

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI ANABİLİM DALI
PROGRAM GELİŞTİRME PROGRAMI**

**SOSYAL BİLGİLER DERS, ÖĞRETMEN KILAVUZ VE ÖĞRENCİ ÇALIŞMA
KİTAPLARININ SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDA
KAZANDIRILMASI HEDEFLENEN TEMEL BECERİLER AÇISINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

DOKTORA TEZİ

Fahriye HAYIRSEVER

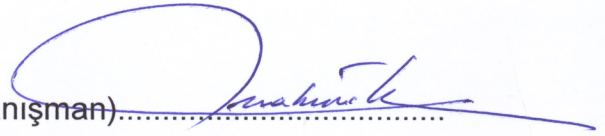
Danışman: Prof. Dr. Mehmet A. KISAKÜREK

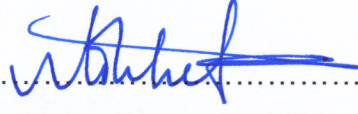
**ANKARA
HAZİRAN 2010**

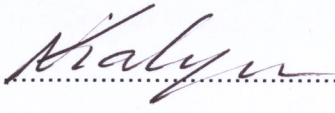
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

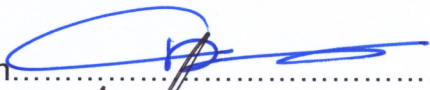
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

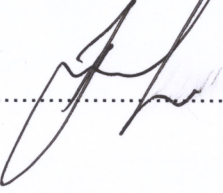
Bu çalışma jürimiz tarafından Program Geliştirme Anabilim Dalında
DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Mehmet Ali Kısakürek (Danışman).....

Üye: Doç.Dr. Nükhet Çıkrıkçı Demirtaşlı.....

Üye: Doç.Dr. Nurdan Kalaycı.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Cem Babadoğan.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Berna Aslan.....

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

..../..../2010

Prof. Dr. Nejla KURUL
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın oluşturulmasında ve tamamlanmasında yardımını ve desteğini esirgemeyen, Danışmanım Prof. Dr. Sayın Mehmet A. KISAKÜREK'e teşekkürlerimi ve saygılarımı sunuyorum. Çalışmamda ilk danışmanlığımı yürüten Prof. Dr. Tanju Gürkan'a teşekkür ediyorum.

Akademik yaşamıma başladığım günden itibaren, alanda yetişmemde her zaman yardım ve desteğini gördüğüm, ve tüm akademik çalışmalarımda ve doktora eğitimim sürecinde, eğitici, yönlendirici ve yapıcı eleştirilerini esirgemeyen, desteğini ve güvenini her zaman hissettiğim, beni yüreklendiren, rehberlik eden, Doç. Dr. Sayın Nurdan KALAYCI'ya sonsuz teşekkürler.

Doktora eğitimim süresince ve çalışmanın her aşamasında, her zaman yanımda olan, dostluğunu her zaman gösteren, akademik yönlendirmeleri ve eleştirileri ile çalışmanın tamamlanmasında çok büyük katkılar sunan arkadaşım, dostum, hocam, Yrd.Doç. Dr. Ahmet YILDIZ'a şükran borçluyum.

Çalışmamı her zaman destekleyen, yardımlarını esirgemeyen Doç.Dr. Sayın Nükhet DEMİRTAŞLI'ya bu çalışmanın tamamlanmasında değerli katkıları için teşekkür ediyorum.

Araştırmanın planlama aşamasında yönlendirici ve yapıcı fikirleri ile yardımını esirgemeyen, değerli zamanını defalarca bana ayıran, Sosyal Bilgiler alanı ile ilgili her zaman bilgisini ve çalışmalarını benimle paylaşan beni yüreklendiren Doç. Dr. Sayın Bahri ATA'ya teşekkür ediyorum.

Doktora eğitimim ve özellikle doktora tezimin hazırlanma sürecinde her zaman sonsuz desteğini ve yardımlarını gördüğüm Doç.Dr. Sayın Hasan Hüseyin AKSOY'a çok teşekkür ediyorum.

Doktora eğitimim süresince bana yol arkadaşlığı yapan, can dostum Mesude AYAN, araştırmamın her aşamasında araştırmayı okuyarak, eleştirilerini ve katkılarını esirgemedin, manevi desteğini her zaman hissettim, çok teşekkür ediyorum. Öğr.Gör. Abdullah Can, her zaman büyük desteğini gördüm, çok teşekkür ediyorum.

Araştırmamı okuyarak ve eleştirerek her zaman desteklerini gördüğüm, manevi olarak her zaman yanımda olduklarını bildiğim çok sevgili arkadaşlarım, Öğr. Gör. Özlem ÇAKIR, Yrd. Doç. Dr. Ebru OĞUZ, Program Geliştirme Uzmanı Aslı UYSAL, Yrd. Doç. Dr. Ebru ÖZTÜRK, Arş.Gör. Ebru AYLAR, Arş.Gör. Uğur AKIN, Arş.Gör. Aylin DEMİRLİ, Arş.Gör. Salih BARDAKÇI, sizlere çok teşekkür ediyorum.

Araştırma verilerinin toplanması aşamasında desteğini gördüğüm, Arş.Gör. Fatih KEZER'e çok teşekkür ediyorum.

Araştırma verilerinin analizi aşamasında yardımları ve desteği için değerli dostum, Arş.Gör. Sabri GÜNGÖR'e çok teşekkür ediyorum

Işık DEMİREL, Reyhan TAKINCI, Emine ÜNALAN; manevi desteğinizle her zaman yanımda oldunuz; size çok teşekkür ediyorum.

Doktora tezimin tamamlanmasında manevi desteğini esirgemeyen, yapıcı ve motive edici yönlendirmeleri ile her zaman yanımda olduğunu bildiğim Emine ÇELİK'e çok teşekkür ediyorum...

Araştırmama katılarak verilerimi oluşturmamda katkı sunan, değerli öğretmenlere ve velilere teşekkürler.

Doktora eğitim süresince varlıklarını her zaman yanımda hissettğim, beni her zaman desteklediklerini bildiğim, doktora eğitimim sürecini birlikte yaşadığım anneme ve babama şükran borçluyum, sonsuz teşekkürler...

Fahriye Hayırsever

ÖNSÖZ

Bir ülkede uygulamaya konulan eğitim felsefesi, ders programlarının genel yapısından ders kitaplarına, sınıf içi iletişimden, öğrenmenin değerlendirilmesine kadar tüm süreçleri etkilemekte ve belirleyici olmaktadır. Öğrenme-öğretme sürecinin önemli öğelerinden biri olan ders kitapları da eğitim felsefesinden doğrudan etkilenmektedir. Ders kitabı bilginin sunuluşunu, becerilerin kazandırılmasını, öğrenme sürecinde öğrencinin görevlerini ve öğretme sürecinde öğretmenin rolünü büyük oranda belirlemektedir. Teknolojideki gelişme ve öğretim araçlarındaki çeşitliliğe karşın ders kitaplarının halen en önemli öğretim kaynaklardan biri olmasının nedeni, bu kitapların soyut olarak eğitim programında planlanan amaç ve hedeflerin, somut olarak kendini gösterdiği materyaller olmaları ile ilgilidir.

2004 İlköğretim Programının uygulanmaya başlanması ile birlikte ders kitaplarının içeriğinde de değişimler olmuştur. Bunun yanı sıra ders kitabı ile beraberinde yardımcı öğretim materyalleri olan öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabı da öğrenme-öğretme sürecinde kullanılmaya başlanmıştır. 2004 İlköğretim Programının kazandırmayı hedeflediği becerilerin kazandırılmasında kitapların ne derece uygun içeriğe sahip olduğunun belirlenmesi gerekmektedir. Ancak içeriğin sadece konuların öğrenilmesine değil, aynı zamanda becerilerin kazandırılmasına da hizmet etmesi beklenmektedir. Bu noktadan hareketle araştırma, ders, öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarının, eğitim programı bağlamında, becerilerin kazandırılmasına uygunluğu ölçüt alınarak, değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER DERS, ÖĞRETMEN KILAVUZ VE ÖĞRENCİ ÇALIŞMA KİTAPLARININ SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDA KAZANDIRILMASI HEDEFLenen TEMEL BECERİLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

HAYIRSEVER, Fahriye

Doktora, Eğitim Programları Anabilim Dalı, Program Geliştirme Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mehmet A. KISAKÜREK

Haziran 2010, 237+XVIII sayfa

Çalışmanın amacı, 2004 İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programına göre hazırlanan, 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders, Öğretmen Kılavuz ve Öğrenci Çalışma Kitaplarının, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programında kazandırılması hedeflenen temel becerilere uygunluğuna ve öğrenme-öğretme sürecinde kullanımına ilişkin değerlendirilmesidir. Çalışmada 9 alt amaç belirlenmiştir. Çalışma kapsamına beş beceri alanı alınmıştır. Bunlar “eleştirel düşünme, sosyal katılım, değişim ve sürekliliği algılama, araştırma ve iletişim becerileri”dir. Araştırmada betimsel ve ilişkisel tarama modelleri kullanılmıştır. Aynı zamanda nicel ve nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Çalışmanın nicel boyutunda, ilköğretim 5. sınıf öğretmenleri (N=132) ile çalışılmıştır. Örneklem seçiminde tabakalamalı örnekleme yöntemi (stratified sampling method) kullanılmıştır. Öğretmenler, Ankara ili, merkez ilçelerinde alt, orta ve üst sosyo ekonomik düzey bölge okullarından seçilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ilköğretim 5 sınıf öğretmenleri ve 5. sınıf öğrenci velileri ile çalışılmıştır. Birinci çalışma grubunda gözlem için 6 öğretmen, görüşme için 12 öğretmen belirlenmiştir. İkinci çalışma grubunda anket uygulaması için 62 öğrenci velisine ulaşılmıştır. Görüşme için 30 öğrenci velisi belirlenmiştir.

Araştırmanın verileri, anket, gözlem formu ve görüşme formları ile elde edilmiştir. Ölçme araçları, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Nicel verilerin analizinde betimsel istatistikler (f, %) ve Kay Kare (χ^2) testi; nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır.

Araştırmanın 1. alt amacına ilişkin bulgulara göre, öğretmenlerin yalnızca %30'u, ders kitabında yer alan içeriğin araştırma kapsamına alınan becerileri kazandırmaya uygun olduğunu belirtmiştir.

2. Alt amaca ilişkin bulgulara göre, öğretmenlerin yalnızca %25'i öğrenci çalışma kitabında yer alan içeriğin araştırma kapsamına alınan becerileri kazandırmaya uygun olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ise ders ve öğrenci çalışma kitaplarının beceriler ile uygun olmadığı görüşü tespit edilmiştir.

3. Alt amaca ilişkin bulgulara göre, görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı (N=12), öğretmen kılavuz kitabının araştırma kapsamına alınan becerileri kazandırmaya uygun yapıda olmadığını belirtmektedir.

4. Alt amaca ilişkin bulgulara göre, öğretmenlerin ders ve öğrenci çalışma kitaplarında yer alan içeriğin, beceriler ile uygunluğuna ilişkin görüşleri, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır. Erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere göre, ders ve öğrenci çalışma kitaplarında yer alan içeriğin beceriler ile uygun olduğunu belirtmiştir.

5. Alt amaca ilişkin bulgulara göre, öğretmenlerin ders ve öğrenci çalışma kitaplarında yer alan içeriğin beceriler ile uygunluğuna ilişkin görüşleri, öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik düzeyine göre farklılaşmaktadır. Alt sosyo-ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenler, orta ve üst sosyo-ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlere göre, ders ve öğrenci çalışma kitaplarında yer alan içeriğin beceriler ile uygun olmadığını belirtmektedirler.

6. Alt amaca ilişkin bulgulara göre, derse giriş aşamasında, alt sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler, öğretmen kılavuz kitabında yer alan hazırlık çalışmalarını uygulamışlardır. Orta ve üst sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler ise derse hazırlık amaçlı farklı çalışmalar uygulamışlardır. Dersin işleniş aşamasında, öğretmenler

soru-cevap ve anlatım yöntemlerini sıklıkla kullanmışlardır. Dersin değerlendirme aşamasında, öğretmenler tarafından dersin sonunda, işlenen konunun özeti yapılmıştır.

7. Alt amaca ilişkin bulgulara göre, öğrenci velileri ders kitabını, genel özelliklerine ve araştırma kapsamına alınan becerilere göre kısmen uygun olduğunu belirtmişlerdir.

8. Alt amaca ilişkin bulgulara göre, öğrenci velileri öğrenci çalışma kitabını, genel özelliklerine ve araştırma kapsamına alınan becerilere göre kısmen uygun olduğunu belirtmişlerdir.

9. Alt amaca ilişkin bulgulara göre alt sosyo ekonomik bölgede yaşayan veliler, orta ve üst sosyo ekonomik bölgede yaşayan velilere göre ders kitabını ve öğrenci çalışma kitabının yeterli olmadığını belirtmişlerdir.

Sosyal Bilgiler ders, öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarının 2004 İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında kazandırılması hedeflenen becerileri kazandırmaya uygun hale getirilmesi önerilmiştir.

ABSTRACT

EVALUATION OF SOCIAL STUDIES TEXTBOOKS, TEACHERS' BOOKS
AND WORKBOOKS IN TERMS OF THE BASIC SKILLS TO BE INSTILLED
IN STUDENTS ACCORDING TO THE SOCIAL STUDIES CURRICULUM

HAYIRSEVER, Fahriye

PhD, Curricula Sub-Department, Curriculum Development Programme

Advisor: Professor Dr. Mehmet A. KISAKÜREK

June 2010, 237+xviii pages

This study aims at evaluating the 5th grade Social Studies course book, teachers' book and workbook which were prepared according to the 2004 Social Studies curriculum in terms of compliance with the facilitation of the targeted basic skills and in terms of use in the learning-teaching process. Nine sub-aims are specified in the study and five skill fields are included in the study. The skill fields are "critical thinking, social participation, and perception of change and continuity, and research and communication skills". The research employs a descriptive and relational review models. It also uses both qualitative and quantitative research methods. On the quantitative dimension, 5th grade primary school teachers were analyzed with (N= 132). Stratified sampling method was utilized in sample selection. Teachers were chosen from the lower, middle and upper socio-economic level schools located in Ankara city centre as well as in the central districts of Ankara. On the quantitative dimension, the study was conducted with the 5th grade teachers and parents. In the first study group 6 teachers for observation and 12 teachers for interview were determined whereas in the second study group 62 parents were consulted to conduct the questionnaire. 30 parents were selected for interviews.

The research data were obtained through questionnaires, observation forms and interview forms. The measurement vehicles were developed by the researcher. Descriptive statistics (f, %) and chi square (χ^2) test were employed in the analysis of quantitative data while content analysis was used in the analysis of qualitative data.

According to the findings concerning the first sub-aim of the research, only 30% of the teachers stated that textbook content was consistent with the skills to be instilled.

According to the findings concerning the second sub-aim, only 25% of the teachers stated that workbook content was consistent with the skills to be instilled. Through interviews with teachers, it was found that teachers were of the view that textbooks and workbooks were not compliant with the targeted skills.

According to the findings in relation to the third sub-aim, all the teachers (N=12) interviewed believed that teachers' book was not consistent with the skills focused on in this research.

The findings concerning the fourth sub-aim demonstrated that teachers' views of the consistency of textbook and workbook content with the skills varied on the basis of gender. The male teachers stated that the content was consistent with the skills in contrast to the female teachers.

The findings regarding the fifth sub-aim demonstrated that teacher's views of the consistency of textbook and workbook content with the skills varied on the basis of the socio-economic level of the schools they taught.

Accordingly, teachers teaching in schools of lower socio-economic level, unlike those teaching in schools of middle and upper socio-economic level, held the view that the content in textbooks and workbooks was not consistent with the skills focused.

According to the findings concerning the sixth sub-aim, teachers working in lower socio-economic level schools used the preparation activities offered in the teachers' book at the beginning of the classes but teachers of

middle and upper socio-economic level schools employed different activities for preparation purposes. At the presentation stage, teachers frequently used the question- and- answer and instruction methods. At the evaluation stage, however, a summary of the covered topic was given by the teacher at the end of the class.

According to the findings concerning the seventh sub-aim, students' parents generally found the textbook partly compliant with the nature and content of the skills focused on in this research.

According to the findings concerning the eighth sub-aim, students' parents generally found the workbook partly compliant with the nature and content of the skills focused on in this research.

According to the findings with regard to the ninth sub-aim of the research, parents resident in neighborhoods of lower socio-economic level stated that the textbook and the workbook were not adequate compared to those residing in middle and upper socio-economic level neighborhoods.

It was recommended that Social Studies textbook, teachers' book and workbook should be made consistent with the skills targeted in the 2004 curriculum of Social Studies.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No:

TEŞEKKÜR	ii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	xi
ÇİZELGELER DİZİNİ	xiv
BÖLÜM I	
PROBLEM	1
Amaç.....	5
Önem	6
Sınırlılıklar	7
Tanımlar.....	7
BÖLÜM II	
KURAMSAL ve KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
İki Kavram: Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler	9
Türkiye’de Eğitim Programlarının Tarihsel Gelişim Süreci	11
1924 İlkokul Programı.....	11
1936 İlkokul Programı.....	12
1948 İlkokul Programı.....	13
1968 İlkokul Programı.....	14
1998 İlköğretim Programı	15
2004 İlköğretim Programı	16
Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı	19
Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı	20

2004 İlköğretim Programına Göre “ <i>Beceri</i> ” Öğretimi	22
Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Öğretim Materyalleri	30
Ders Kitabı	30
Öğretmen Kılavuz Kitabı	38
Öğrenci Çalışma Kitabı	41
İlgili Araştırmalar	44
Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	44
Diğer Ülkelerde Yapılan Araştırmalar	48
BÖLÜM III	
YÖNTEM	51
Araştırma Modeli	51
Nicel Araştırma Boyutunda Evren-Örneklem	52
Nitel Araştırma Boyutunda Çalışma Grubu	55
Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması	58
Nicel Araştırma Boyutunda Veri Toplama Araçları	58
Nitel Araştırma Boyutunda Veri Toplama Araçları	60
Verilerin Toplanması	62
Nicel Araştırma Boyutunda Verilerin Toplanması	62
Nitel Araştırma Boyutunda Verilerin Toplanması	63
Verilerin Analizi	64
Nicel Araştırma Boyutunda Verilerin Analizi	64
Nitel Araştırma Boyutunda Verilerin Analizi	65
BÖLÜM IV	
BULGULAR VE YORUMLAR	68
BÖLÜM V	
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	195
Sonuçlar	195

Öneriler	206
Uygulamaya Yönelik Öneriler	206
Araştırmaya Yönelik Öneriler	208
KAYNAKÇA	209
EKLER.....	219

ÇİZELGELER DİZİNİ

Sayfa No:

Çizelge 1	: Türkiye’de Eğitim Programlarının Tarihsel Gelişim Süreci..	17
Çizelge 2	: Örneklem Dağılımı	53
Çizelge 3	: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Farklı SED’lerde Yer Alan İlköğretim Okullarına Göre Dağılımı	54
Çizelge 4	: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bilgiler.....	54
Çizelge 5	: Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine İlişkin Dağılım	54
Çizelge 6	: Araştırmaya Katılan Velilerin Farklı SED’lerde Yer Alan İlköğretim Okullarına Göre Dağılımı	56
Çizelge 7	: Velilerin Cinsiyetlerine İlişkin Bilgiler	57
Çizelge 8	: Velilerin Eğitim Durumuna İlişkin Bilgiler	57
Çizelge 9	: Araştırmaya Katılan Velilerin Yaşlarına İlişkin Bilgiler	57
Çizelge 10	: Araştırmaya Katılan Velilerin Çalışma Durumlarına İlişkin Bilgiler.....	58
Çizelge 11	: Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar	69
Çizelge 12	: Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Sosyal Katılım Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar	73
Çizelge 13	: Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar	78
Çizelge 14	: Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Araştırma Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar	82
Çizelge 15	: Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının İletişim Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar	87
Çizelge 16	: Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar	92
Çizelge 17	: Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Sosyal Katılım Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar	94

Çizelge 18 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar	95
Çizelge 19 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Araştırma Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar	97
Çizelge 20 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının İletişim Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar	99
Çizelge 21 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları.....	108
Çizelge 22 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Sosyal Katılım Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları	110
Çizelge 23 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları	111
Çizelge 24 : Sosyal Bilgiler 5. sınıf Ders Kitabının Araştırma Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları	112
Çizelge 25 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının İletişim Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları.....	114
Çizelge 26 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları	115
Çizelge 27 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Sosyal Katılım Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları	117

Çizelge 28 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları	118
Çizelge 29 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Araştırma Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları	119
Çizelge 30 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının İletişim Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları	120
Çizelge 31 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları	122
Çizelge 32 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Sosyal Katılım Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları	124
Çizelge 33 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisinin Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları	125
Çizelge 34 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Araştırma Becerisinin Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları	126
Çizelge 35 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının İletişim Becerisinin Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları	128

Çizelge 36 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları	129
Çizelge 37 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Sosyal Katılım Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları	132
Çizelge 38 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları	133
Çizelge 39 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Araştırma Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları	135
Çizelge 40 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının İletişim Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları	137
Çizelge 41 : Derse Hazırlık Aşamasında Öğretmenler Tarafından Gerçekleştirilen Uygulamalar.....	142
Çizelge 42 : Anahtar Kelimelerin Öğrencilere Kavratılmasında Öğretmenler Tarafından Gerçekleştirilen Uygulamalar.....	147
Çizelge 43 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabında Konuların İşlenişinde Önerilen Öğretim Yöntem ve Teknikleri	153
Çizelge 44 : Öğretmenler Tarafından Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri	154
Çizelge 45 : Ders Kitabında Yer Alan Yazılı Metinlere İlişkin Okuma Çalışmaları	163
Çizelge 46 : Velilerin Sosyal Bilgiler Ders Kitabının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri	174

Çizelge 47 : Velilerin Sosyal Bilgiler Öğrenci Çalışma Kitabının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri	176
Çizelge 48 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Değerlendirilmesine İlişkin Veli Görüşleri ile Velilerin Yaşadıkları Bölgenin Sosyo-Ekonomik Düzeyi Arasında İlişki Olmasına Yönelik Bulgular	178
Çizelge 49 : Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Değerlendirilmesine İlişkin Veli Görüşleri ile Velilerin Yaşadıkları Bölgenin Sosyo Ekonomik Düzeyi Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular	187

BÖLÜM I

PROBLEM

Hızla değişen ekonomik, sosyal ve kültürel yapıya göre, eğitim hedeflerinin değişmesi, eğitim programlarının geliştirilmesini kaçınılmaz kılmaktadır. Bu durum, daha genel anlamda eğitimin algılanmasındaki ve tanımlanmasındaki değişime işaret etmektedir. Günümüzde bilgiyi kullanan, düşünen, araştıran, sorgulayan sorun çözen, zihinsel, duygusal, sosyal yönden ve dil yönünden gelişen, bilimsel ve teknolojik gelişmelere uyum sağlayan bireylerin yetiştirilmesi daha önemli görülmektedir. Bu durumu önemseyen ülkeler eğitim yaklaşımlarını ve uygulamalarını sorgulamaya başlamıştır. Bu sorgulama ve incelemelerde, geleceğin bireylerinin nasıl yetiştirileceği, bireylerde hangi becerilerin geliştirileceği, öğretim programlarının hangi felsefeyi ve öğrenme yaklaşımlarını temel alacağı, hangi öğretim yöntemlerinin, teknik ve materyallerinin kullanılacağı üzerinde durulmuştur. Bu nedenle eğitim programları, geçmişe göre daha sık ve daha köklü bir yenilenmeye zorlanmaktadır. Eğitim programlarının dinamik bir özellik taşıması gerekliliği nedeniyle de programlarda yapılacak yenilikler büyük önem taşımaktadır.

Bu noktada yanıtlanması gereken bazı sorular ortaya çıkmaktadır: Eğitimin amacı ne olmalıdır? Eğitim programına yansıtılacak içerikte neler yer almalıdır? İçeriği kimler belirlemelidir? İçeriğin seviyesi nasıl belirlenmelidir? İçerik nasıl düzenlenmelidir? Her biri ayrı bir tartışma ve araştırma konusu olan bu sorular, aslında belirlenen amaçlara ulaşmak için “*ne öğretilmeli*” sorusunun açılımı olarak da değerlendirilebilir. Diğer yandan bu sorular, beraberinde içeriğin “*nasıl öğretileceği*” konusunu da gündeme getirmektedir.

İçeriği “*nasıl öğretilim*” sorusuna verebileceğimiz tüm yanıtlar ise “*öğretim süreçleri*”ne işaret etmektedir. Öğretim süreçleri, öğretimde kullanılan öğretim yöntemleri, teknikler, yazılı materyaller, görsel ve işitsel araçların tümünü içermektedir.

Tüm bu tartışmaların, Türkiye’de yapılan program geliştirme çalışmalarına da yansıdığı gözlenmektedir. Öğrenme-öğretme kuramları göz önüne alındığında, 2005 yılına kadar uygulanan öğretim programlarına ilişkin yapılan değerlendirme çalışmaları bu programların daha çok Davranışçı Öğrenme Kuramı’na göre hazırlandığı belirtilmektedir. (Oruç, 2009; Yaşar, 2005; Atasoy ve Akdeniz, 2006, 2). Ancak 2005 yılında uygulamaya konulan ilköğretim programı, MEB (2005a) tarafından etkinlik temelli olduğu ve Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı’na dayalı olarak hazırlandığı vurgulanmaktadır. Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı’nın temelinde, hazır olan bilginin aktarılmasından çok, bilginin yeniden nasıl üretildiği ve üretilen bu bilgiye nasıl ulaşıldığının belirlenmesi önemli görülmektedir. Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı, bilgiyi bireye olduğu gibi sunmak yerine, çevresiyle etkileşimi sonucu kişinin kendi bilgisini zihninde kendisinin yapılandırması gerektiğini savunmaktadır (Atasoy ve Akdeniz, 2006, 2). Bu yönüyle, öğretmen merkezli bir öğretim sürecinden, öğrenci merkezli bir öğretim sürecine doğru bir değişimin olduğu görülmektedir. Tüm bu gelişmeler, öğretmenlerin ve öğrencilerin, eğitim programının getirdiği değişimlere ayak uydurması ve öğrenme ortamlarının bu değişimlere göre düzenlenmesi gerekliliğini doğurmaktadır. Özellikle içinde yaşadığımız bilgi çağında söz konusu değişimler, eğitim programlarını doğrudan etkilemekte ve bireyleri düşünme yetisine sahip olmaya ve sürekli gelişmeye yönlendirmektedir. Günümüzde önemli görülen yaşam boyu öğrenmenin bir gereği olarak da kazanılan her bir yeni beceri, hemen arkasından kazanılması istenen bir ya da birkaç yeni beceriyi öğrenmeyi gerektirmektedir.

Bugünün dünyasında özellikle eleştirel düşünme becerisinin egemen olmadığı bir toplumun, gelişmiş bir toplum olamayacağı görüşü yaygın olarak kabul görmektedir. Buna göre bir toplumun geçmişin bilgi birikimine sahip olması önemli görülmekte, ancak daha önemli olanı özgün ve yeni bilgileri üretebilmesi olarak değerlendirilmektedir. Bunun yanı sıra, giderek artan bilgi

birikiminin eğitimle aktarılmasının olanaksızlığı karşısında, bireylerin kendi kendilerine bilgi edinmeleri ve sorunlarını kendi kendilerine çözmek durumunda kalmaları, eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme gibi becerilerin önemini daha da arttırmaktadır. Dahası eleştirel düşünme becerisi, sorun çözme, yaratıcı düşünme, sorgulama, çıkarımda bulunma gibi pek çok üst düzey düşünme becerilerini düzenleyici ve geliştirici bir rol de oynamaktadır.

Bu beceriler, sosyal yaşayış, insan ilişkileri, sosyal kurumlar, insan davranışlarını etkileyen değişimlerin neden ve sonuçlarının saptanması, araştırılması, anlaşılması ve yorumlanması gibi konular üzerinde duran Sosyal Bilimler için çok önemlidir. Sosyal Bilimler, bireylerin kendi sosyal dünyalarıyla ilgili çeşitli problemler karşısında, gözlemlemeyi, sorular sormayı, bilgiyi araştırmayı, gözlemlerini ve fikirlerini farklı biçimlerde açıklamayı, kendi bakış açılarıyla ilgili tartışmayı ve harekete geçmeyi olanaklı kıldığından üst düzey düşünmenin en yoğun işe koşulduğu alanlardan biridir. Özetle öğrencilerin “*kendi bilgilerini oluşturmaları*” görüşü sosyal bilimler eğitiminde oldukça büyük öneme sahiptir. (Sunal ve Haas, 2002, 9). ABD’deki Sosyal Bilimler Ulusal Konseyi (NCSS)’nin de vurguladığı gibi, sosyal bilimlerin öğretimi ve öğreniminin “*anlamlı, bütünleyici, değerli, düşündürücü ve aktif*” olması, sosyal bilimleri güçlü kılmaktadır. Dahası sosyal bilimler öğrenimi, sosyal bilimlerin her alanı ile ilgili fikirleri ve bu fikirler arasındaki ilişkiyi bütünleştirme ve kurma sürecinin gerçekleşmesine de olanak sağlamaktadır (NCSS, 1994).

Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimi ise, sosyal bilimlere ait bilgi, beceri ve değerlerin kazanılmasının etkili vatandaşlık için en iyi hazırlık olduğu varsayımına dayanır. Bu varsayıma göre öğrenciler sosyal bilimlerin yapısı, temel kavramları, genellemeleri ve kuramları ile bilgi toplama yorumlama süreçlerini öğrenmelidir. Bu nedenle sosyal bilimciler tarafından tanımlanan önemli bulgular, bakış açıları ve sorunlar, sosyal bilgiler programının içeriğini oluşturmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin karmaşık ve çoğu kez iç içe girmiş dünyalarında karşılaşacakları sorunlarla başa çıkabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve değerler ile donanmalarını sağlar (Öztürk, 2007, 25). Aynı zamanda, bireyin toplumsal kişiliğinin oluşturulmasında ve geliştirilmesinde önemli bir işlevi yerine getirir. Bu işlev, öğrencinin kendi bireyselliğini

koruyarak, aynı zamanda toplumla bir bütün halinde ve toplumun gelişmesine faydalı, sorumlu bir vatandaş olarak yetişmesi olarak kabul edilen eğitim sürecinin genel amacı ile örtüşmektedir.

Temelde “*iyi vatandaş*” yetiştirme üzerine odaklanan 1998 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının amaçlarında, “vatandaşlık, görev ve sorumluluk kavramları, toplumların birbirleriyle olan ilişkileri, çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yetenekleri ve ekonomik yaşam fikri ve yetenekleri geliştirme” bakımından ifade edilmiştir (MEB,1995). Buna karşın, 2004* Sosyal Bilgiler Öğretim Programının genel amacında yapılan “*etkili ve sorumlu vatandaş*” tanımı demokratik ilkeleri benimseyen, düşünme becerileri gelişmiş, bilgiyi üreten, sosyal ilişkileri gelişmiş bireyler olarak değişim göstermiştir (MEB, 2005a). Nitelikli bireyin sahip olması gereken özellikler, “bilgiye ulaşma yollarını bilme, edindiği bilgiyi problem çözümünde işe koşma, var olan kavramlara, ilkelere, ilişkilere ve problem çözme süreçlerine eleştirel bakma, sorunlara ve durumlara farklı noktalardan bakarak yaratıcı düşünme” gibi beceriler olarak kabul edilmektedir (Öztürk, 2007, 343). Bu bağlamda, 2004 İlköğretim Programının, önceki programlardan ayrılan en önemli özelliklerinden birinin, öğretim sonucunda öğrencilerde geliştirilecek becerilerin neler olduğunun açık bir şekilde tanımlanması ve sınıflandırılması olduğu söylenebilir. Bununla birlikte hangi becerilerin ele alınması gerektiğinin belirlenmesinin yanı sıra bu becerilerin “nasıl öğretileceği” ve “öğrenileceği” de 2004 İlköğretim Programının önemli konularından biri haline gelmiştir.

Bilginin öğrenilmesinde en önemli kaynak olarak görülen ders kitapları, 2004 İlköğretim Programı ile birlikte beceri öğreniminin de önemli bir parçası haline gelmiştir. Çünkü bir eğitim sistemini yönlendirecek öğrenme anlayışında yapılacak bir değişikliğin ders kitaplarını doğrudan etkilemesi beklenmelidir. Bu etkilenmenin, bilginin sunumundan, görsel araçların anlam ve işlevine, etkinliklerin içeriğinden, ölçme ve değerlendirme sistematığına kadar geniş kapsamlı olması kaçınılmazdır. Bu da göstermektedir ki bir öğretim programının başarılı olması bu programının uygulanmasında işe koşulan öğrenme öğretme süreçlerinin her bir ögesinin programın amaçlarını ve

* İlköğretim Programının hazırlanma tarihidir.

felsefesini uygulamaya yansıtabilmesi ile ilgilidir. Bu durum söz konusu ögelerin sürekli değerlendirilmesini ve geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu değerlendirme ve geliştirme çalışmaları öncelikle öğrenme sürecinin vazgeçilmez materyali olan ders kitaplarından ve beraberinde kullanılan yardımcı öğretim materyallerinden başlamalıdır.

Amaç

Bu çalışmada, 2004 İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programına göre hazırlanan, 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders, Öğretmen Kılavuz ve Öğrenci Çalışma Kitaplarının, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programında kazandırılması hedeflenen temel beceriler açısından ve kitapların öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenler ve öğrenciler tarafından kullanımı açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Yukarıdaki genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Sosyal Bilgiler ders kitabının Sosyal Bilgiler Öğretim Programında kazandırılması hedeflenen temel becerileri kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
2. Sosyal Bilgiler öğrenci çalışma kitabının Sosyal Bilgiler Öğretim Programında kazandırılması hedeflenen temel becerileri kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
3. Sosyal Bilgiler öğretmen kılavuz kitabında öğretmenlere önerilen uygulamaların Sosyal Bilgiler Öğretim Programında kazandırılması hedeflenen temel becerileri kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
4. Sosyal Bilgiler ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabına ilişkin, öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında ilişki var mıdır?
5. Sosyal Bilgiler ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabına ilişkin, öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptıkları okulların

bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

6. Sosyal Bilgiler öğretmen kılavuz kitabında yer alan ve öğretmenlere önerilen uygulamalar doğrultusunda ders kitabı, öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabı öğrenme-öğretme sürecinde nasıl kullanılmaktadır?
7. Sosyal Bilgiler ders kitabının değerlendirilmesine ilişkin veli görüşleri nelerdir?
8. Sosyal Bilgiler öğrenci çalışma kitabının değerlendirilmesine ilişkin veli görüşleri nelerdir?
9. İlköğretim Sosyal Bilgiler ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabının değerlendirilmesine ilişkin veli görüşleri ile velilerin yaşadığı çevrenin sosyo ekonomik düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

Önem

Bu araştırmanın önemine ilişkin temel vurgular şu şekilde sıralanabilir:

Bir öğrenme sürecinin en etkin ve kullanımı en yaygın olan öğretim materyali ders kitaplarıdır. Bir eğitim sistemini yönlendirecek öğrenme anlayışında yapılacak bir değişikliğin ders kitaplarını doğrudan etkilemesi beklenmelidir. Bilginin öğrenilmesinde en önemli kaynak olarak görülen ders kitapları, Türkiye’de 2004 İlköğretim Programı ile birlikte beceri öğreniminin de önemli bir parçası haline gelmiştir. Bir kitabın ders kitabı olarak nitelendirilmesi için hem eğitim programı ile hem de ilgili dersin öğretim programı ile paralellik göstermesi gerektirmektedir. Ayrıca öğretimde kullanılacak ders kitaplarının öğrencilerin gereksinimlerinin, sosyal yapılarının, toplumsal özelliklerin, koşulların, ülke gerçeklerinin dikkate alınarak yazılması gerekmektedir. Bu durum program değerlendirme çalışmaları çerçevesinde, bu çalışmada yapıldığı gibi, ders kitaplarının hem içeriğinin hem de öğrenme-öğretme sürecinde kullanımının değerlendirilmesini önemli bir konuma getirmektedir.

Bu değerlendirme çalışması aynı zamanda, ders kitaplarının ve retmen kılavuz kitabı ve renci çalışma kitabı gibi yardımcı retim materyallerinin hazırlanmasına ve öğrenme-öğretme sürecinde daha etkili kullanılmasına katkı getirmesi açısından da önemlidir.

Bu alışma, ders kitaplarının son dönemlerde üzerinde önemle durulan “*beceri*” alanlarının kazanımı açısından değerlendirilmesini konu alması ile ilgili literatürdeki bu yöndeki boşluğu doldurması bakımından önem taşımaktadır.

Araştırmada elde edilecek bulguların eğitim politikalarının karar vericilerine ve uygulayıcılara kararlarında yol göstereceği beklenmektedir. Aynı zamanda bu araştırma kendinden sonra yapılacak çalışmalara da yol gösterici olabilecek, yeni araştırma konularının tasarlanmasına ve yapılmasına da kaynaklık edebilecektir.

Sınırlılıklar

Araştırma,

1. İlkretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi, ders kitabı, retmen kılavuz kitabı ve renci çalışma kitapları ile sınırlıdır.
2. 2004 İlkretim Programı doğrultusunda MEB tarafından hazırlanan ve yayınlanan ders kitabı, retmen kılavuz kitabı ve renci çalışma kitabı ile sınırlıdır.

Tanımlar

Beceri: Öğrencilerde, renme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir (MEB, 2005a, 52).

Üretim Araçları ve Materyalleri: Kaynak ile alıcı arasında bilgi taşıyan her tür mekanik ya da elektronik, yazılı ya da çizili bütün araç-gereç ve materyalleri kapsar (Gözütok, 2006, 301)

Ders Kitabı: Bir eğitim programında yer alan hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve ölçme değerlendirme boyutları dikkate alınarak uygun olarak hazırlanmış ve öğrenme amaçlı kullanılan en önemli basılı öğretim materyalidir” (Demirel ve Kiroğlu,2005,9)

Öğretmen Kılavuz Kitabı: Öğretim programında yer alan amaç ve çalışmalar doğrultusunda öğrencilere kazandırılacak davranışları gerçekleştirmede öğretmenlere yardımcı olması amacıyla hazırlanan basılı materyallerdir (Kılıç ve Seven,2006,181).

Öğrenci Çalışma Kitabı: Öğrencilerin ders öncesi, ders içi ve ders sonrası çalışmalarına yön verebilecek bir öğretim materyalidir (Kılıç ve Seven,2006,183)

BÖLÜM II

KURAMSAL ve KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Sosyal bilgiler ve sosyal bilimler kavramları ve bu kavramlar arası ilişki, sosyal bilgiler dersinin toplumsal işlevi, sosyal bilgiler dersinin içerik ve amaçları, sosyal bilgiler öğretim programlarının tarihsel gelişim çizgisi, sosyal bilgiler öğretiminde yapılandırmacı öğrenme kuramı, sosyal bilgiler öğretim programında beceri öğretimi, sosyal bilgiler öğretim programının değerlendirilmesi, sosyal bilgiler ders kitabı, öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabının incelenmesi araştırmada temel alınan konulardır.

İki Kavram: Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler

Sosyal bilgiler öğretiminin ele alındığı bu çalışmada, kavramsal açıdan, öncelikle, sosyal bilgiler ile sosyal bilimler kavramları arasındaki ilişkiye açıklık getirmek yararlı olacaktır. Sosyal bilimler, *“toplumla ilgili disiplinlerin belirli kurallarla bilimsel bir çerçevede incelenmesi”* (Safran, 2008), Sosyal bilgiler ise, *“sosyal ve beşeri bilimleri vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanı”*dır (NCSS,1994). Başka bir anlatımla, sosyal bilimler, insan ve toplum ilişkilerini inceleyen alanlarda sistemli ve derinlikli bilimsel çalışmaların bütününe kapsayan bir bilim dalıyken; sosyal bilgiler ise sosyal bilimler alanından seçilmiş, öğrencilerin seviyelerine göre basitleştirilmiş konuları içeren bir derstir. Sosyal bilgiler dersinin bu özelliğinde dolayı, Goodman ve Adler (1985) tarafından sosyal bilgiler, **“büyük bağlantı”** (the great connection) olarak adlandırılmış ve bu bağlamda sosyal bilgiler dersinin bir **“kavşak”** görevi gördüğü ifade edilmiştir. ABD Sosyal Bilgiler

Ulusal Konseyi (NCSS) tarafından, sosyal bilgilerin çeşitli bilim dallarını barındıran doğası, “**orkestra**” metaforu ile açıklanırken (NCSS,1994), Martorella (1996) da, sosyal bilimlere ait akademik disiplinleri, sosyal bilgilerin “**yapı taşları**” olarak görmektedir (Öztürk, 2007). Buna göre sosyal bilimler kapsamına giren birçok bilgi “**Sosyal Bilgiler**” adı altında, bir bütünlük içinde verilmeye çalışılmaktadır. Bu anlamda sosyal bilgiler, sosyal bilimlerin bulgu ve araştırmalarını, yöntem ve tekniklerini esas alınmaktadır (Önal ve Kaya, 2006; Öztürk, 2007).

Antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, iletişim bilimi, dil bilimi, müzikoloji, suç bilimi, din ve sosyoloji gibi disiplinlerden oluşan, Sosyal Bilimler (MEB,2005a; NCSS,1994; Ata, 2007) özellikle 21. Yüzyılda her geçen gün biraz daha artan bilgi birikimiyle giderek daha da ayrıntılı biçimde, farklı uzmanlık dallarına bölünmesini sürdürmektedir (Sözer,1998,6). Tüm bu gelişmelere karşın, içeriği gereği, gerek sosyal bilimler, gerekse sosyal bilgiler, geçmişten bu yana en tartışmalı alanları oluşturmuştur. Çünkü demokratik bireyler ve demokratik bir toplum oluşturma çabaları her ne kadar eğitim alanında yapılan tüm faaliyetlerin kapsamı içinde yer alsın da, bu görev okullarda daha çok sosyal bilgiler dersi aracılığı ile gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Sosyal bilgiler dersi temelde öğrenciyi toplumsal yaşama hazırlamayı amaçlamaktadır. Ancak bununla beraber söz konusu toplumsal yaşamın içerdiği bilgi, beceri ve tutumların, hızla değişen ve gelişen ve daha da karmaşıklaşan sorunları da beraberinde getirmesiyle farklı toplum kesimlerinin çeşitli beklentilerine de konu olmaktadır.

Sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı, bir çalışma alanı olarak tanımlanan sosyal bilgiler dersi (Erden, Tarihsiz; 8), demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak, öğrencilerin içinde yaşadığı topluma uyum sağlamalarını ve öğrencilere bu bilgi birikimini yaşama geçirebilecek donanımlar kazandırmayı amaçlamaktadır (MEB,2005a,51). Nitekim Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının geçmişten bu yana süregelen geliştirme çalışmaları, söz konusu amaçları gerçekleştirmek üzere yapılmaktadır.

Türkiye’de Eğitim Programlarının Tarihsel Gelişim Süreci

Türkiye’de belli dönemlerde program geliştirme çalışmalarına hız verildiği ve eğitim programlarının yenilenmesi konusunda yoğun çaba gösterildiğine tanık olunmuştur. Özellikle Cumhuriyet’ten günümüze ülkemizde sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasal yönden dönüm noktaları veya reform dönemleri sayılabilecek zamanlarda eğitimde program geliştirme çalışmalarının yapıldığını görmek mümkündür. Varış (1999), gelişmiş ülkelerde belli dönemlerde eğitimde reform adı altında yapılan çalışmaların da aslında eğitim programlarının günün gelişen şartlarına uygun hale getirilmesinden başka bir şey olmadığını vurgulamıştır. Türkiye’de de Cumhuriyet tarihinden itibaren hazırlanan ve geliştirilen öğretim programları incelendiğinde, 1924, 1936, 1948, 1968, 1998 ve son olarak 2004 yıllarında hazırlanan öğretim programlarının öne çıktığı görülmektedir (Binbaşioğlu, 1999; Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000; Akyüz, 2005). Aşağıda söz konusu öğretim programları kısaca tanıtılmıştır.

1924 İlkokul Programı

Cumhuriyet kurulduktan sonra, 1924 tarihli ilk ilkokul programı hazırlanırken, o sırada dünyada uygulanmakta olan eğitim sistemleri de araştırılmıştır. 1924 İlkokul Programı ülkemizin koşullarına ve gereksinimlerine uygun olarak yeniden düzenlenmiş ve geliştirilen program 1926 yılında uygulamaya konulmuştur (Binbaşioğlu, 1999,33). 1926 İlkokul Programında ilkokulun temel amacı, *“genç kuşağın çevresine etkin bir biçimde uyumunu sağlamak üzere iyi vatandaşlar yetiştirmek”* olarak belirtilmiştir. “Sosyal Bilgiler” kavramının kullanılmadığı bu programda iyi vatandaşlar yetiştirmek, milli cemiyet ve Türk Cumhuriyeti’ne ruhen ve bedenen en faydalı şekilde uyum sağlamak amaçları, aynı zamanda “Tarih, Coğrafya ve Yurt Bilgisi” derslerinin de hedeflerini belirleyici ifadeler olmuştur (Sönmez,1996,29).

Öğrencilerin işe yarar bilgi kazanmalarını göz önünde bulunduran program, olanaklar ölçüsünde derslerin yaşam ve yakın çevre ile ilişkilerini

dikkate alarak uygulanmasına önem vermiştir. Bu program ile yaparak yaşayarak öğrenme yolu seçilmiştir (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000,40).

1936 İlkokul Programı

1936 İlkokul Programı'nın en önemli özelliği, ilk kez bir öğretim programında eğitim öğretim ilkelerinin benimsenmiş olmasıdır. 1936 İlkokul Programında 1926 İlkokul Programında yer alan amaçlara “bedence ve ruhça iyi alışkanlıklara sahip olmak, bireyleri milli, medeni ve insani fikir ve hislere sahip bir hale getirmek gibi ilkeler de eklenmiştir. Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı (2000), tarafından 1936 İlkokul Programında yer alan ilkeler şu şekilde belirtilmiştir:

- Okul öğrenciyi muhakeme etmeye, düşünmeye alıştırmak için hiçbir fırsatı kaçırmamalıdır.
- Çocukları bir konuya, bir etkinliğe karşı yönlendirmek için onların güdülerinden yararlanılmalıdır.
- İlkokullarda çocuklara bir konuda bilgi verilirken ders araçlarından resim, model ve şekillerden yararlanılmalıdır.
- Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır.
- Okulda pratik bilgilere ve becerilere önem verilmelidir.
- Öğrencilere fikirlerini, duygularını farklı yollarla anlatım olanakları verilmelidir,
- Ders konularını öğrencilere ezberletmekten sakınılarak, kavrama ve anlamaya önem verilmelidir,
- Kuramsal bilgilerden sakınılarak yaşamın gerekli kıldığı, zorunlu ve uygulamalı bilgilere önem verilmelidir.
- Problem çözme tekniklerine uygun olarak, bir öğrenme sorunu ile karşılaşan öğrencinin, sorunun çözümü için çeşitli yollar araması sağlanmalıdır,
- Konu ile ilgili gerekli bilgileri toplayarak, edindiği kanıtları karşılaştırıp, karar verebilmesi ve verdiği kararın doğruluğunu değerlendirmesi sağlanmalıdır.
- Öğretmen bu süreçte öğrenciye kılavuzluk etmelidir.

1936 İlkokul Programının ilkelerine bakıldığında aslında, öğrencilerin düşünme ve muhakeme etme, görsel öğelerden yararlanma, kendilerini ifade etme, ezbere dayalı öğrenme yerine kavramaya ve problem çözme becerisine önem verme gibi günümüz hedefleri ile paralel ilkelerin belirlendiği görülmektedir.

1948 İlkokul Programı

1948 yılında yeniden geliştirilen “İlkokul Programı” 20 yıl süreyle uygulamada kalmıştır. Milli Eğitimin amaçları aynı zamanda 1948 İlkokul Programının amaçları olarak kabul edilmiş (Sönmez, 1996,30) ve *“Toplumsal, Kişisel, İnsan İlişkileri, Ekonomik Hayat”* başlıkları altında ele alınmıştır. Öğrencileri “demokrasi ilkelerine göre yetiştirme” bir görev olarak görülmüş, demokrasi eğitiminin çocuklara kitaptaki bilgileri ezberleterek ve nasihatle bulunarak değil, okul içinde ve dışında onları kendi yaşları ve ihtiyaçları oranında bir demokrasi atmosferi içerisinde verilmesi gerektiği belirtilmiş ve eksikimizin “yaşatmak” sözcüğü içinde gizlendiği vurgulanmıştır. Aynı zamanda 1948 programında *“Okul öğrenciye bilimsel metotlara göre çalışma yollarını öğretecek; eleştirel düşünceye sevk edecek; gündelik hayatında, hareketlerini düşünerek ve muhakeme ederek düzenlemeyi bir alışkanlık haline getirecek ve kendi ilgi ve yeteneklerine göre çalışması suretiyle sınıf içinde etkin hale getirecek bir öğrenme ortamı sağlamalıdır”* biçiminde ifadeler yer verilmiştir (Gündüzalp,1948; Akt. Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000, 74).

Ancak Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı (2000)’nın belirttiğine göre 1948 İlkokul Programı ile ilgili eleştirilerin çoğu programın içeriğine ilişkin olmuştur. Bunların nedenleri olarak programın amacı ve ilkeleri ile içerik arasında uyumsuzluk ve konuların fazlalılığı ifade edilmiştir. Konuların oluşturulmasında ilkokulda kullanılan bilgilerin, öğretime devam edecekler için esaslı ve kuvvetli bir temel olduğu; ancak zorunlu öğretimle yetinerek hemen hayata atılmak zorunda bulunanlar için de temel bilgi ve beceriler olması gerektiği göz önünde bulundurulduğunda, 7-12 yaş çocuklarına göre konuların oldukça ağır olduğu belirtilmiştir. Bu durumda ilkokulun durağan bilgi verdiği ve kişiliğin gelişimini engellediği, bireysel farklılıklara yer vermediği, kullanılan öğretim yöntemlerinin kişisel girişimi desteklemediği, öğrenciyi daha da edilgen duruma getirdiği vurgulanmıştır (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000,74-75). Ayrıca programa getirilen diğer bir eleştiri ise, programın öğretmene yeterince esneklik tanımaması nedeniyle, öğretmenin belli süre içinde belirtilen konuları yetiştirme telaşına düşmesi, bu durumun da öğretmeni programda belirtilen

amaç ve ilkelerden uzaklaştırmasıdır. Bu tespitlere bakıldığında programın ilkelerinin belirlenmesinde, üst düzey becerilerin işe koşulmasının hedeflendiği; ancak bu durumun içeriğe ve uygulamaya yansıtılamamış olduğu, içeriğin konu merkezli bir yaklaşıma göre hazırlandığı ifade edilebilir.

1968 İlkokul Programı

1948 İlkokul Programına ve programın uygulanmasına ilişkin yapılan eleştiriler ve meydana gelen gelişmeler sonucunda 1951-1952 öğretim yılında programın yeniden geliştirilmesi gereği ortaya çıkmıştır. Program geliştirme çalışmalarına 1954-1955 öğretim yılında da devam edilmiştir. Bu çalışmalar 1961-1962 yılına kadar devam etmiş ve 1962 yılında İlkokul Programının taslağı hazırlanmıştır. 1962 İlkokul Program taslağında derslerle ilgili amaçlara bakıldığında sadece derste gerçekleştirilmesi düşünülen özellikleri içeren ifadelerin yer aldığı belirtilmektedir. 1962 İlkokul Program Taslağındaki içeriğin düzenleniş biçimi bazı açılardan 1948 İlkokul Programından farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklardan en önemlisi, özellikle 4.ve 5. sınıflarda okutulan Yurttaşlık Bilgisi, Tarih ve Coğrafya derslerinin “Toplum ve Ülke İncelemeleri Dersi” başlığı altında birleştirilmesi, söz konusu dersin mihver ders olarak kabul edilmesi ve üniteler biçiminde düzenlenmiş olmasıdır (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000,92; Sönmez, 1996,33). Bu duruma neden olarak ilkokul birinci kademedeki toplu öğretimin esasına uygun olarak yapılandırılan derslerin, ikinci kademedeki birden bire çeşitli derslere ayrılmasının çocuğun düşünme ve kavrama tarzına uymadığı gösterilmiş; bunun için bu bilgilerin gruplar halinde birleştirilmesi gereği ifade edilmiştir. Bu düzenleme, “Sosyal Bilgiler” dersinin de doğması yönünde gerçekleştirilen ilk adımdır. Bu zamana kadar tek disiplin öğretim anlayışına bağlı olarak ayrı ayrı okutulan “Tarih, Coğrafya ve Yurt Bilgisi” dersleri 1962 İlkokul Programında “*Toplum ve Ülke İncelemeleri*” dersi adını; 1968 İlkokul Programı ile de ilk kez “*Sosyal Bilgiler*” dersi adını almıştır (Sönmez, 1996, 38; Sözer, 1998, 9; Akyüz, 2005).

1968 İlkokul Programında “Türk Milli Eğitiminin Amaçları” başlığı altında kısa bir açıklamadan sonra Milli Eğitimin yetişmesini sağlayacağı yurttaş tipi, özellikle “Toplumsal, Kişisel ve Ekonomik Hayat” yönlerinden ele alınmış ve

amaçlar bu başlıklar altında verilmiştir. Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ulaşılmasına hizmet eden İlköğretimin amaçları da “Kişisel, Ekonomik Hayat ve Toplum Hayatı” başlıkları altında ele alınmıştır. Hem Milli Eğitimin, hem de İlköğretimin amaçlarına bakıldığında, öğrenme ürünlerini ifade ettikleri görülmektedir. Ayrıca ifadelerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere, birkaç alanı kapsadığı da gözlenmektedir.

1968 İlkokul Programının amaçlarında, bireyin yaşamında başarılı olması, karşılaştığı sorunları çözebilmesi, günlük yaşama uyum sağlayabilmesi, kendine, ailesine, çevresine ve yurduna yararlı olabilmesi için gerekli temel bilgi ve becerilerin kazandırılmasının amaçlandığı vurgulanmaktadır (Binbaşıoğlu, 1999; Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000). Başka bir deyişle amaçlar, temel öğrenme ihtiyaçlarının karşılanmasıyla ilgilidir. 1968 İlkokul Programı ile 1948 İlkokul Programı arasındaki temel farklardan biri, 1968 İlkokul Programında, içeriğin amaçlara ulaşmaya imkân verecek şekilde düzenlenmiş olmasıdır. Yani öğretmenin, içeriği amaç olarak değil, ilköğretimin amaçlarına ulaşmada birer araç olarak ele alması gerektiği düşünülmüştür (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000).

1998 İlköğretim Programı

1997 yılında sekiz yıllık zorunlu ve kesintisiz ilköğretim uygulamasına geçilmesi, eğitim programlarını geliştirme çalışmalarının yapılmasını zorunlu kılmıştır. 1998 İlköğretim Programında, ilköğretimin genel amaçları, “kişisel, insan ilişkileri, ekonomik hayat ve toplum hayatı” olmak üzere dört grupta sınıflandırılmıştır. 1998 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının genel amaçları ise, *“öğrencilerin çeşitli kaynaklardan bilgi elde etme ve bilgilerini başkalarına sunma, yardımlaşma, iş birliği yapma, birlikte çalışma, eleştirel düşünme, başkalarının görüşlerine saygı duyma, gruba katılma, grubu yönetme, kendine güvenme, sorumluluk alma, topluluk karşısında konuşma becerilerini geliştirme”* olarak belirtilmiştir. (MEB,2003). İçerik 1968 İlkokul Programında olduğu gibi, 1998 İlköğretim Programında da ünite ve konu başlıkları biçiminde verilmiştir. Programın genel amaçlarında anlatım ve soru cevap teknikleriyle yetinilmeyip konunun özelliğine göre öğrenciyi aktif kılan, onu araştırmaya ve

incelemeye sevk eden tekniklere başvurulması gerektiği de ifade edilmiştir (MEB,2003,186).

1998 İlköğretim Programında ayrıca Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesinden de söz edilmektedir. Ayrıca küme çalışması, sorun çözme, okuma ve tartışma gibi öğretim yöntemleri de ifade edilmektedir. Bütün bunları yaparken çocuğun zihninin geliştirilmesine önem verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Olayların bir 'neden'e bağlı olduğu, aynı nedenlerin aynı koşullar altında aynı sonuçları verdiği gibi doğa yasaları öğretilir. Bu sayede, öğrencilere bilimsel tutum ve davranışlar da kazandırılmış olur. 1998 İlköğretim Programında Sosyal Bilgiler dersi için "sosyal bilgiler dersinde çocuğun farklı görüş edinmesi, hazır bilgileri ezberlemek yerine çocuğa araştırma yaptırılması ve bulgulardan sonuçlar çıkartmalarının sağlanması" konularına vurgu yapılmıştır.

2004 İlköğretim Programı

Dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak, eğitim programlarının öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine, sorun çözme ve karar verme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmesine ihtiyaç duyulmuştur. Bunun sonucunda da eğitim programlarında yeni yaklaşımların dikkate alınması gerekliliği doğmuştur. Buna göre 2004 yılına gelindiğinde yeni bir program geliştirme çalışması yapılmıştır. Yeni program, bilim ve teknolojiadaki gelişmelerin eğitim bilimlerine yansması, eğitimde kalite ve eşitliğin artırılması, ekonomiye ve demokrasiye duyarlılığın sağlanması, bireysel ve ulusal değerlerin küresel değerler içinde geliştirilmesi, sekiz yıllık temel eğitim için program bütünlüğünün sağlanması, yatay ve dikey ekseninde kavramsal bütünlüğün oluşturulması, eğitim programlarının Avrupa Birliği normları ile uyumlu hale getirilmesi gibi gerekçelerle hazırlanmıştır. Nitekim 2004 İlköğretim Programının hazırlanma gerekçesi şu açıklama ile belirtilmiştir (MEB, 2004,43):

Tüm dünyada bireysel, toplumsal ve ekonomik alanda yaşanmakta olan değişimi ve gelişimi; ülkemizde de demografik yapıda, ailenin niteliğinde, yaşam biçimlerinde, üretim ve tüketim kalıplarında, bilimsellik anlayışında, bilgi teknolojisinde, iş ilişkileri ve iş gücünün niteliğinde, yerelleşme ve küreselleşme süreçlerinde görmek mümkündür. Tüm bu değişim ve gelişimleri

eğitim sistemimize ve programlarımıza yansıtmak bir zorunluluk halini almıştır.”

2004 İlköğretim Programının en önemli söylemini, “*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 göstermesi*” oluşturmaktadır. Bu yaklaşımla öğrenci ve etkinlik merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayışın yaşama geçirilmeye çalışıldığı belirtilmektedir (MEB,2005a,44-50). Buna göre Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2004 yılında geliştirilen İlköğretim Programında temel alınan öğrenme kuramı, “*Yapılandırmacılık*” olarak ifade edilmiştir (MEB,2005a). Ülkemiz alan yazını incelendiğinde çeşitli yazarlar tarafından söz konusu öğrenme kuramının “*Oluşturmacı (constructivist)*” (Önal ve Kaya,2006; Ata, 2007; Yanpar Şahin, 2004); “*Yapıcı*” (Deryakulu, 2002) ve “*Yapılandırmacı (constructivism)*” (Arslan, 2007) gibi farklı kavramlarla adlandırıldığı görülse de bu araştırma kapsamında “*Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı*” olarak kullanılmıştır.

Cumhuriyet tarihinden günümüze kadar hazırlanan ve geliştirilen eğitim programlarının ve Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programların tarihsel gelişim süreci Çizelge 1’de verilmektedir:

Çizelge1. Türkiye’de Eğitim Programlarının Tarihsel Gelişim Süreci

Eğitim Programları	İlkokulun / İlköğretimin Amaçları	Eğitim Programının Amaçları	Sosyal Bilgiler Dersi ile İlişkilendirme
1924 - 1926 İlkokul Programı	- Genç kuşağın çevresine etkin bir biçimde uyumunu sağlamak üzere iyi vatandaşlar yetiştirmek, - Milli cemiyet ve Türk Cumhuriyeti’ne ruhen ve bedenen en faydalı şekilde uyum sağlamak.	- Derslerde konuların yaşam ve yakın çevre ile ilişkilerini dikkate alarak, yaparak ve yaşayarak öğrenme yolu seçilmiştir - Öğrencilerin işe yarar bilgi kazanmalar önemlidir.	- Sosyal Bilgiler kavramı kullanılmamaktadır. “Tarih”, “Coğrafya” ve “Yurt Bilgisi” dersleri ayrı olarak yer almaktadır.
1936 İlkokul Programı	- Bedence ve ruhça iyi alışkanlıklara sahip olmak, - Bireyleri milli, medeni ve insani fikir ve hislere sahip bir hale getirmek.	- İlk kez bir öğretim programında eğitim öğretim ilkeleri benimsenmiştir. - İlkeler, öğrencilerin düşünme ve muhakeme etme, görsel öğelerden yararlanma, kendilerini ifade etme, ezbere dayalı öğrenme yerine kavramaya ve problem çözme becerisine önem verme	
1948 İlkokul Programı	Milli Eğitimin amaçları aynı zamanda 1948 İlkokul Programının amaçları	Okul öğrenciye Bilimsel metotlara göre çalışma yollarını	

	olarak kabul edilmiştir. • Amaçlar; “<i>Toplumsal, Kişisel, İnsan İlişkileri, Ekonomik Hayat</i>” olmak üzere 4 gruba ayrılmıştır. • Öğrencileri “demokrasi ilkelerine göre yetiştirme” bir görev olarak kabul edilmiştir.	öğretecek; • Eleştirel düşünceye sevk edecek; • Gündelik hayatında, hareketlerini düşünerek ve muhakeme ederek düzenlemeyi bir alışkanlık haline getirecek ve • Kendi ilgi ve yeteneklerine göre çalışması suretiyle sınıf içinde etkin hale getirecek bir öğrenme ortamı sağlamalıdır.
1962 - 1968 İlkokul Programı	• 1962 İlkokul Program taslağında derslerle ilgili amaçlara bakıldığında sadece derste gerçekleştirilmesi düşünülen özellikleri içeren ifadelerin yer almaktadır. • Türk Milli Eğitiminin Amaçları” “<i>Toplumsal, Kişisel ve Ekonomik Hayat</i>” yönlerinden ele alınmıştır. • Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ulaşılmasına hizmet eden İlköğretimin amaçları da “<i>Kişisel, Ekonomik Hayat ve Toplum Hayatı</i>” başlıkları altında ele alınmıştır.	• İçeriğin amaçlara ulaşmaya imkân verecek şekilde düzenlenmiş olmalıdır. • Öğretmenin, içeriği amaç olarak değil, ilköğretimin amaçlarına ulaşmada birer araç olarak ele alması gerektiği düşünülmüştür • Hem Milli Eğitimin, hem de İlköğretimin amaçları öğrenme ürünlerine yöneliktir. Ayrıca amaçlar bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarını kapsamaktadır.
1998 İlköğretim Programı	• İlköğretimin genel amaçları, Amaçlar; “<i>Toplumsal, Kişisel, İnsan İlişkileri, Ekonomik Hayat</i>” olmak üzere 4 gruba ayrılmıştır.	• Programın genel amaçlarında anlatım ve soru cevap teknikleriyle yetinilmeyip konunun özelliğine göre öğrenciyi aktif kılan, onu araştırmaya ve incelemeye sevk eden tekniklere başvurulması gerektiği de ifade edilmiştir. • Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde yaparak-yaşayarak öğrenme, küme çalışması, sorun çözme, okuma ve tartışma gibi öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmalıdır.
2004 İlköğretim Programı	• Tüm dünyada bireysel, toplumsal ve ekonomik alanda yaşanmakta olan değişimi ve gelişimi; ülkemizde de demografik yapıda, ailenin niteliğinde, yaşam biçimlerinde, üretim ve tüketim kalıplarında, bilimsellik anlayışında, bilgi teknolojisinde, iş ilişkileri ve iş gücünün niteliğinde, yerleşme ve küreselleşme süreçlerinde görmek mümkündür. • Hangi becerilerin ele alınması gerektiğinin belirlenmesinin yanı sıra bu becerilerin “nasıl öğretileceği” ve “öğrenileceği” 2004 İlköğretim Programının önemli konularından biridir	• 1998 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının genel amaçları: Öğrencilerin çeşitli kaynaklardan bilgi elde etme ve bilgilerini başkalarına sunma, yardımlaşma, iş birliği yapma, birlikte çalışma, eleştirel düşünme, başkalarının görüşlerine saygı duyma, gruba katılma, grubu yönetme, kendine güvenme, sorumluluk alma, topluluk karşısında konuşma becerilerini geliştirme. • Sosyal Bilgiler dersinin amaçları, demokratik ilkeleri benimseyen, düşünme becerileri gelişmiş, bilgiyi üreten, sosyal ilişkileri gelişmiş “<i>etkili ve sorumlu vatandaş</i>” yetiştirmektir.

Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı

20. Yüzyılın sonlarında eğitimde radikal değişiklikler öngören ve yeni bir kavramsal bakış açısı sunan Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı (constructivism), dünya çapında eğitimin gündemine gelmiştir. Öyle ki, NCSS de, ABD'yi 21. Yüzyıla taşıyacak sosyal bilgiler öğretiminin her şeyden önce yapılandırmacı öğrenme kuramına dayanması gerektiğini vurgulamıştır (NCSS, 1994).

Temelde bir felsefi akım ve bilgi kuramı olarak görülen yapılandırmacılığın (Açıkgöz,2000) kökleri, Sokrat yöntemine dayandırılmaktadır. Bu yöntem “buluş” yöntemlerinin en eskilerinden biridir. Belli bir kavram ve genellemeyi ortaya çıkarması veya bazı inanış ve sorunlar üzerinde daha fazla düşünmesini sağlaması amacıyla öğretmen tarafından öğrencilere bir dizi soru sorulmasını öngören Sokrat yöntemi (Clark, 1994, 343), amacı bakımından günümüzün “Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı” ile örtüşmektedir. Fakat modern anlamda yapılandırmacılık kavramının kökenleri Piaget’in genetik epistemolojisine; Kelly’in yapılandırmacılığına; Dewey’in pragmatizmine dayandırılmaktadır. Özellikle Dewey’in çalışmaları yapılandırmacı düşünmeyi oldukça etkilemiştir. Rousseau gibi Dewey de geleneksel öğretimde hatırlama ve ezberi reddederek *‘eğitim, yaşama hazırlık değil, yaşamın kendisidir’* diyerek bireylerin ilgi duyduğu sorunların araştırma konusu olması gerektiğine vurgu yapmıştır (Learning Theories,2009).

“Yapılandırmacılık” kavramı, öğrenme kuramı bakımından “insanların nasıl öğrendiğini açıklamaya çalışan bir yaklaşımın adı, felsefi bakımdan ise bilgi kuramı (epistemoloji) ile ilgili, diğer bir deyişle bilginin doğasını açıklama ile ilgili bir kavramdır. Kavram, daha da açılacak olursa, “öğrenenlerin kendileri için bilgiyi yapılandırması düşüncesini” ifade etmektedir. Çünkü her birey, öğrendiği sürece bireysel ve sosyal olarak var olmaktadır (Hein, 1991; Akt. Arslan, 2007, 46). Buna göre yapılandırmacı yaklaşım *“ne öğretilmeli”* yerine, *“birey nasıl öğrenir”* sorusu ile ilgilenmektedir. Benzer biçimde Von Glasersfeld (1995) de bilginin, “nasıl tanımlanırsa tanımlansın aslında kişilerin zihinlerinde” olduğunu ve “kişinin kendi deneyimlerine bağlı olarak bildiği şeylerin üzerinde”

şekillendiğini belirtmiştir (Arslan, 2007, 46). Davranışçı Öğrenme Kuramına göre hazırlanan eğitim programlarında hedefler ürüne dayalı, Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına göre ise sürece dayalı olarak belirlenmektedir. Ürüne dayalı yaklaşım, davranışlardaki gözlenebilir değişikliklere; sürece dayalı yaklaşım ise üst düzey öğrenmeye, düşünmeye ve bilginin kalıcılığına odaklanmaktadır. Yukarıda ifade edilenler doğrultusunda yapılandırmacı öğrenme kuramının, davranışçı öğrenme kuramının eleştirisi üzerinde şekillendiği düşünülebilir. Yapılandırmacı öğrenmenin sağlandığı sınıflarda öğrencinin kendi öğrenmesi konusunda sorumluluk alması ve öğrencilerin düşünme becerilerinin geliştirilmesi hedeflenir. Buna göre yapılandırmacı bir eğitim programı “*öğretilecek şey*” ya da “*öğrenene öğretilecek bilgi ya da beceriler listesi*” olarak görülmemektedir. Yapılandırmacı eğitim programlarında içerik, sürecin kendisidir.

Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı

Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına göre, öğrenme-öğretme sürecinde altı temel öge vurgulanmaktadır (Yanpar Şahin,2004,2). Bunlar “(1) *Durum*, (2) *Gruplama*, (3) *Köprü Kurma*, (4) *Sorgulama*, (5) *Sergileme* ve (6) *Yansımalar*”dır. Öğretmenler öğrencilerin açıklamada bulunmaları için öğrenme *durumunu* geliştirir; materyallerin ve öğrencilerin *gruplanmaları* için bir süreç ayırır; halihazırda bilen öğrencilerle bilmeyen öğrenciler arasında *köprü kurar*; öğrencilerin *soru sormalarını* ve cevap vermelerini bekler; öğrencileri düşüncelerini diğerleriyle *paylaşarak ifade etmeleri* için cesaretlendirir ve öğrencilerin öğrenmelerine ilişkin *yansımaları* teşvik eder. Bu öğeler, öğretmeni planlamaya ve öğrenciyi öğrenme sürecine aktif katılmaya teşvik etmek için tasarlanmıştır. Açıkgoz (2000)’e göre yapılandırmacılık kavramı, aslında son yıllarda eğitimde çokça sözü edilen “*aktif öğrenme*” kavramıyla eş zamanlı olarak kullanılmaya başlanmıştır. Aktif öğrenmenin kuramsal temelleri Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına dayanmaktadır. Bu düşünceden şu iki sonucu çıkarmak mümkündür (Hein, 1991; Akt. Arslan,2007,46):

1. Öğretmenler konuya ya da derse değil, kendi öğrenmesi üzerine düşünen bireye yoğunlaşmalıdır.

2. Öğrenenlerin kendi deneyimlerine vermiş oldukları anlamlardan bağımsız bir bilgi yoktur.

Yukarıdaki vurgular öğretmenin rolünün ne olduğu konusunu gündeme getirmektedir. Buna göre öğretmenin rolü, problem, sorular ve kavramlar etrafında bilgiyi organize ederek öğrencilerin ilgisini çekmektir. Öğretmen öğrencilerin yeni bakış açıları geliştirmelerine ve bu yeni düşünceleri ile önceki öğrenmeleri arasında bağlantı kurmalarına yardımcı olmakta (Farris, 2004) bu düşünceler, geniş kavramlarla bütüncül olarak sunulup, sonra parçalara ayrılmaktadır (Uşun, 2008,191). Nitekim yapılandırmacı öğrenme kuramının temele alınması ile değişen öğretmen rolüne ilişkin Girgin ve Mesut (2008) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenin yeni rolünün daha çok bir *“rehber, yol gösterici”* olduğu belirtilmektedir.

Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı, öğrencileri akranlarıyla yarışan ve rekabet eden bireyler olarak değil, aksine, arkadaşlarını bir öğrenme kaynağı olarak gören, iş birliği içinde ve yaşam boyu öğrenen, kendi öğrenmesinden sorumlu, araştırmacı, problem çözücü ve teknoloji kullanıcısı vb. bireyler olarak görmektedir (Uşun, 2008,191). Öğrenciler, öğrenmenin gerçekleşmesi için etkin olarak hem kendilerine, hem de arkadaşlarına konuyla ilgili sorular sormaya, görüşlerini açıklamaya, tartışmaya ve konu üzerinde derinlemesine düşünmeye özendirilirler (Deryakulu, 2002,66-68; Farris,2004,33) Piaget’in Bilişsel Yapılandırmacı anlayışı ile Vygostky’nin Sosyal Yapılandırmacı anlayışları, arasındaki en temel farklılık da bireylerin öğrenme tarzlarıdır. Vygostky’nin üzerinde durduğu temel soru, bireylerin nasıl öğrendiğidir. Vygostky’ye göre sosyal yaşantılar, düşünmeyi ve dünyayı yorumlama yollarını şekillendirmektedir. Ona göre bireysel biliş, sosyal bağlamda ortaya çıkmaktadır. (Karadağ, 2010; Jarillo,1996,Akt. Yurdakul,2005).

Karadağ (2010), MEB’in 2004 İlköğretim Programında Piaget’in Bilişsel Yapılandırmacı Öğrenme Kuramının temel alındığı noktasına dikkat çekerek, anlam oluşturma sürecinin bireysel olarak gerçekleşmediğini; insanların doğal olarak oluşturdıkları anlamları diğer insanlarla paylaştıklarını; bu yüzden anlam

oluşturma sürecinin, bireyler arası karşılıklı iletişimin bir sonucu olduğunu belirtmektedir. Bu görüşe göre, anlamın yapılandırılması, sosyal bağlam içerisinde gerçekleşmektedir. Karadağ, bireylerin birlikte oluşturdukları anlamın önemine değinerek, bireylerin görüşlerinin hem diğer bireylerin görüşlerini etkilediğini hem de diğer bireylerin görüşlerinden etkilendiğini belirtmiştir.

Yapılandırmacı ğrenme Kuramına göre hazırlanan bir öğrenme-öğretme sürecinde deney, doğal gözlem, işbirliğine dayalı öğrenme, takım çalışması, örnek olay incelemesi, rol oynama, yaratıcı drama ve proje gibi ğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımı öngörülmektedir (MEB,2005a; Uşun, 2008). Ayrıca Dewey'in öncülüğünü yaptığı "probleme dayalı öğrenme" yaklaşımına da Yapılandırmacı ğrenme Kuramında uygulanabilecek önemli bir yaklaşım olarak yer verilmektedir (Learning Theories,2009). Bunun yanı sıra, yapılandırmacı sınıflarda öğrencinin kendi kararlarını kendisinin verebildiği, kendi öğrenme planını yaptığı ve uyguladığı, kendi gelişimini izlediği, çalışmalarını değerlendirdiği özgün öğrenme etkinliklerinin kullanılması beklenmektedir (Koç ve Demirel, 2008,178). Çünkü bu tür bir deneyim altında gerçekleştirilen öğrenme faaliyetleri öğrencilerin merakını arttırmakta ve sosyal bilimleri keşfettikçe zihinlerinde yeni sorular canlanmasını sağlamaktadır. Ayrıca bu tür ortamlar öğrencilerin kendi entelektüel becerilerini keşfetmek için merak duymalarına ve çaba harcamalarına zemin hazırlamaktadır (Farris,2004).

2004 İlköğretim Programına Göre "Beceri" ğretimi

Yapılandırmacı ğrenme Kuramına göre, öğrenenin sürece aktif biçimde katılabilmesi için uygun ortamın hazırlanması tek başına yeterli değildir. Bunun için öğrenenin bazı kişisel özelliklere sahip olması beklenir. Bu zellikler arasında öğrenenin meraklı, girişimci, mücadeleci ve sabırlı olması, kendi kararlarını kendisinin alabilmesi, iletişim kurabilmesi, olaylara eleştirel gözle bakabilmesi, öğrendiklerini yeni ortamlarda kullanmak ve uygulamak için

her türlü fırsatı değerlendirebilmesi vb. özellikler sayılabilir. Bu özellikler, aynı zamanda 2004 İlköğretim Programının üzerinde önemle durduğu becerilerdir. Zira 2004 İlköğretim Programını önceki yıllarda hazırlanan ilköğretim programlarından ayıran en önemli özelliklerden birinin, *öğretim sonucunda öğrencilerde geliştirilecek becerilerin neler olduğunun açık bir şekilde tanımlanması ve sınıflandırılması* olduğu belirtilmiştir (MEB,2005a).

2004 yılında hazırlanan İlköğretim Programının vizyonu, daha önce uygulanan eğitim programlarının vizyonları ile büyük ölçüde benzerlik gösterse de, yeni ilköğretim programın en önemli farkı; programın vizyonuna ait temel öğelerin uygulanan etkinlikler içerisinde öğrenenlere beceri ve değer olarak kazandırılmasının amaçlanmış olmasıdır (MEB,2005a). Buna göre 2004 yılından önce hazırlanan ve geliştirilen eğitim programları, bilgi, değer-tutum ve beceri dengesi sağlanamadığı, daha çok bilginin ön plana çıkarıldığı; öğrencilere aşırı bilgi yüklendiği ve bunun sonucunda öğrencilerin bilgi ile gerçek yaşam arasında bağlantı kuramayarak ezbere yöneltildiği noktalarında eleştirilmektedir.

Bu bağlamda 2004 yılında geliştirilen ve 2005 yılında uygulamaya konulan İlköğretim Programı'nda bilgiyi öğrenmenin önemi göz ardı edilmemekle birlikte, *“öğrenci bilgiyi problem çözmede, anlamlı ortamlarda eleştirel düşünmede ve yaratıcı düşünmede kullanmalıdır”* ifadesine vurgu yapılmıştır (MEB,2005a, 51). *“Öğrencilerde, öğrenme süreci içerisinde kazandırılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetler olarak”* tanımlanan beceriler (MEB,2005a,52), 2004 İlköğretim Programında temel beceriler ve alan becerileri olmak üzere iki grupta ele alınmıştır. Temel beceriler, anahtar becerilerdir ve çeşitli alanlara aktararak kullanılır. Bu beceriler, okuldaki öğrenmeleri kolaylaştırdığı gibi yaşam boyu öğrenmeyi de sağlar. Alan becerileri ise bir alanla ilgili geliştirilecek becerilerdir. Bunlar her bir derse ait becerilerdir. Öğretim programlarında temel beceriler ile alan becerileri arasında bağ kurulması hedeflenmektedir (Dionet,2002; Akt, Güneş,2010,7).

2004 İlköğretim Programında yer alan temel beceriler şu şekilde sıralanmıştır. (MEB,2005a):

- Eleştirel Düşünme
- Yaratıcı Düşünme
- İletişim
- Araştırma
- Problem Çözme
- Karar Verme
- Bilgi Teknolojilerini Kullanma
- Girişimcilik
- Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma
- Empati

2004 İlköğretim Programında temel becerilerin, ilköğretim 1. sınıftan 8. sınıfa kadar tüm dersler düzeyinde kazandırılması hedeflenmektedir. Sosyal Bilgiler dersinin kendine özgü alan becerilerinin kazandırılması da programın amaçları arasında yer almaktadır. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersine ilişkin alan becerileri ise şu şekilde sıralanmıştır:

- Gözlem
- Mekanı Algılama
- Zaman ve Kronolojiyi Algılama
- Değişim ve Sürekliliği Algılama
- Sosyal Katılım
- Empati

Gelen (2002), Sosyal Bilgiler dersinde edinilen bilgilerin, bireyin yaşam boyu karşılaşacağı problemleri çözmede ve karar vermede birer temel beceri olarak öğretilmesi gerektiği üzerinde durmuştur. Bu bağlamda bilgiler amaç değil, araç olmalıdır. Nitekim sosyal bilgiler öğretiminin amaçları çok kapsamlı olmakla birlikte her bir amaç, bir beceri alanıyla ilişkilendirildiğinde, dört ana kümeye ayrılmaktadır (Sözer, 1998,19):

1. Sosyal Bilgiler derslerinde çocuğun eleştirci, yapıcı ve yaratıcı düşünme ve sorun çözme ile ilgili becerileri kazanması sağlanır;

2. Sosyal Bilgiler öğretimiyle çocuk bireylerarası ilişkilerini geliştirir; işbirliği yapmasını öğrenir ve sorumluluk bilinci kazanarak yetişir;

3. Sosyal Bilgiler derslerinde çocuk temel yurttaşlık hak ve sorumluluklarını kavrar; anayasa ve yasalar karşısında görev ve sorumluluklarını bilir;

4. Sosyal Bilgiler öğretimiyle çocuk ekonomik olma konusunda görüş kazanır; gereksinimlerini iyi belirleme ve doğru tercihler yapma alışkanlığı geliştirir.

Sosyal Bilgiler dersinin pek çok amacının ortak paydası olan öğrencilerin “*düşünme yeteneğini*” geliştirmesi, öğrencilerin bağımsız öğrenme becerilerini geliştirmelerine, çıkarımda bulunmalarına ve kendileri için hayati değer taşıyan konuları kavramalarına yardımcı olmaktadır. Bu anlamda günümüzde de bilgiyi kullanan, düşünen, araştıran, sorgulayan sorun çözen, zihinsel, duygusal ve sosyal yönlerden gelişen, bilimsel ve teknolojik gelişmelere uyum sağlayan bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Öğrencilerin aktif ve katılımcı bireyler olması, onların sorular sormaları, ilgili bilgiye dayanan sorulara cevap vermeleri ve sosyal dünyada değişim yaratmaları için harekete geçmelerine bağlıdır. Bu becerilerin öğrenilmesi de, büyük oranda sosyal bilgilerin kapsamı içindedir (Sözer, 1998).

Sorun çözme, yaratıcı düşünme, sorgulama, çıkarımda bulunma, akıl yürütme, analiz etme, nedenler bulma gibi beceriler, olayların ve durumların bütününe göz önüne alıp alternatifler üretmeyi içermektedir. Etkili sosyal bilimler için önemli bir düşünme biçimini oluşturan *eleştirel düşünme*, bir soruna odaklanma, bir kaynağın güvenilirliğini saptama, değer yargılarını değerlendirme, terimleri tanımlama ve eyleme karar verme gibi üst düzey düşünme becerilerini düzenleyici ve geliştirici bir rol oynamaktadır.

Kurfiss (1988), *eleştirel düşünmeyi* “mevcut bilgileri bir araya getirerek, doğrulanabilen bir olgu ile ilgili bir sonuca ulaşmak için bir durumu, soruyu veya sorunu açıklamayı amaçlayan bir araştırma olarak tanımlamaktadır.

Sunal ve Haas (2002), öğrencilerin, eleştirel düşünmeyi oluşturan özellikleri ve yetenekleri “*ilköğretimde*” geliştirmeye başlayabileceklerini belirtmektedirler. Bu konuda farklı bir görüş ileri süren Barnett (1992) ise

bireylere eleştirel düşünme ve onun diğer düşünsel alanlarla olan ilişkilerini görme imkanını “*yüksek öğrenim*”in kazandırdığını iddia etmektedir. Barnett’e göre bu süreç, bireylere, toplumlarının doğası ve kendi doğaları hakkında bakış açısı ve eyleme geçebilme yetisi kazandırmaktadır. White (1997), yükseköğretimin amaçlarından birinin söz konusu yetileri kazandırmak olduğunu kabul etmekle birlikte, üst düzey düşünmenin, sadece yüksek öğrenime özgü bir durum olmadığını, temel eğitimde, hatta aile eğitiminde kazandırılmaya başlanması gerektiğini savunmaktadır. White’a göre akademik bağlamda iyi bir sosyal eğitim, ilköğretim öğrencilerini, kendi eylemlerini, isteklerini ve duygularını yansıtmaya, daha az değerli olan ya da uygun olmayan durumları seçip elemeye teşvik etmektedir. Bu nedenle çocuklara temel eğitim sürecinde, gelişimlerinin normal bir parçası olarak üst düzey düşünme becerisi kazandırılmalıdır. Bloom’un, bireylerin gösterdikleri başarının %42’sinin ilköğretim birinci kademede elde edilen başarı olduğunu belirten düşüncesi de, bu görüşü desteklemektedir (Nas,1999).

Sosyal bilgilerin en kapsamlı amacının, “*etkili vatandaş*” yetiştirmek olduğu düşünüldüğünde (Safran,2008,15), sosyal bilgiler öğretiminde etkili vatandaşlık özelliklerinin kazandırılmasında en uygun yolun, öncelikle sosyal bilimlere ait bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılması olduğu vurgulanmaktadır. Öğrenme-öğretme süreçlerinde, bu bilgi, beceri ve değerlerin kazanılması, öğrencilerin karşılaştıkları sorunlarla başa çıkabilmelerini sağlamaktadır (Öztürk,2007,25). Nitekim çağdaş toplumun, günümüz insanından beklediği en önemli özelliklerden biri de “*sorun çözücü*” olmasıdır. Hatta karşılaşılan sorunların farklılığı ve çoğunun daha önce hiç karşılaşılmamış sorunlar olması, “yaratıcı sorun çözme becerisinin” önemini daha da belirginleştirmektedir (Doğanay,2002). Bu bağlamda öğrenciler karar verirken, problem çözerken ve farklılıkları tanımlarken yaratıcı ve eleştirel düşünme tekniklerini kullanmak zorundadırlar (Farris,2004,33). Eleştirel düşünme becerisine ilişkin öğretmenlerin öğrencilerin fikirlerine ilgi göstermeleri, problemlere alternatif yaklaşımlar bulmaları gerekmektedir. Özellikle bir problem sürecinde nasıl düşünülmesi gerektiğini göstermeleri gerekmektedir. Bunu yapmanın iyi bir yolu, öğrencilerle bir problem üzerinde çalışmak ve sesli düşünmelerini sağlamaktır. Çünkü düşünme bir problemle başlar, problemin çözümü ise, birey için amaca dönüşür ve bu amaç bireyin

düşünmesini yönlendirir. Böylece problemle ortaya çıkan düşünme, bir süreci oluşturur. Problem çözme sürecinde bireyin; üst düşünme eylemlerinde yeterli duruma gelmesi, bu sürece yönelik istenilen yönde gelişme sağlaması, düşünmeyi gerçekleştiren ortamın oluşturulması için, bu ortamı oluşturan program geliştiricilerin ve uygulayıcıların, birey ve toplum için düşünme eyleminin önemine inanması gerekmektedir (Kalaycı, 2001,2).

Sosyal çalışmalar öğrencilerin zihinsel gelişiminin gerekli bir parçası ve ilgili deneyimlerin bütünü olarak algılandığında, eğitim programının zorunlu bir parçası haline gelmektedir. Çünkü bireye söz konusu becerileri kazandırarak onu yaşama hazırlama işlevi, eğitim kurumlarına ve eğitim programlarına yüklenmiş durumdadır. Bu işlev, her dersin genel amaçları arasında yer alsa da, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinin temelini oluşturmaktadır.

Cumhuriyet tarihinden günümüze kadar hazırlanan, uygulanan ve geliştirilen eğitim programları incelendiğinde, önemli bir benzerlik göze çarpmaktadır.

Özellikle 1936, 1948, 1968 İlkokul Programları, 1998 ve son olarak 2004 İlköğretim Programları incelendiğinde “*muhakeme etmek, düşünmek, fikirlerini, duygularını farklı yollarla anlatmak, kavrama ve anlamaya önem vermek, karşılaşılabilecek sorunları çözmek için problem çözme tekniklerini işe koşmak, eleştirel düşünceye sevk etmek, günlük yaşama uyum sağlayabilmek, iş birliği yapmak, birlikte çalışmak, başkalarının görüşlerine saygı duymak, bir gruba katılmak, grubu yönetmek, kendine güvenmek, sorumluluk almak, çeşitli kaynaklardan bilgi elde etmek ve bilimsel yöntemlerle çalışma becerileri göstermek*” ifadeleri, sözü edilen her bir eğitim programının amaçları arasında yer almaktadır.

Ancak, 2004 İlköğretim Programının uygulanmaya başlanması ile “*öğrenci merkezli öğrenme*” kavramından sıklıkla söz edilmekte; bunun yanı sıra daha önceki yıllarda uygulanan eğitim programlarının öğretmen merkezli olduğuna dikkat çekilerek, “*öğretmen merkezli öğrenme*” yaklaşımının sınırlılıklarına vurgu yapılmaktadır. Bu vurgu, 2004 İlköğretim Programının temele aldığı Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına dayandırılmaktadır. Yapılandırmacı sınıf “öğrenci merkezli”, geleneksel sınıf ise “öğretmen merkezli” sınıf olarak görülmektedir (MEB, 2005a; Deryakulu, 2002, 66-68;

Yaşar, 2005; Aykaç ve Yaşar, 2005). Buna göre “*geleneksel-öğretmen merkezli*” olarak adlandırılan sınıf, önceden belirlenmiş bilgilerin aktarılmasına dayalı, doğrudan öğretimin kullanıldığı, ders içeriğinin çoğunlukla ders kitaplarından alındığı, öğrencilerin edilgen bir biçimde dersi izleyen konumunda olduğu bir yapıya sahip olarak görülmektedir. “*Yapılandırmacı-öğrenci merkezli*” olarak adlandırılan sınıfın ise içeriğin önceden belirlenmediği, bu nedenle de içeriğin tek bir kaynaktan sunulmasının yerine, öğrencilerin konuyla ilgili farklı bakış açılarını tanıyabilmelerini sağlayacak birincil kaynakların ve yapılandırma sürecinde gereksinim duyacakları çeşitli materyallerin sunulmasının öngörüldüğü bir sınıf özelliğini taşıdığı belirtilmektedir (Deryakulu, 2002,66-68).

2004 yılından önce hazırlanan ve geliştirilen eğitim programlarının temele aldığı ortak amaçlar göz önüne alındığında, 2004 yılında geliştirilen ilköğretim programının “*milad*” olarak görülmesi yanıltıcı olabilmektedir. Program geliştirme süreci şüphesiz dinamik bir süreçtir ve kendisinden önce geliştirilen programların çeşitli yönlerden eksiklerini gidermesi, daha sonra yapılacak program geliştirme çalışmalarına da katkı getirmesi beklenmektedir. Ancak burada dikkat çekici nokta her bir eğitim programında yukarıda sözü edilen beceriler amaçlanmış olmasına rağmen, 2004 İlköğretim Programında özellikle söz konusu üst düzey düşünme becerilerine vurgu yapılması ve bu becerilerin 2004 İlköğretim Programının, diğer programlardan ayırt edici ve önemli farkı olarak görülmesidir (MEB,2005a). Aslında buradaki temel sorun, Cumhuriyet dönemi eğitim programlarında sözü edilen becerilerin vurgulanmış olmasına karşın, uygulamada bu amaçlara tam olarak ulaşamamış olmasıdır (Binbaşoğlu,1999,69). Zira, amaçların bireye kazandırılması istenen en üst düzey davranışları kapsayacak biçimde yazılmış olması, eğitim programını uygulayıcıların da bu amaçları kazandıracak donanımına sahip yeterlikte olmasını gerektirmektedir. Dolayısıyla eğitim programının başarıya ulaşamaması sonucunda sorunun nereden kaynaklandığının belirlenmesi önem taşımaktadır. Çünkü, bir eğitim programın başarısı, uygulamadaki süreçlerin başarısı ile doğru orantılıdır. Eğitim programının hazırlanma ya da geliştirilme çalışmalarında, amaçların üst düzey standartlar gözetilerek belirlenmiş olması, programın etkili bir şekilde uygulanması için tek başına

yeterli değildir. Bu durumda programdan amaçlanan sonuçların alınması gerçekçi bir beklenti olmayacaktır.

2004 İlköğretim Programı, amaçlar bağlamında, çocuklarda, yaratıcılık, problem çözme, araştırma gibi yaşam becerilerinin, demokratik yaşamın gerektirdiği beceri, değer ve tutumların, çocukların sosyal yönlerini geliştirmeye yönelik becerilerin kazandırılmasının amaçlanmış olmasından dolayı olumlu bulunurken (Aykaç ve Yaşar,2005; Doğanay ve Sarı, 2008; Safran,2004; Yanpar Şahin, 2004); bir takım eleştirilerle de karşı karşıya kalmıştır. Bu eleştirilerden bazıları şu şekilde sıralanabilir:

- Programın yapısı ve felsefesinin yeterince benimsenememesi (Yaşar, 2005; Aykaç ve Yaşar,2005; Bıkmaz,2006),
- Öğretme-öğrenme sürecinde yapılandırmacı anlayışa uygun tutum ve davranışların sergilenememesi (Yaşar, 2005; Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu,2005)
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alan eğitim ortamlarının düzenlenememesi (Yaşar, 2005),
- Öğretmenlerin program hakkında yeterli eğitime sahip olmamaları (Yaşar,2005; Doğanay ve Sarı, 2008; Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu,2005; Bıkmaz,2006)
- Öğrencilerin öğrenme sürecinde etkin olmalarını ve sorumluluk üstlenmelerini gerektiren öğretim yöntem ve tekniklerinin sınıf ortamında etkili biçimde uygulanamaması (Yaşar, 2005; Taşkaya ve Bal, 2009; Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu,2005)
- Programdaki etkinliklerin yetersizliği ve kazanımlarla tutarlı olmaması (Aykaç ve Yaşar,2005; Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu,2005;Yapıcı ve Demirdelen, 2007).
- Gerekli fiziki koşulların ve materyal desteğinin sağlanamamış olması (Doğanay ve Sarı, 2008; Yapıcı ve Demirdelen, 2007; Bıkmaz,2006)

2004 İlköğretim Programına yönelik yapılan eleştiriler incelendiğinde eleştirilerin çoğunlukla eğitim programının uygulanması sürecine ilişkin olduğu

görülmektedir. Öğrencilere istenilen davranışların kazandırılmasını sağlayan öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi aşaması, bir eğitim programının süreç boyutunu oluşturmaktadır. Hazırlanan ya da geliştirilen eğitim programlarının uygulamaya konulması ile birlikte eğitim durumunu oluşturan tüm dinamiklerin de programın amaçlarına hizmet edecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Öğretime ilişkin stratejiler, yöntem ve teknikler, araç ve gereçler, materyaller, eğitim durumunu oluşturan unsurlar arasında yer almaktadır (Demirel, 2005; Varış,1999) .

Bir eğitim programında temel alınan eğitim anlayışı, öğrenmeye ilişkin algılamalardan, eğitim programının içeriğine, ders kitaplarının yapılandırılmasından, sınıf içi iletişime, öğretmenin ve öğrencinin öğretme ve öğrenme sürecindeki rolünden, öğrenmenin değerlendirilme sürecine dek tüm basamakları etkileyen bir yapıyı temsil etmektedir. Eğitim programlarında gerçekleştirilen geliştirme çalışmaları tüm bu süreçleri doğrudan etkilemektedir.

Öğrenme-öğretim sürecinin yürütülmesinde ilk ve temel kaynak ders kitaplarıdır. 2004 yılında gerçekleştirilen eğitim programındaki değişim, doğal olarak ders kitaplarını da etkilemiş ve ders kitaplarının yapı ve içeriğini, içeriğin sunum biçimini, öğrenci katılımına olanak tanıyan etkinlikleri ve işlevlerini, öğrenmenin değerlendirilmesine olanak sağlayan unsurları da değiştirmiştir. Ayrıca ders kitapları üçlü takım haline getirilerek, öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabı, ders kitabı ile birlikte kullanılmaya başlanmıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Öğretim Materyalleri

Ders Kitabı

Bir öğrenme-öğretim sürecinde işe koşulması gereken strateji, yöntem ve tekniklerin başarılı bir şekilde uygulanması için gereksinim duyulan kaynakların başında öğretim materyalleri gelmektedir. Öğrenme ortamlarında en yaygın olarak kullanılan materyaller ders kitaplarıdır. Ders kitabı, *“bir eğitim programında yer alan hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve ölçme*

değerlendirme boyutları dikkate alınarak hazırlanmış ve öğrenme amaçlı kullanılan en önemli basılı öğretim materyalidir” (Demirel ve Kiroğlu,2005,9). Çevrenin imkanları, dersin özellikleri, öğretmenin formasyonu gibi faktörlerden dolayı öğretim ortamında kullanılan araçlar çeşitli olmayabilir. Bu tür imkansızlıklarda öğrenme-öğretme sürecinin vazgeçilmez materyali ders kitaplarıdır. Öte yandan teknolojiye gelişme ve öğretim araçlarındaki çeşitliliğin olduğu öğrenme ortamlarında bile ders kitaplarının günümüzde en önemli kaynaklardan biri olması, bu kitapların, öğretim programında soyut olarak planlanan amaç ve hedeflerin, somut olarak kendini gösterdiği materyaller olmaları ile de ilişkilidir. (Kabapınar,2007,337).

Bilgilerin öğrencilere iletilmesinde en iyi kaynak ve birincil materyal olarak görülen ders kitapları eğitimdeki gelişmeler, bilgisayarın, yaygınlaşan görsel ürünlerin kullanımının artması ve internetin sağladığı bilgi yoğunluğu karşısında bile bu özelliğini değiştirmemekte, öğretmenler birçok etkinliği ders kitapları ile yürütmektedir. Hatta birçok öğretmen, öğretim programından çok, ders kitaplarını temele almakta; öğrenme-öğretme etkinliklerine ilişkin uygulamaları ders kitaplarına göre gerçekleştirmektedir. Ders kitaplarının eğitim sürecinde bu denli yer alması, onun önemini daha da arttırmakta ve sürekli geliştirilmesi gereken bir eğitim aracı haline getirmektedir.

Ders kitapları, öğretme-öğrenme sürecinde, öğrencilerin neler öğreneceğinin, öğretmenlerin neler öğreteceğinin ve sürecin yürütülmesinde nasıl bir yöntem uygulanacağını yol göstericisi olarak etkili bir kaynaktır. Öğretmenin temel yardımcısı olan kitaplar, onun gücünü daha iyi kullanmasına ve dersini daha sistematik anlatmasına olanak sağlamaktadır (Küçükahmet, 2003,11).

Ders kitabı, öğrencilerin öğrenme yaşantılarına kaynaklık eden temel öğretim materyallerinden biridir. Ders kitabının, öğrencilere neleri, niçin ve nasıl öğreneceklerini her öğrencinin anlayabileceği şekilde göstermesi gerekmektedir (Ceyhan ve Yiğit,2003,49).

Ders kitapları eğitim felsefelerinin yönlendirdiği eğitim programlarının en önemli somut ürünü olarak karşımıza çıkmaktadır. Aynı zamanda öğrenme anlayışını da yansıtmakta, bir bakıma öğrenme ve öğretme kavramlarının

anlamalarını biçimlendirmektedir (Kabapınar,2007,337). Buna paralel olarak ders kitabının ilgili dersin öğretim programı ile tutarlı olması gerekmektedir. Ders kitabında yer alacak konular, bir bütünlük içerisinde olmalı, diğer disiplinlerle ilişkilendirilmeli, uygun öğretim yöntem, teknik ve stratejileri kullanılarak verilmelidir (Duman ve Çakmak, 2003,19).

Ders kitapları ile ilgili vurgulanması gereken bir diğer önemli nokta, kitapların çocuklar için yazılmış olmasıdır. Hedeflediği kesimin yetişkinler değil de çocuklar olması, ders kitaplarını daha da özel kılmaktadır. Bunun anlamı, ders kitabının tasarlanmasından, yazılmasına, basılmasına ve sınıf içinde kullanımına dek tüm süreçlerde kullanıcısının yaş kuşağı ve bu yaş kuşağının pedagojik beklentilerinin daima göz önünde bulundurulmasının kaçınılmaz olduğudur.

Fikir ve kavramların nitelikleri üzerinde duran yazılı metinler, okuma parçaları, bunlara ilişkin soru ve cevaplar, kronolojiler, gerçek yaşamdan sunulan örnekler, öğrencilerin günlük yaşamlarında kullandıkları kavramlar vb. öğeler bir ders kitabının etkin kullanımı için önemli unsurlardır. Daha az noktalama işareti, daha az karmaşık cümle ve konuyla ilgili daha çok görsel materyal veya örnek olay da ders kitabının etkililiğini pekiştirmektedir (Gökkaya, 2003, 13). 2004 İlköğretim Programına göre hazırlanan Sosyal Bilgiler ders kitabında da öğretme-öğrenme sürecini zenginleştirmeye dönük fotoğraflar, belgeler, filmler, görsel ve yazılı basın malzemeleri, istatistikler vb. kaynaklara yer verilmiştir (MEB, 2005a). Dersin işlenişinde; sosyal bilgiler dersinde konuları destekleyen birincil kaynaklar da (gazete, fotoğraf, dergi yazıları, efsane, hikaye, resim vb) önerilmektedir. Ancak ABD Ulusal Fen Bilimleri Kurumu ve Eğitsel Ürünler Bilgi Enstitüsü tarafından yapılan tarama araştırmalarında sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders kitabı dışında çok az yazılı materyal kullandıkları ortaya koyulmuştur (Mc Gowan ve Guzezetti, 1991).

Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci başarısını artırmanın en etkili yollarından birisi, öğrencilerin ders kitabını anlamasına yardımcı olmaktır. Çünkü öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersindeki başarısı, onların ders kitabındaki içeriği okuma ve anlama becerisine bağlıdır. Bu durum *“konu alanlarını okuma”*nın ders kitaplarının kullanımında önemli bir parçası olarak

görüldüğünü de açıklamaktadır. Ancak Myers ve Savage (2005), metinlere dayalı öğrenmenin karmaşıklığına vurgu yaparak, öğrencilerin ders kitabında bulunan konuları kavramakta zorlanması ve metinleri okuyarak, önemli bilgileri ve olayları tespit etmeyi bilmemesi, durumunda ne yapılacağı üzerinde yeniden düşünülmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Bu tür durumların sebebinin bazı sınıflarda hakim olan eğitsel stratejinin, çok az ya da hiç etkinlik olmadan, doğrudan ders kitaplarından öğretmek olduğu belirtilmiştir. Sosyal Bilgiler dersinde “*anlama*” ve “*düşünme*” eylemlerinin kazandırılması yerine, kitabın işlenmesine öncelik verilmektedir (Sunal ve Haas, 2002,7). Bu gibi durumlarda içeriği öğrenmek için bütün sorumluluk öğrenciye yüklenmektedir. Öğrenilmesi gereken içerik, genelde terimleri ve konuları ezberlemekten oluşmaktadır ve Sunal ve Haas, bu tür bir öğretimin sosyal bilgileri gerçekten öğretmeyeceğini vurgulamıştır.

Kabapınar (2007), Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı temelinde yazılan yeni ders kitaplarında, Davranışçı Öğrenme Kuramına göre yazılan ders kitaplarının aksine doğrudan bilgi sunan, tanımları yapan, sınıflandırmaları kurgulayan, değerleri biçimlendiren uzun ve didaktik bilgi öbeklerine yer verilmediğini belirtmektedir. Kabapınar’a göre ders kitaplarında öğrencinin önceki deneyim dünyasını harekete geçiren, tanımların ve anlamların neler olabileceğini hissettiren/sezdiren ve onun bireysel anlam yaratma çabasına girmesini kışkırtan metinler yer almaktadır.

Kragler, Walker ve Martin (2005), Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alan metinler ile ilgili gerçekleştirdikleri çalışmalarında, ders kitaplarında yer alan metinlerin öğrencilerin kavrama düzeyinde öğrenmelerini sağlayıp sağlamadığını incelemişlerdir. Ders kitaplarının incelenmesi sonucunda, sosyal ve bilimsel konulu metinlerin, kavrama öğretimine odaklanmaktan çok öğrencinin bu konuları ne kadar anladığını belirleyip, değerlendirmeye odaklandığı saptanmıştır. Araştırmacılara göre bu bulgu, derslerin işleniş biçimi ile de desteklenmektedir. Derslerde genelde, öğretmen metinlerin içeriğini açıklamakta, ana fikri okumakta, bilinmeyen kelimelerin anlamlarını söylemekte, sorular sorarak öğrencilerin içerik hakkındaki bilgilerini değerlendirmektedir. Ders kitapları, öğretmenin veya öğrencinin okuduğu her sayfa için sorulacak soruları içermektedir. Dahası, her dersin sonunda özet

sorular, her ünitenin veya bölümün sonunda ise testler yer almaktadır. Ders kitaplarının içeriğine verilen bu önem, kavrama öğretimini arka planda bırakmaktadır.

Amerika Birleşik Devletleri'nde 1990'lı yıllarda kullanılan Sosyal Bilgiler ders kitapları ile ilgili yapılan eleştirilerden bazıları şunlardır (Zarillo, 2004, 194):

- Sosyal bilgiler ders kitaplarında tartışmaya yer verilmemekte ve farklı bakış açılarını sunmamaktadır.
- Sosyal bilgiler ders kitapları sıkıcı olabilir. Çoğu ders kitabı ilginç tarihi olayları ve insanları dikkate almamaktadır.
- Ders kitaplarının çoğu her zaman tutarlı bir içerik sunmamaktadır.
- Sosyal bilgiler ders kitapları her bir öğrencinin düzeyine uygun değildir.
- Sosyal bilgiler ders kitapları görünüş olarak dikkat çekici bir biçimde yazılmış olsa da, onları kullanmak ciddi problemler içermektedir. Açıkçası çoğu öğrenci kendi sınıf seviyelerindeki kitapları okuyamamaktadır.
- Ayrıca, kitap-merkezli öğretim bütün öğrencilerin öğrenme stillerine uygun değildir. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretiminde görsel materyaller ve eğitsel stratejiler kullanılmadığı belirtilmiştir. Oysa öğrencilerin çoğu kitapta bulunan yazılı metinlerden çok görsel öğeler yoluyla (çizelge ve fotoğraf gibi) ve uygulamalı etkinliklerle daha iyi öğrenebilmektedirler.

2000'li yıllara gelindiğinde ise Sosyal Bilgiler dersi, ders kitapları daha önce kullanılanlara göre gelişme göstermiştir. Resimler, zaman çizelgeleri, çeşitli türdeki haritalar, sütun grafikleri, tablolar vb materyaller konuyu öğrenciye gerçekten anlayabileceği şekilde sunmaktadır. Ayrıca, konuya ilişkin, öyküler, şarkılar, gazete yazıları gibi görsel materyaller, sosyal bilgiler ders kitaplarında yerlerini almıştır (Zarillo 2004, 194). Bu gelişmelere rağmen, Zarillo (2004) ders kitaplarının, asla sosyal alan ile ilgili çalışmaları öğretmek için kullanılan tek kaynak olmaması gerektiğini vurgulamaktadır. Ancak Ulusal Fen Bilimleri Kurumu ve Eğitsel Ürünler Bilgi Enstitüsü tarafından yapılan tarama araştırmalarında sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders kitabı dışında çok az yazılı materyal kullandıkları ortaya konulmuştur (Patrick ve Hawke, 1982;Akt. McGowan ve Guzzetti, 1991)

Peters (2005) tarafından ders kitaplarının yanı sıra farklı kaynakların kullanımının etkililiğine ilişkin bir araştırma yapılmıştır. Peters bu araştırmasında, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin var olan olumsuz tutumlarını değiştirmek amacıyla beş hafta süren bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada olumsuz tutuma temel etken olarak gördüğü ders kitabını beş hafta süresince kullanmamış; bunun yerine kendi etkinliklerini ve değerlendirme araçlarını geliştirme yoluna gitmiştir. Peters, çalışma sonucunda öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde daha aktif olarak yer aldıklarını ve sınıfında etkin öğrenmenin gerçekleştiğini belirtmiştir (Akt, Yiğit, 2008, 611).

Öğrencilerin anlayarak öğrenmeleri için, önceki bilgileri etkinleştiren, onların soru sormalarını, olayları canlandırmalarını, özetlemelerini ve önemli bilgileri tespit etmelerini sağlayan stratejiler (Pressley, 2000) dersin çeşitli kısımlarına dahil edilmiş olmalıdır. Bu nedenle öğretmenlerin, derse, öğrencilere ve kendilerine uygun olan stratejileri belirlemeleri gerekmektedir. Örneğin; öğretmen, öğrenciler konunun bir bölümünü özetlerken onlara yardımcı olmak isteyebilir. Öğrenciler metni okurken, bilgileri kendi diliyle sentezleyebilir. Bu sayede öğrencilere, özet yaparken ders kitabındaki bilgileri kopyalamak yerine kendi dillerini nasıl kullanabileceklerini göstermiş olur. Bu şekilde sadece konunun öğrenilmesi sağlanmış olmaz, aynı zamanda öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerinin gelişimi de desteklenmiş olur. Strateji gösterildikten ve öğrenciler bu stratejiyi konu materyalinde kullanmaya başladıktan sonra, öğretmenin onlara devamlı olarak yol göstermesi, yönlendirmesi gerekmektedir. Farr (2001) da “sesli düşünme stratejisinin” kullanılarak öğrencilerin ders kitabına ilişkin tartışmalarının sağlanabileceğini belirtmiştir.

Ders kitaplarının anlamlı öğrenmeyi sağlaması ve öğrencilerin düşünme becerilerini harekete geçirmesi için görsel materyallerin ve öğelerin kullanılması da iyi bir başlangıç olabilir. Ogle (2004), görsel öğelerin kullanımında, öğrencilere metindeki şekil ve resimlere bakarken nasıl soru soracaklarının öğretilmesini önermektedir. Öğretmen konuyu işlemeye başlarken, öğrencileri üniteye yer alan şekillere bakmaya, bunları yakından incelemeye yönlendirebilir. Ogle’nin deyişiyle öğrenciler resmi “okuduktan”

sonra, resimde gördükleri dünyayı tarif ederler. Şekilde buldukları ipuçlarını ve onu inceledikten sonra akıllarına gelen soruları listeleyebilirler. Resimdeki dünyanın neyin alışıldık, neyin alışılmadık olduğunu söyleyebilirler. Artık resimdeki dünya hakkında kurgusal bir hikaye veya bir şiir yazmak için hazırdırlar. Resme uyan şarkı sözleri yazabilirler veya resmin bugün ya da bin yıl önce nasıl görünebileceğini gösteren bir çizim yapabilirler.

Öğrenciler Sosyal Bilgiler ders kitabının kullanımına ilişkin bir takım stratejiler geliştirebilmek ve kitabın yapısını tanımak için belli bir süreye ihtiyaç duymaktadırlar. Bunun için öğretmenler önce kitabın genelini (içindekiler, sözlük, fihrist, referanslar ve ekler) ve daha sonra da kitabın konu anlatımını tanıtırlar. Üniteler, ünitelerin içindeki bölümler ve bu bölümlerin alt bölümleri kitabın konu anlatımında yer alır (Sunal ve Haas, 2002,236).

Ders kitabının hazırlanmasında, öğrencilere farklı perspektifleri sunan, zıtlıkları ve çelişkili sosyal olay ve olguları öğrenci ile karşı karşıya getiren, sosyal bilimlerle ilgili konularda birden fazla bakış açısının olabileceğini ve bunların farklı nitelikte doğruları da bünyesinde barındırabileceğini öğrenciye hissettiren bir anlayış içerisinde yazılmasına dikkat edilmelidir (Kabapınar, 2007,350). Bu bağlamda yapılandırmacı bir ders kitabının öğrencilerin bireysel anlam inşa etmelerine ve üst düzey düşünme becerilerini kullanabilmelerine ortam hazırlayan metinler ve içerikler içermesi ve bu gerekliliklerin sağlanıp sağlanmadığını da değerlendirmesi gerekmektedir.

Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına göre hazırlanan bir ders kitabı, öğrencinin gelişimini tüm öğretim sürecinin merkezine oturtur. Öğrenci, doğru bilginin kendisine aktarılmasını bekleyen pasif alıcı değil, bilimsel bilginin üreticisi konumundadır. Bu çerçevede yapılandırmacı bir ders kitabının öğrencilerin bireysel anlam inşa etmelerine ortam hazırlayan etkinlikler içermesi gerektiğini söylemek yanlış olmayacaktır (Kabapınar 2007,347). Ancak uygulamada kitapların çoğu zaman düz anlatımın bir aracı olarak kullanılması, öğrencilerin dinleyici konumunda kalmalarına ve beklenen verimin alınamamasına neden olmaktadır. Bu durumda öğrencinin sadece okuyup anlatmasını değil, bilgileri ayırt etmesini, zenginleştirmesini, farklı problemler ve bilgiler üretmesini sağlayıcı yönlendirmelerin kullanılmasına dikkat edilmelidir (Kılıç ve Seven,2006,36). Etkili bir ders kitabı, öğrencinin

kendi kendine öğrenmesi için fırsat sunabilmeli; onun için etkili yaşantılar sağlayabilmelidir. Öğrencinin, kendi öğrendiklerini pekiştirerek öğrenmesini sağlayan bir kitap, öğrenciyi devamlı olarak güdüleme potansiyeline sahiptir. Öğretme-öğrenme sürecinde, öğrencilerden beklenen, ders kitaplarını sadece okuyup, konuları anlatmaları olmamalıdır. Öğretmenler tarafından, öğrencilerin bilgileri ayırt etmeleri ve zenginleştirmelerinin sağlanması, onlara farklı problemler ve bilgiler üretmelerini sağlayıcı yönlendirmenin yapılması daha çok önem taşımaktadır (Şahin ve Yıldırım,1999,47–54). Görüldüğü gibi sosyal bilgiler dersinin etkin olarak yapılandırılmasında ve yürütülmesinde, ders kitabının kullanımına ilişkin öğretmenin işlevi önemlidir. Öğretmenler, öğrenme yaşantılarıyla ilgili tüm öğelerin belirlenmesi, geliştirilmesi ve yürütülmesinde lider rolündedirler. Aynı zamanda, öğrencilerin öğrenmeye karşı ilgi, motivasyon ve tutumları üzerinde güçlü bir etkiye sahiptirler. Öğrencilerin ders kitaplarını etkili bir şekilde kavramaları için gerekli desteğin, öğretmenler tarafından sağlamanın önemli olduğu kadar zor olabileceği de unutulmamalıdır. Bu zorluk, öğretmenlerin öğrencilerinin en az kavrama düzeyinde öğrenmelerini sağlamak amacıyla, o alanlardaki başka bilgi kaynaklarından da yararlanmalarını gerektirmektedir (Myers ve Savage,2005). Sosyal Bilgiler ders kitapları ile ilgili yapılan bir çalışmada öğretmenlerin %90'ının ders kitabı kullandıkları; bu öğretmenlerin %55'inin kitaba haftada ortalama sadece bir defa başvurdukları belirlenmiştir (Haas & Laughlin, 2001).

Sosyal Bilgilerin öğretimi ile ilgili yapılan araştırmalar, ders kitabının öğretimde tek kaynak olarak kullanımının istenilen verim düzeyine ulaşmada yeterli olmayacağını göstermektedir (Ceyhan ve Yiğit, 2003; Myers ve Savage, 2005; Zarillo, 2004; McGowan ve Guzzetti, 1991). Ders kitapları planlamaya ve öğretim sürecine katkı sağlayacak pek çok materyal sunabildikleri gibi, diğer araçların kullanımını da yönlendirebilirler. Ders kitabı ile birlikte sunulan öğretim materyallerinin, öğretmen ve öğrencilere rehberlik etme, öğrencilerin çalışmalarını yönlendirme, ders kitabındaki öğretici araçları destekleme gibi işlevleri vardır. Bu işlevleri karşılaması beklenen yardımcı öğretim materyallerinden ilk sırayı öğrenci çalışma kitapları ve öğretmen kılavuz kitapları almaktadır. Bu kitaplar ders kitapları ile birlikte kullanılabilirliği

gibi bazı yönergeleriyle de diğer materyallerin kullanımını yönlendirebilmektedir (Kılıç ve Seven,2006).

Öğretmen Kılavuz Kitabı

Öğretmen kılavuz kitabı, öğretmenlerin, ders öncesi hazırlıklarında, dersin yürütülmesinde ve ders sonu değerlendirmelerinde kullanılan etkili bir öğretim materyalidir (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı,2001,73). Durkin (1981) öğretmen kılavuz kitabını kavrama stratejilerinin gösterilmesine ve açıklanmasına yardımcı olan veya bu konuda talimatlar veren kitap olarak tanımlar. Öğretmen kılavuz kitabının, Pressley (2000)'in de belirttiği gibi *“çocukların konu odaklı ders kitaplarını anlamasına yardımcı olmaktır.”*

Öğretmen kılavuz kitabı, öğretim programında, ilgili amaç ve çalışmalar doğrultusunda öğrencilere kazandırılacak davranışları gerçekleştirmede öğretmenlere yardımcı olması amacıyla hazırlanan basılı materyallerdir (Kılıç ve Seven,2006,181). Öğretmen kılavuz kitabından en üst düzeyde yarar sağlamak için göz önünde bulundurulması gereken en önemli unsur, kitabın ilgili dersin öğretim programına uygun olarak hazırlanmış olması gerektiğidir. MEB, her ders için öğretmen kılavuz kitabının hazırlanması gerektiğini belirtmektedir.

Bir öğretmen kılavuz kitabında her konu için şu alt bölümler bulunmaktadır (Ceyhan ve Yiğit,2003,58):

- Kitabın kullanımına ilişkin bilgiler,
- Öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgiler,
- Her üniteye ilişkin özel bilgiler,
- Ünite düzeyinde belli başlı kavramların açıklamaları,
- Etkinlikler için ipucu,
- Konuya ilişkin sorular,
- Değişik problemler, örnekler, çözüm yolları,
- Sınıf dışı öğrenme etkinlikleri için öneriler,
- Etkinliklerin uygulanması için işlem basamakları,
- Yararlanılabilecek farklı araç-gereçler için ek bilgi,
- Değerlendirme soruları,

- Yararlanabilecek diğer kaynaklar listesi.

Kragler, Walker ve Martin (2005, 255), öğretmen kılavuz kitaplarında konunun işlenmesine yönelik öğretmenlere önerilen genel yapıyı aşağıdaki şekilde belirlemiştir:

- Yazılı metinlerin okunmasından önce öğrencilerin bildiklerinin değerlendirilmesi,
- Yazılı metinler için gereken temel bilgilerin anlatılması,
- Yazılı metinde geçen çeşitli terimlerin açıklanması,
- Tartışmaların yönlendirilmesi
- Öğrencilere sorular sorulması.

Görüldüğü gibi öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan yapı, bilimsel metinlerin kavranması konusunda geleneksel bir işleyişi yansıtmaktadır. Öğretmen bu işleyiş ile öğrencilerin metni anlamasını kolaylaştırmış olsa da, öğrencilere okuma yaparken kullanabilecekleri bazı okuma stratejileri gösterebilir. Ancak Hayırsever ve Yıldız (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sosyal bilgiler dersi öğretmen kılavuz kitaplarına ilişkin öne sürülen genel kanı, kitapların, öğrencilerin düşünme becerilerinin geliştirilmesi için açıklayıcı etkinlikler önermediği yönündedir. Öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan yönergelerin (talimatlar), öğrencilerin bir metnin ana fikrini nasıl belirleyeceklerini bildiklerini varsaydığı ancak bunu yapabilmeleri için yardımcı olabilecek herhangi bir açıklama içermediği belirtilmiştir. Alanyazında, çoğu öğretmenin sosyal bilgiler dersinde ne yaptığı ve öğrencilerin de ne yapılmasını istediği arasında bir birlik olmadığı vurgulanmaktadır (Sunal ve Haas, 2002).

Öğretmen kılavuz kitapları, öğrencilerin metni anlamasına yardımcı olmak için çeşitli öğretim tekniklerine, özellikle de görsel öğelere başvurulmasını önermelidir. İyi hazırlanmış bir öğretmen kılavuz kitabının, öğretmenlere yararları şu şekilde sıralanabilir (Kılıç ve Seven, 2006, 181):

- Öğretmene planlamada rehberlik eder.
- Dersin amaçlarını hatırlatır.
- Konuda geçen önemli noktaları hatırlatır.
- Ders kitabının öğrencilere nasıl daha verimli kullanılacağına ilişkin bilgiler verir.

- Öğrencileri derse hazırlanmaya teşvik etmesi için öğretmene yol gösterir.
- Derste kullanılabilecek alternatif etkinlikler sunar.
- Dersin işlenişinde etkinliklerin planlanması ile ilgili rehberlik eder.
- Öğrencilerin ilgisini derse çekmek amacıyla kullanılabilecek çeşitli hikaye, fıkra ve sorular sunar.
- Kaynaklar göstererek konuların daha etkili işlenmesine imkan tanır.
- Öğrenci başarılarının değerlendirilmesinde öğretmene hazır sorular sunar.
- Derste kullanılabilecek araç-gereçler ve bunların nasıl kullanılacağına dair bilgiler verir.

Öğretmen kılavuz kitabının kullanılmaya başlanması her ne kadar 2004 İlköğretim Programı ile birlikte olsa da, 2004 yılından önce de Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Matematik ve Türkçe derslerine yönelik öğretmen kılavuz kitaplarının da hazırlandığı belirlenmiştir (MEB,1995,1997, 2000). Söz konusu öğretmen kılavuz kitaplarında dersin amaçları, konular, ders işleniş örnekleri ve örnek değerlendirme soruları yer almaktadır. Bu durum incelendiğinde, öğretmen kılavuz kitaplarıyla ilk kez 2004 İlköğretim Programı ile tanışılmadığı, ancak kullanımının yaygınlaştığı ifade edilebilir.

Öğretmen kılavuz kitabı ile ilgili yapılan çalışmalarda, kitabın çok önemli bir kaynak olduğu belirtilmekle birlikte, öğretmenlerin mesleki deneyimlerini bir bütün olarak bir yana bırakıp, öğretmen kılavuz kitabının adeta esiri haline de dönüşülmemesi gerektiği belirtilmektedir. Bunun nedeni her bir sınıfın kendine has bir öğrenme ikliminin ve potansiyelinin olmasıdır. Bu bağlamda öğretmen kılavuz kitapları genel bir anlatımı kapsamaktadır. Bu çerçevede, öğretmenin bir bütün olarak kılavuz kitaptaki öğrenme etkinliklerini izlemesi, kendi mesleki deneyimlerini göz ardı etmesi olarak düşünülemez (Kabapınar,2007,361). Zira, sınıfın özgün koşullarını, öğrencilerin gereksinimlerini, öğretimin yapıldığı bölgenin, ilin ve okulun özelliklerini en iyi bilecek kişi öğretmendir.

Öğrenci Çalışma Kitabı

2004 İlköğretim Programının uygulanmaya başlanması ile öğretimde ders kitabının yanı sıra kullanılan yardımcı öğretim materyallerinden bir diğeri de öğrenci çalışma kitaplarıdır. Öğrenci çalışma kitabı, öğrencilerin ders öncesi, ders içi ve ders sonrası çalışmalarına yön verebilecek bir öğretim materyalidir (Kılıç ve Seven,2006,183). Uygulamada, öğrenci çalışma kitabı, ders sonrası öğrenilenlerin tekrarını sağlayan bir kaynak olarak görülse de, aynı zamanda öğretim süreci içerisinde öğrenciye çalışmalarıyla ilgili rehberlik etme rolü de bulunmaktadır. Dolayısıyla öğrenci çalışma kitabı, öğrencilerin hem sınıfta hem de evde kullanabilecekleri yardımcı bir kitap olarak görülmelidir (Demirel, Seferoğlu Yağcı,2001,73). Öğrenci çalışma kitabı, ilgili dersin öğretim programında yer alan kazanımlar doğrultusunda öğrencilere bilgi ve beceri kazandırılmasına yardımcı olacak, öğrenmeyi pekiştirecek unsurları içermektedir. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesinde işe koşulacak etkinliklerin, öğrencilerin muhakeme etme, bağımsız düşünme, kıyaslama ve edinilen bilgilerden hareketle sonuçlar çıkarmalarına yardımcı olacak şekilde hazırlanması istenmektedir. Doğal olarak bu süreçte, öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin bireysel ya da grup çalışması ile, araştırma yapması, olay, olgu ve durumları gözlemesi, bu bağlamda bilgiyi ezberlemesi değil, zihninde inşa etmesi beklenmektedir. Bu anlamda öğrenci çalışma kitabı öğrencilere hem genel, hem de alana özel becerilerin kazandırılması sürecinde en temel eğitim araçlarından birini teşkil etmektedir (Kabapınar,2007,356).

Öğrenciler, öğrenci çalışma kitabı sayesinde, ders sürecinde ele alınan konuları, kendilerine uygun, zaman ve tempoda tekrar etme imkanına kavuşurlar. Öğrenci çalışma kitapları, temel ders kitaplarını tamamlayıcı ve eksiklerini giderici niteliktedir. Bu kitaplar, bazen ders kitabında bulunan tüm ünitelere yönelik, bazen de kimi ünitelere yönelik alıştırma ve etkinlikler içermektedir (Ceyhan ve Yiğit, 2003,57).

Öğretmenin en önemli sorumluluğu, bütün öğrencilerin öğrenmesini sağlamaktır. Söz konusu öğrenme ise büyük oranda, öğrencinin öğrenmeye ne kadar istekli olduğu ile ilgilidir. Eğer öğrencilerden sosyal bilgiler konularını

öğrenmeleri isteniyorsa, öğrencilerin metinlerle ve etkinliklerle etkileşim halinde olmaları son derece önemlidir. Eğer öğretmenler, öğrencilerin kitaplarda kişisel ilgiler ve anlamlar bulmalarına yardımcı olabiliyor, onlara soru sormanın normal ve zevkli olduğunu gösterebiliyor ve onların eleştirel düşüncelerini sağlayabiliyorlarsa sosyal bilgiler öğreniminin temelini atmışlar demektir (Myers ve Savega,2005,22).

Öğrencilerin çalışma kitabında yer alan etkinliklere ilgi göstermeleri ve bu etkinliklerin öğrencilere bir takım bilgi ve beceriler kazandırması bekleniyorsa, öncelikle öğrencinin *“Bunu neden okuyoruz?” “Bunu neden yapıyoruz?”* gibi sorularına cevap verilmesi, her bir etkinliğin amacının ortaya konulması gerekmektedir. Öğrencilerin, öğrenci çalışma kitaplarına dikkatini vermeleri için, onların okuma, yazma ve düşünme enerjilerini ne için harcadıklarını bilmeleri gerekmektedir.

Öğrenci çalışma kitaplarında, çalışma etkinliklerinin yanı sıra; üniteye hazırlık soruları, ünitenin önemi, ünitenin genel hedefleri, kazanımları, ünitenin konuları, üniteye ait kavramlar ve genellemeler, öğretim yöntemi, öğretim araç ve gereçleri, ünitenin özeti gibi rehber bölümlerinin de sunulması faydalı olacaktır (Kılıç ve Seven,2006,183).

Kılıç ve Seven, (2006)’e göre öğrenci çalışma kitabı hazırlanırken şu ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir:

- Ders kitabı ile tutarlı olmalı, ders kitabının etkili kullanımına ve öğretim süreci içinde öğrenciye rehberlik etmelidir.
- Gösterilen konuların dışında, öğrencilerin düzeylerinin üstündeki çalışmalara yer verilmelidir.
- Verilen sorular basitten zora doğru olmalıdır.
- Gereğinden fazla soruya ya da çalışmaya yer verilmemelidir.
- Farklı türde soru biçimleri kullanılmalıdır.
- Sorular sadece bilgi basamağı ile sınırlı kalmamalı, farklı düzeydeki sorulara da yer verilmelidir.
- Sadece sorular yer almamalı, oyunlar, bulmacalar vb. eğlendirici etkinliklere de yer verilmelidir.
- Renkli ve çekici olmalıdır.

Etkinlikler gerçek yaşamı yansıtacak biçimde düzenlenmeli ve öğrencilerin yeni öğrenmeleri oluşturmada önbilgilerden yararlanılması

sağlanmalıdır. Yapılandırmacı öğrenme ortamlarının ve öğrenme yaşantılarının düzenlenmesinde öğrenenlerin problem çözme ve bağımsız düşünme yeteneklerini geliştirmek esas alınmalıdır. Öğrenci çalışma kitabında bulunan etkinliklerin büyük bir bölümü, öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alarak bilgilerini yapılandırmalarını ve işlemelerini sağlayacak etkinliklerdir. Bu bağlamda bilgilerin ve kanıtların işlenmesi ve değerlendirilmesi süreci aynı zamanda eğitim programında hedeflenen becerilerin de öğrenciye kazandırılması sürecini içermektedir (Kabapınar,2007,356).

2004 İlköğretim Programında, öğretmenlerin kendilerine verilen etkinlikler dışında, çevresel etmenleri göz önünde bulundurarak kazanımlar doğrultusunda etkinlikler hazırlayabilecekleri belirtilmektedir. Ancak, öğrencilerin gerçekleştirilecek etkinlikleri belirlemedeki rolüne değinilmemektedir (Yaşar, 2005). Bu durumda öğretmenlerin etkinlikleri hazırlayacak bilgilerinin ve yeterliliklerinin ne düzeyde olduğu belli olmadığı gibi öğrencilerin de sürece ne düzeyde ve nasıl katılacakları belli değildir.

Yeni İlköğretim Programı 2005 yılında uygulamaya konulduğunda eğitim programının kendisi, ders kitapları, öğretmen kılavuz kitapları ve öğrenci çalışma kitapları ile ilgili çeşitli değerlendirme çalışmaları yapılmıştır. “İlköğretim 1-5 Sınıflar Öğretim Programlarını Değerlendirme Toplantısı” (2006)’nda ders kitapları, öğrenci çalışma kitapları ve öğretmen kılavuz kitaplarının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına göre değil, klasik, idealist ve realist yaklaşıma göre hazırlanmış olduğu öne sürülmüştür. Yeni İlköğretim Programının öngördüğü gibi öğrencilerin düşüncelerini, araştırmalarını, sorun çözmelerini ve edindikleri bilgi ve beceriyi yeniden yapılandırıp, yaşama geçirmelerini destekleyen öğrenme-öğretme süreçlerinin tüm unsurları işe koşulmalıdır. Ders kitabı, öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabı bu süreçte en sık kullanılan materyaller olarak öne çıkmaktadır. Bu durum, eğitim programının amaçlarını gerçekleştirmede kitapların da değerlendirilmesi gereğini ve önemini ortaya koymaktadır.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış çalışmalar özetlenmektedir. Araştırmalar uzak tarihten yakın tarihe doğru sıralanmıştır.

Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Candan (1990), *“İlkokul 5. sınıf Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi Derslerinin Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi”*ni incelediği araştırmasında, İlkokul 5. Sınıflarda Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi derslerinde, programda belirlenen amaçlara ulaşmada yeterli başarı sağlanamadığı belirlenmiştir.

Toprak (1993), tarafından yapılan *“İlkokul Ders Kitaplarının Öğretim Programına Uygunluğunun Değerlendirilmesi”* isimli araştırmada, 4. ve 5. Sınıf öğretmenleri görüşlerine dayanarak, ders kitapları, öğretim programının amaçlarına, içerik seçiminde temel alınması gereken ölçütlere, öğretim programının ilke ve açıklamalarına ve eğitim durumuna göre değerlendirilmiştir. Aynı zamanda ders kitapları, dil anlatım, dış yapı özellikleri açısından da incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, Türkçe ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarının ilgili öğretim programlarının amaçları ile tutarlı olmadığı; buna karşın Fen bilgisi ve Matematik dersi kitaplarının içeriğinin, öğretim programlarındaki amaçlarıyla büyük ölçüde tutarlılık gösterdiği ortaya çıkarılmıştır. Aynı zamanda konuların işlenişinin, öğretim programında belirtilen ilke ve açıklamalara uygunluğu açısından yetersiz olduğu; ders kitaplarının bireysel farklılıklara yanıt vermediği, öğretmenlerce, öğretime yardımcı unsurlarla desteklenme düzeyi açısından, dil, anlatım ve dış yapı özellikleri bakımından yeterli görülmediği belirlenmiştir.

Esmertaş (2000), *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabının Değerlendirilmesi* isimli araştırmasında, Sosyal Bilgiler 4. ve 5. Sınıf ders kitaplarının Sosyal Bilgiler Öğretim Programının amaçlarına uygunluk durumu, öğretmen görüşleri alınarak değerlendirmiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre, Sosyal Bilgiler ders kitabının, Sosyal Bilgiler öğretim programındaki amaçları gerçekleştirme düzeyi, içeriği ile tutarlılığı, ders kitabının dil ve anlatımı ve ders kitabının yapısal özellikleri açısından kısmen yeterli olduğu belirlenmiştir.

Kalaycı (2001) tarafından gerçekleştirilen “*İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Problem Çözme Yönteminin Uygulanmasının Değerlendirilmesi*” isimli araştırmada Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan problem çözme yönteminde yer alan etkinliklerin kullanılma düzeyleri saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin problem çözme yönteminin aşamalarını ve içinde yer alan etkinlikleri yeterince bilmedikleri için uygulamadıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin hemen hepsi, yeni yöntem ve teknikler konusunda yetersiz kaldıklarını belirtmişlerdir.

Gelen (2002) tarafından “*Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerini Kazandırma Yeterliklerinin Değerlendirilmesi*” isimli çalışmada ilköğretim okulları 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde öğretmenlerin problem çözme, karar verme, soru sorma, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini kazandırma yeterlikleri değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda ankete katılan öğretmenler belirtilen düşünme becerilerinin kazandırılmasında kendilerini yeterli bulmuşlardır. Buna karşın araştırmacı tarafından yapılan gözlemde, öğretmenlerin bu becerileri kazandırmada, yetersiz oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmen eğitiminde, düşünme becerileri ile ilgili ders yer almaması, programda bu becerilerin kazandırılması ile ilgili herhangi bir düzenleme olmaması, eğitimin öğrenciyi merkeze almaması ve öğretmenlerin kendilerini geliştirme çabası içinde olmamaları gibi nedenler, bu becerilerin sınıfta istenen düzeyde uygulanamaması sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Mentiş Taş (2007) tarafından gerçekleştirilen “*Yeni Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin*” Belirlendiği çalışmada, İlköğretim 4. ve 5. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre 2004 Sosyal Bilgiler Öğretim Programına göre hazırlanmış olan Sosyal Bilgiler ders kitapları

değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenler Sosyal Bilgiler ders kitabını tasarım, görsel düzen, fiziksel yapı, dil ve anlatım bakımından olumlu olarak değerlendirirken, içerik bakımından kısmen olumlu olarak değerlendirmişlerdir.

Turan (2008) tarafından gerçekleştirilen “*Ders Kitaplarında Resimlemeler:4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Örneği*” adlı çalışmada, 4. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının görsel düzenlemeler açısından bazı ölçütlere uygun hazırlanıp hazırlanmadığı araştırılmıştır. Araştırmada, ders kitabında yer alan resimlerin, söz konusu yaş grubu özellikleri dikkate alınarak hazırlanmadığı; resimlemelerin çocuğun hayal gücünün sınırlarını zorlamadığı; resimlerle birlikte verilen yazılı metinlerin, resimlemelere uygun olmadığı vurgulanmıştır. Bunun yanı sıra resimlemelerdeki renk seçiminin, çocukların yaş özelliklerine uygun olduğu ve resimlerin çocukların ulusal ve evrensel değerlere yönelik bakış açısı kazanmasını sağladığı da araştırmada ulaşılan sonuçlar arasında yer almaktadır.

Öner, Çakar ve Yerlikaya (2008) tarafından, “*Yeni Programa Göre Hazırlanan 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitapları İle İlgili Öğretmen Görüşleri*” isimli çalışmada öğretmen görüşlerinden yararlanılmıştır. Sosyal Bilgiler Öğretim Programına göre hazırlanan ders kitabı, fiziksel tasarım, alan bilgileri ve değerlendirme açısından genel olarak olumlu bulunmuştur. Buna karşılık ders kitabının içeriğinin günlük hayatla bağlantılı olmadığı ve kitapta yer alan metinlerin dil ve anlatım özelliklerine ilişkin yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sekin, İbrahimoglu ve Yücel (2008), “*Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Ders Etkinliklerine İlişkin Görüşleri*” isimli çalışmalarında, 4. ve 5. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurmuşlardır. Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenleri, Sosyal Bilgiler dersinde çoğunlukla ders kitabı ve çalışma kitabında yer alan etkinlikleri gerçekleştirdikleri ortaya koyulmuştur. Öğretmenlerin etkinlikleri gerçekleştirmede karşılaştıkları sorunlar olarak ise, ders süresinin yeterli olmaması, velilerden etkinliklere ilişkin yeterli desteği sağlanamaması ve etkinlikler için ihtiyaç duyulan materyallerin temin edilememesi gibi nedenler ileri sürülmüştür.

Yiğit (2008), tarafından *Sınıf Öğretmenlerinin ve İlköğretim Öğrencilerinin Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerinin Uygulanma Düzeyine İlişkin Görüşleri, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri* isimli çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, 2004 İlköğretim Programının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı doğrultusunda hazırlanmasına karşın, sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerini hala geleneksel olarak nitelendirilen anlatım ve soru cevap yöntemlerine dayalı olarak işledikleri belirlenmiştir. Aynı zamanda ilköğretim öğrencileri ve sınıf öğretmenleri Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerini hala ezbere dayalı bir ders olarak nitelendirmektedirler. Bunun yanında araştırma sonuçlarında, ilköğretimde sınıfların kalabalık olması ve materyal yetersizliği de her iki grup tarafından uygulamada karşılaşılan temel sorunlar olarak ileri sürülmüştür.

Kurnaz ve Sünbül (2008) tarafından gerçekleştirilen *“İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Beceri ve İçerik Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi”* isimli çalışmada, Sosyal Bilgiler dersinde beceri temelli, içerik temelli ve öğretmen kılavuz kitaplarına dayalı eleştirel düşünme becerisi öğretim etkinliklerinin uygulandığı gruplardaki öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı fark olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda içerik ve beceri temelli eleştirel düşünme öğretim yaklaşımlarının uygulandığı gruplardaki öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin, öğretmen kılavuz kitaplarına dayalı etkinliklerin uygulandığı gruptaki öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Aynı çalışmada öğretmen kılavuz kitabına dayalı öğretim etkinliklerinin eleştirel düşünme becerilerini yeterince geliştiremediği tespit edilmiştir.

Taşkaya ve Bal (2009) tarafından Sosyal Bilgiler dersinin öğrenme-öğretme sürecine ilişkin gerçekleştirilen *“Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüşleri”* isimli çalışmada, öğretmenlerin en çok kullandıkları öğretim yöntemleri sırayla soru-cevap, anlatım ve tartışma yöntemleri olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında sınıf öğretmenlerinin bildiği, ancak sınıflarında uygulamadıkları öğretim yöntemleri ise, gezi-gözlem, drama ve proje yöntemleridir. Sosyal bilgiler dersinde bu yöntemleri kullanamama nedeni olarak okulun imkanlarının kısıtlı olmasını ileri sürmüşlerdir.

Hayırsever ve Yıldız (2009) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Öğretim Yöntem, Teknik ve Yaklaşımlar Açısından Değerlendirilmesi” isimli araştırmada, İlköğretim 4.,5.,6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretmen kılavuz kitapları incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, Sosyal Bilgiler öğretmen kılavuz kitaplarında, öğretmenlere önerilen yöntemlerin başında anlatım ve soru cevap yöntemi gelmektedir. Kılavuzların konu ile işleniş bölümlerinde de öğretmenlere en fazla önerilen uygulama, konularla ilgili soru sorulması üzerinedir. Ayrıca öğretmenlere önerilen öğretim yöntem ve tekniklere uygulanmasına ilişkin yeterli yönergenin verilmediği, verilen yönergelerin ise yanlış olduğu araştırmada ulaşılan sonuçlar arasında yer almaktadır.

Yağmur (2009) tarafından gerçekleştirilen Türkçe Ders Kitapları Üst Düzey Bilişsel Becerilerin Gelişimini Ne Oranda Sağlandığını belirlenmesine ilişkin çalışmada Türkçe ders kitaplarının üst düzey bilişsel becerilerin gelişmesini sağlamadığı, ders kitapları ve kazanımlar arasında hem kuramsal hem de uygulama açısından bütünlük sağlanmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Çalışmada ilköğretim döneminde problem çözme, karar verme ve kavramlaştırma gibi temel bilişsel beceriler içselleştirilmediği sürece, çıkarımda bulunma, değerlendirme, birleştirme, çözümleme vb. gibi üst düzey bilişsel becerilerin edinilmesi mümkün olmadığı belirtilmiştir.

Diğer Ülkelerde Yapılan Araştırmalar

Bean, Zigmond ve Hartman (1994) tarafından, İlköğretim Sosyal Bilgiler derslerinde ders kitaplarının kullanımı, sınıf öğretmenlerin görüşleri ile değerlendirilmiştir. Araştırmada öğretmenlere sosyal bilgiler ders kitaplarını nasıl kullandıklarını, yaşadıkları sorunları ve ders kitaplarının güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin düşünceleri sorulmuştur. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, her ne kadar öğretmenler, ders kitaplarını bir kaynak olarak beğenmiş olsalar da; ders kitaplarının içeriği, öğretimsel tasarımı, sunumu ve zorluk dereceleri konularında yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler ders kitaplarının bu zorluklarını en aza indirmek ya öğrencilerin ders kitaplarını

anlamalarına yardım etmek, ya da ders kitaplarının yeniden düzenlenmesi, hatta ders kitaplarındaki bilginin yeniden ele alınması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Kragler, Walker ve Martin (2005) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, ders kitaplarında yer alan yazılı metinler incelenmiş, yazılı metinlerin öğrencilerin kavrama düzeyinde öğrenmelerini sağlayıp sağlamadığına ilişkin tespitler yapılmıştır. Araştırmada, ders kitaplarının incelenmesi sonucunda, sosyal ve bilimsel konulu yazılı metinlerin kavrama öğretimine odaklanmaktan çok, öncelikle öğrencinin bu konuları ne kadar anladığını belirlemeye ve, değerlendirmeye odaklandığı ortaya konulmuştur. Araştırmacılara göre bu bulgu, derslerin işleniş biçimi ile de desteklenmektedir.

Wakefield (2006) tarafından ABD’de Sosyal Bilgiler dersinde ders kitabı kullanımı değerlendirilmiştir. Ders kitaplarının etkili olmayan bir öğrenme öğretme araçları olduğuna dair yapılan eleştiri ışığında ders kitaplarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya ilköğretim 4. Sınıf, 8. sınıf ve ortaöğretim 12. sınıf öğrencilerinden 29.000 öğrenci katılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, ders kitabından yapılan okuma çalışmaları özellikle ilköğretim düzeyi olmak üzere ortaöğretim aşamalarında bir sınıf-içi faaliyeti olarak ilk sırada uygulanmaktadır. Ders kitabından yapılan okuma çalışması diğer derslere göre Sosyal Bilgiler dersinde daha sık kullanılmaktadır. Öğrencilerin ders kitabı kullanımı sıklığı ile 4. ve 12. sınıf öğrencilerinin özellikle Amerikan tarihi ile ilgili bilgi ve becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, ders kitaplarının kullanımı ilköğretim I. kademesi ve lise öğrencilerinin temel bilgi ve becerileri geliştirmelerine yardım ederken; ilköğretim II kademede ders kitaplarının daha çok bilgi ve becerilerin özümsemesine yardım ettiği, ancak yeni düşüncelerin geliştirilmesi amacı ile ders kitapları arasında tam anlamıyla uyum sağlanamadığı görülmüştür.

Alazcı (2008)’nin “*Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Algıları*”nı konu edindiği çalışmasının amacı sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin perspektiflerine dayanarak eleştirel düşünme kavramını nasıl gördüklerini ortaya koymaktır. Araştırmanın ilk sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu “eleştirel düşünme ve stratejileri”nin tanımlarına

aşına olmadıkları tespit edilmiştir. Buna karşın öğretmenlerin çoğu eleştirel düşünmeyi öğrettiklerini ifade etmiştir. Katılımcılara eleştirel düşünme tanımları ve bununla ilgili beceriler konusundaki bilgilerini ifade etmeleri istendiğinde, onların kendi tanımlarını temele alarak eleştirel düşünmeyi öğrettikleri belirlenmiştir. Sınıf içi gözlem sonuçlarına göre ise derslerinde eleştirel düşünme becerilerini öğrettiklerini ileri süren öğretmenlerin eleştirel düşünceyi destekleyen uygulamaları ve yöntemleri kullanmadıkları açıkça ortaya konulmuştur. Öğretmenlere eleştirel düşünmeyi öğretmede ne gibi sorunları olabileceği sorulduğunda, öğretmenler sorunun öğrencilerden kaynaklandığı konusunda benzer görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin eleştirel düşünme ile ilgilenecek zamanlarının olmadığını; öğrencilerin eleştirel düşünmeyi öğrenmeye karşı ilgili olmadıklarını ve toplum kültürünün eleştirel düşünmeyi desteklemediğini ve sınıf büyüklüğünün eleştirel düşünmeyi etkili bir şekilde öğretemeyecek kadar büyük olduğunu ifade etmişlerdir. Aynı zamanda öğretmenler, ders kitaplarında yer alan içeriğin çok fazla zaman aldığını ve eleştirel düşünme becerilerinin öğrenilmesi için yeterli zamanın kalmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, öğretmen kılavuz kitaplarının, eleştirel düşünme faaliyetlerinde öğretmenlere yardım etmek için stratejiler sunmadığı görüşündedirler. Öğretmenler sosyal bilgiler dersinde eleştirel düşünmeyi öğretmek için materyallerin ve öğretme stratejilerinin olmamasını da bu konuda gerekçe olarak ileri sürmüşlerdir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli ve araştırmanın örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanmasına ilişkin aşamalar açıklanmış ve elde edilen verilerin çözümlenmesi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada, İlköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programına uygun olarak hazırlanan Sosyal Bilgiler ders kitabı, öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabının, öğretim programında yer alan temel becerilerle tutarlılığının ve her bir kitabın sınıf içinde öğretmenler ve öğrenciler tarafından nasıl ve ne sıklıkla kullanıldığının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın modeli, genel tarama modeline uygun olarak tasarlanmıştır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar,1999,79). Bu modelde geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemek amaçlanmaktadır (Karasar, 1999,77). Araştırmanın 1., 2., 3. 6., 7. ve 8. alt problemlerinde betimsel tarama modeli esas alınırken, araştırmanın 4., 5. ve 9. alt problemlerinin araştırılmasında ise ilişkisel tarama modeli esas alınmaktadır. İlişkisel tarama modeli iki ya da daha çok değişken arasındaki birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar,1999,81). Araştırmada ilişkisel tarama modelinin esas alındığı 4. ve 5. alt problemlerinde bağımlı (ölçüt) değişken sosyal bilgiler ders

kitabı ve öğrenci çalışma kitaplarına ilişkin öğretmen görüşleridir. Bağımlı değişken üzerinde etkisi araştırılan bağımsız (yordanan) değişkenler ise 4. alt problemde öğretmenlerin cinsiyetleri, 5. alt problemde ise öğretmenlerin görev yaptıkları bölgenin sosyo ekonomik düzeyidir. Cinsiyet ve sosyo ekonomik düzey nitel ve süreksiz değişken özelliği göstermektedir. Ayrıca 9. alt problemde Sosyal Bilgiler ders ve öğrenci çalışma kitaplarının değerlendirilmesine ilişkin öğrenci velisi görüşleri bağımlı değişken; velilerin yaşadığı sosyo ekonomik düzey ise bağımsız değişkendir.

Araştırmada ders kitabı, öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabının değerlendirilmesinde nicel ve nitel araştırma yöntemleri kullanıldığı için araştırma hem nicel, hem de nitel araştırma özelliği taşımaktadır. Bu nedenle araştırmada; nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin her ikisinin bir arada kullanılması olarak tanımlanan karma yöntem esas alınmıştır (Tashakkorina ve Teddie 2003). Her iki yöntemi bir arada kullanmak, hem iki yöntemin olumlu yönlerinden daha fazla yararlanmayı; hem de olumsuz yönlerin araştırma sonucunu en az düzeyde etkilemesini sağlamaktadır

Nicel Araştırma Boyutunda Evren-Örneklem

Araştırmanın nicel boyutunda örneklem alımına gidilmiş; nitel boyutunda ise çalışma grubu ile çalışılmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda evreni, Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarının 5. sınıf öğretmenleri, oluşturmaktadır. Örneklem seçimi için tabakalamalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Buna göre araştırmada alt, orta ve üst sosyo ekonomik düzey göz önüne alınarak Ankara ili merkez ilçelerinden Mamak (Alt-SED), Yenimahalle (Orta-SED) ve Çankaya (Üst-SED) olmak üzere üç ilçe seçilmiştir. Bu seçim için Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Ankara ilinde bulunan ilköğretim okullarının ilçelere göre listesi elde edilmiştir. Merkez ilçe olmayan ilçeler liste dışı bırakılmıştır. Merkez ilçeler ilköğretim okullarının donanım özelliklerine göre sınıflandırılmıştır. Okulların donanım ve sosyo ekonomik özelliklerine göre 3 alt kategoriye (alt, orta ve üst) ayrılmıştır. Tabakalamalı (küme) örneklemede,

evren ya da çalışma evreni, çoğu zaman içinde çeşitli elemanları olan, benzer amaçlı kümelerden oluşur. Araştırma, evrenden seçilecek kümeler üzerinde yapılabilir. Evren önce araştırma bulguları açısından önemli farklılıklar getirebileceği düşünülen değişkenlere göre alt evrenlere ayrılır (Karasar, 1998,114-115). Araştırmada sosyo-ekonomik değişkenine göre evren alt evrenlere ayrılmıştır. Oranlı küme örnekleme ile belirlenen ilçelerde bulunan ilköğretim okullarından %20 oranını oluşturacak sayıda ilköğretim okulu seçilmesi kararlaştırılmıştır. Tabakalamalı örneklemede evrenin çalışma evrenini temsil etme oranına göre alt evrenden örneklem alınabildiği gibi, alt evrenlerden belli bir oranda örneklem de alınabilmektedir (Balcı,1996). Araştırmada ilköğretim okulu seçiminde aynı zamanda MEB tarafından hazırlanan ve yayımlanan Sosyal Bilgiler dersi, ders kitabı, öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabını kullanımı koşulu gözetilmiştir. Araştırmanın örneklemini oluşturan okul sayıları aşağıda Çizelge.2’de sunulmuştur:

Çizelge.2: Örneklem Dağılımı

İlköğretim Okulları	Toplam Okul Sayısı	Seçilecek Okul Sayısı
Çankaya	108	22
Yenimahalle	86	17
Mamak	93	19

Araştırmada anket dönüşünün sağlanamaması ihtimali göz önüne alınarak örneklem sayısı her bir sosyo ekonomik düzey için 25’er ilköğretim okulu olarak belirlenmiştir. Her bir tabakadan seçilmesi öngörülen 25’er ilköğretim okulu basit tesadüfi örneklem seçimi ile seçilmiştir. Araştırmanın konu alanı 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi, öğretmen ve öğrenci çalışma kitapları olduğu için örneklem olarak belirlenen ilköğretim okullarında görev yapan 5. sınıf öğretmenleri seçilmiştir. Alt sosyo ekonomik bölge ilköğretim okullarında özellikle ikili öğretim yapılan okullarda en az iki 5 sınıf şubesi olduğu düşünülerek her sosyo ekonomik düzey bölge okullarında iki 5 sınıf öğretmeni seçilerek eşitleme yoluna gidilmiştir. İki den fazla 5. sınıf öğretmeni olan

ilköğretim okullarında öğretmen seçiminde gönüllük esas alınmıştır. Araştırmada belirlenen örneklem dağılımı Çizelge-3’de verilmiştir:

Çizelge 3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Farklı SED’lerde Yer Alan İlköğretim Okullarına Göre Dağılımı

İlköğretim Okulları	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı
Üst SED İ.Ö.O.	23	46
Orta SED İ.Ö.O.	21	42
Alt SED İ.Ö.O.	22	44
Toplam	66	132

Çizelge-3’e göre araştırmada üst-orta-alt sosyo ekonomik düzeyleri temsil eden ilköğretim okullarından toplam 132 öğretmen araştırmanın örneklemi oluşturmaktadır.

Çizelge 4 ve 5’de araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine ve mesleki kıdemlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Çizelge 4. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bilgiler

Değişken	Frekans (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	80
	Erkek	52
TOPLAM	132	100.0

Çizelge-4’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %60,6’sı (f=80) kadın, % 39,4’ü (f=42) ise erkektir.

Çizelge 5. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine İlişkin Dağılım

Değişken	Frekans (n)	Yüzde (%)
Mesleki Kıdem	1–5 yıl	2
	6–10 yıl	17
	11-15 yıl	27
	16-20 yıl	24
	21 yıl ve üzeri	62
TOPLAM	132	100.0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemleri incelendiğinde, öğretmenlerin %1,5'i (f=2) 1-5 yıl mesleki; %12,9'u (f=17) 6-10 yıl; %20,4'ü (f=27) 11-15 yıl; %18,2'si (f=24) 16-20 yıl ve %47'si (f=62) 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Nitel Araştırma Boyutunda Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel boyutunda belirlenen çalışma grubu öğretmenler ve velilerden oluşmaktadır.

I. Çalışma Grubu: Öğretmenler

1. *Öğretmen Grubu:* Araştırmanın nicel boyutunda örneklem olarak belirlenen her SED bölge okullarından birer ilköğretim okulu olmak üzere 3 ilköğretim okulu; her ilköğretim okulundan da 2'ser 5. sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 6 öğretmen araştırmanın çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Bu grup ile araştırmanın nitel boyutunda gözlem yapma amacı ile seçilmiştir. Patton (1987), bu tarz örneklemeyi *ölçüt örnekleme* olarak adlandırmıştır (Akt.Yıldırım ve Şimşek (1999)). Bu örnekleme yöntemindeki temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Bu araştırmada öğretmenler ile ilgili belirlenen ölçüt 5. sınıf öğretmenleri olmaları ve SED bölge okullarında görev yapmalarıdır.

2. *Öğretmen Grubu:* Araştırmada Sosyal Bilgiler ders, öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarının Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda kazandırılması hedeflenen temel beceriler ile tutarlılığına ilişkin görüşme yapılmak üzere, her sosyo ekonomik düzeyi temsil eden okullardan 2'ser olmak üzere toplam 6 ilköğretim okulu; her ilköğretim okulundan da 2'ser 5. sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 12 öğretmen araştırmanın nitel boyutunun ikinci öğretmen çalışma grubunu oluşturmaktadır. Bu grupta yer alan öğretmenlerden 6'sı, sınıflarında Sosyal Bilgiler ders, öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarının kullanılmasına ilişkin gözlem yapılmak üzere

seçilen birinci ğretmen çalışma grubundan oluşmaktadış. Söz konusu çalışma grubunun belirlenmesinde yine ölçüt örnekleme yöntemi izlenmiştir.

II. Çalışma Grubu: Veliler

1. *Veli Grubu:* Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin 1. Öğretmen grubuna seçilen öğretmenlerin görev yaptıkları sınıflardaki öğrencilerin velileri araştırmanın II. Çalışma Grubunu oluşturmaktadır. Bu aşamada tüm öğrencilerin velileri, seçme yapılmaksızın araştırmaya dahil edilmiştir. Buna göre st SED bölgede bulunan okullarda her iki sınıf için toplam veli sayısı 60; orta sosyo ekonomik çevrede bulunan okullarda her iki sınıf için toplam veli sayısı 80 ve alt sosyo ekonomik çevrede bulunan okullara da her iki sınıf için toplam veli sayısı ise 60'tır. Kendilerine uygulanan veri toplama araçlarının dönüş sayısına göre çalışma grubu son halini almıştır. Buna göre araştırmanın katılan velilerin farklı SED'lerde yer alan ilköğretim okullarına göre dağılımı izelge 6'da sunulmuştur:

Çizelge 6. Araştırmanın Katılan Velilerin Farklı SED'lerde Yer Alan
İlköğretim Okullarına Göre Dağılımı

İlköğretim Okulları	Veli Sayısı
st SED İ..Ö.	30
Orta SED İ..Ö.	32
Toplam	62

Çizelge. 6'da grldėđ gibi araştırmanın bu boyutuna sadece st ve orta SED bölgesinde bulunan velilerden katılım gerçekleşmiş; alt sosyo ekonomik çevrede bulunan okullardan anketlerin dnřđ sağlanamadığından dolayı katılım gerçekleşmemiştir. Buna göre araştırmanın bu çalışma grubunda toplam 62 veli yer almaktadır. Velilerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur:

Çizelge 7. Velilerin Cinsiyetlerine İlişkin Bilgiler

Değişken		Frekans (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	42	67,7
	Erkek	20	32,3
TOPLAM		62	100.0

Çizelge-7’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan velilerin % 67,7’si (f=42) kadın, % 32,3’ü (f=20) ise erkektir.

Çizelge 8. Velilerin Eğitim Durumuna İlişkin Bilgiler

Değişken		Frekans (n)	Yüzde (%)
Eğitim Durumu	İlkokul	4	6,5
	Ortaokul	2	3,2
	İlköğretim	1	1,6
	Lise	23	37,1
	Üniversite	32	51,6
TOPLAM		62	100.0

Araştırmaya katılan orta ve üst SED grubunda yer alan velilerin, eğitim durumları incelendiğinde, velilerin en yüksek oranla %51,6’sı (f=32) üniversite mezunu, ikinci sırada ise %37,1’i (f=23) ile lise mezunu olduğu görülmektedir.

Çizelge 9. Araştırmaya Katılan Velilerin Yaşlarına İlişkin Bilgiler

Değişken		Frekans (n)	Yüzde (%)
Yaş	20-30 yaş	12	19,4
	31-40 yaş	34	54,8
	41-50 yaş	16	25,8
TOPLAM		62	100.0

Araştırmaya katılan velilerin, yaşları incelendiğinde, velilerin %19,4’ü (f=12) 20-30 yaş; %54,8’i (f=34) 31-40 yaş; %25,8’i (f=16) 41-50 yaş arasındadır.

Çizelge 10. Araştırmaya Katılan Velilerin Çalışma Durumlarına İlişkin Bilgiler

Değişken		Frekans (n)	Yüzde (%)
Meslek	Ev Kadını	25	40,3
	Kamu Sektörü	24	38,7
	Özel Sektör	13	21,0
TOPLAM		62	100.0

Araştırmaya katılan velilerin, meslekleri incelendiğinde, velilerin %40,3'ü (f=25) ev kadını iken; %38,7'si (f=24) kamu sektöründe; %21'i ise (f=13) özel sektörde çalışmaktadır.

2. Veli Grubu:

Araştırmanın nitel boyutunda belirlenen veli grubundan her sınıftan 5'er olmak üzere 30 öğrenci velisi seçilmiştir. Kendileri ile görüşme yapmak amacı ile belirlenen velilerin seçilmesinde gönüllülük esası gözetilmiştir. Ayrıca alt SED grubunda bulunan velilerden anket dönüşü sağlanamadığından dolayı bu SED grubundan gönüllü 10 öğrenci velisi seçilerek tekrar görüşme yapma yoluna gidilmiştir.

Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması

Araştırmada; nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin her ikisinin bir arada kullanılması olarak tanımlanan karma yöntem esas alınmasından dolayı araştırmanın veri toplama araçları nitel ve nicel olmak üzere iki biçimde hazırlanmıştır.

Nicel Araştırma Boyutunda Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel boyutunda veri toplama aracı olarak anket hazırlanmıştır. Anketler araştırmanın örneklem grubunda yer alan ilköğretim okullarının 5. sınıf öğretmenlerine ve çalışma grubunda yer alan velilere uygulanmak üzere iki farklı yapıda hazırlanmıştır.

I. Öğretmen Anketi:

2004 İlköğretim Programı ile kazandırılması hedeflenen 9 temel beceri ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programına ilişkin 6 alan becerisi bulunmaktadır. Bu beceriler şunlardır (MEB,2005,52):

Temel Beceriler

- Eleştirel düşünme
- Yaratıcı düşünme
- İletişim
- Araştırma
- Problem çözme
- Karar verme
- Bilgi teknolojilerini kullanma
- Girişimcilik
- Türkçeyi doğru ve güzel ve etkili kullanma

Alan Becerileri

- Empati
- Gözlem
- Mekanı algılama
- Zaman ve kronolojiyi algılama
- Değişim ve sürekliliği algılama
- Sosyal katılım

Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabının, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile kazandırılması hedeflenen temel becerilerle tutarlılığının değerlendirilmesi amacıyla anket kullanılmıştır. Anketin hazırlanmasında şu aşamalar gerçekleştirilmiştir:

- a. MEB tarafından hazırlanan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan ve kazandırılması hedeflenen temel ve alan beceriler ve her beceri alanına ait alt beceriler listelenmiştir (MEB, 2005a,52-56)
- b. Oluşturulan madde listesi bir anket formu olarak düzenlenmiştir.
- c. Hazırlanan form, daha sonra yedi sosyal bilgiler alan uzmanının ve yedi sınıf öğretmenin görüşüne sunulmuştur.
- d. Uzmanlardan ve öğretmenlerden, Sosyal Bilgiler dersi için öncelikli olarak önemli görülen 5 beceriyi sıralamaları istenmiştir.

Uzman görüşlerine göre şu beceri alanları seçilmiştir:

1. Eleştirel Düşünme Becerisi
2. Sosyal Katılım Becerisi
3. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi
4. Araştırma Becerisi

5. İletişim Becerisi

Uzman seçimine göre belirlenen becerilerden 3'ü temel beceri, 2'si ise alan becerileridir.

- e. Uzman görüşlerine göre seçilen beceri alanları ve bu beceri alanlarına ait alt beceriler yeniden listelenerek yeni bir anket formu oluşturulmuştur.
- f. Anket 39 maddeden oluşmaktadır.
- g. Anket formu, “*Katılıyorum, Kısmen Katılıyorum ve Katılmıyorum*” seçeneklerinden oluşan 3'lü dereceleme ölçeğine göre hazırlanmıştır.

II. Veli Anketi:

Sosyal Bilgiler ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabının değerlendirilmesine ilişkin çalışma grubunda belirlenen velilere uygulanmak üzere anket formları hazırlanmıştır. Anket formları her iki kitap için düzenlenmiştir. Ders kitabının değerlendirilmesine ilişkin hazırlanan anket 16, öğrenci çalışma kitabının değerlendirilmesine ilişkin hazırlanan anket ise 15 maddeden oluşmaktadır. Anketin kapsam geçerliliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanların, 10'nunu 5. sınıf öğretmeni, 5'ini ise Sosyal Bilgiler Öğretim Elemanı oluşturmaktadır. Anket formu, “*Katılıyorum*”, “*Kısmen Katılıyorum*” ve “*Katılmıyorum*” seçeneklerinden oluşan Likert tipi 3'lü dereceleme ölçeğine göre hazırlanmıştır.

Nitel Araştırma Boyutunda Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nitel boyutunda veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış gözlem formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır.

Gözlem Formunun Hazırlanması:

Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders, öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarının öğretme-öğrenme sürecinde öğretmenler ve öğrenciler tarafından kullanımının değerlendirilmesi amacıyla yarı yapılandırılmış gözlem formu hazırlanmıştır. Gözlem formunda, öğretmen kılavuz kitabında yer alan bölümler/uygulamalar, öğretmenlere önerilen etkinlikler esas alınmıştır. Gözlem formunun kapsam geçerliliğinin sağlanması amacıyla dört eğitim bilimleri bölümü öğretim elemanı ve dört sınıf öğretmeninden oluşan uzmanların görüşüne sunulmuştur. Ayrıca her bir sosyo ekonomik düzeydeki okuldan seçilen birer sınıfta ön uygulama yapılarak gözlem formu yeniden düzenlenmiştir. Buna göre gözlem formunda şu aşamalar yer almaktadır:

- a) *Derse Giriş*
- b) *Dersin İşlenişi*
- c) *Dersin Değerlendirilmesi*

Görüşme Formlarının Hazırlanması:

Araştırmada öğretmenlere ve velilere yönelik olmak üzere iki ayrı görüşme formu kullanılmıştır.

Öğretmen Görüşme Formu:

Sosyal Bilgiler dersi ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabının değerlendirilmesine ilişkin yapılan görüşmelerde, aynı amaçla kullanılan anketler temel alınmıştır. Görüşmeler anketten elde edilen verileri desteklemek ve daha derinlemesine bilgi elde etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Öğretmen Kılavuz Kitabının değerlendirilmesine ilişkin yapılan görüşmelerde ise öğretmen kılavuz kitabında yer alan her bir bölümün, araştırma kapsamına alınan beceriler doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Veli Görüşme Formu:

Araştırmanın ikinci çalışma grubunu oluşturan velilere uygulanan ankete verilen cevapların nedenlerinin belirlenmesi amacıyla aynı anket formu görüşme amacıyla kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama araçlarının nitel ve nicel özellikte olmalarından dolayı verilerin toplanması bu iki boyuta uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

Nicel Araştırma Boyutunda Verilerin Toplanması

Öğretmen Anketi ile Verilerin Toplanması

Araştırmanın anket verileri, araştırmanın üst-orta-alt SED'i temsil eden ilköğretim okullarının 5. sınıflarında görev yapan 132 öğretmenden elde edilmiştir. İlköğretim Sosyal Bilgiler ders ve öğrenci çalışma kitaplarında yer alan içeriğin Sosyal Bilgiler Öğretim Programının benimsediği ve kazandırılması hedeflenen temel becerileri kazandırmaya uygun olup olmadığının ve ne düzeyde uygun olduğunun öğretmenler tarafından derecelendirilmesi amaçlanmaktadır. Verilerin toplanması araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

Veli Anketi Verilerinin Toplanması

Araştırmanın veli çalışma grubundan elde edilecek verilerin toplanmasında, hazırlanan anket, araştırmanın gözlem uygulamasının yapıldığı 6 sınıfta bulunan öğrencilerin velilerin Sosyal Bilgiler ders ve öğrenci çalışma kitaplarının değerlendirilmesine ilişkin görüşlerinin belirlenmesini amaçlamaktadır. Hazırlanan anket, öğrenciler aracılığıyla velilere iletilmiştir.

Bu aşamada çalışma grubunun tamamına ulaşılma amaçlanmıştır. Ancak alt SED bölgede bulunan okullardan anketlerin dönüşü sağlanamamıştır.

Nitel Araştırma Boyutunda Verilerin Toplanması

Gözlem Verilerinin Toplanması

İlköğretim 5. sınıflardan gözlem yapılmak üzere seçilen 6 sınıfta, gözlem süresince verilerin toplanmasında sırayla şu aşamalar gerçekleştirilmiştir:

- Her bir sınıf ve her bir ders saati için ayrı gözlem formu kullanılmıştır.
- Derse giriş, dersin işlenişi ve dersin değerlendirilmesi aşamalarında sınıf içi uygulamalar gözlenerek yazılı kayıt tutulmuştur.
- Öğretmenlerin, öğretmen kılavuz kitabında yer alan bölümlerde önerilen uygulamalar dışında gerçekleştirdikleri olası farklı uygulamalar, etkinlikler, yöntem ve teknikler de gözlenmiş ve kayıt tutulmuştur.

Gözlem 2008–2009 öğretim yılının I. döneminde, gerçekleştirilmiştir. Sosyal Bilgiler dersi ilköğretim 5. sınıfta, haftada 3 ders olarak yer almaktadır. Her bir sınıfta 3 hafta, olmak üzere toplam 9 ders saati süresince izlenmiştir.

Öğretmen Görüşme Verilerinin Toplanması

Görüşme verileri, bu amaçla seçilen 12 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin 6'sı sınıflarında gözlem yapmak üzere her bir sed'i temsilen seçilen öğretmenlerdir. Görüşmeler, daha önce anket ile elde edilen maddelere verilen cevapların olası nedenlerinin belirlenmesi, araştırma bulgularının desteklenmesi ve derinlemesine veri elde etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler 2008–2009 öğretim yılı I. döneminde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Ses kayıt cihazının kullanılmasında araştırmaya katılan öğretmenlerden izin alınmıştır.

Veli Görüşme Verilerinin Toplanması

Araştırmada sınıf içi gözlem aşamasında çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin görev yaptığı sınıflardan 5'er öğrenci velisi görüşme amacıyla seçilmiştir. Veliler araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen velilerden seçilmiştir. Veliler ile odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, daha önce anket ile elde edilen maddelere verilen cevapların olası nedenlerinin belirlenmesi, araştırma bulgularının desteklenmesi ve derinlemesine veri elde etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Ses kayıt cihazının kullanılmasında araştırmaya katılan velilerden izin alınmıştır.

Verilerin Analizi

Nicel Araştırma Boyutunda Verilerin Analizi

Öğretmen anketi "*Katılıyorum*", "*Kısmen Katılıyorum*" ve "*Katılmıyorum*" olmak üzere 3'lü Likert tipi dereceli puanlamaya uygun olarak hazırlanmıştır. Katılımcıların her maddeye verdikleri tepkilerin tepki seçeneklerine göre dağılımlarına ait frekans ve yüzde hesaplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyetlerine ve görev yaptıkları okulların bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre ilişkili olup olmadığı Kay-Kare (χ^2) testi ile sınanmıştır. Analizler SPSS 13.0 veri analizi paket program ile gerçekleştirilmiştir. Kay-kare testi, iki sınıflı değişken arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını test eder. İki değişken arasında ilişkinin olması, bir değişkenin düzeylerindeki cevapların, diğer değişkenin düzeylerinde farklılaştığını gösterir. Analiz, biri sınıflı, diğeri sıralı olan iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını test etmek için de kullanılır (Büyüköztürk,2003,142).

Veli anketi de benzer şekilde "*Katılıyorum*", "*Kısmen Katılıyorum*" ve "*Katılmıyorum*" olmak üzere 3'lü Likert tipi dereceli olarak hazırlanmıştır

Elde edilen verilerin betimsel analizinde frekans ve yüzde hesaplaması yapılmıştır. Veli görüşleri ile velilerin yaşadığı çevrenin sosyo ekonomik düzeyleri arasındaki ilişkili olup olmadığı Kay Kare (χ^2) testi ile sınanması planlanmıştır. Ancak velilerden elde edilen verilerin analizinde örneklem sayısı Kay Kare (χ^2) analizi yapıldığında gözeneklerin beklenen değeri $n=5$ 'ten küçük olan gözenek sayısı %20 den fazla olduğundan dolayı (Büyüköztürk, 2003, 142), Kay Kare (χ^2) analizi yapılamamış, bunun yerine betimsel yorumlar, frekans ve yüzde göz önüne alınarak yapılmıştır. Ayrıca alt sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerden anket dönüşü sağlanamadığı için, bu veliler ile sadece görüşmede elde edilen veriler dikkate alınmıştır.

Nitel Araştırma Boyutunda Verilerin Analizi

Gözlem Formu İle Elde Edilen Verilerin Analizi:

Gözlem formunda yer alan verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Veriler, yarı yapılandırılmış gözlem formunda yer alan boyutlar dikkate alınarak şu aşamalar izlenerek analiz edilmiştir:

1. Gözleme başlanmadan önce gözlem süresince derse giriş, işleniş ve değerlendirme olmak üzere 3 aşama dikkate alınmıştır.
2. Gözlem sırasında kayıt altına alınan verilere gerektiğinde tekrar dönebilmek için, her bir sınıf ve her bir ders saati için kullanılan gözlem formlarına kod verilmiştir.
3. Gözlem sırasında kayıt altına alınan uygulamalar herhangi bir sınıflandırma yapılamaksızın okunmuştur.
4. Her bir ilköğretim okulunda, gözlem yapılan tüm ders saatlerini gösteren bir tablo hazırlanmıştır.
5. Gözlem sırasında kayıt altına alınana uygulamalar, her bir ders saatinde gerçekleştirilen uygulamalar hazırlanan tabloya işlenmiştir.
6. MEB tarafından hazırlanan Sosyal Bilgiler dersi öğretmen kılavuz kitabında yer alan bölümler verilerin analizinde kategori olarak kullanıldı. Bu bağlamda analiz edilecek kategoriler önceden belirlenmiştir.

7. Öğretmen kılavuz kitabında yer alan kategoriler daha sonra alt kategorilere ayrılmıştır. Bu nedenle kategorilerinin analiz sırasında belirlendiği geleneksel içerik analizi de (conventional content analysis) kullanılmıştır.
8. Öğretmenler tarafından öğrenme-öğretme sürecinde gerçekleştirilen uygulamalar belirlenen alt kategorilerin altında bir araya getirilmiştir.
9. Öğretmenlerin öğretmen kılavuz kitabında yer alan kategorilerin dışında gerçekleştirdikleri ancak öğretmen kılavuz kitabında yer almayan uygulamalar da ilgili kategorilere eklendi.
10. Hangi uygulamanın, kaç ders saati süresince ne sıklıkla gerçekleştirildiği düzenlenen tabloda işaretlenmiştir.
11. Öğretmen kılavuz kitabında yer alan bölümlerde öğretmenlere önerilen; ancak öğretmenler tarafından gerçekleştirilmeyen uygulamalar için de yazılı kayıt tutulmuştur.
12. Tüm uygulamalar tabloda işaretlendikten sonra hangi sınıfta, hangi uygulamaların, hangi sıklıkla yapıldığına, hangi uygulamaların da yapılmadığına yönelik yorumlar yapılmıştır.
13. Verilerin güvenirliği için araştırmacı bir başka araştırmacı yardımı ile birbirinden bağımsız yorumların tümünü okumuşlardır.

Görüşme Formu ile Elde Edilen Verilerin Analizi:

Öğretmenler ile yapılan görüşmeler, kendilerine uygulanan anket formu doğrultusunda yapılmış, elde edilen görüşler anket sonuçlarını desteklemek amacıyla kullanılmıştır. Görüşme formunda yer alan verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde önceden belirlenmiş sorular bağlamında gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin her bir maddeye ilişkin getirilen yorumlar benzer olanlar gruplandırılmış, benzer olmayanlar ayrıca ele alınmıştır. Öğretmenlerden alınan görüşlerin analizi ile öğretmenlerin ankete verdikleri yanıtların nedenlerine, gerekçelerine ilişkin derinlemesine bilgi elde edilmiştir.

Veliler ile yapılan görüşmelerin analizinde içerik analizi yöntemi izlenmiştir.

Görüşme sonucunda elde edilen verilerin analizinde şu aşamalar izlenmiştir:

- Anket formunda yer alan her bir maddeye ilişkin ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınan görüşler dinlenerek herhangi bir yorum yapmaksızın gibi bilgisayar ortamına aktarılmıştır.
- Yazılı metin haline getirilen kayıtlar her bir madde için “Katılıyorum”, “Kısmen Katılıyorum” ve “Katılmıyorum” seçeneklerine verilen cevapları ve nedenleri ayrıştırılmıştır.
- Her bir seçeneğe ilişkin elde edilen görüşler ve bu görüşlerin nedenlerinden benzerlik ve farklılıklarına göre kategorilendirilmiştir.
- Verilerin güvenirliği için araştırmacı bir başka araştırmacı yardımı birbirinden bağımsız olarak yorumların tümünü okumuşlardır. Kategorilendirme diğer araştırmacı tarafından da gerçekleştirilmiştir.
- Ortaya çıkan görüşleri desteklemek amacıyla öğretmenlerin ve velilerin düşüncelerinden orijinal alıntılar yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemleriyle ilgili veriler, uygun istatistik teknikler kullanılarak analiz edilmiş, bulgular çizelgeler halinde sunulmuş ve alan yazınla desteklenerek yorumlanmıştır.

Araştırmada anket sorularına verilen yanıtlar öğretmenlerle yapılan görüşmelerle desteklenmiştir. Öğretmen ve veli görüşleri ve sınıf içi gözlem ile elde edilen bulgular yorumlanmaya çalışılmıştır

1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Birinci alt problemde İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. Sınıf ders kitabında yer alan içeriğin Sosyal Bilgiler Öğretim Programında kazandırılması hedeflenen beş temel beceriyi kazandırmaya uygun olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiş ve elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 11’de İlköğretim Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan içeriğin “*Eleştirel Düşünme Becerisi*”ni kazandırmaya uygun olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Çizelge 11. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

Eleştirel Düşünme Becerisi	Mod	Medyan	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		TOPLAM	
			f	%	f	%	f	%	f	%
Olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurma becerisini geliştiriyor.	2	2.00	36	27,3	72	54,5	24	18,2	132	100.0
Olaylardan kural ve ilkeye ulaşmasına imkan sağlıyor.	2	2.00	28	21,2	78	59,1	26	19,7	132	100.0
Olaylardan genellemelere varmasını sağlıyor.	2	2.00	31	23,5	76	57,6	25	18,9	132	100.0
Olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirmesini kazandırıyor.	2	2.00	36	27,3	69	52,3	27	20,5	132	100.0
Olayları sorgulamasını sağlıyor.	2	2.00	38	28,8	71	53,8	23	17,4	132	100.0
Olayları/olguları benzerlik ve farklılıklara göre sınıflama yapmasını sağlıyor.	2	2.00	29	22,0	81	61,4	22	16,7	132	100.0
Objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapmasını sağlıyor.	2	2.00	35	26,5	64	48,5	33	25,0	132	100.0
Bir konu ile ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırt etmesini sağlıyor.	2	2.00	36	27,3	61	46,2	35	26,5	132	100.0
Olaylar hakkındaki kalıp yargıları fark ediyor.	2	2.00	32	24,2	66	50,0	34	25,8	132	100.0
Olaylardan/olgulardan çıkarımda bulunmasını sağlıyor.	2	2.00	31	23,5	77	58,3	24	18,2	132	100.0

Çizelge 11 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu Sosyal Bilgiler dersi 5. sınıf ders kitabında yer alan içeriğin “*Eleştirel Düşünme Becerisi*”ni kazandırmaya kısmen uygun olduğunu görüş belirtmişlerdir. Ancak ders kitabının eleştirel düşünme becerisini kazandırmaya uygun olduğunu belirten öğretmenlerin oranı ise sadece %30’dur.

Eleştirel düşünme becerisinin 2004 İlköğretim Programına göre temel beceri alanı olduğu ders kitabının söz konusu becerinin kazandırılması için yeterli olmadığı sonucu araştırmanın en önemli bulgusudur. Smith (2003)’e göre tüm eğitim programları mezun olacak öğrencilerinin birer “*eleştirel düşünür*” olmasını istemektedir (Kaya, 2009,155). 2004 yılında hazırlanan İlköğretim Programında da eleştirel düşünme becerisine sahip bireyler yetiştirmenin önemi sıkça vurgulanmaktadır. Oysa, programın uygulanmasında temel öğretim materyali olan ders kitaplarında eleştirel düşünme becerisine ilişkin öğelerin varlığı ile ilgili araştırmaya katılan

öğretmenler kararsız kalmışlardır. Üst düzey düşünme süreçleri olarak ele alınan eleştirel, yaratıcı düşünme ve problem çözme, 21. Yüzyıl bireyinden beklenen özellik ve beceriler olduğundan, bu kavramların objektif bir şekilde tanımlanması, içeriğinin açık bir biçimde irdelenmesi ve içeriğine yönelik aşamaların belirlenmesi, içerik aşamaları ile beraber bu kavramların öğretme yollarının öğretilmesi ve beceri olarak kazandırılması gerekmektedir (Kalaycı,2001,3). Bu durum, eleştirel düşünme becerisinin ders kitaplarının içeriğinde nasıl yer alması gerektiğinin de düşünülmesini zorunlu kılmaktadır.

Görüşme yapılan öğretmenlerin ders kitabında yer alan içeriğin eleştirel düşünme becerisini kazandırmaya uygun olup olmadığına ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin tamamına yakını ders kitabında eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasında ilişkin uygun içeriğin yer almadığı görüşünde birleşmişlerdir. Eleştirel düşünme becerisinin alt becerileri ayrı olarak ele alındığında ise, görüşme yapılan 12 öğretmenden 8'i *“sebep sonuç ilişkisi kurma”*, *“olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirme”* ve *“olayları sorgulamasını sağlama”* becerilerinin sosyal bilgiler ders kitabında yer alan içerik ile kazandırılmasına uygun olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler, olaylar arasında sebep sonuç ilişkisinin kurulması için öğrencilerin olaylar hakkında konuşmaları, fikirlerini ifade edebilmeleri, olayları sorgulamaları, akıl yürütmeleri, düşüncelerini özgürce paylaşabilmeleri ve farklı görüşleri dinleyebilmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Zarrillo (2004), öğrenciler *“kendi sonuçlarını açıklamaları ve desteklemeleri için cesaretlendirilmelidir”* demektedir. Bu mesleğinin başında olan öğretmenler için zor olabilir, ancak mutlaka çocuklardan neden belirli bir perspektif edindiklerini açıklamaları istenmelidir.

Türkçe dersinde neden-sonuç ilişkisi kurma becerisine ilişkin olarak yapılan benzer bir araştırmada da, dersin kazanımların tüm sınıflarda sürekli tekrarlandığı, ancak ilgili kazanımların bilişsel davranışın en alt boyutunda ele alındığı ortaya koyulmuştur. Ancak asıl önemli olanın öğrencilerin kapalı anlamlar içerisinde neden sonuç-iliskisi kurabilmesi gerektiği vurgulanmıştır (Berberoğlu, Arıkan, Demirtaşlı, Güzel ve Tuncer, 2009, 18).

“Objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapma” becerisinin ders kitabında yer alan içerik ile kazandırılabilceği görüşüne 6 öğretmen katılmadıklarını ileri sürmüştür. Bunun nedeni olarak ise ders kitabında, olayların olumlu ve olumsuz olarak sınıflandırıldığını, ancak bu olayların yaşandığı dönemin koşullarını objektif bir biçimde ortaya koyarak nedenlerine ve sonuçlarına ilişkin tartışmaya yer verilmediğini ifade etmişlerdir.

Bu konuda 4 öğretmen ise farklı olarak bu becerinin kazandırıldığına dair açıklamalarda bulunmuştur. Özellikle öğrencilerin sınıf içi performans çalışmaları sırasında hem kendi çalışmalarını, hem de birbirlerinin yaptıkları çalışmaları dikkate aldıklarında, objektif bir şekilde değerlendirme yapabildiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçtan hareketle, öğrencilerin davranışlarına bakılarak objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapma becerisinin kazandırıldığı öngörülebilir. Ancak bu kazanımın, sadece ders kitabında yer alan içeriğin etkisi ile gerçekleştiği algısı yanıltıcı olabilir. Bu durumda öğretmenin sınıf içi öğretim ve yönlendirme rolünün etkisinin de olduğu düşünülebilir.

“Bir konu ile ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırt etme” becerisini kazandırmak için ders kitabının uygun olduğu görüşüne altı öğretmen katılmadığını dile getirmiştir. Öğretmenler bu görüşlerine gerekçe olarak, ders kitabının zaten ilgili bilgiyi verdiğini, metinlerin, resimlerin, etkinliklerin bu bilgiler üzerinde kurgulandığını belirtmişlerdir. Bu durumda öğrencilerin ilgili olmayan bilgiye ulaşmaları ve ayırt etmeleri gibi bir davranışın gelişiminden söz edilemeyeceğini vurgulamışlardır. Bu konuda bir öğretmen şu yorumda bulunmuştur:

“Çocuk bu bilgi ilgilidir, bu bilgi ilgisizdir gibi bir tartışmaya hiç girmez. Konu ile ilgisiz bilgiye de yer verilmiş olsaydı, öğretmen çocuklarla birlikte ilgili ve önemli bilgiyi ayırt edebilirdi.... Örneğin ben bu konuda farklı bir etkinlik yaptırđım. Bir resim verdim ve bu resimde konu ile ilgili öğeler olduğu gibi konu ile hiç ilgisi olmayan öğeler de vardı. Çocuklar resimde konu ile ilgili olmayan unsurları ayırt edebildi. Ancak bu kitabın kazandırdığı bir beceri değildir. Kitap zaten çocuğa ben senin için konu ile ilgili bilgiyi veriyorum demektedir” (E,43).

Eleştirel düşünme becerisi ile ilgili *“olaylar hakkında kalıp yargıları fark etme”* becerisine ilişkin olarak iki öğretmen, sosyal bilgiler ders kitabının başlı başına kalıp yargı oluşturmaya amaçladığını ifade etmiştir. Altı öğretmen ise benzer bir görüş öne sürerek, sorgulama ve düşünme becerisinin

geliştirilmediği bir ortamda kalıp yargıların fark edilmesinin zaten imkânsız olacağını belirtmişlerdir. Bu bulgu eleştirel düşünme becerisine ilişkin alt becerilerin birbirinin önkoşulu veya ilişkili olduğunu göstermektedir.

Görüşme yapılan on öğretmen *“olaylardan kural ve ilkeye ulaşmasını sağlama”*, *“genellemelere varmasını sağlama”*, *“olayları benzerlik ve farklılıklarına göre sınıflamasını sağlama”* ve *“olaylardan çıkarımda bulunmasını sağlama”* becerilerinin kazandırılmasında sosyal bilgiler ders kitabında yer alan içeriğin “kısmen” uygun olduğu görüşünü belirtmişlerdir. Ancak öğretmenlerden ikisi öğrencilerin öğrendikleri bilgileri genelleylebilmeleri, başka konulara transfer edebilmeleri için, konular arasında bağlantı kurmaları gerektiğini ifade etmiştir. Ancak ders kitabında konuya ilişkin olarak üniteler arası ve konular arası ilişkilendirmenin yeterince kurulamadığını vurgulamışlardır. Öğretmenler bu ilişkilendirmeyi, çoğunlukla kendilerinin gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden ikisi ise ders kitabının sözü edilen becerileri kazandırılması ile ilgili daha olumlu düşünmektedirler. Öğretmenler olası sorunların daha çok uygulamadan kaynaklı olabileceğini belirtmişlerdir. Özellikle sınıf mevcutlarının fazlalığının, her bir öğrenciyi, kazandırılması istenen bilgiye ve beceriye ulaştırmayı zorlaştırdığını vurgulamışlardır.

Sosyal bilgiler ders kitabında yer alan içeriğin eleştirel düşünme becerisini kazandırmaya uygun olup olmadığına ilişkin görüşler incelendiğinde, ders kitabının bu konuda yetersiz kaldığı söylenebilir. Ders kitabında bulunan öğeler (yazılı metin, görsel öğeler, vb.), eleştirel düşünme becerisini kazandırma ve geliştirme konusunda yüzeysel kalmaktadır. Oysa “öğrenciler, sadece onları bilinçli olarak düşündüren aktivitelerle ve materyallerle karşılaştıktan sonra dünyadaki alışılmış kalıpları keşfeder ve onlarla ilgili çıkarımlarda bulunabilirler. Öğrencilerin, olayları, nesneleri gözlemlmeleri, edindikleri bilgi ve deneyimleri tanımlamaları ve sınıflandırmaları gerekir. Kimi zaman bu becerileri gerçekleştirmeleri doğal bir süreç içinde gerçekleşmektedir (Sunal ve Haas 2002,5). Çünkü çocuklar düşünmeyi başkalarının düşünmesini izleyerek ya da ezberleyerek değil, çevre ve materyallerle etkileşerek öğrenmektedirler (Doğanay,2007, 189). Bu

bağlamda, onlara düşünmeyi kolaylaştırıcı bir ortamın sağlanması gerekmektedir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde, eleştirel düşünme becerisinin, kazandırılmasında ve geliştirilmesinde ders kitabında yer alan içeriğin tek başına yeterli olmadığı vurgulanırken, bu kazanımın öğretmenin öğretim becerisi ile gerçekleştirildiği önemle üzerinde durulan konu olmuştur. Bu durumda içeriğin öğrenme-öğretme sürecinde nasıl kullanıldığı, içeriğin kendisinden daha çok ön plana çıkmaktadır. Bu sonuç, ders kitabında yer alan içeriğin eleştirel düşünme becerisini kazandırmada yeterli olup olmadığı konusunda farklı görüşlerin oluşmasına da zemin hazırlamaktadır.

Sosyal Bilgiler Dersinin genel amacı olan etkili vatandaşlık eğitimi, genel olarak; eleştirebilen, üretebilen, soru soran, doğru kararlar verebilen, hayat boyu karşılaşabileceği tüm problemleri çözebilme yetisi olan ve mevcut kaynakları en etkin kullanabilen bireyleri yetiştirme olduğu göz önüne alındığında, en önemli beceri alanı olan eleştirel düşünme becerisine ilişkin ders kitabının yetersiz kalması dikkat çekici bir bulgudur.

Çizelge 12’de İlköğretim Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan içeriğin “*Sosyal Katılım Becerisi*”ni kazandırmaya uygun olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir

Çizelge 12. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Sosyal Katılım Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

Sosyal Katılım Becerisi	Mod	Medyan	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		TOPLAM	
			f	%	f	%	f	%	f	%
Kendisini, yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmaya isteklilik sağlıyor.	3	2.00	57	43,2	27	20,5	48	36,4	132	100.0
Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma becerisi kazandırıyor	3	2.00	59	44,7	28	21,2	45	34,1	132	100.0
Bireyler, gruplar ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için bireyler, gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki ilişkiyi tanımlarını sağlıyor.	1	2.00	37	28,0	39	29,5	56	42,4	132	100.0
Farklı grup ve durumların dinamiklerine uyulması gerektiğini fark ettiriyor.	1	2.00	33	25,0	37	28,0	62	47,0	132	100.0

Sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirlemelerini kolaylaştırıyor.	1	2.00	39	29,5	36	27,3	57	43,2	132	100.0
Yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma vb. becerileri kazandırıyor.	1	2.00	42	31,8	38	28,8	52	39,4	132	100.0
Bulunduğu gruba, kuruma, sosyal bir örgüte farklı rollerde hizmet edebilme becerisi kazandırıyor.	1	2.00	32	24,2	35	26,5	65	49,2	132	100.0

Çizelge 12 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık %45'i ile yarısına yakını, Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan içeriğin “Sosyal Katılım Becerisine” ilişkin *“Kendisini, yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmaya isteklilik sağlama”* ve *“Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma”* becerilerini kazandırmaya uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak, öğretmenlerin %35'i ise aynı becerilerin kazandırılmasında ders kitabında yer alan içeriğin uygun olmadığını ifade etmiştir.

Söz konusu becerilere ilişkin bulgular incelendiğinde, aynı ders kitabına ilişkin iki karşıt görüşün ifade edilmesi dikkat çekicidir. Bu bağlamda ders kitabında yer alan ünitelerin söz konusu becerileri kazandırma konusunda tüm öğretmenlerin olumlu düşünmediği açıktır. Aynı zamanda becerilere ilişkin olarak öğretmenlerin algılarının aynı olmadığı söylenebilir. Bu farklılık becerilere ilişkin içeriğin oluşturulmasında da farklılıklar olabileceğini düşündürmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin bu becerilere ilişkin görüşleri incelendiğinde de altı öğretmen *“kendisini ve yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmaya isteklilik sağlama”* becerisini kazandırma konusunda ders kitabının uygun özelliklere sahip olmadığı görüşünü belirtmiştir. Öğretmenler bu konuda ders kitabında kendimiz ve yakın çevremizi ilgilendiren gerçek sorunların ele alınmadığı görüşündedirler. Öğretmenlere göre eğer bir yaşamı dönüştürmek isteniyorsa yaşamı etkileyen gerçek bir soruna da değinmek gerekmektedir.

Diğer altı öğretmen bu konudaki görüşü ise ders kitabının beceriyi kazandırmaya kısmen uygun olduğu yönündedir.

“Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma” becerisinin ders kitabında yer alan içerik ile kazandırılabilir olmasına ilişkin yine altı öğretmen olumsuz yönde görüş belirtmiştir. Sosyal bilgiler ders kitabında sadece ilgili bir konunun işlenilmesinde beceri ile ilişki kurulduğu belirtilmektedir. bu beceri ile ilgili olabilecek konunun daha çok meslekler üzerinden işlendiği, sadece mesleklerin toplumda çeşitli ihtiyaçlardan ortaya çıktığı bilgisi verildiği belirtilmiştir. Öğretmenler bu bilgiyi sosyal katılım becerisi çerçevesinde düşündüklerinde, ders kitabında öğrencinin sosyal yaşamın gerçek ihtiyaçlarından haberdar, dış dünyaya açılan, bu konu ile ilgili karşılaştırmalar yapabilen bireyler haline gelebilmelerini sağlayacak bir kurgu bulunmadığını ifade etmişlerdir.

Bu bağlamda kendisini ve yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmaya isteklilik sağlama ve birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma” becerilerine ilişkin anket ve görüşme ile elde edilen öğretmen görüşlerinin birbiri ile paralel olduğu görülmektedir.

Sosyal Katılım Becerisinin diğer alt becerilerine ilişkin, anket ile görüşleri alınan öğretmenlerin yaklaşık yarısına yakını, ders kitabında yer alan içeriğin bu becerileri kazandırmaya uygun olduğu görüşüne katılmadıklarını belirtmiştir. Buna göre, öğretmenlerin %42,4’ü, *“Bireyler, gruplar ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için bireyler, gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki ilişkiyi tanıma”*; %47’si *“Farklı grup ve durumların dinamiklerine uyulması gerektiğini fark ettirme”*; %43,2’si *“Sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirlemelerini kolaylaştırma”*; %39,4’ü *“Yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma vb. becerileri kazandırma”*; %49’u da *“Bulunduğu gruba, kuruma, sosyal bir örgüte farklı rollerde hizmet edebilme becerisi kazandırma”* becerilerinin ders kitabında yer alan içerik ile paralel olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin diğer yarısı ise söz konusu becerilerin kazandırılmasında ders kitabında yer alan içeriğin kısmen uygun olduğunu belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan 10 öğretmen de *“Bireyler, gruplar ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için bireyler, gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki ilişkiyi tanıma”, “Farklı grup ve durumların dinamiklerine uyulması gerektiğini fark etme”, “Bulunduğu gruba, kuruma, sosyal bir örgüte farklı rollerde hizmet etme”* becerilerinin kazandırılmasında, ders kitabında yer alan içeriğin yeterli olmadığını; ders kitabının gerçek yaşamla bağ kurmada zayıf olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre bireyin ihtiyaçlarını karşılaması, farklı gruplar içerisinde ve sosyal örgütlenme içerisinde yer alabilmesi gerçek yaşamın kendisi ile ilgilidir. Ders kitabında örgütsel yapılar sadece resmi kurumlarla sınırlandırılmıştır. Farklı grup ve durumların dinamiklerine uyulması için bu dinamiklerin içine girilmesi bireylerde farkındalığın oluşturulması gerektiği belirtilmiştir. Sosyal bilgiler ders kitabında bir gruba ait olma ve grubun dinamiklerini tanıma gibi becerilerin ön plana çıkartılmadığı gibi, daha çok bireyci bir anlayışın sezdirilmeye çalışıldığını da önemle vurgulamışlardır. Bu bağlamda olumsuz görüş belirten öğretmenlere göre ders kitabında bireylerin daha çok bir örgüte, kuruma *“hizmet etmeleri”* gerektiği vurgusu yapılmıştır. Bu bulguya paralel olarak *“Sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirlemelerini kolaylaştırma”* becerisinin de ders kitabında yer alan içerik ile kazandırılmasının mümkün olamayacağını belirtmişlerdir.

Bireyler, gruplar ve toplumda var olan sosyal örgütler arasındaki ilişkiye ve dinamiklere ilişkin farkındalık geliştirme Sosyal Bilgiler dersinin temel amaçlarından birini oluşturmaktadır. Bireylerde bilgi, beceri ve değerlere ilişkin donanımın oluşturulması, aynı zamanda etkin bir toplumsal katılımı gerçekleştirmek içindir. Bu denli önemli olan bir becerinin kazandırılmasında sosyal bilgiler dersi kitabında yeterli öğelerin yer almıyor olması düşündürücüdür.

Vygotsky’e göre, öğrenenin gelişimi sadece bireysel çalışma ile anlaşılamaz. Bireyin, yaşamının geliştiği sosyal dünyayı da incelemesi gerekir. Sosyal çevre çocukların öğrenmesi ve anlamı yapılandırmaları için bir araçtır. Bununla birlikte, sosyal çevre, kurallar ve normlardan meydana gelmektedir. Öğrenenler, okul ortamında eğitim deneyimleri veya informal yollarla, toplumun hangi davranışları kabul ettiğini öğrenir. Toplum içerisindeki davranışlarını da bu kurallara göre yönlendirirler (Wood,1998; Yurdakul, 2005)

“Yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma” becerilerine ilişkin olarak görüşme yapılan öğretmenlerin sekizi, sosyal bilgiler ders kitabının bu becerileri kazandırmaya uygun olduğu görüşüne katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin fikirlerini söyleme davranışının gerçekleştiğini; ancak o fikre bağlı farklı ve alternatif fikirler üretme, tartışma, planlama, eylemde bulunma gibi daha üst düzey düşünme becerilerinin kazanılmasına ve gösterilmesine yönelik ders kitabındaki içeriğin çok zayıf kaldığını belirtmektedirler.

Ertürk (1994)’ün ifadesi ile “kültürlenme” bireyin içinde yaşadığı kültürdeki özellikleri kazanmasıdır. Her insan bir topluluk içinde dünyaya gelir ve gelişme süreci boyunca içinde yer aldığı toplumdan belirli ölçülerde etkilenir. Bu bağlamda Sosyal bilgiler dersinin bu özellikleri kazandırabilir olması için dersin en sık kullanılan öğretim materyali olan ders kitabının da bu amaca hizmet etmesi beklenmektedir. Ancak ders kitabının ve beraberinde sınıf içi uygulamaların öğrenciler için yakın çevreyi tanıma, ihtiyaçlarını bilme ve bu ihtiyaçları gidermek için çözüm önerileri oluşturma gibi temel becerileri kazandırma özelliği taşımadığı söylenebilir.

Görüşme yapılan iki öğretmen, sosyal bilgiler ders kitabının sosyal katılım becerisine ilişkin olarak özellikle çocukların toplum yaşamına katılımının sağlanması, toplumsal bir konuda farkındalık yaratma, toplumda bir soruna ilişkin çözüm yollarını bulma konularında uygun özellikleri taşıdığı yönünde görüş belirtmiştir. Bu bağlamda çocukların toplumsal örgütlenme konusunda bilinçlendiklerini ifade etmişlerdir. Bir öğretmen bu konu ile ilgili şu yorumu getirmiştir:

“Eskiden çocuklar konuları daha çok teorik olarak görüyorlardı ancak uygulama imkânı bulamıyorlardı. Bilgi onların dışında bir bilgiydi. Şimdi ise çocuklar kendilerini toplumun bir parçası olarak görebiliyorlar. Kitap hayatı sınıfa getirdi. Çok iyi oldu. Çocuklar sınıfta hayatları ile ilgili plan yapabiliyorlar” (E,45).

Yapıcı ve Demirdelen (2007) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenler ders kitaplarında yer alan içeriğin, daha önce uygulanan ders

kitaplarına göre toplumla ve güncel yaşamla daha ilişkili olduğunu belirtmektedirler. Bu sonuç, araştırmanın bu konudaki bulgusunu destekler niteliktedir. Görüşmelerden elde edilen ortak sonuç, sosyal katılım becerisi ile ilgili olarak ders kitabının gerçek ve güncel yaşamla bağlantısının güçlü kurulamadığı ya da sınırlı kurulduğu yönünde olduğu söylenebilir. Öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı, öğrencilerin içinde yaşadığı topluma uyum sağlamaları olarak tanımlanan (Erden, Tarihsiz; 8) ve öğrencilere bu bilgi birikimini yaşama geçirebilecek donanımlar kazandırmayı amaçlayan Sosyal Bilgiler dersinde bu amaca hizmet edecek en önemli beceri olan sosyal katılım becerisinin kazandırılmasında öğretmenlerin ders kitabını yetersiz bulmaları, Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarının gerçekleşmesi açısından önemli bir bulgu olduğu düşünülmektedir.

Çizelge 13’de İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. Sınıf ders kitabında yer alan içeriğin, “*Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi*”ni kazandırmaya uygun olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Çizelge 13. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi	Mod	Medyan	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		TOPLAM	
			f	%	f	%	f	%	f	%
Olaylar arasında benzerlik ve farklılıkları bulmalarını sağlıyor.	1	2.00	43	32,6	26	19,7	63	47,7	132	100,0
Zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılama becerisini kazandırıyor.	1	2.00	34	25,8	35	26,5	63	47,7	132	100,0
Tarihsel olguları ve yorumları ayırt etmelerini sağlıyor.	1	2.00	29	22,0	36	27,3	67	50,8	132	100,0
Geçmişteki problemlerin neden-sonuç ilişkisini tanımlarını sağlıyor.	1	2.00	31	23,5	50	37,9	51	38,6	132	100,0
Tarihsel bir problemin çözümüne alternatif çözümler bulmalarını sağlıyor.	1	2.00	21	15,9	54	40,9	57	43,2	132	100,0

Çizelge 13 incelendiğinde, araştırmaya anket ile görüş belirten öğretmenlerin yaklaşık yarısı, Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan içeriğin Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi'ni kazandırmaya uygun olmadığını belirtmişlerdir. Buna karşın, öğretmenlerin yaklaşık % 40'ına yakını da sadece *“Geçmişteki problemlerin neden-sonuç ilişkisini tanıma”* ve *“Tarihsel bir problemin çözümüne alternatif çözümler bulma”* becerilerini sosyal bilgiler ders kitabında yer alan içeriğin kazandırmaya kısmen uygun olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular incelendiğinde, *“Tarihsel olguları ve yorumları ayırt etmelerini sağlama”* becerisine ilişkin olarak, anket ile elde edilen bulgular ile benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerden sekizi konuyu düşünsel bir süreç çerçevesinde ele alarak, kitapta olguların doğru yönleri ile ele alındığını, hatta kitabın zaten doğru olanı verme amacı taşıdığını belirtmiştir. Öğretmenler olgular arasındaki farklılıklar neler, bu farklılıklar nasıl ortaya çıktı, neden ortaya çıktı vb. düşünsel süreçlerin ders kitabında işe koşulmadığını, bu bağlamda söz konusu becerinin sadece ders kitabı ile ortaya çıkmasının imkânsız olduğunu vurgulamışlardır. Bu duruma gerekçe olarak ders kitabında bu beceri ile ilişkilendirilebilecek örneklerin çok nitelikli, ayırt edici ve doğrudan beceriye yönlendirici örnekler olmadığını ileri sürmüşlerdir.

Tarihsel bir problemin çözümüne alternatif çözümler bulmalarını sağlama becerisine ilişkin olarak da, öğretmenlerin sekizi ders kitabında yer alan içeriğin bu beceriyi kazandırmaya uygun olmadığı yönünde görüş belirtmiştir. Öğretmenlere göre, ders kitabında tarihsel olayların nasıl çözüldüğü, nasıl bir sonuca gelindiği ile ilgili konulara yer verilmektedir. Ancak hali hazırdaki çözümün alternatifleri üzerinde durulmamakta; öğrenciyi *“daha başka ne yapılabilirdi”* noktasına taşımamaktadır. Öğretmenlere göre ders kitabında olayların çözümleri, sonuçları olduğu gibi verilmekte; tartışmaya gidilmemektedir. Oysa Sosyal Bilgiler dersindeki tarih konularının öğretimi, öğrencilerde tarihsel sorgulama becerisini geliştirmeye odaklanmalıdır. Bu beceri öğrencilere, tarihsel olayların kronolojisini öğretmenin yanı sıra, kanıt ve bilgileri kullanarak bunların niçin meydana geldiğini keşfetmelerini sağlar (Farris,2001; Akt.Öztürk, 2007,41). Dolayısıyla bu tür bir üst düzey bir

tartışmanın gerçekleştirilebilmesi için ders kitabının yanında öğretmenin de, öğrenme-öğretme sürecini yönlendirmesinin önemli olacağı ifade edilebilir. Böylesi bir düşünme sürecinde, ders kitabının beceri kazandırmada tek başına yeterli olamayabileceği göz önüne alınmalıdır

Görüşü alınan 10 öğretmen, değişim ve sürekliliği algılama becerisine ilişkin olarak “*Olaylar arasında benzerlik ve farklılıkları bulma*” becerisini kazandırmada ders kitabının kısmen uygun olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler bu becerinin görsel öğeler yardımı ile kazandırılabilceğini, ders kitabında da bu amaçla çok sayıda görsel öğeye yer verildiğini ifade etmişlerdir.

Ancak bir öğretmen aynı konuya ilişkin olarak farklı bir yorumda bulunmuştur:

“Benzerlik ve farklılık olarak ele alınan şey iki resim arasındaki benzerlik ve farklılıkları bulmak olarak düşünülürse buna ders kitabında çok fazla yer verilmiştir. Ancak bu maddeyi biraz daha düşünsel yapıda ele alırsak, olayların benzerliklerinin ve farklılıklarının beraberinde bu olayların çıkış noktaları, sebepleri, sonuçları, arka etmenlerin de tartışılması gerekir ki bunu kitapta göremiyorum. Yaşamın gidişatı içinde geriye dönüp baktığımızda olayı o haliyle görmek istiyorsanız görünüyor zaten. Örneğin Ankara’nın eski görünümü ve yeni görünümü arasında benzerlik bulmak çok düşünsel bir süreç içermiyor. Resmin içinde tüm ayrıntıları ele almak, tartışmak, koşullar altında değerlendirme yapmak gerekir. Çocuğu bu düşünsel sürece ulaştırmak biraz öğretmene bırakılmış” (E,43).

“*Zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılama*” becerisine ilişkin, görüşme yapılan öğretmenlerin altısı ders kitabında yer alan içeriğin beceriyi kazandırmada kısmen uygun olduğunu belirtirken, öğretmenlerin diğer altısı ise uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Olumlu görüş belirten öğretmenler zaman içinde gerçekleşen değişimlerin görsel öğelerle, fark ettirildiğini belirtmişlerdir. Olumsuz görüş belirten öğretmenlerden bazıları bu konuya farklı bir açıdan yaklaşmışlardır. Buna göre bir öğretmenin yorumu şu şekildedir:

Zaman, değişimi kendiliğinden getirmez, zamanla oluştu dediğimiz şeylerin arka planında yer alan olgu aslında zaman içindeki arayışlar ve fikir üretimidir. Ders kitabında şöyle bir şey veriliyor- *zamanla her şey değişti*- bu şekilde verildiğinde bu değişime senin müdahale etme şansın yok demektir. Bu durumda çocuğun bir üretim içine girmesi engellenmiş oluyor. Bu şekilde çocuklardan kendilerinin de içinde bulunduğu zamana sadece dışından bakması, yorum yapmadan fikir üretmeden oluşan değişimi sadece görmesi isteniyor” (E,43).

Öğretmenin yorumundan da görüldüğü gibi, zamanla oluşan süreklilik ve değişim öğretmenlere göre farklı algılanmakta, bu nedenle ders kitabında yer alıp almadığına ilişkin görüşler de farklılaşmaktadır.

Değişim ve sürekliliği algılama becerisine ilişkin tüm öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, Sosyal Bilgiler ders kitabının değişim ve sürekliliği algılama becerisinin kazandırılmasında uygun içeriğe sahip olmadığı görüşünün daha yoğunlukta olduğu söylenebilir. Değişim ve sürekliliği algılama becerisi, sosyal bilgiler dersinin alan becerilerinden biridir. Bu bağlamda değişim ve sürekliliği becerisinin Sosyal Bilgiler dersi kapsamında kazandırılabilceğı, bu beceri alanını daha da önemli kılmaktadır. Aynı zamanda öğretmen görüşleri, ders kitabında yer alan öğelerin, bu becerinin gelişimini sağlaması yönünde işe koşulmasının, öğretmenlerin çabası ile gerçekleştirilmeye çalışıldığını düşündürebilir. Ancak öğretmenler, bu konuda zaman zaman kendilerinin de bu yönlendirmeyi nasıl yapacakları konusunda kaygıya düştüklerini ifade etmektedirler. Öğretmenler, öğrencilerin geçmiş yaşamları ve olayları, onları yaşayan insanların gözünden inceleme ve sanatsal bir ifadeyle teknolojilerine yer ve zaman uygun bir empatilerini geliştirmelerine yardım edebilirler. Eski nesneler ve diğer görseller gösterilerek yapılan ve zaman çizelgelerine dayalı olarak oluşturulan anlatımlar bu çeşit anlama ve değerlendirmeyi geliştirmek için fırsatlar yaratır (Sarı,2009,135).

Çizelge 14'de İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitabında yer alan içeriğin, "*Araştırma Becerisi*"ni kazandırmaya uygun olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Çizelge 14. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Araştırma Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

Araştırma Becerisi	Mod	Medyan	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam	
			f	%	f	%	f	%	f	%
Okuduğunu anlamasını sağlıyor	2	2.00	52	39,4	62	47,0	18	13,6	132	100.0
Okuduğunu yorumlamasını sağlıyor.	2	2.00	52	39,4	60	45,5	20	15,2	132	100.0
Metni anlamaya yardımcı olan görsel öğelerdeki (resim grafik, tablo ve çizelge) ipuçlarını ve açıklamaları kullanmasını sağlıyor.	2	2.00	53	40,2	63	47,7	16	12,1	132	100.0
Olgu ve görüşleri ayırmasını sağlıyor.	2	2.00	29	22,0	75	56,8	28	21,2	132	100.0
Edindiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama becerisini kazandırıyor.	2	2.00	28	21,2	74	56,1	30	22,7	132	100.0
Uygun bilgi kaynağına ulaşma yollarının öğrenilmesini sağlıyor.	2	2.00	42	31,8	63	47,7	27	20,5	132	100.0
Kaynak olarak toplumu nasıl yararlanabileceğini öğrenmesini sağlıyor.	2	2.00	31	23,5	79	59,8	22	16,7	132	100.0

Çizelge 14 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık %55'i, "Araştırma Becerisi"ne ilişkin "Olgu ve görüşleri ayırma" "Edindiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama" ve "Kaynak olarak toplumdan nasıl yararlanabileceğini öğrenme" becerilerini kazandırmada sosyal bilgiler ders kitabında yer alan içeriğin kısmen uygun olduğunu belirtmişlerdir.

"Okuduğunu anlama ve okuduğunu yorumlama", "Metni anlamaya yardımcı olan görsel öğelerdeki (resim grafik, tablo ve çizelge) ipuçlarını ve açıklamaları kullanma" ve "Uygun bilgi kaynağına ulaşma" becerilerinin kazandırılmasına ilişkin öğretmenlerin görüşleri ders kitabında yer alan içeriğin uygun ve kısmen uygun olduğu yönünde dağılım göstermektedir.

Öğretmenlerle konu ile ilgili yapılan görüşmelerde ise elde edilen görüşlerin, anket ile elde edilen görüşlere göre daha olumsuz yönde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin dördü, ders kitabında yer alan yazılı metinlerin öğrencilere okutturulması ile okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin kazandırıldığını belirtmişlerdir. Oysa diğer öğretmenlerden bazıları *okuduğunu anlama* becerisini kazandırmaya ilişkin unsurların ders kitabında çok fazla yer

almadığını ifade etmiştir. Öğretmenler, bu uygulamanın tam anlamıyla bir araştırma becerisi olmadığı görüşündedirler. Okuduğunu anlama becerisinin sadece ders kitabında yer alan yazılı metinlerin okunması ile sınırlandırılmayacağı, öğrencinin bir konuyu araştırması, araştırdığı konuyu ve elde ettiği bilgileri okuması ve okuduğunu anlamasını kapsayan bir beceri olduğunu vurgulamışlardır. Elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin okuduğunu anlama becerisi ile aynı şeyi algılamadıkları, bu durumun da öğretmenlerin görüşlerinin farklılaşmasına neden olduğu söylenebilir.

Myers ve Savage (2005)'e de öğretmenlerin bu yöndeki görüşlerine paralel olarak, öğrencilerin ders kitaplarını öğrenmesine yardımcı olmak, onlardan sadece metni okumalarını ve soruları cevaplamalarını istemekten daha fazla bir şey olması gerektiğini belirtmiştir. Bunun sağlanması için öğrencilerin, bilgi oluşturmaya ve anlamı keşfetmeye yardımcı olan öğretici stratejileri nasıl kullanacaklarını öğrenmeleri gerekmektedir.

“Okuduğunu yorumlama becerisine” ilişkin bazı öğretmenler bu beceriyi aynı zamanda iletişim becerisi ile de ilişkilendirmektedirler. Bu şekilde düşünüldüğünde de sadece ders kitabında bulunan yazılı metinlerin okunmasını sağlamak ile yorumlama becerisinin kazandırılmayacağı açıktır. Bu durumda okuduğunu anlamının bir adım daha ileriye götürülmesi olarak nitelendirilen yorumlama becerisinin kazandırılmasında ders kitabının tek başına yeterli olamayabileceği düşünülebilir.

“Metni anlamaya yardımcı olan görsel öğelerdeki (resim grafik, tablo ve çizelge) ipuçlarını ve açıklamaları kullanma” becerisine ilişkin olarak öğretmenler biraz daha olumlu görüşte bulunmuşlardır. Öğretmenlerin tamamı sosyal bilgiler ders kitabının en fazla öne çıkan özelliğinin görsel öğelere yer verilmesi olduğu görüşündedirler. Özellikle resimlerin ve grafiklerin sayıca fazla kullanıldığı ifade edilmektedir. Sekiz öğretmen de bu yönde görüş belirtmiştir.

Ancak görüşme yapılan öğretmenlerden dördü, bazı resimlerin konunun anlaşılmasında yüzeysel kaldığını, öğrencilerin zihinsel süreçlerini üst düzey kullanmalarında yeterli olmadığını belirtmektedirler. Bu bağlamda ders kitabında çok fazla görsel öğeye yer verilmiş olması, bu öğelerin dersin amacına ve beceri kazanımına hizmet edeceği anlamına gelmemektedir. Bu nedenle bazı öğretmenler kendilerinin konu ile ilgili farklı görsel öğeler

hazırladıklarını ifade etmektedirler. Ders kitabını içeriğini hazırlayan uzmanların, özellikle görsel öğelerin seçiminde, görsel öğelerin içerik ile ilişkilendirilmesinde son derece ciddi bir seçme sürecini işe koşmaları gerekmektedir. Zira görsel öğelere ne kadar çok yer verildiği önemli olduğu kadar görsel öğelerin niteliği ve etkililiği daha çok önem taşımaktadır.

Turan (2008) tarafından gerçekleştirilen Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alan resimlemelerin değerlendirildiği araştırmada, resimleri açık ve kapalı kompozisyon olarak sınıflandırılmaktadır. Açık kompozisyon, konuyla ilgili resimlemenin dışına çıkarak devamının çocuğun hayal gücüne bağlı olarak geliştirilmesini sağlayan bir teknik olarak tanımlanmaktadır. Kapalı kompozisyonda ise resimleme üzerinde bir müdahale yapılamamakta; içerikle ilgili düşünceler net bir biçimde sonlandırılarak verilmektedir. Araştırmada ders kitabında resimlenen konularda açık kompozisyonlara, kapalı kompozisyonlara göre daha az sayıda yer verildiği saptanmıştır.

“Uygun bilgi kaynağına ulaşma yollarının öğrenilmesini sağlama; edindiği bilgiyi kullanabilir şekilde planlama becerisini kazandırma; olgu ve görüşleri ayırma” becerileri, araştırma becerisi içinde birbirinin önkoşulu olan beceriler olarak nitelendirilebilir. Görüşme yapılan öğretmenlerin sekizine göre ders kitabı, tüm bilgi kaynaklarına ulaşma yolunu göstermemektedir. Öğretmenlere göre kitap, öğrenciyi daha çok internete yönlendirmektedir. Onun dışındaki bilimsel kaynaklara yönlendirme öğretmenlere bırakılmıştır. Öğrenciler, bilgiyi hangi kaynaktan elde edebileceği konusunda, ya öğretmenden ya da ailelerinden yardım almakta, ders kitabı tek başına bu yardımı sağlayamamaktadır.

Mentiş Taş (2004) tarafından yapılan sosyal bilgiler eğitiminin standartlarının belirlendiği çalışmada Sosyal Bilgiler içeriğiyle ilgili farklı kaynaklardan bilgiye ulaşma yollarına yer verme standardı oldukça önemli görülmüştür. Bu bağlamda uygun kaynaklardan bilgi edinme her öğrenci için gerçekleştirilememektedir. Kalaycı (2001) tarafından Sosyal Bilgilerde problem çözme becerisini değerlendirildiği çalışmada, öğretmenlerin problemle ilgili bilgileri toplamada çeşitli etkinlikleri gerçekleştirdiklerini; ancak sınıf içi gözlem sonucunda herhangi bir etkinlik yapmadıkları belirlenmiştir. Öğretmenler bu konuda çok fazla etkinlik ve strateji bilmediklerini ifade etmişlerdir. Dolayısıyla

öğrencilere de aynı becerileri kazandırmak için öğretmenlerin model olması gerekmektedir.

“*Ulaştığı kaynaklardan edindiği bilgileri planlama*” becerisine ilişkin ise öncelikle öğretmenlerin tamamı, 2004 İlköğretim Programının uygulanmaya başlamasıyla birlikte internete dayalı araştırma yapma uygulamasının çok arttığını, bu durumun da, öğrencilerin edindiği bilgiyi planlama, ilgili ve ilgisiz bilgiyi ayırt etme gibi becerilerinin gelişmesini sağlamadığı gibi daha da olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin internette konuyu çeşitli arama sitelerinden araştırıp, okuma-inceleme-yorumlama yapmaksızın sınıfa getirmelerinden duydukları rahatsızlığı dile getirmişlerdir. Ayrıca ders kitabının da öğrencileri sürekli bu şekilde bir araştırmaya sevk ettiğini eklemişlerdir. Bu davranışın da beraberinde “*olgu ve görüşleri ayırma*” becerisini geliştirdiği görüşüne de katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlere göre, öğrenciler, yaptıkları araştırma sonucunda elde ettikleri bilgiler ve olguları ile bunlara ilişkin görüşleri ayırma noktasında gelişme gösterememektedirler. Bu konuda bir öğretmen şu görüşü dile getirmiştir:

“Örneğin çocuk araştırma yapıyor, araştırmalarını topladı getirdi. Biz o aşamada bu nesnel bir durumdur, senin topladığın veriler üzerinden bunlar olgudur, bunlar ise bir kişinin görüşüdür ayırmasını yaptırmazsak öğrenci bu ayrımı kendi kendine yapamıyor. Ancak bu beceriyi öğrenciye kazandıracak bir anlayış da ders kitabında bulunmuyor. ‘Bu araştırma sonucunda hangi görüşe ulaştık, bu görüşler kimlere ait’ bunu öğrenciye fark ettirmek gerekiyor” (E,43).

Bir öğretmen ise benzer şekilde şu yorumu getirmiştir:

“Bilgiye ulaşma, bilgiyi ayırt edebilme, yeni bir araştırma tasarlama üst düzey becerilerdir. Ancak şu anda yapılan, öğrencilerden istenen, var olan bilgiyi getirmelerinden başka bir şey değildir. Öğretmenlerin de bu konuda çok iyi yönlendirme yapması gerekiyor. Yeni bir araştırma nasıl planlanır, nasıl tasarlanır, bilgi nasıl toplanır, nasıl ayırt edilir ve nasıl raporlaştırılır, onun öğrenilmesi gerekir. Öğretmenler olarak bizim çocuklara bir araştırma konusunu nasıl sınırlandırılabiliriz, nasıl sistematik hale getirilebiliriz, bir araştırma yaparken uymamız gereken etik değerler nedir, akademik kurallar nasıl uygulanır, vermemiz gerekiyor.” (K,44).

Bir başka öğretmenin görüşü ise şu yöndedir:

“Çocuk bilgiyi topluyor ancak rapor haline getirmeyi bilmiyor. Bunu yapamadığı için de çok ilginç konuları merak ediyor ancak yapılandırmasını beceremiyor. İnternette bilgiyi alıp getirmek, araştırma yapmak ile eşdeğer kabul edilmemelidir. Bu şekilde uygulandığı sürece araştırma becerisi gelişmiyor. Geliştirilmesi gereken araştırma becerisi de yanlış anlaşılıyor.” (K,47).

MEB tarafından 2008 yılında yapılan İlköğretim Programlarının ve Ders Kitaplarının Değerlendirilmesine Yönelik Çalıştay sonuçlarına göre, öğrencilerin araştırmaya yönlendirilmesi, yaparak-yaşayarak etkili ve kalıcı öğrenmeye olanak sağlanması, programın ve ders kitaplarının olumlu özelliği olarak belirtilmiştir (MEB,2008,417). Bu durumda, araştırma bulgularının çalıştay sonucunda elde edilen söz konusu saptama ile çeliştiği görülmektedir.

Myer ve Savega (2005) tarafından yapılan araştırmada, araştırma becerisine ilişkin elde edilen bulgulara göre öğretmenler ders kitaplarının öğrencileri araştırma yapmaya istekli hale getirmediği görüşünde oldukları belirlenmiştir. Öğrencilerin ders kitapları dışında da bir şekilde bilgiye ulaştığı, ancak o bilgiyi organize edebilme, planlama, raporlaştırma gibi becerileri gösteremedikleri ifade edilmiştir. Bu belirleme araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Bean (1996) ilginç ve ilgi çekici bir sorun hakkında ödev yazmanın, araştırma yapmanın aynı zamanda eleştirel düşüncüyü harekete geçirmek için iyi bir araç olduğunu öne sürmektedir. Çünkü yazma, düşünmeyle sıkı bir bağlantı içerisindedir. Bean yazı yazarken güçlük çekmenin, düşünmede zorluk çekmek olduğunu iddia etmektedir. Ders kitabından alınan ilgi çekici bir sorun hakkında yazılı bir ödev hazırlamanın öğrencilerin doğal merakını uyandırabileceği ve onları öğrenmeye güdeleyebileceğini düşünmektedir.

Günümüzde nasıl düşündüğünü, ne öğrendiğini ve bu öğrendiklerini nerede kullanacağını bilen bireyler yetiştirmek eğitim için çok önem taşımaktadır. Düşünce yapısını ve nasıl öğrendiğini bilen birey kendi kendini yönlendirebilir. Kimsenin yardımına ihtiyaç duymadan öğreneceği konu hakkındaki yeterliliğini eksikliklerini ortaya koyabilir. Eksik bilgisini fark ettiği zaman ilgili bilgiye nasıl ulaşabileceği hakkında fikir yürüterek gerekli bilgiye ulaşarak öğrenmesini tamamlayabilir.

Çizelge 15’de İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. Sınıf ders kitabında yer alan içeriğin “İletişim Becerisi”ni kazandırmaya uygun olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Çizelge 15. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının İletişim Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

İletişim Becerisi	Mod	Medyan	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam	
			f	%	f	%	f	%	f	%
Dinleme becerisi kazandırıyor.	2	2.00	43	32,6	35	26,5	54	40,9	132	100.0
Sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etme becerisi kazandırıyor.	2	2.00	48	36,4	30	22,7	54	40,9	132	100.0
Tartışma becerisini göstermelerini sağlıyor.	2	2.00	36	27,3	40	30,3	56	42,4	132	100.0
Olaylar ya da durumlar arasında bağlantılar kurduruyor.	2	2.00	30	22,7	86	65,2	16	12,1	132	100.0
Olaylara farklı perspektiften bakmalarını sağlıyor.	2	2.00	37	28,0	72	54,5	23	17,4	132	100.0
Farklı görüş ve düşüncelere açık olmalarını sağlıyor.	2	2.00	45	34,1	60	45,5	27	20,5	132	100.0
Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama becerisi kazandırıyor.	2	2.00	42	31,8	73	55,3	17	12,9	132	100.0
Farklılıklara saygı göstermelerini sağlıyor.	2	2.00	47	35,6	70	53,0	15	11,4	132	100.0
Olay/olgulara ilişkin görüşlerin mantıklı ve sağlam gerekçelere dayandırılması gerektiği olgusunu kazandırıyor.	2	2.00	40	30,3	72	54,5	20	15,2	132	100.0
Ortak bir amaç çevresinde birlikte çalışma becerisi kazandırıyor.	2	2.00	47	35,6	69	52,3	16	12,1	132	100.0

Çizelge 15 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin %45'i ile çoğunluğu, sosyal bilgiler ders kitabının, “İletişim Becerileri”nden “Dinleme”, “Sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etme” ve “Tartışma” becerilerini kazandırmaya uygun olmadığını belirtmişlerdir. Ancak öğretmenlerin %35'i tarafından aynı becerilere ilişkin ders kitabının uygun olduğu belirtilmiştir. Bu durum incelendiğinde, İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. Sınıf ders kitabının, bu becerileri kazandırmaya uygun olduğu konusunda öğretmenlerin görüşlerinin farklılaştığı görülmektedir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ise ders kitabında yer alan içeriğin “dinleme becerisini” kazandırmaya kısmen uygun olduğu belirlenmiştir. Öğrencilere soru sorularak yanıtların alınması, öğrencilerin bir konu hakkında

konuşmalarının sağlanması gibi etkinliklerle dinleme becerisinin zaten kazanıldığı belirtilmiştir. Ancak görüşme yapılan öğretmenlerden beşi bir noktaya katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu nokta, öğrencilerin pasif bir dinleme davranışı göstermelerine ilişkindir. Onlara göre iletişim becerisi içindeki dinleme, pasif olmayı değil, iletişimin bir parçası olmayı gerektirir. Anlatım yönteminin kullanımında ki dinleme davranışı istenen bir dinleme özelliği değildir. Bu durum incelendiğinde, öğretmenlerin dinleme becerisine yükledikleri anlamın farklı olmasının, onların görüşlerinin de farklılaşmasına neden olduğunu göstermektedir.

“Sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etme” becerisine ilişkin olarak öğretmenler ders kitabında öğrencilere yönelik çeşitli sorular verildiğini, bu sorularla öğrencilerin görüşlerini ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Ancak beş öğretmen ders kitabında yer alan soruların gerçek yaşamdan seçilmiş problemler olmadığını ve öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine yönelik değil, var olan bir bilginin istenmesine yönelik olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda bir öğretmen şu yorumu yapmıştır.

“Yapılan etkinlik, *soru sordum; cevabını aldım* şeklinde olmamalıdır. Her bireyin kendi rengi ve kendi düşünceleriyle varlığı önemlidir. İletişimin temelinde de bu vardır. Ders kitabında öğrencilere sorulan sorular onları üst düzey düşünmeye sevk edecek ya da kendi düşüncelerini ortaya koymasını sağlayacak yapıda değildir” (E,36).

“Tartışma” becerisi okuduğunu anlama, dinleme, yorumlama, kendini ifade etme gibi becerilerin tümünün işe koşulmasını gerektirmektedir. Öğretmenlere göre hem bu ön koşul beceriler karşılanmadığı için hem de ders kitabında tartışma ölçütleri yeterince ortaya koyulmadığı için çocuklar tartışma becerilerini gösterememektedir.

Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan içeriğin iletişim becerisine ilişkin olarak, “*Farklılıklara saygı gösterme*”, “*Ortak bir amaç çevresinde birlikte çalışma*”, “*Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama*”, “*Olay/olgulara ilişkin görüşlerin mantıklı ve sağlam gerekçelere dayandırma*”, “*Farklı görüş ve düşüncelere açık olma*”, “*Olaylar ya da durumlar arasında bağlantılar kurma*” ve “*Olaylara farklı perspektiften bakma*” becerilerini kazandırmaya uygun olup olmadığına ilişkin, öğretmenlerin yaklaşık % 60’ı kısmen uygun olduğunu belirtmişlerdir. Diğer öğretmenlerin görüşlerinin uygun olduğu yönünde yoğunlaştığı anket ile elde edilen bulgular arasındadır. Bu durumda söz

konusu beceriler ile ilgili, öğretmenlerin çoğunluğunun olumlu görüş belirttiği görülmektedir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de özellikle *“olaylar ya da durumlar arasında bağlantılar kurma”*; *“olay/olgulara ilişkin görüşlerin mantıklı ve sağlam gerekçelere dayandırma”* becerileri ile ilgili öğretmenlerin görüşleri ders kitabının kısmen uygun olduğu yönündedir.

Ancak öğretmenlerin altısı *“Olaylara farklı perspektiften bakmalarını sağlama”*, *“Farklı görüş ve düşüncelere açık olmalarını sağlama”*, *“Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama”* ve *“Farklılıklara saygı gösterme”* becerilerini kazandırmada ders kitaplarında yer alan içeriğin uygun olmadığını belirtmiştir.

“Farklı görüş ve düşüncelere açık olmalarını sağlama” ve *“Farklılıklara saygı göstermelerini sağlama”* noktalarında görüşü alınan öğretmenlerden üçü ders kitabının bu beceri için herhangi bir unsur, etkinlik ya da bir çalışma içermediğini belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre öğrencilere mevcut doğrular öğretilmektedir. Bu konudaki işleyiş *“Herkes kendi doğrusunu söylemeye başlar, ancak bunun altında kendi doğrusunu karşı tarafa kabul ettirme de bulunmaktadır”* biçimindedir. Bu becerinin kazandırılmasında insanların farklı görüşlere sahip olabileceği olgusu ders kitabında yer almalıdır. Aksi durumda öğretmenin bunu sağlamak konusunda bilinçli olmalıdır.

“Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama” becerisi de farklı görüş ve düşüncelere açık olmayı ve farklılıklara saygı göstermeyi gerektirmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerin altısına göre ders kitabında bu beceriye ilişkin örnekler bulmak zordur. Özellikle duyguları anlama konusu çok belirgin olmadığı belirtilmiştir. Öğretmenlere göre, ders kitabında duygular ele alınmaktadır ancak bu duyguyu gerçekçi olarak hissetme, farklılıkları görebilme, başkalarının yerine kendimizi koyma ve bu şekilde başkalarının duygularını anlama yetisini geliştirecek örnekler yeterli düzeyde yer verilmemiştir. Daha çok bireylerin kendisini tanıma, kendi duygu ve düşüncelerinin farkına varma bilgisi yoğunluktadır. Buna karşın karşısındakinin duygu ve düşüncelerinin farklılığı ve buna saygı gösterme konusu ihmal edilmiştir.

“Ortak bir amaç çevresinde birlikte çalışma” becerisine ilişkin olarak görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı ders kitabında bu beceri ile bağlantılı

örnek çalışmalar görmenin mümkün olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmalar daha çok derslerde grup çalışması yaptırmaktır. Ancak öğretmenlerden üçü bu beceriyi iletişim becerisi kapsamında düşündüklerinde bir grubun içinde sorumluluk alma, rolleri önemseme ve grup içi iletişimi canlı tutabilme, grup ruhu kazanma, birlikte bir amaç edinme ve bu amaca hangi yöntemlerle ulaşabileceğini belirleme gibi becerilerin de kazanımının ön plana çıkmadığını, bu konuda yeterli örneklerin bulunmadığını belirtmektedirler. Bu konuda bir öğretmen şu yorumu dikkat çekicidir:

“Konunun öğrenilmesi amaç edinildiğinde öğrenme sağlanabilir, ancak üst düzey bir becerinin çocukta yerleşmesi için kitaplar ve etkinlikler çok fazla bir açılım sağlamamaktadır. İletişimle ilgili temel kavramların kavram olarak değil de, uygulamalı olarak karşılıklarının yaşam bulması kısmı çok yetersiz, hatta hiç yok bile diyebiliriz. Sosyal bilgiler dersine bunlar yerleşebilir, bu çok zor değil.”

Aynı konuda başka bir öğretmen de şu yorum getirmiştir.

“Buna şöyle bakmak gerekir. Bu bir yöntemdir. Bunun gibi yöntemler, etkinlikler derse eklenebilir, bu etkinlikler ile çocuk aslında orada hem başarısızlığı hem çatışmayı hem farklılığı yaşayacaktır. Bu şekilde bir etkinlik ile birden fazla beceriyi kazandırmak mümkünken, sadece başkalarının görüşlerine saygı duyun, hoşgörülü olun demekle yıllarca anlatın durun, bir yere varamazsınız.”

Hennings (2000) *“iletişim öğrenmenin merkezidir... Günümüz öğretmenleri sosyal etkileşime dayanan öğrenme stratejileri sunarak iletişim araçlarının gücünden yararlanılabilir”* sözüyle sosyal bilimler bütünlüğünün mantığını açıklar. Sözlü okuma ve yazma modeli, işbirliğine dayalı yazma ve okuma, diyalog ve arkadaş günlükleri bu stratejilerden bazılarıdır (Farris,2004).

Berman (1999), düşünme hakkında düşünmenin, içsel ve kişisel bir süreç olduğu ve işbirliğine dayandığını belirtmektedir. Sınıf içinde yapılması gerekenin öğrencilere, nasıl açık, bağımsız ve işbirlikli düşünebileceklerini öğretmek olduğunu ifade etmektedir. Berman’a göre, işbirliğine dayalı etkinlikler veya tartışma etkinlikleri ile asıl amaç, öğrencilerin fikirler üzerinde anlaşmaya varmalarına, fikirlerini ortaklaşa inşa etmelerine, daha üretken, tutarlı, çekici vb. fikirler geliştirmelerine yardım etmek olmalıdır. Bu şekilde

grupla ortak düşünebilen öğrencilerin düşünme becerileri de gelişmiş olacaktır (Kaya,2009,159).

Sosyal bilgiler 5. sınıf ders kitabında yer alan içeriğin iletişim becerisini kazandırmaya uygun olup olmadığına ilişkin bulgular incelendiğinde, ankete yanıt veren öğretmenlerin çoğunluğu ders kitabının kısmen uygun olduğu yönünde görüş belirtirken, önemli bir kısmı da uygun olmadığını belirtmiştir. Görüşme ile elde edilen bulgular incelendiğinde ise öğretmenlerin görüşlerinin çoğunluğu uygun olmadığı yönünde ağırlıklıdır. Öğretmenler ders kitabını derinlemesine incelediklerinde iletişim becerilerine ilişkin unsurların ders kitabında çok belirgin olmadığını, bunun daha çok öğretmenin öğretim becerisi ile ortaya çıkartıldığını belirtmişlerdir. Aynı becerilerin kazandırılması için öğrencilerin süreç içerisinde kullanmaları gerektiği göz önüne alındığında öğretmenin rolü daha da ön plana çıkmaktadır.

2004 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına göre temel becerilerinin kazandırılması üzerine gerçekleştirilen bir araştırmada 4. sınıftan 7. sınıfa doğru sınıf düzeyi arttıkça üst yeterlik düzeylerine ulaşma oranlarının azaldığı saptanmıştır. Özellikle devlet okullarında temel becerilere ulaşılma oranları oldukça düşük çıkmıştır. En üst yeterlik düzeyine öğrencilerin sadece %2'si ulaşabilmektedir (Güzel,Berberoğlu, Demirtaşlı,Arıkan ve Tuncer, 2009,29). Bu sonuç incelendiğinde öğrencilere temel becerilerin kazandırılmadığı açıktır. Sosyal Bilgiler ders kitabının temel becerileri kazandıracak uygun yapıya sahip olmadığı göz önüne alınırsa her iki araştırmanın bulgularının birbiri ile paralel olduğu ifade edilebilir.

2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

İkinci alt problemde İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğrenci çalışma kitabında yer alan içeriğin, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programında kazandırılması hedeflenen beş temel beceriyi kazandırmaya uygun olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiş ve elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 16'da İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğrenci çalışma kitabında yer alan içeriğin "*Eleştirel Düşünme Becerisi*"ni kazandırmaya uygun olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Çizelge 16. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

Eleştirel Düşünme Becerisi	Mod	Medyan	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam	
			f	%	f	%	f	%	f	%
Olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurma becerisini geliştiriyor.	2	2.00	79	59,8	31	23,5	22	16,7	132	100.0
Olaylardan kural ve ilkeye ulaşmasına imkân sağlıyor.	2	2.00	28	21,2	75	56,8	29	22,0	132	100.0
Olaylardan genellemelere varmasını sağlıyor.	2	2.00	35	26,5	69	52,3	28	21,2	132	100.0
Olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirmesini kazandırıyor.	2	2.00	34	25,8	70	53,0	28	21,2	132	100.0
Olayları sorgulamasını sağlıyor.	2	2.00	37	28,0	69	52,3	26	19,7	132	100.0
Olayları/olguları benzerlik ve farklılıklara göre sınıflama yapmasını sağlıyor.	2	2.00	38	28,8	76	57,6	18	13,6	132	100.0
Objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapmasını sağlıyor.	2	2.00	39	29,5	65	49,2	28	21,2	132	100.0
Bir konu ile ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırt etmesini sağlıyor.	2	2.00	34	25,8	69	52,3	29	22,0	132	100.0
Olaylar hakkındaki kalıp yargıları fark ediyor.	2	2.00	35	26,5	63	47,7	34	25,8	132	100.0
Olaylardan / olgulardan çıkarımda bulunmasını sağlıyor.	2	2.00	36	27,3	74	56,1	22	16,7	132	100.0

Çizelge 16 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin %60'ı öğrenci çalışma kitabının içeriğinin eleştirel düşünme becerilerinden “*Olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurma*” becerisini kazandırmaya uygun olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin yine %60'ına yakını öğrenci çalışma kitabında yer alan içeriğin eleştirel düşünme beceri alanına ait diğer becerileri kazandırmaya kısmen uygun olduğunu belirtmiştir. Buna karşın öğretmenlerin sadece %30'u uygun olduğunu belirtmiştir.

Öğrenci çalışma kitabının içeriğinin eleştirel düşünme becerilerini kazandırmaya uygun olduğu görüşünün oldukça düşük olduğu görülmektedir.

Bu durum sosyal bilgiler dersi için önemli bir beceri alanı olan eleştirel düşünme becerisi adına dikkat çekici bir bulgu olduğu söylenebilir.

Öğrenci çalışma kitabına ilişkin görüşme yapılan öğretmenler ise anket sonuçlarının tam aksine görüş belirtmiştir. Öğretmenlerin tamamına yakını, öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin, eleştirel düşünme becerisinin özelliklerini kazandırmaya uygun olmadığını belirtmişlerdir. Özellikle, *“olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirme”*, *“objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapma”*, *“bir konu ile ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırt etme”*, *“olaylar hakkındaki kalıp yargıları fark etme”* ve *“olaylardan/olgulardan çıkarımda bulunma”* becerilerinin gelişimini sağlayan etkinliklerin öğrenci çalışma kitabında çok fazla yer almadığı, yer alan etkinliklerin ise söz konusu becerileri kazandırmaya hizmet etmediğini belirtmişlerdir.

Görüşmede altı öğretmen *“olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurma becerisini geliştirme”*, *“olaylardan kural ve ilkeye ulaşma”* ve *“olayları/olguları benzerlik ve farklılıklara göre sınıflama”* becerilerinin kazandırılmasında öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin “kısmen” uygun olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenler Sosyal Bilgiler ders kitabının eleştirel düşünme becerisini kazandırmaya uygun olduğuna ilişkin görüşlerini öğrenci çalışma kitabı için de ifade etmektedirler. Öğretmenlere göre öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin çoğunlukla bilişsel davranışının bilme boyutunda kalmaktadır. Etkinlikler, bilginin yazılmasına yönelik olduğunda sadece öğrenilenlerin tekrarından öteye gitmemektedir. Bu durum incelendiğinde öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin üst düzey düşünme süreçlerini işe koşmada yetersiz olduğu söylenebilir. Bu durum özellikle eleştirel düşünme becerisi için önemli bir bulgudur. Ayrıca eleştirel düşünme becerisinin diğer beceri alanlarını kapsayıcı bir özelliğe sahip olduğu göz önüne alındığında, bu beceri alanının geliştirilmesine ilişkin çok sayıda etkinliğin yer alması gerekmektedir. Ancak öğretmen görüşlerine göre gerek, öğrenmenin daha çok “konular” üzerinde yoğunlaşması, etkinliklerin öğrencilerin seviyelerine uygun olmaması, etkinliklerin kazanımlar ile ilişkilendirilmesinin nasıl yapılacağına bilinmemesi gibi gerekçeler de etkinliklerin kullanımını ve amacına ulaşmasını olumsuz etkilemektedir. Sekin, İbrahimoglu ve Yücel (2008) tarafından etkinlikler ile

ilgili yapılan çalışma sonuçları da, araştırmanın bulgusunu destekler niteliktedir.

Çizelge 17’de İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğrenci çalışma kitabında yer alan içeriğin “*Sosyal Katılım Becerisi*”ni kazandırmaya uygun olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Çizelge 17: Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Sosyal Katılım Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

Sosyal Katılım Becerisi	Mod	Medyan	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam	
			f	%	f	%	f	%	f	%
Kendisini, yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmaya isteklilik sağlıyor.	2	2.00	44	33,3	70	53,0	18	13,6	132	100.0
Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma becerisi kazandırıyor	2	2.00	47	35,6	69	52,3	16	12,1	132	100.0
Bireyler, gruplar ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için bireyler, gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki ilişkiyi tanımlarını sağlıyor.	2	2.00	44	33,3	69	52,3	19	14,4	132	100.0
Farklı grup ve durumların dinamiklerine uyulması gerektiğini fark ettiriyor.	2	2.00	42	31,8	69	52,3	21	15,9	132	100.0
Sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirlemelerini kolaylaştırıyor.	2	2.00	51	38,6	59	44,7	22	16,7	132	100.0
Yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma vb. becerileri kazandırıyor.	2	2.00	42	31,8	62	47,0	28	21,2	132	100.0
Bulunduğu gruba, kuruma, sosyal bir örgüte farklı rollerde hizmet edebilme becerisi kazandırıyor.	2	2.00	41	31,1	67	50,8	24	18,2	132	100.0

Çizelge 16 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık %50’sinden fazlası, öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin “*sosyal katılım becerisi*” ne ilişkin becerilerin çoğunluğunu kazandırmaya kısmen uygun olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin sadece yaklaşık %30’u etkinliklerin sosyal katılım becerisini kazandırmaya uygun olduğunu belirtmiştir. Ancak öğretmenler ile yapılan görüşmelerde anket sonuçlarına göre öğretmen görüşlerinin daha olumsuz olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin 10’u, öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin, daha önce öğrenilen bilginin tekrarına yönelik olduğunu belirtmişlerdir. Ancak sosyal katılım becerisine ilişkin olarak özellikle, “*birbirlerinin ihtiyaçlarını*

karşılama için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma”, “*bireyler, gruplar ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için bireyler, gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki ilişkiyi tanıma*” “*farklı grup ve durumların dinamiklerine uyulması gerektiğini fark etme*”, “*sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirleme*”, “*yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma*”, “*bulunduğu gruba, kuruma, sosyal bir örgüte farklı rollerde hizmet edebilme*” becerilerinin daha çok yaşam içinde ya da gerçek yaşamın sınıfa getirilmesi ile kazandırılabilceği konusunda görüş birliğine varmışlardır. Sekin, İbrahimoglu ve Yücel (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da etkinliklerin gerçek yaşamla ilişkilendirildiği görüşünü öğretmenlerin yalnızca %16’sı paylaşmıştır. Bu sonuç araştırma bulgusu ile paralellik göstermektedir. Çocukların hayata hazırlanmasında, kendilerine güveni, toplum içinde birlikte yaşamayı, haklarını, birbirlerine saygıyı öğrenebilmelerinde sosyal bilgiler dersinin ve ders etkinliklerinin büyük öneme sahip olduğu kabul edilmektedir. Bu kazanımların ancak daha çok uygulamaya dönük etkinliklerle kazandırılabilceği de göz ardı edilmemelidir.

Çizelge 18’de İlköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin “*Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi*”ni kazandırmaya uygun olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Çizelge 18. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi	Mod	Medyan	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		TOPLAM	
			f	%	f	%	f	%	f	%
Olaylar arasında benzerlik ve farklılıkları bulmalarını sağlıyor.	2	2.00	38	28,8	78	59,1	16	12,1	132	100.0
Zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılama becerisini kazandırıyor.	2	2.00	28	21,2	82	62,1	22	16,7	132	100.0
Tarihsel olguları ve yorumları ayırt etmelerini sağlıyor.	2	2.00	38	28,8	72	54,5	22	16,7	132	100.0
Geçmişteki problemlerin neden-sonuç ilişkisini tanımlarını sağlıyor.	2	2.00	34	25,8	72	54,5	26	19,7	132	100.0
Tarihsel bir problemin çözümüne alternatif çözümler bulmalarını sağlıyor.	2	2.00	34	25,8	72	54,5	26	19,7	132	100.0

Çizelge 18 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık %60'ı öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin, *değişim ve sürekliliği algılama becerisine* ilişkin alt becerileri kazandırmaya kısmen uygun olduğunu belirtmişlerdir.

Görüşme sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde ise öğretmenlerden dördü değişim ve sürekliliği algılama becerisine ilişkin tüm becerilerin, öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikler ile kazandırmaya uygun olduğunu düşünürken; sekiz öğretmen, öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikler ile özellikle *“zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılama”, “tarihsel olguları ve yorumları ayırt etme”, “tarihsel bir problemin çözümüne alternatif çözümler bulma”* becerilerini kazandırmaya uygun olmadığını belirtmişlerdir.

Öğretmenler, etkinlikler bağlamında zaman içinde sürekliliğin ve değişimin algılama becerisinin kazanımının görsel öğeler yardımı ile gerçekleştirilmeye çalışıldığını belirtmişlerdir. Ancak konuların kendileri tarafından derinlemesine işlenmediği sürece görsel öğelerin de bu konuda sınırlı kaldığını belirtmişlerdir. Bu durum incelendiğinde diğer beceri alanlarında olduğu gibi öğretmenlerin öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikleri nasıl algıladığının ve uyguladığının önemli olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin sadece zamanın nasıl ölçüldüğünü değil, ayrıca geçen zamanla birlikte değişimin nasıl gerçekleştiğini de anlamaları gerekmektedir. İlköğretim çağına özellikle ilk beş yılında öğrencilerin geçmiş zamanın ne denli eski olduğu konusunda görüş geliştirmeleri oldukça güçtür (Sarı,2009,136). Bu güçlüğü ortadan kaldırmak için Sosyal Bilgiler öğretiminde zaman şeridinin, zaman kavramının öğrencilere kavratılmasında çok büyük yararlar sağladığı kabul edilmektedir Öğrencilerde zaman ve tarih kavramlarını geliştirmek ve zaman şeridini sınıflarda etkili bir biçimde kullanabilmek ve değişim ve sürekliliği algılama becerisinin gelişimini sağlamak için, öğrencilerin öncelikle kendilerine yönelik birer zaman şeridi hazırlamalarını ve kendi yaşamlardaki önemli olgu ve olayları bu zaman şeridi üzerinde belirlemelerini sağlayan etkinlikler planlanabilir (Parker,2005, Akt.Sarı, 2009,142).

Çizelge 19'da İlköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin “Araştırma Becerisi”ni kazandırmaya uygun olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Çizelge 19. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Araştırma Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

Araştırma Becerisi	Mod	Medyan	Katılıyor (3)		Kısmen Katılıyor (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam	
			f	%	f	%	f	%	f	%
Okuduğunu anlamasını sağlıyor	2	2.00	49	37,1	62	47,0	21	15,9	132	100.0
Okuduğunu yorumlamasını sağlıyor.	2	2.00	46	34,8	72	54,5	14	10,6	132	100.0
Metni anlamaya yardımcı olan görsel öğelerdeki (resim grafik, tablo ve çizelge) ipuçlarını ve açıklamaları kullanmasını sağlıyor.	2	2.00	54	40,9	59	44,7	19	14,4	132	100.0
Olgu ve görüşleri ayırmasını sağlıyor.	2	2.00	31	23,5	79	59,8	22	16,7	132	100.0
Edindiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama becerisini kazandırıyor.	2	2.00	33	25,0	83	62,9	16	12,1	132	100.0
Uygun bilgi kaynağına ulaşma yollarının öğrenilmesini sağlıyor.	2	2.00	41	31,1	71	53,8	20	15,2	132	100.
Kaynak olarak toplumu nasıl yararlanabileceğini öğrenmesini sağlıyor.	2	2.00	41	31,1	72	54,5	19	14,4	132	100.0

Çizelge 19'a göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun görüşü, öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin, araştırma becerisine ilişkin alt becerileri kazandırmaya uygun ve kısmen uygun olduğu yönünde dağılım göstermektedir. Bu durum incelendiğinde, öğretmenler, öğrenci çalışma kitabının, araştırma becerisini kazandırmaya uygun olduğuna ilişkin olumlu görüş belirttikleri görülmektedir.

Anket ile elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenler tarafından Sosyal Bilgiler dersi öğrenci çalışma kitabının araştırma becerisini kazandırmaya uygun olduğunun düşünülmesi, 2004 İlköğretim Programında da araştırma becerisinin kazandırılmasına önem verilmesini doğrular nitelikte olduğu düşünülebilir.

Ancak öğretmenler ile yapılan görüşmelerde, dokuz öğretmen “okuduğunu yorumlama”, “olgu ve görüşleri ayırma”, “edindiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama” ve “uygun bilgi kaynağına ulaşma yollarını öğrenme” becerilerine ilişkin olarak etkinliklerin bu becerileri geliştirici

olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre, bir araştırma planlamada doğru ve güvenilir bilgi kaynaklarına ulaşma, edinilen bilgiyi yorumlama, ilgili ve ilgisiz bilgiyi ayırt etme son derece önemli özelliklerdir. Buna karşın öğrencilerin bu becerileri kazanmalarında etkinliklerin sınırlı kaldığı belirtilmiştir. Öğretmenlere göre, etkinliklerde, öğrencilerinden araştırılması istenen konulara ilişkin edinilen kuramsal bilginin verilen boşluklara doğrudan yazılması istenmektedir. Oysa, Sekin, İbrahimoglu ve Yücel (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, etkinliklerin araştırmaya yönelik olduğunda, öğrencinin severek ve isteyerek yaptığı vurgulanmıştır.

Öğretmenler ile yapılan görüşmelerde etkinliklerin araştırma becerisi ile ilişkisine dair, şöyle bir sonuç ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin derslerinde etkinliklerden yararlanamıyor olmalarına dair ileri sürdükleri gerekçelerden biri, etkinliklerin öğretmenlerin ifadesi ile *“çok fazla araştırma yapmayı gerektiriyor”* olmasıdır. Bu durum dikkat çekicidir. Çünkü bir yandan araştırma yapma becerisinin geliştirilmesi istenirken, bir yandan da araştırma yapmayı gerektiriyor nedeni ile etkinliklerden vazgeçilmektedir.

Çizelge 20’de İlköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin *“İletişim Becerisi”*ni kazandırmaya uygun olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Çizelge 20. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının İletişim Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

İletişim Becerisi	Mod	Medyan	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam	
			f	%	f	%	f	%	f	%
Dinleme becerisi kazandırıyor	2	2.00	41	31,1	75	56,8	16	12,1	132	100.0
Sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etme becerisi kazandırıyor.	2	2.00	58	43,9	52	39,4	22	16,7	132	100.0
Tartışma becerisini göstermelerini sağlıyor.	2	2.00	45	34,1	64	48,5	23	17,4	132	100.0
Olaylar ya da durumlar arasında bağlantılar kurduruyor.	2	2.00	30	22,7	84	63,6	18	13,6	132	100.0
Olaylara farklı perspektiften bakmalarını sağlıyor.	2	2.00	30	22,7	71	53,8	31	23,5	132	100.0
Farklı görüş ve düşüncelere açık olmalarını sağlıyor.	2	2.00	45	34,1	63	47,7	24	18,2	132	100.0
Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama becerisi kazandırıyor.	2	2.00	36	27,3	80	60,6	16	12,1	132	100.0
Farklılıklara saygı göstermelerini sağlıyor.	2	2.00	45	34,1	65	49,2	22	16,7	132	100.0
Olay/olgulara ilişkin görüşlerin mantıklı ve sağlam gerekçelere dayandırılması gerektiği olgusunu kazandırıyor.	2	2.00	35	26,5	69	52,3	28	21,2	132	100.0
Ortak bir amaç çevresinde birlikte çalışma becerisi kazandırıyor.	2	2.00	37	28,0	73	55,3	22	16,7	132	100.0

Çizelge 20 incelendiğinde, öğrenci çalışma kitabında yer alan içeriğin, *iletişim becerisine* ait alt becerileri kazandırmaya uygunluğu konusunda öğretmenlerin ortalama %55'i öğrenci çalışma kitabının kısmen uygun olduğunu; %40'ına yakını ise uygun olduğunu belirtmişlerdir.

Bu durum incelendiğinde iletişim becerisinin öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikler ile kazandırabileceği görüşüne öğretmenlerin çoğunluğunun olumlu görüş belirttikleri söylenebilir.

Öğretmenlere yapılan görüşmeler ile elde edilen bulgular incelendiğinde ise iletişim becerisinin alt becerilerine göre görüşlerin farklılaştığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sekici sadece “*dinleme becerisi*”nin öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikler ile kazandırılabilirdiğini belirtmişlerdir. “*Tartışma*”, “*sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etme*”,

“olaylar ya da durumlar arasında bağlantılar kurma”, “başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama”, “farklılıklara saygı gösterme”, olaylara farklı perspektiften bakma”, “olay/olgulara ilişkin görüşlerin mantıklı ve sağlam gerekçelere dayandırma” ve “ortak bir amaç çevresinde birlikte çalışma” becerilerinin kazandırılmasında, öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin uygun olmadığını belirtmişlerdir. Ancak öğretmenler, etkinliklerin öğrenme-öğretme sürecinde gerçekleştirildiğinde daha etkili olduğunu ve bu sayede iletişim becerilerin kazandırılabilceğini vurgulamışlardır.

Öğrencilere kendi düşüncelerini yansıtmaları için yardım etmenin en önemli anlamı, onları dinlemek ve onların alternatif bakış açılarını anlamalarını sağlamaktır. Bu stratejinin amacı öğrencilerin farklı bakış açılarını gördükten ve anladıktan sonra, kendi bakış açılarını onlardan etkilenmeden geliştirebilme şansının derslerde sağlanması ile doğrudan ilgilidir (Kaya,2009,159).

İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. Sınıf öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin, Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan becerileri kazandırmaya uygunluğuna ilişkin anket ile elde edilen bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu *“Eleştirel Düşünme, Sosyal Katılım, Değişim ve Sürekliliği Algılama, Araştırma ve İletişim Becerilerinin”* İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikler ile kısmen kazandırılabilceğini belirtmişlerdir. görüşme ile elde edilen bulguların ise bu kadar olumlu olmadığı tespit edilmiştir.

2004 İlköğretim Programına ilişkin ders kazanımları genel olarak incelendiğinde, kazanımların üst düzey düşünme becerileri ile ilişkilendirilemediği, bu nedenle, kazanım-etkinlik bağının da kurulamadığı tespit edilmiştir. Etkinliklerin beceri alanları ile doğrudan ilişkilendirilemiyor olması, becerilere ilişkin ortak bir algının oluşmasını engelleyeceği, kazandırılmasını ve değerlendirilmesini güçleştireceği ifade edilebilir (Berberoğlu, Arıkan, Demirtaşlı, Güzel ve Tuncer, 2009, 16).

3.Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üçüncü alt problemde İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuz Kitabında benimsenen yapının, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim

Programında kazandırılması hedeflenen beş temel beceriyi kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiş, görüşme sonucunda elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Eleştirel Düşünme becerisine ilişkin elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmen kılavuz kitabında çoğunlukla, “*olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurma*” ve “*olayları sorgulama*” becerilerinin geliştirilmesine ilişkin yönergelerin yer aldığı belirtilmiştir. Ancak öğretmenler, bu yönergelerin daha çok ders kitabında bulunan yazılı metinlere ilişkin soru sorulması yönünde olduğunu eklemişlerdir.

Bunun yanı sıra, öğretmen kılavuz kitabında “*olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirme*” ve “*olayları/olguları benzerlik ve farklılıklara göre sınıflama*” becerilerinin geliştirilmesine ilişkin uygulamalara daha az yer verildiği belirtilmiştir. Bir öğretmenin bu konudaki yorumu şu şekildedir:

“Öğrencilere sorulması istenen sorular, bahsedilen becerilerin kazandırılmasına hizmet edici sorular değil. Öğretmen kitapta yer alan sorulara ve yönergelere bağlı kalmamalıdır. Öğretmen yaratıcılığını kullanabilmelidir. Ancak kılavuz kitaplar yaratıcılığımızı sınırlandırmaktadır.” (K,43).

Öğretmenin yukarıdaki yorumu tüm öğretmenler tarafından paylaşılmaktadır. Öğretmen kılavuz kitabının soru sormaya yönelik uygulamalarının gereksiz olduğu belirtilmektedir.

Eleştirel düşünme becerisine ilişkin olarak “*olaylardan kural ve ilkeye ulaşma*”, “*olaylardan genellemelere varma*”, “*bir konu ile ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırt etme*”, “*olaylar hakkındaki kalıp yargıları fark etme*” ve “*olaylardan/olgulardan çıkarımda bulunma*” becerilerinin kazandırılmasına ve geliştirilmesine ilişkin öğretmen kılavuz kitabında herhangi bir yönerge bulunmadığı belirtilmiştir.

Öğretmenler ile yapılan görüşmede üç öğretmen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin kazanması beklenen becerilerin somut olarak hemen görülemeyeceğini, uzun zaman alabileceğini, bu nedenle becerilerin kazanılmadığı konusunda zaman zaman kaygıya düştüklerini dile getirmişlerdir.

Bir öğretmenin yorumu şu şekildedir:

“Sosyal bilgiler, hayatın yeniden kurgulanmasını gerektirir. Evrensel değerleri, ölçütleri kullanarak, yaşamın içindeki dinamikleri kullanarak, yaşamı yeniden kuracak ve öğrencinin de kurmasını sağlayacaktır. Öğretmen kılavuz kitabının da bu konuda öğretmene kaynaklık etmesi gerekmektedir. Ancak kitap böyle bir işlev görmemektedir” (E,43).

Öğretmenlerin altısı, kendilerinin ve meslektaşlarının sosyal bilgiler konularına ilişkin çok iyi bir dünya görüşüne, felsefesine sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu dersi sadece programda yer alan konuların öğrenilmesi olarak görmemeleri gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmenler öğrencilere üst düzey bir düşünce sistemi kazandıramadığı zaman bilgi verme eğilimine girdiklerini, bu nedenle ne öğreteceğim kaygısı taşıdıklarını ifade etmişlerdir.

Kurnaz ve Sünbül (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, 5. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğretmen kılavuz kitabına dayalı öğretim etkinliklerinin eleştirel düşünme becerilerini yeterince geliştiremediği tespit edilmiştir. 2004 İlköğretim Programında eleştirel düşünme becerilerinin öğretimi üzerinde vurgu yapılmasına rağmen, öğretmen kılavuz kitabında eleştirel düşünme becerisine ilişkin etkinlik ve uygulama örneklerine yeterince yer verilmemiş olması, öğretmen kılavuz kitabının, amacına ulaşmadığını göstermektedir.

İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuz Kitabında benimsenen yapının, “*Sosyal Katılım Becerisi*”ni kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmen kılavuz kitabında sadece “*kendisini, yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmaya istekli olma*” becerisine ilişkin yönergeler bulunduğu belirtilmiştir. Bu becerinin özellikle yakın çevre ve bölgeler ile ilgili ünitelerde yaşadıkları yeri tanımlarına yönelik bilgi sahibi olmalarıyla ilişkilendirildiği de ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin tamamı, sosyal katılım becerisine ilişkin, “*birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma*”, “*bireyler, gruplar ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için bireyler, gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki ilişkiyi tanımlarını sağlama*”, “*farklı grup ve durumların dinamiklerine uyulması gerektiğini fark ettirme*”, “*sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirlemelerini kolaylaştırma*”, “*yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri*

çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma” ve *“bulunduğu gruba, kuruma, sosyal bir örgüte farklı rollerde hizmet edebilme”* becerilerine ilişkin öğretmen kılavuz kitabında yeterli sayıda ve nitelikte yönergeler ve uygulamalar bulunmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler bu becerilerin herhangi bir konu ile ilişkilendirilmediği, bu nedenle konunun işlenişinde bu becerilerin nasıl kazandırılacağına ilişkin genel bir bilincin oluşturulamadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler öğretmen kılavuz kitabında genel olarak kazanım, konu, ünite bilgilerinin olduğunu ve derslerini bunlara göre planladıklarını; ancak beceriler konusunda bilgilerinin ve farkındalıklarının olmadığını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan bir öğretmenin bu konudaki yorumu şu şekildedir:

“Biz beceriler konusunu genelde teğet geçiriyoruz.”

2004 İlköğretim Programının kapsam ve çıktılarının değerlendirildiği bir çalışmada kazanım boyutunda genel olarak dikkat çeken hatanın, kazanımlarda düşünme süreçlerinden çok, konu boyutunun vurgulanması olarak açıklanmıştır (Berberoğlu, Arıkan, Demirtaşlı, Güzel ve Tuncer, 2009, 16). Bu sonuç, öğretmenlerin bu konudaki görüşleri ile paralellik göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler sosyal bilgiler dersi, toplumun bir ferdi olarak üzerine düşen sorumlulukları yerine getirme duyarlılığına ulaşmalarını, toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmalarını, güçlü bir toplumun ancak birbirine yardım etmesini bilen insanlardan oluşabileceğini anlamalarını sağlama konularında çok etkili bir ders olarak görmektedirler (Yerlikaya, Öner ve Çakar, 2008, 625). Öğretmenler tarafından sosyal bilgiler dersinin önemi kabul edilmekle birlikte, bu becerilerin öğrencilere nasıl kazandırılacağı konusunda da yönlendirmelere ihtiyaç duydukları göz ardı edilmemelidir. Zira bir dersin gerektirdiği bilgi ve becerilerin neler olduğunun benimsenmesi, o bilgi ve becerilerin kazandırılması için yeterli olmamaktadır. Bu konuda uygulama örneklerine sıklıkla yer verilmesi gerekmektedir.

İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuz Kitabında benimsenen yapının, *Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi’ni* kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunluğuna göre *“olaylar arasında benzerlik ve farklılıkları bulma”* *“geçmişteki problemlerin neden-sonuç ilişkisini tanıma”* becerilerine ilişkin

kısmen uygun uygulamalar yer almaktadır. Ancak, *“zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılama”, “tarihsel olguları ve yorumları ayırt etme” “tarihsel bir problemin çözümüne alternatif çözümler bulmalarını sağlama”* becerilerine ilişkin öğretmen kılavuz kitabının uygun yapıya sahip olmadığı belirtilmiştir. Öğretmenler derslerini çoğunlukla ders kitabına göre işlediklerini belirtmişlerdir. Yukarıda sözü edilen becerilerin kazandırılması tarihi olaylarla ilişkilendirilmesini gerektirmektedir. Oysa öğretmen kılavuz kitabında sadece tarih konularının öğretimi üzerinde durulmuş; bu konular becerilerin öğrenilmesinde işe koşulmamıştır.

İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuz Kitabında benimsenen yapının, *Araştırma Becerisini* kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin tamamı, öğretmen kılavuz kitabında en yetersiz buldukları becerinin araştırma becerisi olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğretmen kılavuz kitabında sadece *“metni anlamaya yardımcı olan görsel öğelerdeki (resim grafik, tablo ve çizelge) ipuçlarını ve açıklamaları kullanma”* becerisine ilişkin açıklamaların ve yönergelerin yer aldığını belirtmişlerdir. Öğretmenler bu durumu Sosyal Bilgiler ders kitabında görsel öğelere oldukça fazla yer verilmesini, konuların işlenmesinde de büyük oranda bu görsel öğelerden yararlanıldığını neden olarak göstermişlerdir. Ancak görsel öğelerin kullanımı araştırma becerisine doğrudan hizmet etmektedir. Öğretmen kılavuz kitabında çeşitli proje konuları verilmiştir. Ancak görüşme yapılan öğretmenlerden biri proje ödevi vermediğini, çünkü konuları yetiştirememe kaygısı taşıdığını belirtmiştir. Bu durum, ünitelerin verilen süre içerisinde işlemenin beceri kazandırmanın önüne geçtiğini göstermektedir. Ancak burada önemli bir diğer nokta, konuların öğrenilmesi sırasında becerilerin de kazandırılabilceğinin düşünülmemiş olmasıdır.

Araştırma becerisi içinde yer alan *“okuduğunu anlama”, “okuduğunu yorumlama”, “olgu ve görüşleri ayırma”, “edindiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama”, “uygun bilgi kaynağına ulaşma” ve “kaynak olarak toplumdan nasıl yararlanabileceğini öğrenme”*, becerilerine ilişkin yönergelerin ve uygulamaların öğretmen kılavuz kitabında yer almadığını net bir biçimde ortaya koymuşlardır. Öğretmenlere göre öğretmen kılavuz kitabında

araştırmaların yapılandırılmasına yönelik değil; sadece değerlendirilmesine yönelik uygulamalar ve öneriler yer almaktadır.

2004 İlköğretim Programıyla birlikte en fazla öne çıkan becerilerin arasında araştırma becerisi yer almaktadır. Özellikle bilgiye ve bilgi kaynaklarına ulaşmanın üst düzey bir beceri olduğu vurgulanmaktadır. Öğrencilerin araştırmalarını planlama, bilgi toplama, raporlaştırma konularında, öğretmenler kendi bilgi ve becerileri doğrultusunda hareket etmektedirler. söylenebilir. Bu durumun farklı uygulamalara sebep olduğu düşünülürken, öğretmen kılavuz kitabının da amacına hizmet etmediği biçiminde yorumlanabilir.

İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuz Kitabında benimsenen yapının, *İletişim Becerisi*'ni kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin tamamı, *“sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etme”* becerisinin kazandırılmasına ilişkin olarak öğretmen kılavuz kitabında çok sayıda uygulama bulunduğunu belirtmişlerdir. Konunun işlenmesinin çoğunlukla öğrencilere soru sorma yolu ile yapıldığı, bu sayede onların kendilerini ifade etmesine, tartışma ortamının oluşturulmasına imkan tanındığı belirtilmektedir. Bu durumun özellikle sözlü olarak kendini ifade etme becerisini kazandırmaya hizmet ettiği söylenebilir. Ayrıca görüşme yapılan öğretmenler öğretmen kılavuz kitabının *“dinleme”, “tartışma”, “olaylar ya da durumlar arasında bağlantılar kurma”, “olaylara farklı perspektiften bakma”* becerilerinin kazandırılmasına kısmen de olsa uygun olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra öğrencilere kompozisyon ödevlerinin verilmesi yoluyla da yazılı olarak kendilerini ve düşüncelerini ifade etmelerine olanak tanındığı belirtilmiştir.

Ancak iletişim becerisine ilişkin, *“farklı görüş ve düşüncelere açık olma”, “başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama”, “farklılıklara saygı gösterme”, “olay/olgulara ilişkin görüşleri mantıklı ve sağlam gerekçelere dayandırma”, “ortak bir amaç çevresinde birlikte çalışma”* gibi daha üst düzey iletişim becerileri ile ilgili öğretmen kılavuz kitabında herhangi bir çalışma ya da uygulama bulunmadığı belirtilmiştir. Bu durum incelendiğinde söz konusu becerilerin kazandırılmasının, ancak öğretmenler tarafından gerçekleştirilecek etkinliklere, uygulamalara, işlenişe bağlı olduğu söylenebilir.

Görüşme yapılan tüm öğretmenlerin, öğretmen kılavuz kitabının değerlendirilmesine ilişkin birleştiği ortak görüş, ünitelerin, konuların eğitim programındaki becerilerle ilgili olduğu noktasının atlanmış, becerilerin kazandırılma boyutunun tam olarak uygulamaya geçirilememiş olduğudur. Öğretmenler bu durumda doğrudan kitaptaki konunun kazanımıyla ilgilenildiğini; becerilerin arka planda kaldığını belirtmişlerdir. Öğretmenler, kendilerini de dahil ederek, daha çok konunun öğrenilmesine odaklandıklarını ifade etmişlerdir. Eğitim Programındaki temel becerilerin konular aracılığıyla verilmesi gerektiğini, hatta asıl verilmesi gereken şeyin beceriler olduğunun unutulmaması gerektiğini de vurgulamışlardır. Dolayısıyla sadece konunun öğrenilmesi bu noktada yetmemektedir. Ancak öğretmenlerin burada vurguladıkları önemli bir diğer konu, içerik ile kazandırılması hedeflenen beceriler arasında nasıl bir bağlantının kurulacağına ilişkin öğretmen kılavuz kitabında bir uygulamaya yer verilmemiş olmasıdır. Bu durum öğretmenlerde becerilerin kazandırılması noktasında ortak bir bilinç oluşturulamamış olmasına neden olmaktadır. Bir öğretmen bu konuda şu ortak yorumda bulunmuştur:

“Öğretmen, herhangi bir çalışmayı ya da etkinliği öğrencilerine yaptırırken, “bu etkinliği hangi beceriyi kazandırmak için yaptırمام gerekiyor”, şeklinde düşünmüyor. Çalışmalar ve etkinlikler sadece etkinlik yapmak için yapılıyorsa bu durumda sadece konu öğrenilmiş olacak ve becerilerin kazanımı eksik kalacaktır” (E,43; K,38; E,45).

Görüşme yapılan öğretmenlerden bu konuda farklı sayılabilecek görüşler de elde edilmiştir. Bir öğretmenin bu konudaki yorumu dikkat çekicidir:

“Sosyal Bilgiler dersini, Hayat Bilgisi dersinin devamı gibi düşünüyorum ve yaşam ile iç içe olduğu için rehberliğe çok ihtiyaç duymuyorum. Fen bilgisi, Matematik gibi derslerde sonuçta bilimin sonu yok, çocuğa vermeniz gereken pek çok bilgi var. Bu konuda rehberliğe daha çok ihtiyaç duyarım ancak Sosyal Bilgiler için böyle bir şey şart değil.”

Öğretmenin görüşünden anlaşıldığı üzere, bazı öğretmenler tarafından öğretmen kılavuz kitabı ünitelere ilişkin daha fazla bilgiye ihtiyaç duyulduğunda tercih edilmektedir. Sosyal Bilgiler dersinin “*her durumda öğretilebilir*” düşüncesi ile bu derste bir kılavuz kitaba gerek olmadığı

belirtmiştir. Başka bir öğretmenin aşağıdaki yorumu da bu görüşü destekler niteliktedir:

“.....konulara ilişkin bilgi verirken ya da bir şeylerin tanımını verirken başka kaynak kitaplara ihtiyaç duymasam ve sadece kılavuz kitap yetseydi daha iyi olurdu” (K,38).

Sosyal Bilgiler dersi, diğer derslere karşılaştırıldığında, derste çok fazla bilgiye gerek duyulmuyor olması gibi bir düşünce son derece yanıltıcı bir görüştür. Bu konuya ilişkin başka bir öğretmen tam aksi görüşte çok çarpıcı bir yorum getirmiştir.

“Öncelikle Sosyal Bilgiler Öğretim Programında bilginin “*ortadan kalktığı*” gibi bir yargıya varmak yanlıştır. Ayrıca hala bilgi olmalı mı olmamalı mı noktasında bir tartışma da gereksizdir. Bilgi bir noktada olacak tabi ki. Yaşama ait bir problemin çözümünde bile temel bilginin olması gerekmektedir. Ancak şu anki farklılık bilginin ortaya çıkartılma sürecindedir. En önemlisi de bunun öğrenciyle birlikte yapılabilmesini sağlamaktır. Öğretmen kılavuz kitabı, bunu sağlamalıdır (E,42).”

İlköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretmen kılavuz kitabının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alınan öğretmenlerin tamamı Sosyal Bilgiler öğretmen kılavuz kitabının öğrencilere temel becerilerin kazandırılmasında yetersiz olduğu görüşünde birleşmişlerdir. Öğretmenlerin tamamı, öğretmen kılavuz kitabında, sadece konuların “öğretilmesi” ne ağırlık verildiği, ancak hangi becerilerin ve nasıl kazandırılacağı ve kazanımlar ve içerik ile nasıl ilişkilendirileceği boyutunun yetersiz kaldığını vurgulamışlardır. Öğretmenler özellikle konunun işlenmesi için verilen açıklamalar bölümünde gerçekleştirilecek etkinliklerin öğrenciyi hangi becerilere ulaştıracağına ilişkin ipucu vermediğini belirtmişlerdir.

4. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dördüncü alt problemde İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitabında yer alan içeriğin, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programında kazandırılması hedeflenen beş temel beceriyi kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiş ve elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 21’de İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitabında yer alan içeriğin, “*Eleştirel Düşünme Becerisi*” ni kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 21. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İlişisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları

Eleştirel Düşünme Becerisi	Cinsiyet	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam		X ²	p
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurma becerisini geliştiriyor.	Kadın	22	27,5	43	53,8	15	18,8	80	100,0	.063	.969
	Erkek	14	26,9	29	55,8	9	17,3	52	100,0		
Olaylardan kural ve ilkeye ulaşmasına imkân sağlıyor.	Kadın	17	21,3	43	53,8	20	25,0	80	100,0	3,88	.144
	Erkek	11	21,2	35	67,3	6	11,5	52	100,0		
Olaylardan genellemelere varmasını sağlıyor.	Kadın	15	18,8	50	62,5	15	18,8	80	100,0	2,79	.247
	Erkek	16	30,8	26	50,0	10	19,2	52	100,0		
Olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirmesini kazandırıyor	Kadın	14	17,5	48	60,0	18	22,5	80	100,0	9,84	.007
	Erkek	22	42,3	21	40,4	9	17,3	52	100,0		
Olayları sorgulamasını sağlıyor.	Kadın	15	18,8	49	61,3	16	20,0	80	100,0	9,98	.007
	Erkek	23	44,2	22	42,3	7	13,5	52	100,0		
Olayları/olguları benzerlik ve farklılıklara göre sınıflama yapmasını sağlıyor.	Kadın	14	17,5	55	68,8	11	13,8	80	100,0	4,68	.096
	Erkek	15	28,8	26	50,0	11	21,2	52	100,0		
Objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapmasını sağlıyor.	Kadın	18	22,5	38	47,5	24	30,0	80	100,0	3,30	.191
	Erkek	17	32,7	26	50,0	9	17,3	52	100,0		
Bir konu ile ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırt etmesini sağlıyor.	Kadın	13	16,3	45	56,3	22	27,5	80	100,0	13,54	.001
	Erkek	23	44,2	16	30,8	13	25,0	52	100,0		
Olaylar hakkındaki kalıp yargıları fark ediyor.	Kadın	15	18,8	43	53,8	22	27,5	80	100,0	3,38	.188
	Erkek	17	32,7	23	44,2	12	23,1	52	100,0		
Olaylardan / olgulardan çıkarımda bulunmasını sağlıyor.	Kadın	12	15,0	53	66,3	15	18,8	80	100,0	8,14	.015
	Erkek	19	36,5	24	46,2	9	17,3	52	100,0		

Çizelge 21 incelendiğinde, “*Eleştirel Düşünme Becerisinden, “Olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirme”, “Olayları sorgulama”, “Bir konu ile ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırt etme” ve “Olaylardan / olgulardan çıkarımda bulunma”* becerileri ile ders kitabı arasında ilişki olması konusunda öğretmen görüşleri ile araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

“Olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirme” becerisine ilişkin öğretmen görüşleri ile araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir [$X^2_{(2)}= 9,84, p<.05$]. Buna göre kadın öğretmenlerin %60’ı bu becerinin, Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitabında yer alan içerik ile kısmen kazandırılabilceği görüşüne sahiptirler. Bunun yanında erkek öğretmenlerin çoğunluğu ise (%42,3), aynı becerinin ders kitabı ile uygunluğuna ilişkin daha olumlu görüş belirttiği görülmektedir. Sözü edilen beceri ile ders kitaplarının içeriğinin uygun olmadığını düşünen kadın öğretmenlerin oranı ise %22,5’tir

“Olayları sorgulama” becerisine ilişkin öğretmen görüşleri ile araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir [$X^2_{(2)}= 9,98, p<.05$]. Buna göre kadın öğretmenlerin % 61,3’ü *“Olayları sorgulama”* becerisinin kazandırılmasında ders kitabında yer alan içeriğin kısmen uygun olduğunu belirtirken, erkek öğretmenlerinin çoğunluğunun görüşleri uygun ve kısmen uygun görüşlerinde dağılım göstermektedir.

“Bir konu ile ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırt etme” becerisine ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir [$X^2_{(2)}= 13,54, p<.05$]. Buna göre kadın öğretmenlerin çoğunluğu (% 56,3) sözü edilen becerinin kazandırılmasında ders kitabının *kısmen uygun* olduğunu belirtirken, erkek öğretmenlerin çoğunluğu (%44,2) *uygun* olduğu görüşünde birleşmiştir.

“Olaylardan/olgulardan çıkarımda bulunma” becerisine ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir [$X^2_{(2)}= 8,14, p<.05$]. Kadın öğretmenlerin %66,3’ü; erkek öğretmenlerin ise %46,2’si söz konusu becerinin kazandırılmasında ders kitabında yer alan içeriğin kısmen uygun olduğunu belirtmişlerdir. Ancak ders kitabının ilgili beceriyi kazandırmaya uygun olduğu görüşü erkek öğretmenlerin %36,5 iken; kadın öğretmenlerde bu oran sadece %15 olmuştur.

Eleştirel düşünme becerisine ilişkin olarak *“olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirme”*, *“olayları sorgulama”*, *“Bir konu ile ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırt etme”* ve *“Olaylardan / olgulardan çıkarımda bulunma”* becerilerinin sosyal bilgiler ders kitabında yer alan içerik ile kazandırılabilceği görüşüne

erkek öğretmenlerin görüşleri, kadın öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Çizelge 22’de İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitabında yer alan içeriğin, “Sosyal Katılım Becerisi”ni kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgular verilmiştir.

Çizelge 22. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Sosyal Katılım Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları

Sosyal Katılım Becerisi	Cinsiyet	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam		χ^2	p
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Kendisini, yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmaya isteklilik sağlıyor.	Kadın	31	38,8	17	21,3	32	40,0	80	100,0	1,72	.42
	Erkek	26	50,0	10	19,2	16	30,8	52	100,0		
Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma becerisi kazandırıyor	Kadın	33	41,3	18	22,5	29	36,3	80	100,0	.97	.61
	Erkek	26	50,0	10	19,2	16	30,8	52	100,0		
Bireyler, gruplar ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için bireyler, gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki ilişkiyi tanımlarını sağlıyor.	Kadın	20	25,0	25	31,3	35	43,8	80	100,0	.94	.62
	Erkek	17	32,7	14	26,9	21	40,4	52	100,0		
Farklı grup ve durumların dinamiklerine uyulması gerektiğini fark ettiriyor.	Kadın	15	18,8	27	33,8	38	47,5	80	100,0	5,55	.062
	Erkek	18	34,6	10	19,2	24	46,2	52	100,0		
Sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirlemelerini kolaylaştırıyor.	Kadın	19	23,8	21	26,3	40	50,0	80	100,0	4,57	.102
	Erkek	20	38,5	15	28,8	17	32,7	52	100,0		
Yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma vb. becerileri kazandırıyor.	Kadın	27	33,8	22	27,5	31	38,8	80	100,0	.377	.82
	Erkek	15	28,8	16	30,8	21	40,4	52	100,0		
Bulunduğu gruba, kuruma, sosyal bir örgüte farklı rollerde hizmet edebilme becerisi kazandırıyor.	Kadın	20	25,0	19	23,8	41	51,3	80	100,0	.800	.67
	Erkek	12	23,1	16	30,8	24	46,2	52	100,0		

Çizelge 22 incelendiğinde, İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi 5. sınıf ders kitabında yer alan içeriğin sosyal katılım becerisini kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmen görüşlerinin, öğretmenlerin cinsiyetleri ile arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Sosyal katılım becerisine ilişkin “kendisini, yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olma” ve “birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için

insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma” becerilerinin hem kadın hem de erkek öğretmenler tarafından, ders kitabındaki içerik ile kazandırılabilceği belirtilmiştir. “Bireyler, gruplar ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için bireyler, gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki ilişkiyi tanıma” ve “Farklı grup ve durumların dinamiklerine uyulması gerektiğini fark ettirme” “Sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirleme”, “Yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma”, “Bulunduğu gruba, kuruma, sosyal bir örgüte farklı rollerde hizmet edebilme” becerileri ise hem kadın, hem de erkek öğretmenler tarafından ders kitabı ile kısmen kazandırılabilceği belirtilmiştir

Çizelge 23’de İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitabında yer alan içeriğin, *“Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi”* ni kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 23. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İlişisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları

Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi	Cinsiyet	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam		X ²	p
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Olaylar arasında benzerlik ve farklılıkları bulmalarını sağlıyor.	Kadın	38	47,5	20	25,0	22	27,5	80	100,0	4,50	.105
	Erkek	25	48,1	6	11,5	21	40,4	52	100,0		
Zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılama becerisini kazandırıyor.	Kadın	17	21,3	23	28,8	40	50,0	80	100,0	2,20	.33
	Erkek	17	32,7	12	23,1	23	44,2	52	100,0		
Tarihsel olguları ve yorumları ayırt etmelerini sağlıyor.	Kadın	15	18,8	21	26,3	44	55,0	80	100,0	1,75	.41
	Erkek	14	26,9	15	28,8	23	44,2	52	100,0		
Geçmişteki problemlerin neden-sonuç ilişkisini tanımlarını sağlıyor.	Kadın	15	18,8	31	38,8	34	42,5	80	100,0	2,76	.25
	Erkek	16	30,8	19	36,5	17	32,7	52	100,0		
Tarihsel bir problemin çözümüne alternatif bulmalarını sağlıyor.	Kadın	11	13,8	30	37,5	39	48,8	80	100,0	2,63	.26
	Erkek	10	19,2	24	46,2	18	34,6	52	100,0		

Çizelge 23 incelendiğinde, İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi 5. sınıf ders kitabında yer alan içeriğin *değişim ve sürekliliğini algılama becerisini* kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde,

öğretmen görüşleri ile, öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir.

Buna göre *olaylar arasında benzerlik ve farklılıkları bulma* becerisinin kazandırılmasına ilişkin, hem kadın hem de erkek öğretmenler ders kitabının uygun olduğunu düşünmektedirler. Buna karşın “*zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılama*”, “*tarihsel olguları ve yorumları ayırt etme*”, “*geçmişteki problemlerin neden-sonuç ilişkisini tanıma*” ve “*tarihsel bir problemin çözümüne alternatif çözümler bulma*” becerilerinin kazandırılmasına ilişkin, hem kadın hem de erkek öğretmenler ders kitabının uygun olmadığını düşünmektedirler.

Çizelge 24’de İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitabında yer alan içeriğin, “*Araştırma Becerisi*”ni kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgular verilmiştir.

Çizelge 24. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Araştırma Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları

Araştırma Becerisi	Cinsiyet	Katılıyorrum (3)		Kısmen Katılıyorrum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam		X ²	p
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Okuduğunu anlamasını sağlıyor	Kadın	28	35,0	41	51,3	11	13,8	80	100,0	1,78	.409
	Erkek	24	46,2	21	40,4	7	13,5	52	100,0		
Okuduğunu yorumlamasını sağlıyor.	Kadın	27	33,8	42	52,5	11	13,8	80	100,0	4,12	.127
	Erkek	25	48,1	18	34,6	9	17,3	52	100,0		
Metni anlamaya yardımcı olan görsel öğelerdeki (resim grafik, tablo ve çizelge) ipuçlarını ve açıklamaları kullanmasını sağlıyor.	Kadın	30	37,5	42	52,5	8	10,0	80	100,0	2,07	.354
	Erkek	23	44,2	21	40,4	8	15,4	52	100,0		
Olgu ve görüşleri ayırmasını sağlıyor.	Kadın	9	11,3	53	66,3	18	22,5	80	100,0	13,96	.001
	Erkek	20	38,5	22	42,3	10	19,2	52	100,0		
Edindiği bilgiyi kullanılabılır şekilde planlama becerisini kazandırıyor.	Kadın	11	13,8	48	60,0	21	26,3	80	100,0	7,00	.030
	Erkek	17	32,7	26	50,0	9	17,3	52	100,0		
Uygun bilgi kaynağına ulaşma yollarının öğrenilmesini sağlıyor.	Kadın	18	22,5	46	57,5	16	20,0	80	100,0	9,62	.008
	Erkek	24	46,2	17	32,7	11	21,2	52	100,0		
Kaynak olarak toplumu nasıl yararlanabileceğini öğrenmesini sağlıyor.	Kadın	13	16,3	55	68,8	12	15,0	80	100,0	7,55	.023
	Erkek	18	34,6	24	46,2	10	19,2	52	100,0		

Çizelge 24 incelendiğinde, İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi 5. sınıf ders kitabının içeriğinin *Araştırma Becerisine* ilişkin “*olgu ve görüşleri ayırma*”

“edindiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama” “uygun bilgi kaynağına ulaşma” “kaynak olarak toplumdan nasıl yararlanabileceğini öğrenme” becerilerini kazandırmaya uygun olduğu konusunda öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Buna göre, *“olgu ve görüşleri ayırma”* becerisinin kazandırılmasında erkek öğretmenler %38,5’i ders kitabının uygun olduğu görüşünü belirtirken, bu oran kadın öğretmenlerde sadece %11,3’tür [$X^2_{(2)} = 13,96, p < .05$].

“Edindiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama” becerisinin kazandırılmasında ders kitabının uygun olduğu görüşü ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır [$X^2_{(2)} = 7,00, p < .05$]. Buna göre kadın öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%60) ders kitabının kısmen uygun olduğunu belirtirken, erkek öğretmenlerin %32,7’si uygun; ve %50’si de kısmen uygun olduğunu belirtmiştir.

“Uygun bilgi kaynağına ulaşma yollarının öğrenme” becerisinin kazandırılmasında ders kitabının uygun olduğu görüşü ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır [$X^2_{(2)} = 9,62, p < .05$]. Buna göre, erkek öğretmenlerin %46,2’si ile çoğunluğunun görüşleri ders kitabının uygun olduğu yönünde yoğunlaşırken, kadın öğretmenlerin %57,5’i ile çoğunluğunun görüşü kısmen uygun olduğu yönünde yoğunlaşmaktadır.

“Kaynak olarak toplumu nasıl yararlanabileceğini öğrenme” becerisinin kazandırılmasında ders kitabının uygun olduğu görüşü ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır [$X^2_{(2)} = 7,55, p < .05$]. Buna göre erkek öğretmenlerin %34,6’sı ilgili becerinin kazandırılmasında ders kitabının uygun olduğunu görüşünü belirtirken; kadın öğretmenlerin sadece %16,3’ü ders kitabının uygun olduğunu belirtmiştir.

“Okuduğunu anlama”, “okuduğunu yorumlama”, “metni anlamaya yardımcı olan görsel öğelerdeki (resim grafik, tablo ve çizelge) ipuçlarını ve açıklamaları kullanma” becerilerinin kazandırılmasında Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan içeriğin uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Bu becerilerin ders kitabı ile kazandırılabilmesine ilişkin hem kadın hem de erkek öğretmenler uygun olduğu görüşünde bulunmuşlardır.

Çizelge 25’de İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitabında yer alan içeriğin, “İletişim Becerisi”ni kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgular verilmiştir.

Çizelge 25. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının İletişim Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları

İletişim Becerisi	Cinsiyet	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam		χ^2	p
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Dinleme becerisi kazandırıyor	Kadın	21	26,3	26	32,5	33	41,3	80	100,0	5,24	.073
	Erkek	22	42,3	9	17,3	21	40,4	52	100,0		
Sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etme becerisi kazandırıyor.	Kadın	25	31,3	18	22,5	37	46,3	80	100,0	2,88	.237
	Erkek	23	44,2	12	23,1	17	32,7	52	100,0		
Tartışma becerisini göstermelerini sağlıyor.	Kadın	21	26,3	24	30,0	35	43,8	80	100,0	.168	.919
	Erkek	15	28,8	16	30,8	21	40,4	52	100,0		
Olaylar ya da durumlar arasında bağlantılar kurduruyor.	Kadın	16	20,0	55	68,8	9	11,3	80	100,0	1,19	.550
	Erkek	14	26,9	31	59,6	7	13,5	52	100,0		
Olaylara farklı perspektiften bakmalarını sağlıyor.	Kadın	17	21,3	47	58,8	16	20,0	80	100,0	4,76	.092
	Erkek	20	38,5	25	48,1	7	13,5	52	100,0		
Farklı görüş ve düşüncelere açık olmalarını sağlıyor.	Kadın	22	27,5	42	52,5	16	20,0	80	100,0	4,82	.090
	Erkek	23	44,2	18	34,6	11	21,2	52	100,0		
Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama becerisi kazandırıyor.	Kadın	24	30,0	47	58,8	9	11,3	80	100,0	1,06	.587
	Erkek	18	34,6	26	50,0	8	15,4	52	100,0		
Farklılıklara saygı göstermelerini sağlıyor.	Kadın	27	33,8	46	57,5	7	33,8	80	100,0	2,18	.336
	Erkek	20	38,5	24	46,2	8	15,4	52	100,0		
Olay/olgulara ilişkin görüşlerin mantıklı ve sağlam gerekçelere dayandırılması gerektiği olgusunu kazandırıyor.	Kadın	21	26,3	47	58,8	12	15,0	80	100,0	1,76	.414
	Erkek	19	36,5	25	48,1	8	15,4	52	100,0		
Ortak bir amaç çevresinde birlikte çalışma becerisi kazandırıyor.	Kadın	27	33,8	41	51,3	12	15,0	80	100,0	1,62	.444
	Erkek	20	38,5	28	53,8	4	7,7	52	100,0		

Çizelge 25 incelendiğinde, İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi 5. sınıf ders kitabında yer alan içeriğin *iletişim becerisini* kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir.

Buna göre “dinleme”, “sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etme” ve “tartışma” becerilerini kazandırmak için ders kitabının uygunluğuna ilişkin hem

kadın hem de erkek öğretmenlerin çoğunluğu uygun olmadığını belirtmiştir. İletişim becerisine ait diğer becerilerle ilgili olarak ise hem kadın hem de erkek öğretmenler ders kitabının ilgili becerileri kazandırmaya uygun olduğunu belirtmiştir.

Çizelge 26'da İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğrenci çalışma kitabında yer alan içeriğin, “Eleştirel Düşünme Becerisi”ni kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgular verilmiştir.

Çizelge 26. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları

Eleştirel Düşünme Becerisi	Cinsiyet	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam		X ²	p
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurma becerisini geliştiriyor.	Kadın	18	22,5	51	63,8	11	13,8	80	100,0	1,63	.441
	Erkek	13	23,5	28	53,8	11	21,2	52	100,0		
Olaylardan kural ve ilkeye ulaşmasına imkân sağlıyor.	Kadın	13	16,3	46	57,5	21	26,3	80	100,0	4,06	.131
	Erkek	15	28,8	29	55,8	8	15,4	52	100,0		
Olaylardan genellemelere varmasını sağlıyor.	Kadın	17	21,3	42	52,5	21	26,3	80	100,0	4,55	.103
	Erkek	18	34,6	27	51,9	7	13,5	52	100,0		
Olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirmesini kazandırıyor	Kadın	14	17,5	48	60,0	18	22,5	80	100,0	7,39	.025
	Erkek	20	38,5	22	42,3	10	19,2	52	100,0		
Olayları sorgulamasını sağlıyor.	Kadın	17	21,3	45	56,3	18	22,5	80	100,0	4,75	.093
	Erkek	20	38,5	24	46,2	8	15,4	52	100,0		
Olayları/olguları benzerlik ve farklılıklara göre sınıflama yapmasını sağlıyor.	Kadın	19	23,8	52	65,0	9	11,3	80	100,0	4,58	.101
	Erkek	19	36,5	24	46,2	9	17,3	52	100,0		
Objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapmasını sağlıyor.	Kadın	13	16,3	48	60,0	19	23,8	80	100,0	17,53	.000
	Erkek	26	50,0	17	32,7	9	17,3	52	100,0		
Bir konu ile ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırt etmesini sağlıyor.	Kadın	17	21,3	45	56,3	18	22,5	80	100,0	2,24	.326
	Erkek	17	32,7	24	46,2	11	21,2	52	100,0		
Olaylar hakkındaki kalıp yargıları fark ediyor.	Kadın	15	18,8	40	50,0	25	31,3	80	100,0	7,21	.027
	Erkek	20	38,5	23	44,2	9	17,3	52	100,0		
Olaylardan / olgulardan çıkarımda bulunmasını sağlıyor.	Kadın	15	18,8	52	65,0	13	16,3	80	100,0	8,32	.016
	Erkek	21	40,4	22	42,3	9	17,3	52	100,0		

Çizelge 26 incelendiğinde, Sosyal Bilgiler öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin “*olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirme*”, “*objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapma*”, “*olaylar hakkındaki kalıp yargıları fark etme*” ve “*olaylardan / olgulardan çıkarımda bulunma*” becerilerini kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Buna göre “*Olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirme*” becerisinin kazandırılmasında, erkek öğretmenlerin %38,5’i öğrenci çalışma kitabını uygun olarak değerlendirirken, kadın öğretmenlerin sadece %17,5’i uygun olduğunu belirtmiştir [$X^2_{(2)} = 7,39, p < .05$].

Objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapma becerisine ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır [$X^2_{(2)} = 17,53, p < .05$]. Buna göre erkek öğretmenlerin %50’si, becerinin öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikler ile kazandırılabilceğini belirtirken, bu görüşe sahip kadın öğretmenlerin oranı sadece %16,3’tür.

“*Olaylar hakkındaki kalıp yargıları fark etme*” becerisine ilişkin öğretmen görüşleri ile araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır [$X^2_{(2)} = 8,32, p < .05$]. Buna göre erkek öğretmenlerin %38,5’i, becerinin öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikler ile kazandırılabilceğini belirtirken, bu görüşe kadın öğretmenlerin sadece %18,8’i sahiptir.

“*Olaylardan / olgulardan çıkarımda bulunma*” becerisine ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır [$X^2_{(2)} = 7,21, p < .05$]. Buna göre erkek öğretmenlerin %40,4’ü becerinin öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikler ile kazandırılabilceğini belirtirken, bu görüşe katılan kadın öğretmenlerin oranı sadece %18,8’tir.

Çizelge 27’da İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğrenci çalışma kitabında yer alan içeriğin, “*Sosyal Katılım Becerisi*”ni kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgular verilmiştir.

Çizelge 27. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Sosyal Katılım Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları

Sosyal Katılım Becerisi	Cinsiyet	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam		X ²	p
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Kendisini, yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmaya isteklilik sağlıyor.	Kadın	25	31,3	42	52,5	13	16,3	80	100,0	1,29	.52
	Erkek	19	36,5	28	53,8	5	9,6	52	100,0		
Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma becerisi kazandırıyor	Kadın	24	30,0	46	57,5	10	12,5	80	100,0	2,87	.23
	Erkek	23	44,2	23	44,2	6	11,5	52	100,0		
Bireyler, gruplar ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için bireyler, gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki ilişkiyi tanımlarını sağlıyor.	Kadın	25	31,3	43	53,8	12	15,0	80	100,0	,40	.81
	Erkek	19	36,5	26	50,0	7	13,5	52	100,0		
Farklı grup ve durumların dinamiklerine uyulması gerektiğini fark ettiriyor.	Kadın	22	27,5	44	55,0	14	17,5	80	100,0	1,80	.40
	Erkek	20	38,5	25	48,1	7	13,5	52	100,0		
Sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirlemelerini kolaylaştırıyor.	Kadın	22	27,5	42	52,5	16	20,0	80	100,0	10,63	.005
	Erkek	29	55,8	17	32,7	6	11,5	52	100,0		
Yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma vb. becerileri kazandırıyor.	Kadın	20	25,0	37	46,3	23	28,8	80	100,0	8,42	.015
	Erkek	22	42,3	25	48,1	5	9,6	52	100,0		
Bulunduğu gruba, kuruma, sosyal bir örgüte farklı rollerde hizmet edebilme becerisi kazandırıyor.	Kadın	22	27,5	45	56,3	13	16,3	80	100,0	2,45	.29
	Erkek	19	36,5	22	42,3	11	21,2	52	100,0		

Çizelge 27 incelendiğinde, İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi 5. Sınıf öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin *Sosyal Katılım Becerisine ilişkin*, “*Sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirlemelerini kolaylaştırma*” ve “*Yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma*” becerilerini kazandırmaya uygun olduğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Buna göre, “*Sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirlemelerini kolaylaştırma*” becerisine ilişkin kadın öğretmenlerin %27,5’i; erkek

öğretmenlerin ise %55,8 becerinin kazandırılmasında öğrenci çalışma kitabının uygun olduğunu düşünmektedirler [$X^2_{(2)}= 10,63, p<.05$].

“Yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma” becerisine ilişkin, kadın öğretmenlerin %25’i; erkek öğretmenlerin %42,3’ü becerinin kazandırılmasında öğrenci çalışma kitabının uygun olduğunu belirtmiştir. [$X^2_{(2)}= 8.42, p<.05$].

Çizelge 28’de İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğrenci çalışma kitabında yer alan içeriğin, “Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi”ni kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgular verilmiştir.

Çizelge 28. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları

Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi	Cinsiyet	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam		X^2	p
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Olaylar arasında benzerlik ve farklılıkları bulmalarını sağlıyor.	Kadın	24	30,0	49	61,3	7	8,8	80	100,0	2,16	.338
	Erkek	14	26,9	29	55,8	9	17,3	52	100,0		
Zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılama becerisini kazandırıyor.	Kadın	15	18,8	51	63,8	14	17,5	80	100,0	,75	.68
	Erkek	13	25,0	31	59,6	8	15,4	52	100,0		
Tarihsel olguları ve yorumları ayırt etmelerini sağlıyor.	Kadın	20	25,0	48	60,0	12	15,0	80	100,0	2,45	.29
	Erkek	18	34,6	24	46,2	10	19,2	52	100,0		
Geçmişteki problemlerin neden-sonuç ilişkisini tanımlarını sağlıyor.	Kadın	19	23,8	45	56,3	16	20,0	80	100,0	,43	.80
	Erkek	15	28,8	27	51,9	10	19,2	52	100,0		
Tarihsel bir problemin çözümüne alternatif çözümler bulmalarını sağlıyor.	Kadın	13	16,3	41	51,3	26	32,5	80	100,0	4,87	.087
	Erkek	17	32,7	22	42,3	13	23,0	52	100,0		

Çizelge 28 incelendiğinde, İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi 5. sınıf öğrenci çalışma kitabında yer alan içeriğin *Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisini* kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit

edilmiştir. Buna göre hem kadın, hem de erkek öğretmenlerin değişim ve sürekliliği algılama becerisinin kazandırılmasında öğrenci çalışma kitabının kısmen uygun olduğunu düşünmektedirler.

Çizelge 29’de İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğrenci çalışma kitabında yer alan içeriğin, “*Araştırma Becerisi*”ni kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgular verilmiştir.

Çizelge 29. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Araştırma Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları

Araştırma Becerisi	Cinsiyet	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam		χ^2	p
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Okuduğunu anlamasını sağlıyor	Kadın	27	33,8	37	46,3	16	20,0	80	100,0	2,78	.249
	Erkek	22	42,3	25	48,1	5	9,6	52	100,0		
Okuduğunu yorumlamasını sağlıyor.	Kadın	24	30,8	46	57,5	10	12,5	80	100,0	2,38	.304
	Erkek	22	42,3	26	50,0	4	7,7	52	100,0		
Metni anlamaya yardımcı olan görsel öğelerdeki (resim grafik, tablo ve çizelge) ipuçlarını ve açıklamaları kullanmasını sağlıyor.	Kadın	29	36,3	38	47,5	13	16,3	80	100,0	1,92	.383
	Erkek	25	48,1	21	40,4	6	11,5	52	100,0		
Olgu ve görüşleri ayırmasını sağlıyor.	Kadın	11	13,8	53	66,3	16	20,0	80	100,0	10,93	.004
	Erkek	20	38,5	26	50,0	6	11,5	52	100,0		
Edindiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama becerisini kazandırıyor.	Kadın	15	18,8	51	63,8	14	17,5	80	100,0	8,04	.018
	Erkek	18	34,6	32	61,5	2	3,8	52	100,0		
Uygun bilgi kaynağına ulaşma yollarının öğrenilmesini sağlıyor.	Kadın	21	26,3	44	55,0	15	18,8	80	100,0	3,30	.192
	Erkek	20	38,5	27	51,9	5	9,6	52	100,0		
Kaynak olarak toplumu nasıl yararlanabileceğini öğrenmesini sağlıyor.	Kadın	17	21,3	51	63,8	12	15,0	80	100,0	9,49	.009
	Erkek	24	46,2	21	40,4	7	13,5	52	100,0		

Çizelge 29 incelendiğinde, İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi 5. sınıf öğrenci çalışma kitabında yer alan içeriğin *Araştırma Becerisi*’ne ilişkin “*Olgu ve görüşleri ayırma*” “*Edindiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama*” “*Kaynak olarak toplumdan yararlanma*” becerilerinin kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

“Olgu ve görüşleri ayırma” becerisine ilişkin, erkek öğretmenlerin %38,5’i öğrenci çalışma kitabının becerinin kazandırılmasında uygun olduğunu belirtirken; kadın öğretmenlerin sadece %13,8’i bu görüşü paylaşmaktadır [$X^2_{(2)} = 10,93, p < .05$].

“Edindiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama” becerisine ilişkin erkek öğretmenlerin %34,6’sı öğrenci çalışma kitabının becerinin kazandırılmasında uygun olduğunu belirtirken; kadın öğretmenlerin sadece %18,8’i uygun olduğu görüşü paylaşmaktadır [$X^2_{(2)} = 8,04, p < .05$].

“Kaynak olarak toplumdan yararlanma” becerisine ilişkin erkek öğretmenlerin %46,2’si öğrenci çalışma kitabının becerinin kazandırılmasında uygun olduğunu belirtirken; kadın öğretmenlerin sadece %21,3’ü bu görüşü paylaşmaktadır. Buna göre söz konusu beceriye ilişkin ders kitabının uygun olduğuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. [$X^2_{(2)} = 9,49, p < .05$].

Çizelge 30’da İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğrenci çalışma kitabında yer alan içeriğin, “İletişim Becerisi”ni kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgular verilmiştir.

Çizelge 30. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının İletişim Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile İlişisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları

İletişim Becerisi	Cinsiyet	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam		X^2	p
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Dinleme becerisi kazandırıyor	Kadın	20	25,0	50	62,5	10	12,5	80	100,0	3,57	.167
	Erkek	21	40,4	25	48,1	6	11,5	52	100,0		
Sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etme becerisi kazandırıyor.	Kadın	33	41,3	34	42,5	13	16,3	80	100,0	,85	.653
	Erkek	25	48,1	18	34,6	9	17,3	52	100,0		
Tartışma becerisini göstermelerini sağlıyor.	Kadın	25	31,3	45	56,3	10	12,5	80	100,0	5,83	.054
	Erkek	20	38,5	19	36,5	13	25,0	52	100,0		
Olaylar ya da durumlar arasında bağlantılar kurduruyor.	Kadın	16	20,0	54	67,5	10	12,5	80	100,0	1,33	.513
	Erkek	14	26,9	30	57,7	8	15,4	52	100,0		
Olaylara farklı perspektiften bakmalarını sağlıyor.	Kadın	12	15,0	48	60,0	20	25,0	80	100,0	6,99	.030
	Erkek	18	34,6	23	44,2	11	21,2	52	100,0		
Farklı görüş ve düşüncelere açık olmalarını sağlıyor.	Kadın	21	26,3	43	53,8	16	20,0	80	100,0	5,57	.062
	Erkek	24	46,2	20	38,5	8	15,4	52	100,0		
Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama becerisi kazandırıyor.	Kadın	21	26,3	47	58,8	12	15,0	80	100,0	1,58	.453
	Erkek	15	28,8	33	63,5	4	7,7	52	100,0		

Farklılıklara saygı göstermelerini sağlıyor.	Kadın	25	31,3	40	50,0	15	18,8	80	100,0	1,03	.597
	Erkek	20	38,5	25	48,1	7	13,5	52	100,0		
Olay/olgulara ilişkin görüşlerin mantıklı ve sağlam gerekçelere dayandırılması gerektiği olgusunu kazandırıyor.	Kadın	17	21,3	44	55,0	19	23,8	80	100,0	3,02	.22
	Erkek	18	34,6	25	48,1	9	17,3	52	100,0		
Ortak bir amaç çevresinde birlikte çalışma becerisi kazandırıyor.	Kadın	16	20,0	48	60,0	16	20,0	80	100,0	6,83	.033
	Erkek	21	40,4	25	48,1	6	11,5	52	100,0		

Çizelge 30 incelendiğinde, İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi 5. sınıf öğrenci çalışma kitabında yer alan içeriğin *İletişim Becerisine* ilişkin, “*Olaylara farklı perspektiften bakma*”, ve “*Ortak bir amaç çevresinde birlikte çalışma*” becerilerini kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

“*Olaylara farklı perspektiften bakmalarını sağlama*” becerisinin Sosyal Bilgiler öğrenci çalışma kitabı ile kazandırılabilceğini düşünen erkek öğretmenlerin oranı %34,6 iken bu oran kadın öğretmenlerde sadece %15’dir. Buna göre söz konusu becerinin kazandırılmasında ders kitabının uygun olduğuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır [$X^2_{(2)} = 6,99, p < .05$].

“*Ortak bir amaç çevresinde birlikte çalışma*” becerisinin Sosyal Bilgiler öğrenci çalışma kitabı ile kazandırılabilceğine ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır [$X^2_{(2)} = 6,83, p < .05$]. Buna göre erkek öğretmenlerin %40’ı ilgili becerinin öğrenci çalışma kitabı ile kazandırılabilceğini belirtirken; bu görüşe kadın öğretmenlerin sadece %20’si katılmaktadır.

Araştırmanın 4. alt problemi kapsamında İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi 5. Sınıf öğrenci çalışma kitabı ile Sosyal Bilgiler Öğretim Programında kazandırılması hedeflenen “*eleştirel, sosyal katılım, araştırma ve iletişim*” becerilerinin kazandırılmasına uygunluğuna ilişkin olarak öğrenci çalışma kitapları kadın öğretmenler tarafından, erkek öğretmenler kadar uygun bulunmamaktadırlar.

5. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Beşinci alt problemde İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. Sınıf ders kitabında yer alan içeriğin, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programında kazandırılması hedeflenen beş temel beceriyi kazandırmaya uygunluğu konusunda öğretmen görüşleri incelenmiş, öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlenmiştir. Elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 31’de İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitabında yer alan içeriğin *Eleştirel Düşünme Becerisinin* kazandırmaya uygunluğuna ilişkin olarak öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptığı okulların bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi arasında bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgular verilmiştir.

Çizelge 31. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile İlişisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları

Eleştirel Düşünme Becerisi	SED	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam		X ²	p
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurma becerisini geliştiriyor.	Alt	8	18,2	22	50,0	14	31,8	44	100,0	9,143	.058
	Orta	14	33,3	23	54,8	5	11,9	42	100,0		
	Üst	14	30,4	27	58,7	5	10,9	46	100,0		
Olaylardan kural ve ilkeye ulaşmasına imkân sağlıyor.	Alt	6	13,6	26	59,1	12	27,3	44	100,0	4,216	.378
	Orta	10	23,8	24	57,1	8	19,0	42	100,0		
	Üst	12	26,1	28	60,9	6	13,0	46	100,0		
Olaylardan genellemelere varmasını sağlıyor.	Alt	4	9,1	29	65,9	11	25,0	44	100,0	8,484	.075
	Orta	12	28,6	22	52,4	8	19,0	42	100,0		
	Üst	15	32,6	25	54,3	6	13,0	46	100,0		
Olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirmesini kazandırıyor	Alt	10	22,7	24	54,5	10	22,7	44	100,0	1,742	.783
	Orta	12	28,6	20	47,6	10	23,8	42	100,0		
	Üst	14	30,4	25	54,3	7	15,2	46	100,0		
Olayları sorgulamasını sağlıyor.	Alt	7	15,9	28	63,6	9	20,5	44	100,0	5,998	.199
	Orta	15	35,7	19	45,2	8	19,0	42	100,0		
	Üst	16	34,8	24	52,2	6	13,0	46	100,0		
Olayları/olguları benzerlik ve farklılıklara göre sınıflama yapmasını sağlıyor.	Alt	5	11,4	28	63,6	11	25,0	44	100,0	8,080	.089
	Orta	14	33,3	24	57,1	4	9,5	42	100,0		
	Üst	10	21,7	29	63,0	7	15,2	46	100,0		
Objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapmasını sağlıyor.	Alt	10	22,7	20	45,5	14	31,8	44	100,0	10,746	.030
	Orta	15	35,7	14	33,3	13	31,0	42	100,0		
	Üst	10	21,7	30	65,2	6	13,0	46	100,0		
Bir konu ile ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırt etmesini sağlıyor.	Alt	5	11,4	22	50,0	17	38,6	44	100,0	10,618	.031
	Orta	15	35,7	20	47,6	7	16,7	42	100,0		
	Üst	16	34,8	19	41,3	11	23,9	46	100,0		
Olaylar hakkındaki kalıp yargıları fark ediyor.	Alt	6	13,6	25	56,8	13	29,5	44	100,0	5,490	.241
	Orta	10	23,8	21	50,0	11	26,2	42	100,0		
	Üst	16	34,8	20	43,5	10	21,7	46	100,0		
Olaylardan / olgulardan çıkarımda bulunmasını sağlıyor.	Alt	5	11,4	31	70,5	8	18,2	44	100,0	7,522	.111
	Orta	12	28,6	20	47,6	6	13,0	42	100,0		
	Üst	14	30,4	26	56,5	6	13,0	46	100,0		

Çizelge 31 incelendiğinde “*Eleştirel Düşünme Becerisi*”ne ilişkin “*Objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapma*” ve “*Bir konu ile ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırt etme*” becerilerinin Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan içerik ile kazandırılabilmesine ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptıklarını okulların sosyo-ekonomik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

“*Objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapma*” becerisine ilişkin, üst sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin sadece %13’ü ders kitabını uygun olmadığını düşünürken aynı görüş, alt ve orta alt sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerin %31’i tarafından ifade edilmektedir [$X^2_{(4)}= 10,746, p<.05$].

Öğretmenler ile yapılan görüşmelerde bu duruma ilişkin iki farklı görüş ortaya atılmıştır. Objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapma becerisi, ders kitaplarında yer alan olayların ve olguların sunulması dikkate alındığında ders kitabının bunu sağlayacak yapıda olmadığını; ancak öğrencilerin kendilerinin ve arkadaşlarının sınıf içi performanslarını değerlendirmeyi dikkate aldıklarında ise sağlandığını belirtmişlerdir. Becerin kazandırıldığını düşünen öğretmenler, daha çok üst sosyo ekonomik bölgede bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır.

“*Bir konu ile ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırt etme*” becerisinin ders kitabında yer alan içerik ile kazandırılabilmesi görüşüne, alt sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerin sadece %11,4’ü katıldıklarını belirtirken, bu görüşe katılma oranı orta ve üst sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenler için %35 olmuştur [$X^2_{(4)}= 10,618, p<.05$].

Bir konu ile ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırt etmesini sağlama becerisine ilişkin olarak öğretmenler ile görüşüldüğünde de benzer görüşler ileri sürmüşlerdir. Alt sosyo ekonomik bölgede görev yapan öğretmenler bu konuda ders kitabının yetersiz olduğunu öne sürerken, daha çok üst sosyo ekonomik bölgede görev yapan öğretmenler ders kitabının dışında çeşitli kaynaklardan da yararlanabildiklerinden dolayı bu eksikliği fazla hissetmediklerini belirtmişlerdir.

Eleştirel düşünme becerisine ait diğer alt becerilere ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptığı okulların sosyo ekonomik düzeyleri arasından anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Her üç sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin çoğunluğu, sosyal bilgiler ders kitabının eleştirel düşünme becerisinin bazı becerilerini kazandırmaya uygun olduğu görüşünü belirtmiştir.

Çizelge 32’de İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitabında yer alan içeriğin, *Sosyal Katılım Becerisini* kazandırmaya uygunluğuna ilişkin olarak öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptığı okulların bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi arasında bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgular verilmiştir.

Çizelge 32. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Sosyal Katılım Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile İlişisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları

Sosyal Katılım Becerisi	SED	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam		X ²	p
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Kendisini, yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmaya isteklilik sağlıyor.	Alt	16	36,4	11	25,0	17	38,6	44	100,0	1,540	.820
	Orta	19	45,2	8	19,0	15	35,7	42	100,0		
	Üst	22	47,8	8	17,4	16	34,8	46	100,0		
Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma becerisi kazandırıyor	Alt	24	54,5	8	18,2	12	27,3	44	100,0	7,781	.100
	Orta	16	38,1	6	14,3	20	47,6	42	100,0		
	Üst	19	41,3	14	30,4	13	28,3	46	100,0		
Bireyler, gruplar ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için bireyler, gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki ilişkiyi tanımlarını sağlıyor.	Alt	14	31,8	12	27,3	18	40,9	44	100,0	.690	.953
	Orta	11	26,2	12	28,6	19	45,2	42	100,0		
	Üst	12	26,1	15	32,6	19	41,3	46	100,0		
Farklı grup ve durumların dinamiklerine uyulması gerektiğini fark ettiriyor.	Alt	13	29,5	14	31,8	17	38,6	44	100,0	4,557	.336
	Orta	9	21,4	8	19,0	25	59,5	42	100,0		
	Üst	11	23,9	15	32,6	20	43,5	46	100,0		
Sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirlemelerini kolaylaştırıyor.	Alt	12	27,3	15	34,1	17	38,6	44	100,0	2,929	.570
	Orta	15	35,7	8	19,0	19	45,2	42	100,0		
	Üst	12	26,1	13	28,3	21	45,7	46	100,0		
Yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma vb. becerileri kazandırıyor	Alt	13	29,5	14	31,8	17	38,6	44	100,0	2,771	.597
	Orta	11	26,2	11	26,2	20	47,6	42	100,0		
	Üst	18	39,1	13	28,3	15	32,6	46	100,0		
Bulunduğu gruba, kuruma, sosyal bir örgüte farklı rollerde hizmet edebilme becerisi kazandırıyor.	Alt	12	27,3	11	25,0	21	47,7	44	100,0	1,099	.894
	Orta	11	26,2	10	23,8	21	50,0	42	100,0		
	Üst	9	19,6	14	30,4	23	50,0	46	100,0		

Çizelge 32 incelendiğinde *Sosyal Katılım Becerisine* ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptıklarını okulların sosyo-ekonomik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Buna göre, Sosyal Bilgiler ders kitabının “*Kendisini, yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olma*”. “*Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma*” becerilerinin kazandırılmasına ilişkin her üç sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerin çoğunluğu ders kitabının uygun olduğunu belirtmiştir. Sosyal Katılım becerisine ilişkin diğer alt beceriler için ders kitabının uygun olmadığı hem kadın, hem de erkek öğretmenler tarafında belirtilmiştir.

Çizelge 33’de İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitabında yer alan içeriğin, *Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi*’ni, kazandırmaya uygunluğuna ilişkin olarak öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptığı okulların bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi arasında bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgular verilmiştir.

Çizelge 33. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile İlişisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları

Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi	SED	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam		X ²	p
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Olaylar arasında benzerlik ve farklılıkları bulmalarını sağlıyor.	Alt	9	20,5	12	27,3	23	52,3	44	100,0	5,21	.26
	Orta	16	38,1	7	16,7	19	45,2	42	100,0		
	Üst	18	39,1	7	15,2	21	45,7	46	100,0		
Zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılama becerisini kazandırıyor.	Alt	7	15,9	12	27,3	25	56,8	44	100,0	9,76	.045
	Orta	8	19,0	14	33,3	20	47,6	42	100,0		
	Üst	19	41,3	9	19,6	18	39,1	46	100,0		
Tarihsel olguları ve yorumları ayırt etmelerini sağlıyor.	Alt	12	27,3	10	22,7	22	50,0	44	100,0	1,89	.75
	Orta	8	19,0	11	26,2	23	54,8	42	100,0		
	Üst	9	19,6	15	32,6	22	47,8	46	100,0		
Geçmişteki problemlerin neden-sonuç ilişkisini tanımlarını sağlıyor.	Alt	12	27,3	15	34,1	17	38,6	44	100,0	1,01	.90
	Orta	10	23,8	17	40,5	15	35,7	42	100,0		
	Üst	9	19,6	18	39,1	19	41,3	46	100,0		
Tarihsel bir problemin çözümüne alternatif çözümler bulmalarını sağlıyor.	Alt	7	15,9	13	29,5	24	54,5	44	100,0	7,86	.97
	Orta	6	14,3	24	57,1	12	28,6	42	100,0		
	Üst	8	15,9	17	37,0	21	45,7	46	100,0		

Çizelge 33 incelendiğinde *Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisine* ilişkin “*Zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılama*” becerisinin sosyal bilgiler ders kitabında yer alan içerik ile kazandırılabilir yapıya uygun olduğuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri ile, öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo ekonomik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır [$\chi^2_{(4)}=9,76$, $p<.05$]. Buna göre, üst sosyo-ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin %41’i ders kitaplarını ilgili becerileri kazandırmada uygun olarak değerlendirirken; aynı görüşü paylaşan öğretmen oranları, orta sosyo-ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenler için %19, alt sosyo-ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenler için sadece %15,9’dur.

Çizelge 34’de İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan içeriğin “*Araştırma Becerisi*”nin kazandırılmasına uygun olduğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptığı okulların bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 34. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Araştırma Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile İlişisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları

Araştırma Becerisi	SED	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam		χ^2	p
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Okuduğunu anlamasını sağlıyor	Alt	11	25,0	26	59,1	7	15,9	44	100,0	7,639	.106
	Orta	22	52,4	14	33,3	6	14,3	42	100,0		
	Üst	19	41,3	22	47,8	5	10,9	46	100,0		
Okuduğunu yorumlamasını sağlıyor.	Alt	8	18,2	25	56,8	11	25,0	44	100,0	14,677	.005
	Orta	20	47,6	16	38,1	6	14,3	42	100,0		
	Üst	24	52,2	19	41,3	3	6,5	46	100,0		
Metni anlamaya yardımcı olan görsel öğelerdeki (resim grafik, tablo ve çizelge) ipuçlarını ve açıklamaları kullanmasını sağlıyor.	Alt	15	34,1	20	45,5	9	20,5	44	100,0	5,115	.276
	Orta	20	47,6	19	45,2	3	7,1	42	100,0		
	Üst	18	39,1	24	52,2	4	8,7	46	100,0		
Olgu ve görüşleri ayırmasını sağlıyor.	Alt	3	6,8	29	65,9	12	27,3	44	100,0	9,209	.056
	Orta	12	28,6	23	54,8	7	16,7	42	100,0		
	Üst	14	30,4	23	50,0	9	19,6	46	100,0		
Edindiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama becerisini kazandırıyor	Alt	8	18,2	25	56,8	11	25,0	44	100,0	.746	.946
	Orta	10	23,8	24	57,1	8	19,0	42	100,0		
	Üst	10	21,7	25	54,3	11	23,9	46	100,0		
Uygun bilgi kaynağına ulaşma yollarının öğrenilmesini sağlıyor.	Alt	10	22,7	25	56,8	9	20,5	44	100,0	2,907	.574
	Orta	15	35,7	18	42,9	9	21,4	42	100,0		
	Üst	17	37,0	20	43,5	9	19,6	46	100,0		

Kaynak olarak toplumu nasıl yararlanabileceğini öğrenmesini sağlıyor.	Alt	8	18,2	28	63,6	8	18,2	44	100.0	5,685	.224
	Orta	12	28,6	20	47,6	10	23,8	42	100.0		
	Üst	11	23,9	31	67,4	4	8,7	46	100.0		

Çizelge 34 incelendiğinde, Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan içeriğin, Araştırma Becerisinden “Okuduğunu yorumlama” becerisini kazandırmaya uygun olduğuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri ile, öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo ekonomik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır [$X^2_{(4)}=9,76$, $p<.05$]. Buna göre, alt sosyo-ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin sadece %18’i ilgili becerinin kazandırılmasında Sosyal Bilgiler ders kitabının uygun olduğunu düşünmektedir. Bu oran orta sosyo-ekonomik düzey bölge okullarında %47,6; üst sosyo-ekonomik düzey bölge okullarında görev bölge okullarında da %52,2’ye yükselmektedir. Araştırma becerisinin diğer alt becerilerine ilişkin, öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptığı okulların sosyo ekonomik düzeyleri arasından anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Çizelge 35’de İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan içeriğin “İletişim Becerisi”nin kazandırılmasına uygun olduğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptığı okulların bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 35. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının İletişim Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları

İletişim Becerisi	SED	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam		X ²	p
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Dinleme becerisi kazandırıyor	Alt	13	29,5	13	29,5	18	40,9	44	100,0	.971	.914
	Orta	14	33,3	12	28,6	16	38,1	42	100,0		
	Üst	16	34,8	10	21,7	20	43,5	46	100,0		
Sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etme becerisi kazandırıyor.	Alt	16	36,4	9	20,5	19	43,2	44	100,0	2,040	.728
	Orta	18	42,9	8	19,0	16	38,1	42	100,0		
	Üst	14	30,4	13	28,3	19	41,3	46	100,0		
Tartışma becerisini göstermelerini sağlıyor.	Alt	8	18,2	15	34,1	21	47,7	44	100,0	5,874	.209
	Orta	17	40,5	11	26,2	14	33,3	42	100,0		
	Üst	11	23,9	14	30,4	21	45,7	46	100,0		
Olaylar ya da durumlar arasında bağlantılar kurduruyor.	Alt	7	15,9	29	65,9	8	18,2	44	100,0	3,820	.431
	Orta	12	28,6	27	64,3	3	7,1	42	100,0		
	Üst	11	23,9	30	65,2	5	10,9	46	100,0		
Olaylara farklı perspektiften bakmalarını sağlıyor.	Alt	8	18,2	25	56,8	11	25,0	44	100,0	8,308	.081
	Orta	14	33,3	19	45,2	9	21,4	42	100,0		
	Üst	15	32,6	28	60,9	3	6,5	46	100,0		
Farklı görüş ve düşüncelere açık olmalarını sağlıyor.	Alt	19	43,2	18	40,9	19	43,2	44	100,0	3,504	.477
	Orta	13	31,0	18	42,9	11	26,2	42	100,0		
	Üst	13	28,3	24	52,2	9	19,6	46	100,0		
Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlamaya becerisi kazandırıyor.	Alt	13	29,5	24	54,5	7	15,9	44	100,0	1,302	.861
	Orta	12	28,6	25	59,5	5	11,9	42	100,0		
	Üst	17	37,0	24	52,2	5	10,9	46	100,0		
Farklılıklara saygı göstermelerini sağlıyor	Alt	11	25,0	30	68,2	3	6,8	44	100,0	7,094	.131
	Orta	15	35,7	21	50,0	6	14,3	42	100,0		
	Üst	21	45,7	19	41,3	6	13,0	46	100,0		
Olay/olgulara ilişkin görüşlerin mantıklı ve sağlam gerekçelere dayandırılması gerektiği olgusunu kazandırıyor.	Alt	7	15,9	25	56,8	12	27,3	44	100,0	11,391	.023
	Orta	17	40,5	21	50,0	4	9,5	42	100,0		
	Üst	16	34,8	26	56,5	4	8,7	46	100,0		
Ortak bir amaç çevresinde birlikte çalışma becerisi kazandırıyor.	Alt	10	22,7	27	61,4	7	15,9	44	100,0	8,471	.076
	Orta	18	42,9	17	40,5	7	16,7	42	100,0		
	Üst	19	41,3	25	54,3	2	4,3	46	100,0		

Çizelge 35 incelendiğinde sosyal bilgiler ders kitabında yer alan içeriğin “*Olay/olgulara ilişkin görüşlerin mantıklı ve sağlam gerekçelere dayandırma*” becerisine ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır [$X^2_{(4)} = 11,391, p < .05$]. Buna göre alt sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin sadece %15,9’u ilgili becerinin kazandırılmasında ders kitabının uygun olduğunu belirtmektedir. Bu oran orta sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenler için %40,5 ve üst sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenler için de %34,8’e yükselmektedir. İletişim becerisinin diğer alt becerilerinin kazandırılmasında ders kitabının uygunluğuna ilişkin, öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptığı

okulların sosyo ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Araştırmanın 5. alt problemi kapsamında İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. Sınıf öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programında kazandırılması hedeflenen 5 temel becerileri kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlenmiş ve elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 36'da, Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin *Eleştirel Düşünme Becerisini* kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile, öğretmenlerin görev yaptığı okulların bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 36. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile İlişisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları

Eleştirel Düşünme Becerisi	SED	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam		χ^2	p
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi geliştiriyor.	Alt	7	15,9	24	54,5	13	29,5	44	100,0	12,440	.014
	Orta	15	35,7	22	52,4	5	11,9	42	100,0		
	Üst	9	19,6	33	71,7	4	8,7	46	100,0		
Olaylardan kural ve ilkeye ulaşmasına imkân sağlıyor.	Alt	7	15,9	21	47,7	16	36,4	44	100,0	12,345	.015
	Orta	12	28,6	21	50,0	9	21,4	42	100,0		
	Üst	9	19,6	33	71,7	4	8,7	46	100,0		
Olaylardan genellemelere varmasını sağlıyor.	Alt	11	25,0	23	52,3	10	22,7	44	100,0	8,998	.061
	Orta	15	35,7	15	35,7	12	28,6	42	100,0		
	Üst	9	19,6	31	67,4	6	13,0	46	100,0		
Olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirmesini kazandırıyor.	Alt	6	13,6	30	68,2	8	18,2	44	100,0	10,174	.038
	Orta	12	28,6	17	40,5	13	31,0	42	100,0		
	Üst	16	34,8	23	50,0	7	15,2	46	100,0		
Olayları sorgulamasını sağlıyor.	Alt	12	27,3	25	56,8	7	15,9	44	100,0	2,701	.609
	Orta	9	21,4	23	54,8	10	23,8	42	100,0		
	Üst	16	34,8	21	45,7	9	19,6	46	100,0		
Olayları/olguları benzerlik ve farklılıklara göre sınıflama yapmasını sağlıyor.	Alt	11	25,0	29	65,9	4	21,4	44	100,0	5,264	.261
	Orta	10	23,8	23	54,8	9	21,4	42	100,0		
	Üst	17	37,0	24	52,2	5	21,4	46	100,0		
Objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapmasını sağlıyor.	Alt	15	34,1	22	50,0	7	15,9	44	100,0	15,320	.004
	Orta	15	35,7	12	28,6	15	35,7	42	100,0		
	Üst	9	19,6	31	67,4	6	13,0	46	100,0		
Bir konu ile ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırt etmesini sağlıyor.	Alt	9	20,5	23	52,3	12	27,3	44	100,0	2,024	.731
	Orta	13	31,0	22	52,4	7	16,7	42	100,0		
	Üst	12	26,1	24	52,2	10	21,7	46	100,0		
Olaylar hakkındaki kalıp yargıları fark ediyor.	Alt	9	20,5	21	47,7	14	31,8	44	100,0	3,254	.516
	Orta	10	23,8	20	43,5	10	23,8	42	100,0		
	Üst	16	34,8	20	43,5	10	21,7	46	100,0		
Olaylardan / olgulardan çıkarımda bulunmasını sağlıyor.	Alt	9	20,5	30	68,2	5	11,4	44	100,0	9,398	.052
	Orta	13	31,0	17	40,5	12	28,6	42	100,0		
	Üst	14	30,4	27	58,7	5	10,9	46	100,0		

Çizelge 36 incelendiğinde, Sosyal Bilgiler öğrenci çalışma kitabında yer alan içeriğin, eleştirel düşünme becerisi ile ilgili olarak, “*Olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurma*”, “*Olaylardan kural ve ilkeye ulaşma*”, “*Olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirme*”, “*Objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapma*” becerilerinin kazandırılmasına uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Buna göre “*Olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurma*” becerisinin kazandırılmasında sosyal bilgiler öğrenci çalışma kitabının uygun olmadığını en yüksek oranla (%30) alt sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenler belirtmiştir. Orta ve üst sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin sadece yaklaşık %10’u aynı görüşü belirtmiştir. Öğrenci çalışma kitabının ilgili becerinin kazandırılmasında uygun olduğu görüşüne en yüksek katılımı %71,7 ile üst sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmuştur [$X^2_{(4)} = 12,440$, $p < .05$].

“*Olaylardan kural ve ilkeye ulaşma*” becerisinin Sosyal Bilgiler dersi öğrenci çalışma kitabı ile kazandırılabilceği konusuna ilişkin olarak öğretmenlerin görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptıkları bölgenin sosyo ekonomik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır [$X^2_{(4)} = 12,345$, $p < .05$]. Buna göre üst sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin %71,7’si ile çoğunluğu ders kitabının ilgili becerinin kazandırılmasında kısmen uygun olduğu görüşünü belirtirken, sadece %8,7’si uygun olmadığını belirtmiştir. Buna karşın, alt sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin %36,4’ü ders kitabını uygun bulmadıklarını belirtmişlerdir.

“*Olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirme*” ifadesine ilişkin bulgular incelendiğinde öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir [$X^2_{(4)} = 10,174$, $p < .05$]. Buna göre alt sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin %50’si; üst sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin de %67,4’ü öğrenci

Çalışma kitabının kısmen uygun olduğunu belirtmiştir. Orta sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin ise %35,7'si uygun olduğunu, %35,7'si ise uygun olmadığını belirtmiştir. Bu durumda öğretmen görüşleri arasındaki farklılık, alt ve üst sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenler ile orta sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenler arasında ortaya çıkmaktadır.

“Objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapma” becerisine ilişkin öğretmen görüşlerinde her üç sosyo ekonomik düzey arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir [$\chi^2_{(4)} = 15,320, p < .05$]. Buna göre alt sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin %50'si, üst sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin %67,4'ü Sosyal Bilgiler öğrenci çalışma kitabının “Objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapma” becerisini kazandırmaya uygun olduğunu belirtmişlerdir. Buna karşın orta sosyo ekonomik düzey bölge okullarında çalışan öğretmenlerin %35,7'sinin görüşü uygun olduğu; %35,7'sinin görüşü ise uygun olmadığı yönünde dağılım göstermektedir. Eleştirel düşünme becerisine ilişkin diğer maddelerde öğretmen görüşleri ile okulların sosyo ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Çizelge 37'de 5. Sınıf Sosyal Bilgiler öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin, “*Sosyal Katılım Becerisini*” kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptığı okulların bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 37. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Sosyal Katılım Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile İlişisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları

Sosyal Katılım Becerisi	SED	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam		X ²	p
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Kendisini, yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmaya isteklilik sağlıyor.	Alt	12	27,3	28	63,6	4	9,1	44	100,0	4,139	.387
	Orta	16	38,1	18	42,9	8	19,0	42	100,0		
	Üst	16	34,8	24	52,2	6	13,0	46	100,0		
Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma becerisi kazandırıyor	Alt	19	43,2	22	50,0	3	6,8	44	100,0	10,987	.027
	Orta	15	35,7	17	40,5	10	23,8	42	100,0		
	Üst	13	28,3	30	65,2	3	6,5	46	100,0		
Bireyler, gruplar ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için bireyler, gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki ilişkiyi tanımlarını sağlıyor.	Alt	18	40,9	19	43,2	7	15,9	44	100,0	4,256	.372
	Orta	11	26,2	23	54,8	8	19,0	42	100,0		
	Üst	15	32,6	27	58,7	4	8,7	46	100,0		
Farklı grup ve durumların dinamiklerine uyulması gerektiğini fark ettiriyor.	Alt	15	34,1	23	52,3	6	13,6	44	100,0	3,274	.513
	Orta	16	38,1	18	42,9	8	19,0	42	100,0		
	Üst	11	23,9	28	60,9	7	15,2	46	100,0		
Sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirlemelerini kolaylaştırıyor.	Alt	18	40,9	22	50,0	4	9,1	44	100,0	8,581	.072
	Orta	21	50,0	15	35,7	6	14,3	42	100,0		
	Üst	12	26,1	22	47,8	12	26,1	46	100,0		
Yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma vb. becerileri kazandırıyor	Alt	14	31,8	16	36,4	14	31,8	44	100,0	6,360	.174
	Orta	11	26,2	23	54,8	8	19,0	42	100,0		
	Üst	17	37,0	23	50,0	6	13,0	46	100,0		
Bulunduğu gruba, kuruma, sosyal bir örgüte farklı rollerde hizmet edebilme becerisi kazandırıyor.	Alt	13	29,5	19	43,2	12	27,3	44	100,0	7,257	.123
	Orta	13	31,0	20	47,6	9	21,4	42	100,0		
	Üst	15	32,6	28	60,9	3	6,5	46	100,0		

Çizelge 37 incelendiğinde, Sosyal Bilgiler öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin *Sosyal Katılım Becerisi* ile ilgili olarak sadece “*Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma*” becerisini kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. [$X^2_{(4)} = 10,987, p < .05$].

Buna göre “*Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma*” becerisini kazandırmada, Sosyal bilgiler öğrenci çalışma kitabının uygunluğuna ilişkin görüşe en yüksek katılım oranı %43,2 ile alt sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerden gelmiştir. Bu beceriye ilişkin %24 ile uygun olmadığını belirten öğretmenler de orta sosyo

ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenler olmuştur. Sosyal Katılım Becerisi ile ilgili diğer alt becerilere ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo ekonomik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

Sosyal Bilgiler dersi öğrenci çalışma kitabının araştırma kapsamında yer alan becerilerin kapsamında yer alan becerilerin kazandırılmasına uygunluğuna ilişkin en fazla olumsuz görüş belirten öğretmen grubu alt sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapmaktadır. Buna karşın sosyal katılım becerisine ilişkin *“Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma”* becerisinin kazandırılmasında öğrenci çalışma kitabının nispeten uygun olduğunu belirten öğretmen grubu alt sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapmaktadır. Bu bulgu dikkat çekicidir.

Çizelge 38’de, Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin *“Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisini”* kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptığı okulların bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 38. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile İlişkinine Yönelik Kay-Kare Sonuçları

Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi	SED	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam		X ²	p
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Olaylar arasında benzerlik ve farklılıkları bulmalarını sağlıyor.	Alt	10	22,7	27	61,4	7	15,9	44	100,0	1,768	.778
	Orta	13	31,0	25	59,5	4	9,5	42	100,0		
	Üst	15	32,6	26	56,5	5	10,9	46	100,0		
Zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılama becerisini kazandırıyor.	Alt	4	9,1	30	68,2	10	22,7	44	100,0	6,483	.166
	Orta	11	26,2	25	59,5	6	14,3	42	100,0		
	Üst	13	28,3	27	58,7	6	13,0	46	100,0		
Tarihsel olguları ve yorumları ayırt etmelerini sağlıyor.	Alt	7	15,9	29	65,9	8	18,2	44	100,0	13,329	.010
	Orta	16	38,1	15	35,7	11	26,2	42	100,0		
	Üst	15	32,6	28	60,9	3	6,5	46	100,0		
Geçmişteki problemlerin neden-sonuç ilişkisini tanımlarını sağlıyor.	Alt	7	15,9	30	68,2	7	15,9	44	100,0	12,633	.013
	Orta	15	35,7	14	33,3	13	31,0	42	100,0		
	Üst	12	26,1	28	60,9	6	13,0	46	100,0		
Tarihsel bir problemin çözümüne alternatif çözümler bulmalarını sağlıyor.	Alt	9	20,5	20	45,5	15	34,1	44	100,0	1,850	.763
	Orta	11	26,2	18	42,9	13	31,0	42	100,0		
	Üst	10	21,7	25	54,3	11	23,9	46	100,0		

Çizelge 38 incelendiğinde, Sosyal Bilgiler öğrenci çalışma kitabında yer alan içeriğin, *Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi* ile ilgili “*Tarihsel olguları ve yorumları ayırt etme*” becerisini kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. [$X^2_{(4)} = 13,329$, $p < .05$]. Buna göre alt sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin sadece % 15,9’u öğrenci çalışma kitabının ilgili beceriyi kazandırmaya uygun olduğunu belirtmiştir. Benzer görüşe, orta ve üst sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin yaklaşık %30’u katılmıştır

“*Geçmişteki problemlerin neden-sonuç ilişkisini tanıma*” becerisini kazandırmaya uygunluğu konusunda öğrenci çalışma kitabına ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir [$X^2_{(4)} = 12,633$, $p < .05$]. Buna göre alt sosyo-ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin % 68,2’si; üst sosyo-ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin de %60,9’u öğrenci çalışma kitabının ilgili beceriyi kazandırmaya kısmen uygun olduğunu belirtmişlerdir. Orta sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ise uygun (%35,7), kısmen uygun (%33,3) ve uygun değil (%31) görüşleri arasında eşit bir dağılım göstermektedir.

Aynı beceriye ilişkin aynı sosyo ekonomik özelliğe sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin üç ayrı kategoriye dağılması ilginç bir bulgudur. Bu durum beceriye ilişkin aynı algıyı paylaşmadıkları düşünülebilir. Bu durum becerinin kazandırılmasına ilişkin etkinliklerin değerlendirilmesini farklılaştırmaktadır. Bu bağlamda beceri alanlarının, bu becerilere ait her bir becerinin herkes tarafından aynı şekilde algılanması gerekmektedir.

Çizelge 39’da, Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin “*Araştırma Becerisinin*” kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptığı okulların bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 39. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Araştırma Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile İlişkisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları

Araştırma Becerisi	SED	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam		χ^2	p
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Okuduğunu anlamasını sağlıyor	Alt	12	27,3	24	54,5	8	18,2	44	100,0	10,729	.030
	Orta	24	57,1	14	33,3	4	9,5	42	100,0		
	Üst	13	28,3	24	52,2	9	19,6	46	100,0		
Okuduğunu yorumlamasını sağlıyor.	Alt	15	34,1	25	56,8	4	9,1	44	100,0	8,238	.083
	Orta	21	50,0	18	42,9	3	7,1	42	100,0		
	Üst	10	21,7	29	63,0	7	15,2	46	100,0		
Metni anlamaya yardımcı olan görsel öğelerdeki (resim grafik, tablo ve çizelge) ipuçlarını ve açıklamaları kullanmasını sağlıyor.	Alt	13	29,5	21	47,7	10	22,7	44	100,0	5,791	.215
	Orta	21	50,0	17	40,5	4	9,5	42	100,0		
	Üst	20	43,5	21	45,7	5	10,9	46	100,0		
Olgu ve görüşleri ayırmasını sağlıyor.	Alt	5	11,4	28	63,6	11	25,0	44	100,0	10,610	.031
	Orta	15	35,7	20	47,6	7	16,7	42	100,0		
	Üst	11	23,9	31	67,4	4	8,7	46	100,0		
Edindiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama becerisini kazandırıyor	Alt	5	11,4	29	65,9	10	22,7	44	100,0	11,488	.022
	Orta	14	33,3	26	61,9	2	4,8	42	100,0		
	Üst	14	30,4	28	60,9	4	8,7	46	100,0		
Uygun bilgi kaynağına ulaşma yollarının öğrenilmesini sağlıyor.	Alt	10	22,7	24	54,5	10	22,7	44	100,0	9,897	.042
	Orta	20	47,6	19	45,2	3	7,1	42	100,0		
	Üst	11	23,9	28	60,9	7	15,2	46	100,0		
Kaynak olarak toplumu nasıl yararlanabileceğini öğrenmesini sağlıyor.	Alt	13	29,5	22	50,0	13	29,5	44	100,0	6,374	.173
	Orta	17	40,5	19	45,2	6	14,3	42	100,0		
	Üst	11	23,9	31	67,4	4	8,7	46	100,0		

Çizelge 39 incelendiğinde, Sosyal Bilgiler öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin, *Araştırma Becerisi* ile ilgili “Okuduğunu anlama”, “Olgu ve görüşleri ayırma”, “Edindiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama”, “Uygun bilgi kaynağına ulaşma yollarını öğrenme” becerilerini kazandırmaya uygun olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Buna göre “Okuduğunu anlama” becerisine ilişkin olarak orta sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin %57,1’i öğrenci çalışma kitabını uygun bulmaktadır. Alt ve üst sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin sadece yaklaşık %27’si aynı görüşü paylaşmaktadır [$\chi^2_{(4)} = 10,729, p < .05$].

“Olgu ve görüşleri ayırma” becerisine ilişkin alt, orta ve üst sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır [$\chi^2_{(4)} = 10,610, p < .05$]. Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğrenci çalışma kitabının, sözü edilen beceriyi kazandırmaya uygun

olduğu konusuna ilişkin alt sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin %63,6'sı, üst sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin %67,4'ü, öğrenci çalışma kitabını “kısmen” uygun bulmaktadırlar. Orta sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ise %35,7 ile öğrenci çalışma kitabının uygun olduğu; %47,6 ile de kısmen uygun olduğu arasında dağılım göstermektedir. Bu becerinin ders kitaplarında yer almadığı görüşü ise en yüksek oranda alt sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerin %25'i tarafından ifade edilmiştir. Bu oran en düşük %8,7 ile üst sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

“Edindiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama becerisini kazandırıyor” becerisine ilişkin alt, orta ve üst sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Alt sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerin %22,7'si öğrenci çalışma kitabını uygun olmadığını düşünürken, orta sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerin sadece %4,8'i, üst sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerin ise %8,7'si aynı görüşü belirtmişlerdir.

“Uygun bilgi kaynağına ulaşma yollarını öğrenme” becerisine ilişkin alt, orta ve üst sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır [$\chi^2_{(4)} = 9,897, p < .05$]. Bu becerinin Sosyal Bilgiler 5. Sınıf öğrenci çalışma kitabı ile kazandırılabilceği görüşüne, alt sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin %54,5'i; orta sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin %45,2'si ve üst sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin %60,9'u kısmen katıldıklarını belirtmişlerdir. Alt sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin %22,7'si, öğrenci çalışma kitabının, becerinin kazandırılmasında uygun olmadığı yönünde görüş belirtmişlerdir.

Çizelge 40'da, Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin *“İletişim Becerisinin”* kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptığı okulların bulunduğu çevrenin sosyo-

ekonomik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 40. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının İletişim Becerisini Kazandırmaya Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyi ile İlişisine Yönelik Kay-Kare Sonuçları

İletişim Becerisi	SED	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam		X ²	p
		f	%	F	%	f	%	f	%		
Dinleme becerisi kazandırıyor	Alt	15	34,1	25	56,8	15	34,1	44	100,0	2,365	.669
	Orta	15	35,7	21	50,0	6	14,3	42	100,0		
	Üst	11	23,9	29	63,0	6	13,0	46	100,0		
Sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etme becerisi kazandırıyor.	Alt	17	38,6	22	50,0	5	11,4	44	100,0	4,469	.346
	Orta	21	50,0	12	28,6	9	21,4	42	100,0		
	Üst	20	43,5	18	39,1	8	17,4	46	100,0		
Tartışma becerisini göstermelerini sağlıyor.	Alt	12	27,3	24	54,5	8	18,2	44	100,0	2,180	.703
	Orta	14	33,3	21	50,0	7	16,7	42	100,0		
	Üst	19	41,3	19	41,3	8	17,4	46	100,0		
Olaylar ya da durumlar arasında bağlantılar kurduruyor.	Alt	8	18,2	25	56,8	11	25,0	44	100,0	8,033	.090
	Orta	11	26,2	29	69,0	2	4,8	42	100,0		
	Üst	11	23,9	30	65,2	5	10,9	46	100,0		
Olaylara farklı perspektiften bakmalarını sağlıyor.	Alt	3	6,8	24	54,5	17	38,6	44	100,0	17,410	.002
	Orta	15	35,7	18	42,9	9	21,4	42	100,0		
	Üst	12	26,1	29	63,0	5	10,9	46	100,0		
Farklı görüş ve düşüncelere açık olmalarını sağlıyor.	Alt	11	25,0	20	45,5	13	29,5	44	100,0	9,633	.047
	Orta	18	42,9	22	52,4	2	4,8	42	100,0		
	Üst	16	34,8	21	45,7	9	19,6	46	100,0		
Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama becerisi kazandırıyor.	Alt	7	15,9	29	65,9	8	18,2	44	100,0	9,974	.041
	Orta	18	42,9	22	52,4	2	4,8	42	100,0		
	Üst	11	23,9	29	63,0	6	13,0	46	100,0		
Farklılıklara saygı göstermelerini sağlıyor	Alt	11	25,0	24	54,5	9	20,5	44	100,0	6,003	.199
	Orta	20	47,6	18	42,9	4	9,5	42	100,0		
	Üst	14	20,4	23	50,0	9	19,6	46	100,0		
Olay/olgulara ilişkin görüşlerin mantıklı ve sağlam gerekçelere dayandırılması gerektiği olgusunu kazandırıyor.	Alt	8	18,2	20	45,5	16	36,4	44	100,0	16,494	.002
	Orta	18	42,9	18	42,9	6	14,3	42	100,0		
	Üst	9	19,6	31	67,4	6	13,0	46	100,0		
39. Ortak bir amaç çevresinde birlikte çalışma becerisi kazandırıyor.	Alt	11	25,0	23	52,3	10	22,7	44	100,0	2,498	.645
	Orta	14	33,3	22	52,4	6	14,3	42	100,0		
	Üst	12	26,1	28	60,9	6	13,0	46	100,0		

Çizelge 40 incelendiğinde, Sosyal Bilgiler öğrenci çalışma kitabında yer alan içeriğin, *iletişim becerisine* ilişkin “*Olaylara farklı perspektiften bakma*”, “*Farklı görüş ve düşüncelere açık olma*”, “*Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama*”, “*Olay/olgulara ilişkin görüşlerin mantıklı ve sağlam gerekçelere*

dayandırma” becerilerini kazandırmaya ilişkin, öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

“Olaylara farklı perspektiften bakma” becerisinin kazandırılmasında Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğrenci çalışma kitabının uygun olup olmadığına ilişkin alt, orta ve üst sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri “kısmen katılıyorum” da yoğunlaşmıştır. Ancak orta ve üst sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerin yaklaşık %30’ u uygun olduğunu düşünürken; aynı görüşü alt sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerin sadece %6,8’si paylaşmıştır [$\chi^2_{(4)}=17,410, p<.05$].

“Farklı görüş ve düşüncelere açık olma” becerisinin kazandırılmasında Sosyal Bilgiler öğrenci çalışma kitabının uygun olduğuna ilişkin orta ve üst sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri uygun olduğu ve kısmen uygun olduğu yönünde dağılmaktadır. Alt sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ise kısmen uygun olduğu (%45,5) ve uygun olmadığı (%30) yönünde dağılım göstermektedir. Söz konusu beceriye ilişkin öğretmen görüşler incelendiğinde alt sosyo ekonomik düzey bölge okullarda görev yapan öğretmenler ile orta ve üst sosyo ekonomik düzey bölge okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir [$\chi^2_{(4)}=9,633, p<.05$].

“Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama” becerisine ilişkin bulgular incelendiğinde öğretmen görüşleri ile görev yaptıkları okulların sosyo ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır [$\chi^2_{(4)}=9,974, p<.05$]. Buna göre alt sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin %65,9’u; orta sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin %52,4’si ve üst sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin %63’ü söz konusu becerinin Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğrenci çalışma kitabında “kısmen” yer aldığını belirtmişlerdir. Ancak söz konusu beceriye ilişkin orta sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerin büyük bir kısmı (%42,9) “katılıyorum” görüşünde olduklarını da ifade etmişlerdir.

“Olay/olgulara ilişkin görüşlerin mantıklı ve sağlam gerekçelere dayandırma” becerisine ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir [$X^2_{(4)} = 16,494$, $p < .05$]. Söz konusu becerinin kazandırılmasında orta sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin %42,9'u; üst sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenler %19,6'sı ve alt sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerin de %18,2'i Sosyal Bilgiler öğrenci çalışma kitabının uygun olduğunu belirtmişlerdir. Buna karşın alt sosyo-ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerin %36,4'ü yukarıda sözü edilen becerinin kazandırılmasında öğrenci çalışma kitabının uygun olmadığını belirtmişlerdir.

Araştırmanın beşinci alt probleminde İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitabında ve öğrenci çalışma kitabında yer alan içeriklerin, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programında kazandırılması hedeflenen beş temel beceriyi kazandırmaya uygunluğu konusunda öğretmen görüşleri incelenmiş, öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular incelendiğinde Sosyal bilgiler ders kitabına ilişkin öğretmen görüşleri “*eleştirel düşünme, değişim ve sürekliliği algılama, araştırma ve iletişim*” becerilerinde farklılaşmaktadır. Öğrenci çalışma kitabına ilişkin öğretmen görüşleri ise “*eleştirel düşünme, sosyal katılım, değişim ve sürekliliği algılama, araştırma ve iletişim*” becerilerinde farklılaşmaktadır. Her iki kitap için alt sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenler, orta ve özellikle üst sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlere göre İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programında kazandırılması hedeflenen bazı becerilerin öğrenci çalışma kitabı ile kazandırılmasının uygun olmadığı görüşünü belirtmiştir. Öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo ekonomik düzeyleri arasında ortaya çıkan anlamlı ilişki alt sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin aleyhine olmuştur. Ortaya çıkan bu sonuç incelendiğinde hem ders hem de öğrenci çalışma kitabının ilgili becerileri kazandırma konusunda alt sosyo ekonomik düzey bölge okullarında

sorunlar yaşandığı söylenebilir. Bu soruna gerekçe olarak alt sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenler her iki kitapların içeriklerine ilişkin olumsuz görüşe sahiptirler. Öğrencilerin diğer bölge okullarında öğrenim gören öğrencilere göre sosyal gelişmişliklerinin ve akademik başarılarının farklı olması bu olumsuzluğu daha da belirgin hale getirmektedir. Aynı zamanda okulların donanım ve fiziki koşulların yetersiz olması, öğrenci ailelerinin ve çevrelerinin de eğitim ve kültürel yoksunluk içinde olmaları bu sonuca etki ettiği söylenebilir. bu bulgunun genel olarak tüm beceri alanlarında ortaya çıkmış olması araştırmanın amacı açısından önemlidir.

6. Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretmen kılavuzunda öğretmenlere önerilen uygulamalar doğrultusunda, öğrenme-öğretme sürecinde ders, öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarının, öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre nasıl kullanıldığı incelenmiş, elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

İlköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmen kılavuz kitabında, her bir ünitenin başlangıcında “*Ünite Giriş Sayfası*” bulunmaktadır. Bu sayfada, üniteye ilişkin “*öğrenme alanı*”, “*kazanımlar*”, “*konular*”, “*kullanılabilecek kavramlar*”, “*belirli gün ve haftalar*”, “*ilişkilendirmeler (ders içi-ders dışı-ara disiplinler ile)*”, “*doğrudan verilecek beceriler*” ve “*doğrudan verilecek değerler*” başlıkları bulunmaktadır. Öğretmen kılavuz kitabının devamında ise derslerin işlenişine yönelik, her bir ders saati için 3 temel başlık bulunmaktadır (MEB,2005b). Bu başlıklar:

1. Derse Hazırlık Çalışmaları,
2. Konu ile İlgili Açıklamalar,
3. Çalışma Kitabı ile İlgili Açıklamalardır.

Bu 3 başlık altında öğretmenlere, öğrenme-öğretme sürecinde gerçekleştirmeleri amacıyla çeşitli uygulamalar önerilmektedir. Bu uygulamalar hem ders kitabı, hem de öğrenci çalışma kitabının kullanımını da içermektedir. Sınıf içi gözlem ile öğretmen kılavuz kitabında öğretmenlere önerilen

uygulamaların ve bu uygulamalara yönelik yönergelerin öğretmenler tarafından uygulanıp uygulanmadığı, nasıl uygulandığı, uygulanmadığı durumlarda ise uygulanan olası farklı çalışmaların neler olduğu gözlenmiştir. Gözlem alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzey bölge okullarından seçilen 2'şer, 5. sınıf olmak üzere toplam 6 sınıfta görev gerçekleştirilmiştir. Gözlem sonucunda elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

I. AŞAMA: DERSE GİRİŞ

A. Derse Hazırlık Çalışmaları:

Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğretmen kılavuz kitabında, öğretmenlere hazırlık çalışmaları olarak iki çalışma önerilmiştir. Bunlardan ilki öğrencilere kendi ders kitaplarında ve öğretmen kılavuz kitabında yer alan hazırlık sorularının yöneltilmesi, ikincisi ise öğrencilerin konuya ilişkin araştırma yapmalarının istenmesidir.

1. Hazırlık Sorularının Sorulması

Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğretmen kılavuz kitabının derse hazırlık bölümünde öğretmenlere önerilen çalışmalardan biri, öğrencilere konuya ilişkin hazırlık sorularının sorulmasıdır. Bu amaca ilişkin Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitabında bulunan “*Haydi Düşünelim*” isimli bölümde yer alan hazırlık sorularının kullanılması önerilmektedir (MEB, 2008). Buna ek olarak öğretmen kılavuz kitabında da, ders kitabında bulunan sorulara benzer sorular yer almaktadır.

Sınıf-içi gözlemlerde elde edilen bulgulara göre, dersin giriş aşamasında derse hazırlık amaçlı olarak bir öğretmen, öğretmen kılavuz kitabında önerilen hazırlık sorularından yararlanmış; dört öğretmen, bu soruların dışında farklı hazırlık çalışmaları gerçekleştirmiş, bir öğretmen ise derse hazırlık amaçlı herhangi bir çalışma yapmamıştır. Öğretmen kılavuz kitabında önerilen hazırlık soruları dışında gerçekleştirilen hazırlık çalışmaları Çizelge 41’de sunulmuştur:

Çizelge 41. Derse Hazırlık Aşamasında Öğretmenler Tarafından Gerçekleştirilen Uygulamalar

Hazırlık Aşaması Uygulamaları
Sosyal Bilgiler ders kitabında ve öğretmen kılavuz kitabında yer almayan farklı sorular soruldu.
Sosyal Bilgiler öğrenci çalışma kitabından, konu ile ilgili etkinlik yaptırıldı.
Sosyal Bilgiler ders kitabında işlenecek olan konunun genel incelemesi yaptırıldı.
İşlenecek olan konu ile ilgili resim çizdirildi.

Çizelge 41'e göre, dersin hazırlık aşamasında ilk sırada gerçekleştirilen uygulama yine hazırlık sorularının sorulmasına yöneliktir. Ancak bu sorular, ders kitabında ve öğretmen kılavuz kitabında yer alan sorular değil, öğretmenler tarafından hazırlanan sorulardır. Öğretmenlerden üçü, öğrencilerine, onların kendilerini ifade etmelerini ve güncel yaşantıları ile bağ kurmalarını sağlayan sorular yöneltmişlerdir. Bu sorular ile öğrencilerin konuya ilişkin ön bilgileri ortaya çıkartılmaya çalışılırken, konuyla ilgili görüş geliştirmeleri de sağlanmıştır. Orta ve üst sosyo-ekonomik bölgede bulunan okullarda görev yapan bu öğretmenlere, neden kılavuz kitabında önerilen soruların dışında farklı sorular tercih ettikleri sorulduğunda, öğretmenler, öğretmen kılavuz kitabında ve ders kitabında bulunan hazırlık sorularını ya çok yüzeysel ya da çok bilgi ağırlıklı bulduklarını belirtmişlerdir. Bu görüşler incelendiğinde, öğretmen kılavuz kitabında ve öğrencilerin ders kitaplarında yer alan hazırlık sorularının, 2004 İlköğretim Programında vurgulanan becerilerin kazandırılması ile örtüşmediği söylenebilir. Oysa, dersin hazırlık aşamasına yönelik ders kitabında verilen soru ve çalışmalar belirsiz yüzeysel, önemsiz düşünceler üzerinde olmamalı, ilgili konu alanının özelliklerine uygun ve doğru düşünmeye yönlendirici olmalıdır (Kılıç ve Seven, 2006,81).

Öğrencilerine farklı hazırlık soruları yönelten diğer bir öğretmen ise, işlenecek olan konu ile ilgili sordu soruların Bloom'un taksonomisine göre bilişsel düzeyin en alt basamağı olan bilgi basamağına yönelik sorular olduğu gözlenmiştir. Öğretmen öğrencilerden sorduğu sorulara cevap alamadığı

durumlarda da soruların cevaplarının kendisinin verdiği de gözlem ile elde edilen bulgular arasındadır. Alt sosyo ekonomik bölge okulunda görev yapan bu öğretmen ile yapılan görüşmede, öğretmen, öğrencilerinin başarı düzeylerinin düşük olduğunu, üst düzey düşünmeyi ve tartışmayı gerektiren sorular sormadığı gibi, sorduğu sorulara da çoğunlukla cevap alamadığını belirtmiştir.

Dersin hazırlık aşamasının bu bölümüne ilişkin elde edilen bulgular incelendiğinde, alt sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenlerden birinin hazırlık amaçlı herhangi bir çalışma yapmadan doğrudan dersin işlenmesine geçtiği, diğer öğretmenin ise bilgi temelli sorular ile derse başladığı gözlenmiştir. Öğretmen kılavuz kitabından yararlanmayan orta ve üst sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin ise bilişsel düzeyin daha çok kavrama ve üstü basamaklarına yönelik, öğrencilerin düşünsel süreçlerini harekete geçiren, onların işlenecek konuya ilişkin dikkatlerinin çekilmesini amaçlayan ve günlük yaşamları ile ilgili sorular seçtikleri gözlenmiştir.

Bilindiği üzere, Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına göre derse hazırlık aşaması, bilginin öğrencilerin zihninde yapılandırılabilmesi için yeni konuya ilişkin ön bilgilerini ortaya çıkarma, yeni bilgiler ile çelişen ön bilgileri düzenleme ve yeni duruma uygun hale getirerek yeni bilgiler arasında bağ kurma amaçlarını taşımaktadır. Bu aşamada öğretmenlere düşünme, anlama, sorgulama, sorun çözme, değerlendirme gibi etkinlikler yapılması önerilmektedir (Güneş,2010). Brualdi (1998), öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerinde düşük bilişsel seviyeli soruları, yüksek bilişsel seviyeli sorulara göre daha fazla kullandıklarını belirtmiştir. Brualdi'ye göre yaygın olarak kullanılan düşük bilişsel düzeyli sorular, daha çok olgusal bilgileri bellekte tutmak amacını taşımakta, ancak öğrencilerin derin ayrıntılı bir anlayış geliştirmelerini sağlamamaktadır. Bu tespit araştırmanın bu konuya ilişkin bulgularını desteklemektedir.

Derse hazırlık aşamasında, ikinci sırada yapılan farklı uygulama, öğrenci çalışma kitabından konuya ilişkin etkinlik yaptırılmasıdır. Öğretmen kılavuz kitabında, öğrenci çalışma kitabında bulunan etkinlikler konunun işlenişi aşamasında önerilmektedir. Bu uygulama yalnızca bir öğretmen

tarafından derse hazırlık aşamasında gerçekleştirilmiştir. Diğer öğretmenler, söz konusu etkinlikleri, çoğunlukla dersin sonunda kullanmayı tercih etmişlerdir.

Derse hazırlık aşamasında yapılan diğer bir çalışmada ise bir öğretmen tarafından, öğrencilerden işlenecek konu ile ilgili bir resim çizmeleri istenmiştir.

Üst sosyo ekonomik bölgede bulunan okullarda görev yapan bir öğretmen, öğrencilerden, işlenecek olan konunun genel bir incelemesini yapmalarını istemiştir. Söz konusu incelemenin *birinci adımında*, öğretmen öğrencilerin ünitenin adını düşünerek, bu konuda “*sizce neler öğreneceğiz*” sorusunu yöneltmiş, öğrencilerden ünite hakkında ilk düşüncelerini ifade etmelerine imkan sağlamıştır. *İkinci adımda*, öğrencilerden konunun içinde yer alan görsel öğeleri ve konunun ana başlıklarını incelemeleri istenmiştir. *Üçüncü adımda*, öğretmen öğrencilere “*inceleme öncesi düşündüğünüz, tahmin ettiğiniz konuların dışında başka hangi konular olabilir*” sorusunu yöneltmiştir. *Dördüncü adımda*, öğrencilerden işlenecek olan konuya ilişkin sorular oluşturmaları istenmiştir. Öğrencilerin hazırladığı sorular tahtaya yazılarak tüm sınıfın sorular üzerinde tartışması sağlanmıştır. Son adımda ise öğrencilere konunun işlenmesi sırasında konu ile ilgili hangi farklı kaynaklardan yararlanabilecekleri sorulmuştur.

Çalışmanın bu aşamasında elde edilen bulgular incelendiğinde, sınıflarında gözlem yapılan öğretmenlerden yalnızca bir tanesi diğer öğretmenlerin gerçekleştirdiği uygulamalardan farklı, öğrencilerin hem konunun bütününe değerlendirmelerini, çıkarımda bulunmalarını, akıl yürütmelerini hem de kendi düşüncelerini ifade etmelerini sağlayan kapsamlı bir derse giriş etkinliği gerçekleştirmiştir. Gözlem sonucunda bu uygulamanın öğrencilerin konuya ilgi göstermelerini ve derse katılımının yüksek oranda sağlandığı görülmüştür.

Sunal ve Haas, (2002), bu konuya ilişkin olarak öğrencilerin Sosyal Bilgiler ders kitabının kullanımına ilişkin bir takım stratejiler geliştirebilmek ve kitabın yapısını tanımak için belli bir süreye ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Bu sürede öğretmenler önce kitabın genelini (içindekiler, sözlük, fihrist, referanslar ve ekler) ve daha sonra da kitabın konu anlatımını tanıma ve

tanıtma çalışmaları yaptırabileceği önerilmektedir. Bu öneri, araştırmmanın bulgusu ile paralellik göstermektedir. Sunal ve Haas ayrıca öğretmenlerin, derse girişte, öğrencilerine aşağıdaki soruları içeren bir form verebileceklerini belirtmiştir. Bu formda şu sorulara yer verilmiştir:

- Kitabımdaki önemli görünen kalın yazıları, alt başlıkları, çizimleri, haritaları ve figürleri inceledim mi?
- Aşağıdaki soruları sorarak ve cevaplayarak kitabımdaki aydınlatılması gereken bilgileri buldum mu?
 - Bu yeni bir bilgi mi?
 - Tarihteki önemli bir olayı mı açıklıyor?
 - Olayın sebeplerini listeliyor mu?
 - Ana fikirden bahsediyor mu?
 - Bilgileri benzetiyor ya da karşılaştırıyor mu?
 - Öğretmenim bunları vurguladı mı?

Sunal ve Haas (2002), bu tür soruların hem çocukların konu üzerinde düşünmelerini, akıl yürütmelerini, sorgulamalarını, hem de kendi öğrenmelerini kontrol edebilmelerini sağladığını vurgulamıştır.

2. Araştırma Ödevi Verilmesi

Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğretmen kılavuz kitabında derse hazırlık amaçlı öğretmenlere önerilen bir diğer uygulama *“öğrencilere konuya ilişkin araştırma ödevlerinin verilmesidir*. Sınıf içinde yapılan gözlemler sonucunda öğretmenlerin çoğunluğu tarafından bu tür bir çalışmanın gerçekleştirilmediği gözlenmiştir. Öğretmenlere bu durumun sebebi sorulduğunda ise derse hazırlık amaçlı olarak öğrencilere verilmesi önerilen araştırmaların çok kapsamlı olduğu, hazırlık için ayrılan süreden çok daha fazla zaman gerektirdiği belirtilmiştir.

Yalnızca alt sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenlerden biri tarafından öğrencilerin işlenecek olan konu ile ilgili *“bilgilere”* ulaşmış şekilde sınıfa gelmeleri istenmiştir. Öğretmen bu konuda, böyle bir çalışmanın öğrencilerin konuya ilişkin önbilgilerini düzenleme amacı taşıdığını ve konunun zorluğuna göre bu çalışmayı tercih ettiğini belirtmiştir. Bu durum incelendiğinde öğretmenin bu yaklaşımının 2004 İlköğretim

Programının öngördüğü, bilginin pasif olarak edinilmesinden çok, yapılandırarak öğrenilmesine yapılan vurgu ile örtüşmediği söylenebilir.

Güneş (2010), öğretmenlerin, öğrencilerinin gerekli ön bilgileri sağlamış olarak sınıfa gelmeleri konusunda beklenti içinde olmalarının çok gerçekçi olmayacağını vurgulamıştır. Özellikle öğrencilerin başarı düzeylerinin düşük olması tam tersine, çok daha iyi bir yapılandırma sürecinin işe koşulmasını zorunlu kılmaktadır. Öğrenciden, bilgileri pasif biçimde alarak olduğu gibi zihnine yerleştirmesi beklenmemelidir.

Bu nedenle burada dikkat çekilmesi gereken nokta, bu konuda araştırma ödevinin verilmesinden çok, henüz öğrenilmemiş olan konulara ilişkin “bilgi” edinmeyi amaçlayan araştırma ödevinin verilmesidir. Araştırma ödevlerinin bu aşamada öğrencilerin işlenecek olan konuyu öğrenmeleri konusunda istek ve merak uyandırma amacını taşıması gerekmektedir.

Ogle (2004), görsel materyallerin derse girişte de iyi bir başlangıç olabileceğini ve öğrencilere metindeki şekil ve resimlere bakarken nasıl soru soracaklarının öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmen konunun işlenmesine başlarken, öğrencileri üniteye yer alan şekil, resim, fotoğraf gibi görsel öğelere bakmaya, bunları yakından incelemeye yönlendirebilir.

3. Anahtar Kelimelerin Kavratılması:

Sosyal Bilgiler dersinde derse giriş aşamasında gerçekleştirilen hazırlık uygulamalarından bir diğeri, sosyal bilgiler ders kitabında yer alan *anahtar kelimelerin* öğrencilere kavratılmasıdır. Sosyal Bilgiler ders kitabında her bir üniteye ilişkin anahtar kelimeler konulara göre ayrılarak verilmiştir. Öğretmen kılavuz kitabında ise tüm üniteye ilişkin kelimeler, konu ayırımı yapılmaksızın ünitenin giriş sayfasında verilmiştir. Öğretmen kılavuz kitabında anahtar kelimelerin nasıl bir işleniş ile öğrencilere kavratılacağına ilişkin herhangi bir yönerge ya da açıklama bulunmamaktadır.

Bu durumun, öğretmenlerin anahtar kelimelerin öğretiminde farklı yöntemler izlemelerine neden olduğu gözlenmiştir. Alt ve üst sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenlerden ikisi gözlem süresince anahtar kelimelerin kavratılmasına ilişkin herhangi bir çalışma gerçekleştirmemiştir. Bu

öğretmenler hem farklı uygulamalar gerçekleştiren öğretmenlerin, bu uygulamaları Çizelge 42’de sunulmaktadır:

Çizelge 42. Anahtar Kelimelerin Öğrencilere Kavratılmasında Öğretmenler Tarafından Gerçekleştirilen Uygulamalar

Anahtar Kelimelerin Kavratılmasında Gerçekleştirilen Uygulamalar
Anahtar kelimelerin anlamlarının öğrenilerek derse gelinmesi istenmiştir.
Derste anahtar kelimelerin sözlükten anlamlarının bulunması istenmiştir.
Anahtar kelimelerin anlamları öğrencilere sorulmuş, daha sonra öğretmen tarafından öğrencilerin defterlerine yazdırılmıştır.
Anahtar kelimelerin anlamları öğrenciler sorulmadan, öğretmen tarafından öğrencilerin defterlerine yazdırılmıştır.
Öğrencilerden anahtar kelimelere ilişkin örnekler vermeleri istenmiştir.
Öğrencileri anahtar kelimelere ulaştırmak için onlara sorular sorulmuştur.
Öğrencilerden anahtar kelimelerinin anlamlarının tahmin etmeleri istenmiştir.
Anahtar kelimeler konunun işlenişi sırasında yeri geldikçe öğrencilere sorulmuştur.
Öğrencilere anahtar kelimeler ile konular arasında bağlantı kurmaları sağlanmıştır.

Çizelge 42’de anahtar kelimelerin öğrencilere kavratılmasında öğretmenlerin izlediği yöntemler verilmiştir. Bu yöntemler çok farklı olmakla birlikte öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılık göstermektedir. Buna göre alt sosyo ekonomik bölgede bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin izlediği yöntemler, “*anahtar kelimelerin anlamlarının öğrenilerek derse gelinmesinin istenmesi*”; “*öğrencilerden sözlükten kelimelerin anlamlarının bulunmasının istenmesi*”; “*öğrencilere anlamları sorulduktan sonra öğretmen tarafından kelimelerin anlamlarının öğrencilerin defterlerine yazdırılması*” ve son olarak “*kelimelerin anlamlarına ilişkin herhangi bir çalışma yapılmaksızın öğretmen tarafından kelimelerin anlamlarının öğrencilerin defterlerine yazdırılmasıdır*”. Öğretmenler ile görüşüldüğünde, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin kelimelere ilişkin çıkarımda bulunmalarını zorlaştırdığını, kendisinin kavramları

özellikle yazdırmadığı sürece de kavramların öğrencilerce kalıcı hale gelmediğini belirtmişlerdir.

Bu konuda öğretmenlerin öğrencilerin kelimeler hakkında herhangi bir görüş belirtip belirtmeyeceklerini öğrenmeden, “yapamayacakları” konusunda kalıp yargı geliştirdikleri söylenebilir. Zira görüşme sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmenler kelimelerin ve anlamlarının öğrencilere doğrudan verilmesi yöntemi dışında kalan yöntemleri başarılı bulmadıklarını, farklı bir yöntem deneme gereği de duymadıklarını belirtmişlerdir. Ancak Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına göre öğrenciye bilgilerin aktarılmasıyla öğrenmenin oluşmayacağı görüşü sıkça vurgulanan noktalardan birisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenme, bilgilerin işlenmesi, anlamlandırılması ve zihinde yapılandırılması sonunda gerçekleşmektedir. Dolayısıyla kelimelerin öğrencilere dikte ettirilmesi ile öğrenmenin gerçekleşeceğini söylemek güçtür.

Orta ve üst- sosyo ekonomik bölgelerde bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin anahtar kelimelerin kavratılması konusunda öğrencilerinin daha üst düzey düşüncelerini sağlayıcı uygulamalar gerçekleştirdikleri gözlenmiştir. Bu uygulamalar, *“öğrencilerden anahtar kelimelere ilişkin örnekler vermelerinin istenmesi”*; *“öğrencileri anahtar kelimelere ulaştırmak için onlara sorular sorulması”*; *“öğrencilerden anahtar kelimelerinin anlamlarının tahmin etmelerinin istenmesi”*; *“anahtar kelimelerin konunun işlenişi sırasında yeri geldikçe öğrencilere sorulması”* ve *“öğrencilere anahtar kelimeler ile konu arasında bağlantı kurdurulması”* olarak tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin derse giriş aşamasında öğrencilere *“anahtar kelimeler ile ne anlatılmak istenmiş olabilir”* sorusunu yönelttiği; onların tahminlerini ve görüşlerini aldıkları belirlenmiştir. Daha sonra kelimelerin anlamları öğretmen tarafından hemen verilmemiş, konunun işlenmesi sırasında yeri geldikçe öğrencilerin dikkatini çekerek öğrencilerin konu ile anahtar kelimeleri kendilerinin ilişkilendirmeleri sağlanmıştır. Bu ilişkilendirme ile öğrencilerin kelimelerin gerçek anlamlarına ulaştıkları gözlenmiştir. Öğretmen, son aşamada öğrencilerin görüşlerini aldıktan sonra bir kez daha anlamlarını tekrarlayarak, kelimelerin anlaşılmasını pekiştirmiştir.

Benzer bir yöntem izleyen öğretmenlerden bir diğeri de kelimelerin önce onlara çağrıştırdığı kelimeleri sorma, cümle içinde kullanmalarını isteme, konuların işlenişinde bağlamdan anlamını kestirmelerini isteme şeklinde bir işleniş gerçekleştirmiştir.

Anahtar kelimelerin kavratılmasında söz konusu işleyiş yöntemini izleyen öğretmen şu yorumu getirmiştir.

“Ders kitabında şöyle bir yapı bulunmaktadır. Hazırlık soruları, anahtar kelimeler ve metin. Genel öğretmen davranışı önce hazırlık sorularının sorulması, sonra anahtar kavramların açıklanması/açıklattırılması, daha sonra da metnin işlenmesi. Ancak böyle bir öğretim şeklinin basmakalıp olduğunu düşünüyorum. Öğretim, kitaptaki sıra ile olmak zorunda değildir. Örneğin anahtar kelimelerden ünitenin ya da konunun başında değil, ünitenin-konunun işlenmesi sırasında da süreç içinde bahsedilebilir. Eğer öğretmen yaratıcı ise ki olmalı, o zaman konunun işlenmesi sırasında anahtar kelimelerden söz eder ve bunu konu ile bağlantılandırır. Ben de böyle bir öğrenme ortamı oluşturduğumu düşünüyorum...”

Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına göre dersi tasarlamak önem taşısa da, öğretimde belli bir sıra izleme zorunluluğu yoktur. Öğretmen daha çok belli durum ve koşullarda, belli olaylara yönelik stratejiler uygulamalıdır (Yanpar,2007,101).

Bir başka öğretmen ise konunun başlangıcında anahtar kelimeler şeklinde bir yapının verilmesine karşı olduğunu belirttiği görüşleri şu şekildedir:

“Bu kelimelerin konunun başında yazılması yerine öğretmen bu konuda serbest bırakılmalıdır. Ama burada belli başlı anahtar kelimeler veriliyor ve öğretmen şöyle düşünüyor: “Konuyu işlerken bu kelimelerden yola çıkmam gerekiyor”. Bence böyle bir düşünce tarzı yanlıştır. Anahtar kelimelerin konunun dışında ayrıca verilmesi doğru değildir. Zaten konunun işlenmesi sırasında o kelimeler çıkar. Ben öğrencilere o kelimeler ile ilgili başka kelimeler de bulmalarını istiyorum”.

Anahtar kelimelerin kavratılmasında üst-sosyo ekonomik çevre okullarında görev yapan öğretmenlerden biri de anahtar kelimelerin başlı başına bir ders saati sürece kadar kapsamlı olduğunu, bu nedenle önce kelimelerin öğrenilmesinin, daha sonra ise konunun işlenmesinin doğru bir işleyiş olmadığını belirtmiştir.

Anahtar kelimelerin kavratılması konusuna ilişkin bulgular incelendiğinde, anahtar kelimelerin öğretiminde öğretmenler tarafından temelde iki farklı yol izlendiği gözlenmiştir. Birinci uygulamada, bilginin öğretmen tarafından öğrencilere doğrudan aktarımı ya da öğrenciler tarafından doğrudan edinimine ilişkin bir yol izlenirken; ikinci uygulamada ise öğrencilerin bilgiye kendilerinin ulaşmalarının sağlanmasını temele alan, daha yapılandırmacı bir yol izlenmiştir. 2004 İlköğretim Programında bilginin, olguları, kavramları, ilkeleri ve süreçleri ezberlemenin amaçlanmadığı vurgulanmış, bilgiyi kullanmanın, bilgiyi edinmeden daha fazla önemli görülmesi gerektiği belirtilmektedir. Bilginin önemi göz ardı edilmemekle birlikte, öğrencilerin bilgiyi, problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme vb düşünme biçimleri kullanılarak edinmesi gerektiği ifade edilmektedir (MEB,2005a). Bu bağlamda alt sosyo ekonomik bölgede bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin 2004 İlköğretim Programına göre önemli görülen eleştirel düşünme, sorgulama, yaratıcı düşünme, çıkarımda bulunma gibi üst düzey düşünme biçimlerini kavram öğretiminde yeterince işe koşmadığı söylenebilir.

Bu konuda alan yazın incelendiğinde, anahtar kelimelerin anlamlarının öğretmen tarafından doğrudan verilmesinin öğrencinin öğrenme sorumluluğunu üstlenmesini engellediğini belirten Güneş (2010), öğrenmenin bireyin kontrolünde olmadığı durumda, bireyin çevresinde gördüklerini taklit ederek ve uyarıcılara tepki vererek öğrendiğini ve bunun da yapılandırmacı bir öğrenmenin değil; davranışçı öğrenmenin bir ürünü olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca öğrenenin doğruların başkaları tarafından ona söylenmesi ile kendi öğrenmesini gerçekleştiremeyeceğini, bu durumun okul sonrası hayatında da başkalarının yönlendirmesi ile hareket etme davranışını pekiştireceğini vurgulamıştır.

Çaycı, Demir, Başaran ve Demir (2007,625), tarafından yapılan çalışmada geleneksel yöntem ile işbirlikli öğrenme yönteminin kavram öğretimine etkisi incelenmiştir. “Geleneksel” olarak kabul edilen “Sunuş Yoluyla Öğretim Kuramına” göre işlenen 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde kavramların öğretiminde, “*kavramın (sözcüğün) verilmesi, kavramın tanımının verilmesi, kavramın tanımlayıcı ve ayırt edici özelliklerinin verilmesi ve kavram*

ile ilgili olan ve olmayan örneklerin verilmesi şeklinde işlenen derste öğrencilerin başarılarının düşük çıktığı tespit edilmiştir.

Doğanay (2005)'a göre Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi derslerinin konu alanlarıyla ilgili kavramlar birbirleriyle sıkı ilişki içindedirler. Kavramların tek başlarına öğretilmesi, o kavramın anlaşılmasını sağlamakla birlikte, kavramlar arasında bağ kurulmadıkça, yaşamı anlamlandırmak bakımından, fazla bir işleve sahip olmamaktadır. Bu nedenle kavram haritaları oluşturma (Doğanay, 2005; Sunal ve Haas, 2002; Myer ve Savega, 2005; Altıntaş ve Altıntaş, 2008), bulmaca kullanımı (Taşlı,2003) gibi teknikler, kavramlar arasındaki bağları keşfetmeye yarayan önemli teknikler olarak görülmekte ve öğrencilerin önemli kelimeleri kendiliğinden fark etmelerine ve öğrenmelerine imkan sağladığı belirtilmektedir.

Myers ve Savega (2005)'da benzer olarak anahtar kelimelerin kavratılmasında; yeni kelime ile bilinenler arasında bağ kurulması, kelimelerin etkin ve etrafıca bir şekilde içselleştirilmesine teşvik edilmesi ve kelimelerin farklı kullanışlarının gösterimi, gruplar veya bütün sınıf halinde kavramlarla olgu ve olayların nasıl ilişkili olduklarını tartışmaları gibi yöntemlerin de izlenebileceğini belirtmiştir.

II. AŞAMA: DERSİN İŞLENİŞİ

A. Konu İle İlgili Açıklamalar

Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğretmen kılavuz kitabında **“Konu ile İlgili Açıklamalar”** isimli bir bölüm yer almaktadır. Bu bölümde öğretmenlere ilgili konuya ilişkin öğretme-öğrenme sürecinin işlenmesine yönelik olarak bazı uygulamalar, uygulamalara ilişkin de yönergeler verilmiş, bazı öğretim yöntem ve teknikleri önerilmiştir. Sınıf içi gözlem ile öğretmen kılavuz kitabında önerilen uygulamalar, öğretmenlerin bu uygulamaları ne derece gerçekleştirdikleri ve bu uygulamaların dışında gerçekleştirdikleri farklı çalışmalar belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur:

1. Öğretim Yöntem ve Tekniklerin Kullanımı

Öğretmen kılavuz kitabında “*Konu ile İlgili Açıklamalar*” bölümünde öğretmenlere bazı öğretim yöntem ve teknikler önerilmiştir. 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretmen kılavuz kitabında adı geçen ve öğretmenlere önerilen öğretim yöntem ve teknikler aşağıda Çizelge 43’de verilmiştir.

Çizelge 43. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabında Konuların İşlenişinde Önerilen Öğretim Yöntem ve Teknikleri

1.Öğrenme Alanı: Birey ve Toplum Ünite: Haklarımı Öğreniyorum	2.Öğrenme Alanı: Kültür ve Miras Ünite: Adım Adım Türkiye	3.Öğrenme Alanı: İnsanlar Yerler ve Çevreler Ünite: Yaşadığımız Yer	4.Öğrenme Alanı: Üretim Dağıtım ve Tüketim Ünite: Ürettiklerimiz	5.Öğrenme Alanı: Bilim, Teknoloji ve Toplum Ünite: Gerçekleşen Düşler	6.Öğrenme Alanı: Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgüler Ünite: Toplum için Çalışanlar	7.Öğrenme Alanı: Güç, Yönetim ve Toplum Ünite: Bir Ülke Bir Bayrak	8.Öğrenme Alanı: Küresel Bağlantılar Ünite: Hepimizin Dünyası
Soru-Cevap	Soru-Cevap	Soru-Cevap	Soru-Cevap	Soru-Cevap	Soru-Cevap	Soru-Cevap	Soru-Cevap
	Anlatım	Anlatım	Anlatım	Anlatım	Anlatım	Anlatım	Anlatım
Proje-Performans Çalışması		Proje-Performans Çalışması	Proje-Performans Çalışması		Proje-Performans Çalışması		Proje-Performans Çalışması
	Beyin Fırtınası			Beyin Fırtınası		Beyin Fırtınası	Beyin Fırtınası
Drama			Drama			Drama	
	Grup Çalışması		Grup Çalışması			Grup Çalışması	
Balık Kılçığı			Balık Kılçığı			Balık Kılçığı	
		Tartışma		Tartışma			
	Gezi-Gözlem					Gezi-Gözlem	
Görüş Geliştirme							
					Problem Çözme		

Çizelge 43'e göre öğretmen kılavuz kitabında ünitelere göre önerilen öğretim yöntemlerinin dağılımı incelendiğinde, öğretmenlere 11 farklı öğretim yöntem ve teknik önerilmektedir. Bu yöntemlerin arasında en fazla önerilen öğretim yöntem ve teknikleri, soru-cevap ve anlatım yöntemi olduğu görülmektedir. En az önerilen öğretim yöntem ve teknikler arasında ise Grup Çalışması, Drama, Problem Çözme ve Beyin Fırtınası sayılmaktadır. Öğretmen kılavuz kitabında yer alan öğretim yöntem ve tekniklerinin niteliklerinin incelendiği çalışmada, konuların işlenişinde önerilen öğretim yöntem ve tekniklerin uygulanmasına ilişkin verilen yönergeler açıklayıcı olmadığı; önerilen öğretim yöntem ve tekniklerin uygulanmasına ilişkin verilen yönergelerin yöntem bilgisine uygun olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Hayırsever ve Yıldız, 2009).

Araştırma kapsamında yapılan sınıf içi gözlem sürecinde ise öğretmenlerin sıklıkla kullandıkları yöntemler sırasıyla Çizelge 44'de verilmiştir.

Çizelge 44. Öğretmenler Tarafından Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Öğretmenler Tarafından Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikler	
1.	Soru Cevap
2.	Anlatım Yöntemi
3.	Beyin Fırtınası
4.	Drama

Çizelge 44'de görüldüğü gibi, gözlem süresince öğretmenlerin en sık kullandıkları öğretim yöntemleri ve teknikleri soru-cevap ve anlatım yöntemi olmuştur. Bu noktada öğretmen kılavuz kitabının genelinde görülen durum ile sınıf içi gözlem sonucunda elde edilen bulguların paralel olduğu söylenebilir. Çizelge 43'de verilen Beyin fırtınası tekniği ve Drama yönteminin sadece iki sınıfta ve birer ders saati süresince uygulandığı saptanmıştır.

Taşkaya ve Bal (2009), tarafından yapılan çalışmada da benzer olarak öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde soru-cevap ve anlatım yöntemlerini sıklıkla tercih ettikleri bulgusu elde edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerden bu yöntemleri neden tercih ettiklerinin gerekçelerine ilişkin görüş alındığında ise, öğretmenler ilk sıralarda soru cevap ve anlatım yöntemlerinin dersin ve

konunun amacına daha kolay ulaştırması, öğrenmeyi kolaylaştırması ve bilgiyi kalıcı hale getirmesini neden olarak göstermişlerdir. Ancak geleneksel olarak görölen öğretim yöntemleri ile düşünme becerilerinin geliştirilmeye çalışıldığında, öğrencilere kazandırılan “istendik davranışlar” ın bilgi düzeyinde kalacağının göz ardı edilmemesi gerekmektedir.

Yanpar Şahin (2004), sosyal bilgiler dersinde genel olarak bilişsel düzeyin uygulama basamağı ve daha da üst aşamalarda sorular ve uygulamalara çok fazla yer verilememesi nedeniyle sosyal bilgilerin yeterince öğrenilemediğine vurgu yapmıştır. Yanpar Şahin’e göre, öğrenciler bu derste bilgi seviyesini aşmalı, daha üst bilişsel ve duyuşsal hedeflere ulaşmalıdır. Bunun için, öğretmenlerin hedeflerin ne anlama geldiğini ve ne tür davranışları kapsadığını, bu davranışların performansı nasıl oluşturdıklarını bilmeleri gerekmektedir.

Bu konuda yapılan diğer araştırmaların bulguları (Davidson ve diğerleri, 1982; Jones ve diğerleri, 1987), öğretmenlerin yalnızca bildikleri yöntemleri kullandıkları ve bunların da sayısının çok fazla olmadığını ortaya koymaktadır. Yaygın olarak kullanılan yöntemler genellikle anlatım ve soru cevap yöntemi olmakta, ders kitabı kullanılarak öğrencileri yönlendirmeden öteye gidilmemektedir (Akt.Gözütok, 2006;205).

Deveci (2007)’nin de belirttiğı gibi sosyal bilgiler öğretmenleri öğrencilerin yeni bilgiler edinmesine imkan tanırken, derslerinde güncel olayları ekleyerek, onların sosyal ve kültürel yaşama adapte olmasına yardımcı olmalıdır. Deveci, araştırmalar bu durumun daha çok öğretmenlerin yönlendirmesi, farklı yöntem ve tekniklere başvurmaları ile sağlandığı, bunun yanı sıra ders kitabının bu konuda herhangi bir etki yaratmadığı yönünde olduğunu belirtmiştir.

Yiğit (2008)’in, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinin uygulanmasına ilişkin olarak yaptığı araştırmasında, 2004 İlköğretim Programının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı doğrultusunda hazırlandığına vurgu yapılırken, sınıf öğretmenlerinin Hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerini hala ve çoğunlukla anlatım ve soru-cevap yöntemlerine dayalı

olarak işlendiğine yönelik elde edilen sonuç, araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir.

Sınıfında gözlem yapılan öğretmenlerin, öğretmen kılavuz kitabının bu amaca uygun olarak kullanımına yönelik bazı eleştirileri olmuştur. Öğretmenler ile görüşüldüğünde iki öğretmen, öğretmen kılavuz kitabını yeterli görürken, dört öğretmen ise özellikle önerilen öğretim yöntem ve tekniklerin uygulanmasına ilişkin yeterli açıklamanın verilmemiş olmasını büyük bir eksiklik olarak ifade etmişlerdir.

Bu konuda elde edilen bulgulara göre öğretmen kılavuz kitabının özelliklerinden en önemlisinin “*öğretmenlerin, ders öncesi hazırlıklarında kullanılan bir öğretim materyali*”, (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı,2001,73) olmasından hareketle, öğretmen kılavuz kitabında öğretim yöntem ve tekniklerin uygulanmasına ilişkin yeterli açıklamalara yer verilmesi gerekmektedir.

Gözlem süresince elde edilen bulgular arasında “*grup çalışmalarına*” hiç yer verilmemiş olması da önemli bir bulgu olarak kabul edilebilir. Öğrencilerin tartışma, sorgulama, çıkarımda bulunma gibi üst düzey düşünme becerilerini harekete geçiren ve geliştiren kimi çalışmalara yer verilen üst sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıflarında bile öğrencilerin işbirliği içinde bir çalışma sergiledikleri gözlenememiştir. Bu durum “*grubun*”, üst düzey zihinsel öğrenme için oldukça önemli bir öğrenme yolu olarak değerlendirildiği, bilginin bireylerin ortak çalışması sonucunda yapılandırıldığını, anlam oluşturma sürecinin karşılıklı iletişimin bir sonucu olarak sosyal bağlam içerisinde gerçekleştiğini savunan sosyal yapılandırmacılık kuramının (Jarillo,1996; Akt.Yurdakul,2005), uygulamalara yansıtılamadığının bir göstergesi olabilir.

2004 İlköğretim Programında öğrencileri kendi sorularını sorma, kendi deneyimlerini yürütme, kendi benzetmelerini oluşturma ve kendi sonuçlarına ulaşma konusunda teşvik etmek amaçlanmıştır (MEB,2005). Bu noktada öğretim yöntem ve teknikleri büyük önem taşımaktadır. Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına göre öğrenme süreçlerinde, öğrencilerin düşünmelerini,

araştırmalarını, sorun çözmelerini destekleyen yöntem ve teknikler işe koşulmalıdır

2. Konu İle İlgili Soru Sorulması:

Sosyal Bilgiler öğretmen kılavuz kitabında konu ile ilgili açıklamalar bölümünde sıklıkla yer verilen bir diğer uygulama biçimi öğrencilere “*konu ile ilgili soru sorulması*” dır. Bu durum soru cevap yönteminin kullanımına işaret etmekle birlikte, konu ile ilgili soru sorulması, öğretmen kılavuz kitabında konuların işlenişinde oldukça fazla başvurulanan bir ders işleniş biçimi olarak da belirtilmektedir. Bu amaçla da öğretmenlere öğrencilere sorulmak üzere, konuya ilişkin sorular önerilmiştir.

Araştırmaya katılan orta ve üst sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler, öğretmen kılavuz kitabında konuya ilişkin açıklamalar bölümünde yer alan soruları kullanmadıkları gözlenmiştir. Öğretmenler, kılavuz kitabını sadece kazanımları ve konuları takip etmek adına kullanmaktadırlar.

Öğretmenlere öğretmen kılavuz kitabında yer alan soruları neden tercih etmedikleri sorulduğunda, bu soruları konuların öğrenilmesinde çok yüzeysel bulduklarını ve öğrencilerin üst düzey düşüncelerini sağlayacak yeterlikte olmadığını belirtmişlerdir. Özellikle eleştirel düşünme, problem çözme, yorumlama, çıkarımda bulunma, yaratıcı düşünme gibi becerilerin gelişimine imkan tanınmadığını vurgulamışlardır. Bu nedenle öğretmenlerin derslerinde öğretmen kılavuz kitabı dışında konu ile ilgili farklı kaynak kitaplardan yararlandıkları gözlenmiştir

Bir öğretmen, farklı kaynak kitap kullanma gerekçesini şu sözlerle belirtmiştir:

“Öğretmen kılavuz kitabını takip ettiğimde dersi nasıl işleyeceğim konusunda tereddüt yaşıyorum. Kılavuz kitabın gerek, hazırlık çalışmaları, gerekse konunun işlenişinde bir bütünlük içermemekte. Konuyu işlerken neyi ne kadar vereceğime yönelik pek çok kaynak kitaba başvuruyorum ancak yine de nasıl bir yol izleyeceğimi kestiremiyorum”.

Konu ile ilgili açıklamalar bölümünde yer alan soruları tercih etmeyen öğretmenlerden bir diğeri ise bu konuya ilişkin şu yorumu yapmıştır:

“Verilen soruların bazıları sınıfımın düzeyinden çok düşük olabiliyor, ya da aynı amaca hizmet edici sorular olabiliyor, bu yönleri ile çok beğenmiyorum, o zaman o soruları kullanmıyorum. Zaten kılavuz kitapta kazanımlar bellidir. Kazanımları verip bir de bu kazanıma ulaşma yollarını kalıp olarak buraya verirsiniz benim yeni bir şey üretmeye ihtiyaç kalmayacaktır. Temel bazı noktalar verilebilir ama buna ulaşma yollarının bana bırakılması gerekiyor. Öğretmene günlük planı dahi hazır olarak verilirse o zaman şunu düşünüyorum, her öğretmen aynı şeyi verecek. Yeni bir şey üretmeyecektir. Bu durumda farklı bölgedeki çocuklardan bile aynı şeyi istiyorsunuz”. (Orta-2)

2004 öncesi eğitim programları ile 2004 yılı eğitim programı arasındaki farklara ilişkin olarak daha önceki eğitim programlarının herkes için standart davranışlar oluşturmaya çalışırken, uygulanmakta olan programın her bireyin kendi bilişsel ve duyuşsal yeterliliğine göre bilgiyi yapılandırmasını amaçladığı yönünde belirlemeler olsa da (Yapıcı ve Demirdelen, 2007,206); görünen o ki öğretmen kılavuz kitabında verilen konuya ilişkin sorular ve işleniş örnekleri, tek tip öğrenci davranışının ortaya çıkartılmaya çalışıldığı kaygısının taşınmasına neden olmaktadır. Bir başka öğretmenin bu bulguyu destekleyen yorumu şu şekildedir:

“Öğretmen, kılavuz kitabına harfiyen sadık kaldığında, tam tersi öğretmen merkezli bir eğitim sistemi yaratmış oluruz. Konular havada kalıyor. Bir sonuca bağlanmıyor. Konuya özelden giriliyor ancak süreç genele götürmüyor” (Üst-1)

Bu konuda diğer bir öğretmen ise şu yorumu getirmiştir:

“Kılavuz kitap öğretmeni sınıf içerisinde özgür bırakmıyor, robotlaştırıyor. Birilerinin sor dediği soruları sınıfta sormaya başlıyor” (Orta-1)

Öğretmen kılavuz kitabında yer alan örnek soruları derslerinde kullanmayan öğretmenlerin öğrencilerine yönelttikleri soruların, çoğunlukla kavrama, analiz ve sentez düzeyinde olduğu gözlenmiştir. Zira öğretmen kılavuz kitabında yer alan sorular incelendiğinde, soruların büyük çoğunluğunun bilişsel basamağın bilgi ve kavrama düzeyinde olduğu; uygulama, analiz ve sentez düzeylerine uygun sorulara çok fazla rastlanmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle öğretmenler, özellikle öğrencilerin günlük yaşamları ile bağlantı kurmalarını, olgular arasında ilişki kurmalarını,

ıkarımda bulunmalarını, nedenlerini sorgulamalarını sağlayan sorular hazırlama yoluna gitmişlerdir. Sorular ğrenciler tarafından anlaşılmadığında ya da cevaplandırılmadığında, soruların cevapları öğretmenler tarafından hemen verilmemiş; sorular farklı biçimlerde tekrar öğrencilere sorulmuştur.

Araştırmaya katılan alt sosyo ekonomik bölgeden seçilen okullarda görev yapan öğretmenlerin ise ğretmen kılavuz kitabının konu ile ilgili açıklamalar bölümünde yer alan soruları derslerinin işlenişinde kullandıkları gözlenmiştir. Öğretmenler, ğrenme-öğretme sürecinde ğretmen kılavuz kitabının dışında farklı bir kaynak kullanmamış, farklı bir hazırlık gerçekleştirmemişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri, ğretmen kılavuz kitabının bu konuda yeterli olduğu yönündedir. Bu nedenle, farklı bir kaynağa ya da uygulamaya gerek duymadıklarını ifade etmişlerdir. Alt sosyo-ekonomik bölgeden seçilen okullarda görev yapan öğretmenlerden biri sınıfın başarı ve hazır bulunuşluk düzeyinin düşük olmasını farklı bir hazırlık yapmamasına gerekçe olarak göstermiştir. Öğretmen bu konuda şu yorumu getirmiştir:

“Sınıfın düzeyi bu kadar düşük olmasa aslında hazırlık yaparak gelirdim, ancak bu sınıfta ders işlemekten hiç zevk almıyorum. (Alt-2)”

Moore, soru tiplerini “odaklayıcı, destekleyici ve irdeleyici” sorular olmak üzere e ayırmaktadır. ğrenme ğretme sürecinde her soru tipinin yeri ve önemi olmakla birlikte, öğrencilerin akıl yürütme, eleştirel ve yaratıcı düşünebilme, sorgulama, analiz edebilme gibi st düzey düşünme becerilerini harekete geçirici soru tipi olan “irdelleyici” soru tipinin daha sıklıkla tercih edilmesi önerilmektedir. Sunal ve Haas, (2002,68) da etkili bir sosyal bilimler öğretiminin yolunun öğrenciye çok soru sormak, buna karşın az cevap vermekten geçtiğini belirtmektedir. Daha da önemlisi etkili bir sorgulama gerçekleştirmek için öğretmenlerin yüksek düşünme ve öğrencilerin kendi düşünmeleri hakkında daha bilinçli olmalarını sağlayan sorular hazırlamanın gerektiğinin önemi üzerinde durmaktadır.

Gertrude, ğretmenlerin sordukları sorulara yanıt aramasından çok, nasıl soru sorduklarının daha önemli olduğunu şu şekilde ifade etmektedir (Akt. Gelen,2002):

“Soru sormak, yanıtın ne olabileceğini bulma işidir. Problem kurmak ve soru sormak, en az zm bulmak kadar önemlidir. Bu nedenle soru sormayı bilmeyen, soru sormayı da öğretmez. Her soru bir problem

cümlesidir. Biz öğrenciyi ne kadar çok problem ile karşı karşıya getirirsek; öğrenciyi problemi çözmek için o kadar çok üreticiliğe ve daha üst düzeyde sorular sormaya teşvik edebiliriz. Soru sormak, düşünmenin ve öğrenmenin bir göstergesidir. Çocuklarımıza hayatı öğretmek için onların bizzat hayatın içinde, soru sormasına olanak sağlayacak yaşantılarla ve düşünmesini sağlayacak farklı düzeydeki sorularla eğitilmesi gereği ortadadır”.

Myers ve Savega (2005) da

“İyi sorular, alternatif görüşler oluşturur, öğrencilerin metnin dışına çıkarak düşünmesini ve araştırma yapmasını gerektirir. Sorular öğrencileri eleştirel düşünmeye iter; bu sayede bir ön sava veya sonuca varırlar” demektedir.

3. Ders Kitabında Bulunan Görsel Öğelerin Öğrenciler Tarafından İncelenmesi

Sosyal Bilgiler öğretmen kılavuz kitabında konu ile ilgili açıklamalar bölümünde öğretmenlere konunun işlenişine yönelik önerilen çalışmalardan bir diğeri ders kitabında bulunan konuya ilişkin görsel öğelerin öğrenciler tarafından incelenmesinin sağlanması ve bu öğelere ilişkin varsa yazılı metinlerin okutturulmasıdır. Bu uygulamaların gerçekleştirilmesi öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre de farklılık göstermektedir.

Alt sosyo-ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler derslerinde çoğunlukla ders kitabında bulunan konuyla ilgili görsel öğeleri kullanmamıştır. Ayrıca bu öğretmenler tarafından farklı kaynaklardan konuya ilişkin farklı görsel öğelerin de kullanılmadığı gözlenmiştir.

Orta ve üst sosyo-ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler tarafından gözlem yapılan ders saatlerinin tamamında, konuların işlenmesi sırasında öğrencilerinden ders kitabında bulunan görsel öğelerin incelenmesi istenmiştir. Bu inceleme sırasında onların resimler hakkında tahminde bulunmaları, yorum yapmaları, aynı konuya ilişkin birden fazla resim varsa bu resimler arasında benzerlik ve farklılıklar üzerinde düşüncelerini söylemeleri sağlanmıştır. Bu öğretmenler, görsellere ait yazılı metinleri öğrencilere okutturmamış; bunun yerine öğrencilerin, kitaptaki resimler üzerinde düşünmeleri ve konuşmalarını sağlayarak, yazılı metne ulaşmaları sağlanmıştır.

Ogle (2004)'ye göre, öğrencilerden resmi “okumaları” daha sonra da resimde gördükleri dünyayı tarif etmeleri istenmelidir. Bunun için öğretmenlere çeşitli yöntemler önerilmektedir. Buna göre öğrencilerden inceledikleri görsel öğelerde buldukları ipuçlarını ve onu inceledikten sonra akıllarına gelen soruları listelemeleri; resimdeki “dünyanın” neyinin alışıldık, neyinin alışılmadık olduğunu söylemeleri istenebilir. Ogle'ye göre böyle bir çalışmanın sonrasında öğrenciler artık resimdeki dünya hakkında kurgusal bir hikâye veya bir şiir yazmak için hazırlardır. Resme uyan şarkı sözleri yazabilirler veya resmin bugün ya da bin yıl önce nasıl görünebileceğini gösteren bir çizim yapabilirler. Böyle bir işleniş öğrencilerin pek çok üst düzey düşünme becerilerinin gelişimini sağlayacaktır.

Ancak orta sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenlerden biri, ders kitabında bulunan görsel öğeleri derslerinde kullanmakla birlikte, tam anlamıyla yeterli bulmadığını da belirtmiştir. Özellikle resimlerin ve haritaların, öğrencileri üst düzey düşünmeye çok iyi yönlendirmediği, “gördüğünü söyleme” davranışından da ileri götürmediğini ifade etmiştir. Öğretmen incelenen resimlere ilişkin daha sorgulayıcı sorular yardımı ile onları üst düzey düşünmeye teşvik etmeye çalıştığını belirtmiştir. Ayrıca bu konuya ilişkin, öğretmenin ders kitabında bulunan resimlere ek olarak kendisinin de farklı resimler, fotoğraflar vb görsel öğeler hazırladığı, öğrencilerden de bu konuda araştırma yapmalarını istediği gözlenmiştir. Aynı öğretmen öğrencilerin getirdiği resimleri tahtaya asarak, konuyu bu resimleri temel alarak işlemiştir. Öğrenciler konunun bu şekilde işlenmesine büyük ilgi göstermişler, derse etkin olarak katılmışlardır.

Resimlerin önemi, bir şeyi sadece göstermenin ya da estetik takdimin ötesindedir. Çocukların resmin “içine girmeleri” önemlidir. Bu şekilde görsel kaynaklara yoğunlaşma, analiz için bir fırsat sağlayacaktır. Bu tür kaynaklarda öğretmenin kılavuzluğu önemlidir. Görsel kaynaklara nasıl bakılacağına öğrencilerin öğrenmesi gerekmektedir. Bunun için öğretmen mümkünse büyük resimler kullanmalı, onlardan resmin değişik parçalarına odaklanmalarını istemelidir. Çocuklara hiç kimsenin dikkat etmediği bir şey sorulabilir (Vella,2005)

Orta sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenlerden diğeri ise, şu anda kullanılan ders kitaplarının, 2004 İlköğretim Programı öncesinde kullanılan ders kitapları ile karşılaştırıldığında, görsel öğeler açısından nispeten öğrencilerin ilgisini çektiğini; daha çok düşünmeye sevk ettiğini ifade etmiştir. Özellikle öğrencilerin grafik ve tablo okuma becerilerinin geliştiğini eklemiştir. Bu bağlamda Kabapınar (2007), da 2004 ilköğretim programı öncesinde kullanılan Sosyal Bilgiler ders kitapları ile karşılaştırdığında “*tablo, grafik ve diyagram okuma*” becerisinin 2005 yılında kullanılmaya başlanan ders kitaplarında karşımıza çıkan ve daha aktif kullanılan bir beceri olarak görmektedir. Bu çevrede anlamların ve ilişkilerin kurulmasında tablo, grafik ve diyagramlar önemli görsel kanıt olarak işlev görmektedir.

Sunal ve Haas, (2002, 242), görsel öğelerin kullanımının önemine işaret eden yorumu dikkat çekicidir:

“Farklı stiller bilgiye farklı biçimlerde ulaşacaklardır. Gözler bilgiyi bir bütün olarak takip eder. Buna karşın, işitsel olarak gelen bilgi **ipe asılır** ve anlaşılır olmadan önce sıraya konmak zorundadır. Gözün bilgiyi algılayabileceği bu geniş alan insanlara zamanla ileriye görme olanağı sağlar. Bir olay sonuca bağlanmadan ya da meydana gelmeden önce insanlar ne olacağını kestirebilir ve buna göre de cevaplarını verirler”.

İnceleme yoluyla yapılan öğretimlerde temel amaç, öğrencilerin fikirler, sorunlar ve sonuçlar hakkında dikkatlice düşünmelerini sağlamaktır. Çağdaş otoriteler tarafından, inceleme yolu ile öğretimin özellikle sosyal bilimler için uygun olduğu, sosyal bilimlerin birçok amaçları için inceleme yolu ile öğretimin diğer yöntemlerden daha etkin olacağı belirtilmektedir (Clark, 1994,341). Ancak Kabapınar (2007), ders kitaplarda yer alan görsel öğelerin incelenmesinde, hem öğrencilerin fikirler, sorunlar ve sonuçlar hakkında düşünmelerinin hem de konunun öğrenilmesinin, öğretmenin bu görsel öğelere ilişkin soracağı nitelikli sorular ile sağlanabileceğini eklemiştir.

4. Ders Kitabında Bulunan Metinlerin Öğrenciler Tarafından Okunması

Sosyal Bilgiler öğretmen kılavuz kitabında konu ile ilgili açıklamalar bölümünde öğretmenlere konunun işlenişine yönelik önerilen çalışmalardan bir diğeri de kitapta konu ile ilgili bulunan yazılı metinlerin öğrencilerden okumalarının istenmesidir. Öğrenme-öğretme sürecinin gözlemlendiği sınıfların tamamında, derslerin genelinde ders kitabında bulunan metinlerin öğrenciler tarafından okunması istenmiştir. Ancak öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bulunduğu bölgenin sosyo ekonomik düzeylerine göre okuma tekniklerinin farklılaştığı belirlenmiştir. Bu uygulamalar Çizelge 45’de verilmiştir.

Çizelge 45 Ders Kitabında Yer Alan Yazılı Metinlere İlişkin Okuma Çalışmaları

Yazılı Metinlere İlişkin Okuma Çalışmaları
Öğrencilerden konuyu bir kez sessiz okumaları istenmiştir.
Konuyu bölerek, öğrencilerden her bir bölümü sırayla sesli okumalarını istenmiştir.
Önce öğrencilerin konu hakkında konuşmaları, daha sonra onlardan konuyu okumaları istenmiştir.
Konu tartışıldıktan sonra öğrencilerden sesli okumaları istenmiştir.

Çizelge 45 incelendiğinde, ilk sırada gerçekleştirilen uygulama ders kitabında bulunan konunun öncelikle öğrencilerden bir kez sessiz okumalarının istenmesidir. Bu uygulamayı gerçekleştiren öğretmenler, alt sosyo ve üst sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan iki öğretmendir. Aynı öğretmenler daha sonra okuma parçasını küçük parçalara bölerek bu kez öğrencilerden sesli okuma yapmalarını istemiştir. Bu uygulama, sınıftaki öğrencilerin tamamına yakını okuma yapana kadar devam etmiş ve uygulama dersin işleniş süresinin büyük bir bölümünde devam etmiştir.

Sunal ve Haas, (2002,236), tek başına okuma yapılmasının, her ne kadar birçok sosyal bilimlerin etkinliğinin bir parçası olsa da, bazı zorluklar oluşturabileceğini belirtmiştir. Öğrencilerin okuma seviyelerini gösteren

materyaller seçilse de her öğrencinin okuma seviyelerindeki bireysel farklılıklar hala yaygın olduğuna vurgu yapmıştır.

Myers ve Savage (2005) tarafından sınıf-içi gözleme dayalı gerçekleştirilen çalışmada “Geleneksel” olarak adlandırılan öğretimin uygulandığı sınıflarda çocukları, çeşitli türden okuma parçaları içeren ve okuduğunu anlamaya imkan sağlayan derslere katılımlarını gerçekleştirmek ikinci planda kalmıştır. Öğretim, çoğu zaman ya öğrencilerin ya da öğretmenin metinleri dikkatsizce okumasıyla, ardından öğretmenin sınıfa sorular sormasıyla sınırlı olmaktadır. Öğrencilerin bu derslere ilgisiz olduğu, sunulan içeriği ise son derece yüzeysel olarak anladıkları görülmüştür. Bu sonuç, araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Myers ve Savage, araştırmasının sonuçlarından hareketle, sınıfta sesli okumanın çok iyi yapılmadığı durumda, okuyanın okuduklarını anlamasının ve diğer öğrencilerin dinlemelerinin olumsuz etkilenebileceğini ve okuyan öğrencinin okuma şekli nedeniyle diğer öğrencilerin dikkatlerinin dağılabileceğinin göz önüne alınması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin sık sık, dersin kazanımları için ne kadar değerli olduğu gözetilmeksizin, bütün bir bölümü kapsayan okuma ödevleri verdiklerini belirterek şu yorumu yapmıştır.

“Bir kişinin, baştan sona bir ders kitabını okuyup, her kelimedenden zevk aldığı nadir görülen bir şeydir”.

Kragler, Walker ve Martin (2005) de araştırmasında, ders kitaplarında yer alan yazılı metinlerin öğrencilerin kavrama düzeyinde öğrenmelerini sağlayıp sağlamadığına ilişkin tespitlerde bulunmuştur. Araştırmada, ders kitaplarının çözümlemesi sonucunda, sosyal ve bilimsel konulu metinlerin kavrama düzeyinde öğrenime odaklanmaktan çok, öncelikle öğrencinin bu konuları ne kadar anladığının değerlendirilmesine odaklandığı belirtilmiştir. Araştırmacılara göre bu bulgu, derslerin işleniş biçimi ile de desteklenmektedir. Derslerde genelde, *öğretmen metinlerin içeriğini açıklamakta, ana fikri okumakta, bilinmeyen kelimelerin anlamını söylemekte, sorular sorarak öğrencilerin içerik hakkındaki bilgilerini değerlendirmekteydi*. Ders kitapları, öğretmenin veya öğrencinin okuduğu her sayfa için sorulacak soruları içeriyordu.

Okuduğunu anlamayı öğretmenin zor bir iş olduğuna dikkat çeken Duke ve Pearson (2007), bu amaçla öğretmen sorumluluklarını şu şekilde sıralamışlardır:

- Öğrencilerin deşifre etme, kelime tanıma, söz dağarcığını geliştirme ve metinle öğrenme stratejileri konusunda yetkin olmasını sağlayın.
- Öğrencilerin ve öğretmenlerin amaçlarına uygun ders kitapları kullanın.
- Metinle sözlü ve yazılı bağlantılar kurulması için fırsatlar sağlayın.
- Kitap seçimi ve değişik türden metinlerle ilgili materyallerin bağımsız şekilde okunması için zaman tanıyın.
- Sınıfta zengin bir dil ortamı yaratın.

Gözlem sürecinde, orta ve üst sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenlerden üçü, diğer öğretmenlerin gerçekleştirdikleri uygulamaların tam aksine farklı uygulamalar gerçekleştirdikleri gözlenmiştir. Öğretmenler, öncelikle konu ile ilgili öğrencilerin düşünceleri ve ön bilgilerini sormuşlar, görüşlerini ve tahminlerini almışlardır. Daha sonra öğrencilere sorular sorarak konuyu tartışmaları sağlanmıştır. Öğretmen ile öğrenciler, karşılıklı etkileşim halinde görüşlerini ve bilgilerini paylaşmışlardır. Daha sonra öğrenilenlerin pekiştirilmesi amacı ile iki ya da üç öğrenciden metni sesli olarak okumaları istenmiştir.

Sunal ve Haas, (2002) da okumanın, okuma parçalarında tartışılan öğrenci deneyimlerine dayalı yapılması gerektiğine vurgu yapmış ve okuma çalışmalarının, öğrencilerin dersi anladıklarından ve kendi zihinlerinde aktif deneyimleriyle bir fikir oluşturduklarından sonra yapılmasını gerektiğini belirtmiştir.

Kurfiss (1988), öğretmenlerin, öğrencileri etkin bir şekilde birbirlerine tartışabilen, birbirlerinin “öğrenimlerinden sorumlu olmalarını” sağlayan gündemler hazırlamalarını önermiştir. Bunun için öğretmenlerin okuma öncesinde, sırasında ve sonrasında iyi sorular sormaları, öğrencilerin bu sorulara alternatif görüşler oluşturmaları ve metnin dışına çıkan akıl yürütmeler ve araştırmalar yapmaları gerektiği ifade edilmiştir. Soruların amacı, öğrencilerin sadece olgusal ezber soruları cevaplaması olmaktan ziyade, onları eleştirel düşünceye cesaretlendirme olmalıdır.

Tay (2005,219) ise, konuların öğrenilmesinde metnin öğrenciler tarafından okunması ve dinlenmesi yerine bilgi haritalarının kullanılmasını önermektedir. Bir metindeki önemli sözel bilgilerin ve bu bilgiler arasındaki ilişkilerin şematik olarak gösterilme biçimi olarak tanımlayan bilgi haritalarında, metindeki bilgiyi anlamak için metni iki boyutlu olarak yapılandırılmış haritalara dönüştürme tekniklerinin kullanılabileceğini eklemiştir.

5. Konuya İlişkin Araştırma Yapmalarının İstenmesi:

Öğretmen kılavuz kitabında öğretmenlere konunun işlenişi sırasında önerilen son uygulama ise öğrencilere konuya ilişkin araştırma ödevlerinin verilmesine ilişkindir. Ancak kılavuz kitapta yer alan öneriler araştırma konusunun isminin verilmesinden öteye gitmemektedir. Söz konusu araştırmaların ders süresince nasıl ele alınacağı, öğrencilerin nasıl yönlendirileceği konusu, öğretmene bırakılmıştır. Bu bağlamda gözlem süresince öğretmenlerin, öğrencilere araştırma ödevi verme sıklıkları, araştırma ödevini kontrol etme ve öğrencilerin araştırma ödevlerini sunma uygulamalarında farklılıklar olduğu gözlenmiştir.

Öğretmenlerin öğrencilere araştırma ödevi verme sıklığı incelendiğinde gözlem yapılan tüm sınıflarda ve hemen hemen tüm ders saatlerinde öğrencilere araştırma ödevi verilmiştir. Araştırma ödevleri, bazı konularda dersin işlenmesinden hemen sonra öğrenilenlerin pekiştirilmesi amacını taşıırken, bazı konularda ise bir sonraki derse hazırlık amacını taşıyan araştırma ödevleri verilmektedir. Araştırma ödevlerinin farklı amaçlarla işe koşulması konusunda bir öğretmen şu eleştiriyi getirmiştir.

“Ben konuyu işlerken öğrencilere önce bilgi verme yoluna gitmiyorum. Ancak bazı hazırlık çalışmalarında o konuyu işlemeden önce araştırma yapması öneriliyor. O zaman ben ikilemde kalıyorum. Çünkü çocuk araştırma yaptığında doğrudan bilgiyi alıp sınıfa getiriyor” (Orta-2).

Öğrencilerin yaptıkları araştırmalar, öğretmen tarafından öğrenme-öğretme sürecine farklı biçimlerde dahil edilmiştir. İki sınıfta, gözlem süresinin tamamında öğrencilerin konu anlatımı yaptıkları gözlenmiştir. Her iki öğretmen, ünitenin başında konuları öğrencilere dağıtmış ve dersler her bir

öğrencinin yaklaşık 15 dakika süren sunumları ile işlenmiştir. Her iki sınıfta da öğretmen, sunumlar konusunda herhangi bir yönlendirme yapmamakla birlikte, sınıftaki diğer öğrencilerin de, sunumu yapılan konu üzerine ilgileri çekilememiştir. Ayrıca sunumların bitiminde konu üzerinde büyük sınıf tartışmaları da gerçekleştirilmemiştir.

Her iki öğretmene söz konusu uygulamayı neden tercih ettikleri sorulduğunda öğrencilerin derse “*aktif katılımının*” sağlanması adına böyle bir uygulama yaptırdığını belirtmişlerdir. 2004 İlköğretim Programının uygulamaya geçirilmesi ile “*öğrenci merkezli öğrenme, öğrenenin aktif katılımının sağlanması*” kavramları sıkça dile getirilmeye başlanmıştır. Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına göre bireylerin sahip olduğu yeteneklerinin geliştirilebilmesi için, öğrencinin öğrenme sürecinde aktif rol ve sorumluluk alması gerekmektedir. Sınıflarda gerçekleştirilen uygulamalar incelendiğinde, konu anlatımlarının tamamen öğrenciler tarafından yapılması, öğrenci merkezli öğrenmenin ve öğrenenlerin sürece aktif katılımının gerçekleşmesi olarak kabul edilebilirliği tartışılmalıdır. Çünkü öğrencinin edindiği bilgiyi tek yönlü bir iletişim kullanarak sınıftaki diğer arkadaşlarına anlatması, bilgi aktarıcı rolün öğretmenden alınarak, öğrencilere verilmesi olarak değerlendirilebilir. Ayrıca öğretmen kılavuz kitabı incelendiğinde dersin işlenmesi sırasında konuların öğrenciler tarafından anlatılmasına ilişkin herhangi bir yönergeye de rastlanmamıştır. Öğretmen kılavuz kitaplarında söz konusu araştırma konularının nasıl araştırılacağı ve yapılandırılacağına ilişkin öğretmene bir yönlendirme yapılmamakla birlikte öğretmenlerin de “öğrenci merkezli eğitim” gerçekleştirme adına böyle bir yöntem izledikleri söylenebilmektedir.

Sınıfında öğrencilerin konu sunumu yapmalarını isteyen bir başka öğretmen ise üst sosyo ekonomik düzey bölge okulunda görev yapmaktadır. Öğretmen, ders saatinin tamamını sunumlara ayırmamakla birlikte, diğer öğretmenlerden farklı olarak öğrencilere araştırma yapma aşamalarında nelere dikkat etmeleri gerektiğine ilişkin açıklamalarda bulunmuştur. Öğrencilere sadece internet üzerinden araştırma yapmamaları, yazılı kaynaklardan da yararlanmaları gerektiğini belirtmiş, internete bağlı araştırmaların öğrencilerin doğru bilgiyi ayırt etmelerine engel olduğunu

vurgulamıştır. Araştırma yaparken bilgilerin süzerek ayrıştırılması gerektiğini, önemli yerlerin bulunmasını, yazdıklarını kendilerinin okumalarını ve araştırmalarını 5 dakikada sunacak şekilde özetlemelerini istemiştir. Öğrencilere sunularını nasıl yapacakları konusunda da gerekli açıklamalarda bulunulmuştur. Ses tonu, beden duruşu, göz teması, konuya hakimiyet ve sınıfa hakimiyet gibi konularda nasıl hareket etmeleri gerektiği konusunda yönlendirmeler yapılmıştır. Sunuların bitiminde diğer öğrencilerin de sunumu yapılan konu üzerinde konuşmaları, kendi görüşlerini söylemeleri sağlanmıştır. Dinleyen öğrenciler tarafından anlaşılmayan ya da öğrenilmeyen bir yer olduğunda hatırlatmalar yapılmıştır. Sunumlar tek bir öğrencinin kontrolünde olmamış, tüm sınıf sürece aktif olarak katılmıştır. Sürece katılmak için istekli olmayan öğrencilerin de katılımı, öğretmenin yönlendirmesi ile sağlanmıştır.

Öğretmen ile yapılan görüşmede öğrencilerine araştırma yapmalarını için teşvik ettiğini ancak özellikle internet kaynaklı yapılan araştırmaların 2004 İlköğretim Programının uygulanmaya başlanması ile yaygınlaşmış genel bir sorun olduğunu belirtmiştir. Sekin, İbrahimoglu ve Yücel (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın sonuçları, araştırmanın sözü edilen bulgusu ile paralellik göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin araştırma ödevlerini okuyup anlamadan, ilgili bilgiyi ilgisiz bilgidan ayırt etmeden internet sitelerinden hazırladıkları, interneti kullanma imkanına sahip olmayan öğrencilerin araştırma yapma aşamasından sıkıntı yaşadıkları tespit edilmiştir.

Orta-sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin her ikisi de araştırma ödevlerinin dersin işlenişine dahil edilmesinde diğer öğretmenlerden farklı bir yol izlemiştir. Öğrencilere konuları paylaştırılması yerine, her öğrenciden, konunun bütünü için araştırma yapması istenmiştir. Daha sonra ise öğrencilerinden araştırmalarını tek tek sunmaları istenmemiş, bunu yerine tüm sınıfın katıldığı büyük grup tartışma yöntemi kullanılarak her öğrencinin sürece etkin katılımı sağlanmıştır. Konunun işleyişi sırasında söz alan öğrenciler araştırdıkları konu hakkında edindikleri bilgileri, kendi düşünceleri ile birlikte ifade etmişlerdir. Öğrencilerin araştırma konularını içselleştirdikleri, araştırmalarını işlenen konu ile ilişkilendirdikleri gözlenmiştir. Bu tür bir işleniş ile tek düze bir anlatımın önüne

geçilmiş, aynı bilgilerin öğrenciler tarafından tekrarlanması değil, bilginin ve düşüncelerin birbirini tamamlaması sağlanmıştır.

Bu öğretmenler ile yapılan görüşmelerde şu yorumlar getirilmiştir:

“Ulaştıkları, öğrendikleri bilgileri, olguları paylaşmak onları çok mutlu ediyor, öğrenmeyi de kalıcı kılıyor....(Orta-1,2)”

Sosyal Bilgiler dersi 5. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabında her üniteye bir proje ödevi önerilmektedir. Gözlem sonucunda elde edilen bulgulara göre sınıflarda günlük araştırma ödevleri verilmekle beraber, sadece bir sınıfta bireysel proje ödevi verilmiştir. Sınıfın öğretmeni ile yapılan görüşmelerde proje ödevlerinin öğrencileri tarafından çok nitelikli hazırlandığını, çocukların bu çalışmalardan da zevk aldığını belirtmiştir. Öğretmen proje ödevlerinin hazırlanmasında öğrencilerinin ailelerinden yardım aldıklarını da eklemiştir. Öğrencilerine proje ödevi vermeyen diğer öğretmenler ile görüşüldüğünde, proje ödevlerinin gerektirdiği araç-gereci öğrencilerin temin etmelerinin güç olduğunu, kılavuz kitapta önerilen proje konularının öğrenci seviyesinin üstünde olduğu, ödevlerin verildiğinde de çoğunlukla aileler tarafından yapıldığı belirtilmiştir. Elde edilen bulgu, Sekin, İbrahimoglu ve Yücel (2008) ve Yapıcı ve Demirdelen (2007)'in araştırmalarının sonuçları ile de desteklenmektedir.

Çiftçi, Meydan ve Sönmez (2008)'in sınıf öğretmenlerinin öğretmen kılavuz kitabında yer alan proje ödevleri ile ilgili görüşlerinin alındığı çalışmalarında; öğretmenler, öğrencilerinin projeler hazırladıklarında derste daha etkin ve başarılı olduklarını belirtmişlerdir. Ancak proje çalışmasını ne sıklıkla yaptıkları sorulduğunda ise birçok öğretmen proje çalışmasını çok sık yapamadıklarını belirtmiştir. Bu duruma gerekçe olarak ise zamanın yetersiz olduğu gerekçesini öne sürmüşlerdir. Ayrıca araştırmada öğretmenler, kılavuz kitapta önerilen projelerin, öğrenci seviyesinin üstünde görmekte, gerekli araç-gerecin temin edilmesinde zorluk yaşandığı, bu sıkıntıların özellikle alt sosyo ekonomik çevrelerde bulunan okullarda daha fazla hissedildiğini belirtmişlerdir. Bu sonuç, araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

B. Çalışma Kitabı ile İlgili Açıklamalar

Öğretmen kılavuz kitabında, öğrenci çalışma kitabının kullanımına ilişkin bir bölüm yer almaktadır. Bu bölümde konunun işlenişinde, o konu ile ilgili etkinliklerin yaptırılması önerilmektedir.

Öğrenci çalışma kitabının kullanımına ilişkin gözlem bulgularına göre, öğretmenlerin yarısı, öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikleri dersin son 10 dakikasında kullanmaktadır. Etkinliklerden konuların işlenmesinin bitiminde öğrenilenlerin pekiştirilmesi amacıyla yararlanılmaktadır. Ayrıca yine aynı öğretmenler tarafından ders süresinde tamamlanamayan etkinlik olduğunda bu etkinliklerin devamının evde yapılması istenmektedir. Öğretmenlerden biri bu konuya ilişkin şu yorumda bulunmuştur:

“Daha önce etkinlikleri ödev olarak veriyordum. Bir öğrencim bu ödevlerden yüksek not alıyordu. Ancak etkinlikleri sınıfta yapılmasına başlandığında öğrencinin başarısında düşüş oldu. Ödevlerin evde aileler tarafından yapılmasını istemiyorum ancak, bazı etkinliklerin sınıfta yapılması, ders saati süresince yetismeyebiliyor. Bu durumda etkinlikleri eve ödev olarak verdiğimde de ailelerin ödevlerin yapılmasında yardım etmesini de önleyemiyorum” (Alt-1).

Ancak, öğretmenin bu konudaki görüşü ile gözlem sonucu dikkate alındığında, öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin yetiştirilememesinin doğal olduğu söylenebilir. Çünkü öğretmen etkinliklere, ders süresinin çok az bir zamanını ayırmaktadır.

Etkinliklerin evde yapılması uygulamasını tercih eden bir diğer öğretmen ise bu durumu, etkinliklerin araştırma yapmayı gerektirdiği, bu nedenle ders sırasında yaptıramadığı yönünde açıklamıştır. Öğretmenin bu konudaki yorumu şu şekildedir.

“Çalışma kitabındaki etkinliklerin bazıları dersin bitiminde yapılabilir; bazıları ise dersi anlatmadan yapılamıyor, Etkinliğe göre değişiyor. Ancak ben genelde konunun işlenmesinden sonra öğrenciye “*bilgiyi verdikten*” sonra o konu ile ilgili etkinliği yaptırıyorum. Böylece etkinlikleri verilen bilgiyi kullanma amaçlı yapılmış oluyor”.

Yukarıdaki yorumda görüldüğü gibi etkinliklerin çoğunlukla verilen bilginin pekişmesi amacını taşıdığı belirtilmiştir. Öğretmenin yorumunda

“bilgiyi kendisinin verdiğini” belirten tümcesinin de, 2004 eğitim programının amaçları göz önüne alındığında dikkat çekici olduğu söylenebilir.

Bunun yanı sıra, bir öğretmen öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin ders süresince yapılmasını sağladığı gibi, kendisinin etkinlik hazırladığı ve bu etkinlikleri sınıfında uyguladığı gözlenmiştir. Öğretmen, öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikleri, dersin işlenmesi sürecine dahil ettiği ve kesinlikle ev ödevi olarak vermediği de gözlem sonuçları arasında yer almaktadır.

Sınıfında gözlem yapılan öğretmenlerden ikisi ise öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikleri uygulamayı tercih etmemiştir. Öğretmenlere bunun nedeni sorulduğunda, öğretmenler öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin çok zaman aldığı, araştırma yapmayı gerektirdiğini belirtmişlerdir. Bu görüşü paylaşan öğretmenlerden birinin bu konudaki yorumu şu şekildedir:

“Etkinliklerin sınıfta yapılması çok uzun zaman alıyor. Sınıfta hemen yapılacak bir etkinlik yok. Etkinlikler araştırma yapılmasını gerektiriyor. Çalışma kitabında bulunan etkinliklerin genelinde bu sorun var. Etkinlikler dersin pekiştirilmesi için yapılamıyor. Kapsamlı bir araştırmayı gerektiriyor ve çok bilgi ağırlıklı. Bilgiyi bulma ve çalışma kitabına yazma becerisi dışında kavrama, yorumlama gibi becerileri kazandırmayı hedeflemiyor (Üst-1).”

Bir başka öğretmenin etkinliklerin yapılmasının çok fazla zaman alması konusundaki yorumu ise;

“Öğrencinin tam olarak hem davranış, hem bilgi hem de beceri öğrenmesini istiyorsanız, uzun zaman harcamanız gerekiyor...”

biçimindedir.

Bu görüşü paylaşan öğretmenler aynı zamanda etkinliklerin çocukların bilgi ve beceri düzeyine uygun olmadığını belirtmiştir. Bu bulgu, Sekin, İbrahimoglu ve Yücel (2008) ve Yapıcı ve Demirdelen (2007)'in araştırmalarının sonuçları ile de desteklenmektedir. Ayrıca etkinliklerin çok fazla yazmaya yönelik olması ve çok tekrar içermesini de uygulamama gerekçesi olarak ileri sürmüşlerdir. Derslerinde alternatif etkinlik hazırlayan öğretmenler, öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin ev ödevi olarak yapılmasını da tercih etmemişlerdir.

Peters (2005) da çalışmasında olumsuz tutuma temel etken olarak gördüğü çalışma kitabını beş hafta süresince kullanmamış; bunun yerine kendi etkinliklerini ve değerlendirme araçlarını geliştirme yoluna gitmiştir. Peters, çalışmasının sonucunda öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde daha aktif olarak yer aldıklarını ve sınıfında etkin öğrenmenin gerçekleştiğini belirtmiştir

Gözlem sürecinde öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikleri kullanmayan öğretmenlerden biri tarafından, etkinliklerin işlenen ünite ile ilgisinin çok iyi kurulmadığı ifade edilmiştir. Öğretmen öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin uygulanamama nedenlerini çeşitli gerekçelerle şu şekilde açıklamıştır:

“Çalışma kitabı ev ödevi kitabı değildir. Çocuğun tek başına yapacağı bir kitap da değildir. O anda dersin işlenmesi sırasında ele alınacak kazanımı, değerleri ve becerileri pekiştirecek olan çalışma sayfasıdır. Kılavuz kitapta örneğin 13. Etkinliği yaptırınız şeklindeki bir yönerge verilmektedir. Bu yönerge yeterli değildir. Bu etkinliğin konunun neresinde devreye girmesi gerektiği, konunun hangi noktalarının pekiştirilmesi gerektiği, hangi beceriye hizmet edeceği konularında öğretmen etkin değil. Bu nedenle öğretmen en kolay yolu seçiyor. Konuyu işliyor, sonra şu etkinliği yapın diyor. Ya da gerek sınıf mevcutlarının fazla olması, gerekse ders saati süresinin yeterli olmaması durumlarından yola çıkarak, etkinlikleri ev ödevi olarak kullanma yolunu tercih ediyor. Ancak ben de bu çelişkiyi yaşıyorum. Ben de zaman zaman ev ödevi olarak vermek zorunda kalıyorum” (Orta-1)”.

Sınıfında gözlem yapılan öğretmenlerden biri ise gözlem süresince sadece tek bir ders saatinde öğrenci çalışma kitabından bir etkinlik yaptırmıştır. Konu ile ilgili diğer etkinlikleri ev ödev olarak vermiş ancak bir sonraki derste ödevler hakkında öğrencilere geri bildirim vermemiştir.

III. AŞAMA: DERSİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Sosyal Bilgiler dersinde ünitenin değerlendirilmesine ilişkin olarak öğretmen kılavuz kitabında herhangi bir bölüm bulunmamakla birlikte sadece, ders kitabında ünite değerlendirilme sorularına yer verilmektedir. Soru tipleri çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı, doğru-yanlış tipi ve açık uçlu soru tipidir.

Gözlem yapılan sınıfların tamamında ünite değerlendirilmesine yönelik hazırlanan bu sorular kullanılmamıştır. Öğretmenler bu soruların çok basit ve yüzeysel olduğunu, içeriği tam olarak yansıtmadığını, öğrenilenleri ölçmediğini ve soruların ders kitabında işlenen konular ile birlikte verilmesinin öğrencilerin soruların cevaplarına bakmalarına zemin hazırladığı görüşlerinde bulunmuşlardır. Kragler, Walker ve Martin (2005) sosyal bilgiler ders kitaplarını inceledikleri araştırmalarında, ders kitaplarının, hem öğretmenler, hem de öğrencilerin için her sayfada o sayfaya ilişkin soruların yer aldığını belirtmişlerdir. Ayrıca her dersin sonunda özet soruların ve her ünitenin veya bölümün sonunda ise testlerin bulunduğunu da ifade etmişlerdir.

Sınıflarında gözlem yapılan öğretmenler ise tam aksine ünite sonu değerlendirme sorularını kullanmamışlardır. Bu konuda ya kendileri soru hazırlamakta, ya da çeşitli yayın evlerinin bu konuda hazırlamış olduğu çalışma yapraklarını kullanmaktadırlar.

Aynı zamanda öğretmenlerin tamamı, ders kitabında bulunan ünite değerlendirme sorularının, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan merkezi seviye belirleme sınavlarının içeriği ile tutarlı ve yeterli olmadığı görüşünde hem fikir olduklarını belirtmişlerdir.

Bunun yanı sıra dersin işleniş sürecinde de bir takım değerlendirme çalışmaları gözlenmiştir. Konunun özetinin yapılması bu çalışmalara örnek teşkil etmektedir. Öğretmenlerin tamamına yakını, dersin son 10 dakikasında o derste öğrenilenlerin özetini yaptığı ve yapılan özetin daha sonra yine öğretmenler tarafından öğrencilerin defterlerine yazdırdıkları gözlenmiştir. Bu konuda öğretmenler ile yapılan görüşmede öğretmenler şu yorumları getirmişlerdir.

“Öğrenmenin daha iyi sağlanması ve öğrenilenlerin daha kalıcı olması için konuyu toparlama ve öğrencilere yazdırma gereği duyuyorum. Çünkü ders süresince konunun anlaşılıyor ancak zamanla unutulabiliyor” (Orta-1).

“Ders kitabında tanımlara ilişkin bilgi bulunmuyor. Ayrıca konuların sadece sınıfta konuşulması ile kalıcı öğrenme sağlanamıyor. Öğrenci o an öğreniyor ancak zamanla unutuyor. Ayrıca seviye belirleme amaçlı yapılan merkezi sınavda daha çok bilgi ağırlıklı soruların sorulmasından dolayı, öğrencilere doğrudan not tutturmak zorunda kalıyorum”. (Alt-1)

Dersin değerlendirilmesine ilişkin elde edilen gözlem bulguları incelendiğinde, dersin değerlendirilmesi amacıyla özet yapıldığı, ünitenin değerlendirilmesine ilişkin ise çoğunlukla öğretmen tarafından hazırlanan farklı testler kullanıldığı söylenebilir. Ayrıca öğretmen kılavuz kitaplarında bulunan diğer ölçme ve değerlendirme araçlarının da kullanılmadığı gözlem ile elde edilen bulgular arasındadır.

7. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Yedinci alt problemde İlköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının değerlendirilmesine ilişkin veli görüşleri incelenmiş ve elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 46'da Sosyal Bilgiler ders kitabının değerlendirilmesi ile ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir.

Çizelge 46. Velilerin Sosyal Bilgiler Ders Kitabının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri

Ders Kitabına İlişkin Görüşler	Katılıyorrum (3)		Kısmen Katılıyorrum (2)		Katılmıyorum (1)		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Ders kitabının kapağındaki resim dersin adı ile ilişkilidir.	34	54,8	21	33,9	7	11,3	62	100,0
Ders kitabının içinde kullanılan resimler, çizimler, fotoğraflar çocuğumun ilgisini çekiyor.	34	54,8	23	37,1	5	8,1	62	100,0
Ders kitabında yer alan resimler konular ile ilişkilidir.	46	74,2	13	21,0	3	4,8	62	100,0
Ders kitabında yer alan konuları (hikaye, öykü, konuya ilişkin metin vb) okumaktan hoşlanıyor.	31	50,0	27	43,5	4	6,5	62	100,0
Ders kitabında bulunan grafik, şema, plan, harita vb görsel öğeleri çocuğum yorumlayabiliyor.	44	71,0	16	25,8	2	3,2	62	100,0
Ders kitabındaki konular, çocuğumda merak uyandırıyor.	25	40,3	29	46,8	8	12,9	62	100,0
Ders kitabında yer alan konuları, çocuğum okuduğunda, konular arasında sebep-sonuç ilişkisi kurabiliyor.	26	41,9	27	43,5	9	14,5	62	100,0
Ders kitabında yer alan konular, çocuğumun kendisi ve yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmaya isteklilik sağlıyor	24	38,7	33	53,3	5	8,1	62	100,0
Ders kitabında yer alan konular, çocuğumun doğru bilgi kaynağına ulaşabilme yollarını öğrenmesini sağlıyor.	34	54,8	19	30,6	9	14,5	62	100,0
Ders kitabında yer alan konular, çocuğumun elde ettiği bilgiyi kullanılabılır şekilde planlama becerisini kazanmasını sağlıyor.	24	38,7	30	48,4	8	12,9	62	100,0
Ders kitabında yer alan konular, çocuğumun okuduğunu yorumlamasını sağlıyor.	31	50,0	28	45,2	3	4,8	62	100,0
Ders kitabında yer alan konular, çocuğumun olaylara farklı açıdan bakmasını sağlıyor.	22	35,5	28	45,2	12	19,4	62	100,0
Çocuğum, ders kitabındaki yazıları zorlanmadan okuyabiliyor.	45	72,6	9	14,5	8	12,9	62	100,0
Çocuğum, ders kitabında bulunan değerlendirme soruların cevaplandırırken konuyu yeniden hatırlıyor.	40	64,5	17	27,4	5	8,1	62	100,0
Çocuğum, ders kitabında bulunan değerlendirme sorularını cevaplandırırken zorlanmıyor.	40	64,5	18	29,0	4	6,5	62	100,0

Çizelge 46'da, Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitabının değerlendirilmesine ilişkin veli görüşleri incelendiğinde, araştırmaya katılan velilerin çoğunluğu, *“Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan resimlerin konularla ilişkili olması”*; *“konuların, çocukların doğru bilgi kaynağına ulaşabilme yollarını öğrenmesini sağlaması”*; *“öğrencilerin grafik, şema, plan, harita vb görsel öğelerinin yorumlayabilmesi”*; *“ders kitabındaki yazıları zorlanmadan okuyabilmesi”*; *“değerlendirme sorularını cevaplandırırken konuyu yeniden hatırlayabilmesi”*; *“ders kitabında bulunan değerlendirme sorularını cevaplandırabilmesi”* konularında ders kitabının uygun olduğunu belirtmiştir.

“Çocuklarının Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan konuları okumaktan hoşlanması”; *“konuların, çocuklarında merak uyandırıyor olması”*, *“çocuklarının konuları okuduğunda konular arasında sebep-sonuç ilişkisi kurabilmesi”* ve *“çocuklarının okuduğunu yorumlamasını sağlaması”* konularında ders kitabının uygun olduğu görüşüne araştırmaya katılan velilerin *“katılıyorum”* ile *“kısmen katılıyorum”* yönünde görüş belirtmişlerdir.

Ders kitabında yer alan içeriğin, *“çocukların kendisini ve yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmaya istekli hale getirmesi”*; *“elde ettikleri bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama becerisini kazanmalarını sağlaması”* ve *“olaylara farklı perspektiften bakmalarına yardımcı olması”* özellikleri bakımından ders kitabının uygun olduğu görüşüne ise velilerin çoğunluğu belirtilen özelliklere kısmen katıldıklarını belirtmişlerdir.

Anket ile elde edilen bulgular incelendiğinde velilerin Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitabına ilişki olumlu görüşe sahip oldukları görülmektedir.

8. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sekizinci alt problemde İlköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler öğrenci çalışma kitabının değerlendirilmesine ilişkin veli görüşleri incelenmiş ve elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur. Çizelge 47'de Sosyal Bilgiler öğrenci çalışma kitabının değerlendirilmesi ile ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir.

Çizelge 47. Velilerin Sosyal Bilgiler Öğrenci Çalışma Kitabının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri

Öğrenci Çalışma Kitabına İlişkin Görüşler	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Çalışma kitabında bulunan resimleri, çizimleri, fotoğrafları vb. öğeler çocuğumun ilgisini çekiyor.	32	51,6	24	38,7	5	8,1	62	100.0
Çalışma kitabında yer alan etkinlikler ile ders kitabında yer alan konuları ilişkilidir.	41	66,1	18	29,0	3	4,8	62	100.0
Etkinlikler, çocuğumun konuyu öğrenmesini kolaylaştırıyor.	31	50,0	27	43,5	4	6,5	62	100.0
Etkinlikler, çocuğumun olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurmasını sağlıyor.	25	40,3	31	50,0	6	9,7	62	100.0
Etkinlikler, çocuğumun günlük yaşamda yaşadığı/karşılaştığı olaylar arasında ilişki kurmasını sağlıyor.	21	33,9	31	50,0	10	16,1	62	100.0
Etkinlikler çocuğumun kendisini ve yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmaya isteklilik sağlıyor.	32	51,6	22	35,5	8	12,9	62	100.0
Etkinlikler, çocuğumun toplumda farklı grup ve durumların kurallarına uyması gerektiğini öğrenmesini sağlıyor.	30	48,4	21	33,9	11	17,7	62	100.0
Etkinlikler, çocuğumun doğru bilgi kaynağına ulaşabilme yollarını öğrenmesini sağlıyor.	29	46,8	27	43,5	6	9,7	62	100.0
Etkinlikler çocuğumun okuduğunu anlamasını sağlıyor.	31	50,0	23	37,1	8	12,9	62	100.0
Etkinlikler, çocuğumun sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etmesini sağlıyor.	35	56,5	23	37,1	4	6,5	62	100.0
Çalışma kitabında bulunan yazıları çocuğum zorlanmadan okuyabiliyor.	53	85,5	7	11,3	2	3,2	62	100.0
Çocuğum etkinlikleri daha çok okulda yapıyor.	37	59,7	20	32,3	5	8,1	62	100.0
Çocuğum etkinlikleri daha çok evde yapıyor.	30	48,4	22	35,5	10	16,1	62	100.0
Çocuğum etkinlikleri tek başına yapabiliyor.	35	56,5	20	32,3	7	11,3	62	100.0
Çocuğum etkinlikleri yaparken bizden yardım istiyor	33	53,2	25	40,3	4	6,5	62	100.0

Çizelge 47’de de görüldüğü üzere araştırmaya katılan velilerin büyük çoğunluğu, öğrenci çalışma kitabında bulunan *görsel öğelerin (resimler, çizimler, fotoğraflar vb.) “çocuklarının ilgisini çektiğini”* belirtmişlerdir. Ayrıca, *“ders kitabındaki etkinliklerin kitapta yer alan konularla ilişkili olması”*; *“kitapların çocuklarda kendilerini ve yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmalarına isteklilik sağlaması”*; *“toplumda farklı grup ve durumların kurallarına uyması gerektiğini öğrenmelerini sağlaması”*; *“doğru bilgi kaynağına ulaşabilme yollarını öğrenmelerini sağlaması”*; *“okuduklarını anlamalarını sağlaması”*; *“sözlü ya da yazılı olarak kendilerini ifade etmelerini sağlaması”* konularında veliler çoğunlukla öğrenci çalışma kitabının uygun olduğunu görüşünü belirtmektedirler.

Velilerin %85,5’i öğrenci çalışma kitabında bulunan *“yazıların çocukları tarafından zorlanmadan okunabildiğini”*; % 60’ına yakını *çocuklarının*

“etkinlikleri daha çok okulda ve ev yaptıklarında ise tek başına yapabildiklerini” belirtirken, *“çocuklarının etkinlikleri evde yaptığını”* ve *“kendilerinden yardım istediklerini”* belirten velilerin oranının ise % 50 olduğu görülmektedir. Bu durum etkinliklerin farklı güçlük düzeyinde olmasıyla ya da öğrencilerin bilgi ve beceri seviyelerinin farklı olmasıyla açıklanabilir.

Öğrenci çalışma kitabının uygunluğuna ilişkin veli görüşleri incelendiğinde velilerin çoğunlukla uygun ve kısmen uygun yönünde görüş belirttikleri görülmektedir. bu durum öğrenci çalışma kitabına göre olumlu tutum sergilediklerini göstermektedir.

9. Alt Probleme İlişkin Bulgular

9. alt problemde, İlköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarına ve öğrenci çalışma kitaplarına ilişkin veli görüşleri ile velilerin yaşadıkları çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi arasında ilişki incelenmiş; elde edilen bulgular veliler ile yapılan görüşmeler ile desteklenmiş ve aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 48’de 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının değerlendirilmesine ilişkin olarak veli görüşleri ile velilerin yaşadıkları bölgenin sosyo-ekonomik düzeyi arasında ilişki olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 48. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Değerlendirilmesine İlişkin Veli Görüşleri ile Velilerin Yaşadıkları Bölgenin Sosyo-Ekonomik Düzeyi Arasında İlişki Olmasına Yönelik Bulgular

Ders Kitabına İlişkin Görüşler	SED	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Ders kitabının kapağındaki resim dersin adı ile ilişkilidir.	ORTA	17	53,1	12	37,5	3	9,4	32	100.0
	ÜST	17	56,7	9	30,0	4	13,3	30	100.0
Ders kitabının içinde kullanılan resimler, çizimler, fotoğraflar çocuğumun ilgisini çekiyor.	ORTA	12	37,5	16	50,0	4	12,5	32	100.0
	ÜST	22	73,3	7	23,3	1	3,3	30	100.0
Ders kitabında yer alan resimler konular ile ilişkilidir.	ORTA	23	71,9	6	18,8	3	9,4	32	100.0
	ÜST	23	76,7	7	23,3	0	,0	30	100.0
Ders kitabında yer alan konuları (hikaye, öykü, konuya ilişkin metin, vb) okumaktan hoşlanıyor.	ORTA	16	50,0	14	43,8	2	6,3	32	100.0
	ÜST	15	50,0	13	43,3	2	6,7	30	100.0
Ders kitabında bulunan grafik, şema, plan, harita vb görsel öğeleri çocuğum yorumlayabiliyor.	ORTA	21	65,6	9	28,1	2	6,3	32	100.0
	ÜST	23	76,7	7	23,3	0	,0	30	100.0
Ders kitabındaki konular, çocuğumda merak uyandırıyor.	ORTA	10	31,3	19	59,4	3	9,4	32	100.0
	ÜST	15	50,0	10	33,3	5	16,7	30	100.0
Ders kitabında yer alan konuları, çocuğum okuduğunda, konular arasında sebep-sonuç ilişkisi kurabiliyor.	ORTA	12	37,5	14	43,8	6	18,8	32	100.0
	ÜST	14	46,7	13	43,3	3	10,0	30	100.0
Ders kitabında yer alan konular, çocuğum kendisi ve yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmaya isteklilik sağlıyor	ORTA	9	28,1	19	59,4	9	28,1	32	100.0
	ÜST	15	50,0	14	46,7	1	3,3	30	100.0
Ders kitabında yer alan konular, çocuğumun doğru bilgi kaynağına ulaşabilme yollarını öğrenmesini sağlıyor.	ORTA	17	53,1	9	28,1	6	18,8	32	100.0
	ÜST	17	56,7	10	33,3	3	10,0	30	100.0
Ders kitabında yer alan konular, çocuğumun elde ettiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama becerisini kazanmasını sağlıyor.	ORTA	12	37,5	17	53,1	3	9,4	32	100.0
	ÜST	12	40,0	13	43,3	5	16,7	30	100.0
Ders kitabında yer alan konular, çocuğumun okuduğunu yorumlamasını sağlıyor.	ORTA	17	53,1	13	40,6	2	6,3	32	100.0
	ÜST	14	46,7	15	50,0	1	3,3	30	100.0
Ders kitabında yer alan konular, çocuğumun olaylara farklı açıdan bakmasını sağlıyor.	ORTA	10	31,3	16	50,0	6	18,8	32	100.0
	ÜST	12	40,0	12	40,0	6	20,0	30	100.0
Çocuğum, ders kitabındaki yazıları zorlanmadan okuyabiliyor.	ORTA	23	71,9	3	9,4	6	18,8	32	100.0
	ÜST	22	73,3	6	20,0	2	6,7	30	100.0
Çocuğum, ders kitabında bulunan soruların değerlendirme soruların cevaplandırırken konuyu yeniden hatırlıyor	ORTA	19	59,4	11	34,4	2	6,3	32	100.0
	ÜST	21	70,0	6	20,0	3	10,0	30	100.0
Çocuğum, ders kitabında bulunan değerlendirme sorularını cevaplandırırken zorlanmıyor.	ORTA	18	56,3	10	31,3	4	12,5	32	100.0
	ÜST	22	73,3	8	26,7	0	,0	30	100.0

Çizelge 48’de Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitabının değerlendirilmesine yönelik veli görüşlerinin, velilerin yaşadıkları bölgenin sosyo ekonomik düzeyleri ile arasında ilişki olup olmadığına dair bulgulara yer verilmiştir.

Bu bulgulara göre hem orta hem de üst sosyo ekonomik bölgede yaşayan velilerin büyük bir çoğunluğu, “*Sosyal Bilgiler ders kitabının kapağındaki resmin dersin adı ile ilişkili olduğu görüşüne*” katıldıklarını belirtmişlerdir. Velilerin %30’luk gibi bir oranı da kısmen uygun olduğunu belirtmiştir.

Ogle (2004) öğrenmenin oluşması için öncelikle öğrencilerin bir ders kitabının dış özelliklerine ve iç yapısına aşina olması gerektiğini önermektedir. Öğrencilerin bir ders kitabının birinci sayfasını çevirmeden önce, kendisiyle kitap arasında etkin bir bağ kurması gerekmektedir ve bu oldukça önemsenmektedir (Myers ve Savage, 2005,19). Bu bağlamda velilerin görüşlerine göre bu olgunun sağlandığı düşünülebilir.

Ders kitabının içeriğinde yer alan görsel öğelerin çocuklar için ne derece ilgi çekici olduğu görüşüne Üst sosyo ekonomik bölgede yaşayan velilerin %73,3’ü katıldıklarını belirtmiştir. Buna karşın orta sosyo ekonomik bölgede yaşayan velilerin ise aynı görüşe katılma oranı %37,5 olarak belirlenmiştir. Bunun nedenine ilişkin olarak görüşme yapılan veliler genel olarak şu üç noktayı vurgulamıştır:

- Çocuğum resimleri ilk gördüğünde ilgi çekici buluyor, ancak daha sonra bu ilgi devam etmiyor.
- Görsel öğeler gayet sıradan şeyler, çok fazla ilgi çekici özelliğe sahip değil.
- Konuya karşı ilgisi yoksa görsel öğeleri de ilgisini çekmiyor.

Alt sosyo-ekonomik bölgede yaşayan velilerle görüşüldüğünde görsel öğelerin kısmen ilgi çekici olduğunu belirtmişlerdir. Veliler, orta sosyo ekonomik bölgede yaşayan velilerin görüşlerine benzer olarak, çocuklarının görsel öğeleri başlangıçta ilgi çekici bulduklarını, ancak daha sonra bu ilginin kaybolduğunu belirtmişlerdir.

Kitapların kapağındaki ve içinde bulunan görsellerin ilgi çekiciliğine ilişkin olarak alt sosyo-ekonomik bölgede yaşayan bir veli şu öneride bulunmuştur:

“Kitaplar fasikül olarak verilse daha iyi. Daha önce her üniteye yeni bir ünite dergisi verildiğinde kapak resimleri değişiyor, içindeki görsel öğeler de öğrencilerin daha çok ilgisini çekiyordu. Ancak öğrenciler sürekli aynı kitapla karşı karşıya kaldıkları için artık bir süre sonra o kitaba hiçbir ilgi duymuyorlar”. (K,42).

“Ders kitabında yer alan resimlerin konularla ilişkili” olduğu konusunda, orta ve üst sosyo-ekonomik bölgede yaşayan velilerin büyük bir çoğunluğu ilişkili bulduklarını belirtmiştir. Yine aynı şekilde hem orta hem de üst sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerin tamamına yakını ders kitabında yer alan konuları (hikaye, öykü, konuya ilişkin metin, vb) çocuklarının okumaktan hoşlandığına ilişkin katılıyorum olumlu görüş belirtmişlerdir. Üst sosyo-ekonomik bölgede yaşayan veliler ile görüşme yapıldığında, veliler şu yorumları getirmişlerdir:

“Hikayelerin günlük dilde yazılması ve resimlendirilmesi çocuğumun ilgisini çekiyor” (K,35)

“Zaten çocuklar hikaye, öykü, masal vb sevdiği için ilgi çekici geliyor” (K-33).

“Konuyu daha iyi kavramasına yardımcı oluyor” (K,44).

“Yeni metinler okumak hoşuna gidiyor” (K,34)

Alt sosyo ekonomik bölgede yaşayan veliler ise bu konuda daha olumsuz bir görüş belirttikleri saptanmıştır. Görüşme yapılan velilerin yaklaşık olarak tamamı ders kitabında yer alan yazılı metinlerin çocukları tarafından beğenilmediğini belirtmiştir. Veliler yazılı metinlerin hikâye biçiminde olmasını son derece olumsuz bulmaktadırlar. Onlara göre bilgiye dayalı yazılı metinlerin daha az oluşu büyük bir eksikliktir. Bu nedenle veliler yardımcı kaynak kitap almak zorunda kaldıklarını belirtmektedirler. Hatta yararlandıkları kaynak kitapta konuların çok daha anlaşılır ve bilgilendirici olduğu düşüncesinde olduklarını da eklemişlerdir. Görüşme yapılan sekiz veli ders kitabındaki metinleri çocuklarına okutturamadıklarını, çocukların sıkıldıklarını belirtmiştir. Hatta veliler zaman zaman konuları çocuklarına kendilerinin okuduklarını ve anlattıklarını belirtmişlerdir.

Oysa, ABD’de sosyal bilgiler eğitimcileri, son yıllarda edebi çalışmaların, sosyal bilgiler öğretiminde önemli katkılarının olduğunu kabul etmeye başlamışlardır. Birçok eyaletin eğitim programı rehber ilkelerinde,

özellikle ilköğretimde, edebiyat ve sosyal bilgiler arasındaki güçlü bir ilişkiyi vurgulamışlardır. Ders kitabı yayıncıları, kitaplarına edebi niteliği olan metinlerden parçalardan örnekler koymaya başlamışlardır (McGowan ve Guzzetti, 1991). Ders kitabında yer alan yazılı metinlere yönelik veli görüşlerinde farklılık olması dikkat çekicidir. Alt sosyo ekonomik bölgede yaşayan veliler edebi metinlerin kullanılmasından ziyade, bilgi veren yazılı metinlerin kullanılmasını tercih etmektedirler. Benzer sonuç, Hersan ve Kabapınar ve (2009) tarafından yapılan araştırmada da tespit edilmiştir. Hersan ve Kabapınar'a göre, veliler Sosyal Bilgiler ders kitabının yeterince bilgi içermediğini, gereksiz resimlerle donatılmış olduğunu belirtmişlerdir.

Ders kitabında bulunan grafik, şema, plan, harita vb görsel öğeleri çocuklarının yorumlamalarına ilişkin olarak orta ve üst sosyo ekonomik bölgede yaşayan velilerin tamamına yakını olumlu görüş belirtirken; alt sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerin bu konudaki görüşleri daha olumsuz olduğu belirlenmiştir.

Ders kitabındaki konuların, çocuklarında merak uyandırması ve çocuklarının konular arasında sebep-sonuç ilişkisi kurabilmesi konularında orta ve üst sosyo-ekonomik çevrede yaşayan velilerin görüşleri katılıyorum ile kısmen katılıyorum görüşleri arasında yer almaktadır. Velilerin bu görüşe olumlu tutum sergilemelerine neden olarak şunları belirtmişlerdir.

“Çocuğum yeni buluşlar öğrendiğini söylüyor” (K,35).

“Yeni bir üniteye başladıklarında çocuğumun hoşuna gidiyor” (K,44).

“Çocuğum okuduğu konular ile ilgili sorular soruyor” (K,47).

“Konuları günlük yaşamla birebir bağlantılı buluyor” (K,38).

Aynı konuda ders kitabının kısmen uygun olduğunu belirten velilerin bu görüşlerinin nedenleri arasında öğrenilen konuların sürekli olarak birbirini tekrarladığı ve konuların farklı biçimde düşünmeyi gerektirecek şekilde yapılandırılmadığı. konular arasında neden sonuç ilişkisinin kurulmasında ders kitabının tek başına yeterli olmadığı gibi gerekçeler yer almaktadır.

Alt sosyo-ekonomik çevrede yaşayan veliler, ders kitabındaki konuların çocukların ilgisini ve merak duygusunu arttırdığını, ancak bu ilginin öğrenmede kalıcılığı arttıracak düzeyde olmadığını belirtmiştir.

“Ders kitabında yer alan konular, çocuğumun kendisi ve yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmasında isteklilik sağlıyor” görüşüne ilişkin olarak aynı şekilde üst sosyo ekonomik bölgede yaşayan velilerin görüşleri katılıyorum (%50) ile kısmen katıyorum (%46,7) görüşleri arasında dağılım gösterirken; orta sosyo ekonomik bölgede yaşayan velilerin görüşleri ise kısmen katılıyorum yönünde yoğunlaşmaktadır.

Velilerle görüşme yapıldığında bu konuda öne çıkan gerekçe çocukların konuyu sevmemeleri olarak belirtilmiştir. Velilere göre, çocuğun öğretilcek konuya merakı yoksa ilgi de duyması da mümkün olmamaktadır. Veliler ayrıca ders kitaplarının bu konuda çok yeterli olmadığını, bu nedenle sürekli başka kaynak kitaplara ihtiyaç duyduklarını eklemişlerdir.

Ders kitabında yer alan konuların, öğrencilerin doğru bilgi kaynağına ulaşabilme yollarını öğrenmesini sağlaması konusunda, hem orta hem de üst sosyo ekonomik bölgede yaşayan velilerin %50’sinden fazlası katılıyorum görüşünde olduklarını belirtmişlerdir. Yapılan görüşmelerde bu görüşe katılmama oranı anket bulgularına göre daha belirleyici olmuştur. Veliler bu görüşlerinin nedenlerine ilişkin açıklamaları şöyle özetlenmiştir:

- Kitap kesinlikle farklı bilgi kaynaklarına yönlendirmiyor,
- Bazı konularda çocuğum fikir üretmekte zorlanıyor,
- Kitap seviyesinin üstünde olmamasına rağmen kitapta yer alan anlatım biçimleri yetersiz kalıyor,
- Nasıl ve ne şekilde araştırma yapması konusundaki yönergeler yetersiz kalıyor,
- Bazı konuları fazla sadeleştirilmiş buluyorum.

Alt sosyo ekonomik bölgede yaşayan veliler ile yapılan görüşme sonucunda ise ders kitabının doğru bilgi kaynağına ulaştırması konusunda farklı görüşler elde edilmiştir. Buna göre veliler, bilgiye ulaştırmanın çok dolaylı yapıldığını, çocukların konular arasında bağ kurmakta zorlandığını belirtmişlerdir. Bu konuda iki velinin yorumları şu şekildedir:

“Yeni program ile çocuklar bilgiyi doğrudan almayacak, bilgiye ulaşma yollarını öğrenecek denildi, ancak bu yeni sistem ile bilgiye giden yol anneden geçiyor. Çocuklarımız derslerinde çok iyi not alıyorlar, ancak bu bizim sayemizde gerçekleşiyor” (K,35).

“Çocuk kendi başına ilgili ile ilgisiz bilgiyi ayırt edemiyor” (K,33).

Ders kitabında yer alan konuların, çocukların okuduğunu yorumlamasını sağlamasına ilişkin orta ve üst sosyo ekonomik bölgede yaşayan velilerin çoğunluğunun görüşü katılıyorum ile kısmen katılıyorum arasında benzer oranlarda dağılım göstermektedir.

Konuların, çocukların olaylara farklı açıdan bakmasını sağlaması ile ilgili olarak ders kitaplarının uygun olduğu görüşüne orta ve üst sosyo ekonomik düzeydeki velilerin katılıyorum ve kısmen katılıyorum yönünde görüş belirtmişlerdir. Veliler, bu konuda genellikle şu olumlu yorumları belirtmişlerdir:

“Konuları yorumlayabiliyor. Çünkü konular hikaye gibi” (K,33).

“Duygu ve düşüncelerini kullanmasını öğreniyor” (K,38).

“Evet yorum yapabiliyor, kendi fikirlerini savunabiliyor” (K,43).

“Konuları çalışırken kendi görüşlerini ortaya koyabiliyor” (K,45).

“Kişiliğini bulmasına yardımcı oluyor” (K,32).

“İnsanlarla olumlu ilişki kurmasını sağlıyor” (K,43).

Alt sosyo-ekonomik bölgede yaşayan velilerin bu konudaki görüşlerinin daha olumlu olduğu saptanmıştır. Görüşülen tüm velilerin paylaştığı görüş, çocuklarının kendilerini ifade etme, yorumlama, çıkarımda bulunma, elde ettikleri bilgiyi kullanabilme, sebep-sonuç ilişkisi kurma becerilerinin gelişmediği yönündedir. Bu konuda bir veli şu yorumu getirmektedir:

“Günlük yaşamlarında bir konu hakkında bir şey anlatırken cümlelerini organize edemiyor, söyleyeceklerini özetleyemiyor. Çocuklar daha çok ezbere ve hazır bilgiye alışıyorlar ” (K,38)

Alt sosyo ekonomik çevrede yaşayan veliler bu konuya ilişkin ders kitabının içeriği hakkında da yorumları şu şekilde özetlenmektedir:

“Kitaplar çok fazla bilgi öğretmiyor”

“Çocuğum kitapta ne okuyacağını ne çalışacağını bilemiyor”

“Ders kitabını okumayı hiç sevmiyor”

“Aradığı ya da öğretmenin sorduğu bir bilgiyi ders kitabında bulamıyor”

“Konunun temeli sınıfta çok iyi kavratılmıyor”

“Konular ders kitabında yüzeysel ve üstünkörü veriliyor”

“Konular çocuklar için kalıcı olmuyor”

Yorumlardan da görüldüğü gibi alt sosyo-ekonomik çevrede yaşayan velilerin pek çoğunun şikâyet ettiği nokta ders kitabında yeterince bilgi verilmemiş olduğu yönündedir. Onlara göre öğrenci bilgiyi farklı kaynaklardan araması yerine ders kitabında bulmalıdır. Bu durum alt sosyo ekonomik bölgede bulunan hem öğrencilerin, hem de velilerin kaynaklara ulaşmada yaşadığı sorunlara ve değişen programlara uyum sağlayamamasıyla açıklanabilir.

Ayrıca alt sosyo ekonomik bölgede yaşayan velilerin üzerinde önemle durdukları diğer bir konu ise çocukların bilgiye ulaşma yollarına ilişkindir. Çocuklarına sürekli internete dayalı araştırma ödevlerinin veriliyor olmasının onların bilgiye ulaşma becerilerini geliştirmediğini vurgulamışlardır. Veliler, çocukların araştırılacak konuyu internette arama motoruna yazdıklarını, elde ettikleri bilgileri hiç okumadan okula götürdüklerini belirtmişlerdir. Bu bağlamda çocukların araştırdıkları konuları okuma, ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırt etme, özetleme gibi becerilerinin gelişmediğini; bu becerileri kazanmanın yolunu da bilmediklerini belirtmişlerdir. Veliler çocukların kendi cümleleri ile bir yazı yazmakta çok zorlandıklarını, sıkıldıkları, düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak ifade edemediklerini belirtmişlerdir. Bu durumda velilerin bir kısmı çocuklarının bulduğu konuları önce kendilerinin okuduğunu, önemli yerlerin altını çizdiklerini, daha sonra çocuğunun okuduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda bir veli şu çarpıcı yorumu getirmiştir:

“Bu eğitim sisteminde anneleri eğittiler, çocukları değil” (K,35).

Oysa araştırma ve bulma, hem bilgi bütünüünün öğretilmesini hem de bilimin doğasının ele alınmasını hedeflemelidir. İletişim kurmak, tahmin etmek, çıkarım yapmak, sınıflandırmak ve gözlem yapmak gibi beceriler, bu hedefin aktivitelerini oluşturur (Sunal ve Haas, 2002, 66).

Girgin ve Mesut (2008) tarafından yapılan çalışmada, velilerin yeni ilköğretim programı çerçevesinde kendilerinin değişen rolü hakkında görüşleri alındığında, veliler, yeni programa uyum sağlamakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Yine aynı araştırmada eğitim-öğretim sürecinde velilerin görevi ne olmalıdır sorusuna ise, çocuklarının ders durumu hakkında bilgi sahibi

olma, eğitim ve öğretimi destekleme ve öğrencinin ders çalışmasını sağlamak olarak yanıt vermişlerdir.

Hersan ve Kabapınar (2009), araştırmasında velilerin, çocuklarının araştırma yapmayı bilmediklerini, internet ağırlıklı araştırmaların sıklıkla yapıldığını, ödevleri tek başlarına yapamadıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuç, araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Ancak özellikle alt sosyo ekonomik bölgede yaşayan velilerin önemli bir kısmı bazı durumlarda kendilerinin de konuları anlamakta güçlük çektiklerini, bu durumda çocuklarının araştırmalarına katkı getiremediklerini ya da kontrol edemediklerini belirtmişlerdir.

Bütün bunların bir sonucu olarak çocuklarının öğrendiklerinin kalıcı olmadığından yakınmaktadır. Velilere göre bu kitaplar ile çocuklar öğrenmiyorlar, ezberliyorlar.

Çocukların ders kitabındaki yazıları zorlanmadan okuyabilmesi görüşüne, hem orta, hem de üst sosyo ekonomik bölgede yaşayan velilerin yaklaşık %70'i katıldıklarını belirtmişlerdir.

Sosyal Bilgiler ders kitabında bulunan ünite sonu değerlendirme sorularına ilişkin olarak, değerlendirme sorularının cevaplandırılmasında konunun yeniden hatırlanmasına yardımcı olup olmadığı konusunda her iki düzeyde de velilerin büyük çoğunluğu olumlu görüş belirtmişlerdir. Çocukların soruları zorlanmadan çözebilmeleri konusunda da hem orta, hem de üst sosyo ekonomik bölgede yaşayan velilerin çoğunluğu katılıyorum görüşünde bulunmuşlardır. Velilerin bu konudaki yorumları şu şekildedir:

“Özellikle açık uçlu sorulara cevap vermesi yorumunun kuvvetlenmesini sağlıyor” (K,34),

“Evet, zorlanmadan cevaplayabiliyor. Özellikle boşluk doldurma sorularını seviyor” (K,37),

“Zorlanmıyor, çoktan seçmeli soruların daha yararlı olacağını düşünüyor” (K,40),

“Sorular kitapta işlenen konuları kapsadığı için sınavlara çalışırken zorlanmıyor” (K,45).

Ancak değerlendirme konusuna ilişkin olarak yapılan görüşmelerde tüm veliler özellikle ilköğretim düzeyinde merkezi olarak yapılan seviye belirleme sınavlarına ilişkin endişe duyduklarını ifade etmişlerdir. Veliler ünite değerlendirme sorularının öğrencileri sadece okulda yapılan sınavlara

hazırladığını ancak merkezi olarak yapılan seviye belirleme sınavlarına hazırlayıcı olmadığını belirtmişlerdir. Ders kitaplarında yer alan konuların ve bu konulara ilişkin değerlendirme sorularının kapsamının dar olduğunu, seviye belirleme sınavlarında yer alan soru tiplerine ve kapsamına uygun olmadığını eklemişlerdir. Bu nedenle velilerin tamamı çocuklarını özel dershanelere gönderme eğilimi içersinde olduklarını ifade etmişlerdir.

Alt sosyo ekonomik bölgede yaşayan veliler de bu konuda benzer sorunlarını dile getirmiştir. Kitaplarda bazı bilgiler verilmediği halde özellikle merkezi sınavlarda bu bilgilere dayalı sorular sorulabildiğini vurgulayarak kitapların bilgi açısından eksik olduğunu belirtmişlerdir. Ancak burada üzerinde durulması gereken önemli konunun ders kitaplarında sınavda sorulan bilgilere yer verilmemiş olması ve yoksa sınavlarda sorulan soruların ders kitabında yer alan konulara paralel olmaması mı olduğu tartışılmalıdır. Eğitim programının öğelerinden biri olan değerlendirmenin dersin amaçlarına, içeriğine uygun olarak düzenlenmesi gerekmektedir.

Alt sosyo-ekonomik çevrede yaşayan velilerin değerlendirme konusu ile ilgili bir başka görüşü ise başarının değerlendirilmesinde proje ödevlerinin, yazılı ödevlerinden daha çok göz önüne alındığına ilişkindir. Velilere göre öğretmen, çocukların ödevlerini aileleri ile birlikte yaptıklarını bilmekte ve güzel ödev getiren ailelere teşekkür etmektedir. Öğretmenlerin başarılı bulmadıkları ödevlere ilişkin aileden destek almaları konusunda yönlendirdikleri belirtilmiştir. Veliler, öğretmenlerin ailelerin yardımı ile yapılan ödevleri yüksek notla değerlendirdiğini, bu durumun diğer velileri çocuklarının ödevlerine yardım etmede mecbur bıraktığını ileri sürmüşlerdir. Onlar ödevlerin çocuklar tarafından yapılmasının daha önemli görülmesi ve buna göre değerlendirilmesi gerektiği üzerinde vurgu yapmışlardır.

Berberoğlu (2008)'na göre, ödev adı altında verilen çalışmaların yükü altında ezilen öğrencilere çoğu zaman aileler destek vermekte, ailelerin yaptığı ödevler okulda panolarda sergilenmekte, çocuklar da ebeveynlerinin ürünlerinin altına kendi isimlerinin yazılmasının normal bir süreç olduğunu düşünerek etik olarak yanlış bir örneği küçük yaşlardan görmektedirler.

Ailelerin çocuklarının ödevlerine katılımı ile çocukların akademik başarıları arasında olumsuz ilişki olduğuna dair literatürde belirtilmektedir (Chen, Stevenson, 1998;Akt.Berberoğlu, 2009,52). Berberoğlu, aile desteğini en azından günümüz koşullarında savunmak bilimsel bir temele dayanmamaktadır.

Ancak araştırmada aile desteğine daha çok ihtiyaç duyan grubun alt sosyo ekonomik düzey bölge okullarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Bu durum düşünüldüğünde, öğrencilerin akademik başarılarının diğer sosyo ekonomik düzey bölge okullarındaki öğrencilere göre daha düşük olmasının, çeşitli bilgi kaynaklarına ve öğretim materyallerine ulaşmada yaşadıkları sıkıntıların neden olduğu düşünülebilir.

Çizelge 49'da Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğrenci çalışma kitabının değerlendirilmesine ilişkin olarak veli görüşleri ile velilerin yaşadıkları çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi arasında ilişki olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 49. Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının Değerlendirilmesine İlişkin Veli Görüşleri ile Velilerin Yaşadıkları Bölgenin Sosyo Ekonomik Düzeyi Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Öğrenci Çalışma Kitabına İlişkin Görüşler	SED	Katılıyorum (3)		Kısmen Katılıyorum (2)		Katılmıyorum (1)		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Çalışma kitabında bulunan resimleri, çizimleri, fotoğrafları vb. öğeler çocuğumun ilgisini çekiyor.	ORTA	15	46,9	15	46,9	2	6,3	32	100,0
	ÜST	17	58,6	9	31,0	3	10,3	30	100,0
Çalışma kitabında yer alan etkinlikler ile ders kitabında yer alan konuları ilişkilidir.	ORTA	18	56,3	11	34,4	3	9,4	32	100,0
	ÜST	23	76,7	7	38,9	0	,0	30	100,0
Etkinlikler, çocuğumun konuyu öğrenmesini kolaylaştırıyor.	ORTA	16	50,0	12	37,5	4	12,5	32	100,0
	ÜST	15	50,0	15	50,0	0	,0	30	100,0
Etkinlikler, çocuğumun olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurmasını sağlıyor	ORTA	10	31,3	17	53,1	5	15,6	32	100,0
	ÜST	15	50,0	14	46,7	1	3,3	30	100,0
Etkinlikler, çocuğumun günlük yaşamda yaşadığı/karşılaştığı olaylar arasında ilişki kurmasını sağlıyor.	ORTA	11	34,4	14	43,8	7	21,9	32	100,0
	ÜST	10	33,3	17	56,7	3	10,0	30	100,0
Etkinlikler çocuğumun kendisini ve yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmaya isteklilik sağlıyor	ORTA	15	46,9	12	37,5	5	15,6	32	100,0
	ÜST	17	56,7	10	33,3	3	10,0	30	100,0
Etkinlikler, çocuğumun toplumda	ORTA	15	46,9	11	34,4	6	18,8	32	100,0

farklı grup ve durumların kurallarına uyması gerektiğini öğrenmesini sağlıyor.	ÜST	15	50,0	10	33,3	5	16,7	30	100.0
Etkinlikler, çocuğumun doğru bilgi kaynağına ulaşabilme yollarını öğrenmesini sağlıyor.	ORTA	11	34,4	15	46,9	6	18,8	32	100.0
	ÜST	18	60,0	12	40,0	0	,0	30	100.0
Etkinlikler çocuğumun okuduğunu anlamasını sağlıyor	ORTA	15	46,9	12	37,5	5	15,6	32	100.0
	ÜST	16	53,3	11	36,7	3	10,0	30	100.0
Etkinlikler, çocuğumun sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etmesini sağlıyor	ORTA	18	56,3	11	34,4	3	9,4	32	100.0
	ÜST	17	56,6	12	40,0	1	3,3	30	100.0
Çalışma kitabında bulunan yazıları çocuğum zorlanmadan okuyabiliyor.	ORTA	25	78,1	6	18,8	1	3,1	32	100.0
	ÜST	28	93,3	1	3,3	1	3,3	30	100.0
Çocuğum etkinlikleri daha çok okulda yapıyor.	ORTA	16	50,0	12	37,5	4	12,5	32	100.0
	ÜST	21	70,0	8	26,7	1	3,3	30	100.0
Çocuğum etkinlikleri daha çok evde yapıyor.	ORTA	15	46,9	9	28,1	8	25,0	32	100.0
	ÜST	15	50,0	13	43,3	2	6,7	30	100.0
Çocuğum etkinlikleri tek başına yapabiliyor.	ORTA	16	50,0	10	31,3	6	18,6	32	100.0
	ÜST	19	63,3	10	33,3	1	3,3	30	100.0
Çocuğum etkinlikleri yaparken bizden yardım istiyor	ORTA	17	53,1	12	37,5	3	9,4	32	100.0
	ÜST	16	53,3	13	43,3	1	3,3	30	100.0

Çizelge 49'da 5. Sınıf Sosyal bilgiler öğrenci çalışma kitabının değerlendirilmesine ilişkin olarak veli görüşlerinin velilerin yaşadıkları çevrenin orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Sosyal Bilgiler öğrenci çalışma kitabında bulunan görsel öğelerin (resimler, çizimler, fotoğraflar vb.) ilgi çekici olduğuna dair orta sosyo-ekonomik bölgede yaşayan velilerin görüşleri katılıyorum (%46,9) ile kısmen katılıyorum (%46,9) arasında değişirken, üst sosyo-ekonomik çevrede yaşayan velilerin görüşleri katılıyorum görüşünde (%58,6) yoğunlaşmıştır. Üst sosyo-ekonomik çevrede yaşayan velilerin olumlu olarak yaptıkları yorumlar şu şekildedir.

“Karikatürler hoşuna gidiyor” (K,37).

“Görseller ders kitabı ile bağlantılı” (K,38)

“Çalışma kitabındaki resimler fotoğraflar ders ile ilişkili, konuyu anlamasını kolaylaştırıyor” (K,30)

Orta sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerin olumlu görüşleri yukarıdaki görüşlerle benzerlik göstermekle beraber olumsuz görüşlerde de bulunulmuştur. Bu görüşlerin nedenlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Merak ediyor. Ancak kitabın içinde çok fazla resim yok” (K,34).

“Resimler sosyal bilgiler dersini anlatan resimler, ancak çocuğum ders çalışırken kitabın üstünde ve içinde bulunan resimler onun pek ilgisini çekmiyor” (K,33)

“İlgisini çekmiyor çünkü ilgisini çekecek resimler yok” (K,50)

Çalışma kitabında yer alan etkinliklerin ders kitabında yer alan konular ile ilişkili olmasına dair, hem orta hem de üst sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerin görüşlerinin “katılıyorum” yönünde yoğunlaştığı görülmektedir.

Öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin, çocukların konuyu öğrenmelerini kolaylaştırdığına ilişkin maddeye orta ve üst sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerin görüşleri katılıyorum ile katılmıyorum arasında dağılım göstermiştir. Velilerin katılmama nedenlerine ilişkin belirttikleri eksiklikler şöyle sıralanabilir:

- Etkinliklerin konularla paralel olmaması.
- Etkinliklerin bazen yetersiz kalması.
- Etkinliklerin bazen konularla ilgili olmaması.
- Öğrencinin öğrenmesini etkinliklerin değil, daha çok konunun ilgi çekici olmasının kolaylaştırmasıdır.

Alt sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerin tamamına yakını Sosyal Bilgiler öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin çoğunun yazmaya yönelik olduğunu vurgulamıştır. Velilere göre bu uygulamalar çocukların öğrendiği kabul edilen bilgilerini, çalışma kitabına tekrar yazmalarını istemekten farklı değildir. Veliler bu durumun öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmadığını belirtmişlerdir. Bu görüşe üst sosyo ekonomik çevrede yaşayan veliler destekler yönde görüş belirtmiştir. Bir velinin bu konuda görüşü şu şekildedir.

“Etkinlikler yazı yazmaya yönelik olduğunda uzun uzun yazmayı hiç sevmiyor. Evet ya da hayır şeklinde cevap vermeyi tercih ediyor ya da bir iki cümle yazıp bırakıyor. Eğer sınıfta öğretmen yaptırabiliyorsa da bunu ben kontrol edemiyorum” (K,45).

Bilgi ve becerilerin zihinde aktif olarak yapılandırılması için etkin öğrenmeyi gerçekleştirecek çalışmalara ağırlık verilmelidir. Etkinlik, geliştirilecek kazanım/beceriyle ilgili temel bilgileri, zihinsel becerileri ve uygulamaları geliştirmeye yönelik olmalıdır. Bilgi içerikli etkinlikler genellikle

kolay hazırlanmakta ve alanda yaygın olarak görülmektedir. Oysa zihinsel becerileri geliştirme etkinliklerine daha fazla ağırlık verilmelidir. Bir kazanımı ve beceriyi geliştirmek için çeşitli etkinlikler hazırlanabilir. Etkinliklerde sadece kitap okuma, yazı yazmaya değil tartışma, görüş açıklama, sorgulamaya da yer verilmelidir (Güneş, 2010, 16).

Etkinliklerin, olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurmasını sağlamasına ilişkin olarak orta sosyo ekonomik çevreden yaşayan velilerin çoğunluğu (% 53,1) kısmen katılıyorum görüşünde yoğunlaşırken; üst sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerin % 50'si katılıyorum görüşünde, % 46,7 'si ise kısmen katılıyorum görüşünde olduklarını belirtmiştir.

Etkinliklerin, çocukların günlük yaşam ile karşılaştığı/ yaşadığı olaylar arasında ilişki kurmasını sağlama özelliğine ilişkin olarak orta ve üst sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerin yaklaşık %35'i katıldığını belirtmekle beraber her iki grupta yer alan velilerin görüşlerinin kısmen katılıyorum yönünde yoğunlaştığı görülmektedir (orta %43 ;üst %57).

Veliler ile yapılan görüşmelerde özellikle kısmen katılıyorum yönünde görüş belirten veliler, çocuklarının sadece etkinlikleri yaparak güncel olaylar ile ilişki kuramadıklarını belirtmiştir. Ancak üst sosyo ekonomik çevrede yaşayan veliler çocuklarının etkinlikleri yaparken güncel olaylarla ilgili kendilerine soru sorduklarını ya da yeni öğrendikleri bir konuyu kendilerine söylediklerini belirtmiştir. Bu bağlamda güncel olaylar ile konular arasında kurulan ilişki daha çok konuya karşı ilgi çekme amacını taşımaktadır. Daha üst düzey bir ilişkinin kurulabilmesi için öğretmenin yönlendirilmesine ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Etkinliklerin çocukların kendisini ve yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmaya isteklilik sağlaması özelliğine ilişkin olarak orta ve üst sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerin yaklaşık %35'i kısmen katıldığını belirtmekle beraber her iki grupta yer alan velilerin %50'sinin görüşlerinin katılıyorum yönünde yoğunlaştığı görülmektedir.

Velilerle yapılan görüşmeler sonucu velilerin görüşlerinin dağılımına ilişkin olarak konuların yakın çevre ile ilgili konularda çocuğun ilgisini çektiğini ancak bu tür konuların çok fazla olmadığı ortaya çıkmıştır. Veliler yakın

çevreyle ilgili konuların bilgi sahibi olma aşamasında tam anlamıyla yeterli olmadığını belirtmişlerdir.

Etkinliklerin, çocukların toplumda farklı grup ve durumların kurallarına uyması gerektiğini öğrenmesine ilişkin olarak orta ve üst sosyo ekonomik çevre velilerinin yaklaşık %50 'sinin katıldığını belirtirken, her iki grupta yer alan velilerin %35'i de kısmen katıldığını belirtmiştir. Orta sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerden %20'e yakını bir kısmı ise katılmadığını belirtmiştir.

Katıldığını belirten üst sosyo ekonomik çevrede yaşayan veliler çocuklarının farklı grup ve ortamlarda, kendi fikirlerini rahatça ifade edebildiklerini, gerektiğinde kendi hatalarını görebildiklerini belirtmiştir.

Etkinliklerin, çocukların doğru bilgi kaynağına ulaşabilme yollarını öğrenmesini sağlamasına yönelik olarak üst sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerin %60'ı bu görüşe katıldığını belirtirken, orta sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerin görüşleri katılıyorum ile kısmen katılıyorum arasında dağılmaktadır.

Veliler ile yapılan görüşmelerde, bu konuda orta sosyo ekonomik çevrede yaşayan veliler çalışma kitabının doğru bilgi kaynaklarına ulaştırma konusunda yeterli olmadığını belirtmiştir. Velilere göre çalışma kitabında yer alan etkinliklerin çoğunluğu öğrencinin doğrudan bilgi edinmesini gerektiren etkinliklerdir. Bu nedenle veliler çalışma kitabıyla ilgili olarak bilgi edinme yollarını göstermekten ziyade bilginin kendisinin istendiği etkinliklere yer verilmesi nedeniyle bu konuda çok fazla yol gösterdiğini düşünmemektedirler. 2004 İlköğretim Programının eğitim anlayışında, bilginin doğrudan aktarımından çok, bilgiye ulaşma yollarının öğretilmesini ön plana çıkartılmaktadır. Öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin kazanılan bilginin doğrudan yazılmasını amaçlayan etkinlikler olması, öğretim programından beklenenlerle çelişmektedir.

Üst sosyo ekonomik çevrede yaşayan veliler, çocuklarının bilgiye ulaşabilmesi konusunda daha çok internetten yararlandıklarını, bu konuda da sıkıntı çekmediklerini belirtmiştir. Ancak bu durumun çalışma kitabının

sağladığı yarardan çok, ailenin ve çevrenin olumlu şartlarından kaynaklandığı söylenebilir.

Etkinliklerin çocukların okuduğunu anlamasını sağlamasına yönelik olarak; üst sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerin % 53.3'ü; orta sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerin ise % 46,9'u bu görüşe katıldıklarını belirtmiştir. Her iki grupta yer alan velilerin yaklaşık % 37'si ise kısmen katıldıklarını belirtmiştir.

Etkinliklerin, çocukların sözlü ya da yazılı olarak kendilerini ifade etmelerini sağlama konusunda velilerin yaklaşık %55'i katıldıklarını; %35-40'ı ise kısmen katıldıklarını belirtmiştir.

Alt sosyo-ekonomik çevrede yaşayan veliler ise çocukların kendilerini ifade etme, günlük bir olay hakkında cümlelerini organize etme, özetleme gibi becerilerinin çok gelişmediğini belirtmişlerdir. Ayrıca bir konu hakkında kendi cümleleri ile yazamadıklarını, düzgün cümleler kuramadıklarını belirtmişlerdir. Öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin çoğunluğunun yazmaya yönelik olduğunu, buna rağmen özellikle ev ödevi olarak verilen etkinliklerde yazdıkları yazının iki cümleyi geçmediğini belirtmişlerdir. Öğretmenin eve ödev olarak verilen etkinlikleri ertesi gün kontrol etmemesi ve geri bildirim vermemesinin de bu becerilerin gelişmesinde katkı sağlamadığı görüşündedirler.

Üst sosyo-ekonomik çevrede yaşayan velilerden bir kısmı da çocuklarının özellikle edindiği bilgiyi, süzme, önemli ile önemsiz bilgiyi ayırt edebilme gibi becerilerde zorlandığından söz etmektedirler. Ayrıca orta sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerin %73'ü, üst sosyo-ekonomik çevrede yaşayan velilerin %93'ü, çocuklarının öğrenci çalışma kitabında bulunan yazıları zorlanmadan okuyabildiklerini belirtmiştir.

Orta sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerin %50'si çocuklarının öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikleri hem evde hem de okulda yaptıklarını belirtmişlerdir. Üst sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerin %70'i ile çoğunluğu, çocukların etkinlikleri daha çok okulda yaptıklarını belirtmiştir. Üst sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerin ortak olarak ifade ettikleri yorum şu şekildedir.

“Etkinlikleri çoğunlukla okulda yapıyor, öğretmeni ile birlikte yaptığı etkinlikleri unutmuyor ve daha çok hoşuna gidiyor” (K,39).

Alt sosyo-ekonomik çevrede yaşayan velilerin tamamı çalışma kitabında yer alan etkinliklerin ya eve ödev olarak verildiği ya da sınıfta başladığını ancak devamının yine ödev olarak verildiğini belirtmişlerdir.

Çocukların etkinlikleri tek başlarına yapıp yapamadıklarına ilişkin bulgular incelendiğinde, hem üst sosyo-ekonomik çevrede yaşayan veliler bu görüşe katıldıklarını belirtirken; orta sosyo-ekonomik çevrede yaşayan velilerin %20’si çocukların etkinlikleri kesinlikle tek başına yapamadıklarını belirtmişlerdir. Veliler ile yapılan görüşmelerde belirttikleri en önemli durum etkinliklerin çoğunlukla ev ödevi olarak verilmesidir. Veliler bu durumda çocuklarının verilen etkinlikleri nasıl yapacaklarını bilmedikleri için kendilerinden yardım istediklerini belirtmişlerdir. Bir veli bu konuda şu yorumu getirmiştir.

“Çalışma kitabı hoşuna gidiyor ancak yalnız yapmaktan çoğu zaman sıkılıyor ve zorlanıyor veya isteksiz davranıyor. Evde yapılması gereken bir ödev, deney ya da etkinlik olduğunda materyal bulmakta zorlanıyor” (K,33).

Girgin ve Mesut (2008), tarafından yapılan, velilerin yeni ilköğretim programı bağlamında öğrenme-öğretme sürecindeki rollerinin incelendiği araştırmada, velilerin çoğunluğu çocuklarına, düzenli çalışmalarını sağlama, araştırma yapmasını sağlama, bilgisayar ve internetten yararlanmalarını sağlama ve ders ile ilgili araç-gereç ve materyal edinmesini sağlama konularında yardım ettiklerini belirtmişlerdir.

Alt sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerin görüşleri de orta sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerin görüşleri ile benzerlik göstermektedir. Alt sosyo ekonomik çevrede yaşayan velilerin tamamına yakını çocuklarının bütün ödevlerini birlikte yaptıklarını, kendilerine bir şey sormadan tek başlarına ödevlerini yapamadıklarını dile getirmişlerdir. Görüşme yapılan velilerden yalnızca bir tanesi çocuğunun ödevini kendisinin yaptığını, diğerleri ise yardım ettiğini belirtmiştir. Veliler, ayrıca öğretmenlerinin ödevlerin yapımı sırasında ailelerden destek alabilecekleri yönünde bir açıklama yaptığını, ancak ailelerin yardımda bulunmaktan ziyade ödevin neredeyse tamamını yapmak zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir.

Öğrenci velisinin, çocuğunun sınıfta olduğu gibi, okul dışında (evde) da kendi anlamlarını özgün bir biçimde yapılandırmasını destek olabilecek roller sergileyebilmesi, her şeyden önce, yapılandırmacılığı bilmesine ve benimsemesine bağlıdır. Dolayısıyla velinin çocuğunun ödevlerini bizzat yapma, çocuğun sorularına doğrudan evet/hayır şeklinde cevaplar verme gibi rollerden sıyrılıp yeni anlayışa paralel rolleri benimsemesi gerekmektedir (Akpınar, 2010, 20).

Ancak bu beklenti velilerin eğitim durumları ve yaşadıkları çevrenin sosyo ekonomik düzeyi ile yakından ilgilidir. Üst sosyo ekonomik çevrede yaşayan veliler çocuklarının kendilerinden çoğunlukla yardım istemediklerini, bu nedenle kendilerinin de buna gerek duymadıklarını belirtmişlerdir. Buna rağmen alt sosyo ekonomik çevrede yaşayan veliler, çocuklarının zengin bir öğrenme çevresine sahip olmadıkları için tek başlarına ödevlerini ve etkinlikleri yapamadıklarını, ancak kendilerinin de bilgileri dâhilinde yardım edebildiklerini belirtmişlerdir. Özellikle alt sosyo ekonomik çevrede yaşayan veliler, çocuklarına yardım etmek için diğer veliler ile sürekli iletişim halinde olduklarını, birbirlerine sorular sorduklarını daha sonra çocuklarına yardımcı olduklarını belirtmiştir.

Üst sosyo-ekonomik çevrede yaşayan veliler ile görüşüldüğünde, onlar böyle bir sorundan söz etmemişlerdir. Hatta bu durumun aksine yorumlarda bulunmuşlardır. Bu veliler genellikle çocuklarının ödevlerini tek başına yapabildiklerini, hatta daha çok tek başına yapmayı tercih ettiklerini ve bu yolla kendine güvenlerinin arttığını, ben yapabilirim deyip merakla ödevlerini yaptıklarını belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan tüm veliler çocuklarının kendi ödevlerini ve etkinliklerini kendilerinin yapması gerektiği görüşünde birleşmektedirler. Veliler çocukların kendilerinin yaptıkları ödevleri ve araştırmaları daha çok benimsediklerini, sahiplendiklerini ve ortaya koydukları ürün ile övündüklerini ve bunun da onların derse olan ilgi ve başarılarını arttıracaklarını belirtmektedir.

Ancak üst-sosyo ekonomik çevrede yaşayan veliler yeni ders ve öğrenci çalışma kitaplarının kullanımına ilk başladığında, çocukların ve kendilerinin zorlandıklarını belirtmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

SONUÇLAR

2004 yılında hazırlanan İlköğretim Programında öğretim sonucunda öğrencilerde geliştirilecek becerilerin neler olduğu açık bir şekilde tanımlanmış ve sınıflandırılmıştır. Buna göre kazandırılması ve geliştirilmesi amaçlanan 15 beceri alanı belirlenmiştir. Araştırmada İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında temel alınan becerilerden eleştirel düşünme, sosyal katılım, değişim ve sürekliliği algılama, araştırma ve iletişim becerileri olmak üzere beş beceri alanı ele alınmıştır. İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders, öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarında yer alan içerik, söz konusu beceriler çerçevesinde değerlendirilmiş; aynı zamanda kitapların öğrenme-öğretme sürecinde kullanımı incelenmiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Araştırmada ilk olarak, İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında ve çalışma kitabında yer alan içeriğin söz konusu becerileri kazandırmaya uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri ağırlıklı olarak, “kısmen uygun” olduğu yönündedir. Buna karşın, öğretmenlerin ancak %30’u “uygun” olduğu görüşünü belirtmiştir.

Ders kitabının her bir beceri alanı ile ilişkisi ayrı ayrı incelendiğinde ise öğretmen görüşleri ağırlıklı olarak, eleştirel düşünme, araştırma ve iletişim becerilerinin kazandırılmasında ders kitabının uygun olduğu yönündedir. Ancak sosyal katılım, değişim ve sürekliliği algılama becerilerinin kazandırılmasında ders kitabının uygun olmadığı görüşü çoğunluktadır. Benzer şekilde çalışma kitabının her bir beceri alanını kazandırmaya

uygunluğu ayrı ayrı incelendiğinde de öğretmenlerin tüm becerilere ilişkin görüşlerini, “*kısmen uygun*” olduğu yönündedir. Öğrenci çalışma kitabının beceriler kazandırmasında ile uygun olduğu görüşü ise öğretmenlerin sadece %25’inde hakim olan bir görüştür.

Bu durum görüşmelerde daha net açığa çıkmıştır. Öğretmen görüşlerinde “*kısmen uygun*”dan “*uygun olmadığı*”na yönelik bir eğilim göze çarpmaktadır. Öyle ki, her bir maddeye ilişkin nedenler üzerinde durulduğunda ve kitaplardan örnekler üzerinde açıklamalar getirildiğinde, öğretmenlerin, kitapların söz konusu becerileri kazandıracak içeriğe sahip olmadığı yönündeki düşüncesi ağırlık kazanmıştır. Bu durum öğretmen kılavuz kitabına ilişkin sonuçlarda da görölmektedir. Özetle, öğretmenler ağırlıklı olarak her üç kitabın da programın kazandırmayı amaçladığı becerileri kazandıracak yapıya sahip olmadığı görüşünde birleşmişlerdir.

Öte yandan Sosyal Bilgiler Öğretim Programında temel alınan ve kazandırılması hedeflenen beceriler ile ders kitabı ve çalışma kitabına ilişkin öğretmen görüşleri arasında öğretmenlerin cinsiyeti ve öğretmenin görev yaptığı okulun sosyo ekonomik düzeyi arasında ilişki bulunmuştur.

Cinsiyet faktörü açısından ders kitabına ilişkin öğretmen görüşleri analiz edildiğinde, araştırma kapsamına alınan becerilerden sosyal katılım, değişim ve sürekliliği algılama ve iletişim becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir. Diğer yandan eleştirel düşünme ve araştırma becerilerine ilişkin maddelerde ise belirgin bir farklılaşma görölmüştür. Eleştirel düşünme becerisine ilişkin olarak olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirme, olayları sorgulama, bir konu ile ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırt etmesini ve olaylardan / olgulardan çıkarımda bulunma becerilerinin kazandırılmasında Sosyal Bilgiler ders kitabının uygun olduğuna ilişkin görüşlere kadın öğretmenler daha çok “*kısmen katıldıklarını*” belirtirken, erkek öğretmenlerin bu konudaki görüşleri “*katılıyorum*” ile “*katılmıyorum*” arasında değişmektedir. Araştırma Becerisi’ne ilişkin “olgu ve görüşleri ayırmasını sağlıyor”, “edindiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama becerisini kazandırıyor”, “uygun bilgi kaynağına ulaşma yollarının öğrenilmesini sağlıyor”, “kaynak olarak toplumdan nasıl yararlanabileceğini öğrenmesini sağlıyor” becerilerinin

kazandırılmasında Sosyal Bilgiler ders kitabının uygun olduğuna ilişkin ise kadın öğretmenlerin çoğunluğu “kısmen katılıyorum” yönünde görüş belirtirken; erkek öğretmenlerin çoğunluğunun görüşleri “kısmen katılıyorum” ile “katılıyorum” arasında dağılım göstermektedir. Bu durum incelendiğinde, kadın öğretmenlerin görüşlerinin “kısmen” kategorisinde toplandığı, erkek öğretmenlerin görüşlerinin ise katılıyorum ya da katılmıyorum biçiminde uç görüşlerde yoğunlaştığı gözlenmiştir.

Cinsiyet faktörü açısından öğrenci çalışma kitabına ilişkin öğretmen görüşleri analiz edildiğinde ise, araştırma kapsamına alınan becerilerden, değişim ve sürekliliği algılama becerisine ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir. Diğer yandan eleştirel düşünme, sosyal katılım, araştırma ve iletişim becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında ise anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Eleştirel Düşünme Becerisine ilişkin, dört alt becerinin (“olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirme”, “objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapma”, “olaylar hakkındaki kalıp yargıları fark etme” ve “olaylardan / olgulardan çıkarımda bulunma” becerileri); Sosyal Katılım Becerisine ilişkin, üç alt becerinin (“sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirlemelerini kolaylaştırma” ve “yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma” becerileri); Araştırma Becerisi’ne ilişkin üç alt becerinin (“olgu ve görüşleri ayırmayı sağlama” “edindiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama” “kaynak olarak toplumu nasıl yararlanabileceğini öğrenme” becerileri) ve İletişim Becerisine ilişkin, iki alt becerinin (“olaylara farklı perspektiften bakmalarını sağlama”, ve “ortak bir amaç çevresinde birlikte çalışma becerisi kazandırma” becerileri) kazandırılmasında öğrenci çalışma kitabının uygun olduğuna ilişkin görüşlere kadın öğretmenler “kısmen katıldıklarını” belirtirken, erkek öğretmenler, “katıldıklarını” belirtmiştir.

Sosyo-ekonomik düzey faktörü açısından ders kitabına ilişkin öğretmen görüşleri analiz edildiğinde, sosyal katılım becerisine ilişkin öğretmen görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptıkları sosyo ekonomik düzey arasında ilişki

olmadığı görülmüştür. Sosyo ekonomik düzey faktörü ile ilişkili olan öğretmen görüşleri ise eleştirel düşünme, değişim ve sürekliliği algılama, araştırma ve iletişim becerilerine dönüktür.

Buna göre Eleştirel Düşünme Becerisine ilişkin “objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapma” ve “bir konu ile ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırt etmesini sağlama” becerileri ile ilgili görüşe öğretmenlerin “*katılma*” oranında öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo ekonomik düzeyine göre belirgin bir fark göze çarpmamaktadır. Ancak, asıl farklılık “*katılmama*” oranlarına bakıldığında görülmektedir. Buna göre alt ve orta sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin katılmama oranı (%31), üst sosyo bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin oranından (%13) daha yüksek olduğu görülmüştür.

Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisinin alt becerilerinden olan “zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılama” becerisinin ders kitabı ile tutarlılığına ilişkin, üst sosyo-ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenler (%41); orta ve alt sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlere göre (%19-%16) ders kitaplarını söz konusu beceriler ile daha tutarlı bulmaktadırlar.

Araştırma becerisinin alt becerilerinden olan “okuduğunu yorumlamasını sağlama becerisinin kazandırılmasında ders kitabının uygun olduğuna ilişkin orta ve üst sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerin yaklaşık %50 si ders kitabının uygun olduğu görüşünü belirtmektedir. Buna karşın, alt sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler için bu oran sadece %18’dir.

İletişim becerisinin alt becerilerinden olan “olay/olgulara ilişkin görüşlerin mantıklı ve sağlam gerekçelere dayandırılması gerektiği olgusunu kazandırma” becerisinin kazandırılmasında ders kitabının uygunluğuna ilişkin, orta ve üst sosyo ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerin yaklaşık %40’ı tutarlı olduğunu düşünürken; bu görüş alt sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin sadece %16’sı için kabul edilmiştir.

Bu sonuçlar incelendiğinde, alt sosyo ekonomik bölgede görev yapan öğretmenler söz konusu beceriler ile ders kitaplarının tutarlı olduğu görüşüne katılmadıklarını belirtirken, orta ve üst sosyo ekonomik bölgede görev yapan öğretmenler aksi görüş belirtmişlerdir. Özellikle üst sosyo ekonomik bölgede görev yapan öğretmenlerin olumlu görüş belirtmelerinde, ders kitaplarının kendisinden ziyade, öğrencilerinin sınıf içi performanslarını ve öğrencilerin ders kitaplarını kullanma düzeylerini dikkate aldıkları düşünülebilir. Ayrıca üst ve nispeten orta sosyo ekonomik bölge okullarının gerek sahip oldukları donanım, gerekse çocukların bulunduğu çevrenin ve ailelerin olanaklarının, bölgeler arası farklılaşmaya neden olduğu söylenebilir.

Sosyo-ekonomik düzey faktörü açısından öğrenci çalışma kitaplarına ilişkin öğretmen görüşleri analiz edildiğinde ise öğrenci çalışma kitabı ile eleştirel düşünme, sosyal katılım, değişim ve sürekliliği algılama, araştırma ve iletişim becerileri arasındaki tutarlılığa ilişkin öğretmen görüşlerinin, öğretmenlerin görev yaptıkları bölgenin sosyo ekonomik düzeyi ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Eleştirel düşünme becerisi ile ilgili olarak, “Olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurma”, “Olaylardan kural ve ilkeye ulaşmasına imkân sağlama” ve “Olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirme” becerilerinin öğrenci çalışma kitabı ile tutarlı olduğu görüşüne, alt sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler, diğer kategorilere göre daha yüksek oranda katılmadıklarını belirtmişlerdir. Buna rağmen “Objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapma” becerisine ilişkin, üst sosyo ekonomik bölgede görev yapan öğretmenlerin katılma oranı, alt ve orta sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenlere göre daha düşük bulunmuştur.

Sosyal Katılım Becerisi ile ilgili olarak “Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma” becerisinin kazandırılmasında öğrenci çalışma kitabının uygun olduğu görüşüne alt sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna karşın, orta ve üst sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri kısmen katılıyorum yönünde ağırlık göstermiştir.

Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi ile ilgili “Tarihsel olguları ve yorumları ayırt etmelerini sağlama” ve “Geçmişteki problemlerin neden-sonuç ilişkisini tanıma” becerilerinin öğrenci çalışma kitabı ile tutarlı olduğu görüşüne en az alt sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler katılmaktadır.

Araştırma Becerisi ile ilgili “Olgular ve görüşleri ayırmasını sağlama” ve “Edindiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama” becerilerinin öğrenci çalışma kitabı ile tutarlı olduğu görüşüne en az alt sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler katılmaktadır. “Okuduğunu anlamasını sağlama” ve “Uygun bilgi kaynağına ulaşma yollarının öğrenilmesini sağlama” becerilerinin öğrenci çalışma kitabı ile tutarlı olduğu görüşüne ise en yüksek katılımı gösteren öğretmenler, orta sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler olmuştur

İletişim becerisine ilişkin “Olaylara farklı perspektiften bakma”, “Farklı görüş ve düşüncelere açık olma” ve “Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama” becerilerinin öğrenci çalışma kitabı ile tutarlı olduğu görüşüne en az alt sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler katılmaktadır. “Olay/olgulara ilişkin görüşlerin mantıklı ve sağlam gerekçelere dayandırma” becerisine ise katılım oranı en yüksek orta sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenlere aittir.

Bu sonuçlar incelendiğinde, Sosyal Bilgiler dersi, öğrenci çalışma kitabına ilişkin öğretmen görüşlerinin, ders kitaplarına ilişkin öğretmen görüşlerine nispeten öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo ekonomik özelliğine göre daha çok değişkenlik gösterdiği bulunmuştur. Bu değişkenliğin sebebi, öğrenci çalışma kitabının ders kitabına göre, amacının ve sınıf içi kullanımının öğretmenlere göre farklılaşması olarak düşünülebilir. Bu farklılık öğretmenlerin öğrenci çalışma kitabından beklentilerini de farklılaştırabilir.

Öğretmen kılavuzunda öğretmenlere önerilen uygulamalar doğrultusunda, ders, öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarının, öğrenme-öğretme sürecinde kullanımının, öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre değerlendirilmesi ile elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Derse giriş aşamasında, alt sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler, çoğunlukla öğretmen kılavuz kitabında önerilen hazırlık çalışmalarını uygulamış; orta ve üst sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler ise farklı çalışmalar gerçekleştirmiştir. Bu çalışmalar, öğretmenlere önerilen soruların dışında farklı sorular sorulması; öğrenci çalışma kitabından konu ile ilgili etkinlik yaptırılması; ders kitabında işlenecek olan konunun genel incelemesinin yaptırılması ve işlenecek olan konu ile ilgili resim çizdirilmesi olarak sıralanmaktadır. Orta ve üst sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin, öğretmen kılavuz kitabında yer alan hazırlık çalışmasına alternatif farklı çalışmalar gerçekleştirmiş olmalarının sebebi, öğretmenlerin, öğretmen kılavuz kitabında yer alan hazırlık sorularının konu ile ilişkilendirmede ve öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmede çok yeterli bulmamaları olarak ifade edilmiştir.

Derse giriş aşamasında anahtar kelimelerin kavratılmasına ilişkin öğretmen kılavuz kitabında herhangi bir uygulama önerisi bulunmamakla birlikte, alt sosyo ekonomik bölge okullarında öğretmenler daha çok *sunuş yoluyla* öğretme yaklaşımını tercih etmektedirler. Buna göre örneğin, anahtar kelimelerin anlamları öğretmen tarafından verilmekte; öğrenciler sözlükten kelimelerin anlamını bulmakta ya da kelimelerin anlamları öğretmen tarafından öğrencilerin defterlerine yazdırılmaktadır. Orta ve üst sosyo ekonomik bölge okullarında öğretmenlerin ise çoğunlukla *buluş yoluyla* öğretme yaklaşımını tercih ettikleri görülmektedir. Buna göre, örneğin, öğrencilerden anahtar kelimelere ilişkin örnekler vermeleri ve anahtar kelimelerin anlamlarını tahmin etmeleri istenmekte, anahtar kelimeleri çağrıştıracak sorular sorulmakta ve kelimelerin konu ile ilişkilendirilerek öğrenilmesi sağlanmaktadır.

Dersin işleniş aşamasında öğretmen kılavuz kitabında ünitelere göre önerilen öğretim ve yöntemlerinin dağılımı incelendiğinde, öğretmenlere sıklıkla önerilen öğretim yöntemlerinin başında soru-cevap ve anlatım yöntemleri gelmektedir. Gözlem süresince de öğretmenlerin en sık kullandıkları öğretim yöntemleri soru-cevap ve anlatım yöntemi olduğu gözlenmiştir. Ayrıca öğretmen kılavuz kitabında konuların işlenişine yönelik öğrencilere sorulmak üzere, öğretmenlere çeşitli sorular önerilmiştir. Önerilen

bu sorular, alt sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler tarafında yeterli bulunmuştur. Ancak üst sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler soruları çok yüzeysel bulduklarını, soruların, öğrencilerinin özellikle eleştirel düşüncelerini sağlayacak yeterlikte olmadığını belirtmişlerdir.

- Ders kitabında bulunan görsel öğelerin incelenmesine ilişkin, alt-sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler sadece ders kitabında yer alan görsel öğeleri kullanmaya tercih ederken, orta ve üst sosyo-ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler tarafından, ders kitabında bulunan görsel öğelerin yanı sıra farklı kaynaklardan da görsel öğeler kullanılmıştır. Görsel öğelerin incelenmesinde ise, alt sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler, öğretmen kılavuz kitabında önerilen uygulamaları izlerken; orta ve üst sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler bu uygulamaları tercih etmemişlerdir.

- Ders kitabında bulunan metinlerin öğrenciler tarafından okunmasının belirlenmesine ilişkin yapılan gözlem sonucunda alt sosyo ekonomik düzey bölge okullarında görev yapan öğretmenler, öğretmen kılavuz kitabında bulunan öğrencilere ders kitabında bulunan yazılı metinlerin okutturulmasına yönelik uygulamaları gerçekleştirirken; orta ve üst sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler, kılavuz kitapta yer alan bu uygulamaları gerçekleştirmemiştir.

- Konuyla ilgili araştırma yapmalarının istenmesine ilişkin, öğretmen kılavuz kitabında öğretmenlere herhangi bir öneri bulunmamakla birlikte, sınıflarda farklı uygulamaların gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre alt sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler, işlenecek olan konuların öğrencilere paylaştırılması ve ders süresinin tamamında araştırmaların öğrenciler tarafından sunulması uygulamasını gerçekleştirmiştir. Orta ve üst sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler ise, sınıfın katıldığı büyük grup tartışma yöntemi kullanılarak her öğrencinin, hazırladığı araştırması ile sürece etkin katılımı sağlanmıştır.

- Öğrenci çalışma kitabının kullanımına ilişkin alt ve üst sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler derslerinde öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikleri uygularken; orta sosyo ekonomik bölge

okullarında görev yapan öğretmenler öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikleri çok fazla tercih etmemekle birlikte, kendilerinin hazırladığı etkinliklerden de yararlanmışlardır. Her üç sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler, öğrenci çalışma kitabından hem dersin bitiminde, hem de dersin işlenmesi sürecinde yararlanmışlardır. Öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikler, alt sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler tarafından yeterli bulunurken, orta ve üst sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler tarafından tam olarak yeterli bulunmamıştır.

Dersin değerlendirme aşamasına ilişkin olarak gözlem yapılan sınıfların tamamında dersin değerlendirilmesi amacıyla, işlenen konunun özeti yapılmıştır. Öğretmenlerin tamamına yakını, dersin son 10 dakikasında derste öğrenilen konunun önce özetini yapmış daha sonra ise öğrencilerin defterlerine yazdırmışlardır.

Ünite değerlendirilmesine yönelik olarak ise ders kitabında ünite sonlarında yer alan değerlendirme soruları her üç sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler tarafından kullanılmamıştır. Öğretmenler bu soruların “çok basit ve yüzeysel olduğunu”, “içeriği tam olarak yansıtmadığını” ve “ders kitabında işlenen konular ile birlikte verilmesinin öğrencilerin soruların cevaplarına bakmalarına zemin hazırladığını” ifade etmişlerdir.

Kitapların öğrenme-öğretme sürecinde kullanımına ilişkin sonuçlar değerlendirildiğinde, alt sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin çoğunlukla, öğretmen kılavuz kitabını kullandığı belirlenmiştir. Bu durum ders ve öğrenci çalışma kitabını da öğretmen kılavuz kitabında önerildiği biçimde kullandıklarını göstermektedir. Buna karşın orta ve üst sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin öğretmen kılavuz kitabında yer alan konuların işlenişine yönelik yapıyı benimsemedikleri ve bu uygulamaları tercih etmedikleri görülmüştür. Bu bağlamda ders ve öğrenci çalışma kitabının kullanımında da öğretmen kılavuz kitabına bağlı kalınmamıştır.

Alt sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler, öğrencilerinin başarı düzeylerinin düşük olduğunu düşündükleri için öğretmen

kılavuz kitabında yer alan uygulamalar dışında herhangi bir uygulamaya gerek görmediklerini belirtmiştir. Bunun yanı sıra, orta ve üst sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler de öğretmen kılavuz kitabında yer alan uygulamaları çok yüzeysel buldukları için tercih etmediklerini söylemektedirler.

Araştırmada, İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi, ders kitabının veli görüşlerine dayandırılarak değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar incelendiğinde, veli görüşleri, tüm maddelere “*katılıyorum*” ile “*kısmen katılıyorum*” yönünde dağılım göstermektedir. Veli görüşleri ile velilerin yaşadığı bölgenin sosyo ekonomik düzeyi arasındaki ilişki incelendiğinde ise orta ve üst sosyo ekonomik bölgede yaşayan velilerin, ders kitabının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri “*katılıyorum*” ile “*kısmen katılıyorum*” arasında dağılım göstermektedir. Ancak alt sosyo ekonomik bölgede yaşayan veliler ile yapılan görüşmelerde anket maddelerinden “Ders kitabının kapağındaki resim dersin adı ile ilişkilidir”, “Ders kitabının içinde kullanılan resimler, çizimler, fotoğraflar çocuğumun ilgisini çekiyor” ve “Ders kitabında yer alan resimlerin konularla ilişkilidir” maddelerine katılmaktadırlar.

Buna rağmen “ders kitabında yer alan konuları (hikaye, öykü, konuya ilişkin metin, vb) çocuklarının okumaktan hoşlandığı”, “ders kitabının doğru bilgi kaynağına ulaştırdığı”, “konuların, çocukların okuduğunu yorumlamasını sağladığı” “konular arasında sebep-sonuç ilişkisi kurabildiği”, “konuların, çocuklarının elde ettiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planladığı”, “konuların, çocuklarının olaylara farklı açıdan bakmasını sağladığı”na ilişkin maddelere alt sosyo-ekonomik çevrede yaşayan velilerin çoğunluğu olumsuz görüş belirtmiştir.

İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi, öğrenci çalışma kitabının veli görüşlerine dayandırılarak değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar incelendiğinde de, ders kitaplarına ilişkin görüşlere benzer olarak, velilerin görüşleri tüm maddelere “*katılıyorum*” ile “*kısmen katılıyorum*” yönünde dağılım göstermektedir. Veli görüşleri ile velilerin yaşadığı bölgenin sosyo ekonomik düzeyi arasındaki ilişki incelendiğinde ise orta ve üst sosyo ekonomik bölgede yaşayan velilerin öğrenci çalışma kitabının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri “*katılıyorum*” ile “*kısmen katılıyorum*” arasında değişmektedir. Ancak alt sosyo ekonomik bölgede yaşayan veliler ile yapılan görüşmelerde, veliler, anket maddelerinden “Etkinliklerin, çocuğun konuyu öğrenmesini kolaylaştırdığı”,

“çocukların olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurmasını sağladığı”, “çocukların toplumda farklı grup ve durumların kurallarına uyması gerektiğini öğrenmesini sağladığı”, “çocukların doğru bilgi kaynağına ulaşabilme yollarını öğrenmesini sağladığı”, “çocukların sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etmesini sağladığı” maddelerine olumsuz görüş belirtmişlerdir. Ayrıca orta ve üst sosyo ekonomik bölgede yaşayan veliler, “çocuklarının etkinlikleri kendilerinden yardım almaksızın, tek başlarına yapabildiklerini” belirtirken; alt sosyo ekonomik bölgede yaşayan veliler ise “çocuklarının etkinlikleri kendilerinden yardım almadan yapamadıklarını, ancak kendilerinin de bu konuda yeterli desteği veremediklerini” belirtmişlerdir.

Bu sonuçlar incelendiğinde, öncelikle alt sosyo ekonomik bölgede yaşayan velilerin değişen eğitim programına tam anlamıyla uyum sağlayamadığı düşünülebilir. Ayrıca alt sosyo ekonomik bölgede yaşayan velilerin kitaplardan beklentisi ağırlıklı olarak bilgi verilmesi yönünde olmuştur. Bundan dolayı beceri ağırlıklı kazanımlar veliler tarafından tam olarak benimsenmediği, programın ve kitapların her bir sosyo ekonomik bölgede yaşayan veliler tarafından aynı biçimde algılanmadığı söylenebilir.

Yeni İlköğretim Programı, bireylerin kendilerinin öğrenmelerine ve edindikleri bilgiyi yapılandırmalarına vurgu yapmış, “öğrenmeyi öğrenme” üzerinde durmuştur. Bu durum öğrenmenin sadece sınıf içinde değil, yaşamın içinde gerçekleştirilen bir kavram olarak da kabul görmesine zemin hazırlamaktadır. Bu durum kültürel ve sosyal sermayeye ve yeterli kaynaklara sahip olmayan ailelerin, programın uygulanabilirliğinde ve kitapların kullanımı konusunda dezavantajlı konuma gelmesine sebep olmaktadır.

ÖNERİLER

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı, çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabında yer alan içeriğin söz konusu beceriler ile tutarlı olup olmadığına ilişkin görüşler değişkenlik göstermektedir. Bu durumda öğretmenler beceri alanlarına ve her bir beceri alanının tanımlanmasına ilişkin aynı şeyi algılamadıkları düşünülebilir. Bu nedenle öncelikle öğretmenlere öğretim programında temele alınan tüm beceri alanlarına ve bu becerilerin kazandırılmasına ilişkin hizmet-içi eğitim verilmelidir.
- Ders kitabında yer alan içerik öğretim programının kazandırmayı hedeflediği becerilerin geliştirilmesini sağlayacak yönde yeniden düzenlenmelidir.
- Öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikler tek düzelikten çıkartılmalı, daha ilgi çekici hale getirilmelidir.
- Öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikler, programın öngördüğü tüm becerileri kapsayacak biçimde zenginleştirilmelidir.
- 2004 İlköğretim Programının uygulanmaya başlanması ile birlikte, kültürel ve sosyal kaynaklara sahip olamayan ve eğitimden yararlanamayan aileler, programın uygulanabilirliğinde ve kitapların kullanımı konusunda dezavantajlı konuma gelmelerinden dolayı, alt sosyo ekonomik bölgede bulunan okullar lehine pozitif ayrımcılık yapılmalı, bu okullara ve öğretmenlere ek öğretim materyalleri ile eğitim-öğretim faaliyetleri desteklenmelidir.
- 2004 İlköğretim Programının öngörülerinden biri de ailelerin de eğitime destek vermesi yönünde olmuştur. Ancak ülkemizde farklı sosyo ekonomik yapıya sahip aileler bulunduğundan, özellikle alt sosyo ekonomik bölgede yaşayan velilerin Yeni İlköğretim Programı, ders kitapları ve ders

kitaplarının kullanımı konularında bilgilendirilmesine daha çok önem verilmelidir.

- Öğretmen kılavuz kitabında önerilen hazırlık çalışmaları öğretmenler tarafından yüzeysel ve tekdüze olarak görülmesinden dolayı derse giriş aşamasında öğrencilerin dikkatini çekecek, onların daha yaratıcı ve üst düzey düşünme becerilerinin gelişimini sağlayacak farklı hazırlık çalışmalarına yer verilmelidir.

- İlköğretim programının öngördüğü öğrenme yaklaşımı dikkate alınarak Öğretmen kılavuz kitabında anahtar kelimelerin kavratılmasına ilişkin farklı ve çeşitli uygulamalara yer verilmelidir.

- İlköğretim programının en önemli amaçlarından biri, öğrencilerin düşünme, sorgulama, akıl yürütme, yaratıcı düşünme, sorun çözme gibi becerileri kazandırmak olarak verilmiştir. Bunu sağlamak da çok iyi hazırlanmış soruları işe koşarak sağlanabilir. Bu nedenle öğretmen kılavuz kitabında yer alan sorular zenginleştirilmeli ve öğrencilerin söz konusu becerileri göstermelerine olanak sağlayacak biçimde yeniden düzenlenmelidir.

- Öğretmen kılavuz kitabında farklı öğretim yöntemlerinin uygulanmasına ilişkin örnek uygulamalara yer verilmelidir.

- Ders kitabının kullanımına ilişkin önerilen uygulamalar orta ve üst sosyo ekonomik bölge okullarında görev yapan öğretmenler tarafından yüzeysel ve öğrencilerin başarı seviyelerinin altında bulmalarından dolayı, önerilen uygulamalar zenginleştirilmelidir.

- Öğretmen kılavuz kitabında, öğrenci çalışma kitabının kullanımına ilişkin öğretmenlere daha açıklayıcı yönergeler verilmelidir.

Araştırmaya Yönelik Öneriler

- Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin cinsiyetleri ile görev yaptıkları okulların sosyo ekonomik düzeyi arasında ilişki bulunmuştur. Bu ilişkinin ve farklılığın nedenlerini ortaya çıkartacak daha ileri araştırmalar yapılmalıdır.
- Alan yazında yeni ilköğretim programı doğrultusunda hazırlanan ders kitapları ile ilgili araştırmalar sıkça yer almasına karşın, öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabına ilişkin araştırma yok denecek kadar azdır. Bu nedenle öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabına ilişkin araştırmalara da yer verilmelidir.
- İlköğretim Programının ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programının temel aldığı tüm beceri alanlarına yönelik araştırma yapılmalıdır.
- Temel alınan becerilerin kazanımının değerlendirilmesi bölümü bu araştırmanın kapsamı dışındadır. Becerilerin kazanımı da değerlendirilmelidir.
- Ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabının birlikte değerlendirildiği araştırmalar, diğer dersler bağlamında da yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.Ü. (2000). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir, Kanyılmaz Matbaası
- Akpınar, B.(2010). Yapılandırmacı Yaklaşımda Öğretmenin, Öğrencinin ve Velinin Rolü. *Eğitim Bir Sen Yayını*. 16, 16-20
- Akyüz, Y. (2005). *Türk Eğitim Tarihi "M.Ö. 1000-M.S. 2004"*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Alazzl, K. F (2008). Teachers' Perceptions of Critical Thinking: A Study of Jordanian Secondary School Social Studies Teachers", *The Social Studies*, November/December, 243-248.
- Altıntaş, G. ve Altıntaş, S.U. (2008). İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kavram Haritası Kullanımının Öğrenci Akademik Başarısı Üzerindeki Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16 (1), 61-66.
- Arslan, M. (2007).Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40 (1),41-61.
- Ata, B. (2007). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı., C.Öztürk (Editör). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi-Yapılandırmacı Bir Yaklaşım*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 72-83.
- Atasoy, Ş. ve Akdeniz, A.R. (2006). Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygun Geliştirilen Çalışma Yapraklarının Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. 35, 157-175.
- Aykaç, N. ve Başar, E. (2005). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim Programının Değerlendirilmesi. *Yeni İlköğretim Programını Değerlendirme Sempozyumu*. 343-361, Kayseri:Sim Matbaası.
- Barnett, R. (1992) The Idea of Quality: Voicing the Educational. *Higher Education Quarterly*, 46 (1), 3–19.
- Bean, T. (2000). Reading in The Content Areas: Social Constructivist Dimensions. In M.L. Kamil, P.B. Mosenthal, P.D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of Reading Research (3)*, 628–644. Mahwah, NJ: Erlbaum.

- Bean, R. M., Zigmond, N.K. ve Hartman, D. (1994) Adapted Use of Social Studies Textbooks in Elementary Classrooms: Views of Classroom Teachers. *Remedial and Special Education (RASE)*, 15, (4), 216-226.
- Berberoğlu, G. (2009). Ev Ödevlerinin Öğrenme ile İlişkisi. *CİTO Eğitim: Kuram ve Uygulama*. (Tanıtım Sayısı).50-54.
- Berberoğlu, G., Arıkan,S., Demirtaşlı, N., Ç. İ. Güzel ve Tuncer, Ç.İ. (2009). İlköğretim 1.-5. Sınıflar arasındaki öğretim programlarının kapsam ve öğrenme çıktıları açısından değerlendirilmesi. *CİTO Eğitim: Kuram ve Uygulama*. (1).9-48
- Bıkmaz, F.H (2006). Yeni İlköğretim Programları ve Öğretmenler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 39 (1), 99-116.
- Binbaşioğlu, C. (1999). *Cumhuriyet Dönemin Eğitim Bilimleri Tarihi*. Ankara:Tekışık Yayıncılık.
- Brualdi, A. C. (1998). Classroom Questions. Practical Assessment, *Research & Evaluation*, 6(6).
- Büyükoztürk, Ş. (2003). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Candan, R. (1990). *İlkokul Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi Derslerinin Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ceyhan, E. ve Yiğit, B. (2003). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Clark, H.L. (1994). Sosyal Bilgilerde Öğretiminde Bazı Yöntemler. (Çev. M. A. Kısakürek). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 17(1-2), 341-347.
- Çaycı, M., Demir, M.K., Başaran, M. ve Demir, M. (2007). Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirliğine Dayalı Öğrenme İle Kavram Öğretimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (2),619-630.
- Çelenk, S., Tertemiz, N. ve Kalaycı, N. (2000). *İlköğretim Programları ve Gelişmeler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çiftçi, S., Meydan, A. ve Sönmez, I. (2008). Sınıf Öğretmenlerinin Proje Ödevleri Ve Kılavuz Kitaplarda Yer Alan Projelerle İlgili Görüşleri. VII. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, , Çanakkale:Nobel Yayın Dağıtım, 229-234.

- Demirel, Ö.(2005). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. (8. Basım) Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. ve Kiroğlu,K. (2005). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara:PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö., Sefereoglu,S. ve Yağcı,E. (2001). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. (1. Basım). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Deryakulu, D. (2002). Yapıcı Öğrenme. A. Şimşek (Editör). *Sınıfta Demokrasi*, (3. Basım). Ankara: Eğitim-Sen Yayınları, 53-77.
- Deveci, H. (2007). Teachers' Views on Teaching Current Events in Social Studies. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 7 (1), 446-451.
- Doğanay,A. (2002). Yaratıcı Öğrenme. Ali Şimşek (Editör). *Sınıfta Demokrasi*, (3. Basım). Ankara: Eğitim-Sen Yayınları, 171-210.
- Doğanay,A. (2007).Etkili Vatandaşlık İçin Düşünme Becerilerinin Öğretimi. C. Öztürk (Editör). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara:PegemA Yayıncılık,179-218.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2008). Öğretmen Gözüyle Yeni Sosyal Bilgiler Programı: Adana İlinde Bir Araştırma. *İlköğretim Online*. 7(2), 468-489. <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Duman, T., ve Çakmak, M. (2003). Ders Kitabının Nitelikleri., L.Küçükahmet (Editör). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*. Ankara:Nobel Yayın Dağıtım, 17-32.
- Erden, M. (Tarihsiz). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara:Alkım Yayınevi.
- Ertürk (1994). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara:Meteksan Matbaacılık.
- Esmertaş, S. (2000). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Farr, R. (2001). Think-along/think-alouds and comprehending lead to better comprehension. *California Reader* 34 (2): 29–33.
- Farris, P. J. (2004). *Elementary and Middle School Social Studies, An Interdisciplinary, Multicultural Approach 2004*, New York: McGraw-Hill.
- Gelen, İ. (2002), Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerini Kazandırma Yeterliklerinin Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(10),

- Girgin, D. ve M. Mesut (2008). İlköğretim I. Kademedeki Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımındaki Rollerine İlişkin Görüşleri. *VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Çanakkale: Nobel Yayın Dağıtım, 198-205.
- Goodman, J. ve Adler, S. (1985). Becoming an Elementary Social Studies Teacher: A Study of Perspectives, *Theory and Research in Social Education*, 13 (2), 1-20
- Gökkaya, K. (2003). Sosyal Bilgilere Giriş., C.Şahin (Editör). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu, Sosyal Bilgiler*. Ankara: Gündüz Yayıncılık 9-29.
- Gözütok, F.D., Akgün, Ö. E., ve Karacaoğlu, Ö.C. (2005). İlköğretim Programlarının Öğretmen Yeterlikleri Açısından Değerlendirilmesi. *Yeni İlköğretim Programını Değerlendirme Sempozyumu*, 17-40, Kayseri:Sim Matbaası.
- Gözütok, F.D. (2006) *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Güneş, F. (2010). Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımla Gelen Yenilikler, Eğitime Bakış. *Eğitim Bir-Sen Yayını*. 16,3-9.
- Güzel, Ç.İ., Berberoğlu, G., Demirtaşlı, N., Arıkan, S. ve Tuncer, Ç.Ö. (2009). Öğretim Programlarının Öğrenme Çıktıları Açısından Değerlendirilmesi. *CİTO Eğitim: Kuram ve Uygulama*. (6).9-30.
- Hayırsever, F. ve Yıldız, A. (1-3 Ekim 2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Öğretim Yöntem, Teknik ve Yaklaşımlar Açısından Değerlendirilmesi*. 18. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında sunuldu. Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi. İzmir.
- Hersan, E. ve Kabapınar, Y. (2009). Veli Görüşlerine Göre Sosyal Bilgiler Programı'nın Öğrencinin Okul ve Okuldışı Yaşantılarına Etkisi. 18. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında sunuldu. Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi. İzmir.
- İlköğretim 1-5 Sınıflar Öğretim Programlarını Değerlendirme Toplantısı (2006). Eğitim Programları ve Öğretim Alanı Profesörler Kurulu (Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi 02.12.2005). *İlköğretim On-Line*, 5(1).

- Kabapınar, Y. (2007). Yeni Öğrenme Anlayışının Işığında Sosyal Bilgiler Ders Kitapları., C.Öztürk (Editör). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi-Yapılandırmacı Bir Yaklaşım*. Ankara: PegemA Yayıncılık, 335-367.
- Kalaycı, N. (2001). *Sosyal Bilgilerde Problem Çözme ve Uygulamalar*. Ankara:Gazi Kitabevi.
- Karadağ, E. (2010). Yapılandırmacı İlköğretim Programı, Bireysel Düşünen Bencil Bir Geleceğe Doğru.-Sosyal Yapılandırmacılık Ekseninde Bir Tartışma-Eğitime Bakış. *Eğitim Bir-Sen Yayınları* 6 (16), 32-36.
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (8. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kaya, B. (2009). Sosyal Bilgiler ve Düşünme Becerileri. R. Turan, A.M.Sünbül, H.Akdağ (Editör). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-1*. Ankara: PegemA Yayıncılık, 148-163.
- Kılıç, A. ve Seven, S. (2006). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*, (6. Basım), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Koç, G. ve Demirel, M. (2008). Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 27 174-180
- Kragler, S. , Walker, C. A. & Martin, L. E. (2005). Strategy Instruction in Primary Content Textbooks. *The Reading Teacher*, 59 (3), 254–261.
- Kurfiss, J. G. (1988). *Critical Thinking: Theory, Research, Practice, and Possibilities*. ASHE-ERIC Higher Education Report no.2. Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Higher Education and the Associationfor the Study of Higher Education.
- Kurnaz, A. ve Sünbül, M. (2008). İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Beceri ve İçerik Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi. *VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Çanakkale:Nobel Yayın Dağıtım, 211-216.

- Küçükahmet, L. (2003). Eğitim Programında Ders Kitabının Yeri., L. Küçükahmet (Editör). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*. Ankara:Nobel Yayın Dağıtım, 2-16.
- Learning Theories, <http://www.learning-theories.com> Erişim Tarihi: 21.07.2009
- http://www.col.org/SiteCollectionDocuments/PREST_Module_A5.doc Erişim Tarihi: 26.03.2010
- Mc Gowan, T. ve B. Guzzetti. (1991). Edebiyat Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi. (Çev. A.Doğanay). <http://www.sosyalbilgiler.gazi.edu.tr/article7.pdf>. Erişim Tarihi: 23.09.2009.
- MEB (1995). *İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmen Kılavuzu 4-5*. Ankara, MEB İlköğretim Genel Müdürlüğü ve UNICEF
- MEB (1995). *İlköğretim Programı*. Ankara, MEB Yayınevi.
- MEB (1997). *İlköğretim Birleştirilmiş Sınıflar Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara, MEB Yayınevi.
- MEB (1998). *İlköğretim Programı*. Ankara, MEB Yayınevi.
- MEB (2000). *İlköğretim Birleştirilmiş Sınıflar Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara, MEB Yayınevi.
- MEB (2003). *1998 İlköğretim Programı*. Ankara, MEB Yayınevi.
- MEB (2004). *İlköğretim Programı*. Ankara, MEB Yayınevi.
- MEB (2005a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*. Ankara, MEB Yayınları
- MEB (2005b). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 5. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: MEB Yayınevi.
- MEB (2006). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı*. Ankara. MEB Yayınları
- MEB (2008). İlköğretim Programlarının ve Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi ve Değerlendirme Sonuçlarının Ortaöğretim İle Paylaşılması Çalıştayı.
- MEB (2008). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 5. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara, MEB Yayınları.

- Mentiş, A.T. (2004). *Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Eğitimi Programı Standartlarının Belirlenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Mentiş, A.T. (2007). Yeni Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (17), 519-532.
- Myers, M. P. ve T. Savage (2005). *Enhancing Student Comprehension of Social Studies Material*, The Social Studies. January/February Washington, DC, 18-23
- Nas, R. (1999). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara:Pegem Yayınevi.
- NCSS, (1994). *The Social Studies Professional*, Washington DC, National Council for Social Studies.
- Ogle, D. (2004). *Essentials for Effective Content Area Reading: The Social Context*. Paper Presented at The Meeting of The International Reading Association Conference, Reno, NV
- Oruç, Ş. (2009). Sosyal Bilgiler Ders Kitapları. *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi,267-282.
- Önal, H. ve N. Kaya (2006). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının (4. ve 5. Sınıf) Değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(16), 21-37.
- Öner, Ü., Çakar, Ö. ve Yerlikaya, O. (2008).Yeni Programa Göre Hazırlanan 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitapları ile İlgili Öğretmen Görüşleri. *VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Çanakkale: Nobel Yayın Dağıtım, 1007-1011.
- Öztürk, C. (2007). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış., C.Öztürk (Editör). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi-Yapılandırmacı Bir Yaklaşım*. Ankara: PegemA Yayıncılık, 21-50.
- Pressley, M. (2000). What Should Comprehension Instruction be the Instruction of? In M.L. Kamil, P.B. Mosenthal, P.D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of Reading Research* (3), 545–561. Mahwah, NJ: Erlbaum
- Safran, M. (2004). İlköğretim Programlarında Yeni Yaklaşımlar Sosyal Bilgiler (4-5. Sınıf). *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5 (54-55)

- Safran, M. (2008). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış., B. Tay ve A. Öcal (Editörler). *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 1-19.
- Sarı, İ. (2009). Sosyal Bilgiler Derslerinde Zaman Becerileri. R. Turan, A.M.Sünbül, H.Akdağ (Editör). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-1*. Ankara: PegemA Yayıncılık, 129-145.
- Sekin, S., İbrahimoglu, Z. ve Yücel, M. (2008). Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Ders Etkinliklerine İlişkin Görüşleri. VII. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Çanakkale: Nobel Yayın Dağıtım, , 636-641.
- Sönmez, V. (1996). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998) Sosyal Bilgiler Programının Amaçları, İlkeleri ve Temel Özellikleri., G.Can (Editör). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Eskişehir:Anadolu Üniversitesi Yayınları. No:1064.
- Sözer, E. (1998). Sosyal Bilimler Kapsamında Sosyal Bilgilerin Yeri ve Önemi. *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. G.Can (Editör). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. No:1064.
- Sunal, C.T. ve M.E. Haas.(2002). *Social Studies for the Elemantary and Middle Grades, a Constructivist Approach*. Boston:Alley and Bacon.
- Şahin, T.Y. ve Yıldırım, S. (1999). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taşkaya, S. M. ve Bal, T. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüşleri. Selçuk Üniversitesi, (Ahmet Keleşoğlu) *Eğitim Fakültesi Dergisi*, (27),173-185.
- Tashakkori, A.ve Teddlie, C. (2003). Major issues and controversies in the use of mixed methods in the social and behavioral sciences. Editör, Tashakkori & C. Teddie's. *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (s. 3-50). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Taşlı, İ. (2003). İlköğretim Okulları Sosyal Bilgiler Derslerinin Planlanmasında Öğrenci Kılavuzlu Çalışmaya Ait Öğretmen Tutumları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1).
- Tay, B. (2005). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Öğrenme Stratejileri. Gazi Üniversitesi *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6(1),209-225.

- Toprak, T. (1993). *İlkokul Ders Kitaplarının Öğretim Programına Uygunluğunun Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Turan, A. (2008). Ders Kitaplarında Resimlemeler:4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Örneği. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Çanakkale: Nobel Yayın Dağıtım, 1012-1015.
- Uşun, S. (2008). Türkiye’de Yeni Uygulamaya Konulan (1-5.sınıflar) İlköğretim Programlarının Program Geliştirme Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Çanakkale: Nobel Yayın Dağıtım, 191-197.
- Varış, F. (1999). *Eğitimde Program Geliştirme-Teori-Teknikler*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Vella, Y. (2005). İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğrencileriyle Tarihsel Kaynakları Kullanma. (Çev. B. Ata). *Bilimin ve Aklın Aydınlanlığında Eğitim*. 6 (66-67),
- Wakefield, J.F. (2006). *Textbook Usage in The United States: The Case of U.S. History*. Paper presented at the International Seminar on Textbooks, Santiago, Chile, April 19-21, 2006.
- White, J. (1997), *Philosophy and the aims of higher education*. Studies in Higher Education 22 (I).
- Wood,D.(1998). *How Children Think and Learn*. Blackwell Publishers Ltd. 108 Cowley Road Oxford, UK.
- Yağmur (2009) Türkçe Ders Kitapları Üst Düzey Bilişsel Becerilerin Gelişimini Ne Oranda Sağlamaktadır? *CİTO Eğitim: Kuram ve Uygulama*. (5).19-34
- Yanpar, Ş. T. (2004). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Oluşturmacı Yaklaşım Sonucunda Ortaya Çıkan Öğrenen Çalışmalarının Değerlendirilmesi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimler Kurultayı’nda sunuldu. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Yanpar, T. (2007). Etkili ve Anlamlı Öğrenme İçin Kuramsal Yaklaşımlar ve Yapılandırmacılık., C.Öztürk (Editör), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi-Yapılandırmacı Bir Yaklaşım*. Ankara: PegemA Yayıncılık. 85-109.

- Yapıcı, M. ve Demirdelen, C. (2007). İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Elementary Education Online*. 6(2), 204-212.
- Yaşar, Ş.(2005). Sosyal Bilgiler Programı ve Öğretimi. *Yeni İlköğretim Programını Değerlendirme Sempozyumu*. Kayseri: Sim Matbaası, 329-342.
- Yerlikaya, O., Öner, Ü. ve Çakar, Ö. (2008).Toplumsal Bilinç Oluşturmada Sosyal Bilgiler Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Çanakkale: Nobel Yayın Dağıtım, 623-628.
- Yiğit, E.Ö. (2008). *Sınıf Öğretmenlerinin ve İlköğretim Öğrencilerinin Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerinin Uygulanma Düzeyinde İlişkin Görüşleri Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Çanakkale:Nobel Yayın Dağıtım, 610-614.
- Yurdakul, B. (2005). Yapılandırmacılık., Ö. Demirel (Editör). *Eğitimde Yeni Yönelimler*. (2. Basım), Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Zarillo, J. J. (2004). *Teaching Elemantary Social Studies Principles and Applications*. (Second Edition), Pearson Merril Prentice Hall. Columbus Ohio.

EKLER

İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabının Değerlendirilmesine Yönelik Öğretmen Anketi

Sayın Öğretmenim,

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan ve kazandırılması hedeflenen temel becerilere göre, İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, Öğretmen Kılavuz Kitabı ve Öğrenci Çalışma Kitabı'nı değerlendirmektir. Aşağıdaki anket, **Ders Kitabının değerlendirilmesine** yöneliktir. Çalışmada **5 temel beceri** seçilmiştir. Aşağıda 5 temel beceri ve her bir becerinin içerdiği özelliklere yer verilmiştir. Sizden beklenen, Sosyal Bilgiler **5. Sınıf Ders Kitabının**, belirlenen **5 temel beceriye** ait özellikleri içerip içermediğini belirlemenizdir. Bunun için her bir özelliğe ilişkin görüşünüzü, **Katılıyorum (3), Kısmen Katılıyorum (2), Katılmıyorum (1)** seçeneklerinden birini seçerek belirtiniz

Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Fahriye Hayırsever
Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Eğitim Programları Bölümü
Araştırma Görevlisi
fhayirsever26@hotmail.com

Kişisel Bilgiler:

Cinsiyet: Kadın () Erkek ()

Kıdem: 1-10 yıl ()

11-20yıl ()

21 yıl ve daha fazla ()

Beceriler	(3) Katılıyorum	(2) Kısmen Katılıyorum	(1) Katılmıyorum
I. Eleştirel Düşünme Becerisi			
1. Olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurma becerisini geliştiriyor.	()	()	()
2. Olaylardan (kural ve ilkeye ulaşmasına) imkan sağlıyor.	()	()	()
3. Olaylardan genellemelere varmasını sağlıyor.	()	()	()
4. Olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirmesini kazandırıyor.	()	()	()
5. Olayları sorgulamasını sağlıyor.	()	()	()
6. Olayları/olguları benzerlik ve farklılıklara göre sınıflama yapmasını sağlıyor.	()	()	()
7. Objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapmasını sağlıyor.	()	()	()
8. Bir konu ile ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırt etmesini sağlıyor.	()	()	()
9. Olaylar hakkındaki kalıp yargıları fark ediyor.	()	()	()
10. Olaylardan/olgulardan çıkarımda bulunmasını sağlıyor.	()	()	()
II. Sosyal Katılım Becerisi			
11. Kendisini, yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmaya isteklilik sağlıyor.	()	()	()
12. Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma becerisi kazandırıyor.	()	()	()
13. Bireyler, gruplar ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için bireyler, gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki ilişkiyi tanımlarını sağlıyor.	()	()	()
14. Farklı grup ve durumların dinamiklerine uyulması gerektiğini fark ettiriyor.	()	()	()
15. Sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirlemelerini	()	()	()

kolaylaştırıyor.			
16. Yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma vb. becerileri kazandırıyor.	()	()	()
17. Bulunduğu gruba, kuruma, sosyal bir örgüte farklı rollerde hizmet edebilme becerisi kazandırıyor.	()	()	()
III. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi			
18. Olaylar arasında benzerlik ve farklılıkları bulmalarını sağlıyor.	()	()	()
19. Zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılama becerisini kazandırıyor.	()	()	()
20. Tarihsel olguları ve yorumları ayırt etmelerini sağlıyor.	()	()	()
21. Geçmişteki problemlerin neden-sonuç ilişkisini tanımlarını sağlıyor.	()	()	()
22. Tarihsel bir problemin çözümüne alternatif çözümler bulmalarını sağlıyor.	()	()	()
IV. Araştırma Becerisi			
23. Okuduğunu anlamasını sağlıyor	()	()	()
24. Okuduğunu yorumlamasını sağlıyor.	()	()	()
25. Metni anlamaya yardımcı olan görsel öğelerdeki (resim grafik, tablo ve çizelge) ipuçlarını ve açıklamaları kullanmasını sağlıyor.	()	()	()
26. Olgu ve görüşleri ayırmasını sağlıyor.	()	()	()
27. Edindiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama becerisini kazandırıyor.	()	()	()
28. Uygun bilgi kaynağına ulaşma yollarının öğrenilmesini sağlıyor.	()	()	()
29. Kaynak olarak toplumu nasıl yararlanabileceğini öğrenmesini sağlıyor.	()	()	()
VI. İletişim Becerisi			
30. Dinleme becerisi kazandırıyor.	()	()	()
31. Sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etme becerisi kazandırıyor.	()	()	()
32. Tartışma becerisini göstermelerini sağlıyor.	()	()	()
33. Olaylar ya da durumlar arasında bağlantılar kurduruyor.	()	()	()
34. Olaylara farklı perspektiften bakmalarını sağlıyor.	()	()	()
35. Farklı görüş ve düşüncelere açık olmalarını sağlıyor.	()	()	()
36. Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama becerisi kazandırıyor.	()	()	()
37. Farklılıklara saygı göstermelerini sağlıyor.	()	()	()
38. Olay/olgulara ilişkin görüşlerin mantıklı ve sağlam gerekçelere dayandırılması gerektiği olgusunu kazandırıyor.	()	()	()
39. Ortak bir amaç çevresinde birlikte çalışma becerisi kazandırıyor.	()	()	()

Teşekkürler...

İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğrenci Çalışma Kitabının Değerlendirilmesine Yönelik Öğretmen Anketi

Sayın Öğretmenim,

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan ve kazandırılması hedeflenen temel becerilere göre, İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, Öğretmen Kılavuz Kitabı ve Öğrenci Çalışma Kitabı'nı değerlendirmektir. Aşağıdaki anket, **Öğrenci Çalışma Kitabının** değerlendirilmesine yöneliktir. Çalışmada **5 temel beceri** seçilmiştir. Aşağıda 5 temel beceri ve her bir becerinin içerdiği özelliklere yer verilmiştir. Sizden beklenen, Sosyal Bilgiler **5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının**, belirlenen **5 temel beceriye** ait özellikleri içerip içermediğini belirlemenizdir. Bunun için her bir özelliğe ilişkin görüşünüzü, **Katılıyorum (3), Kısmen Katılıyorum (2), Katılmıyorum (1)** seçeneklerinden birini seçerek belirtiniz

Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Fahriye Hayırsever
Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Eğitim Programları Bölümü
Araştırma Görevlisi
fhayirsever26@hotmail.com

Beceriler	(3) Katılıyorum	(2) Kısmen Katılıyorum	(1) Katılmıyorum
I. Eleştirel Düşünme Becerisi			
1. Olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurma becerisini geliştiriyor.	()	()	()
2. Olaylardan (kural ve ilkeye ulaşmasına) imkan sağlıyor.	()	()	()
3. Olaylardan genellemelere varmasını sağlıyor.	()	()	()
4. Olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirmesini kazandırıyor.	()	()	()
5. Olayları sorgulamasını sağlıyor.	()	()	()
6. Olayları/olguları benzerlik ve farklılıklara göre sınıflama yapmasını sağlıyor.	()	()	()
7. Objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapmasını sağlıyor.	()	()	()
8. Bir konu ile ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırt etmesini sağlıyor.	()	()	()
9. Olaylar hakkındaki kalıp yargıları fark ediyor.	()	()	()
10. Olaylardan/olgulardan çıkarımda bulunmasını sağlıyor.	()	()	()
II. Sosyal Katılım Becerisi			
11. Kendisini, yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmaya isteklilik sağlıyor.	()	()	()
12. Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma becerisi kazandırıyor.	()	()	()
13. Bireyler, gruplar ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için bireyler, gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki ilişkiyi tanımlamasını sağlıyor.	()	()	()
14. Farklı grup ve durumların dinamiklerine uyulması gerektiğini fark ettiriyor.	()	()	()
15. Sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirlemelerini kolaylaştırıyor.	()	()	()
16. Yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma vb. becerileri kazandırıyor.	()	()	()

17. Bulunduğu gruba, kuruma, sosyal bir örgüte farklı rollerde hizmet edebilme becerisi kazandırıyor.	()	()	()
III. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi			
18. Olaylar arasında benzerlik ve farklılıkları bulmalarını sağlıyor.	()	()	()
19. Zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılama becerisini kazandırıyor.	()	()	()
20. Tarihsel olguları ve yorumları ayırt etmelerini sağlıyor.	()	()	()
21. Geçmişteki problemlerin neden-sonuç ilişkisini tanımlarını sağlıyor.	()	()	()
22. Tarihsel bir problemin çözümüne alternatif çözümler bulmalarını sağlıyor.	()	()	()
IV. Araştırma Becerisi			
23. Okuduğunu anlamasını sağlıyor	()	()	()
24. Okuduğunu yorumlamasını sağlıyor.	()	()	()
25. Metni anlamaya yardımcı olan görsel öğelerdeki (resim grafik, tablo ve çizelge) ipuçlarını ve açıklamaları kullanmasını sağlıyor.	()	()	()
26. Olgu ve görüşleri ayırmasını sağlıyor.	()	()	()
27. Edindiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama becerisini kazandırıyor.	()	()	()
28. Uygun bilgi kaynağına ulaşma yollarının öğrenilmesini sağlıyor.	()	()	()
29. Kaynak olarak toplumu nasıl yararlanabileceğini öğrenmesini sağlıyor.	()	()	()
VI. İletişim Becerisi			
30. Dinleme becerisi kazandırıyor.	()	()	()
31. Sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etme becerisi kazandırıyor.	()	()	()
32. Tartışma becerisini göstermelerini sağlıyor.	()	()	()
33. Olaylar ya da durumlar arasında bağlantılar kurduruyor.	()	()	()
34. konulara farklı perspektiften bakmalarını sağlıyor.	()	()	()
35. Farklı görüş ve düşüncelere açık olmalarını sağlıyor.	()	()	()
36. Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama becerisi kazandırıyor.	()	()	()
37. Farklılıklara saygı göstermelerini sağlıyor.	()	()	()
38. Olay/olgulara ilişkin görüşlerin mantıklı ve sağlam gerekçelere dayandırılması gerektiği olgusunu kazandırıyor.	()	()	()
39. Ortak bir amaç çevresinde birlikte çalışma becerisi kazandırıyor.	()	()	()

Teşekkürler...

İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabının

Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşme Formu

Sayın Öğretmen,

Aşağıdaki görüşme formu ile İlköğretim Sosyal Bilgiler 5.sınıf Öğretmen Kılavuzunda yer alan uygulamaların, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programının hedeflediği beceriler ile tutarlı olup olmadığına ilişkin görüşlerinizin alınması amaçlanmıştır. Becerileri öğretmen kılavuz kitabında yer alan tüm bölümleri göz önüne alarak cevaplandırınız.

Arş.Gör.Fahriye Hayırsever

I. Eleştirel Düşünme Becerisi

1. Olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurma becerisini geliştiriyor.
2. Olaylardan (kural ve ilkeye ulaşmasına) imkan sağlıyor.
3. Olaylardan genellemelere varmasını sağlıyor.
4. Olayları yorumlamada farklı bakış açısı geliştirmesini kazandırıyor.
5. Olayları sorgulamasını sağlıyor.
6. Olayları/olguları benzerlik ve farklılıklara göre sınıflama yapmasını sağlıyor.
7. Objektif ölçütler belirleyerek değerlendirme yapmasını sağlıyor.
8. Bir konu ile ilgili ve ilgisiz bilgileri ayırt etmesini sağlıyor.
9. Olaylar hakkındaki kalıp yargıları fark ediyor.
10. Olaylardan/olgulardan çıkarımda bulunmasını sağlıyor.

II. Sosyal Katılım Becerisi

11. Kendisini, yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmaya isteklilik sağlıyor.
12. Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma becerisi kazandırıyor.
13. Bireyler, gruplar ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için bireyler, gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki ilişkiyi tanımlarını sağlıyor.
14. Farklı grup ve durumların dinamiklerine uyulması gerektiğini fark ettiriyor.
15. Sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirlemelerini kolaylaştırıyor.
16. Yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma vb. becerileri kazandırıyor.
17. Bulunduğu gruba, kuruma, sosyal bir örgüte farklı rollerde hizmet edebilme becerisi kazandırıyor.

III. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi

18. Olaylar arasında benzerlik ve farklılıkları bulmalarını sağlıyor.
19. Zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılama becerisini kazandırıyor.
20. Tarihsel olguları ve yorumları ayırt etmelerini sağlıyor.
21. Geçmişteki problemlerin neden-sonuç ilişkisini tanımlarını sağlıyor.
22. Tarihsel bir problemin çözümüne alternatif çözümler bulmalarını sağlıyor.

IV. Araştırma Becerisi

23. Okuduğunu anlamasını sağlıyor
24. Okuduğunu yorumlamasını sağlıyor.
25. Metni anlamaya yardımcı olan görsel öğelerdeki (resim grafik, tablo ve çizelge) ipuçlarını ve açıklamaları kullanmasını sağlıyor.
26. Olgu ve görüşleri ayırmasını sağlıyor.
27. Edindiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama becerisini kazandırıyor.
28. Uygun bilgi kaynağına ulaşma yollarının öğrenilmesini sağlıyor.
29. Kaynak olarak toplumu nasıl yararlanabileceğini öğrenmesini sağlıyor.

VI. İletişim Becerisi

30. Dinleme becerisi kazandırıyor.
31. Sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etme becerisi kazandırıyor.
32. Tartışma becerisini göstermelerini sağlıyor.
33. Olaylar ya da durumlar arasında bağlantılar kurduruyor.
34. Olaylara farklı perspektiften bakmalarını sağlıyor.
35. Farklı görüş ve düşüncelere açık olmalarını sağlıyor.
36. Başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama becerisi kazandırıyor.
37. Farklılıklara saygı göstermelerini sağlıyor.
38. Olay/olgulara ilişkin görüşlerin mantıklı ve sağlam gerekçelere dayandırılması gerektiği olgusunu kazandırıyor.
39. Ortak bir amaç çevresinde birlikte çalışma becerisi kazandırıyor.

İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi
Ders Kitabı, Öğretmen Kılavuz Kitabı ve Öğrenci Çalışma Kitabının
Öğretme-Öğrenme Sürecinde Kullanımının Değerlendirilmesine Yönelik
Sınıf-İçi Gözlem Formu

Okul Adı:

DERSE GİRİŞ

Konunun Adı:..... Tarih:..... Ders Saati:.....

DERSE GİRİŞ	Ders Kitabı	Öğretmen Kılavuz Kitabı	Öğrenci Çalışma Kitabı
		• Ders kitabında bulunan hazırlık çalışması uygulanıyor mu? • Konuya ilişkin anahtar kelimeler kavratılıyor mu? • Ders kitabında bulunan hazırlık çalışmaları dışında başka herhangi bir uygulama yapılıyor mu?	• Hazırlık çalışmaları sırasında çalışma kitabından etkinlik yapılıyor mu?

DERSİN İŞLENİŞİ

Konunun Adı:..... Tarih:..... Ders Saati:.....

DERSİN İŞLENİŞİ	Ders Kitabı	Öğretmen Kılavuz Kitabı	Öğrenci Çalışma Kitabı
	- Ders kitabında bulunan hikaye, öykü vb öğeler kullanılıyor mu? - Ders kitabında bulunan harita, grafik, şekil vb kullanılıyor mu? - Ders kitabında yer alan metinler dışında herhangi bir kaynaktan metinler kullanılıyor mu?	Öğretmen kılavuz kitabında önerilen yöntemler kullanılıyor mu?	- Dersin işlenişinde çalışma kitabında ünite ile ilgili etkinlik yapılıyor mu? - Kaç etkinlik yaptırılıyor? - Etkinlikler nasıl uygulanıyor? - Bir etkinlik ortalama ne kadar zaman sürüyor? - Aynı konuya ilişkin kaç etkinlik yapılıyor? - Çalışma kitabında ilgili ünite/konuya ilişkin tüm etkinlikler yapılıyor mu? - Yapılmıyor ise hangi ölçüte göre seçim yapılıyor? - Çalışma kitabında bulunan etkinlikler dışında herhangi bir çalışma yapılıyor mu?

DERSİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Konunun Adı:..... Tarih:..... Ders Saati:.....

DERSİN DEĞERLENDİRİLMESİ	Ders Kitabı	Öğretmen Kılavuz Kitabı	Öğrenci Çalışma Kitabı
	- Değerlendirme soruları uygulanıyor mu? - Hangi soru tipi daha sık kullanılıyor? - Değerlendirme soruları sınıfta mı yapılıyor? - Evde yapılmak üzere ödev olarak veriliyor mu? - Kitapta bulunan değerlendirme soruları dışında farklı değerlendirme araçları/soruları kullanılıyor mu?	- Öğretmen kılavuz kitabında yer alan değerlendirme araçları uygulanıyor mu? - Farklı değerlendirme araçları kullanılıyor mu?	- Etkinlik kitabında bulunan öğrenci öz değerlendirme araçları kullanılıyor mu? - Kullanılıyor ise sonuçlarından yararlanılıyor mu? - Kullanılmıyor ise nedeni nedir?

**İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi,
Ders Kitabının Değerlendirilmesine İlişkin Veli Anket Formu**

Sayın Veli,

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan ve kazandırılması hedeflenen temel becerilere göre, İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, Öğretmen Kılavuz Kitabı ve Öğrenci Çalışma Kitabı'nı değerlendirmektir. Aşağıdaki anket, **Ders Kitabının** sizin görüşleriniz doğrultusunda değerlendirilmesine yöneliktir. Sizden beklenen, **Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının**, aşağıda belirtilen özelliklere sahip olup olmadığını belirlemenizdir. Bunun için her bir özelliğe ilişkin görüşünüzü, *Katılıyorum (3), Kısmen Katılıyorum (2), Katılmıyorum (1)* seçeneklerinden birini seçerek belirtiniz. Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Fahriye Hayırsever
Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Eğitim Programları Bölümü Araştırma Görevlisi
fhayirsever26@hotmail.com

Cinsiyetiniz: Kadın ()

Erkek ()

Yaşınız:

Eğitim Durumunuz: İlkokul ()

Ortaokul () ya da İlköğretim ()

Lise ()

Üniversite ()

Mesleğiniz:

	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	NEDENLER /AÇIKLAMALAR
1. Ders kitabının kapağındaki resim dersin adı ile ilişkilidir.	()	()	()	
2. Ders kitabının içinde kullanılan resimler, çizimler, fotoğraflar çocuğumun ilgisini çekiyor.	()	()	()	
3. Ders kitabında yer alan resimler konular ile ilişkilidir.	()	()	()	
4. Ders kitabında yer alan konuları okumaktan hoşlanıyor	()	()	()	
5. Ders kitabında bulunan grafik, şema, plan, harita vb görsel öğeleri çocuğum yorumlayabiliyor.	()	()	()	
6. Ders kitabındaki konular, çocuğumda merak uyandırıyor.	()	()	()	
7. Ders kitabında yer alan konuları, çocuğum okuduğunda, konular arasında sebep-sonuç ilişkisi kurabiliyor.	()	()	()	
8. Ders kitabında yer alan konular, çocuğumun günlük yaşamda yaşadığı/karşılaştığı olaylar arasında ilişki kurmasını sağlıyor.	()	()	()	
9. Ders kitabında yer alan konular, çocuğumun kendisini ve yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmaya isteklilik sağlıyor.	()	()	()	
10. Ders kitabında yer alan konular, çocuğumun doğru bilgi kaynağına ulaşabilme yollarını öğrenmesini sağlıyor.	()	()	()	
11. Ders kitabında yer alan konular, çocuğumun elde ettiği bilgiyi kullanılabilir şekilde planlama becerisini kazanmasını sağlıyor.	()	()	()	
12. Ders kitabında yer alan konular, çocuğumun okuduğunu	()	()	()	

yorumlamasını sağlıyor.				
13. Ders kitabında yer alan konular, çocuğumun olaylara farklı perspektiften bakmasını sağlıyor.	()	()	()	
14. Çocuğum, ders kitabındaki yazıları zorlanmadan okuyabiliyor.	()	()	()	
15. Çocuğum, ders kitabında bulunan değerlendirme sorularını cevaplandırırken konuyu yeniden hatırlıyor.	()	()	()	
16. Çocuğum, ders kitabında bulunan değerlendirme sorularını cevaplandırırken zorlanmıyor.	()	()	()	

İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğrenci Çalışma Kitabının Değerlendirilmesine İlişkin Veli Görüşme Formu

Sayın Veli,

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan ve kazandırılması hedeflenen temel becerilere göre, İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, Öğretmen Kılavuz Kitabı ve Öğrenci Çalışma Kitabı'nı değerlendirmektir. Aşağıdaki anket **Öğrenci Çalışma Kitabının** sizin görüşleriniz doğrultusunda değerlendirilmesine yöneliktir. Sizden beklenen, **Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabının**, aşağıda belirtilen özelliklere sahip olup olmadığını belirlemenizdir. Bunun için her bir özelliğe ilişkin görüşünüzü, *Katılıyorum (3), Kısmen Katılıyorum (2), Katılmıyorum (1)* seçeneklerinden birini seçerek belirtiniz

Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Fahriye Hayırsever
Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Eğitim Programları Bölümü Araştırma Görevlisi
fhayirsever26@hotmail.com

Öğrenci Çalışma Kitabı	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	NEDENLER /AÇIKLAMALAR
1. Çalışma kitabında bulunan resimleri, çizimleri, fotoğrafları vb. öğeler çocuğumun ilgisini çekiyor.	()	()	()	
2. Çalışma kitabında yer alan etkinlikler ile ders kitabında yer alan konuları ilişkilidir.	()	()	()	
3. Etkinlikler, çocuğumun konuyu öğrenmesini kolaylaştırıyor.	()	()	()	
4. Etkinlikler, çocuğumun olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurmasını sağlıyor.	()	()	()	
5. Etkinlikler, çocuğumun günlük yaşamda yaşadığı/karşılaştığı olaylar arasında ilişki kurmasını sağlıyor.	()	()	()	
6. Etkinlikler çocuğumun kendisini ve yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olmaya isteklilik sağlıyor.	()	()	()	
7. Etkinlikler, çocuğumun toplumda farklı grup ve durumların kurallarına uyması gerektiğini öğrenmesini sağlıyor.	()	()	()	
8. Etkinlikler, çocuğumun doğru bilgi kaynağına ulaşabilme yollarını öğrenmesini sağlıyor.	()	()	()	
9. Etkinlikler çocuğumun okuduğunu anlamasını sağlıyor.	()	()	()	
10. Etkinlikler, çocuğumun sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etmesini sağlıyor.	()	()	()	
11. Çalışma kitabında bulunan yazıları çocuğum zorlanmadan okuyabiliyor.	()	()	()	

12. Çocuğum etkinlikleri daha çok okulda yapıyor.	()	()	()	
13. Çocuğum etkinlikleri daha çok evde yapıyor.	()	()	()	
14. Çocuğum etkinlikleri tek başına yapabiliyor.	()	()	()	
15. Çocuğum etkinlikleri yaparken bizden yardım istiyor.	()	()	()	

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : Strateji Geliştirme
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/ 91435
KONU : Araştırma İzni
(Fahriye Hayırsever)

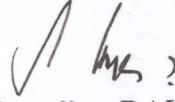
25/09/2008

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İLGİ : a) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 12/09/2008 tarih ve 00/3426 sayılı yazısı.
b) 24.09.2008 tarih ve 90386 sayılı Valilik Oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim /Program Geliştirme Bilim Dalı Doktora öğrencisi Fahriye HAYIRSEVER'in ilgi (a) yazınız ekindeki araştırma yapabilme isteği ilgi (b) Valilik Oluru ile uygun görülmüş olup, konu hakkında araştırmanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bilgi verilmiştir.

Mühürlü anketler (10 sayfadan oluşan) ekte gönderilmiş olup, uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde iki örneğinin (CD/disket) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne gönderilmesi hususunda bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Murat Eey BALTA
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

EKLER :
1 : Valilik Oluru (1 sayfa)
2 : Anketler (10 sayfa)

A.U. EĞT. BİLM. ENST.	
MÜDÜR	MÜD. YRD.
Sayın.	Sayın.
.....	Coskun.
() Bilgi sorulması	()
() Bil. ve ger.	()
() Duyurulması	()
() Görüş.	()
() Dosya	()
ricaıyla.	
15/10/2008	

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müdürlüğü

Sayı : _____
Tarih : _____ 15 Ekim 2008

3621

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : Strateji Geliştirme
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/ 90386
KONU : (araştırma izni) Fahriye HAYIRSEVER

24.09/2008

VALİLİK MAKAMINA

- İLGİ : a) M.E.B. Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 12/09/2008 tarih ve 00/3426 sayılı yazısı.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim /Program Geliştirme Bilim Dalı Doktora öğrencisi Fahriye HAYIRSEVER'in "Sosyal Bilgiler Ders, Öğretmen ve Öğrenci Çalışma Kitaplarının Temel Beceriler Açısından Değerlendirilmesi " konulu tezi ile ilgili anketin ek listede adı geçen ilimiz okullarında uygulama isteği ilgi (a) yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, (10 sayfa 5 adet) anketlerin gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

M. Senalattı
Murat Bey BALTA
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
23.9/2008
Mehmet KURDOĞLU
Vali Yardımcısı

EK 1- Anketler