

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**İLKÖĞRETİM 6. SINIF SOSYAL BİLGİLER KİTABINDA
YER ALAN DEĞERLENDİRME SORULARININ FARKLI
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Saadet KARA

Enstitü Anabilim Dalı: İlköğretim

Enstitü Bilim Dalı :Sosyal Bilgiler Eğitimi

Tez Danışmanı:Doç.Dr. Arif BİLGİN

EYLÜL 2007

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**İLKÖĞRETİM 6. SINIF SOSYAL BİLGİLER KİTABINDA
YER ALAN DEĞERLENDİRME SORULARININ FARKLI
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Saadet KARA

Enstitü Anabilim Dalı: İlköğretim

Enstitü Bilim Dalı :Sosyal Bilgiler Eğitimi

Bu tez 12/09/2007 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliğiyle kabul edilmiştir.

.....
Jüri Başkanı

.....
Jüri Üyesi

.....
Jüri Üyesi

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu ,başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu , kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını ,tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Saadet KARA

12.09.2007

ÖNSÖZ

Bu çalışma 6. sınıf sosyal bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularını farklı değişkenler açısından araştırmak için hazırlanmıştır.

Çalışmanın hazırlanma aşamasında yardımlarını ve görüşlerini eksik etmeyen danışman hocam Doç. Dr. Arif Bilgin ve diğer tüm hocalarıma teşekkürlerimi sunarım. Anket çalışmasının uygulanışı başta olmak üzere ,tüm çalışmamda desteğini benden esirgemeyen eşim Cumhur Cessur'a teşekkürü borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

TABLolar LİSTESİ.....	i
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	iv
ÖZET.....	v
SUMMARY.....	vi
GİRİŞ.....	1
BÖLÜM 1:SOSYAL BİLGİLER VE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ.....	4
1.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı.....	4
1.2. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Tarihsel Gelişimi.....	5
1.2.1. Dünyada Sosyal Bilgiler Öğretiminin Gelişimi.....	5
1.2.2. Türkiye'de Sosyal Bilgiler Öğretiminin Gelişimi.....	8
1.2.2.1. Öğretim Programları.....	11
1.2.2.2. Öğretim Uygulamaları.....	13
1.3. Sosyal Bilgilerin Yapısı.....	15
1.4. Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	16
1.5. Sosyal Bilgiler Eğitiminin Genel Amaçları.....	18
1.6. Bu Alanda Yapılan Araştırmalar.....	25
BÖLÜM 2:SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE KULLANILAN YÖNTEM VE	
TEKNİKLER.....	27
2.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler.....	27
2.1.1. Yöntem Kavramı.....	27
2.1.2. İyi Bir Yöntemin Özellikleri.....	27
2.1.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler.....	27
2.1.3.1. Düz Anlatım Yöntemi.....	28
2.1.3.2. Gülümlü Tartışma Yöntemi.....	29
2.1.3.3. Görüşme Yöntemi.....	30
2.1.3.4. Gösterip Yaptırma Yöntemi.....	30

2.1.3.5. Karma Yöntem.....	31
2.2. Ders Kitaplarının Özellikleri.....	32
2.3. Çağdaş Bir Sosyal Bilgiler Ders Kitabının Ölçütleri.....	36
2.4. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Etkisi.....	37
2.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Ölçme-Değerlendirme.....	39
BÖLÜM 3:ANKET DEĞERLENDİRME.....	40
3.1. Amaç.....	40
3.2. Evren ve Örneklem.....	40
3.3. Sınırlılıklar.....	40
3.4. Sayıtlılar.....	40
3.5. Veri Toplama İşlemi.....	40
3.6. Veri Toplama Aracı.....	41
3.7. Verilerin Analizi.....	41
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	72
KAYNAKÇA.....	76
EKLER.....	80
ÖZGEÇMİŞ.....	84

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: İlköğretim 6. sınıf Sosyal bilgiler kitabı ile ilgili yapılan anket sorularının Güvenilirlik Analizi sonuçları.....	43
Tablo 2: Cinsiyet değişkeni için $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	44
Tablo 3: Medeni Durum değişkeni için $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	44
Tablo 4: Yaş dağılımı için $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	46
Tablo 5: Ailedeki Fert Sayısı değişkeni için $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	46
Tablo 6: Ailedeki Çocuk Sayısı değişkeni için $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	47
Tablo 7: Mezuniyet Durumu değişkeni için $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	48
Tablo 8: Mesleki Kıdem ile ilgili değişkenin $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	49
Tablo 9: Okulda Hizmet Süresi ile ilgili değişkenin $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ Değerleri.....	50
Tablo 10: Çizelge Araştırmaya katılan öğretmenlerin köy okullarında görev yapmaları ile ilgili sorunun $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	50
Tablo 11: Çizelge Araştırmaya katılan öğretmenlerin şehir okullarında görev yapmaları ile ilgili sorunun $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	51
Tablo 12: İfade 1 e ilişkin $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	51
Tablo 13: İfade 2 ye ilişkin $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	52
Tablo 14: İfade 3 e ilişkin $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	52
Tablo 15: İfade 4 e ilişkin $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	53
Tablo 16: İfade 5 e ilişkin $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	53
Tablo 17: İfade 6 ya ilişkin $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	54
Tablo 18: İfade 7 ye ilişkin $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	54
Tanlo 19: İfade 8 e ilişkin $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	54
Tablo 20: İfade 9 a ilişkin $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	55
Tablo 21: İfade 10 a ilişkin $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerle.....	55
Tablo 22: İfade 11 e ilişkin $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	56
Tablo 23: İfade 12 ye ilişkin $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	56
Tablo 24: İfade 13 e ilişkin $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	57
Tablo 25: İfade 14 e ilişkin $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	57
Tablo 26: İfade 15 e ilişkin $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	57
Tablo 27: İfade 16 ya ilişkin $N, \% , \%_{gec}, \%_{yig}$ değerleri.....	58

Tablo 28: İfade 17 e ilişkin N ,% , % <i>gec</i> , % <i>yıg</i> değerleri.....	58
Tablo 29: Cinsiyet değişkeni için Normallik Sınaması.....	59
Tablo 30: Medeni Durum değişkeni için Normallik Sınaması.....	59
Tablo 31: Yaş değişkeni için Normallik Sınaması.....	59
Tablo 32: Mezuniyet Durumu değişkeni için Normallik Sınaması.....	60
Tablo 33: Meslekteki Kıdem Süresi değişkeni için Normallik Sınaması.....	60
Tablo 34: Firmadaki Hizmet Süresi değişkeni için Normallik Sınaması.....	60
Tablo 35: Köy Okullarında Çalışma ile ilgili değişken için Normallik Sınaması.....	61
Tablo 36: Şehir Okullarında Çalışma ile ilgili değişken için Normallik Sınaması.....	61
Tablo 37: Cinsiyet değişkeni Bağımsız Grup T testi.....	61
Tablo 38: Medeni Durum değişkeni Bağımsız Grup T testi.....	62
Tablo 39: Köy okullarında çalışma durumu değişkeni Bağımsız Grup T testi.....	62
Tablo 40: Şehir okullarında çalışma durumu değişkeni Bağımsız Grup T testi.....	63
Tablo 41: Yaş grupları sıralı ortalama farklılık sınaması Kruskal Wallis Testi.....	63
Tablo 42: Eğitim seviyesi grupları sıralı ortalama farklılık sınaması Kruskal Wallis Testi.....	64
Tablo 43: Mesleki kıdem süresi grupları sıralı ortalama farklılık sınaması Kruskal Wallis Testi.....	64
Tablo 44: Okuldaki Hizmet Süresi grupları sıralı ortalama farklılık sınaması Kruskal Wallis Testi.....	65
Tablo 45: Yaş grupları ortalamalar arası farklılık sınaması Tek Yönlü Varyans analizi.....	65
Tablo 46: Mezuniyet seviyesi ortalamalar arası farklılık sınaması Tek Yönlü Varyans analizi.....	66
Tablo 47: Eğitim seviyesi grupları varyans homojenlik sınaması.....	67
Tablo 48: Eğitim seviyesi grup ortalamaları arası farklılık sınaması için Tukey Hsd Testi.....	67
Tablo 49: Kıdem süresi ortalamalar arası farklılık sınaması Tek Yönlü Varyans analizi.....	67
Tablo 50: Okuldaki Hizmet süresi ortalamalar arası farklılık sınaması Tek Yönlü Varyans analizi.....	68
Tablo 51: Firmadaki Hizmet Süresi Levene Varyans homojenlik sınaması.....	69

Tablo 52: Okuldaki Hizmet süresi gruplar arası farklılık sınaması

Tukey Hsd Testi.....70

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Cinsiyet değişkeni yüzdesel grafiği	44
Şekil 2: Medeni Durum değişkeni yüzdesel grafiği.....	45
Şekil 3: Yaş dağılımı yüzdesel grafiği.....	46
Şekil 4: Ailedeki Fert Sayısı yüzdesel grafiği.....	47
Şekil 5: Ailedeki Çocuk Sayısı değişkeni yüzde grafiği.....	48
Şekil 6: Mezuniyet Durumu değişkeni yüzde grafiği.....	49
Şekil 7: Mesleki Kıdem değişkeni yüzde grafiği.....	49
Şekil 8: Okulda Hizmet Süresi değişkeni yüzde grafiği.....	50

Tezin Başlığı : İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Kitabında Yer Alan Değerlendirme Sorularının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi	
Tezin Yazarı : Saadet Kara	Danışman: Doc. Dr. Arif BİLGİN
Kabul Tarihi : Eylül 2007	Sayfa Sayısı: VI(ön kısım) + 84 (tez)+ 4 (ekler)
Anabilim Dalı : İlköğretim	Bilim Dalı: Sosyal Bilgiler Eğitimi
<p>Sosyal Bilgiler insanları ve yaşamlarını konu alır. Kendi kendimizi ve diğerlerini daha iyi anlamamıza yardımcı olur. Sosyal Bilgileri tanımlamak, coğrafya ya da tarih gibi bir disiplini tanımlamaktan daha zordur, çünkü sosyal bilgiler disiplinler arası ve çok disiplinli bir alandır. Bununla birlikte sosyal bilgilerin iki temel ayırıcı özelliği, vatandaşlık yeterliklerini kazandırmak için olması ve disiplinler arası bir alan oluşudur.</p> <p>Türk Eğitim sisteminde sosyal bilgiler öğretimi ile öğrenciler; vatandaşlık görev ve sorumluluklarını, toplumda insanların birbirleri ile olan ilişkilerini, çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yeteneklerini, ekonomik yaşama fikrini ve yeteneklerini geliştirmek yönlerinden maddeler halinde belirlenmiş becerilere sahip olacaktır.</p> <p>İlköğretim 6.sınıfta Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılan en önemli ders materyallerinden biri kitaplardır. İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularının iyi hazırlanması eğitimin kalitesini artırmaktadır.</p> <p>Bu çalışmamızın amacı 6.sınıf ders kitaplarında yer alan değerlendirme sorularının öğretmen görüşleri açısından incelenmesidir.Çalışmanın 1. bölümünde Sosyal Bilgileri tanımlama ,tarihsel gelişimi üzerinde durulmuştur.2. bölümde Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan yöntem ve tekniklerden bahsedilmiştir.3. bölümde genel olarak anket değerlendirilmesi yapılmıştır.</p> <p>Anket çalışması Kocaeli ili Merkez ilçesindeki okullarda çalışan ,raslantısal olarak seçilen 65 öğretmen tarafından uygulanmıştır.Anket sonuçları SPSS programı değerlendirilmiştir.</p>	
Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Disiplin, İlköğretim, Kitap, Değerlendirme	

Title of the Thesis: The Study Of The Evaluation Questions In Social Studies Books For The Sixth Grade With Respect To Different Variables	
Authot : Saadet Kara	Supervisor: Assoc.Prof.Dr. Arif BİLGİN
Date: September 2007	Nu. Of Pages: VI(pre text) + 84(main body)+ 4 (patches)
Department : Primary Educa.	Subfield: Social Studies Education
<p>The introductory course to social studies deals with people and their lives. It helps us to understand ourselves and others better. It is harder to define this course than to define a discipline such as geography and history, because social studies is an interdisciplinary and multidisciplinary area. However, two distinctive features of social sciences are that it enables to entitle civic duties and that it is an iterdisciplinary area.</p> <p>In the Turkish educational system, students will acquire enumerated skills concerning civic duties and responsibilities, relationships between people in a society, the ability to be acquainted with the environment, the country and the world, and developing the idea and the abilities of an economical lifestyle through the education of social sciences.</p> <p>Books are one of the most important course materials used in the social studies education in the sixth grade. It increases the quality of education to have well-prepared evaluation questions in the books of social studies for the sixth grade.</p> <p>This Work's aim about evaluation questions in the sixth grade lesson books view by the teacher's opinion.First part of this work accent Social studies definition and historical development. Second part of this work to talk about the using method in the social science lesson. Generaly at the third part about questionnaire's results.Our questionnaire was given to sixty five teachers selected in the different areas of the Kocaeli city center.The results of it have been checked with SPSS program.</p>	
Keywords: Social Studies, Discipline, Primary Education, Book, Evaluation	

GİRİŞ

Sosyal bilgiler, dünyayı ve üzerindeki insanları tanımak ve anlamak için çocukların kişisel yaşantılarının ötesine gider. Okulda geçen zaman içindeki sosyal hayat ve sosyal öğrenme, sosyal bilgilere katkıda bulunabilir, fakat sosyal bilgiler öğretiminin yerini alamaz. Çocukların sosyal yaşantıları göz önünde tutulur ve onlardan yararlanılır, fakat onlar planlı bir öğretimin yerini alamazlar. Sosyal bilgiler programı, temel amaçları gerçekleştirecek konu ve planlı yaşantıları içerir.

Eğitimin temel amacı, düşünme yeteneğini geliştirmektir. Bu eğitimin temel amacı olmaktan ileri, öteki amaçların gerçekleşmesi için de gereklidir. Bu bakımdan bütün alanların bu amacın gerçekleşmesine katkıda bulunması gerekir.

Ayrıca düşünme yeteneğinin gelişmesi, eğitimin öteki amaçlarının gerçekleştirilmesinde temeli oluşturur. Bu bakımdan öteki amaçlara rastlantılarla ulaşılabilceği düşünülmemelidir. Bireysel ve grup ihtiyaçlarının karşılanması ve bunlar arasında iyi bir dengenin kurulması zorunlu olduğundan demokratik bir toplumda öteki eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesi rastlantılara bırakılmamalıdır.

Onun için düşünme yeteneğinin yanında kendini bilmeye, insan ilişkilerine, ekonomik yeterliğe ve vatandaşlık sorumluluğuna da gereken önem verilmelidir.

Eğitim programlarının amacı, çocuğu içinde yaşadığı toplumun etkin birer üyesi yapmaktır. Böylece çocuk, gelişmeleri yakından takip edebilir ve karşılaştığı sorunların üstesinden gelebilir. İlköğretim, çocukların temel bilgi, beceri ve tutum kazandıkları ilk basamak olması bakımından oldukça önemlidir. Sosyal bilgiler dersi de, çocuğun sosyalleşmesi sürecinde önemli bir yere sahiptir.

Öğrencilerin, genel olarak sosyal bilgiler dersine yönelik olumlu bir tutuma sahip olmaları beklenir. Derse yönelik olumlu tutum, öğrencinin dersi severek öğrenmesine yardımcı olur. Öğrencinin merkeze alındığı ve aktif katılımını sağlayabilen, düşüncelerine değer verilen ve bilginin yaşamla bütünleştirilerek anlamlı hâle getirildiği bir öğrenme ve öğretme ortamı sağlamak, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı olumlu tutum geliştirmesine katkı sağlayabilir

Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin de geleneksel anlatım yöntemi dışında yeni yöntem ve teknikleri uygulamaları arzu edilen bir durumdur. Yeni yöntem ve tekniklerin kullanılması konusunda yapılan araştırmalar, bunların pek kullanılmadıklarını ortaya koymaktadır. Buna ders süresinin kısıtlı olması müfredatın yoğun olması, ders araç ve gereçleri bakımından yeterli donanıma sahip olunmaması gibi etkenlerin yanında yöntemlerin bilinmemesi ve öğretmenler tarafından kullanılmaması gibi nedenlerde eklenebilir.

Sosyal bilgiler dersinde kullanılan ve geçmişteki klasik anlatım yönteminin yerine dersi, daha renkli hale getirebilecek yeni öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması gerekmektedir.

İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler Kitabındaki değerlendirme sorularının kaliteli olarak hazırlanması eğitimin kalitesini etkilemektedir.

Bu çalışmamızın birinci bölümünde Sosyal Bilgilerin tanımı, sosyal bilgiler öğretiminin tarihi gelişimi, sosyal bilgiler dersinin amaçları üzerinde durulmuştur. Çalışmanın ikinci bölümünde sosyal bilgiler dersi öğretiminde kullanılan yöntemler ve sosyal bilgiler ders kitabının özellikleri açıklanmıştır. Üçüncü bölümde 6. sınıf sosyal bilgiler kitabı değerlendirme soruları hakkında öğretmenlerin görüşlerini öğrenmek için bir anket çalışması yapılmıştır.

Tezin Konusu: İlköğretim 6.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Yer Alan Değerlendirme Sorularının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesidir.Bu inceleme yapılırken özellikle öğretmen görüşleri dikkate alınmıştır.

Tezin İçeriği: Teze bakıldığında ilk olarak kısa açıklamaların yapıldığı giriş bölümü karşımıza çıkmaktadır.Giriş bölümünden sonra üç ayrı metin bölümü,sonuç ve öneriler kısmı yer almaktadır.İlk bölümde Sosyal Bilgilerin tanımı,tarihsel gelişimi,yapısı ve genel amaçları üzerinde durulmuştur.İkinci bölümde ise Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan yöntem ve teknikler,ders kitaplarının özelliklerive ölçme –değerlendirme kavramlarından bahsedilmiştir.Üçüncü bölümde anket değerlendirmesi yapılmıştır.Bu bölümde anket sorularına ilişkin yüzdesele grafikler ve tablolar verilmiştir.Son olarakta sonuç ve öneriler kısmı yer almaktadır.Anket soruları sonrasında varılan sonuçlar ışığında bazı önerilerde bulunulmuştur.

Tezin Amacı:Bu tezin hazırlanma amacı 2005-2006 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan yeni müfredat içerisinde,sosyal bilgiler kitabında yer alan değerlendirme sorularının yeterlik düzeylerini ölçmektir.Değerlendirme sorularının uygunluğunu ölçebilmek için bir anket hazırlanmıştır.Bu anket sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanmıştır.

Tezin Yöntemi: Bu tezin hazırlanma aşamasında kullanılan en etkin yöntem anket uygulamasıdır.Değerlendirme sorularının analizine ilişkin hazırlanan anket soruları Kocaeli ili Merkez ilçesinde bulunan,rasgele seçilmiş 65 öğretmene uygulanmıştır.Anket soruları uygulanmadan önce uzmanlar tarafından kontrol edilmiş ve uygun olduğuna karar verilmiştir.Anketin uygulanmasından sonra ise yine uzman ekip tarafından SPSS programı yardımıyla değerlendirilmiştir.

Tezin Önemi:Bu tezin önemi değerlendirme sorularının öneminden kaynaklanmaktadır.Değerlendirme soruları bir konunun öğrenilip öğrenilmediğine ilişkin en sağlam verileri vermektedir.Dolayısı ile bu soruların güvenilir olması şarttır.Hazırlanan ankette öğretmenlerin bu sorulara ilişkin düşüncelerinin ortaya çıkması amaçlanmıştır.

BÖLÜM 1:SOSYAL BİLGİLER VE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ

1.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı

Sosyal bilgiler teriminin kısa ve herkes tarafından kabul edilebilir bir tanımını yapmak oldukça güçtür. Bunun en Önemli nedeni, sosyal bilgilerin sosyal bilimlerin içinde yer alan farklı tanımlara sahip birçok disiplinden oluşmasıdır. ABD'de sosyal bilgiler eğitimi alanında en etkin kurumlardan biri olan the National Council for the Social Studies [NCSS]'e göre;

"Sosyal bilgiler terimi; sosyal bilim alanlarını, insan şeref ve haysiyetini korumak amacıyla oluşturulan demokratik bir toplumda bireyin rolünü inceleyen, sosyal olayları ve insan ilişkilerini irdeleyen faaliyet alanlarını kapsamaktadır." (Evans ve Efrueckner, 1990: 9).

Bu tanımı, bir öğretim programı olarak sosyal bilgilerin içeriği hakkında önemli ipuçları veriyorsa da, onu tüm boyutlarıyla açıklamaktan uzaktır.

ABD'de, sosyal bilgiler öğretimi üzerine çalışan Michaelis (1985). Schug ve Beery (1987) gibi eğitimciler, yukarıda sözü edilen güçlükten dolayı, sosyal bilgilerin tek bir tanımını yapmak yerine, başkaları tarafından yapılan belli başlı tanımları sistematik bir biçimde sunmayı tercih etmişlerdir. Bu tanımların ortak özelliği, sosyal bilgileri bir "yurttaşlık eğitim programı" olarak kabul etmeleridir. Farklı yönleri ise, yurttaşlık eğitiminde farklı eğilimlere ve Önceliklere sahip olmalarıdır. Barth ve Demirtaş (1997: 1.8-1.10) bu eğilimler şöyle özetlenebilir:

Yurttaşlık Bilgisi Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler: Sosyal bilgiler öğretimine ilişkin en eski yaklaşımdır. Bu yaklaşımda sosyal bilgiler öğretiminin amacı, öğrencilere kültürel mirası aktarıp, onları iyi birer yurttaş olarak yetiştirmektir. Kültürel miras aktarılırken, öğrencilere, geçmişe ait bilgiler ve olgular, temel toplumsal kurumlar, inanç ve değerler öğretilmeye çalışılır.

Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler: Amaç yine iyi yurttaş yetiştirmek ise de, öncelikli hedef öğrencilere, sosyal bilimlerdeki disiplinlere ait bilgi ve becerileri kazandırmaktır. Bu yaklaşım çoğunlukla "konu alanı merkezli" programlarda kullanılır.

Yansıtıcı İnceleme Alanı Olarak Sosyal Bilgiler: Bu yaklaşımda sosyal bilgiler öğretiminin amacı, öğrencilerin bireysel ve sosyal sorunları tanımlama, analiz etme ve karar verme becerilerini geliştirmektir. Yansıtıcı İncelemeler bu amaca hizmet eder. Bu yaklaşımda, dersin içeriği, sosyal bilgilerin tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi gibi geleneksel konuları ile sınırlı değildir. Çağdaş dünya sorunları, yerel, ulusal ve evrensel ölçülerde öğretim süreçlerinde ele alınan temel konulardır.

Bu yaklaşımlardan yola çıkan Erden sosyal bilgileri şöyle tanımlar:

Sosyal bilgiler, ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır.

Barth (1991: 7) ise sosyal bilgiler "belli başlı sosyal konularda vatandaşlık becerilerinin kullanılması için sosyal ve beşerî bilimlere ait kavramların disiplinler arası entegrasyonu" olarak tanımlar. Edgar B. Wesley'e göre ise sosyal bilgiler "eğitimsel amaçlar için basitleştirilmiş sosyal bilimlerdir (Schug ve Beery 1987: 7).

Bu açıklamalar ışığında sosyal bilgileri; sosyal bilimlerin bulgularını entegre edip öğrencilerin düzeyine göre basit/eşitren, bunları kullanarak, öğrencilere, sosyal yaşama uyum sağlamada ve sosyal sorunlara çözüm üretmede ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı amaçlayan bir yurttaşlık eğitim programı olarak tanımlanabilmektedir.

1.2. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Tarihsel Gelişimi

1.2.1. Dünyada Sosyal Bilgiler Öğretiminin Tarihi Gelişimi

Sosyal bilgiler eğitimi, ABD'nin 1800'lü yılların sonları ile XX. yüzyılın başlarında yaşadığı sosyal, ekonomik, kültürel vb. alanlardaki büyük dönüşümün doğurduğu sorunlara çözüm arama kaygısından doğmuştur (Barth, 1991)

Bilindiği gibi endüstri devrimini gerçekleştirmeden önce ABD'de halk, büyük ölçüde kırsal kesimde yaşıyordu. Fakat, bu devrimle birlikte ortaya çıkan endüstrileşme ve teknolojik gelişme, Amerika'yı bir kent toplumu haline getirdi. Böylece, kendini dış dünyadan soyutlamış kırsal bölgelerde yaşayan insanlar, kendilerini, çok katlı apartmanlarda veya bitişik nizam evlerde yaşamak zorunda buldu. Çiftçi ailesine özgü bağımsız tavır, şehir ve varoşlarda, karşılıklı bağımlılığa dayanan, işbirliklerine dönüştü. Kent hayatı, bu insanlara, kaliteli su, mükemmel yollar, elektrikli aydınlatma vb. olanaklar sağladı. Ancak, bunların karşılığında onları, geçmiş yaşantılarında hiç de alışık olmadıkları bazı sorunlarla karşı karşıya bıraktı. Bunların en önemlisi, etnik ve dinsel bakımdan tamamıyla kendilerinden farklı olan kapı veya sokak komşularıyla yaşayabilecekleri/yaşadıkları sorunların üstesinden gelebilmektir. Bu durum, ABD'de geçmiş yüzyıllarda yaşanan etnik ve dinsel çatışmalar göz önünde bulundurulursa, hiç de kolay değildi (Barth, 1991).

Bunun için, yeni Amerikan toplumuna, başka kültürlerden olan insanlarla birlikte yaşama, işbirlikli problem çözme ve ortak karar alma için gerekli bilgi, tutum ve değerlerin öğretilmesi gerekiyordu. Bu, ABD eğitim yöneticilerini, yeni bir vatandaşlık eğitim programı geliştirme mecburiyetiyle karşı karşıya getiriyordu. Başka bir deyimle, yeni oluşum, ülkede bir eğitim reformu yapılmasını öngörüyordu (Barth, 1991).

XIX. yüzyılın başlarında, sosyal bilimciler, eğitimciler ve sosyal çalışanlar, bu reformu, yeni bir vatandaşlık programı hazırlayarak gerçekleştirdiler. Program, tüm çocuklara, kentli dayanışmasını nasıl gerçekleştireceklerini, kısaca, her zamankinden daha girift, güç ve kaotik hale gelen bir dünyada nasıl yaşayacaklarını öğretecekti. Sosyal problemlerin şansa bırakılmaması gerektiğine, dahası, demokratik bir toplumda karar alma sürecinin yerel politikacılara terk edilmemesine karar verilmişti. Yurttaşlar, sosyal sorunları ve bunların çözüm süreçlerinde rol almayı öğrenmeliydi. Okul programı, bir kimsenin yaşam niteliğine ilişkin sorunlardan bahsetmeliydi (Barth 1991).

Nihayet 1916 yılında, the National Education Association Commission okul programındaki sosyal eğitim ve öğretim konularını tanımlamak için resmen "sosyal bilgiler" terimini kabul etti (Schug ve Beery, 1987).

ABD'de, 1930'lu ve 40'lı yıllarda yeniden kurmacılık akımını ve çocuk merkezli eğitim yaklaşımını benimseyen eğitimciler, sosyal bilgiler programının geliştirilmesine önemli ölçüde katkıda bulundu. Bu arada, dersin içeriği Amerikan toplumunu derinden etkileyen gelişmelere göre bir takım değişimlere uğradı. Örneğin 1929'daki Büyük Kriz, ekonomik konulara olan ilgiyi arttırdı. İkinci Dünya Savaşı, programda kahramanlık temasına daha geniş bir yer verilmesine yol açtı. 1950'lerden sonraki Soğuk Savaş döneminde ise, çocukları dünya komünizminin tehlikelerine karşı uyarma kaygısı ön plana çıktı (Schug ve Beery, 1987).

Ayrıca, 1940'lı ve 50'li yıllarda sosyal bilgiler programlarında tarih ve coğrafya önemli bir ağırlığa sahip oldu. 1960'lı yılların başından 1970'lerin ortasına kadar sosyal bilgiler dersine ağır eleştiriler yöneltildi; ve bunların sonucunda "yeni sosyal bilgiler" adı altında bir reform hareketi başlatıldı. Bu hareketin doğuş ve gelişiminde Bruner'in buluş yoluyla öğrenme kuramının büyük katkısı oldu. Bu hareketin sonucunda, sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya bilgilerinin ağırlığı azaltıldı; buna karşılık, sosyoloji, antropoloji, ekonomi, siyaset bilimi ve sosyal psikolojiye ağırlık verildi. Sosyal bilimlerdeki kavram ve yöntemlere dayalı disiplinler arası bir yapı yeğlendi. Geleneksel tümdengelim yaklaşımı ile anlatım yönteminin yerini, tüme varım ve araştırma yöntemi aldı.

Aktif öğrenme ilkesi benimsendi ve eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye önem verildi. Ancak bu yaklaşım, 1980'li yıllarda başarısız bulunarak terk edildi ve yeniden geleneksel yaklaşıma dönüşmeye başlandı (Schug ve Beery, 1987). Bu arada, sınıf içi uygulamalar konusundaki görüş ayrılıkları varlığını bugüne değin korudu. (Barth, 1991).

Sosyal bilgiler, ABD'de doğmuş ve gelişmiş bir öğretim yaklaşımı olmakla birlikte, bu ülkenin eğitim sisteminden etkilenen başka ülkelerde de benimsenmiştir. Bunlar arasında, Türkiye, Japonya (Oğuzkan, 1982) ve Güney Kore (Cho, 1997) gibi ülkeler de bulunmaktadır. Bununla beraber, gerek ABD'de, gerekse başka ülkelerde birçok eğitimci sosyal bilgiler öğretimi yaklaşımına karşı çıkmıştır. Bunlar, sosyal bilimlerin birbirinden bağımsız olarak öğretilmesinin vatandaşlık eğitimi bakımından daha etkili olacağını savunmaktadır (Barth, 1991). Nitekim, köklü bir eğitim geleneğine sahip olan ve bu geleneği sürdürmekte ısrar eden İngiltere'de bu ikinci yaklaşım tercih edilmiş ve

böylece, ilköğretimin her sınıf düzeyinde tarih ve coğrafya gibi dersler birbirinden bağımsız olarak okutulmaya gelmiştir (Clemson, 1994).

1.2.2. Türkiye'de Sosyal Bilgiler Öğretiminin Tarihi Gelişimi

Disiplinler arası bir program yaklaşımı ve bir ders olarak Sosyal Bilgiler, Türkiye'de ilk kez 1960'lı yıllarda benimsenmiştir. Bu tarihten önce, gerek

Osmanlı, gerekse Cumhuriyet Dönemlerinde, bu dersin kapsamına giren disiplinler, ilköğretim düzeyinde ayrı dersler olarak verilmiştir.

Osmanlı eğitim kurumlarında, sosyal bilgilerin kapsamındaki disiplinlerden tarih ve coğrafya, birer ders olarak, ilk defa, Tanzimat Devri'nde okutulmaya başlanmıştır. Bu yolda, ilk Türk pedagoğu kabul edilen Selim Sabit Efendi'nin büyük hizmetleri geçmiştir. Çünkü o, bir taraftan bu derslerin tüm ilköğretim okullarında okutulmasını teşvik ederken, diğer taraftan da bunlara ilişkin ilk ders kitaplarını yazmıştır. Rehnümâyı Muallimin adlı eserinde de, bu derslerin özel öğretim yöntemlerine yer vermiştir.

1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnâmesi'nde ise tüm sıbyan mekteplerinde Muhtasar Tarih-i Osmanî, Muhtasar Coğrafya ve Malûmat-ı Nafiayı Cami Risale okutulması öngörülmüştür (Özalp 1982). Ancak, sosyal bilgilerin kapsamına giren dersler, ilk kez. Sultan II. Abdülhamid zamanında (1876-1909), Maarif Nezâreti'ne bağlı, usûl-i cedide uygun eğitim ve öğretim yapan birer ilköğretim kurumu olan iptidâîlerin programlarında yer almıştır. Nitekim 1892 yılında, İstanbul ve kasabalarda bulunan üç yıllık ibtidâîler için hazırlanan programda, Mülahhas Tarih-i Osmanî ve Muhtasar Coğrafyayı Osmanî derslerine yer verilmişti. Aynı yıl uygulamaya konan köy okulları programında ise bu dersler yoktu. Öte yandan, 1904'te tüm ilkokullar için yayınlanan yeni bir programda, yalnız Muhtasar Tarih-i Osmanî dersi bulunuyordu. 1913 tarihli Tedrisât-ı İbtidâîye Kanun-ı Muvakkati ile ilköğretimin süresi, ibtidâîye ve rüşdiyelerin birleştirilmesi ile altı yıla çıkarılmış; ve bu şekilde oluşturulan mekâtibi ibtidâîyei umumiyede, Tarih, Coğrafya, Malûmat-ı Medeniye ve Ahlâkiye ve İktisadiye derslerinin okutulması öngörülmüştü (Akyüz, 1997).

Adı geçen dersler, bu tarihten sonra yapılan programlarda da yer almıştı (Ergün 1996). Bunların programa konulmasında, İkinci Meşrutiyet Devri'nde İttihat ve Terakkî Partisi'nin yurtsever ve nitelikli Osmanlı yurttaşları yetiştirme politikasının önemli bir etkisi olmuştu. Bu yönde, adı geçen Parti, i ve dış siyasetteki bazı önemli gelişmelerin de etkisiyle, geleneksel Osmanlıcılık/İslamcılık ideolojilerini bırakarak, Trklk siyasetini benimsemişti. Bu ideoloji, hem programlarda hem de okullardaki eğitim ve ğretim uygulamalarında biçimlendirici bir rol oynamıştı (ztrk, 1996).

Cumhuriyet Dönemi'nde 1926, 1930, 1936 ve 1948 programlarında da, ayrı Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi derslerine yer verilmiştir. Bu programların hemen hepsinde, söz konusu derslerin verilmesinde, ağdaş bir yaklaşım olan toplu tedris (ğretim) ilkesine uyulması öngörülmüştür.

Bu dersler, ilk kez 1962 yılında yayınlanan İlkokul Program taslağında, disiplinler arası bir yaklaşımla "Toplum ve lke İncelemeleri" adı altında birleştirilmiştir (Sönmez, 1997). Bu ders, 1968 yılında yayınlanan İlkokul Programı'nda, "Sosyal Bilgiler" adını almıştır (MEB, 1968). Dersin ğretim programı üzerinde, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra ABD'nin ülkemizde artan nüfuzuna paralel olarak, bu yıllarda adı geçen ülkede egemen olan "yeni sosyal bilgiler" akımının önemli bir etkisi olmuştur. Ancak, bu hareketi destekleyecek ğretim araç-gereçlerinin bulunmayışı ve öğretmenlerin gerekli meslekî donanımdan yoksun oluşu gibi nedenlerle, Türkiye'deki ilk ğretim okullarında geleneksel yaklaşım egemenliğini sürdürmüştür. 1998 yılına değin bu program uygulanmıştır. Bu tarihte, 4-7. sınıfları da kapsayacak şekilde yeni bir İlk ğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi ğretim Programı yürürlüğe konmuştur (MEB, 1998).

Türkiye'de Sosyal Bilgiler dersi ve 1968 yılına değin onun yerine okutulan Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi gibi dersler, ilk ğretim programlarında çok önemli bir yere sahip olmuştur. Özellikle Cumhuriyetin ilk yıllarında, Türk Devrimi ve onun dayandığı Kemalist ideolojiyi ülkenin her yanında egemen kılma politikasında Tarih, Coğrafya ve Yurt Bilgisi/Yurttaşlık derslerine önemli bir misyon yüklenmiştir. Bu misyon, "Cumhuriyeti sonsuza kadar" yaşatacak Türk çocuklarını, etkin/nitelikli her yurttaş için gerekli bilgi ve beceriler ile donatmak ve daha da önemlisi onları tarih bilincine ve yurt sevgisine sahip, cumhuriyet ve demokrasiye karşı olumlu tutum

geliştirmiş birer birey haline getirmektir. Bunlar, bu dönemdeki ilköğretim kurumlarının genel amaçlarıdır

Öte yandan Cumhuriyetin ilk yıllarında, sosyal bilgiler eğitimine ilişkin dersler için gerekli bilimsel verileri hazırlayacak kurumların oluşturulmasına büyük bir önem verilmiştir. Bunların ilki, 1930'lu yıllarda kabul gören Güneş Dil Teorisi'ne dayalı resmî tarih tezi için bilimsel veriler hazırlamak üzere kurulan Türk Tarih Kurumu'dur. İkincisi ise ulus devletin kültür temellerini oluşturan dil, tarih ve coğrafya alanında bilimsel çalışmaları yürütmek ve orta öğretime öğretmen yetiştirmek üzere açılan Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi'dir. Cumhuriyetin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk, bu dil ve tarih tezinin oluşturulmasının yanı sıra, adı geçen kurumların gelişimi ile çok yakından ilgilenmiştir (Berktaş, 1983; Ergün, 1982).

Cumhuriyet rejiminin kök salabilmesi bakımından, Malûmat-ı Vataniye dersinin" yerini alan Yurt Bilgisi dersinin öğretimi de büyük bir önem kazanmıştı. Bu nedenle Atatürk, orta öğretim kurumlarında bu derslerde okutulacak bir ders kitabı olan Medenî Bilgiler adlı eserin yazımında, yaptığı yazılı ve sözlü katkılarıyla, aktif bir rol almıştı (İnan, 1988).

Cumhuriyet Dönemi'nde yürürlükte olan daha önceki programlar gibi 1968 İlkokul Programı da ilerlemecilik akımının etkisindedir. Bu akıma göre okul küçük bir demokratik toplumdur. Öğrenciler burada, demokratik yaşam için gerekli bilgi, beceri ve tutumları öğrenirler. Toplular ve gerçekler sürekli olarak değişirler. Bireyin bu değişime ayak uydurabilmesi için. problem çözme ve bilimsel araştırma yöntemlerini öğrenmesi gerekir. Ayrıca, okulda öğrencilere işbirlikçi davranışlar ve kendi kendini disipline etme becerisi kazandıracak yaşantılar düzenlenmelidir (MEB, 1997). İlerlemecilik akımının öncülerinden biri John Dewey'dir. 1920'lerin ortalarında Türkiye'ye gelip, eğitim kurumlarını inceleyen ve sunduğu raporda savunduğu görüşlerle. Cumhuriyet Dönemi Türk eğitim sisteminin oluşumunda etkin olan Dewey (Öztürk, 1996), böylece, ilerlemeciliğin Türkiye'ye girişine de öncülük etmiştir. Nitekim, savunduğu fikirler bu yıllardan itibaren pek çok eğitimci ve yazar tarafından savunulmuştur. Dolayısıyla, 1968 programı, Türkiye'de yıllardan beri bilinen, fakat çeşitli olumsuz faktörler nedeniyle hayata geçirilemeyen ilkelere dayanmaktadır.

İlerlemecilik akımı, 1968'den sonra yürütülen program çalışmaları üzerinde de etkili olmuştur. Nitekim Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] tarafından yayınlanan 1998 İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı eğitim ve öğretim yolu ile;

a) Türkiye Cumhuriyetinin tarihsel, kültürel, siyasal... dünü, bugünü ve yarını ile ilgili değerlere .karşı olumlu tutum geliştirmiş ve buna paralel olarak dil, tarih, kültür ve yurt bilincine sahip;

b) Demokrasi ve insan hakları konularında duyarlı/bilinçli;

c) Yurttaşlık görev, sorumluluk ve haklarını bilen;

d) Bilgi, beceri ve iyi ahlâk sahibi;

e) Doğru ve mantıklı karar alabilen ve sosyal sorunlara çözüm getirebilen vatandaşlar yetiştirmeyi öngörmektedir (MEB, 1998).

Burada sözü edilen, karar verme ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesi, ilerlemecilik akımına uygun bir programda bulunması gereken temel amaçlar arasındadır.

Türkiye'de sosyal bilgiler öğretim programları, felsefî temeller bakımından ABD'deki programlardan pek farklı olmamakla birlikte, iki ülkedeki öğretim yaşantıları arasında, her zaman büyük farklar olagelmıştır. Bunun nedenlerinden biri, ilkeldeki bu çağdaşlığa karşın, Türkiye'deki programlarda içeriğin, bu ilkelere hiç bir şekilde bağdaşmayacak bir biçimde, gereksiz bir bilgi yığını öğrencilere aktarmayı dayatmasıdır. Öte yandan, sınıfların kalabalık oluşu, gerekli araç ve gereçlerin bulunmayışı gibi nedenler de, aşağıda görüleceği gibi, Türkiye'deki sosyal bilgiler eğitimini olumsuz yönde etkileyen faktörler arasındadır (Çağlar, 1992).

1.2.2.1. Öğretim Programları

ABD'de olduğu gibi, Türkiye'de de, ilköğretim okullarında sosyal bilgiler öğretiminin niteliğini düşüren faktörlerin başında bu dersin programı gelmektedir. Şimdiye kadar uygulanan sosyal bilgiler öğretim programları, felsefî bakımdan öğrenciyi merkeze alan, karar verme ve problem çözme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık akımlarının etkisinde hazırlanmış olmakla birlikte, çok yüklü

içerikleri ile uygulamada söz konusu becerilerin geliştirilmesine imkân vermemiş; aksine, ilköğretim okullarında ezberci bir sosyal bilgiler öğretim uygulamasının gelenekselleşmesine yol açmıştır. Yapılan araştırmalarda (Aydiner, 1995; Şahin, 1997) öğretmenlerin de altını çizdiği bu olgu, Bilgiler Dersi Öğretim Programı, (MEB, 1988) kabul edilmiştir. Bu program İlkokul (5) + ortaokul (3) sisteminde programda var olan konu tekrarlarını, ortadan kaldırmıştır. Ne var ki, bu gelişme, okullarda öğrenci merkezli eğitime geçilmesi için gerekli program zeminini oluşturamamıştır. Bunun bir nedeni programın yıllara yayılmasına rağmen, haftalık ders saatinin bir saat azaltılması; buna karşın kapsamın genişletmesidir. Ayrıca içerik, hâlâ tarih coğrafya ve yurttaşlık bilgisine ait gereksiz ayrıntılarla doludur. Bu durum yılsonuna kadar mevcut programı bitirmek isteyen ve aslında kendisinden de bu beklenen öğretmene, "ezberci" eğitimden başka bir yol bırakmamaktadır (Şahin, 1997). Böyle bir programla öğrencilerde, karar verme ve problem çözme becerilerini geliştirmek için gerekli etkin öğrenme aktivitelerini gerçekleştirmek çok zor. hatta olanaksızdır. Bu çıkmazdan kurtulmanın yolu, ya hedef davranışların bir kısmından vazgeçmek, ya da dersin haftalık ders saatini, 1968 programında olduğu gibi beşe çıkarmaktır (Sönmez, 1997:163).

Yanpar'a göre, spiral program anlayışına uygun olarak hazırlanan programda, çocukların gelişim ve öğrenme özellikleri de yeterince göz önünde bulundurulmamıştır. Henüz somut işlemler döneminin son evresinde olan öğrenciler, bir anda, son derece soyut tarih konuları ile karşı karşıya bırakılmaktadır. Bu durum, bir taraftan öğrencilerin öğrenmelerini zorlaştırırken (Yanpar, 1997). diğer taraftan da. öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin bu derse yönelik olumsuz tutum geliştirmelerine neden olmaktadır.

Öte yandan 1998 programı, insan hakları ve trafik gibi birçok güncel konuyu eğitim ve öğretim programına taşımış olmakla birlikte, hâlâ, gelişmiş dünyadaki genel trendleri yeterince izlemekten uzak görünmektedir. Örneğin, dünya kaynaklarının rasyonel kullanımı, nüfus artışı, mikro milliyetçilik, küresel kirlenme ve doğal afetler gibi konuların bir kısmı programda hiç yer almamış, bir kısmı da çok kısa geçilmiştir. Türkiye'de, 1999 yılında yaşanan deprem felâketleri, Türk toplumunun bu konuda nedenli bilgisiz ve bilinçsiz olduğunu açıkça ortaya koymuştur. Ülkenin genel görünümü, aynı olgunun, çevre sorunları, aşırı nüfus artışı gibi konularda da söz konusu olduğunu

göstermektedir. Geline nokta, kamuoyunda, Türk eğitim. sisteminin, bu konularda üzerine düşeni yerine getirmediği kanısını doğurmuştur.

Bu gelişme, XXI. yüzyılın eşiğinde Millî Eğitim Bakanlığı'nı. eğitim ve öğretim programlarını revize etmeye zorlamıştır. Nitekim, bakanlık, »ilköğretim okulu sosyal bilgiler öğretim programını da gözden geçirmiş ve bazı düzenlemelere gitmiştir. Örneğin, 2000 yılında tamamlanıp, pilot okullarda denenmeye başlanan sosyal bilgiler öğretim programında doğal âfetlere, önceki programlara göre daha fazla yer verilmiştir (MEB, 2000)

1.2.2.2. Öğretim Uygulamaları

Bugün ilköğretim okullarında sosyal bilgiler öğretimi önemli ölçüde öğretmen merkezlidir. En yaygın öğretim yöntemi düz anlatım, en sık kullanılan öğretim aracı ise ders kitabıdır; onu, haritalar izlemektedir (Dilek, 1999). Dolayısıyla, öğrenciler genel olarak edilgen durumdadır. Böyle bir öğretim sürecinde, öğrencilerin demokratik bir toplumda etkin birer birey olmaları için gerekli olan ve yukarıda kısaca açıklanan bilgi kazanma, bilgiyi işleme, inanç ve değerleri tanıma/inceleme ve katılım becerilerine sahip olmaları mümkün değildir. Bunların olmaması halinde ise, gelecek kuşaklarda karar verme ve problem çözme becerileri geliştirilemez.

Türkiye'de ilköğretim okullarında yaygın olan öğretim uygulamalarını, öğrencilerde sağladıktan öğrenme ve hatırlama yüzdeleri bakımından da değerlendirmek gerekir. ABD'de 1984'te Indiana Department of Education'da yapılan bir workshopta, işitme etkinliklerinin yaklaşık %10, görme etkinliklerinin yaklaşık %15, görme ve duymanın birlikte gerçekleştiği etkinliklerin yaklaşık %20, tartışma ve münazara etkinliklerinin yaklaşık %40, katılım ve deneyim etkinliklerinin yaklaşık %80 başkalarına öğretme etkinliklerinin yaklaşık %90 oranında öğrenme ve hatırlama sağladığı saptanmıştır (Barth, 1991). Bu verilere göre, karar verme ve problem çözme gibi temel vatandaşlık becerilerini geliştirmeye önemli bir katkı sağlayamayan Sosyal Bilgiler derslerindeki mevcut geleneksel öğretim uygulamaları, aktarılan bilginin öğrenciler tarafından öğrenilmesi ve hatırlanması yönünden de yetersiz kalmaktadır (Dilek, 1999) Nitekim, Bolu il merkezindeki altı ilkokulda/ilköğretim okulunda öğrenim gören 5. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırma, bu derste amaçların, ancak, yaklaşık %60 oranında gerçekleştiğini göstermiştir.

Bununla beraber, düşük oranda da olsa, öğrencileri etkin kılan ve dolayısıyla daha fazla öğrenme ve hatırlama sağlayan öğretmenler de bulunmaktadır. Doğal olarak, bunların sınıflarındaki başarı oranı, diğer öğretmenlerinkine göre daha yüksektir. Ayrıca, öğrencileri etkin kılan aktivitelerin, onların bu derse karşı daha olumlu bir tutum geliştirmelerine de zemin hazırladığı görülmektedir (Öztürk ve Baysal, 1999).

Öte yandan Türkiye'de, ilköğretim okullarında sürüp gitmekte olan sosyal bilgiler öğretim süreçlerinde, Cumhuriyetin ilk yıllarından beri tüm programlarda önerilmekte olan mihver ders ya da eş zamanlı program (cross currculum) anlayışı da öngörülen düzeyde kullanılmamaktadır Oysa bu anlayış çağdaş eğitim programlarında oldukça revaçtadır (Clemson, 1994). Bu uygulanmayan yaklaşım ve kuramlara karakter eğitimi de eklemek mümkündür.

Bir programın en önemli öğelerinden biri değerlendirmedir. Bu sürecin fonksiyonel olması için, her şeyden önce, öğretmenin bu konuyla ilgili yeterli bir bilgi ve beceri birikimine sahip olması gerekir. Bu bilgilerin başında, öğretim hedeflerinin sınıflandırılmasına ilişkin olanlar gelmektedir. Okullarda yaptığımız pilot araştırmalar, öğretmenlerin bu konudaki bilgilerinin yok denecek kadar az olduğunu göstermektedir. Aynı şekilde öğretmenler, farklı soru ve sınav tipleri konusunda da yetersizdir. Zaten, kendileri de sosyal bilgiler öğretiminde en yetersiz oldukları alanlardan birinin ölçme - değerlendirme olduğunu kabul etmektedirler (Yanpar, 1997).

Böyle bir durumun doğal sonucu, soru - cevap tekniğini çok sık kullanmalarına rağmen, öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler derslerinde, çoğu kez alt düzeylerde sorular sormasıdır. Nitekim, Tekindal (1998) ve Dilek'in (1999) ortaya koyduğu bulgulara göre, bu derste öğretmenler; gerek sınıf içi öğretim etkinliklerinde, gerekse sınavlarda karar alma ve problem çözme gibi belli bir takım temel becerileri sınamayan, bilgi/hatırlama düzeyinde ve kapalı tip sorular sormaktadır.

Sosyal bilgiler öğretiminin niteliğini olumsuz yönde etkileyen faktörlerden birisi de, sınıfların kalabalık oluşudur (Yanpar, 1997). Bugün, özellikle büyük kentlerde, çoğu ilköğretim okulunda sınıf mevcutları 60'ın üzerindedir. Oysa, bu konuda uluslararası standart, 30-35'tir. Bu durum, öğretmenlerin çağdaş öğretim yaklaşımlarını izlemelerinin önünde, önemli bir engeldir.

1.3. Sosyal Bilgilerin Yapısı

Bir eğitim ve öğretim programı olarak sosyal bilgilerin belli başlı özellikleri şunlardır (Barth, 1991):

- Sosyal bilgiler bir vatandaşlık eğitim programıdır.
- Bu programın içeriği, -teorik olarak- disiplinler arasıdır; sosyal bilimlerden aldığı konuları entegre eder. Bir toplumun tarih ve kültürüne ilişkin temel bilgileri; sosyal ve bireysel konularla ilgili kavram ve temaları kapsar.
- İçeriğini aldığı sosyal bilimlerin yöntemlerini kullanır.
- Etkili bir sosyal bilgiler programı, her zaman, bireyin sosyal problemleri çözebilmesi için gerekli olan düşünme ve karar verme becerilerini geliştirmeyi amaçlar. Bir öğretim alanı olarak, sosyal bilgilerin genel amacı, vatandaş yetiştirmektir. Her düzeyde içeriğin çok büyük bir bölümünü sosyal ve beşeri bilimler oluşturur. Sosyal bilgiler, disiplinler arası bir yapıya sahiptir. Bu yapı içinde sosyal ve beşerî bilimler, bir sosyal bilgiler etkinliği olacak şekilde, öğretim programındaki konulara uygun olarak entegre edilmektedir. Burada vurgulanan entegrasyon, sosyal bilgilerin doğasındaki en belirleyici özelliktir. Çünkü sosyal bilgiler, tarih, psikoloji, edebiyat, coğrafya, folklor ve felsefeden çok farklı olarak, bulguları ve sosyal bilimlerden elde edilen içerikleri belli bir amaçla entegre etmeye çalışan tek derstir (Barth, 1991).

Piaget'nin geliştirdiği gelişim kuramını izleyen eğitim psikologlarına göre. entegrasyon, çocuğun öğrenme süreçleri ile de yakından ilgilidir. Her çocuk, formal bir entegre eğitim sürecinden geçmektedir. Çünkü çocuklar, okula geldikleri ilk günden itibaren, dünyayı entegre yani bir bütün olarak algılama ve anlama deneyimine sahip olurlar. Bu süreçte, çevrelerindeki varlıkları, olayları ve insanların nasıl birbirleriyle uyum içinde olduklarını anlayarak, dünyalarına anlam vermeye çalışırlar. Okul yaşantısı, bu entegre edilmiş dünya algısını sözcüklere, tanımlara, açıklamalara, kavramlara ve genellemelere dökerek başlar. Daha sonraki öğrenim yıllarında bu bilgiler, çeşitli alan ve disiplinler içinde, birbirlerinden ayrıştırılırlar. Modern eğitimdeki eğilim, bilgiyi olabildiğince daha küçük, hatta minik parçalara ayırmaktır. Aşağı yukarı bilgiyi entegre etmeyen alan yoktur; sosyal bilgiler de hiçbir zaman bunun dışında değildir.

Barth'a göre (1991) vatandaşlık, bilgiyi entegre etme (karıştırma, bir araya getirme ve birleştirme) becerisini gerektirir. Vatandaşlar, yaşama ait problemleri birer sosyolog, tarihçi, ekonomist veya antropolog olmaksızın hallederler; fakat farklı olarak insanlar, sahip oldukları tüm bilgiler, göz önünde bulundurarak, daha verimli bir yaşam sürerler. Böylelikle vatandaşlar, entegre edilmiş bir yaşam deneyimi gerektiren sosyal sorunların üstesinden gelirler.

1.4. Sosyal Bilgiler Öğretimi

1952 yılında öğretmen okulları programına Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık dersleri konmuştur. (Binbaşoğlu, 1981:39) Disiplinler arası bir yaklaşım olarak Sosyal Bilgiler, Türkiye’de ilk kez 1962 yılında eğitim programında “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adıyla yer almıştır. (Sönmez, 1999:22-23) Bu ders daha sonra 1968 yılında Sosyal Bilgiler adını almış ve bu program 1998 yılına kadar uygulanmıştır. 1998 yılında 4-7. sınıfları kapsayan yeni bir “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim Programı” hazırlanmıştır. (MEB, 1998)

Uygulanmakta olan programlar, felsefi bakımdan öğrenciyi merkeze alan, karar verme ve problem çözme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir yapıda olmasına rağmen çok yüklü içerikleri ile öğrencilerin bu becerileri kazanmasına katkı sağlamaktan çok öğrencileri tekrar ezberle yönlendirmiştir. Bu öğretimin tekrar gelenekselleşmesine yol açmıştır.(Öztürk ve Otluoğlu, 2000:18) Programdaki içerik yüklenmesinin fazla oluşu bunun gerçekleşmesini zorlaştırmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı, 2004-2005 eğitim-öğretim yılında deneme amacıyla dokuz pilot ilde yeni müfredat uygulamasını başlattı. Ankara, Bolu, Diyarbakır, Hatay, İstanbul, İzmir, Kocaeli, Samsun ve Van illerindeki bazı pilot okullarda dersler artık yeni müfredata göre işlenmektedir.

Sosyal Bilgiler, insan davranışlarını çeşitli yönlerden inceleyen ve analiz eden sosyal bilimler disiplinleriyle ilişkilidir. Bu disiplinler tarih, coğrafya, hukuk, sosyoloji, psikoloji, antropoloji, eğitim ve ekonomi olarak belirtilebilir. Eğitimcilerin amaçları üzerinde anlaşamamasına rağmen günümüzde etkili ve üretken bireyler/vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan Sosyal Bilgiler yukarıdaki sosyal bilimler disiplinlerinin ortak kesişim alanıdır. “Sosyal Bilgiler dersinin amacı nedir?” sorusuna üç farklı yaklaşım öne sürülerek cevap verilmektedir: (Barth ve Demirtaş, 1997:113) Bunlar:

1. Vatandaşlık bilgisi aktarımı olarak Sosyal Bilgilerin amacı nitelikli bir bireyin/vatandaşın yetiştirilmesi için gereken değerlerin kazandırılmasıdır. Toplum tarafından belirlenen bu değerler ve kavramların sunu, soru-cevap ve problem çözme etkinlikleriyle aktarılması planlanır. İçeriğin belirlenmesinde otorite (toplum, devlet vb.) etkilidir. Öğretmen bu içeriği aktarma görevini yürütmektedir.

2. Sosyal Bilimler olarak Sosyal Bilgilerde, öğrenciler her sosyal bilim dalı ile ilgili bilgileri toplama ve kanıtlama yollarını/yöntemlerini kullanarak öğrendiği yöntemleri uygulayarak öğrenirler. Öğrenciler/bireyler, sosyal bilimler ile ilgili kavramları öğrenerek, sosyal bilimlerdeki süreçleri değerlendirir ve problemleri çözümler. Böylece bütünleştirilmiş kavram, süreç ve problemlerden oluşan içeriği öğrenir. İyi bir vatandaşın yetiştirilmesi için öğrencilere sosyal bilimlerle ilgili disiplinlerdeki bilgi, beceri ve değerler kazandırılmalıdır.

3. Yansıtıcı inceleme alanı olarak Sosyal Bilgilerde ise Sosyal Bilgiler öğretiminin amacı öğrencilerin bireysel ve toplumsal problemleri tanımlama, analiz etme ve karar verme süreçlerini geliştirmektir (Erden, 1996:7). Öğrencilerin kendini etkileyen sorunlar ve durumlar karşısında doğru kararı vermede öğretmen yardımcı olmaya çalışan bir birey haline gelmektedir. Öğrenciler karşılaştıkları problemleri inceler, problemler hakkında bilgi toplar ve problemi çözerler. Böylece öğrenci yaparak, yaşayarak öğrenmiş olur. Öğrenciler, iyi bir vatandaş olarak, karşılaştığı problemleri daha önce yaşayarak öğrendiği yöntemlerden hareketle çözebilir. İkinci ve üçüncü yaklaşımın ortak noktası problem çözebilen bireyler ve vatandaşlar yetiştirmektir. (Barth ve Demirtaş, 1997:128)

Nitelikli insan, bilgiye ulaşip onu en etkili bir şekilde kullanabilen ve yeni bilgiler üretebilen bireylerdir. Disiplinler arası bir anlayışla öğrencilere/bireylere, etrafını çevreleyen toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı amaçlayan Sosyal Bilgiler öğretimi 1926 programı da “genç nesli muhitine faal bir halde intibak ettirmek suretiyle iyi vatandaşlar yetiştirmek” amacını içermektedir (Sönmez, 1999:51). Bu ve bundan sonraki programların hepsinde ortak amaçlardan biri iyi bir vatandaş yetiştirmedir.

Türk Eğitim sisteminde Sosyal Bilgiler öğretiminin amaçları, Milli Eğitim Bakanlığının 1998 yılında hazırladığı İlköğretim Okulu programında dört ana başlık altında toplanmaktadır: (MEB, 1998:537-538)

Sosyal Bilgiler öğretimi ile öğrenciler;

1. Vatandaşlık görev ve sorumlulukları,
2. Toplumda insanların birbirleri ile olan ilişkileri,
3. Çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yetenekleri
4. Ekonomik yaşama fikrini ve yeteneklerini geliştirmek yönlerinden maddeler halinde belirlenmiş becerilere sahip olacaktır.

Sosyal Bilgiler dersi, sürekli değişen ülke ve dünya sorunlarını tanımlayan, anlayan ve bunları çözmeye çabasında olan insanları yetiştirme sorumluluğunu taşımaktadır. Bu sorumluluk temelinde Sosyal Bilgiler dersinin amaçları evrensel ve ulusal olmak üzere ikiye ayrılabilir (Doğanay, 2002, s.20)

Avrupa vatandaşlığı kapsamında vatan kavramının üç boyutu öne çıkmaktadır. Bunlar, vatan denilen kara parçası, ortak geçmiş, ve gelecektir. Kara parçası Coğrafyayı, ortak geçmiş tarihi, gelecek ise gelecek bilimini ilgilendirmektedir. Sözü edilen bilimleri bünyesinde kaynaştıran ve disiplinlerarası bir yaklaşımın ürünü olan ders Sosyal Bilgiler dersi (Doğanay, 2002, s.20).

1.5. Sosyal Bilgiler Eğitiminin Genel Amaçları

ABD'de yapılan araştırmalar, öğrencilerin sosyal bilgiler, dersine yönelik tutum derecesinin, dil, edebiyat ve sayısal derslere göre daha düşük olduğunu göstermektedir. Bunun en önemli nedeni, öğrencilerin dersin amaçları ve ileriki hayatlarında ne tür bir işlevi olacağı gibi konularda net bir fikre sahip olmamalarıdır (Shug ve Beery, 1987). Türkiye'de sınırlı örneklemeler üzerinde yapılan araştırmalar, ABD'dekine benzer bulgular ortaya koymaktadır (Öztürk ve Baysal, 1999). Oysa, aşağıda görüleceği gibi, sosyal bilgiler öğretimi, bireylerin etkin birer birey ve/veya yurttaş olarak yetiştirilmelerinde en önemli alanlardan biridir.

a) Evrensel Amaçlar

Sosyal bilgiler öğretiminin genel amacı, etkin yurttaş veya birey yetiştirmedir (Barth, 1991). Etkin bireylerde bulunması gereken iki temel beceri, doğru ve mantıklı karar alma ve problem çözmedir (Barth ve Demirtaş, 1997).

Dünyanın hemen her yerinde öğretmenler, okullarda karar verme alışkanlığının nasıl geliştirileceği konusunda farklı görüşlere sahiptir. ABD'deki sosyal bilgiler öğretmenleri şurası, NCSS, bu konuda bir uzlaşma sağlamak amacıyla hazırladığı müfredat kılavuzlarında, her sınıf düzeyinde gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretiminin, aşağıda değinilecek dört beceriyi geliştirmeyi amaçlamasını önermektedir. NCSS'e göre, bu becerilerin geliştirilmesi, sosyal bilgiler müfredatına uygun olarak verilecek eğitime, entegre edilmiş ve tutarlı bir yaklaşım kazandıracaktır. Nihayet, bu dört beceri, vatandaşların bilgiyi entegre edebilmelerini vatandaşlık kararlarını alabilmelerini sağlayacaktır (Barth, 1991).

Demokratik bir toplumda etkin bireylerde bulunması gereken ve her demokratik toplum için geçerli olduklarından evrensel kabul edilebilecek bu dört beceri şunlardır (Barth 1991; Barth ve Demirtaş,1997; ayrıca bak.: Michaelis, 1985):

1) Bilgi Edinme: Demokratik toplumda yaşayan bir bireyin, tek bir kaynaktan bilgi edinmekle kalmayıp, ihtiyaç duyduğu bilgiye farklı kaynaklardan ulaşabileceğini ve elde ettiği bilgiyi nasıl kutlanacağını bilmesi gerekir. Verilen kararların sağlıklı, üretilen çözümlerin gerçekçi ve kalıcı olması için, bireylerde her şeyden önce bu becerinin geliştirilmesi gerekir.

2) Bilgiyi İşleme: Bilgiyi İşleme becerisi, bilgi edinmeye göre biraz daha zordur. Bu kısaca, muhakeme etme ve bilginin kullanılması için gerekeni yapmaktır. En önemli rasyonel işlem yapma sistemleri yansıtıcı (reflektif) düşünme, problem çözme, bilimsel yöntem, eleştirel düşünme, soruşturma ve tümevarımsal veya tüm dengelimsel düşünmedir. Bütün bu düşünme sistemleri, basitçe, doğru ve gerçek olanın ne olduğunu belirlemek için gerekli kanıtları bulmak için geliştirilmiştir.

3) İnanç ve Değerleri İnceleme: Öğrencilerin neye inanıp değer verdiklerini bilmesi ve bu inanç ve değerlere sahip olmanın sonuç ya da bedelinin farkında olması gerekir. Bilindiği gibi değerler davranışları yönlendirmektedir; çünkü vatandaşlar, bir şeyi ya da kimseyi desteklerken veya oy kullanırken seçimlerini yaparlar; bu seçimin hangi yönde olacağı, aşağı yukarı, onların değer verdikleri şeylerin neler olduğunun bilinmesi oranında bellidir. Kısaca bu beceri, kendini bilmeyi öğrenmektir.

4) Katılım: Bilgi kazanma, bilgiyi işleme ve değerleri inceleme becerilerinin bir demokratik toplumdaki nihaî ürünü, sosyal ve demokratik süreçlerde aktif rol almaktır. Okul, bu konuda ilk deneyimlerin yaşandığı bir demokratik toplum modeli haline gelmelidir.

c) Ulusal Amaçlar

Görüldüğü gibi sosyal bilgiler öğretimi, her demokratik toplumda bireyleri, evrensel bir takım bilgi, beceri ve tutumlara sahip kılmayı amaçlamaktadır. Bununla beraber her ülkede, inanç ve değerleri İnceleme becerisine paralel olarak vatandaşlık eğitimine, bazı düyüşsal misyonlar da yüklenmiştir. Bunların başında, ulusal gurur ve yurtseverlik duygusunun geliştirilmesi gelmektedir. Örneğin bugün ABD'de, sosyal bilgiler eğitimi ile ilgili eğitim ve öğretim materyalleri, daha ziyade, vatandaşlık, tarih ve güçlü Amerikanizm duygusu üzerinde yoğunlaşmıştır. Ulusal gururun güçlendirilmesi, ülkeyi daha güçlü kılmak için özverili çalışma ve dayanışma, vatandaşlık eğitiminin temel unsurlarıdır (Evans ve Brueckner, 1990). Özetle, bu ülkede, öğretim programının dört amacından biri, öğrencileri iyi bir Amerikalı yapmaktır. Dünyanın başka ülkelerinde de yurttaşlık eğitim programları, aşağı yukarı bunlara benzer ulusal amaçlara sahiptir.

Türkiye'de ilköğretim okulu Sosyal Bilgiler dersinin genel amaçları, 1973 tarihli Millî Eğitim Temel Kanunu'nun ikinci maddesine göre oluşturulmuştur. Bu maddeye göre (MEB 1998: 532);

1. Türk millî eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini; Atatürk ilke ve İnkılâplarına ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlakî, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve dalma yüceltmeye çalışan; İnsan

haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan, demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgî, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

4. Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan ulusal birlik ve bütünlük içinde iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

Bu hükümler esas alınarak hazırlanan 1998 İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın genel amaçları ise şöyledir (MEB 1998: 537-538):

Öğrenciler bu derste:

a) Vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden;

1. Ailesine, milletine, vatanına, Atatürk inkılâp ve ilkelerine bağlı, çalışkan, araştırmacı, özverili, erdemli, girişimci, iyi insan ve iyi vatandaş olarak yetişirler.

2. Türk milletinin dünya tarihindeki önemini, milletler ailesi içindeki onurlu geçmişini ve yerini, insanlığa yaptığı hizmetleri kavrayarak büyük bir milletin evlatları olduklarını anlar, milletin geleceğine olan güvenlerini artırır ve Türk milletinin ülküsünü gerçekleştirmek için her fedakarlığı göze alabilecek bir karakter kazanırlar.

3. Türkiye Cumhuriyeti'nin insan haklarına dayanan ulusal, demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olduğunu bilir, cumhuriyet rejiminin özelliklerini ve önemini kavrarlar.
4. Topluluk halinde yaşamının bir zaruret olduğunu, millet kavramını ve Türk milletinin karakterini kavrar; Türk milletine, Türk bayrağına, Türk askerine ve ordusuna sevgi, saygı ve güven duygularını kuvvetlendirirler.
5. Türk milletinin zekâ ve kabiliyetini, çalışkanlığını, ilim ve sanatseverliğini, estetik zevkini, insanlık duygusunun yüceliğini benimseyerek bu üstün özellikleri davranış haline getirirler.
6. Millet ve yurt işlerini her şeyin üstünde tutarak milleti ve yurdu için canla başla hizmet etmeyi alışkanlık ve ilke haline getirirler.
7. Tarihte milletimize ve insanlığa hizmet etmiş olan Türk büyüklerini tanır; tarihi olaylara yön veren kişilerin yerinde ve zamanında gösterdikleri ileri görüşlülük, yüksek kavrayış, cesaret, fedakârlık ve kahramanlıkların tarihin akışını nasıl etkilediğini kavrarlar.
8. Toplumu yönlendiren Mustafa Kemal Atatürk ve diğer Türk büyüklerinin sadece ulusal değil, evrensel yönlerini de kavrayarak ve takdir ederek; milletimize de düşen insanlık görevleri bulunduğunu görür, insanlığa sevgi, saygı ve hizmet verme bilincine varırlar.
9. Türk inkılâbının anlamını, farklı yönlerden önemini Türkiye'nin refah ve mutluluğuna yaptığı katkıyı ve ülkenin geleceğine yapacağı etkiyi kavrar; Türk İnkılâbının değerlerine bağlı ve bunları her zaman korumaya hazır, fedakâr birer Türk evlâdı olarak yetişirler.
10. Bugünkü uygarlığın uzun bir geçmişinin eseri olduğunu kavrar, bu uygarlıkta Türk milletinin hizmetini ve payını anlayarak Atatürk'ün direktifleri uyarınca "millî kültürümüzü çağdaş uygarlık seviyesinin üstüne çıkarma" yolunda her fedakârlığı göze alabilme bilincini kazanırlar.

11. Bugünü daha iyi değerlendirebilmeleri için geçmiş çağlardaki sosyal, ekonomik ve siyasi olayların neden ve sonuçlarını günümüzle kıyaslama yaparak düşünme, araştırma ve akıl yürütme yeteneğini geliştirirler.

12. Her yerde görev ve sorumluluk alabilecek hale gelir, aile bütünlüğüne bağlılık kazanır, ailenin refah ve mutluluğu için sorumluluk ve görev duygularını geliştirirler.

13. Kanun kavramını benimser, kanunlara ve devlet otoritesine uyma duygusunu ve alışkanlığını kazanırlar.

14. Çevresindeki eski, yeni sanat ve kültür eserlerini, müze ve anıtlar gibi ulusal değerlerimizi tanır; onları korumak gerektiğini öğrenirler.

b) Toplumda insanların birbirleriyle olan ilişkileri yönünden;

1. İnsanların birbirlerine muhtaç olduklarını anlar; grup faaliyetlerine katılmanın, başkalarına yardım etmenin önemini takdir eder ve bunu uygulayabilir hale gelirler.

2. İnsanların karşılıklı hak ve sorumluluklar taşıdıklarını ve birbirlerinin görüş ve inanışlarını saygı ve hoşgörü ile karşılamaları gerektiğini benimserler.

3. Beraber çalışma, sorumluluk alma, yardımlaşma ve karar verme kurallarını uygulamayı öğrenirler.

4. Bütün çalışmalarını demokratik yaşayış kurallarına göre düzenlemeyi öğrenirler.

5. Aile, okul ve toplum hayatının dayandığı temel ilkeleri ve topluluk halinde yaşamının zorunluluğunu kavrarlar.

6. Trafik kurallarına uymayı alışkanlık haline getirirler.

c) Çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yetenekleri yönünden;

1. Yurdumuzun, Dünya üzerindeki yerinin önemini kavrar, ülkemizin kalkınmasında severek sorumluluk alma duygularını geliştirirler.

2. Türkiye'nin yakın ve uzak komşu ülkeler ve diğer Dünya ülkeleriyle olan ilişkileri hakkında genel bilgi kazanırlar.

3. Türklerin yaşadığı diğer ülke ve bölgelerin coğrafi özelliklerini öğrenirler, Türklerin geniş bir alanda yaşayan büyük bir millet olduğunu kavrarlar.
4. İnsanların birbirleriyle ve çevreleriyle karşılıklı etkilerini, insan topluluklarının yaşama şekillerini ve geçinme yollarını inceler, yurdun ekonomik kalkınmasında rol alacak bilgili ve etkili birer vatandaş olarak yetişirler.
5. Plan, kroki, harita ve grafik bilgileri kazanarak onlardan yararlanabilir hale gelirler.
6. Çevreyi korumanın günümüz ve gelecek yıllar için önemini kavrarlar.
7. Yaşanabilir bir çevrenin temel insan hakkı olduğunu kavrarlar.

ç) Ekonomik yaşama fikrini ve yeteneklerini geliştirmek yönünden;

1. Yakın çevrenin ekonomik değerleri ile ulusal kaynaklarımızı tanır ve bunları korumanın bir ödev olduğunu kavrarlar.
2. Kendi eşyasını, okulunu, okul eşya ve araçlarını dikkatli kullanma ve koruma alışkanlığını kazanırlar.
3. Tutumlu olma ve planlı çalışma alışkanlığını elde ederler.
4. Üretim, tüketim ve dağıtımla ilgili temel bilgileri öğrenirler.
5. İnsan topluluklarının yaşama şekillerini ve geçinme yollarını inceler ve bunlar arasındaki ekonomik ilişkileri öğrenirler.
6. Turizmin anlamını, özellikle yurdumuz için önemini kavrarlar.
7. Nüfus artış hızının eğitime ve ekonomiye olan etkisini kavrarlar.

Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinin etkin yurttaş yetiştirmeyi hedefleyen evrensel amaçlarını gerçekleştirirken, ulusal amaçları ihmal etmemelidir. Bugün dünya, her alanda olduğu gibi, kültürde de hızlı bir küreselleşme olgusu yaşamaktadır. Küreselleşme, gelişen iletişim ve bilgi teknolojisinin de etkisiyle, her ülkede, toplumsal kavram ve değerleri hızla değiştirmekte veya yeni bir kalıba dökmektedir. Bu süreçte, karşı karşıya kalınabilecek en önemli tehlike, güçlü (kendisini empoze edebilen) kültürün, zayıf (etkilenmeye açık) kültürü yok etmeye başlamasıdır. Bu noktada sosyal bilgiler eğitimine önemli bir görev düşmektedir. Çünkü bu alan, ulusal kültürlerin

yaşatılması ve geliştirilmesi kapsamında, çok önemli bir işleve sahip olabilecek niteliktedir.

1.6. Bu Alanda Yapılan Araştırmalar

Yapılan bu tezde Sosyal Bilgiler kitabında yer alan değerlendirme sorularının yeterlilik düzeyleri araştırılmıştır.Araştırmanın kapsamına bakıldığında yeni müfredatın incelendiği görülmektedir.Müfredat programının yakın tarihte değiştirilmiş olması bu alanda yapılan araştırmaların sayısında az olmasına neden olmuştur.

Bu alanda yapılan araştırmaların daha genel olduğu göze çarpmaktadır.Yani biz sadece kitaplarda yer alan değerlendirme soruları üzerinde dururken ,araştırmalar kitapların genel özellikleri üzerine yapılmıştır.Ancak bu şekilde hazırlanmış bir araştırmanın içerisinde de değerlendirme sorularının analizine rastlanmaktadır.

Yapılan araştırmalardan birincisi Serdal Seven'e aittir.**Seven (2001)** 'İlköğretim Sosyal Bilgiler Ders Kitapları Hakkında Öğretmen Ve Öğrenci Görüşleri' adlı araştırmasında genelde anket yönteminden faydalanmıştır.Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri değerlendirme soruları üzerine şunları söylemiştir;Ders kitaplarında eşleştirmeli ,kısa cevaplı ,çoktan seçmeli ve değerlendirmede bilgi basamağı dışında uygulama ve kavrama basamağı gibi farklı davranışları ölçen sorulara yeterince yer verilmediği sorununa işaret edilmiştir.Yapılan bu çalışma Sosyal Bilgiler müfredatı yenilenmeden öncedir.Bu yüzden bizim çalışmamız neticesinde varılan sonuçlarla Seven'in çalışmasında varılan sonuçlar benzerlik göstermemektedir.

Bu alanda yapılan bir diğer çalışma Bekir Alkan tarafından hazırlanmıştır.Alkan'da 'İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi'adlı çalışmada büyük oranda anket yönteminden faydalanmıştır.

Alkan(2002),yaptığı çalışmada ünite sonunda yer alan soruların amaca hizmet etmediğini tespit etmiştir..Bunu şöyle açıklamaktadır:Ünite sonunda yer alan sorularla materyal okunduktan sonra karşılaşıldığından öğrenme üzerinde etkili değildir.Bu soruların öğrenmede etkili olabilmesi için öğrencinin bu sorulara ayrıca önem vermesi gerekmektedir.Ancak sorular önceden verilirse öğrencinin öğrenme isteğininide artırmaktadır.

Alkan'ın çalışmasında müfredat yenilenmeden önce yapılmıştır. Bu nedenle varılan sonuçların genelde olumlu olmadığı görülmektedir.Yani kitaplarda yer alan soruların amaca yeterince hizmet etmediği sonucuna varılmıştır.Ancak aynı değerlendirmeler yeni müfredat kapsamında yapıldığında değerlendirme sorularının istenen düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

Bu tarz çalışmalara diğer branşlarda da rastlanmaktadır.Örneğin ;

Murat Şengül (2005) tarafından 'İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlere Dayalı Olarak Hazırlanan Sorular Üzerine Bir İnceleme'adlı çalışmasında değerlendirme sorularının analizleri yapılmıştır.

Şengül (2005) ,bu çalışma sonucunda şunları belirtmiştir;Metne hazırlık ve ve metin sonu soruları öğrencilere yorumlama,sonuçları kestirme,varsayımlar oluşturma,sebeplere sonuç ilişkisi kurabilme,parça bütün ilişkisi kurabilme,alternatif görüşler üretme gibi kazanımları sağlamadığıdır.

Bu çalışmada yenilenmemiş müfredat üzerine yapılmıştır.Sonuçlar Sosyal Bilgiler branşında yapılanlarla benzerlik gösterdiği saptanmıştır.

Güldönü Kaya (2005) '2003-2004 Eğitim –Öğretim Yılında İlköğretim 7. Sınıflarda Okutulacak Türkçe Ders Kitaplarındaki Hazırlık Çalışmaları ve Metni Anlama Sorularının İncelenmesi'adlı çalışmasında hazırlık sorularına yer verilmediğini ,daha çok bilişsel bellek ve değerlendirme sorularına ağırlık verildiğini belirtmiştir.Metin altı sorularının daha çok ezbere dayalı olduğunu vurgulamaktadır.

BÖLÜM 2:SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE KULLANILAN YÖNTEMLER VE DERS KİTABININ NİTELİKLERİ

2.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

2.1.1. Yöntem Kavramı

Yöntem için "bir amaca varmak için gidilecek, en kısa, en doğru, en güvenilir düzenli yol" da diyebiliriz (Binbaşıoğlu, 1983:145).

Yöntem, "öğretmen öğretme, öğrencinin öğrenme gayretlerini, ele alınacak, konunun icaplarına, duyulan ihtiyaca, tayin olunan amaca ve türlü psiko-fizik şartlara uygun olacak tarzda teşkilatlandırmanın, en emin ve elverişli vasıtalarla başarılı sonuçlar elde etmenin tekniğidir" şeklinde de tanımlanmaktadır (Hesapçıoğlu, 1988:135).

2.1.2. İyi Bir Yöntemin Özellikleri

İyi bir yöntem genel olan fakat öğretmenin kendi kişisel denemeleri ile zenginleşen yöntemdir. İyi bir yöntemin şu özelliklere sahip olması gerekir:

1. İyi bir yöntem nesneldir, öğrenme, öğretim ve düşünme ilkelerine uygundur.
2. İyi bir yöntem, öğretmen ve öğrenciyi fazla yormaz.
3. İyi bir yöntem, öğretmenin kişisel buluşları ile zenginleşir.

Öğretimde, başarı kazanmak için "yöntemli" çalışmak şarttır; fakat, herhangi bir yöntem ne bir konuda ne de bir derste bir kalıp haline getirilmemelidir. Yerine ve konuya göre her yöntemin değerli olduğu taraflar vardır (Binbaşıoğlu, 1983: 147-148).

2.1.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Sosyal Bilgiler, daha çok bilgi kazandıran bir derstir. Bu nedenle, öğretimde de bilgi kazandıran derslerin yöntemlerini benimser (Binbaşıoğlu, 1983: 49).

Sosyal Bilgiler dersinde bir çok yöntem kullanılabilir. Kuşkusuz ki bir sosyal bilgiler dersinde, dersin başından sonuna kadar yalnız bir yöntem kullanılmaz. Konunun özelliğine göre bir derste birden çok yöntem bir arada kullanılabilir (Çilenti, 1988:17).

Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan yöntemler aşağıdadır:

2.1.3.1. Düz Anlatım Yöntemi

Bir konunun sınıfta öğretmen tarafından açıklanıp anlatılarak öğretilmesi biçiminde olan anlatma yöntemi, en eski yöntem olarak bilinir. Modern yöntemler arasında yer verilmemesine karşın en sık kullanılan yöntemlerden birisidir (Çilenti, 1988:17) Bu yöntemin etkili bir biçimde kullanılması, büyük ölçüde öğretmenin yetenek ve deneyimine bağlıdır.

Öğretmen düz anlatım yöntemini kullanırken aşağıda belirtilen ilkelere uymalı ve bunlara göre hareket etmelidir:

1. Anlatılacak konunun özel amacı iyi belirlenmeli, genel amaçlarla bağlantısı iyi kurulmalıdır.
2. Öğrenci kümesi iyi tanınmalı, ilgi ve ihtiyaçlar iyi belirlenmelidir. Burada, özellikle zamanı iyi kullanmak, konuya giriş yapmak, ana noktaları iyi vurgulamak, konuyu özetlemek ve soru sormak önemlidir.
3. Öğretim, göze ve kulağa yönelik araçlarla desteklenmelidir.
4. Öğretimi tek düzelikten kurtarmak için, ders anlatımında ses tonu iyi kullanılmalıdır.
5. Öğrencilere zaman zaman sorular sorarak, anlatım canlı kılınmalıdır. Aynı şekilde öğrencilerin de soru sormalarına izin vermelidir. Anlatım sırasında öğrenciler gözlenmeli, buna göre gerekli önlem alınmalıdır.
6. Anlatım sonunda küçük kümeler oluşturularak, öğrencilerin konuyu tartışmaları sağlanmalı, tartışma öğretmen tarafından yönlendirilmelidir (Çilenti, 1988:18-19).
7. Öğretmen kibirli olmamalıdır. Öğrencilere karşı olumsuz bir tutum takınmamalıdır.
8. Öğrencilere karşı, gerçek bir ilgi göstermelidir..
9. Öğretmen, öğrencilere arkadaşça davranmalıdır.
10. Öğrencilere içten davranmalıdır.

11. Anlatma esnasında gereksiz el, kol, vücut ve yüz hareketleri yapmamalıdır.

12. Dersin başında ulaşacağı hedefi belirtmemeli, bunun yerine öğrencilerle birlikte görüş içinde olduğu yerden hareket ederek istendik davranışlara adım adım gitmelidir.

13. Kendine hakim olmalı ve öğrencilerle göz iletişimi kurmalıdır (Sönmez, 1994:164).

2.1.3.2. GÜDÜMLÜ TARTIŞMA YÖNTEMİ

Tartışmanın bir türü olan "Güdümlü tartışma", öğrencilerin hedef davranıştan kazanmaları için yaşantı ve görüşlerini paylaştıkları, öğretmenin gözetiminde yapılan grup kontrol sürecidir. Bu yöntem bilişsel alanın kavrama, analiz ve değerlendirme, duyuşsal alanın tepkide bulunma ve değer verme basamaklarındaki hedef davranışların kazandırılmasında kullanılabilir (Sönmez, 1994: 181).

Tartışma yöntemi, her hangi bir konunun iki veya daha çok kimsenin karşılıklı konuşarak ve dinleyerek, konuya katılarak işlenmesidir. Bu yöntem, öğrenci etkinliğine daha fazla yer verdiği için eğitimciler tarafından büyük bir kabul görmektedir (Binbaşoğlu, 1983:164).

Bu yöntem, daha çok küçük öğrenci kümelerinde kullanıldığında etkili olabilen bir yöntemdir. Değişik uygulama biçimleri vardır: Panel, forum, seminer, münazara bunlar arasında yer alır (Çilenti, 1988: 26).

Tartışma yönteminin etkili bir biçimde kullanılabilmesi için aşağıdaki hususların göz önünde bulundurulması gerekir:

1. Tartışma konuları iyi seçilmelidir. Konular hem programa uygun olmalı hem de öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamalıdır.
2. Seçilen konularda öğrencilerin hazırlıkları iyi olmalıdır. Bunun için öğrencilere gerekli kaynaklarla, yeterince zaman verilmelidir.
3. Öğrenci grupları olabildiğince küçük tutulmalıdır (Çilenti, 1988:26).

2.1.3.3. Görüşme Yöntemi

Görüşme yöntemi öğretmen, uzman, öğrenciler arasında ve sınıf ortamında genellikle bilişsel alanın kavrama, analiz, değerlendirme; duyuşsal alanın tepkide bulunma ve değer verme ile ilgili hedef davranışların kazandırılmasında kullanılan bir öğrenme-öğretme yöntemidir. İlkçağda Yunan Filozofları Sokratik Yöntem olarak adlandırdıkları diyalogu yukarıda belirtilen amaçları gerçekleştirmek için kullanmışlardır. Sokratik Yöntemin temelinde, "İnsanlar tüm tutarlı bilgilerle donanmış bir şekilde doğarlar. Filozofun görevi, insanın kafasında doğuştan var olan tutarlı bilgileri dışarı çıkarmaktır." sayılı yatmaktadır. Bunu gerçekleştirmek için başvurulacak en etkili yol diyalogdur. Diyalog aynı zamanda güdümlü tartışmanın da temelini oluşturmaktadır.

Sosyal bilgiler dersinde "ilimizin yönetimiyle ilgili belli başlı ilkelerin önemini kavrayabilme" hedefinin davranışları öğrencilere kazandırılırken görüşme yöntemi kullanılabilir. Vali, kaymakam, belediye başkanı ve muhtar ile öğrencilere görüşme yaptırılabilir (Sönmez, 1994:193).

2.1.3.4. Gösterip Yaptırma Yöntemi

Öğrencilere hedef davranışları göstererek kazandırmayı sağlayan bir yöntemdir.

Sosyal bilgiler dersinde "İç Anadolu Bölgesi'nin haritasını aslında uygun olarak ezbere çizebilme" hedefinin davranışları öğrencilere kazandırılırken gösterme tekniği kullanılabilir. Yine bu derste harita, kroki, plan çizebilme ile ilgili hedef davranışlar öğrencilere kazandırılırken, gerçek durumlar kullanılmalı; örneğin köyün, evin, mahallenin planı ve krokisi öğretmen tarafından çizilip öğrencilere yaptırılabilir (Sönmez, 1994: 216).

Bu yöntemle ders işlenirken aşağıda belirtilen ilkelere uyulmalıdır:

- 1.** Kazandırılacak davranışlar, önce öğretmen tarafından en olgun şekliyle öğrenciye gösterilmeli; gerekli açıklama ve yinelemeler yapılmalıdır. Çünkü öğrenciler görmedikleri becerileri yapamazlar.

2. Her öğrenci gösterilen davranış ve davranış zincirlerini gerçek bir durumda ya da gerçeğe yakın bir örüntüde yapmalı, yanlışlar öğretmen tarafından anında düzeltilmelidir. Çünkü yanlış kazanılmış davranışların düzeltilmesi çok zor ve zaman alıcıdır.
3. Uygulamalarda her bir öğrencinin beceriyi yapıp yeter sayıda yinelemesine imkan ve fırsat verilmeli ve bunlar öğretmenin gözetiminde ve denetiminde yapılmalıdır.
4. Becerinin bir bütün olarak ortaya çıkması için gerekli tüm iş ve işlem basamakları aşamalı olarak öğretmen tarafından belirlenmeli ve bu basamaklar tahtaya yazdırılıp; öğrencilere not ettirilmelidir.
5. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi, zihinsel ve fiziksel becerileri kazanacak nitelikte olmalıdır; çünkü öğrenme, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel hazır bulunuşla çok yakından ilgilidir.
6. Öğrencilere, yaşamda kullanacakları zihinsel ve fiziksel beceriler kazandırılmalıdır.
7. Beceri, aşamalı olarak dizilmelidir. Bir basamak öğretilmeden diğerine geçilmemelidir.
8. Hayati tehlike olduğu zaman tüm önlemler alınmalıdır.
9. Derslik, işlik, atölye vb. kurallara uygun olarak düzenlenmeli; yeterli araç-gereçlerle donatılmalıdır.

Öğrencilere, basit, kolay ve üstesinden gelebilecekleri işler yaptırılmalıdır (Sönmez, 1994: 217).

2.1.3.5. Karma Yöntem

Bir derste öğrenciye kazandırılacak hedef davranışlar bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanın değişik basamaklarından olabilir. Örneğin, Sosyal Bilgiler dersinde bilgi, kavrama, uygulama düzeyindeki hedef davranışların kazandırılması kararlaştırılabilir. Böyle bir durumda yalnızca bir yöntem yeterli olmayabilir. Çünkü kazandırılacak hedef davranışların düzeyleri farklıdır. Bu nedenden dolayı, her hedef davranışa uygun yöntem ve teknik seçilip uygulanmalıdır. İşte birden fazla farklı düzeyde hedef

davranışları kazandırmak için uygun ve değişik yöntemlerin bir arada kullanılmasına karma yöntem denir (Sönmez, 1994:229).

2.2. Ders Kitaplarının Özellikleri

Öğretme öğrenme sürecinde öğretmenler birçok araç gereç kullanmaktadırlar. Araç-gereçler, öğretme işinin niteliğini oluşturan temel unsurlardan biridir. Kitaplar ise eğitimde kullanılan öğrencilere yardımcı en önemli araç gereçlerdendir. Ders kitapları, ders konularına ait bilgileri, sıralı ve doğru bir biçimde, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini sağlamak amacıyla hazırlanan araçlardır (Duman vd., 2001). Ders kitapları sürekliliği, doğruluğu, değişkenliği tartışabilen bir olgu olan bilginin yanı sıra görsel, algısal, ussal ve zihinsel kazanımların toplamına işaret etmektedir (Kaya, 1997).

Eğitim ve öğretim etkinliklerinin planlanmasında, uygulanmasında, değerlendirilmesinde ve geliştirilmesinde ders kitabının önemli bir yeri bulunmaktadır. Kitap, sınıfta öğretmen ve yazı tahtasından sonra en sık başvurulan araçtır (Coşkun, 1996). Alkan (1996)'a göre ders kitabı öğretmen ve yazı tahtası ile birlikte verilen tüm bilginin % 99'unu ileten bir ortamdır. Yalın (1996)'a göre öğretmen dersin amaçlarını, öğrencilere uygulanacak testleri, öğretim stratejilerini ve ödevleri, kullanılan ders kitaplarına göre belirler, ders kitabı öğretmene sınıf içi öğretme öğrenme faaliyetlerine yönelik fikirler verir.

Ders kitapları öğretim etkinlikleri ile birlikte etkili bir biçimde kullanıldığında, öğrencilerin okuma ve düşünme becerilerini geliştirebilir. Ders kitabı aracılığıyla öğrenciler konu ile ilgili temel kavramları, tamamlanmış tümce yapılarını öğrenirler, sözcük dağarcıkları artar. Ayrıca birçok öğrenci karmaşık bir metinden ana fikri bulma, okuduğunu sentezleme, önceden bildikleri ile okuduğu bilgiyi bütünleştirerek yeni bilgi yapılandırma yardımı ve eğitime gereksinim duyabilir ve bunları kazanmada ders kitaplarından yararlanabilir (Willett, 1995:124).

Tor (2003)'un Türkiye'de yaptığı bir çalışmaya göre de ilköğretim 6,7,8. sınıf öğrencilerinin ödevlerini yaparken yararlandıkları kaynaklar arasında ilk sırayı ders kitapları almaktadır. Bunu sırasıyla ansiklopediler, yardımcı ders kitapları, bilgisayar ve eğitim cd'leri almaktadır.

Ortaya atılan yeni kuramlar ve bilimsel çalışmalar ders kitaplarının eğitim öğretim faaliyetlerinde daha iyi nasıl oluşturulabileceğini, nasıl oluşturulması gerektiğini, öğrenci için nasıl daha anlamlı öğrenmeleri sağlayacak biçimde tasarlanması gerektiğini bir çalışma problemi olarak önümüze gelmektedir ki bu nokta ders kitaplarının değerlendirilmesi ve bu değerlendirmeler ışığında yeniden oluşturulmasıdır.

Ders kitaplarının değerlendirilmesi konusuna genel bir bakış açısı içinde değerlendirme çalışmalarının iki boyut üzerinde yoğunlaşması gerektiği söylenebilir. Bu boyutlardan biri kitapların içerik analizi ile değerlendirilmesi diğeri ise kitapların görsel öğeler açısından değerlendirilmesidir.

Alpan (2004)'a göre ülkemizde her iki değerlendirme boyutu da ihmal edilmiştir. Grafik tasarım uzmanları içeriğe çok az değinerek biçim yönünden değerlendirmeler yapmakta eğitim bilimciler her iki yönü de ele alarak, ancak biçim yönünün derinliğine inmeden yüzeysel, içerik yönü ağır basan değerlendirmeler yapmaktadırlar

Yalın (1996) ders kitaplarının tasarımı ile ilgili bir çalışmasında Türkiye'de genelde kitap geliştirmede dikkate alınan unsurun içerik olduğunu belirtmektedir. Ders kitapları sadece bilgilerin bir araya getirildiği bir araç olmaktan ziyade bilgilerin öğrenilmesini kolaylaştıran etkileşimli bir araç olması gerektiğini savunmaktadır. Bir ders kitabının öğretimsel etkililiği dört temel değişkene bağlı olduğunu bildirmektedir: (1) kitabın okunabilirlik düzeyi, (2) kitabın içerik ve yapısı, (3) kitabın görüntü özellikleri ve (4) ilgi, motivasyon, ön bilgi ve beceri gibi öğrenci özellikleridir. Öğrencilerin öğrenme, hatırlama, düşünme ve problem çözme becerilerini geliştiren ders kitapları tasarlamak, öğretme, öğrenme ve kitap tasarımı ile ilgili bilimsel araştırma bulgularının kitap tasarımına uygulanmasıyla mümkün olduğunu belirtmektedir.

Türkiye'de ders kitaplarının içerik analizi ile değerlendirilmesine yönelik yapılan çalışmalardan bazıları şunlardır:

Ders kitaplarının görsel öğeler açısından değerlendirilmesi ise oldukça ihmal edilmiştir. Kitaplarda grafik tasarım adına tam bir karmaşa egemendir. Kalabalık sayfa tasarımları, sıkışık yazılar, son derece amatörce yapılmış durağan resimlemeler, gereksiz renk kullanımları, özellikle ilköğretim ders kitaplarında görülebilecek tasarım sorunlarından bazılarıdır (Pektaş, 2001).

2004 yılında Alpan tarafından Görsel Okuryazarlık Kuramı temel alınarak 48 ilke belirlenmiştir. Alpan, ders kitaplarında yer alan görsel öğelerin, “görsellere yer verdim” kaygısıyla gerçekleştirilmekte olduğunu, üstelik bu kaygıyla gerçekleştirilen görsel öğelerin nitelik dışında nicelik açısından da yeterli olmadığını savunmaktadır.

Alpan (2004) bilginin ya da mesajın içeriği kadar nasıl düzenlendiği ve iletildiğinin de önemli olduğunu vurgulamaktadır. Günümüzde görsel bilginin kullanımı çoğalmıştır. Görsel dilin evrensel bir dil niteliği kazandığını ve artık bu dilin öğrenilmesi gerektiğini savunmaktadır. Televizyon, reklamcılık ve internetin etkisiyle, 21. yüzyılın birincil okuryazarlığı görsel olacaktır. Öğrenciler imgelerle metin arasında, yazınsal ve figüratif sözcükler arasında akıcı bir biçimde yer değişikliği yapabilmelidirler. Görsel okuryazarlık kuramı da bu gerekçeyle ortaya çıkmıştır.

Görsel okuryazarlık kısaca; görsel mesajları anlamlandırma ve benzeri biçimde mesaj oluşturma gücü olarak tanımlanmaktadır (Heinich, Molenda and Russel, 1989:70). Birçok disiplini içinde barındıran görsel okuryazarlık kuramı, grafik tasarım, eğitim teknolojisi ve öğretim tasarımı disiplinleri ile de yakından ilgilidir. Grafik tasarım ile eğitim teknolojisi, öğretim tasarımında birlikte işe koşulması gereken önemli iki disiplindir.

İlköğretim, okumayı sevme ve iyi okuma alışkanlığı kazanmada başlangıç dönemidir. Bu nedenle ilköğretim çağındaki çocuklar için yazılacak ve basılacak kitapların niteliğine büyük özen gösterilmelidir (Kılıç v.d., 2001).

Ders kitapları, öğretim programlarında yer alan konulara ait bilgileri planlı ve düzenli bir biçimde inceleyip açıklayan, bilgi kaynağı olarak öğrenciyi dersin hedefleri doğrultusunda yönlendiren ve eğiten temel bir ortamdır.

Basılı materyaller, en eski ve en yaygın biçimde kullanılan eğitim kaynaklarından biridir. Basılı materyallerin en önemli avantajı, bireyin bir bilgiyi defalarca tekrar etmesine ve bağımsız çalışmasına olanak sağlamasıdır. Ders kitabı, bireyler, aileler, toplum ve ulus üzerinde bıraktığı etkilerden dolayı eğitim ve öğretimin en önemli öğelerinden birisidir (Ataman v.d., 2001).

Kitaplar, öğretimde öğretmenin gücünü daha iyi kullanmasına ve daha sistematik sunmasına imkan verir; ancak öğretmen, derste kitabın tutsağı olmaması gerektiğini bilmelidir. Öğretmenler, dersleriyle ilgili olarak, öğrencilerine bir ya da daha fazla kitap önerebilirler; ancak öğrencilere önerilecek kitapların ilgi çekici olmalarına özen gösterilmelidir. Öğrenciler, günlük dille yazılmış, kısa cümle ve paragraflı, uygun resimlerle süslü kitapları okumaktan hoşlanırlar. Öğrencilerden kolaylıkla bulamayacakları ya da alamayacakları kitapları sağlamalarını istemek onları zor durumda bırakacaktır.

Kitaplar, öğrenciler açısından da çok yararlı materyallerdir. Kitap sayesinde öğrenci, öğretmenin anlattıklarını, istediği zaman, istediği yerde ve istediği tempoda tekrar etme imkanına kavuşur (Küçükahmet, 2000).

Bir yazılı materyalin (ders kitabı, ders notları, kılavuz kitaplar, okul gazetesi, bildiriler, v.s.) öğretim etkililiği özellikle üç temel değişkene bağlıdır: (1) materyalin okunabilirlik düzeyi, (2) materyalin içeriği ve (3) materyalin tasarımı (düzenlenmesi, dış görünümü). Yazılı materyaller, görünüm tasarımı açısından ele alındığında, herhangi bir mesajın tasarımı ile ilgili bütün ilkeler yazılı materyallerin tasarımı için de geçerlidir (Yalın, 1999).

Türk Standardları Enstitüsü, kitapların sahip olması gereken standartları, 21 Nisan 1992 tarihinde çıkardığı TS 10220 standardı ile belirlemiştir.

Öğretim sürecinde ders kitaplarının hazırlanmasındaki temel ilke; kitapların öğretim programında belirlenen davranışları yani; bilgi, beceri ve özellikleri öğrencilere kazandıracak faaliyetleri içermesi ve bu faaliyetlere rehberlik edici nitelikte olmasıdır.

Kitaplar, öğrenciye öğrenme yaşantıları sunabilmeli, bu konuda rehberlik etmelidir. Bu da öğrencilerin mümkün olduğunca çok ve değişik etkinliklere yöneltilmesi ile sağlanabilir. Ders kitaplarında konu ya da ünite başlangıcında öğrencilerin dikkat ve ilgisini o konuya çekmek, onları istekli kılarak hazırlamak, ünite sürerken davranışın kazandırılması aşamasındaki öğrenme yaşantılarını sunmak ve ünite sonunda kontrolü sağlamak ve pekiştirmeyi sağlamak amaçlarıyla öğrencinin gözlem, deney ve araştırma yapmasına ve belli sonuçlara kendi kendine ulaşmasına fırsat verilmelidir (Kaptan, 1999).

2.3. Çağdaş Bir Sosyal Bilgiler Ders Kitabının Ölçütleri

Çağdaş toplumlarda ders kitabına yüklenen anlam, pedagojinin genel ilkeleri, Öğretim yaklaşımları ve sosyal bilimlerin metodolojik dinamikleriyle örtüşecek şekilde zenginleştirilmiş ve geliştirilmiştir. Bu çerçevede "iyi bir ders kitabı nasıl olmalıdır" sorusuna) verilen yanıtlardan bazıları şu şekilde belirlenmiştir {Toplumsal Tarih, 2002:60):

- Nihai yanıtlan sunduğu iddiasında olmamalıdır.
- Öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerini açığa çıkarmalı, kendi kişisel yargılarını geliştirmelerini sağlamalıdır.
- Bağımsız öğrenme yeteneğini pekiştirmelidir.
- Geçmişe ilişkin yorumları çoğulcu bir yaklaşımla sunmalıdır.
- Farklı görüşleri savunan kaynakları da kapsamalıdır.
- Önyargı, küse ve stereotiplere karşı koymalıdır.
- Ulusçu önyargı ve eğilimlere öncelik tanımadan yazılmalıdır.
- Yerel, bölgesel ulusal Avrupalı ve küresel perspektifler arasında dengeli bir yaklaşıma sahip bulunmalıdır.
- Öğrencilerin yaparak - yasayarak, kendi deneyimleriyle öğrenmelerine yardımcı olmalıdır.
- Öğrenci beceri ve davranışlarının gelişmesine katkıda bulunmalıdır.
- Öğrencilerin bireysel gelişmelerine yardımcı olmalıdır.
- Çeşitlenmiş ödev, görev etkinlikler içermelidir.
- Konulara eşlik eden görsel malzeme yalnızca süsleme amaçlı değil, işlevsel kaynak malzeme niteliğinde olmalıdır.

Çağdaş dünyanın "İyi bir ders kitabı nasıl olmalıdır?" sorusuna verdiği yanıt, pedagojik anlamda öğrenci merkezli, öğrencide bir sistematik dahilinde belirli beceriler üretmeyi hedefleyen, öğrencinin bireysel düşünce ve değer yargısını özgürce üretmesine olanak tanıyan bir nitelik göstermektedir. Öte yandan sosyal bitimler ile ilintili konularda da, mutlak ve biricik doğrudan uzak bir çoğulculuk, önyargıdan uzak bir objektif olma çabası, farklı (görüşlerin kaçınılmazlığı ve geçerliliği gibi olgular kendini göstermektedir.

Bu anlayış, yukarıda açıklanan "vatandaşlık aktarımı" sosyal bilgiler öğretim anlayışının alternatifi olarak beliren ve "sosyal bilgilerin sosyal bilimler metodolojisi temelinde öğretilmesi" olarak adlandırılan anlayıştır (Barr, Barth, Shermis, 1978). Bu anlayış temel hareket noktasını sosyal bilimlerin metodolojik prensip ve yaklaşımlarından almıştır. Temel amaç, öğrenciye, bir sosyal bilimcinin bilgi üretme sistematığı ve aşamalarına benzer deneyim ve yaşantılar kazandırmaktır. Öğrenciye alan ile ilgili birden fazla görüşü içeren yazılı ve (görsel kaynakların sunularak, bu farklılıklar içerisinde kendi özgün düşüncesini ortaya koymasına istenmektedir. Bu yaratım sürecini desteklemek amacıyla, ders kitaplarında konu ile ilintili kaynaklara ve verilere yer verilmiştir. Bilgi ve kaynakların kullanılmasını ve değerlendirilmesini desteklemek ve öğrencinin kendi özgün düşüncesini ortaya koymasına olanak tanımak için aktivitelere de yer verilmiştir. Bilginin yanı sıra, gerek ilgili kaynaklara/verilere, gerekse aktivitelere yer vermek ders kitabı yazarının en önemli ödevleri arasındadır.

2.4. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Önemi

Ders kitapları üzerine gerçekleştirilen araştırma yoğunluğun yanı sıra, bu eğitim araçları en koyu ve derinlikli tartışmaların odak noktasında da kendini bulmuştur. Bu hararetli tartışmanın merkezinde eğitimbilimciler yer-almakla birlikte, ders kitapları, sürekli çok daha geniş bir kitlenin ilgisini kendilerine odaklamıştır. Öğrenci velileri, öğretmenler ve öğretmen sendikaları, eğitim ile ilintili bürokratlar, hükümetler, politikacılar, gazeteciler, araştırmacılar, işçi ve işveren sendikaları, dernekler ve ülkenin ileri gelen aydınları bu tartışmada yer alan ve yer alması da gereken diğer toplum kesimlerini ve meslek gruplarını oluşturmaktadır. Bu arada hemen ifade edilmelidir ki, bireysel ve toplumsal bilinci belirleme ve yönlendirmedeki etkin rolünden dolayı özellikle sosyal

bilimler temelli ders kitaplarına duyulan ilgi, tüm dünya coğrafyasında her zaman için diğer konu alanı ders kitaplarından çok daha ön planda olmuştur.

Bu çerçevede ilköğretimden liseye dek olan tüm eğitim basamaklarındaki Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık Bilgisi, İnsan Hakları, Coğrafya ve Tarih ders kitapları bu ilgi yoğunluğunun yoğunlaştığı öğretim materyalleri olmuşlardır. Bunun temelinde yukarıda belirtilen sosyal bilimler ile ilintili ders kitaplarının yeni kuşaklara yön vermede, yetiştirilmek istenen bireyin niteliklerini belirlemede, toplumsallaşmanın içeriğini ve yönünü saptamada etkin olmalarıdır. Ülkede yaşayan ve eğitim sürecinden geçen her bir öğrencinin/bireyin temel bilgi, beceri, inanç, düşünüş ve değer yargısı örüntüsü bu ders kitapları tarafından şekillendirilir. İşte bu fonksiyonundan dolayı çeşitli toplum kesimleri, eğitim dünyası ve baskı grupları sosyal bilimler ile ilintili ders kitapları ile bu denli yakından ilgilenirler.

Kendisine atfedilen anlam, içerdiği öğeler ve sınıf içi iletişimde biçilen role göre pek çok tanım yapılabilmeyle birlikte, en genel anlamda ders kitabı, okul düzeyindeki bir dersin müfredat programını desteklemek amacıyla belirli pedagojik ilkeler çerçevesinde yazılmış öğretim araçları olarak tanımlanabilir. Bu tanıma paralel olarak, ders kitabı, bir ülkede uygulanan eğitim felsefesi/görüşü çerçevesinde hazırlanmış, eğitimin amacı ve hedeflerini belirleyen ve bu hedefe nasıl ulaşılacağını gösteren konular da içeren müfredat programının en somut hali olarak karşımıza çıkar. Bir anlamda, eğitime ilişkin teorik düşünce ve söylemlerin somut halidir ders kitapları.

Ders kitaplarında sunulan içerik, akademik alanda yapılan çalışmalar sonucunda ortaya çıkan bilginin "pedagojik ilkeler ve genel eğitim anlayışı çerçevesinde öğrenci düzeyine indirgenmesiyle oluşmaktadır. Bu çerçevede ders kitaplarının, alanda yapılan çalışmaların son verilerini kapsayacak şekilde güncellenmesi önemlidir. Bir diğer önemli nokta da. ders kitapları aracılığıyla ilgili alandaki bilgi üretim sistematığı ve metodolojik yaklaşımın, alanın önemli kavramlarının öğrenciye tanıtılmasıdır. Sözelimi bir fen bilgisi ders kitabı ile sosyal bilgiler ders kitabının, bu iki bilim dalının bilgi üretme ve metodolojik anlayışlarındaki farklılığı da açığa çıkaracak şekilde hazırlanması önemlidir.

2.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Ölçme-Değerlendirme

Değerlendirme, amaçların gerçekleşme derecesini tespit eden bir süreçtir. Değerlendirme, öğretmen, öğrenciler, müdür ve öteki personelin öğretim sonuçlarını değerlendirmek için kullandıkları bütün yolları kapsar ve şu basamakları içerir:

1. Davranış olarak amaçları tespit etme
2. Amaçların gerçekleşip, gerçekleşmediğine ilişkin bulgular toplama
3. Bulguları özetleme ve kaydetme
4. Bulguları yorumlama
5. Yorumları, öğretimi geliştirmek için kullanma (Sağlamer, 1980:200)

Sosyal Bilgiler dersinde bilgi kadar, belki bilgiden daha önce çocuğun davranışı önemlidir. Bu nedenle değerlendirmenin de buna göre yapılması gerekir. Değerlendirme ünite ya da projenin seçiminde başlar ve bütün çalışmalar boyunca sürer. Bunun için Sosyal Bilgiler dersinde bir taraftan etkinlikler yapılırken öte yandan da değerlendirme yapılır. Genel değerlendirme ise ünitelerin sonunda olur. Değerlendirme her evrede bir takım sorular sorularak yapılır. Bu sorulara verilecek yanıtlar olumlu olduğu oranda işlerin iyi gittiği söylenebilir (Binbaşoğlu, 1983:55-56).

BÖLÜM 3: ANKET DEĞERLENDİRME

3.1. Amaç

Bu çalışmada İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi kitabındaki değerlendirme soruları hakkında öğretmen görüşlerini araştırmaktır.

Öğretmenlerin anketteki ifadelerine verdikleri cevaplar üzerinden 6.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi kitabındaki değerlendirme soruları hakkındaki görüşleri analiz edilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İzmit Merkezdeki İlköğretim okullarında görev yapan ve rassal olarak seçilen 65 Sosyal Bilgiler öğretmeni teşkil etmektedir. Evrenin hepsine erişmek zaman ve maliyet açısından zor olduğundan seçilen örneklem tüm evreni temsil gücüne sahiptir.

3.3. Sınırlılıklar

İzmit Merkezdeki İlköğretim okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleri arasından rassal olarak seçilen 65 kişinin verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

3.4. Sayıtlar

Araştırma için tüm evreni temsil edecek uygun bir örneklem grubu seçilmiştir. Araştırmaya katılan denekler anketteki ifadelerine isteyerek ve kimsenin etkisi altında kalmadan cevap vermişlerdir. Kullanılan ölçme aracı ile araştırmanın amacına ulaşılabilir.

3.5. Veri Toplama İşlemi

Anket çalışması İzmit Merkezdeki İlköğretim okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine yapılmıştır.

Veri toplama aşamasında İzmit Merkezdeki İlköğretim okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlere anket uygulaması yapılarak, anketler çalışanlara dağıtılmış ve veriler toplanmıştır. Anketlerin dağıtılması toplanması ve bilgisayar ortamına aktarılması 2 ay sürmüştür.

3.6. Veri Toplama Aracı

İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders kitabındaki değerlendirme soruları hakkında öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada öğretmenlere 6. Sınıf sosyal bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları hakkında 17 adet anket sorusu hazırlanmıştır. Sorulan sorular beşli likert ölçek şeklinde hazırlanmıştır. Öğretmenlerden sorulara “Kesinlikle Katılıyorum” , “ Katılıyorum” , “Kararsızım” , “Katılmıyorum” , “ Kesinlikle Katılmıyorum “ şeklinde cevap vermeleri istenmiştir.

Araştırmada veri toplama amacı ile hazırlanmış anketin ilk bölümünde ise demografik özellikler yer almaktadır. Demografik özelliklerin yer aldığı sorular cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum ve kıdem durumu, görev yapılan yer ile ilgili soruları içermektedir.

3.7. Verilerin Analizi

Güvenilirlik Analizi

Araştırmada ilköğretim okullarında okutulan Sosyal Bilgiler kitabı ile ilgili veriler anket vasıtası ile toplanmıştır. Anket sorularının araştırmanın genel amacına uygunluk göstermesi gerekmektedir. Anket soruları arasında çelişki bulunmamalıdır. Güvenilirlik Analizi anket sorularını bir bütün olarak inceler ve sorulara verilen cevapların uyum halinde olup olmadığının araştırılması için kullanılmaktadır. Güvenilirlik Analizinde kullanılan test istatistiği Cronbach Alpha test istatistiğidir. Cronbach Alpha test istatistiği 0 ile 1 arasında değerler almaktadır. Cronbach Alpha test istatistiği kritik değerleri

$0 \leq \rho \leq 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0,40 \leq \rho \leq 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirdir.

$0,60 \leq \rho \leq 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.

$0,80 \leq \rho \leq 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir.

şeklinde ifade edilmektedir.

Tablo 3.1. İlköğretim 6. sınıf Sosyal bilgiler kitabı ile ilgili yapılan anket sorularının Güvenilirlik Analizi sonuçları.

CRONBACH ALPHA KATSAYISI	SORU SAYISI
0,861	17

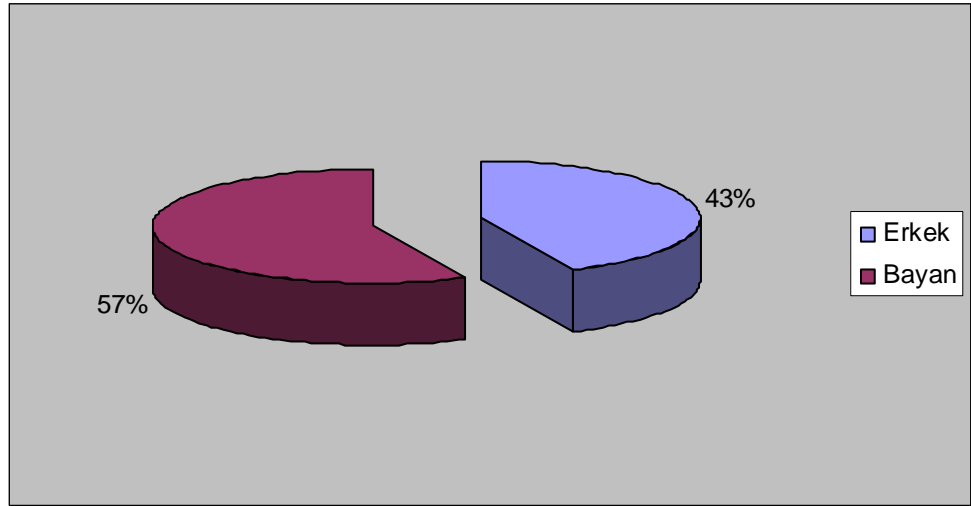
Güvenilirlik Analizi test sonuçları incelendiğinden Cronbach Alpha katsayısı 0,861 olarak hesaplanmıştır. Test istatistiği $0,80 \leq \rho \leq 1,00$ değerleri arasında bulunmaktadır. Anket soruları yüksek derecede güvenilirdir. Ankette sorulan sorular birbirleri ile tutarlı ve araştırmanın amacına uygunluk göstermektedir.

Bulgular

Tablo 3.2. Cinsiyet değişkeni için N ,% , %*gec*, %*yığ* değerleri

Cinsiyet	<i>N</i>	%	% <i>gec</i>	% <i>yığ</i>
Erkek	28	43,08	43,08	43,08
Kadın	37	56,92	56,92	100,00
Toplam	65	100,00	100,00	

Şekil 3.1. Cinsiyet değişkeni yüzdesel grafiği.



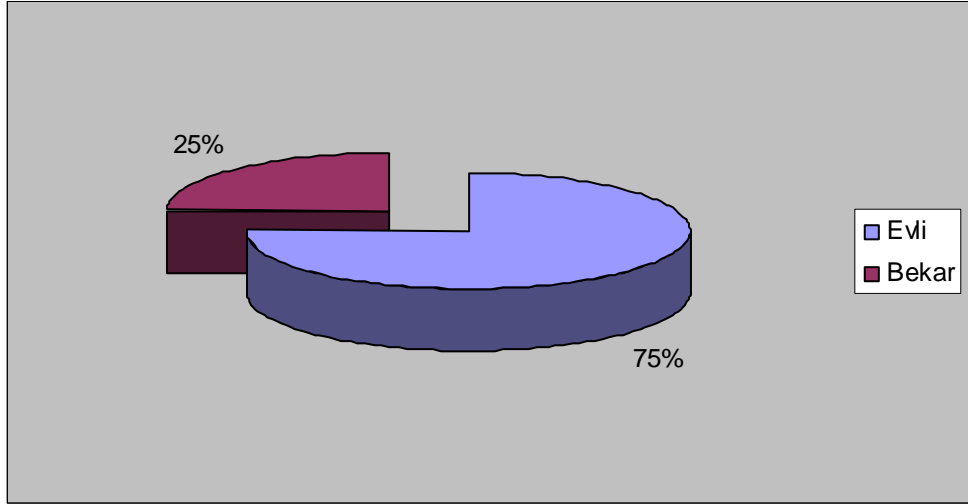
Kaynak: Tablo 3.2.'ye göre hazırlanmıştır.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %43'ü erkek, %57'si kadındır.

Tablo 3.3. Medeni Durum değişkeni için *N* ,% , %*gec*, %*yığ* değerleri

Medeni Durum	<i>N</i>	%	% <i>gec</i>	% <i>yığ</i>
Evli	49	75,38	75,38	75,38
Bekar	16	24,62	24,62	100,00
Toplam	65	100,00	100,00	

Şekil 3.2. Medeni Durum değişkeni yüzdesel grafiği.



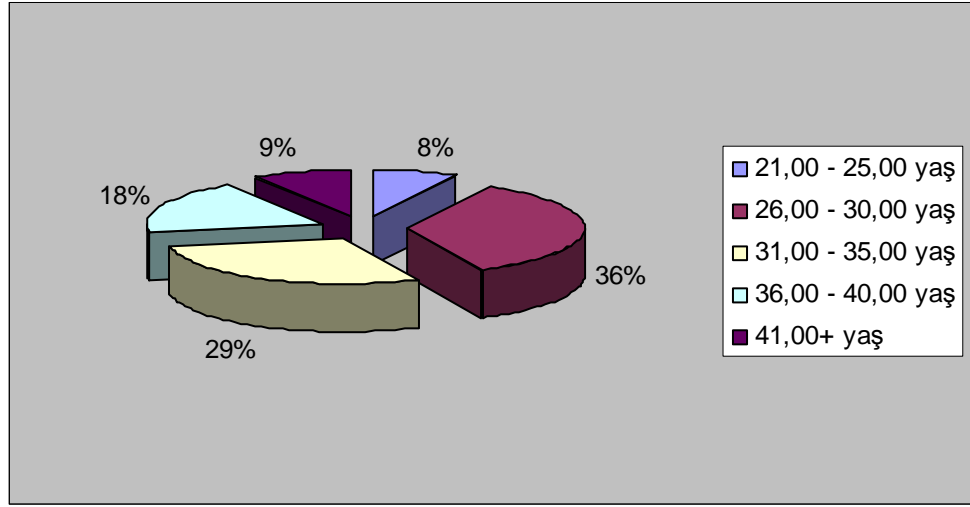
Kaynak: Tablo 3.3.'e göre hazırlanmıştır.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerin %75'i evli, %25'i bekarıdır.

Tablo 3.4. Yaş dağılımı için N , $\%$, $\%_{\text{gec}}$, $\%_{\text{yığ}}$ değerleri

Yaş Dağılımı	N	$\%$	$\%_{\text{gec}}$	$\%_{\text{yığ}}$
21,00 - 25,00 yaş	5	7,69	7,69	7,69
26,00 - 30,00 yaş	23	35,38	35,38	43,08
31,00 - 35,00 yaş	19	29,23	29,23	72,31
36,00 - 40,00 yaş	12	18,46	18,46	90,77
41,00+ yaş	6	9,23	9,23	100,00
Total	65	100,00	100,00	

Şekil 3.3. Yaş dağılımı yüzdesel grafiği.



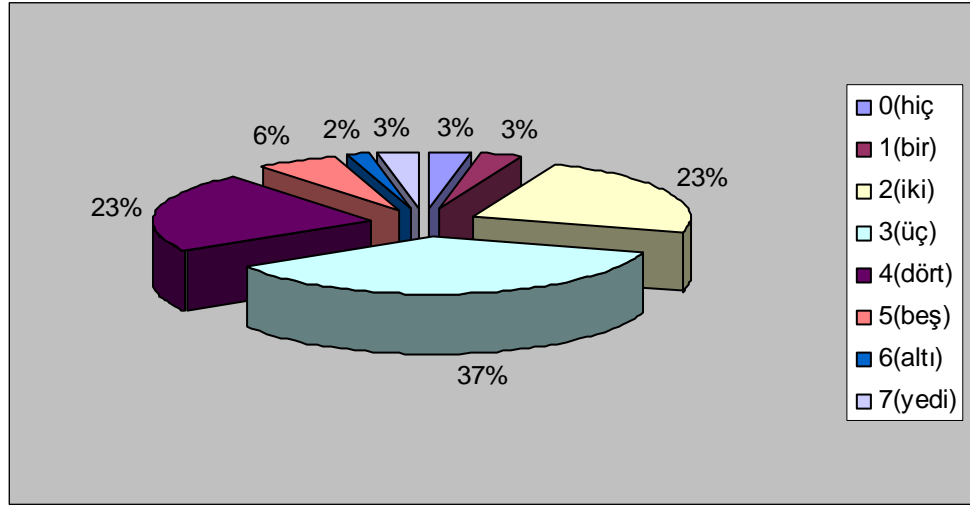
Kaynak: Tablo 3.4.'e göre hazırlanmıştır.

Araştırmaya katılan bireylerin %7.7'si 21-25 yaş, %35.38'i 26-30 yaş, %29'u 31-35 yaş, %19'u 36-40 yaş, %9'u 41 ve üzeri yaş grubunda yer almaktadır.

Tablo 3.5. Ailedeki Fert Sayısı değişkeni için N , $\%$, $\%_{\text{gec}}$, $\%_{\text{yığ}}$ değerleri

Ailedeki Fert Sayısı	N	$\%$	$\%_{\text{gec}}$	$\%_{\text{yığ}}$
0	2	3,08	3,08	3,08
1	2	3,08	3,08	6,15
2	15	23,08	23,08	29,23
3	24	36,92	36,92	66,15
4	15	23,08	23,08	89,23
5	4	6,15	6,15	95,38
6	1	1,54	1,54	96,92
7	2	3,08	3,08	100,00
Toplam	65	100,00	100,00	

Şekil 3.4. Ailedeki Fert Sayısı yüzdesel grafiği.



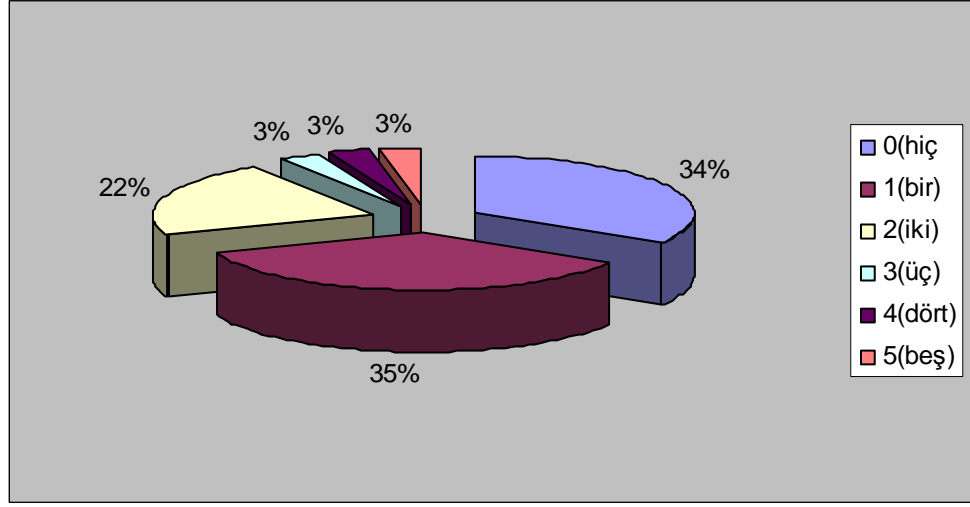
Kaynak: Tablo 3.5.'ya göre hazırlanmıştır.

Araştırmaya katılanların Aile fert sayılarına ilişkin bulgular; Ailede fert sayısı 0 olanların oranı %3, ailedeki fert sayısı 1 olanların oranı %3, ailedeki fert sayısı 2 olanların oranı %23, ailedeki fert sayısı 3 olanların oranı %37, ailedeki fert sayısı 4 olanların oranı %23, ailedeki fert sayısı 5 olanların oranı %6, ailedeki fert sayısı 6 olanların oranı %2, ailedeki fert sayısı 7 olanların oranı ise %3'dür.

Tablo 3.6. Ailedeki Çocuk Sayısı değişkeni için N , % , %*gec*, %*viğ* değerleri

Ailedeki Çocuk Sayısı	N	%	% <i>gec</i>	% <i>viğ</i>
0	22	33,85	33,85	33,85
1	23	35,38	35,38	69,23
2	14	21,54	21,54	90,77
3	2	3,08	3,08	93,85
4	2	3,08	3,08	96,92
5	2	3,08	3,08	100,00
Toplam	65	100,00	100,00	

Şekil 3.5. Ailedeki Çocuk Sayısı değişkeni yüzde grafiği



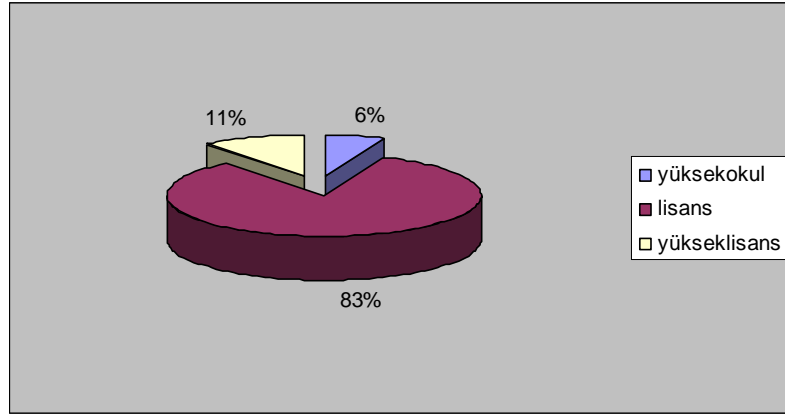
Kaynak: Tablo 3.7.'ye göre hazırlanmıştır.

Araştırmaya katılan bireylerin sahip oldukları çocuk sayısı ile ilgili bulgular; Ailedeki çocuk sayısı 0 olanların oranı %34, ailedeki çocuk sayısı 1 olanların oranı %36, ailedeki çocuk sayısı 2 olanların oranı %22, ailedeki çocuk sayısı 3 olanların oranı %3, ailedeki çocuk sayısı 4 olanların oranı %3, ailedeki çocuk sayısı 5 olanların oranı %3'dür.

Tablo 3.7. Mezuniyet Durumu değişkeni için N , % , %*gec*, %*yiğ* değerleri

Mezuniyet Durumu	N	%	% <i>gec</i>	% <i>yiğ</i>
yüksekokul	4	6,15	6,15	6,15
Lisans	54	83,08	83,08	89,23
yüksek lisans	7	10,77	10,77	100,00
Toplam	65	100,00	100,00	

Şekil 3.6. Mezuniyet Durumu değişkeni yüzde grafiği



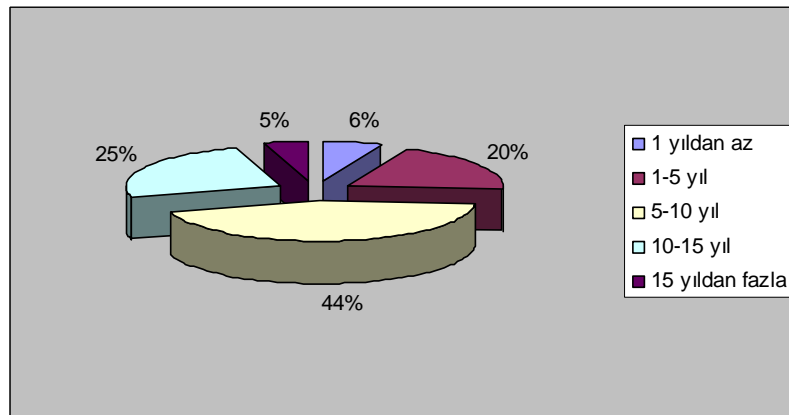
Kaynak: Tablo 3.8.'e göre hazırlanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezuniyet durumu ile ilgili bulgular; Araştırmaya katılan öğretmenlerin %6'sı yüksek okul, %83'ü lisans, %11'i yüksek lisans mezunudur.

Tablo 3.8. Mesleki Kıdem ile ilgili değişkenin N , $\%$, $\%_{\text{geç}}$, $\%_{\text{yığı}}$ değerleri

Mesleki Kıdem	N	$\%$	$\%_{\text{geç}}$	$\%_{\text{yığı}}$
1 yıldan az	4	6,15	6,15	6,15
1-5 yıl	13	20,00	20,00	26,15
5-10 yıl	29	44,62	44,62	70,77
10-15 yıl	16	24,62	24,62	95,38
15 yıldan fazla	3	4,62	4,62	100,00
Total	65	100,00	100,00	

Şekil 3.7. Mesleki Kıdem değişkeni yüzde grafiği



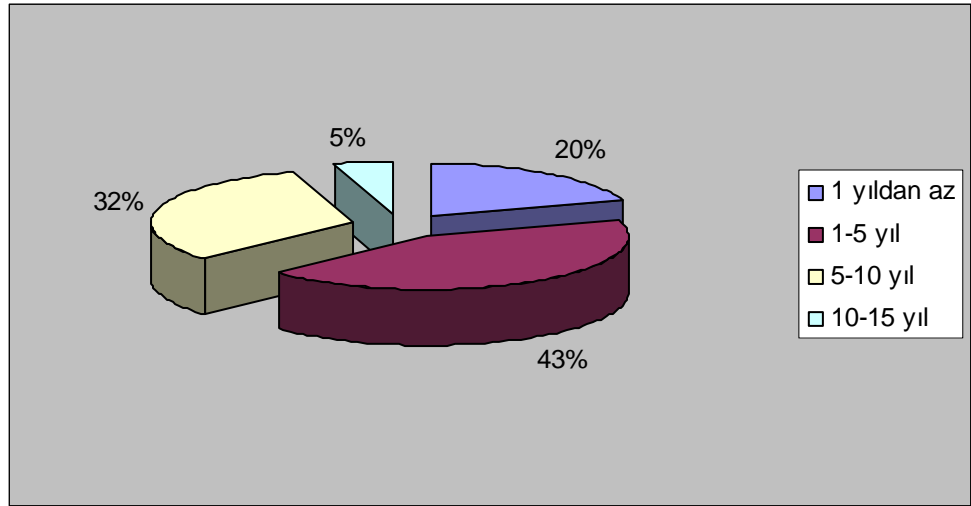
Kaynak: Tablo 3.9.'a göre hazırlanmıştır.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler bölümü ile ilgili öğretmenlerin kıdem seviyelerine ilişkin bulgular; Araştırmaya katılan %6'sı 1 yıldan az, %20'si 1-5 yıl arası, %45'i 5-10 yıl arası, %25'i 10-15 yıl arası, %5'i ise 15 yıldan fazla kıdem sahibidir.

Tablo 3.9. Okulda Hizmet Süresi ile ilgili değişkenin N , $\%$, $\%_{gec}$, $\%_{yığ}$ değerleri

Okulda Hizmet Süresi	N	$\%$	$\%_{gec}$	$\%_{yığ}$
1 yıldan az	13	20,00	20,00	20,00
1-5 yıl	28	43,08	43,08	63,08
5-10 yıl	21	32,31	32,31	95,38
10-15 yıl	3	4,62	4,62	100,00
Toplam	65	100,00	100,00	

Şekil 3.8. Okulda Hizmet Süresi değişkeni yüzde grafiği



Kaynak: Tablo 3.10.'a göre hazırlanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okuldaki hizmet süresine ilişkin bulgular; Araştırmaya katılan %20'si 1 yıldan az, %43'ü 1-5 yıl arası, %32'si 5-10 yıl arası, %5'i 10-15 yıl arası okullarında hizmet etmektedir.

Tablo 3.10. Araştırmaya katılan öğretmenlerin köy okullarında görev yapmaları ile ilgili sorunun N , $\%$, $\%_{\text{gec}}$, $\%_{\text{yığ}}$ değerleri.

Köy okullarında daha önce görev yaptınız mı	N	$\%$	$\%_{\text{gec}}$	$\%_{\text{yığ}}$
Evet	33	55,00	55,00	55,00
Hayır	27	45,00	45,00	100,00
Toplam	60	100,00	100,00	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %55 köy okullarında görev yaptığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin %45'i ise köy okullarında görev yapmadıklarını ifade etmektedir.

Tablo 3.11. Araştırmaya katılan öğretmenlerin şehir okullarında görev yapmaları ile ilgili sorunun N , $\%$, $\%_{\text{gec}}$, $\%_{\text{yığ}}$ değerleri.

Şehir okullarında daha önce görev yaptınız mı	N	$\%$	$\%_{\text{gec}}$	$\%_{\text{yığ}}$
Evet	45	75,00	75,00	75,00
Hayır	15	25,00	25,00	100,00
Toplam	60	100,00	100,00	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %75'i şehir okullarında görev yaptıklarını ifade etmektedir. Öğretmenlerin %25'i ise şehir okullarında görev yapmamışlardır.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin iş doyumları ile ilgili düşüncelerini belirleme amaçlı sorular sorulmuştur. İş doyumunu düzeyi sorularına verilen cevaplara ilişki bulgular

İfade 1: İlköğretim Sosyal Bilgiler kitabı değerlendirme sorularında konu bütünlüğünü bozucu sorular yer almamaktadır.

Tablo 3.12. İfade 1 e ilişkin N , $\%$, $\%_{\text{gec}}$, $\%_{\text{yığ}}$ değerleri

İfade 1	N	$\%$	$\%_{\text{gec}}$	$\%_{\text{yığ}}$
kesinlikle katılıyorum	35	53,85	53,85	53,85
Katılıyorum	17	26,15	26,15	80,00
Kararsızım	4	6,15	6,15	86,15
Katılmıyorum	8	12,31	12,31	98,46
kesinlikle katılmıyorum	1	1,54	1,54	100,00
Toplam	65	100	100	

Araştırmaya katılan bireylerin önemli kısmı sosyal bilgiler kitabında konu bütünlüğünü bozacak soruların yer almadığını ifade etmektedir.

İfade 2: İlköğretim Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları müfredat programına uygundur.

Tablo 3.13. İfade 2 ye ilişkin N ,% , %*gec*, %*yığ* değerleri

İfade 2	N	%	% <i>gec</i>	% <i>yığ</i>
kesinlikle katılıyorum	27	41,54	41,54	41,54
Katılıyorum	25	38,46	38,46	80,00
Kararsızım	1	1,54	1,54	81,54
Katılmıyorum	10	15,38	15,38	96,92
kesinlikle katılmıyorum	2	3,08	3,08	100,00
Toplam	65	100	100	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin önemli bir kısmı Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularının müfredat programına uygun olduğunu ifade etmektedir.

İfade 3: İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları önceki ünitelerdeki konularla bağlantılıdır.

Tablo 3.14. İfade 3 e ilişkin N ,% , %*gec*, %*yığ* değerleri

İfade 3	N	%	% <i>gec</i>	% <i>yığ</i>
kesinlikle katılıyorum	7	10,77	10,77	10,77
Katılıyorum	14	21,54	21,54	32,31
Kararsızım	16	24,62	24,62	56,92
Katılmıyorum	23	35,38	35,38	92,31
kesinlikle katılmıyorum	5	7,69	7,69	100,00
Toplam	65	100	100	

Araştırmaya katılan öğretmenler Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularının önceki ünitelerdeki konularla bağlantılıdır ifadesine katılıyorum, kararsızım ve katılmıyorum şeklinde cevaplar vermişlerdir.

İfade 4: İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları öğrencinin konuyu anlayıp anlamadığını ölçmektedir.

Tablo 3.15. İfade 4 e ilişkin N , % , %*gec*, %*yığ* değerleri

İfade 4	N	%	% <i>gec</i>	% <i>yığ</i>
kesinlikle katılıyorum	31	47,69	47,69	47,69
Katılıyorum	18	27,69	27,69	75,38
Kararsızım	10	15,38	15,38	90,77
Katılmıyorum	6	9,23	9,23	100,00
Toplam	65	100	100	

İlköğretim 6. sınıfta görev yapan öğretmenler Sosyal bilgiler kitabındaki soruların öğrencinin konuyu anlayıp anlamadığını ölçebildiğini ifade etmektedir.

İfade 5: İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin günlük hayattaki yansımalarını görmelerini sağlamaktadır.

Tablo 3.16. İfade 5 e ilişkin N , % , %*gec*, %*yığ* değerleri

İfade 5	N	%	% <i>gec</i>	% <i>yığ</i>
kesinlikle katılıyorum	41	63,08	63,08	63,08
Katılıyorum	19	29,23	29,23	92,31
Kararsızım	2	3,08	3,08	95,38
Katılmıyorum	2	3,08	3,08	98,46
kesinlikle katılmıyorum	1	1,54	1,54	100,00
Toplam	65	100,00	100,00	

Araştırmaya katılan öğretmenler Sosyal bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularının öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin günlük hayattaki yansımalarını görmelerini sağladığını düşünmektedir.

İfade 6: İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları sosyal bilgiler dersinin genel amaçlarını kapsamaktadır.

Tablo 3.17. İfade 6 ya ilişkin N , % , %*gec*, %*yığ* değerleri

İfade 6	N	%	% <i>gec</i>	% <i>yığ</i>
kesinlikle katılıyorum	39	60,00	60,00	60,00
Katılıyorum	23	35,38	35,38	95,38
Kararsızım	1	1,54	1,54	96,92
Katılmıyorum	2	3,08	3,08	100,00
Toplam	65	100,00	100,00	

Araştırmaya katılan öğretmenler Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularının sosyal bilgiler dersinin genel amacını kapsadığını düşünmektedir.

İfade 7: İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları öğrencilerin öğrendikleri bilgileri hatırlamalarını sağlamaktadır.

Tablo 3.18. İfade 7 ye ilişkin N ,% , %*gec*, %*yığ* değerleri

İfade 7	N	%	% <i>gec</i>	% <i>yığ</i>
kesinlikle katılıyorum	24	36,92	36,92	36,92
Katılıyorum	18	27,69	27,69	64,62
Kararsızım	9	13,85	13,85	78,46
Katılmıyorum	9	13,85	13,85	92,31
kesinlikle katılmıyorum	5	7,69	7,69	100,00
Toplam	65	100,00	100,00	

Öğretmenler Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularının öğrencilerin öğrendikleri bilgileri hatırlamalarını sağladığını ifade etmektedir.

İfade 8: İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları öğrencilerin araştırmaya yöneltmektedir.

Tablo 3.19. İfade 8 e ilişkin N ,% , %*gec*, %*yığ* değerleri

İfade 8	N	%	% <i>gec</i>	% <i>yığ</i>
kesinlikle katılıyorum	18	27,69	27,69	27,69
Katılıyorum	30	46,15	46,15	73,85
Kararsızım	5	7,69	7,69	81,54
Katılmıyorum	10	15,38	15,38	96,92
kesinlikle katılmıyorum	2	3,08	3,08	100,00
Toplam	65	100,00	100,00	

İlköğretim 6. sınıf öğretmenleri Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularının öğrencileri araştırmaya yönlendirdiğini ifade etmektedir. Öğretmenlerin bir kısmı ise bu ifadeye katılmamaktadır.

İfade 9: İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularında Türkçe doğru, güzel ,net ve etkili bir biçimde kullanılmıştır.

Tablo 3.20. İfade 9 a ilişkin N ,% , %*gec*, %*yığ* değerleri

İfade 9	N	%	% <i>gec</i>	% <i>yiğ</i>
kesinlikle katılıyorum	17	26,15	26,15	26,15
Katılıyorum	17	26,15	26,15	52,31
Kararsızım	12	18,46	18,46	70,77
Katılmıyorum	13	20,00	20,00	90,77
kesinlikle katılmıyorum	6	9,23	9,23	100,00
Toplam	65	100,00	100,00	

Araştırmaya katılan öğretmenler Sosyal Bilgiler kitabında kullanılan Türkçe nin doğru güzel net ve etkili bir biçimde kullanıldığını ifade etmektedir.

İfade 10: İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorular uygulanan etkinliklerin amaçlarını karşılamaktadır.

Tablo 3.21. İfade 10 a ilişkin N ,% , %*gec*, %*yiğ* değerleri

İfade 10	N	%	% <i>gec</i>	% <i>yiğ</i>
kesinlikle katılıyorum	29	44,62	44,62	44,62
Katılıyorum	26	40,00	40,00	84,62
Kararsızım	3	4,62	4,62	89,23
Katılmıyorum	6	9,23	9,23	98,46
kesinlikle katılmıyorum	1	1,54	1,54	100,00
Toplam	65	100,00	100,00	

İlköğretim 6. sınıf öğretmenleri Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularının uygulanan etkinliklerin amaçlarını karşıladığını düşünmektedir.

İfade 11: İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorular öğrencinin bilgi, beceri ve gelişim düzeyini en üst seviyeye çıkaracak şekilde hazırlanmıştır.

Tablo 3.22. İfade 11 e ilişkin N ,% , %*gec*, %*yiğ* değerleri

İfade 11	N	%	% <i>gec</i>	% <i>yiğ</i>
kesinlikle katılıyorum	32	49,23	49,23	49,23
Katılıyorum	21	32,31	32,31	81,54
Kararsızım	6	9,23	9,23	90,77
Katılmıyorum	6	9,23	9,23	100,00
Toplam	65	100,00	100,00	

Araştırmaya katılan ilköğretim 6. sınıf öğretmenleri Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularının öğrencinin bilgi beceri ve gelişim düzeyini en üst seviyeye çıkaracak şekilde hazırlandığını ifade etmektedir.

İfade 12: Sorular öğrencinin bilgi eksikliklerini ölçmeyi hedeflemektedir.

Tablo 3.23. İfade 12 ye ilişkin N , % , %*gec* , %*yığ* değerleri

İfade 12	N	%	% <i>gec</i>	% <i>yığ</i>
kesinlikle katılıyorum	3	4,62	4,62	4,62
Katılıyorum	12	18,46	18,46	23,08
Kararsızım	12	18,46	18,46	41,54
Katılmıyorum	15	23,08	23,08	64,62
kesinlikle katılmıyorum	23	35,38	35,38	100,00
Toplam	65	100,00	100,00	

Araştırmaya katılan öğretmenler Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularının öğrencinin bilgi eksikliklerinin ölçmeyi hedeflemektedir şeklindeki ifadeye büyük bir çoğunluğu katılmadığını belirtmiştir.Öğretmenler içinde ifadeye katılıyorum ve kararsızım şeklinde düşüncelerini belirtenlerde mevcuttur.

İfade 13: İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları eleştirel düşünmeye sevk etmektedir.

Tablo 3.24. İfade 13 e ilişkin N , % , %*gec* , %*yığ* değerleri

İfade 13	N	%	% <i>gec</i>	% <i>yığ</i>
kesinlikle katılıyorum	20	30,77	30,77	30,77
Katılıyorum	25	38,46	38,46	69,23
Kararsızım	5	7,69	7,69	76,92
Katılmıyorum	13	20,00	20,00	96,92
kesinlikle katılmıyorum	2	3,08	3,08	100,00
Toplam	65	100,00	100,00	

İlköğretim 6. sınıf öğretmenleri Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularının öğrencileri eleştirel düşünmeye sevk ettiğini düşünmektedir.

İfade 14: İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları araştırma yapmaya sevk etmektedir.

Tablo 3.25. İfade 14 e ilişkin N ,% , %*gec*, %*yiğ* değerleri

İfade 14	N	%	% <i>gec</i>	% <i>yiğ</i>
Kesinlikle katılıyorum	22	33,85	33,85	33,85
Katılıyorum	17	26,15	26,15	60,00
Kararsızım	15	23,08	23,08	83,08
Katılmıyorum	8	12,31	12,31	95,38
kesinlikle katılmıyorum	3	4,62	4,62	100,00
Toplam	65	100,00	100,00	

Araştırmaya katılan öğretmenler Sosyal bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularının öğrenciyi araştırmaya sevk ettiğini ifade etmektedir.

İfade 15: İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları öğrenciyi ezberciliğe yönlentmektedir.

Tablo 3.26. İfade 15 e ilişkin N ,% , %*gec*, %*yiğ* değerleri

İfade 15	N	%	% <i>gec</i>	% <i>yiğ</i>
kesinlikle katılıyorum	20	30,77	30,77	30,77
Katılıyorum	18	27,69	27,69	58,46
Kararsızım	6	9,23	9,23	67,69
Katılmıyorum	21	32,31	32,31	100,00
Toplam	65	100,00	100,00	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı, Sosyal bilgiler kitabındaki soruların öğrencileri ezberciliğe yönlentmektedir şeklindeki ifadeye katılırken önemli bir kısmı bu ifadeye katılmamaktadır.

İfade 16: İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları öğrencilerin yorum yapabilme yeteneklerini geliştirici doğrultudadır.

Tablo 3.27. İfade 16 ya ilişkin N ,% , %*gec*, %*yiğ* değerleri

İfade 16	N	%	% <i>gec</i>	% <i>yiğ</i>
kesinlikle katılıyorum	17	28,33	28,33	28,33
katılıyorum	33	55,00	55,00	83,33
kararsızım	8	13,33	13,33	96,67
katılmıyorum	1	1,67	1,67	98,33
kesinlikle katılmıyorum	1	1,67	1,67	100,00
Toplam	60	100,00	100,00	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularının öğrencilerin yorum yapabilme yeteneklerini geliştirici doğrultuda olduğunu düşünmektedir.

İfade 17: İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularının cevapları kısadır.

Tablo 3.28. İfade 17 e ilişkin N , % , %*gec* , %*yıg* değerleri

İfade 17	N	%	% <i>gec</i>	% <i>yıg</i>
kesinlikle katılıyorum	16	26,67	26,67	26,67
katılıyorum	27	45,00	45,00	71,67
kararsızım	13	21,67	21,67	93,33
katılmıyorum	2	3,33	3,33	96,67
kesinlikle katılmıyorum	2	3,33	3,33	100,00
Toplam	60	100,00	100,00	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularının cevaplarının kısa olduğunu ifade etmektedir.

Normal Dağılım Sınaması

Araştırmanın veri toplama aşaması anket yolu ile yapılmıştır. Ankette yer alan demografik verilerin normal dağılım araştırması yapılması istatistiksel analiz yöntemlerinden hangisinin seçileceği yönünde önsel bilgi niteliği taşımaktadır. Normal dağılım sınaması için Shapiro Wilk normallik sınaması uygulanmıştır. Shapiro Wilk normallik sınaması test istatistik değeri 0 ile 1 arasında değişim göstermektedir. Test istatistiği 0 a yaklaştığında değişken verileri normal dağılıma sahip değildir, 1 e yakın olduğu zaman normal dağılıma sahiptir şeklinde yorum yapılmaktadır. ($0 < p < 1$)

Tablo 3.29. Cinsiyet değişkeni için Normallik Sınaması

Değişken	Kolmogorov Smirnov			Shapiro-Wilk		
	<i>İstatistik</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>	<i>İstatistik</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Cinsiyet	0,390933	60	0,000	0,621915	60	0,000

Araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin cinsiyet dağılımı normallik sınaması ile test edilmiştir. Normallik sınaması için kullanılan Shapiro Wilk test istatistiği 0,62 olarak hesaplanmıştır. Test istatistiği 1 e yakın olduğu için cinsiyet değişkeni normal dağılmıştır. ($0 < p < 1$)

Tablo 3.30. Medeni Durum değişkeni için Normallik Sınaması

Değişken	Kolmogorov Smirnov			Shapiro-Wilk		
	<i>İstatistik</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>	<i>İstatistik</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Medeni Durum	0,458405	60	0,000	0,552162	60	0,000

Araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin medeni durum dağılımı normallik sınaması ile test edilmiştir. Normallik sınaması için kullanılan Shapiro Wilk test istatistiği 0,55 olarak hesaplanmıştır. Test istatistiği 1 e yakın olduğu için medeni durum değişkeni normal dağılmıştır. ($0 < p < 1$)

Tablo 3.31. Yaş değişkeni için Normallik Sınaması

Değişken	Kolmogorov Smirnov			Shapiro-Wilk		
	<i>İstatistik</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>	<i>İstatistik</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Yaş	0,231898	60	0,000	0,813261	60	0,000

Araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin Yaş dağılımı normallik sınaması ile test edilmiştir: Normallik sınaması için kullanılan Shapiro Wilk test istatistiği 0,81 olarak hesaplanmıştır. Test istatistiği 1 e yakın olduğu için yaş değişkeni normal dağılmıştır. ($0 < p < 1$)

Tablo 3.32. Mezuniyet Durumu değişkeni için Normallik Sınaması

Değişken	Kolmogorov Smirnov			Shapiro-Wilk		
	<i>İstatistik</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>	<i>İstatistik</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Mezuniyet Durumu	0,433701	60	0,000	0,536652	60	0,000

Araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin mezuniyet durumu dağılımı normallik sınaması ile test edilmiştir. Normallik sınaması için kullanılan Shapiro Wilk test istatistiği 0,62 olarak hesaplanmıştır. Test istatistiği 1 e yakın olduğu için mezuniyet durumu değişkeni normal dağılmıştır. ($0 < p < 1$)

Tablo 3.33. Meslekteki Kıdem Süresi değişkeni için Normallik Sınaması

Değişken	Kolmogorov Smirnov			Shapiro-Wilk		
	<i>İstatistik</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>	<i>İstatistik</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Meslekteki Kıdem Süresi	0,262047	60	0,000	0,881947	60	0,000

Araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin mesleki kıdem süresi dağılımı normallik sınaması ile test edilmiştir. Normallik sınaması için kullanılan Shapiro Wilk test istatistiği 0,88 olarak hesaplanmıştır. Test istatistiği 1 e yakın olduğu için meslekteki kıdem süresi değişkeni normal dağılmıştır. ($0 < p < 1$)

Tablo 3.34. Firmadaki Hizmet Süresi değişkeni için Normallik Sınaması

Değişken	Kolmogorov Smirnov			Shapiro-Wilk		
	<i>İstatistik</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>	<i>İstatistik</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Okuldaki Hizmet Süresi	0,237053	60	0,000	0,862889	60	0,000

Araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin okuldaki hizmet süresi dağılımı normallik sınaması ile test edilmiştir: Normallik sınaması için kullanılan Shapiro Wilk test istatistiği 0,86 olarak hesaplanmıştır. Test istatistiği 1 e yakın olduğu için okuldaki hizmet süresi değişkeni normal dağılmıştır. ($0 < p < 1$)

Tablo 3.35. Köy Okullarında Çalışma ile ilgili değişken için Normallik Sınaması

Değişken	Kolmogorov Smirnov			Shapiro-Wilk		
	<i>İstatistik</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>	<i>İstatistik</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Köy Okullarında Çalışma	0,365131	60	0,000	0,632972	60	0,000

Araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin köy okullarında çalışma değişkeni dağılımı normallik sınaması ile test edilmiştir. Normallik sınaması için kullanılan Shapiro Wilk test istatistiği 0,63 olarak hesaplanmıştır. Test istatistiği 1 e yakın olduğu için köy okullarında çalışma değişkeni normal dağılmıştır. ($0 < p < 1$)

Tablo 3.36. Şehir Okullarında Çalışma ile ilgili değişken için Normallik Sınaması

Değişken	Kolmogorov Smirnov			Shapiro-Wilk		
	<i>İstatistik</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>	<i>İstatistik</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Şehir Okullarında Çalışma	0,466515	60	0,000	0,538642	60	0,000

Araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin şehir okullarında çalışma değişkeni dağılımı normallik sınaması ile test edilmiştir. Normallik sınaması için kullanılan Shapiro Wilk test istatistiği 0,53 olarak hesaplanmıştır. Test istatistiği 1 e yakın olduğu için şehir okullarında çalışma değişkeni normal dağılmıştır. ($0 < p < 1$)

T testi

Tablo 3.37. Cinsiyet değişkeni Bağımsız Grup T testi

Değerlendirme Ölçeği	Gruplar	N	X	ss	Sh	T testi		
						t	Sd	p
Cinsiyet	Erkek	24	39,63	12,02	2,45	1,180755	58	0,24252
	Kadın	36	36,42	9,01	1,50			

Araştırmaya katılan bireylerin Sosyal bilgiler kitabını değerlendirdikleri ölçek puanlarının cinsiyet düzeyinde farklılık sınaması için bağımsız grup t testi uygulanmıştır. Bağımsız grup t testi test istatistiği $t=1,180$ ve olasılık değeri $p=0,24$ olarak hesaplanmıştır. Olasılık değeri p anlamlılık seviyesi 0,05 ten büyük olduğu için değerlendirme ölçek puanları cinsiyet grupları düzeyinde farklılaşmamaktadır. Cinsiyetin farklılaşması Sosyal bilgiler değerlendirme soruları il ilgili düşünceleri farklılaştırmamıştır.

Tablo 3.38. Medeni Durum değişkeni Bağımsız Grup T testi

Değerlendirme Ölçeği	Gruplar	N	X	ss	Sh	T testi		
						t	Sd	p
Medeni Durum	Evli	44	36,34091	9,828632	1,481722	-1,71504	58	0,091677
	Bekar	16	41,4375	11,12336	2,78084			

Araştırmaya katılan bireylerin Sosyal bilgiler kitabını değerlendirdikleri ölçek puanlarının medeni durum düzeyinde farklılık sınaması için bağımsız grup t testi uygulanmıştır. Bağımsız grup t testi test istatistiği $t= -1,71$ ve olasılık değeri $p=0,09$ olarak hesaplanmıştır. Olasılık değeri p anlamlılık seviyesi 0,05 ten büyük olduğu için değerlendirme ölçek puanları medeni durum grupları düzeyinde farklılaşmamaktadır. Medeni durumun farklılaşması Sosyal bilgiler değerlendirme soruları il ilgili düşünceleri farklılaştırmamıştır.

Tablo 3.39. Çizelge Köy okullarında çalışma durumu değişkeni Bağımsız Grup T testi

Değerlendirme Ölçeği	Gruplar	N	X	ss	Sh	T testi		
						t	Sd	p
Köy okullarında çalışma	evet	33	38,88	10,32	1,80	0,975349	58	0,333438
	hayır	27	36,26	10,39	2,00			

Araştırmaya katılan bireylerin Sosyal bilgiler kitabını değerlendirdikleri ölçek puanlarının köy okullarında çalışma düzeyinde farklılık sınaması için bağımsız grup t testi uygulanmıştır. Bağımsız grup t testi test istatistiği $t=0,97$ ve olasılık değeri $p=0,33$ olarak hesaplanmıştır. Olasılık değeri p anlamlılık seviyesi 0,05 ten büyük olduğu için değerlendirme ölçek puanları cinsiyet grupları düzeyinde farklılaşmamaktadır. Köy okullarında çalışma durumunun farklılaşması Sosyal bilgiler değerlendirme soruları il ilgili düşünceleri farklılaştırmamıştır.

Tablo 3.40. Şehir okullarında çalışma durumu değişkeni Bağımsız Grup T testi

Değerlendirme Ölçeği	Gruplar	N	X	ss	Sh	T testi		
						t	Sd	p
Şehir okullarında çalışma	evet	45	36,51111	10,17265	1,516449	-1,56045	58	0,124095
	hayır	15	41,26667	10,37488	2,678782			

Araştırmaya katılan bireylerin Sosyal bilgiler kitabını değerlendirdikleri ölçek puanlarının şehir okullarında çalışma düzeyinde farklılık sınaması için bağımsız grup t testi uygulanmıştır. Bağımsız grup t testi test istatistiği $t= -1,56$ ve olasılık değeri $p=0,124$ olarak hesaplanmıştır. Olasılık değeri p anlamlılık seviyesi 0,05 ten büyük olduğu için değerlendirme ölçek puanları cinsiyet grupları düzeyinde farklılaşmamaktadır. Şehir okullarında çalışma durumunun farklılaşması Sosyal bilgiler değerlendirme soruları il ilgili düşünceleri farklılaştırmamıştır.

Kruskal Walis

Tablo 3.41. Yaş grupları sıralı ortalama farklılık sınaması Kruskal Walis Testi

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>Xort.sır</i>	X_2	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Değerlendirme Ölçeği	21 - 27	11	39,09	6,924572	4	0,139928
	28 - 33	33	31,68			
	34 - 40	6	18,42			
	41 - 46	4	25,00			
	47+	6	24,00			
	Toplam	60				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Sosyal bilgiler kitabı değerlendirme puanlarının yaş grupları düzeyinde farklılık sınaması için Kruskal Walis testinde faydalanılmıştır. Kruskal Walis testi grup sıra ortalamaları arasında anlamlı farklılık sınaması için kullanılmaktadır.

Kruskal Walis test istatistiği $X_2 = 6,92$ ve olasılık değeri $p = 0,13$ olarak hesaplanmıştır. Olasılık değeri, anlamlılık seviyesi 0,05 ten büyük olduğu için Sosyal bilgiler kitabı değerlendirme puanlarının yaş grup sıra ortalamaları arasında anlamlı farklılığa sebep olmadığı ifade edilmiştir. Öğretmen yaşlarının farklılaşması Sosyal Bilgiler kitabı hakkındaki düşünceleri farklılaştırmamıştır.

Tablo 3.42. Eğitim seviyesi grupları sıralı ortalama farklılık sınaması Kruskal Walis Testi

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>Xort.sır</i>	X_2	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Değerlendirme Ölçeği	yüksekokul	4	24,375	10,53852	2	0,005147
	lisans	51	28,62745			
	yükseklisans	5	54,5			
	Toplam	60				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Sosyal bilgiler kitabı değerlendirme puanlarının öğrenim seviyesi grupları düzeyinde farklılık sınaması için Kruskal Walis testinde faydalanılmıştır. Kruskal Walis test istatistiği $X_2 = 10,53$ ve olasılık değeri $p = 0,005$ olarak hesaplanmıştır. Olasılık değeri, anlamlılık seviyesi 0,05 ten küçük olduğu için Sosyal bilgiler kitabı değerlendirme puanlarının eğitim düzeyi sıra ortalamaları arasında anlamlı farklılığa sebep olduğu ifade edilmiştir. Öğretmen eğitim düzeylerinin farklılaşması Sosyal Bilgiler kitabı hakkındaki düşünceleri farklılaştırmıştır.

**Tablo 3.43. Mesleki kıdem süresi grupları sıralı ortalama farklılık sınaması
Kruskal Wallis Testi**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>Xort.sır</i>	X_2	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Değerlendirme Ölçeği	1 yıldan az	4	44,25	4,008838	4	0,405
	1-5 yıl	13	34,23			
	5-10 yıl	29	28,07			
	10-15 yıl	13	28,58			
	15 yıldan fazla	1	22,50			
	Toplam	60				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Sosyal bilgiler kitabı değerlendirme puanlarının kıdem süresi grupları düzeyinde farklılık sınaması için Kruskal Wallis testinde faydalanılmıştır. Kruskal Wallis test istatistiği $X_2 = 4,0088$ ve olasılık değeri $p = 0,0,405$ olarak. Olasılık değeri, anlamlılık seviyesi 0,05 ten büyük olduğu için Sosyal bilgiler kitabı değerlendirme puanlarının kıdem süresi grup sıra ortalamaları arasında anlamlı farklılığa sebep olmadığı ifade edilmiştir. Öğretmen kıdem sürelerinin farklılaşması Sosyal Bilgiler kitabı hakkındaki düşünceleri farklılaştırmamıştır.

**Tablo 3.44. Okuldaki Hizmet Süresi grupları sıralı ortalama farklılık sınaması
Kruskal Wallis Testi**

Puan	Gruplar	<i>N</i>	<i>Xort.sır</i>	X_2	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Değerlendirme Ölçeği	1 yıldan az	13	43,23077	10,15469	3	0,017296
	1-5 yıl	26	29,40385			
	5-10 yıl	18	24,66667			
	10-15 yıl	3	19,83333			
	Toplam	60				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Sosyal bilgiler kitabı değerlendirme puanlarının okuldaki hizmet süresi grupları düzeyinde farklılık sınaması için Kruskal Wallis testinde faydalanılmıştır. Kruskal Wallis test istatistiği $X_2 = 10,15$ ve olasılık değeri $p = 0,017$ olarak hesaplanmıştır. Olasılık değeri, anlamlılık seviyesi 0,05 ten küçük olduğu için Sosyal bilgiler kitabı değerlendirme puanlarının yaş grup sıra ortalamaları arasında anlamlı farklılığa sebep olduğu ifade edilmiştir. Öğretmen yaşlarının farklılaşması Sosyal Bilgiler kitabı hakkındaki düşünceleri farklılaştırmıştır.

Tek Yönlü Varyans Analizi

Tablo 3.45. Yaş grupları ortalamalar arası farklılık sınaması Tek Yönlü Varyans analizi

<i>N, Xort ve ss değerleri</i>					<i>Anova Sonuçları</i>					
Puan	Grup	N	Xort	ss	Var.Ka	KT	Sd	KO	F	p
Değerlendirme Ölçeği	21 - 27	11	42,81818	11,20552	G.Arası	769,2439	4	192,311	1,907381	0,122192
	28 - 33	33	38,36364	10,25859	G.İçi	5545,356	55	100,8247		
	34 - 40	6	30,33333	5,006662	Toplam	6314,6	59			
	41 - 46	4	36,25	15,12999						
	47+	6	33	4,690416						
	Toplam	60	37,7	10,34539						

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Sosyal bilgiler kitabı ölçek değerlendirme puan ortalamalarının yaş değişkenine göre farklılık sınaması tek yönlü varyans analizi ile yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizi, değişken grup ortalamalarının farklılığını sınamaktadır. Tek yönlü varyans analizi test istatistiği $F=1,90$ ve olasılık değeri $p=0,12$ olarak hesaplanmıştır. Olasılık değeri, anlamlılık seviyesi 0,05 ten büyük olduğu için değerlendirme ölçek puanları düzeyinde yaş grup ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Sosyal bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları hakkındaki düşünceler öğretmenlerin yaş değişimlerinden etkilenmemektedir.

Tablo 3.46. Mezuniyet seviyesi ortalamalar arası farklılık sınaması Tek Yönlü Varyans analizi

<i>N, Xort ve ss değerleri</i>					<i>Anova Sonuçları</i>					
Puan	Grup	N	Xort	Ss	Var.Ka	KT	Sd	KO	F	p
Değerlendirme Ölçeği	yüksekokul	4	33,5	10,40833	G.Arası	1481,09	2	740,5451	8,733006	0,000492
	lisans	51	36,43137	9,411174	G.İçi	4833,51	57	84,79842		
	yükseklisans	5	54	4,472136	Toplam	6314,6	59			
	Toplam	60	37,7	10,34539						

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Sosyal bilgiler kitabı ölçek değerlendirme puan ortalamalarının eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık sınaması tek yönlü varyans analizi ile yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizi test istatistiği $F=8,733$ ve olasılık değeri $p=0,000492$ olarak hesaplanmıştır. Olasılık değeri, anlamlılık seviyesi 0,05 ten küçük olduğu için değerlendirme ölçek puanları düzeyinde yaş grup ortalamaları

arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Sosyal bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları hakkındaki düşünceler öğretmenlerin eğitim düzeyi değişimlerinden etkilenmektedir.

Farklılık Sınamaları

Sosyal bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları ile ilgili değerlendirme ölçek puanları öğretmenlerin eğitim düzeyinde değişmektedir. Eğitim seviyesinin grup ortalamaları arasında farklılık olduğu tek yönlü varyans analizi ile ispatlanmıştır. Grup ortalamalarının arasındaki farklılığın hangi eğitim seviyesi grubundan kaynaklandığını sınamak için ilk olarak levene varyans homojenliği sınaması yapılmaktadır. Levene varyans homojenlik sınaması grup varyanslarının kendi içlerinde homojenliğini test etmektedir. Levene varyans homojenlik testi sonuçlarına göre grup farklılık sınaması testlerinden uygun olan test seçilerek farklılık incelenmektedir.

Tablo 3.47. Eğitim seviyesi grupları varyans homojenlik sınaması

<i>Levene test istatistiği</i>	<i>Sd 1</i>	<i>Sd 2</i>	<i>p</i>
1,35	2	57	0,267203

Hesaplanan varyans homojenliği test istatistiği 1,35 ve olasılık değeri p=0,26 olarak hesaplanmıştır. Olasılık değeri, anlamlılık derecesi 0,05 ten büyük olması grup varyanslarının homojen olduğunu ifade etmektedir.

Varyansların homojen olduğunun ispatlandığı durumlarda Tukey Hsd testi kullanılmaktadır. Tukey Hsd testi grup ortalamaları farklı ve varyansları homojen gruplarda farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için kullanılmaktadır.

Tablo 3.48. Eğitim seviyesi grup ortalamaları arası farklılık sınaması için Tukey Hsd Testi

<i>Tukey HSD</i>				
Gruplar		Xort farkı	Sh	p
yüksek okul	Lisans	-2,93137	4,781456	0,813586
	Yükseklisans	<u>-20,5*</u>	6,17732	0,004441
Lisans	Yüksekokul	2,931373	4,781456	0,813586
	Yükseklisans	<u>-17,5686*</u>	4,315368	0,000423
Yükseklisans	Yüksekokul	-20,5*	6,17732	0,004441
	Lisans	<u>17,56863*</u>	4,315368	0,000423

Tukey Hsd testi sonuçları tabloda görülmektedir. Tukey testi grup ortalamaları arasındaki farklılıklarını ikişerli olarak belirtmektedir.oluşturan 3 grupta farklılığın yüksek lisans grubundan kaynaklandığı görülmektedir.

Tablo 3.49. Kıdem süresi ortalamaları arasındaki farklılık sınaması Tek Yönlü Varyans analizi

<i>N, Xort ve ss değerleri</i>					<i>Anova Sonuçları</i>					
Puan	Grup	N	Xort	Ss	Var.Ka	KT	Sd	KO	F	p
Değerlendirme Ölçeği	1 yıldan az	4	44,75	8,958236	G.Arası	372,3646	4	93,09115	0,861631	0,492815
	1-5 yıl	13	40	10,74709	G.İçi	5942,235	55	108,0406		
	5-10 yıl	29	36,72414	11,09986	Toplam	6314,6	59			
	10-15 yıl	13	35,84615	8,493587						
	15 yıldan fazla	1	32	.						
	Total	60	37,7	10,34539						

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Sosyal bilgiler kitabı ölçek değerlendirme puan ortalamalarının kıdem süresi değişkenine göre farklılık sınaması tek yönlü varyans analizi ile yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizi test istatistiği $F=0,86$ ve olasılık değeri $p=0,49$ olarak hesaplanmıştır. Olasılık değeri, anlamlılık seviyesi 0,05 ten büyük olduğu için değerlendirme ölçek puanları düzeyinde kıdem süresi grup ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Sosyal bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları hakkındaki düşünceler öğretmenlerin kıdem süresi değişimlerinden etkilenmemektedir.

Tablo 3.50. Okuldaki Hizmet süresi ortalamaları arasındaki farklılık sınaması Tek Yönlü Varyans analizi

<i>N, Xort ve ss değerleri</i>					<i>Anova Sonuçları</i>					
Puan	Grup	N	Xort	Ss	Var.Ka	KT	Sd	KO	F	p
Değerlendirme Ölçeği	1 yıldan az	13	45,30769	10,14384	G.Arası	1188,258	3	396,086	4,326832	0,008191
	1-5 yıl	26	37,53846	10,88202	G.İçi	5126,342	56	91,54182		
	5-10 yıl	18	33,44444	7,13914	Toplam	6314,6	59			
	10-15 yıl	3	31,66667	5,686241						
	Total	60	37,7	10,34539						

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Sosyal bilgiler kitabı ölçek değerlendirme puan ortalamalarının okuldaki hizmet süresi değişkenine göre farklılık sınaması tek yönlü

varyans analizi ile yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizi test istatistiği $F=4,32$ ve olasılık değeri $p=0,008$ olarak hesaplanmıştır. Olasılık değeri, anlamlılık seviyesi 0,05 ten küçük olduğu için değerlendirme ölçek puanları düzeyinde okuldaki hizmet süresi grup ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Sosyal bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları hakkındaki düşünceler öğretmenlerin okuldaki hizmet süresi değişimlerinden etkilenmektedir.

Tablo 3.51. Firmadaki Hizmet Süresi Levene Varyans homojenlik sınaması

<i>Levene test istatistiği</i>	<i>Sd 1</i>	<i>Sd 2</i>	<i>p</i>
1,37	3	56	0,262089

Levene varyans homojenlik test istatistiği $1,37$ ve olasılık değeri $p=0,26$ olarak hesaplanmıştır. Olasılık değerinin, anlamlılık seviyesi 0,05 ten büyük olması sebebiyle okuldaki hizmet süresi grup varyansları homojen olduğu ifade edilmektedir. Varyansların homojen olması sebebi ile okuldaki hizmet süresi gruplarının farklılık sınaması için Tukey Hsd testinden faydalanılmıştır.

Tablo 3.52. Okuldaki Hizmet süresi gruplar arası farklılık sınaması Tukey Hsd Testi

<i>Tukey HSD Testi</i>				
Gruplar		Xort farkı	Sh	p
1 yıldan az	1-5 yıl	7,77	3,25	0,09
	5-10 yıl	<u>11,86*</u>	3,48	0,01
	10-15 yıl	13,64	6,13	0,13
1-5 yıl	1 yıldan az	-7,77	3,25	0,09
	5-10 yıl	4,09	2,93	0,51
	10-15 yıl	5,87	5,83	0,75
5-10 yıl	1 yıldan az	<u>-11,86*</u>	3,48	0,01
	1-5 yıl	-4,09	2,93	0,51
	10-15 yıl	1,78	5,97	0,99
10-15 yıl	1 yıldan az	-13,64	6,13	0,13
	1-5 yıl	-5,87	5,83	0,75
	5-10 yıl	-1,78	5,97	0,99

Tukey Hsd sonuçları yukarıdaki tabloda ifade edilmektedir. Okuldaki hizmet süresi grup ortalamalarının farklılığı 1 yıldan az ve 5-10 yıl aynı okulda görev yapmış öğretmenlerin bulunduğu gruptan kaynaklanmaktadır.

Sonuçlar

Araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin 28 i erkek, 37 si kadındır. Öğretmenlerin medeni durumları ile ilgili frekanslar 49 u evli 16 sı bekar şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmenlerin yaş dağılımı 26-30, 31-35 ve 36-40 gruplarında yoğunlaşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ailedeki fert sayıları 2,3 ve 4 değerleri etrafında yoğunlaşmaktadır. Öğretmenlerin çocuk sayıları ile ilgili değişken frekansları çocuklarının olmadığı, 1 çocuklarının olduğu veya 2 çocuklarının olduğu yönündedir. Öğretmenlerin eğitim seviyeleri lisans düzeyinde yoğunlaşmaktadır.

Öğretmenlerin kıdem süreleri 1-5 , 5-10 ve 10-15 yıl kıdem süreleri etrafında dağılmaktadır. Okuldaki hizmet süreleri ise 1 yıldan az, 1-5 ve 5-10 yıl arasında yoğunlaşmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenler Sosyal Bilgiler kitabında yer alan soruların konu bütünlüğünü bozmadığını, müfredata uygun olduğunu ve önceki ünitelerle bağlantılı olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğretmenler Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularının öğrencinin konuyu anlayıp anlamadığını ölçtüğünü düşünmektedir. Öğretmenler değerlendirme sorularının Sosyal Bilgiler dersinin genel amacını kapsadığını düşünmektedir.

Öğretmenler sorulan anket sorularında Değerlendirme sorularının eski bilgileri hatırlatmada faydalı olduğunu ve öğrencileri araştırmaya yönlendirdiğini belirtmişlerdir.

Değerlendirme sorularında kullanılan Türkçe'nin düzgün olduğunu düşünen öğretmenler bu konu hakkındaki düşüncelerini anket sorularına verdikleri cevaplarla ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler Değerlendirme sorularının öğrencilerin gelişim ve beceri seviyelerini en üste çıkardığını ve eleştirel düşünmeye sevk ettiğini ifade etmişlerdir.

Öğretmenler Sosyal Bilgiler kitabında yer alan değerlendirme sorularının öğrencilerin yorum güçlerini arttırdığını gözlemlemişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden bilgi toplamak için anket yöntemi uygulanmıştır. Anketteki soruların güvenilirliği güvenilirlik analizi ile sınanmıştır. Güvenilirlik analizi sonuçları anket sonuçlarının yüksek derecede güvenilir olduğu yönündedir.

Ankette yer alan öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirleme amacıyla hazırlanmış demografik değişkenlerin normal dağılım sınaması Shapiro Wilk testi ile yapılmıştır. Normallik sınaması sonuçları demografik değişkenlerin hepsinin normal dağılıma sahip olduğu yönündedir.

Değerlendirme ölçek puanlarının cinsiyet, medeni durum, köy okullarında ve şehir okullarında çalışma ile ilgili değişken grupları düzeyinde farklılığını sınamak için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Bağımsız gruplar t testi sonucunda yukarıda ifade edilen değişkenlerin grupları arasında değerlendirme sorularına verdikleri cevaplar farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin erkek, kadın veya evli, bekar olmaları Sosyal Bilgiler kitabı değerlendirme soruları hakkında düşüncelerini farklılaştırmamaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirme ölçek puanlarının yaş grupları düzeyinde farklılığının sınanması için Kruskal Wallis testinden faydalanılmıştır. Kruskal Wallis testi sonucunda öğretmenlerinin yaş grup sıra ortalamaları farklılaşmamaktadır. Kruskal Wallis mesleki kıdem değişkeni grupları içinde aynı sonucu vermektedir. Mesleki kıdem süreleri değişimi değerlendirme soruları hakkındaki düşüncelerini farklılaştırmamaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirme ölçek puanları eğitim seviyelerine göre farklılaşmaktadır. Eğitim seviyesi değiştikçe Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları hakkındaki düşünceleri farklılaşmaktadır. Değerlendirme ölçek puanları okuldaki hizmet süresi düzeyinde de farklılık göstermektedir.

Çalışmaya katılan bireylerin Yaş ve kıdem süreleri grup ortalamalarının değerlendirme ölçek puanları düzeyinde farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi ile ifade edilmiştir.

Araştırmaya katılan bireylerin eğitim seviyeleri ve okuldaki hizmet süresi grup ortalamaları değerlendirme ölçek puanları düzeyinde farklılaşmaktadır. Eğitim düzeyi ile ilgili gruplardan yüksek lisans grubu bu farklılığın kaynağını oluşturmaktadır. Yüksek lisans eğitimi alan bireyler Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları hakkında diğer eğitim seviyesi gruplarından farklı düşünmektedir.

Okuldaki hizmet süresi gruplarının farklılaşmasının ardındaki neden 1 yıldan az ve 5-10 yıl görev yapmış öğretmenlerin Sosyal Bilgiler değerlendirme soruları hakkında diğer öğretmenlerden daha farklı düşünceleridir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sosyal bilgiler yaşamın sosyal boyutuyla ilgili bilgileri disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirerek, etkin, demokratik vatandaşlar yetiştirme amacıyla oluşturulmuş bir derstir. Sosyal bilgilerin doğasına ilişkin farklı yaklaşımlar geliştirilmiştir. Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler anlayışları geleneksel temel yaklaşımlardır. Etkili demokratik bir vatandaşın sahip olması gereken özellikler. sosyal bilgiler eğitiminin evrensel genel amaçlarını oluşturmaktadır. Bu amaçları, yaşam hakkında bilgi, bilmeyi bilme ve bunları düşünmede kullanabilme, demokratik değer ve tutumlara sahip olma ve bilgi ve değerleri hareke geçirip aktif bir vatandaş olarak kullanabilme diye özetleyebiliriz.

Sosyal bilgilerin bilgi temelini sosyal bilimler ve insanla ilgili diğer bilimler oluşturur. Sosyal bilimciler, bilimsel yöntemi kullanarak, yaşamın kendini ilgilendiren alanlarında bilgi üretmektedirler. Üretilen bu bilgiler yaşamın insanla ilgili boyutunu olgular, kavramlar, genellemeler ve kuramlar olarak bize sunmaktadır. Ancak sosyal bilimlerde temel çalışma alanının insan olması, sosyal olayların karmaşıklığı ve bilimsel yöntemin sınırlılıkları, üretilen bu bilgilerin doğa bilimlerinde olduğu kadar kesin olarak algılanmaması gerektiğini vurgulamaktadır. Aslında doğa bilimlerinde üretilen bilgilere de mutlak olarak bakmamak gerekmektedir.

Sosyal bilgilerin amaçlarının gerçekleşmesinde öğretmenin çok önemli rolü vardır. Bilim ve teknolojinin etkisiyle sürekli değişen toplum ve eğitim anlayışı öğretmenlere yem görev ve sorumluluklar yüklemektedir. Bu rol, geleneksel olarak üstlenilen aklanma yönden öğrenmeye kılavuzluk eden, öğrenci merkezli bir yöne doğru kaymaktadır. Araştırmalar eğitim sürecinde öğretmenin kendisine, öğrencilerine, konusuna ve arkadaşlarına karşı oluşturduğu olumlu tutumların hem öğrencilerin öğrenmeye karşı tutumlarını hem de akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Buraya kadar olan değerlendirmelerin ışığında, ülkemizdeki sosyal bilgiler ders kitaplarında göze batan en önemli özellik, eğitime ilişkin tüm süreçlerin ve değer yargılarının bir otorite (ders kitabı yazarı ya da Talim ve Terbiye Kurulu) tarafından belirlenmiş ve onaylanmış olduğudur. İlköğretim Sosyal Bilgiler ders kitaplarında sunulan konuların genel karakteristiği, sosyal ve tarihsel olguların yapısında doğal ve

kaçınılmaz olarak yer alan farklılıkların, ayrılıkların ve zıtlıkların yok sayılması gibi görünmektedir. Böylesi bir eğitimin sonucunda oluşabilecek toplum yapısının, homojen, birbirine benzeyen, aynı payda altında toplanmış bir nitelikte olması olasıdır. Bu nokta da, öğrencinin, bireysel tavır alışlardaki çeşitliliği, değer yargılarındaki çoğulcu perspektifleri, 'doğruca yaklaşımlardaki farklılık ve görecelilikleri, farklılıklara rağmen bir aradalığın ve uzlaşının kaçınılmazlığını algılamasına ilişkin deneyim dünyasını sınırlayabilecektir. Bu muhtemel sınırlılık içerisinde öğrenciye düşen en temel ödev, belirlenen ve bir öğütler manzumesi biçiminde sunulan doğruyu ve perspektifi benimseyip içselleştirmesidir.

İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları ile ilgili anket araştırmasına katılan öğretmenler Sosyal Bilgiler kitabında yer alan soruların konu bütünlüğünü bozmadığını, müfredata uygun olduğunu ve önceki ünitelerle bağlantılı olduğunu ifade etmişlerdir. Bundan da soruların itinayla ve konu bütünlüğünü bozmadan hazırlandığı sonucu çıkabilmektedir.

Öğretmenler Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularının öğrencinin konuyu anlayıp anlamadığını ölçtüğünü düşünmektedir. Öğretmenler değerlendirme sorularının Sosyal Bilgiler dersinin genel amacını kapsadığını ve ünitelerde öğrenilen konuları değerlendirmede başarılı olduğunu düşünmektedir.

Öğretmenler sorulan anket sorularında değerlendirme sorularının eski bilgileri hatırlatmada katkısı olduğunu ve öğrencileri araştırmaya yönelttiğini ifade etmişlerdir. Buradan da sorular hazırlanırken geçmiş konuların da baz alınarak hazırlandığı anlaşılmaktadır. Ayrıca öğrencileri araştırmaya yönelten sorular sorulmaktadır. Bu sayede öğrencilere araştırarak öğrenme alışkanlığı kazandırılarak, dersi daha çok sevmeleri ve eğitimin verimli olması sağlanmaktadır.

Öğretmenler Değerlendirme sorularında kullanılan Türkçe'nin düzgün olduğunu düşünmektedirler. Düzgün bir Türkçeyle sorulan bu sorular öğrencilerin de anlamasını kolaylaştırmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenler değerlendirme sorularının öğrencilerin gelişim ve beceri seviyelerini en üste çıkardığını ve eleştirel düşünmeye sevk ettiğini ifade etmişlerdir. Bu da öğrencilerin kişisel gelişimini sağlamakta, öğrencileri araştırmaya

yönelmektedir. Ayrıca öğrencilerin sosyal bilgiler dersinin amaçlarını ve toplumdaki bir birey olarak görev ve sorumluluklarını anlamasını sağlamaktadır.

Öğretmenler sosyal bilgiler kitabında yer alan değerlendirme sorularının öğrencilerin yorum güçlerini arttırdığını ifade etmişlerdir.

Öğretmen görüşlerinden İlköğretim 6. sınıf Sosyal bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularının amaca hizmet ettiği sonucu çıkarılabilmektedir. Ancak eğitim müfredatının, kitaplarının ve konularının değişen koşullara göre güncellenmesi gerekmektedir.

Bu bilgiler ışığında aşağıdaki öneriler dikkate alınmalıdır:

- Konular ilk ve ortaöğretimdeki öğrencilerin yaş ve gelişim düzeyleri dikkate alınarak düzenlenmelidir. Konuların seçiminde öğrencilerin ilgisi ile geliştirilmek istenen bilgi, beceri ve tutumlar göz önünde bulundurulmalıdır.
- Öğretimde yer alan aşırı tekrarlar azaltılmalı, bunlar öğrencilerde ilgi ve öğrenmeyi azaltmaktadır.
- Öğretimde bireylerin eğitsel süreçlere etkin katılımını özendirerek, eleştirel düşünme ile araştırma ve yorumlama becerisini geliştirecek ve dersi sevmelerini sağlayacak tartışma, örnek olay, çözümlenme, rol yapma, ekip çalışması gibi yöntemler kullanılmalıdır.
- Yalnızca kitap ya da geleneksel eğitim materyalleri ile yetinmemeli; bilgisayar, video, televizyon, internet gibi bilgi ve iletişim teknolojileri ve bunlara ait yazılım, kaset, CD vb. gibi materyallerin kullanımı yaygınlaştırılarak öğrencilerin bilgiye doğrudan erişimi sağlanmalıdır.
- Kitaplarda kullanılan resim, harita, grafik ve şekiller öğrencinin ilgisini çekmeli, öğrenciyi ders kitaplarından soğutmamalıdır. Diğer taraftan ders kitaplarında kullanılan dil ve anlatım, öğrenci düzeyine uygun, sade, anlaşılır ve açık olmalıdır.
- Öğretmenin öğretim sürecini yönlendirme rolü dikkate alınarak, sadece kendisine başvuru bir bilgi kaynağı değil aynı zamanda bilgiye erişim aracı olarak görülmesi sağlanmalıdır.

- Öğretmenlerin alanlarında ve meslekî konularda hizmet içi eğitimden geçirilerek; program geliştirme, değerlendirme, öğretim metotları, materyal geliştirme ve kullanımı gibi konularda eğitim görmeleri, konferans, seminer gibi etkinliklere katılımları sağlanmalıdır

KAYNAKÇA

- AKYÜZ, Yahya, (1997), “Türk Eğitim Tarihi”, **Ana Britannica**, Cilt: 1, VIII, XIII, Kültür Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- ALKAN, Cevat, (1996), **Eğitim Teknolojisi**, Atilla Kitabevi, Ankara.
- ALPAN. G., (2004), “Ders Kitaplarındaki Grafik Tasarımının Öğrenci Başarısına ve Derse İlişkin Tutumlarına Etkisi”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara.
- ATAMAN, Ayşegül, (2001), **Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu**, Yabancı Dil 4-8, Konu Alanı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- AYDINER, Nurettin, (1995), “İlköğretimde Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarına İlişkin Öğretmen ve Müfettiş Görüşleri”, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- BARR, R., BARTH, J. L. ve SHERMIS, S. S., (1978), **The Nature of The Social Studies**, ETC Publication, California.
- BARTH, James L. (1991), **Elementary and Junior High/Middle School Social Studies Curriculum, Activities and Materials**, University Press of America Inc., Lanham.
- BARTH, James L. ve DEMİRTAŞ, Abdullah, (1996), **İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi**, Pegema Yayınları, Ankara.
- BERKTAY, Halil, (1983), **Cumhuriyet İdeolojisi ve Fuat Köprülü**, Kaynak Yayınları, İstanbul.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit, (1981), **Sosyal Bilgiler Öğretimi**, Binbaşioğlu Yayınevi, Ankara.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit, (1983), **Eğitim Yöneticiliği**, Binbaşioğlu Yayınları, Ankara.
- CLEMSON, David and CLEMSON, Wendy, (1994), **The Really Practical Guide to National Curriculum**, Stanley Thornes Publishers Ltd., Cheltenham.
- COŞKUN, İ. Kaya ve KUGLIN, J., (1996), **Türkiye ve Almanya’da İlköğretim Ders Kitapları**, Bizim Büro Basımevi, Ankara.

- ÇAĞLAR, Adil (1992), “İlkokul 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Üzerine Bazı Görüşler”, **Eğitim Bilimleri Dergisi**, Sayı: 4.
- ÇİLENTİ, Kamuran, (1988), **Eğitim Teknolojisi ve Öğretim**, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- DİLEK, Dursun, (1999), **Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelemi**, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- DOĞANAY, Ahmet, (2002), “Sosyal Bilgiler Öğretimi”, **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**, (Ed.: ÖZTÜRK, C.– DİLEK, D.) Pegema Yayınları, Ankara.
- DUMAN, T., KARAKAYA, N., ÇAKMAK, M., ERAY M. ve ÖZKAN, M., (2001), **Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu-Matematik**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- ERDEN, Münire, (1996), **Sosyal Bilgiler Öğretimi**, Alkım Yayınları, Ankara.
- ERGÜN, Mustafa, (1982), **Atatürk Devri Türk Eğitimi**, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları, Ankara.
- EVANS, J. M. ve M. M. Efrueckner (1990). **Elementary Social Studies, Teaching for Today and Tomorrow**, Allyn and Bacon, A Division of Simon and Schuster, Inc., Massachusetts.
- HEINICH, R., MOLEND, M. And RUSSEL, J.D., (1989), **Instructional Media and New Technologies of Instruction**, Macmillan Publishing Company, USA.
- HESAPÇIOĞLU, Muhsin, (1988) **Genel Öğretim Metodları**, Beta Basım ve Yayımları A.Ş., Ankara.
- İNAN, Afet, (1988), **Medenî Bilgiler ve M. Kemal Atatürk'ün El Yazıları**, Ankara.
- KAPTAN, Fitnat, (1999), **Fen Bilgisi Öğretimi**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- KAYA, Z., (1997). “Ders Kitabı Seçimi”, **IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 2**, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 51, Eskişehir.
- KILIÇ, Z., (2001), **Fen Bilgisi 4-8, Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

- KÜÇÜKAHMET, Leyla, (2000), **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- MEB, (1968), **İlkokul Programı** Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- MEB, (1997), **İlköğretim Programı**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- MEB, (1998), **İlköğretim Programı**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- MEB, (2000), **İlkokul Programı**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- MICHAELIS, John U., (1985), **Social Studies for Children**, Prentice-Hall, Inc., New Jersey.
- OĞUZKAN, A. Ferhan, (1982), **Çağdaş Eğitim**. Millî Eğitim Basımevi, İstanbul.
- ÖZALP, Reşat, (1982), **Millî Eğitimle İlgili Mevzuat (1857 - 1923)**, Ankara.
- ÖZTÜRK, C. ve OFLUOĞLU, R., (2002), **Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller**, Ankara, Pegema Yayıncılık.
- ÖZTÜRK, Cemil, (1996), **Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası**, Ankara.
- ÖZTÜRK, Cemil ve Baysal, NURDAN, (1999), “İlköğretim 4-5. Sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumu”, 4. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, Pamukkale Üniversitesi, 15 -16 Ekim; **PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı: 6, Denizli.
- SCHUG Mark C. and BEERY, R., (1987), **Teaching Social Studies in the Elementary School**, Scott, Foresman and Company, USA.
- SÖNMEZ, Veysel, (1994), **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**, Pegema Yayınları, Ankara.
- SÖNMEZ, Veysel, (1997), **Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- ŞENGÜL, Murat (2005), **İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlere Dayalı Olarak Hazırlanan Sorular Üzerine Bir İnceleme**, Fırat Üniversitesi, Elazığ

- TEKİNDAL, Satılmış, (1998), “İlköğretim Okullarındaki Sınavlarda Öğretmenler Tarafından Öğrencilere Yöneltilen Soruların Sınıflandırılması”, **VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**. Cilt: II. Konya Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi 9-11 Eylül, Konya.
- TOR, H. (2003). “İlköğretim Öğrencilerinin Bilgi Teknolojilerinden Yararlanma Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma”, **The Turkish Online Journal of Educational Technology JOJET**, Cilt: 3, Sayı:1, s.16.
- WILLETT, J.B., (1995). “What High School Biology Teachers Say About Their Textbook Use: A Descriptive Study”, **Journal of Research in Science Teaching**, Cilt: 32, Sayı:2, s.123-142.
- YALIN, H. İ., (1996), “Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi”, **6.Milli Eğitim Sempozyumu**, 4-5 Ekim 1996, Kütahya.
- YANPAR, Şahin Tuğba, (1998), “İlköğretim Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi”, **VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**, Cilt: 1, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 9-11 Eylül, Konya.

EKLER

EK – 1. Anket Araştırma İzini

T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.41.00.00/09/510
Konu : Araştırma İzni.

17941 18.05.2007


VALİLİK MAKAMINA
KOCAELİ

İlgi: Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı öğrencisi Saadet KARA'nın "Kocaeli İli İzmit İlçesindeki İlköğretim Okulları Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 6. sınıf Sosyal Bilgiler Kitabı Değerlendirme Sorunlarına İlişkin Görüşleri" konulu anket çalışmasını ilimiz okullarında uygulama isteği, ilgili Üniversitenin 01.05.2007 tarih ve 720 sayılı yazılılarıyla bildirilmektedir.


Adı geçen anket uygulama isteği, ilgi Yönerge hükümlerine göre incelenmiş olup, ilimiz İzmit İlçesindeki okullarda uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, tasviplerinize arz ederim.


Muhlis ÖZTÜRK
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

18.05.2007


Necmettin KALKAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

1



Ömeraga Mah. Ankara Cad
Valilik Binası Kat:2/ KOCAELİ
Tel: 0/262/ 331 58 98
Fax: 0/262/ 321 15 54
http://kocaeli.meb.gov.tr
kocaelimem@mcb.gov.tr



www.egitimdestek.meb.gov.tr



www.hayatkizlarkulu.org



www.bilgisayarliogretimdestek.org

EK – 2. Anket Örneği

SAYIN ÖĞRETMENLER

Bu anket ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabı değerlendirme soruları ile ilgili öğretmen görüşlerini araştırmak amacıyla hazırlanmıştır.

Anketten elde edilen veriler toplu olarak değerlendirilecek ve sadece çalışmanın amacına uygun olarak kullanılacaktır. Bu nedenle ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur. Ankete içtenlikle vereceğiniz cevaplar araştırmanın amacına ulaşmasına katkı sağlayacaktır.

İlgi ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Saadet Kara
Sakarya Üniverstesi
Sosyal Bilimler

Enstitüsü

1. Cinsiyetiniz?

Erkek () Kadın ()

2. Medeni Durumunuz?

Evli () Bekar ()

3. Yaşınız?.....

4. Mezuniyet durumunuz?

Önlisans () Yüksek Lisans ()

Yüksekokul () Doktora ()

Lisans ()

5. Meslekteki kıdem süreniz?

1 Yıldan Az () 10-15 Yıl ()

1-5 Yıl () 15 yıldan fazla ()

5-10 Yıl ()

6. Bulunduğu okuldaki hizmet süreniz?

1 Yıldan Az () 10-15 Yıl ()

1-5 Yıl () 15 yıldan fazla ()
5-10 Yıl ()

7. Köy ilköğretim okullarında daha önce görev yaptınız mı?

Evet () Hayır ()

8. Şehir ilköğretim okullarında daha önce görev yaptınız mı?

Evet () Hayır ()

İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabı değerlendirme soruları ile ilgili aşağıdaki görüşlere katılıp katılmadığınız belirtiniz.

- 1- Kesinlikle Katılıyorum
- 2- Katılıyorum
- 3- Kararsızım
- 4- Katılmıyorum
- 5- Kesinlikle Katılmıyorum

	1	2	3	4	5
1. İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabı değerlendirme sorularında konu bütünlüğünü bozucu sorular yer almamaktadır.					
2. İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları müfredat programına uygundur.					
3. İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları önceki ünitelerdeki konularla bağlantıdır.					
4. İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları öğrencinin konuyu anlayıp anlamadığını ölçmektedir.					
5. İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin günlük hayattaki yansımalarını görmelerini sağlamaktadır.					
6. İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları sosyal bilgiler dersinin genel amaçlarını kapsamaktadır.					
7. İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları					

öğrencilerin öğrendikleri bilgileri hatırlamalarını sağlamaktadır.					
8. İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları öğrencileri araştırmaya yöneltmektedir.					
9. İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularında Türkçe doğru, güzel, net ve etkili bir biçimde kullanılmıştır.					
10. İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorular uygulanan etkinliklerin amaçlarını karşılamaktadır.					
11. İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorular öğrencinin bilgi beceri ve gelişim düzeyini en üst seviyeye çıkaracak şekilde hazırlanmıştır.					
12. Sorular öğrencinin bilgi eksikliklerini ölçmeyi hedeflemektedir.					
13. İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları eleştirel düşünmeye sevk etmektedir.					
14. İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorular araştırma yapmaya sevk etmektedir.					
15. İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları öğrencileri ezberciliğe yöneltmektedir.					
16. İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme soruları öğrencilerin yorum yapabilme yeteneklerini geliştirici doğrultudadır.					
17. İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabındaki değerlendirme sorularının cevapları kısadır.					

ÖZGEÇMİŞ

31. 12. 1981 tarihinde Almanya’da doğdu. İlköğretimini Kocaeli Türk Pirelli İlköğretim Okulunda tamamladı. Lise öğrenimini ise Mimar Sinan Lisesi’de bitirdi. Lisans eğitimini ise Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü’nde 2002–2003 eğitim – öğretim yılında tamamlamıştır. Şuan Sakarya Üniversitesi’nde, Sosyal Bilimler Enstitüsü ‘nde, Sosyal Bilgiler Eğitimi dalında yüksek lisansını yapmaktadır. Ayrıca 4 yıldır Kocaeli’nde özel bir okulda öğretmenlik yapmaktadır.