

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM 6. VE 7. SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMININ
ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ AÇISINDAN UYGULAMA DÖNÜTLERİ
(KONYA İLİ ÖRNEĞİ)**

DOKTORA TEZİ

**Hazırlayan
HAKAN AKDAĞ**

ANKARA-2008

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM 6. VE 7. SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMININ
ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ AÇISINDAN UYGULAMA DÖNÜTLERİ
(KONYA İLİ ÖRNEĞİ)

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Hakan AKDAĞ

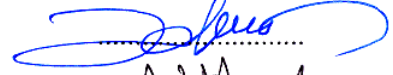
Danışman
Prof. Dr. Refik TURAN

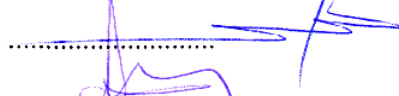
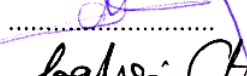
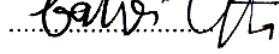
ANKARA-2008

JÜRİ LİSTESİ

Hakan AKDAĞ'ın "İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Açısından Uygulama Dönütleri" başlıklı tezi 30.12.2008 tarihinde, jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Adı Soyadı</u>
Üye (Tez Danışmanı) : Prof. Dr. Refik TURAN
Üye : Prof. Dr. Necdet HAYTA
Üye : Prof. Dr. Üçler BULDUK
Üye : Yrd. Doç. Dr. Cengiz DÖNMEZ
Üye : Yrd. Doç. Dr. Bahri ATA

<u>İmza</u>


ÖNSÖZ

Yaşadığımız yüzyılda insanoğlunun en çok konuştuğu ve üzerinde durduğu kavram şüphesiz ki eğitimidir. Eğitimde öncelik bireyin yaşadığı topluma uyumu ve evrensel değerleri benimsemesini sağlamaktır. Genel anlamda bu amaca yönelik kullanılan eğitim, özel olarak bu amacı öğretim programları ile gerçekleştirmektedir. Öğretim açısından bireyin aldığı eğitimin başarısı sadece belli bir dönemle (ilköğretim, orta öğretim ve yüksek öğretim dönemleri) sınırlı değildir. Fakat bireyin bu dönemlerdeki başarısının hayatının tamamını etkileyeceği söylenebilir.

Bu çalışma, ilköğretim 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler programının öğretmen ve öğrenci açısından uygulama dönütlerine yönelik bir değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Özellikle içeriği ve hitabettiği kesimin yaş ortalaması dikkate alındığında sosyal bilgiler dersinin önemi ortaya çıkmaktadır. Ayrıca programın uygulayıcıları ve ürünü niteliğindeki öğrencilerin değerlendirmelerinin alınmasının programın sürekliliği, faydalı olması, ileride hazırlanacak programlara ve yapılacak araştırmalara yol göstermesi açısından yararlı olacağı söylenebilir.

Bu araştırmaya başladığım andan itibaren her zaman güvenini ve desteğini hissettiğim danışmanım, Sayın Prof. Dr. Refik TURAN'a, tez izleme komitesindeki öğretim üyeleri Yrd. Doç. Dr. Cengiz DÖNMEZ'e, Yrd. Doç. Dr. Bahri ATA'ya ve Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı Başkanı Sayın Prof. Dr. Şefika KURNAZ'a, anabilim dalında bulunan diğer öğretim üyelerine, burada ismini tek tek sayamayacağım araştırma görevlisi arkadaşlarıma ve doktora öğrenimim süresince verdikleri derslerle ufkumu genişleten değerli öğretim üyelerine teşekkür ederim. Ayrıca bu çalışmada elde edilen verilerin bilimsel olarak belirlenmesinde ve değerlendirilmesinde yardımlarını esirgemeyen kadim dostum Arş. Gör. Dr. Ahmet Naci ÇOKLAR'a ve Arş. Gör. Mehmet BARDAKÇI'ya en içten teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma esnasında uygulama okullarında gösterdikleri ilgiden dolayı değerli okul idarecilerine, sosyal bilgiler öğretmenlerine ve 6. ve 7. sınıf öğrencilerine teşekkür ederim.

Akademik çalışmalarımda her zaman yanımda olan ve bana sabretme fedakârlığı gösteren eşim Havva ve kızım Sena'ya, desteklerini esirgemeyen aile büyüklerime çok teşekkür ederim.

Hakan AKDAĞ

Ankara, 2008

ÖZET

İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Açısından Uygulama Dönütleri

AKDAĞ, Hakan

Doktora, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Refik TURAN

Aralık – 2008

Bu araştırmada, 2004 sosyal bilgiler programı öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın evreni, Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı Konya ilindeki ilköğretim okullarında görevli sosyal bilgiler öğretmenleri ile söz konusu okullarda öğrenim gören 6. ve 7. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem (mixed method) kullanılmıştır. Öğretmenler için rastgele örneklem yöntemi ile nicel veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmış olup, nitel boyutta nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan kolay ulaşılabilirlik (convenient sampling) örneklemesi yöntemi ile de açık uçlu – soru formu uygulaması yapılmıştır. Öğrenciler açısından ise aynı örneklem yöntemi ile sosyal bilgiler dersine yönelik açık uçlu – soru formu uygulaması yapılmıştır. Anket formu, Konya ili evreninde belirlenen 13 ilçedeki ilköğretim okulu örnekleminde görevli 318 sosyal bilgiler öğretmenine uygulanmıştır. Aynı zamanda 68 öğretmenden de açık – uçlu soru formu ile dönüt alınmıştır. 6. ve 7. sınıf toplam 210 öğrenciye açık – uçlu soru formu uygulanmıştır. Araştırmanın nicel kısmında bulgular betimsel analiz (descriptive), yüzde ve frekans değerleri verilerek açıklanmıştır. Ayrıca cinsiyete göre programın alt boyutları arasındaki farkı belirlemek amacı ile İlişkisiz Örneklemeler için t testi, okulun bulunduğu yerleşim yeri ile okulun öğretim durumu, kıdem yılı ve öğretmenlerin lisans mezuniyetleri bağımsız değişkenleri açısından İlişkisiz Örneklemeler için Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise kuramsal anlamda belirgin olmayan temalar ve eğer varsa alt temaların oluşturulması ile yapılan içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda;

1. Program hazırlığında, sosyal bilgiler öğretmenlerinden görüş alınmadığı, yeterli ön hazırlığın yapılmadığı, öğretmenlerin program hakkında ön bilgilerinin olmadığı, program tanıtımlarının zamanında yapılmadığı, hizmet – içi eğitim seminerlerinin yeterli olmadığı ve öğretmenlerin yeterince faydalanamadıkları, programı tanıtan uzmanların da program

hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, programının ders yılı başlarında tekrardan tanıtılması gerektiği,

2. Öğretmenlerin önceki sosyal bilgiler programından uygulanan sosyal bilgiler programına geçişte sorunlar yaşadıkları, programın ders kitaplarına yansıtılmadığı, öğretmenlerin ders işlenişte ve diğer derslerle ilişkilendirmede sorunlar yaşadıkları, programda tarih ve coğrafya konularının yeterince yer almadığı fakat vatandaşlık bilgisi konularının yeterli olduğu, yeterli ders araç – gerecine ulaşamadıkları, programda yer alan bazı kazanımların öğrenci seviyesinin üstünde olduğu ve farklı zekâ gruplarına cevap verebilecek nitelikte olmadığı, programının hazırlanmasında köy, kasaba, şehir vb. farklılıkların göz önüne alınmadığı, programın amacına uygun olarak hazırlanmadığı,
3. Öğretmenlerin sosyal bilgiler programının hazırlık – tanıtım ve uygulama boyutunda, cinsiyetin, kıdem süresinin, okulun bulunduğu yerleşim yerinin ve mezun oldukları lisans programının öğretmenlerin verdikleri cevaplarda bir etkisinin olmadığı,
4. Öğretmenlerin programının hazırlık aşamasından haberdar olmadıkları, tanıtımdan ve eğitmenden kaynaklanan yetersizliklerin olduğu, programı tanımak, öğrenmek ve uygulamasını tam anlamıyla yapmak için, ders işlenişinden, kaynak kitaplardan, internetten yapılan araştırmalardan ve öğretmenlerle fikir alışverişinden faydalandıkları, önceki sosyal bilgiler programından, uygulanan programa geçişte öğretmenlerin güçlüklerle karşılaştıkları, etkinlikler hakkında olumsuz bir tutum içinde oldukları, tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konuları açısından yetersiz buldukları, programla birlikte öğretmende olumlu gelişmelerin olduğu fakat öğrenci açısından olumsuz gelişmelerin olduğu, ayrıca öğretmenlerin, ders saatinin artırılması, uyumlu ders kitaplarının hazırlanması, ders araç-gerecinin yeterli hale getirilmesi, millî konuların ağırlıklı olması, yerleşim farkının göz önüne alınması, sosyal bilgiler laboratuvarlarının oluşturulması gibi önerilerinin olduğu,
5. Proje ve performans görevleri hakkındaki 6. Sınıf öğrencilerinin olumlu – olumsuz eşit oranda olduğu, 7. sınıfların olumsuz buldukları, 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin ders ve çalışma kitabı konusunda olumsuz görüşe sahip olduğu, 7. sınıf öğrencilerinin ders ve çalışma kitabı hakkında 6. sınıf öğrencilerine göre daha çok olumsuz görüş bildirdikleri, etkinlikler konusunda 6. sınıfların olumlu, 7. sınıfların ise olumlu ve olumsuz ve etkinlik yapmama da eşit oranda katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlara dayalı olarak araştırmacı tarafından farklı öneriler getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, İlköğretim, Öğretim Programı, Dönüt, Değerlendirme.

ABSTRACT

IMPLEMENTATION FEEDBACK OF PRIMARY SCHOOL 6TH AND 7TH GRADE SOCIAL STUDIES CURRICULUM IN TERMS OF TEACHERS AND STUDENTS

By

AKDAĞ, Hakan

PhD Thesis Submitted to Department of Primary Education

Social Studies Teaching Program

Supervisor: Prof. Dr. Refik TURAN

December – 2008

In this study, it was tried to evaluate the social studies curriculum, put into effect in 2004, according to the students' and teachers' views. Social studies teachers working at primary schools under MONE in Konya and 6th -7th grade students of these schools constituted the universe of this study. A mixed method in which both qualitative and quantitative research techniques are used was implemented in this study. Random sampling method was used for selecting teachers. A questionnaire was used as a quantitative data gathering tool. In its qualitative part, open-ended questionnaire was implemented through convenient sampling method which is used in qualitative researches. Questionnaire was administered to 318 social studies teachers working at primary schools in 13 districts of Konya universe, at the same time feedbacks were taken from 68 teachers by an open-ended questionnaire. An open-ended questionnaire was administered to totally 210 students from 6th and 7th grades. In quantitative part of the study, descriptive analysis was explained by giving percentage and frequencies. In order to determine differences between subdimensions of the curriculum according to the gender, t-test for Unrelated Samplings, One Way Anova analysis for unrelated samplings in terms of independent variables such as the location of the school, the educational situation of the school, teachers' length of service and from which department they graduated from. In the analysis of qualitative data, content analysis method was carried out by forming undetermined themes and sub-themes, if existed, in theoretical means.

The results of this study are as follows:

1. During the preparation process, social studies teachers' opinions were not asked, no sufficient preliminary was done; teachers did not have any rudiments, program introduction was not done in time, in-service training seminars were insufficient and teachers could not benefit from them, even program introducers did not know much

about the program, and program should be introduced before each academic year repeatedly.

2. Teachers had problems during transition process, program was not transferred to student books, teachers had problems in teaching the course and relating the course to other lessons, history and geography subjects were not put in the program adequately but knowledge of citizenship subjects were enough, they could not reach the course materials, some acquisitions taking apart in the curriculum were above the students' level and it did not address to multiple intelligences, and also in preparing the curriculum, local differences did not take into consideration and program was not prepared according to its aims.
3. There was no difference according to the teachers' gender, length of service, the location of the school and their graduate programs according to their response to the questionnaire.
4. Teachers were not aware of the preliminary stages of the program; there were insufficiencies in terms of introductions and trainers, to know, learn and apply the program they benefited from reference books, researches on the net and discussions with other teachers; they met with difficulties in transition process; they were in a negative attitude towards the activities; they found the program insufficient in terms of history and geography; there were improvements in terms of teachers but there were negative effects in terms of students; however, teachers wanted an increase in class hours and preparation of well-matched course books; they also wanted course materials to be developed; they had some suggestions such as more national topics, taking local differences into consideration, and founding social studies laboratories.
5. 6th grade students had both positive and negative outlook about project and performance assignments at almost the same level, but 7th grade students had negative outlook about them; both 6th and 7th grade students had negative outlook about course books and workbooks, but 7th grade students expressed more negative outlook than 6th grade students; while 6th grade students expressed positive outlook about activities, 7th grade students expressed both negative and positive outlook at the level.

The researcher has proposed various suggestions depending on the obtained results.

Keywords: Social Studies, Primary Teaching, Syllabus, Feedback, Evaluation.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ LİSTESİ.....	I
ÖNSÖZ.....	II
ÖZET	III
ABSTRACT	V
İÇİNDEKİLER	VII
TABLolar LİSTESİ	X
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XIII

I. BÖLÜM

GİRİŞ

GENEL EĞİTİM – ÖĞRETİM VE KONUYLA İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

1. 1. EĞİTİM, ÖĞRETİM VE ÖĞRENME	1
1. 2. EĞİTİM PROGRAMI	6
1. 3. PROGRAM GELİŞTİRME	8
1. 4. PROGRAM DEĞERLENDİRME	10
1. 5. KONUYLA İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	18

II. BÖLÜM

GENEL UYGULAMALARIYLA İLKÖĞRETİM VE SOSYAL BİLGİLER

2. 1. İLKÖĞRETİM	40
2. 1. 1. Türkiye’de İlköğretimin Gelişimi.....	42
2. 1. 1. 1. Türkiye Cumhuriyeti Dönemi Öncesinde İlköğretim	43
2. 1. 1. 2. Türkiye Cumhuriyeti Dönemi İlköğretim	44
2. 1. 1. 2. 1. 1924 Yılına Kadar Olan Gelişmeler.....	45
2. 1. 1. 2. 2. 1924 Yılındaki Gelişmeler.....	47
2. 1. 1. 2. 3. 1926 Yılındaki Gelişmeler.....	47
2. 1. 1. 2. 4. 1936 Yılı İlkokul Programı.....	49
2. 1. 1. 2. 5. 1948 Yılı İlkokul Programı.....	51
2. 1. 1. 2. 5. 1962 Yılı İlkokul Programı Taslağı	53
2. 1. 1. 2. 7. 1968 yılı İlkokul Programı	54
2. 1. 1. 2. 8. İlköğretimde 1968 Sonrası Gelişmeler.....	56
2. 1. 1. 2. 9. 1997 Yılında İlköğretim Programında Yapılan Değişiklikler	59
2. 1. 1. 2. 10. Zorunlu İlköğretimin Sekiz Yıla Çıkarılması	63

2. 1. 1. 2. 11. Atatürk'ün İlköğretimle İlgili Görüşleri.....	64
2. 2. SOSYAL BİLGİLER.....	65
2. 2. 1. Sosyal Bilgilerin Gelişimi	68
2. 2. 1. 1. Sosyal Bilgilerin Türkiye'de Gelişimi	68
2. 2. 2. Sosyal Bilgilerin Amacı ve Önemi	69
2. 2. 3. 2004 Sosyal Bilgiler Taslak Programı	76
2. 2. 3. 1. 2005 Sosyal Bilgiler Programının Felsefesi Yapılandırmacılık	82
2. 2. 4. Türkiye'de Sosyal Bilgiler Eğitimi ile İlgili Bazı İstatistikler	90

III. BÖLÜM

PROBLEM

3. 1. Araştırmanın Problem Cümlesi	95
3. 2. Araştırmanın Alt Problemleri.....	95
3. 3. Araştırmanın Amacı.....	97
3. 4. Araştırmanın Önemi	97
3. 5. Araştırmanın Sınırlılıkları	98
3. 6. Araştırmanın Sayıtları.....	99
3. 7. Tanımlar ve Terimler	99

IV. BÖLÜM

YÖNTEM

4. 1. Araştırmanın Modeli.....	102
4. 2. Araştırmanın Hazırlık Aşamaları	104
4. 3. Evren ve Örneklem	104
4. 4. Veri Toplama Tekniği.....	112
4. 4. 1. Ölçme Araçlarının (Anket ve Açık-Uçlu Soru Formlarının) Hazırlanması ve Uygulanması	113
4. 5. Verilerin Analizi	115

V. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

5. 1. 1. Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumları	118
5. 2. 2. Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumları	124
5. 3. 3. Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumları	136
5. 4. 4. Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumları	138

5. 5. 5. Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumları	139
5. 6. 6. Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumları	140
5. 7. 7. Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumları	140
5. 8. 8. Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumları	142
5. 9. 9. Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumları	143
5. 10. 10. Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumları	144
5. 11. 11. Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumları	147
5. 12. 12. Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorumları	165

VI. BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6. 1. SONUÇLAR	187
6. 2. ÖNERİLER	193
KAYNAKÇA.....	197
EKLER	209

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Geleneksel ve Yapılandırmacı Görüşlerin Karşılaştırılması.....	84
Tablo 2: Davranışçı ve Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşımlarının Karşılaştırılması	89
Tablo 3: Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı’nda Görevli Kadrolu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	90
Tablo 4: Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı’nda Görevli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kadrolu ve Sözleşmeli Statülerine Göre Dağılımları	91
Tablo 5: Öğretim Alanlarına Göre Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Toplam Öğrenci Sayıları (2007–2008)	91
Tablo 6: Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisan Programında Görevli Öğretim Elemanı Sayıları.....	92
Tablo 7: Türkiye’de Sosyal Bilgiler İle Doğrudan İlişkili Gerçek Kişilerin Sayısal Dağılımları	93
Tablo 8: 1. Örneklem Dâhilindeki Okulların Yerleşim Yerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sayısal Dağılımları.....	106
Tablo 9: 1. Örneklem Dâhilindeki Okulların Öğrenim Durumuna Göre Dağılımları.....	106
Tablo 10: 1. Örneklem Dâhilindeki Okullarda Görevli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görev Süreleri.....	107
Tablo 11: 1. Örneklem Dâhilindeki Okullarda Görevli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	107
Tablo 12: 1. Örneklem Dâhilindeki Okullarda Görevli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Lisans Programına Göre Dağılımları	108
Tablo 13: 2. Örneklem Dâhilindeki Okulların Yerleşim Yerine Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sayısal Dağılımları.....	109
Tablo 14: 2. Örneklem Dâhilindeki Okullarda Görevli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görev Süreleri.....	109
Tablo 15: 2. Örneklem Dâhilindeki Okullarda Görevli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	110
Tablo 16: 2. Örneklem Dâhilindeki Okullarda Görevli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Lisans Programına Göre Dağılımları	110
Tablo 17: 3. Örneklem Dâhilindeki Okulların Yerleşim Yerine 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerin Sayısal Dağılımları	111
Tablo 18: 3. Örneklem Dâhilindeki Okullarda 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Dağılımı	111

Tablo 19: 3. Örneklem Dâhilindeki Okullarda 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	112
Tablo 20: 3. Örneklem Dâhilindeki Okullarda 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerin Yaşlarına Göre Dağılımı	112
Tablo 21: İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Programının Hazırlık ve Tanıtımına Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	118
Tablo 22: İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Programının Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	124
Tablo 23: Öğretmenlerin Programın Hazırlık-Tanıtım Boyutuna İlişkin Görüşleri İle Meslekî Kıdemleri Arasındaki Betimsel İstatistikler.....	137
Tablo 24: Öğretmenlerin Programın Hazırlık-Tanıtım Boyutuna İlişkin Görüşleri İle Meslekî Kıdemleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Analiz Sonuçları.....	137
Tablo 25: Öğretmenlerin Programın Uygulama Boyutuna İlişkin Görüşleri İle Meslekî Kıdemleri Arasındaki Betimsel İstatistikler.....	138
Tablo 26: Öğretmenlerin Programın Uygulama Boyutuna İlişkin Görüşleri İle Meslekî Kıdemleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Analiz Sonuçları.....	138
Tablo 27: Öğretmenlerinin Programın Hazırlık-Tanıtım Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri ile Cinsiyet Arasındaki İlişkiye Yönelik t Testi Sonuçları	139
Tablo 28: Öğretmenlerinin Programın Uygulama Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri ile Cinsiyet Arasındaki İlişkiye Yönelik t Testi Sonuçları	140
Tablo 29: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri İle Programın Hazırlık-Tanıtım Boyutuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Betimsel İstatistikler.....	141
Tablo 30: Öğretmenlerin programın hazırlık-tanıtım boyutuna ilişkin görüşleri ile Görev Yaptıkları Okulun Yerleşim Yeri Arasındaki İlişkiye Yönelik Analiz Sonuçları	141
Tablo 31: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri İle Programın Uygulama Boyutuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Betimsel İstatistikler.....	142
Tablo 32: Öğretmenlerin programın Uygulama boyutuna ilişkin görüşleri ile Görev Yaptıkları Okulun Yerleşim Yeri Arasındaki İlişkiye Yönelik Analiz Sonuçları	142
Tablo 33: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Lisans Türleri İle Programın Hazırlık-Tanıtım Boyutuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Betimsel İstatistikler.....	143
Tablo 34: Öğretmenlerin Programın Hazırlık-Tanıtım Boyutuna İlişkin Görüşleri İle Mezun Oldukları Lisans Türü Arasındaki İlişkiye Yönelik Analiz Sonuçları	143
Tablo 35: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Lisans Türleri İle Programın Hazırlık-Tanıtım Boyutuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Betimsel İstatistikler.....	144

Tablo 36: Öğretmenlerin Programın Uygulama Boyutuna İlişkin Görüşleri İle Mezun Oldukları Lisans Türü Arasındaki İlişkiye Yönelik Analiz Sonuçları	145
Tablo 37: Programın Hazırlık Aşamasına Dair Öğretmen Görüşleri	147
Tablo 38: Programın Tanıtımının Yetersizliğine Dair Öğretmen Görüşleri.....	149
Tablo 39: Programın Tanıtımını Yetersiz Bulan Öğretmenlerin Programı Öğrenmek İçin Yararlandıkları Kaynaklar	151
Tablo 40: Önceki Sosyal Bilgiler Programından Uygulanan Sosyal Bilgiler Programına Geçişte Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler.....	153
Tablo 41: Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Ders İçi Etkinlikleri Hakkındaki Görüşleri	155
Tablo 42: Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programında Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Konularının Yeterliliği Hakkındaki Görüşleri	157
Tablo 43: Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programıyla Kendilerinde ve Öğrencilerinde Gözlemledikleri Değişikliklere İlişkin Görüşleri.....	159
Tablo 44: Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programında Ara Disiplin ve Diğer Disiplinlerle İlişkilendirme Hakkındaki Görüşleri.....	161
Tablo 45: Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programı Hakkındaki Önerileri	163
Tablo 46: 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Proje ve Performans Görevleri Hakkındaki Düşünceleri	166
Tablo 47: 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Ders ve Çalışma Kitabı (Etkinlik Kitabı) Hakkındaki Düşünceleri	169
Tablo 48: 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Etkinlikleri Hakkındaki Düşünceleri	171
Tablo 49: 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinin İşlenişi Hakkındaki Düşünceleri	174
Tablo 50: 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Proje ve Performans Görevleri Hakkındaki Düşünceleri	176
Tablo 51: 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Ders ve Çalışma Kitabı Hakkındaki Düşünceleri	179
Tablo 52: 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Etkinlikleri Hakkındaki Düşünceleri	182
Tablo 53: 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinin İşlenişi Hakkındaki Düşünceleri	184

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: 2004 Sosyal Bilgiler Programının Öğeleri.....	78
--	----

I. BÖLÜM

GİRİŞ

GENEL EĞİTİM – ÖĞRETİM VE KONUSYLA İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, çalışmanın kuramsal çerçevesi içerisinde yer alan eğitim, öğretim, öğrenme, eğitim programı, program geliştirme, program değerlendirme hakkında bilgiler, konu ile ilgili yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Ayrıca bu bölümde, problem, problem cümlesi, araştırmanın, alt problemlerine, amacına, önemine, sınırlılıklarına, sayıltılarına ve araştırmada yer alan tanımlara yer verilmiştir.

1. 1. EĞİTİM, ÖĞRETİM VE ÖĞRENME

İnsan, yaşamı süresince hayatını en iyi şartlarda devam ettirebilmek için çabalar ve bunun için de yaşadığı ortamın (sosyal ve fiziksel çevre şartları) gereklerine uygun davranışları edinir, bunları sergiler. İşte insanın söz konusu bu şartları edinmesi ve bunları sergilemesi ancak eğitim yoluyla olur. İnsanlık tarihinde eğitim sürekli değişim ve gelişim göstermiştir. Geçmişten günümüze eğitimin niteliği, zamanı, verilme şekli ve içeriği farklılık gösterse de genel olarak yukarıda belirtilen amaca yönelik çalışmaları kapsamaktadır. İnsanlık tarihinde vazgeçilmez bir süreç olan eğitiminin tanım ve kapsam bakımından farklılıkları olabilir.

Eğitim, öğretim ve öğrenme birbiri ile iç içe olan kavramlardır. Eğitim ve öğretimin amacı öğrenmeyi sağlamaktır. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin amacına ulaşması için öğrenmenin gerçekleşmesi gerekmektedir (Erden, 2004, s. 21).

Eğitim insanlık tarihi kadar eski bir inceleme alanıdır. Eğitimin bir bilim olarak gelişmesi daha çok Avrupa ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki çalışmalarla açıklık kazanmıştır. Eğitimin bir bilim alanı olarak gelişmesinde eski Yunan'da Sokrates, Plato ve Aristoteles'nun her alanda olduğu gibi eğitim alanındaki görüşleri de kendilerinden sonra gelen düşünürleri etkilemiştir (Fidan ve Erden, 1992, s. 26).

Eğitim sözcüğünün batı dillerindeki kökü (Latince “educare” eyleminden üretilen “education”) “beslemek, yetiştirmek” eylemlerine dayanır. Sözcük 1527'den başlayarak kullanılmıştır. Eğitim, bir insan tarafından başka bir insana (çoğu zaman bir ergin tarafından

bir çocuğa) uygulanan bir eylemdir. Bu eylemde amaçlanan, eğitilen kişiye geleneklerin duyguların ya da sağduyunun gerekli ya da yararlı bulduğu kimi kültürel katkıları sağlamaktır (Billington, 1997, s. 381–388).

Türkçede ‘eğitim’ kavramı 1940’lardan beri, maarif, tedrisat, talim ve terbiye gibi sözcüklere karşılık gelecek şekilde kullanılmaktadır (Başaran, 1984, s. 14).

Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen yönde (eğitimin amaçlarına uygun) davranış değişikliği meydana getirme sürecidir (Ertürk 1997).

Fidan ve Erden (1992)’ye göre eğitim, en genel anlamıyla insanları belli amaçlara göre yetiştirme süreci olarak tanımlanmıştır.

Eğitim bireyin doğumundan ölümüne kadar süre gelen bir süreçtir. Bu süreçte bireylere çeşitli bilgi, beceri, tutum ve değerler kazandırılır. En geniş anlamıyla bireyde kendi yaşantısı yoluyla davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanabilir (Erden, 1998, s. 13).

Eğitim genel anlamda bireyde davranış değiştirme sürecidir. Diğer bir deyişle eğitim sürecinden geçen kişinin davranışlarında bir değişme olması beklenmektedir (Demirel, 2003, s. 6).

Sönmez (1998), eğitimi; fiziksel uyarımlar sonucu, beyinde istendik biyo-kimyasal değişiklikler oluşturma süreci olarak tanımlamaktadır. Son yıllarda yapılan araştırmalar da bu tanımlı destekler niteliktedir.

Yukarıdaki tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere eğitim, insanda bireysel olarak gözlemlenen ya da beklenen değişiklikler olarak karşımıza çıkmaktadır. Tanımların içeriğine baktığımızda belli bazı ortak ifadeler yer almaktadır. Bunlar;

1. Eğitim bir süreçtir.
 2. Eğitim sonucunda bireyde davranış değişikliği meydana gelir.
 3. Davranış değişikliği bireyin yaşantıları sonucu oluşur.
 4. Değiştirilmesi amaçlanan davranışların istendik olması gerekmektedir
- (Büyükkaragöz ve Çivi 1992, Erden 2004, Yavuz 2004).

Eğitim, genel olarak ifade edilen sürece uygun olarak gelişigüzel, sistemsiz bir şekilde alınabileceği (informal) gibi uzmanlar tarafından, belirli yaştaki bireylere, belirli zaman diliminde ve yerde, planlı ve programlı (formal) olarak da alınabilir. Formal ya da informal olarak alınan eğitimin belli ölçülerde benzerlikleri olabileceği gibi farklılıkları da olabilir. Bu benzerlik ve farklılıkları belirleyen faktörler arasında öncelikle bireyin içinde yaşadığı çevrenin öncelik arz ettiği söylenebilir. Aile, toplum, eğitim sistemi vb. etkili olabilir.

Senemoğlu (2001)'na göre eğitim, “insanın kişiliğini besleme süreci”, “insan sermayesine yapılan yatırım”, “bireyi, istendik nitelikte kültürleme süreci” olarak belirtmiştir.

Eğitim, her felsefi sisteme ve psikolojik yaklaşıma göre değişik şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımların pek çoğu, eğitime bir amaç yüklemiştir. İdealistler eğitimi, Tanrı'ya ulaştırma süreci için yapılan etkinlikler, realistler insanı toplumun başat değerlerine göre yetiştirme süreci, marxistler çelişkiyi en aza indirip üretimde bulundurma süreci, pragmatistler yaşantılar yoluyla kişide istendik davranış değişikliği oluşturma süreci, varoluşçular da, insanı sınır durumuna getirme süreci olarak ele almışlardır (Sönmez, 1998, s. 13).

Şişman (2006), Türkiye’de 1950’li yıllardan itibaren kullanılmakta olan eğitim sözcüğü, Türkçede eğmek fiilinden türetilmiş olup, bükmek, uygulamak, öğretmek, yetiştirmek, yönlendirmek, terbiye etmek, talim etmek gibi anlamlara gelmektedir (Şişman, 2006, s. 9).

Türkiye’de yaygın olarak kabul edilen eğitim tanımı ise; bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla, kasıtlı ve istendik davranış değişikliği meydana getirme süreci” şeklindedir (Bilen, 1996, s. 3).

Eğitim kavramı, öğretim kavramına göre daha geniş kapsamlıdır. Tüm öğretim etkinlikleri aynı zamanda eğitseldir. Ancak tüm eğitim etkinlikleri öğretim değildir. Formal eğitim kurumları olan okullarda bile her türlü eğitim etkinliği öğretim kapsamında düşünülemez. Öğrenciler okul içinde öğretmenlerinden önceden planlanmış pek çok davranış öğrenebileceği gibi arkadaşlarından da bir takım davranışlar öğrenebilirler. Ancak belli konu alanları ile ilgili bilgi ve becerilerin kazandırılması için hazırlanan program etkinlikleri öğretimdir (Erden, 2004, s. 22).

Öğretim ise eğitimin yukarıda belirtilen planlı, programlı şeklidir. Demirel (2003)'e göre öğretim, eğitimin okulda planlı ve programlı yapılma süreci olarak belirtilmiştir. Öğretim, belirlenen planlar ve programlara göre bir sistem içerisinde olur. Öğretimde belirlenen amaca yönelik oluşturulan sistem içerisinde hedeflere göre hazırlanan öğretim programları ile bu amacı gerçekleştirme düzeyi belirlenir.

Öğretim, eğitim sistemi içerisinde yer alan alt sistem ya da süreçlerden birisidir. Bireyin yaşam boyu süren eğitiminin, okulda planlı ve programlı olarak yürütülen kısmı öğretimi oluşturur. Öğretim eğitimin sadece bir kısmını kapsamaktadır (Varış, 1988).

Fidan (1985)'a göre öğretme en geniş anlamıyla, öğrenmeyi sağlama etkinlikleri olarak belirtilmiştir. Öğretimde aktif olan öğretici (öğretmen), öğrenmede aktif olan ise öğrenen (öğrenci) dir.

Erden (2004), okullarda yapılan planlı, kontrollü ve örgütlenmiş öğretme faaliyetlerini öğretim olarak belirtmiştir. Öğretim faaliyetleri daha önceden saptanan amaçlar ve istendik davranışların kazandırılması eğitim kurumlarında (okul) olur (Erden, 2004, s. 20).

Öğretim, içsel bir süreç ve ürün olan öğrenmeyi destekleyen ve sağlayan dışsal olayların planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecidir. Eğitimin gerçekleşebilmesi için öğretimin, belli hedeflere dönük öğrenmeleri oluşturmak üzere planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerekmektedir (Senemoğlu, 2001, s. 401).

Öğretimde en önemli unsur planlı ve programlı olmasıdır. Öğretimde planlama, bir öğretmenin bir öğretim etkinliğini uygulamaya başlamadan önce, o etkinlikle ilgili olarak öğrencilere hangi bilgi, beceri, tutum ve davranışları kazandıracağını ve bunları nasıl gerçekleştireceğini belirlemesine yönelik olarak yürüttüğü sistemli bir çabadır (Saban, 2000, s. 1).

Öğretim tanımlarından şu özellikler çıkarılabilir:

- Planlı ve programlıdır.
- Öğretim belli konu alanlarına yöneliktir.
- Öğretim faaliyeti belli bir yerde (okul) yapılır.
- Öğretim faaliyeti belli bir zamanda (müfredat) yapılır.

- Öğretim faaliyeti uzmanlar tarafından (öğretmen) gerçekleştirilir.
- Öğretim faaliyeti belli bir yaş grubuna (öğrenci) yöneliktir.

Öğretim, eğitimin bir parçası olarak sistemdeki yerini alır. Öğretimin etkili yapılması eğitimden istenen hedeflere ulaşılmasını sağlar. Eğitimin amaçlarına uygun olarak, mevcut ortam ve şartlara uygun olarak plânlanan öğretim faaliyetleri kalıcı bir eğitimin oluşması için yapılan etkinliklerdir.

Eğitim amaçları öğrenme yoluyla gerçekleşir. Öğrenmenin içeriğini amaçlar belirler. İçerik kültürden kültüre değişebilir. Fakat öğrenme olayı evrenseldir (Fidan ve Erden, 1992, s. 20).

Ertürk (1973)'e göre öğrenme, yaşantı ürünü ve nispeten kalıcı izli davranış değişmesi olarak belirtilmiştir. Aynı şekilde Binbaşıoğlu (1982) da öğrenmeyi bireyin olgunlaşma düzeyine göre, yaşantıları aracılığıyla ya da çevresiyle etkileşimi sonucunda yeni davranışlar kazanması ya da eski davranışlarını değiştirme süreci olarak ifade edilmiştir.

Mumford (1997) öğrenmeyi, “ insanlar daha önce bilmedikleri şeyi bildiklerini ve / veya daha önce yapamadıkları bir şeyi yapabildiklerini gösterebilmesi ...” olarak tanımlamıştır. Balcı (2007) öğrenmeyi, bireyin yaşam süresi içinde her zaman ve mekânda var olan bir olgu, bir süreç olarak tanımlamıştır (Balcı, 2007, s. 213).

Öğrenmenin yaşantı sonucu gerçekleşen ve az çok kalıcı izli olan davranış değişikliği olarak tanımlanması yaygın olarak kabul görmüştür. Bu tanıma göre, öğrenmenin üç önemli özelliği vardır. Bunlar; (a) Bireyin davranışlarında bir değişiklik olması, (b) bu değişikliğin olgunlaşma, büyüme, uyku, ilaç, yorgunluk vb. etkenlerin etkisiyle değil de yaşantı sonucu meydana gelmesi ve (c) bu değişikliğin geçici değil en azından belli bir süre kalıcı olması gerekmektedir (Açıkgöz, 2006, s. 81).

Öğretme faaliyetleri planlı programlı ve belli kuralları olmasına karşın, öğrenme bu özelliklerin yanında belli bir kurala bağlı kalmaksızın yaşanan çevre içerisinde de gerçekleşebilir. Öğretim faaliyeti içerisinde öğrenme, belirlenen program dâhilinde yapılan etkinlik sonucu bireyin bilgi, beceri, tutum ve davranışları kazanıp kazanmadığına dair ortaya çıkan sonuçtur. Burada söz konusu olan önemli nokta belirlenen amaca ulaşım ulaşmama olarak belirtilebilir.

1. 2. EĞİTİM PROGRAMI

Eğitim işlerinin belli bir program dâhilinde yapılması gerekmektedir. Toplumların gelecekleri ve kendisini oluşturan bireyler için belirledikleri hedeflere ulaşabilmeleri için eğitim alanındaki çalışmaları belli bir sistematığe bağlamak gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Belirlenecek hedeflere ulaşmak için eğitimin düzenli ve kontrollü olması hazırlanacak programlarla sağlanmaktadır.

Eğitim programları ile ilgili çeşitli tanımlamalar yapılmaktadır. Saylor ve Alezander eğitim programını “okulun, okul içi ve dışındaki bütün durumlarda arzu edilen sonuçlara ulaşmak için giriştiği çabaların tümü” olarak belirtmişlerdir (Akt. Fidan 1985, Büyükkaragöz 1997).

Varış (1996), eğitim programını bir eğitim kurumunun ülke vatandaşları için sağladığı genel ve özel amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük tüm faaliyetleri kapsadığı, şeklinde tanımlamaktadır. Doğan (1975) eğitim programını “öğrencilerde beklenen öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için planlanmış faaliyetlerin tamamı” olarak tanımlamaktadır.

Eğitim programı, “bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, millî eğitimin ve kurumun amaçlarını gerçekleştirmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar” olarak belirtmiştir (Varış 1996, Küçükahmet 1997).

Eğitim programı içeriğinde öğretim programı, müfredat programı ve ders programı kavramalarını da kapsamaktadır. Bunun için eğitim programının içine öğretim ve ders programlarının yanında eğitici kol çalışmaları, kurslar, geziler, toplantılar, belirli gün ve haftalarla ilgili çalışmalar, sağlık, rehberlik vb. ders dışı çalışmalar da girmektedir (Varış, 1996; Erden, 2004; Küçükahmet, 1997, s. 4; Büyükkaragöz, 1997, s. 2).

Ertürk (1997), eğitim programı yerine “yetişek” tabirini kullanmıştır. Yetişek öğrencide geliştirilecek davranışların önceden kararlaştırılıp bir sıraya konması, bu davranışları geliştirici öğrenme yaşantılarını geliştirecek eğitim durumlarının düzenlenmesi, istenilen ve beklenen seviyede davranışlarının geliştirilmesindeki etkililik derecesinin araştırılması olarak belirtmiştir.

Eğitim programı, bireyde istenilen yönde davranış değişikliği meydana getirmek amacıyla yapılan tüm etkinlikleri gösteren planlardır. Eğitim programları okulların temelini oluşturur. Okuldaki tüm etkinlikler eğitim programı doğrultusunda oluşturulur. Okul eğitiminin planlı ve kontrollü olmasını sağlayan eğitim programlarıdır. Programlarda genellikle hedef, kapsam (içerik), eğitim durumları (öğrenme – öğretmen süreci) ve sınama durumları (değerlendirme) olmak üzere dört temel öge yer almaktadır (Erden, 2004, s. 52-53).

Hedef, diğer bir ifade ile amaç, eğitimde öğrencide gözlenmesi kararlaştırılan davranışlar olarak belirtilebilir. Bunun ölçüleri, sınırlılıkları programda belirtilir. İçerik ise, program dâhilinde ne öğretileceğine dair soruların cevaplanması olarak söylenebilir. İçerik programın amacına ve hitabettiği kesimin gelişim ve sosyo-kültürel özelliklerine göre belirlenebilir. Eğitim durumları, içerikte belirtilen “ne öğreteceğiz” sorunun cevabına binaen “neden ve nasıl” öğreteceğiz sorusuna yönelik cevapların belirlendiği kısımdır. Değerlendirme ise yukarıdaki belirlenen amaç, içerik ve eğitim durumlarından sonra “ne kadar öğrenildi” sorusunun cevabını almaktır denilebilir. Bu sorunun cevabı eğitimde ölçme – değerlendirme işlemi ile tespit edilir.

Eğitim programı yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere genel manada öğretim aısından okullarda belli bir zamanda yapılacak olan bütün faaliyetlerin planlı bir dökümünden oluşmaktadır. Eğitim programı içerisinde öğretim aısından, öğretim programı, müfredat programı, ders programı da yer almaktadır. Ayrıca yıl boyunca okulda yapılan her türlü faaliyet eğitim programlarının içeriğinde yer almaktadır.

Eğitim programının içeriğinde yer alan öğretim programı ise, Büyükkaragöz (1997)’e göre, belli bir öğretim basamağındaki çeşitli sınıf ve derslerde okutulacak konuları, bunların amaçlarını, her dersin sınıfa göre haftada kaç saat okutulacağını ve öğretim metotlarını, tekniklerini gösteren kılavuz olarak belirtilmiştir. İlköğretim, ortaöğretim programları öğretim programlarına örnek olarak gösterilebilir.

Öğretim programı, bir derste öğrencilerin ulaşacağı hedefleri, hedeflerin kapsadığı davranışları, davranışları kazandırmak üzere düzenlenecek eğitim durumlarını ve davranışların ne derece kazandırıldığını ortaya koyabilecek sınama durumlarını kapsayan, gelişmeye aık ve çok yönlü etkileşim içinde olan ögeler bütünüdür (Senemoğlu, 2001, s. 8).

1. 3. PROGRAM GELİŞTİRME

Eğitim toplumların devamlılığını sağlamak için vazgeçilmez bir unsur olarak görülmektedir. Genel amaç olarak toplumun ihtiyacı olan nitelikli bireyler yetiştirmek olan eğitim, evrensel ve millî konulara göre şekillenebileceği gibi, içinde yaşanılan zamanın koşullarına göre değiştirilip, geliştirilebilir.

Eğitim programları bir defa yapılan ve sona eren bir etkinlik değildir. Hazırlanan eğitim programlarının sürekliliğini sağlamak için programlar esnek hazırlanmalı, çeşitli sosyal ve ekonomik şartlara göre düzenlenebilmelidir (Büyükkaragöz, 1997, s. 175).

Eğitim programları belli bir süre sonra dünyada meydana gelen hızlı ve etkili değişme ile gelişmeler sonucu yetersiz hale gelebilmektedir. Bu yüzden eğitim programları özellikle hızla gelişen ve değişen dünyada çağdaş olma niteliğini her zaman bünyesinde barındırmalıdır. Buna yönelik programlar hazırlanmalı ve etkisi incelenerek değerlendirilmelidir.

Program geliştirmeyi; eğitim programlarının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü ya da düzenlenmiş programın, uygulamada araştırma sonuçlarına göre sürekli geliştirilmesi olarak tanımlayabiliriz (Demirel, 2001, s. 103).

Büyükkaragöz (1997), program geliştirmede dikkat edilmesi gereken belli başlı bazı hususlar şu şekilde sıralamıştır;

- Program geliştirmede eğitimin ve eğitim kurumlarının fonksiyonu göz önünde bulundurulmalıdır.
- Program geliştirmede bireysel verilerden faydalanılmalıdır.
- Program geliştirmede amaçlar belli kriterlere göre belirlenir. Amaçların hiyerarşik düzeniyle bağıntı kurularak davranış değişikliği gerçekleştirilmelidir.
- Program geliştirmede içeriğin yapısı ve seçimi üzerinde objektif incelemelere dayanan tercihler yapılmalıdır.
- Program geliştirmede öğretim süreçleri değerlendirilmeli, araç-gereç unsurları geliştirilip, sağlanmalıdır.

- Program geliştirme bir araştırma sürecidir.

Varış (1996)'a göre program geliştirme; “gerek okul içinde gerek okul dışında, milli eğitimin ve okulun amaçlarını etkinlikler gerçekleştirmek üzere düzenlenen içerik ve etkinliklerin uygun yöntem ve tekniklerle geliştirilmesine yönelik koordine çabaların tümüdür” şeklinde tanımlamıştır.

Ertürk (1997)'e göre; program geliştirme bir süreçtir. Bu süreç içerisinde;

- Hedeflerin saptanması ve öğrenciye kazandırılacak davranışlara dönüştürülmesi.
- Öğrenme yaşantıları ve eğitim durumlarının tasarlanması, tasarlanan yaşantı ve durumların örgütlenmesi.
- Tasarlanıp örgütlenen yaşantı ve durumların gerçekleştirilmesi, çevre ayarlaması ya da uygulama.
- Hazırlanan programın belirlenen hedefleri karşılayıp karşılamadığına dair değerlendirme olarak belirtmiştir.

Senemoğlu (2001)'na göre ise program geliştirme, “öğretim programının tüm öğelerini daha etkili ve yeterli hale getirme sürecidir. Diğer bir deyişle ulaşılması beklenen hedefleri ve kapsadığı davranışların saptanmasını, öğrenme yaşantılarının seçilip düzenlenmesi ve kazandırılmasını öğrenme yaşantılarının etkililiği yani hedeflere ne derece ulaşıldığını ortaya koyabilecek ölçme ve değerlendirme etkinliklerini ve programın tüm öğelerine dönüt verme ve düzeltme çalışmalarını bünyesinde bulunduran bir süreç olarak tanımlanmıştır.

Program geliştirme sürecinde araştırmacılar aşağıdaki sorulara yönelik cevaplar aramalıdır:

- Eğitim hedefleri neler olmalı, yani öğrencilere hangi davranışlar kazandırılmalıdır?
- Kendilerinde bu davranışların gelişmesi için öğrenciler hangi yaşantıları geçirmeli, yani hangi eğitim durumlarında bulunmalıdırlar?
- Bu durumlar nasıl örgütlenirse istenilen öğrenci davranışları geliştirme bakımından en verimli olur?
- İstenilen davranışların isabetlilik durumlarında etkililik derecesi nedir?

- Mevcut eğitim programlarında ne gibi değişiklikler gereklidir? (Ertürk, 1997; Büyükkaragöz, 1997; Senemoğlu, 2001).

Eğitimde program geliştirme için uzmanlar tarafından belirlenen sorulara göre bir eğitim programının hazırlanmasından sonra cevap aranması gereken sorular olarak belirlendiği söylenebilir.

Eğitim programlarının geliştirilmesi çalışmaları toplumun ihtiyacına cevap verebilecek nitelikte olabileceği gibi, zamanın şartlarına göre de belirlenebilmektedir. Söz konusu bu durumlar program geliştirme çalışmalarını zorunlu kılmaktadır. Program geliştirme çalışmalarının çağdaş ve ihtiyaca cevap verebilecek yapıda olması gerektiği söylenebilir. Ayrıca hazırlanan veya hazırlanacak olan programların bu niteliğe, yani güncellenebilmesi özelliğine sahip olması gerektiği de belirtilebilir.

1. 4. PROGRAM DEĞERLENDİRME

Öğretim tasarımı çalışmalarının ayrılmaz bir parçası olan değerlendirme, eğitimde amaçlara ne oranda ulaşıldığını tespit etme, uygulanan yöntemin etkinliğini anlama ve genel olarak uygulanan programın ne oranda etkili ve verimli olduğunu belirleme gibi çeşitli amaçlarla yapılan bir süreçtir. Değerlendirmenin amacı sistemden toplanan bilgiler öğretimin geliştirilmesinde kullanılır (Doğan, 1997, s. 316).

Bir eğitim programının değerlendirilmesi (1) programın amaçlarından çok program faaliyetlerine yöneliyorsa, (2) bilgi için bireylerin ihtiyaçlarına cevap veriyorsa ve (3) toplumun farklı değerlerinden programın başarısı veya başarısızlığı noktasında bahsediyorsa uyumlu bir programdır (Stake, 1975).

Değerlendirmenin yeterliliğini belirleyebilmek için bazı temel sorular ortaya çıkmaktadır. İyi değerlendirme tüm eğitim sisteminin önemli bir parçasıdır. Değerlendirmenin faydaları şöyle sıralanabilir:

1. Programın güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi gelişmeye atılan ilk adımdır.
2. Değerlendirme olmadan, düzeltme öncesi problemlerin tespiti zorlaşır ya da imkânsız hale gelir.

3. Eğitim faaliyeti süresince ihtiyaçların belirlenmesine yardımcı olur.
4. Eğitimde etkili bir biçimde kullanılacak insan gücü ve diğer kaynakların tespitini sağlar.
5. Eğitimde belirlenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını ortaya koymaya yardımcı olur.
6. Eğitim planlamasında ve karar vermede kullanılabilecek yararlı bilgiler ortaya koyar.
7. Eğitim harcamalarını düşürecek maliyet bilgisi verir (Sanders, 1976).

Ertürk (1997)'e göre program değerlendirme, “programın etkililiği hakkında karar verme, program geliştirmenin son halkası ve eğitim hedeflerinin gerçekleşme derecesini belirleme süreci” olarak tanımlanmıştır (Ertürk, 1997, s. 107).

Demirel (2002)'e göre program değerlendirme süreci 3'e ayrılmaktadır. Bunlar;

- Programa girişte yapılan *Tanılayıcı Değerlendirme*
- Program sürecinde yapılan *Bıçimlendirici Değerlendirme*
- Programın çıkışında yapılan *Düzeş Belirleyici Değerlendirme*.

Eğitim programlarının değerlendirilmesinde çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şu şekildedir.

Ertürk (1997) program değerlendirme çalışmalarını altı başlık altında toplamıştır. Bunlar:

- Program (Yetişek) tasarısına bakarak,
- Ortama (gizil ve muhtemel uyarıcılar düzenine) bakarak,
- Başarıya bakarak,
- Erişkiye bakarak,
- Öğrenmeye bakarak,
- Ürüne bakarak yapılan değerlendirmelerdir.

Neden değerlendirme modellerine ihtiyaç duyarız?

Değerlendirmede belli bir desen kullanmak ve hazırlamak hem değerlendiren kişiye hem de araştırmacıya yararlı olur. Değerlendirme desenini belirleyip, açıklamak süreç hakkında projedekiler arasındaki iletişimi güçlendirir. Bu süreçte yapılacak değişiklikler

herhangi bir kesintiye uğramadan yapılabilir. Buna ek olarak değerlendirme sürecinde beklenmeyen bir aksaklıkla karşılaşmamak için tekrar gözden geçirilebilir. Projenin yöneticisi ve araştırma ekibi için değerlendirme sonucunda elde edilen bilgilerin türünü incelemek ve eğer gerekliyse farklı veri toplama türleri ile değerlendirme sonuçlarının tüm kullanıcılara hitap etmesini sağlayabilir (Sanders, 1976).

Yapılan en yaygın değerlendirme türlerinden biri olan “*Program Tasarısına Bakarak Değerlendirme*” dir. Bu değerlendirme türünde eğitim programı genel olarak belirlenen kriterlere göre, program geliştirme yöntem ve tekniklerine uygunluğu araştırılır. Fakat program tasarısı uygulanan programın özdeşi olmayacağından yetersiz kalır. Bu tür değerlendirme sadece tasarısı değerlendirmesi olarak kalır.

Bir diğer değerlendirme şekli ise, “*Ortama Bakılarak Yapılan Değerlendirme*” dir. Bu değerlendirmede ise programın girdi ve işlemlerine bakılmadan eğitim-öğretim yılı ya da dönem bitiminde öğrenci düzeyini belirlemeye yönelik bir değerlendirmedir. Bu işlem sonunda program hakkında genel sonuca ulaşılır. Bu değerlendirmede de gizil ve muhtemel uyarıcılar arasında özdeşlik olmayacağından yeterli bir program değerlendirmesi olmaz.

Ertürk (1997)’e göre bir diğer değerlendirme şekli de öğrenci başarısına bakılarak yapılan değerlendirmedir. Bu metot da öğrencilerin eğitim-öğretim yılı sonunda notlarına bakılarak yapılan bir değerlendirmedir. Bu değerlendirme sonucunda programın da değerlendirilmesi yapılmaktadır. Fakat diğer özellikler açısından kesin bilgilere ulaşılması güç olduğu için sadece öğrenci değerlendirmesi olarak kalmaktadır.

Diğer bir değerlendirme şekli ise “*Erişiyeye Bakılarak Yapılan Değerlendirme*” olup, yine öğrenciler açısından programın hedefine ulaşmış olup olmadığını belirlemek amacıyla, öğrencilere eğitim-öğretim yılı başında bir test yapılır, aynı test dönem sonu ya da eğitim-öğretim yılı sonunda tekrar yapılır. İki test arasındaki farkın belirlenmesiyle program hakkında bilgi edinmeye çalışılır. Doğrudan programın kendisini gözlemlemek zordur. Bunun için programın ürününe bakmak en makul yoldur. Fakat bu da programın (yetiştirme) tamamını karşılamayacağı için yetersiz kalmaktadır.

Yukarıdaki değerlendirmelerden sonra programın uygulanması esnasında öğrenmeye bakılarak değerlendirme yapılabilir. Burada program içindeki istenmeyen öğrenmeleri,

beklenmedik durumları belirlemesi açısından uygun görülebilir. Ancak, bu değerlendirmede tam anlamıyla bir değerlendirme kapsamının dışındadır. Bunun için istenilen değerlendirmenin gerçekleştirilmesini sağlamak mümkün görülmemektedir.

Ertürk (1997), diğer değerlendirme modellerinin dışında, ürüne ve yan ürünlere bakılarak öğrencilerle birlikte diğer öğrenciler, öğretmenler ve dış şartlar göz önüne alınarak programın ekililiği hakkında bir yargıya varılmaya çalışılmaktadır. Böyle bir değerlendirme ile elde edilecek verilerin yorumu ve program geliştirme açısından doğruların belirlenmesi, program tasarısı ile eğitim ortamının hatta öğrenci başarısının incelenmesini de gerekli kılacaktır. Bu tür bir değerlendirme yaklaşımının daha faydalı olduğu söylenebilir (Ertürk, 1997, s. 115–116).

Bir diğer değerlendirme modeli de “*Hedefe Dayalı Değerlendirme*” dir. Tyler, 1949 yılında davranışsal amaçlarla değerlendirme arasında ilişki arayan “*Basic Principles in Curriculum and instruction*” adlı eserini yayınlamıştır. O’na göre başarı testleri kullanılarak sayısal verilerle ürün değerlendirilebilir. Ayrıca öğretim etkinliğini, niteliğini kontrol ve karar vermeye rehberlik eden, sosyal yararın değerlendirilmesine yönelik sistemler geliştirmiştir. Tyler tarafından geliştirilen bu model daha sonra geliştirilen birçok modelin odak noktası olmuştur (Varış, 1996, s. 252).

Hedefe dayalı değerlendirme modelinin merkezinde eğitim hedefleri vardır. Tyler, hedeflerin değerlendirilmesinde ulaşılmayan hedefler nelerdir? Bu hedefler programın hizmet ettiği gruba uygun mu? vb. sorulara yanıt arar. Hedefe dayalı değerlendirme sürecinde şu aşamalar yer almaktadır:

- Programın hedeflerini belirleme
- Hedefleri kazandırılmak istenilen özelliğe göre sınıflama
- Hedefleri davranış cinsinden ifade etme
- Hedefe ulaşp, ulaşılmadığını gösterecek durumu saptama
- Ölçme tekniklerini geliştirme ya da seçme
- Öğrencilerin davranış yeterlilikleri ile ilgili veriyi toplama
- Elde edilen verilerle belirlenen hedefleri karşılaştırma olarak belirlenmiştir

(Demirel, 2002, s. 176–177).

Tyler değerlendirme sürecinde öğrenci davranışlarını öğretimin başında ve sonunda olmak üzere en az iki kere hedeflere ulaşma dereceleri ile tayin etmek gerektiğini savunmuştur (Erden, 1993, s. 14).

“*Eisner’in Eğitsel Eleştiri Modeli*” (1975) ise diğerlerinden farklı olarak niteliksel incelemeye ağırlık vermiştir. Program uygulandıktan sonra uzman kişiler tarafından programın niteliksel sonuçları ile ilgili bilgilerin elde edilmesi, bunların yorumlanması ve değerlendirilmesi gerekir. Betimleme, yorumlama ve değerlendirme olmak üzere 3 boyutu vardır. Betimleme nitelikle ilgili, yorumlama uygulamayla ilgili olası bazı sonuçlar tahmin edilir ve yorumlanır, değerlendirme ise betimleme ve yorumlama sonuçlarına göre bir yargıya varmadır (Akt: Erden, 1993, 14).

Eğitim programı değerlendirme modellerinden biri de “*Metfessel – Michael Değerlendirme Modeli*” dir. Bu model Tyler’ın modelinden esinlenerek oluşturulmuş ve değerlendirme sekiz aşamada ele alınmıştır. Bunlar; (1) eğitime dorudan ya da dolaylı etkisi olan herkes (öğretmenler, yöneticiler, vatandaşlar vb.) değerlendirme içerisinde ele alınır, (2) Genelden özele doğru hedeflerin paradigması geliştirilir, (3) Genelden özele doğru oluşan özel hedefler uygulanabilir şekle dönüştürülür, (4) buna uygun ölçme araçları geliştirilir, (5) süreç üzerinde gözlemler yapılır, (6) toplanan bilgiler analiz edilir. (7) Programı felsefî manada değerlendirebilmede ilgili standartlar ve değerler açıklanır. (8) İleriye yönelik programın uygulanabilirliği konusunda öneriler geliştirilir. Metfessel ve Michael’ın bu metoda yaptığı en büyük katkı değerlendirme verilerini elde etmede kullanılacak alternatif ölçütlerle ilgili görüşleri geliştirmektir (Demirel, 2002, 178).

“*Provus’un Farklar Yaklaşımı ile Değerlendirme Modeli*”, sistem yönetimi kuramına dayalı değerlendirmeyi beş evre ve dört bileşene ayırır. Bu dört bileşen;

1. Programın standartlarını belirleme.
2. Program performansını belirleme.
3. Performansla standartları karşılaştırma.
4. Performansla standartlar arasında bir farklılığın olup olmadığını belirlemedir.

Provus modelindeki beş evre ise, tasarım, oluşturma, süreçler, ürün-sonuç ve çıktıdır. Bu evrelerde programın yeterliliği, belirlenen program standartlarıyla karşılaştırılır (Demirel, 2002, s. 178).

Program değerlendirme ile ilgili modellerden biri de Robert E. Stake tarafından geliştirilen “*Uygunluk- Olasılık Modeli*” dir.

Stake’in modelinde ilk aşama niyetlerin ya da program öngörülerinin tespiti olarak adlandırılmaktadır. İkinci aşama ise performansın gözlenmesi aşamasıdır. Stake’in modeline göre niyetlerin ne derecede gerçekleştiği gözlenmeli ve üçüncü aşamada standartlar tanımlanmalıdır. Son olarak niyetler ve performans ölçütleri standartlarla karşılaştırılarak programla ilgili yargılara ulaşılabilir (Akt: Erden, 1993, s. 14).

Stake (1975), her program için değerlendirme kapsamını vurgulayan uygunluk olasılık yaklaşımını önermiştir. Bu yaklaşım, bulguların programı hazırlayanlar ve programa dâhil olan kişilere faydasını artırmayı amaçlayan ölçmedeki bazı kesin değerlendirmeleri yok sayan bir yaklaşımdır. Birçok değerlendirme planı (1) amaçlar, (2) testler, (3) standartlar ve (4) raporlardan oluşan önceden hazırlanmış planlardır. Uygunluk olasılık değerlendirme modeli resmi iletişimden daha çok doğal iletişime bağlı kalmaktadır (Stake, 1975).

Stake’e ait 12 basamaktan oluşan müfredat değerlendirme süreci şu şekildedir;

1. Programı değerlendiren kişi, programı hazırlayanlar, uygulayıcılar (öğretmenler) ve öğrencilerle değerlendirmenin amaçlarını belirlemek için görüşmeler yapar,
2. Araştırmacı (programı değerlendiren kişi), değerlendirilecek programın kapsamını sınırlar,
3. Araştırmacı, programdaki etkinlikler hakkında genel bir fikir edinir,
4. Yapılan çalışmanın amaçları, hitabettiği kesimin ilgileri gözlem ve görüşme yoluyla ortaya çıkar,
5. Araştırmacı üzerinde çalışılması gereken konuları ve sorunları ortaya koyar,
6. Değerlendirme tasarımı oluşturulur ve veri toplama araçları belirlenir,
7. Veri toplama süreci tanımlanır,
8. Veri toplama resmen başlar,
9. Araştırmacı elde edilen bilgiyi düzenler, konuları seçer ve veri toplamak için (vaka incelemesi gibi) iletişim ortamını hazırlar,
10. Araştırmacı rapor hazırlayacağı önemli konuları seçer ve bu konuların ilgilileri ve okuyucuları ile ilişkilendirir,
11. Araştırmacı okuyucuya uygun olan rapor formatını belirler,

12. Eğer gerekli ise resmi rapor sunulur.

Yukarıda bahsi geçen 12 değerlendirme aşaması, araştırmacı tarafından belirtilen sırada uygulanmak zorunda değildir. Araştırmacı bu aşamaların sırasını değiştirebileceği gibi gerekli gördüğü takdirde bazılarını da değerlendirmeye almayabilir (Akt: Pittman, 1985).

Stake, program değerlendirmede bir yargıya varmanın zor olduğunu, ancak profesyonel bir değerlendirme uzmanının görevinin yargıya varmak olduğunu açıklamaktadır. Stake değerlendirmeye dayalı bilgilerin üç boyutta düzenlenebileceğini belirtmiştir. Bunlar;

- Girdi, öğrenme-öğretme süreci öncesi ve var olan çıktıyı etkiler.
- Süreç, öğretmen – öğrenci, öğrenci – öğrenci, öğrenci – kaynak kişi etkileşimi söz konusudur. Bu etkileşimler değerlendirmede dikkate alınır.
- Çıktı, akademik başarı, tutum ve beceri düzeyinde değerlendirme söz konusudur.

Stake'in modelinde tasarlanan ve gerçekleşen çıktının uygunluğuna bakılır. Yeni programın, bu programı uygulayan öğretmenin ve yöneticilerin değerlendirilmesi gerekir (Demirel 2002, s. 180).

Uygunluk olasılık değerlendirme modeli eski modellere alternatif olarak getirilmiştir. Bu, insanların bir şeyi değerlendirirken doğal olarak yaptıklarını kapsar: insanlar gözlemler ve tepki verirler. Bu yaklaşım yeni olmayıp, yıllardır kurumsal yönetmelikler ve dokümanların hazırlanmasında göz ardı edilmiştir (Stake, 1975).

Değerlendirme modellerinden “*CIPP (Context (Bağlam-İçerik), Input(Giriş), Process (Süreç-İşlem), Product (Ürün)) Değerlendirme Modeli*” Stufflebeam ve Guba tarafından ileri sürülen bir modeldir. Bu model karar-vermeye dayalı ya da yönetim odaklı bir model olarak görülür. Stufflebeam'a göre değerlendirme bağlam-içerik, girdi, işlem ve ürün olarak dört aşamada tanımlar. CIPP modeli oldukça kapsamlı ve çok yönlüdür.

Program geliştirme sürecinde yetkililerin programla ilgili şu kararları vermesi gerekir:

- Planlama ile ilgili kararlar,
- Yapılandırma ile ilgili kararlar,
- Uygulama ile ilgili kararlar,

- Yeniden düzenleme ile ilgili kararlardır (Ornstein ve Hunkins, 1998; Erden, 1993; Demirel, 2002; Gözütok, 2000).

Bu kararlara göre programın dört aşamasının değerlendirilmesi yapılabilir. Sırasıyla içerik, girdi, işlem ve ürün değerlendirmesinde içerik değerlendirmesi, değerlendirmenin ilk aşamasıdır. Programla ilgili tüm faktörler ve mevcut durum analiz edilir. Program hedeflerinin belirlenmesi üzerinde durulur.

Girdinin değerlendirilmesi, programın hedeflerini belirlemede kaynaklardan nasıl faydalanılacağına belirlendiği bağlam-içerik değerlendirmesinin aksine bu kısımda program mikro düzeyde analiz edilir. Amaçlar mevcut duruma uygun mu? Hedefler okulun amacıyla tutarlı mı? Öğretim stratejileri hedeflere uygun mu? Programın kapsamı, genel amaçlar ve özel hedeflerle tutarlı mı? Vb. soruların yanıtı aranır.

Süreç-işlem değerlendirmesinde programın uygulanması ile kararlara yöneliktir. Bu aşamada programın planlanan şekli ile uygulama esnasında uyumuna bakılır. Ortaya çıkabilecek aksaklıkları belirlemektir.

Ürün değerlendirmesi ise programın ortaya koyduğu hedeflenen ürün ile ortaya çıkan ürünün karşılaştırılması söz konusudur. Bu değerlendirme sonucunda programın devamlılığı ya da yapılacak değişiklikler hakkında bilgi verir. Yalnız sonuç olarak değil, gerektiğinde programın tamamı ile ilgili yorum ve ölçüm yapmaya çalışır (Erden, 1993, Demirel, 2002).

Değerlendirme süreci öncesinde açık ve sistematik bir değerlendirme programı hazırlanmadığı zaman, değerlendirmeyi yapan ve araştırma ekibi arasında iletişim sorunu ortaya çıkabilmekte ve değerlendirmenin amacını değiştirebilmektedir.

Bir değerlendirme programını önceden hazırlamanın sağladığı yararlar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. Değerlendirme sonuçlarının kullanım alanlarını belirleyerek çalışmada kesin ve net bir yön çizmeyi sağlar.
2. Diğer katılımcılara da öneri sunma fırsatını tanıyarak değerlendirme sürecinin tamamlanmasını sağlar.

3. Değerlendirme yapan kişi ve değerlendirme planının proje sorumlusu arasındaki uyumsuzluğu belirlemeye ve böylece değerlendirme süreci başlamadan önce bunların çözülmesine yardımcı olur.

4. Değerlendirme için açıkça tanımlanmış görevler sunarak önemli ürünler üzerine dikkat çeker.

5. Kaynakları ve faaliyetleri organize ederek değerlendirmenin yeterliliğini sağlar. (Mevcut olan herhangi bir eğitim uygulaması gibi değerlendirme de iyi bir yönetim ve bütçeye ihtiyaç duyar) (Sanders, 1976).

1. 5. KONUSYLA İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, “İlköğretim 6.ve 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Açısından Uygulama Dönütleri” araştırma konusu ile ilgili yurt içinde yapılmış bazı çalışmalara yer verilmiştir. Literatür taraması sonucu elde edilen araştırmalar başlıklar halinde verilmiştir. Söz konusu araştırmaya benzer nitelikte çalışmalar bulunmaktadır. Fakat araştırma evreni, araştırma örnekleme ve araştırma yöntemi açısından farklılıklar vardır.

Bu açıdan ilköğretim sosyal bilgiler programının öğretmen ve öğrenci açısından uygulama dönütleri ile ilgili ulaşılabilen araştırmalar şu şekildedir.

Doğanay ve Sarı (2008) tarafından yapılan “Öğretmen Gözüyle Yeni Sosyal Bilgiler Programı: Adana İlinde Bir Araştırma” adlı çalışmanın amacı, Adana ilinde Sosyal Bilgiler programını uygulayan 4–5 sınıf ve ikinci kademe sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırmanın evrenini Adana ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarındaki tüm 4–5. sınıf öğretmenleri ve Sosyal Bilgiler branş öğretmenlerinden oluşmaktadır. Evrendeki her bir okul bir küme olarak değerlendirilerek yansız küme örnekleme yoluyla belirlenen 31 okuldaki 170 sınıf ve sosyal bilgiler branş öğretmeni örneklem alınmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Programı Değerlendirme Anketi” kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel (frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma) istatistik teknikleri ile içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler, sosyal bilgiler programının dört temel ögesi arasında en çok ölçme-değerlendirme boyutunu olumsuz bulmuşlardır. Ancak programın genel felsefesi, anlayışı ve varsayımları, uygulanabilirliği ve hizmet içi eğitim gereksinimi program öğelerine göre daha olumsuz bulmuştur. Öğretmenler programın çağdaş eğitim anlayışını yansıttığını

düşünmekle birlikte, uygulamada önemli sorunların bulunduğunu belirtmişlerdir. Bu sorunlardan en önemlileri ise programın uygulanmasında gerekli olan aile, toplum, araç-gereç, fiziki koşullar ve hizmet içi eğitim gereksinimidir.

Turan ve Karabacak (2008) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Öğretimdeki Yansımaları” adlı çalışmada, 2005–2006 eğitim yılından beri yapısalcı yaklaşım öğretim modeline uygun bir şekilde öğretilen sosyal bilgiler dersi programı ile kazanım, beceri, kavram ve değer öğretimi gibi pek çok yeni terminolojiyi gündeme getirmesinin yanında, öğretmenlerin yeni programı uygulayabilmeleri için bilgilendirilmesi gerekliliği ve öğretim yöntem ve etkinlikleri hakkında yol göstermesi önemine yönelik olarak ilköğretim sosyal bilgiler 4. ve 5.sınıf öğretmen kılavuz kitaplarının öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma 2006–2007 öğretim yılında, Rize ve Trabzon illerinde görev yapan, 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersine giren 180 öğretmene uygulanan anket ile değerlendirilmiştir. Söz konusu öğretmenlerin 47’si eğitim enstitüsü ve lisans tamamlama, 108’i eğitim fakültesi, 25’i de diğer fakültelerden (ziraat, işletme vb.) mezundur. Meslekteki kıdem bakımından öğretmenlerin dağılımı, 45 tanesi 1–6 yıl, 49 tanesi 7–12 yıl, 40 tanesi 13–18 yıl, 46 tanesi ise 19 yıl ve daha fazla olarak sınıflandırılmıştır. Bu öğretmenlerin 92 tanesi il ve ilçelerde görev yaparken 88 tanesi de köylerde görev yaptığı da belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet, kıdem, mezun olduğu okul ve eğitim yaptığı yerleşim birimi arasında anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin bir kısmı kılavuz kitaplarının bilgi de içermesi gerektiğini ve öğretmenlerin büyük bir bölümü öğretmen kılavuz kitaplarının eğitimde kullanılması konusunda olumlu görüş bildirerek, yeni müfredatın gerekli olduğuna inanmaktadır sonucuna varılmıştır.

Hürsen ve Uzunboylu (2008), tarafından 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amacıyla, “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı bir araştırma yapılmıştır. Söz konusu araştırma alt amaçları doğrultusunda cinsiyet, meslekî kıdem, hizmet içi eğitim seminerlerine katılma durumu, görev yapılan yerleşim yerinin sosyo-ekonomik yapısına ve öğretim verilen sınıfların mevcuduna göre gerçekleştirilmiştir. Çalışma Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti sınırları içerisindeki Lefkoşe, Girne, Gazi Magosa ve İskele yerleşim yerlerine bağlı ilköğretim okullarında 2006–2007 eğitim-öğretim yılında görev yapan 48 öğretmene uygulanan anket ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcıların

cinsiyetleri, meslekî kıdemleri, hizmet içi eğitim seminerlerine katılma durumları, görev yapılan yerleşim yerinin sosyo-ekonomik özelliği ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı ya da söz konusu etkenlerin öğretmen görüşleri arasında bir etkiye sahip olmadığı bulunmuştur. Fakat öğretmenlerin öğretim yaptıkları sınıfların mevcuduna ve Kıbrıs Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı tarafından yapılan etkinliklere katılma durumlarına göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre kalabalık sınıf ortamında öğretim yapan öğretmenlerin, sınıf mevcudunun az olduğu sınıflarda öğretim yapan öğretmenlere göre programa karşı daha olumsuz görüş bildirdikleri ve bakanlığın yapmış olduğu etkinliklere 2’den fazla katılanların 1 kez katılanlara oranla daha olumlu görüş bildirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Genel olarak ise araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğunun 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler öğretim programına karşı olumsuz bir tutum içinde oldukları belirlenmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda araştırmacılar tarafından, Kıbrıs Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı’nın öğretmenlerin motivasyonunu artırıcı ve söz konusu programları denetleyici çalışmalar yapması gerektiği önerileri yapılmıştır. Ayrıca, okullarda sistematik araştırmaların yapılması, öğretmenlere verilen seminerlere gereken önemin verilmesi, haftalık ders saatlerinin artırılması, ders araç-gereç eksikliğinin giderilmesi, yapılan araştırmaların artırılması ve sonuçlarının değerlendirilmesi gerektiği de araştırmacılar tarafından yapılan öneriler arasındadır.

Ekinci (2007) tarafından yapılan, “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Değerlendirilmesi” adlı çalışma, 2004 sosyal bilgiler programının yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğunu incelemek, programın uygulama sürecine yönelik olarak öğretmenlerin olumlu ve olumsuz görüşlerine göre programın geliştirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Eskişehir ili merkez ve ilçelerinde görevli 4. ve 5.sınıf toplam 294 sınıf öğretmeni ile yapılan söz konusu araştırma sonuçlarına göre öğretmenler 2004 sosyal bilgiler dersi öğretim programının kazanımlar ve içerik yönünden olumlu bulurken, özellikle içerikte ezbere dayalı konuların kaldırılmasını programın olumlu yönü olarak belirtmişlerdir. Ancak programın felsefesi gereği öğrencilerin öğretim sürecinde öğreneceklerine kendilerinin karar vermesi gerekirken süreci öğretmenlerin belirledikleri sonucuna ulaşmışlardır. İşleniş esnasında bazı etkinliklerin öğrencilere hitabetmediği sonucunun yanında, ölçme değerlendirme açısından da formların çokluğu ve zaman yetersizliği de programın zayıf yönü olarak belirlenmiştir. Ayrıca ders araç – gerecinin eksikliği, sınıfların kalabalık oluşu ve birleştirilmiş sınıfların olması öğrenme – öğretme sürecinde karşılaşılan sorunlar olarak belirlenmiştir.

Ece (2007) tarafından yapılan, “İlköğretim Birinci Kademe 2005 Sosyal Bilgiler Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı araştırmada, 2004 Sosyal Bilgiler Programı öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmiştir. Öğretmen görüşleri anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırma kapsamında uygulanan anket, 2006–2007 öğretim yılında, Afyonkarahisar il merkezindeki 44 ilköğretim okulunun birinci kademe, dördüncü ve besinci sınıfta görev yapan öğretmenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Sosyal Bilgiler programının kazanım, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarına ilişkin 49 soru ve geleceğe yönelik 8 soru sorulmuştur. Elde edilen bulgulara göre, Sosyal Bilgiler Programının kazanım, içerik, eğitim durumu, değerlendirme ve geleceğe yönelik öneri boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinde araştırmaya katılan öğretmenler genelde programı desteklediği belirlenmiştir.

Ersoy (2007) tarafından yapılan, “Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri” adlı çalışma, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde etkili vatandaşlık eğitimi için gerçekleştirdikleri uygulamaları ve vatandaşlık eğitimi konusundaki eğitim gereksinimlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. İki aşamada gerçekleştirilen araştırmada, ilk olarak 24 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme formu yolu ile gerçekleştirilirken, ikinci aşamada 404 öğretmene de hazırlanan anket uygulanmıştır. Araştırmada öğretmenlerden elde edilen bulgular ışığında, Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitiminde önemli bir rolü olduğunu, sosyal bilgiler dersini programın felsefesine göre ders işlediklerinin yanında, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, görsel ve yazılı basının olumsuz etkileri, toplumdaki yanlış inanışları vatandaşlık eğitiminde en önemli sorunlar olarak belirtilmiştir. Ders işlenişte araç-gereçler ve değerlendirme konularında eğitim gereksinimi (Hizmet içi eğitim seminerleri) duydukları sonuçlarına ulaşmıştır.

Kalaycıoğlu (2007)’nin “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında, 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programının genel amaçlar – kazanımlar, içerik, öğrenme – öğretme durumları (araç – gereç, materyal, yöntemler, işleniş) ve ölçme – değerlendirme süreçleri açısından öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmiştir. Araştırmada, Erzurum merkezde bulunan 5 ilköğretim okulunda görev yapan 20 öğretmene anket formu uygulaması yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, programda 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler konuları ile ilgili genel amaçlar gözden geçirilmesi, ihtiyaçlara cevap verebilecek, günümüzdeki ve gelecekteki gelişmelere uyarlanabilecek şekilde düzenlenmesi gerektiği, öğretmen

görüşlerinden elde edilen bulgulara göre tarih, coğrafya, vatandaşlık bilgisi konuları programa daha dengeli bir biçimde dağıtılması gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca, araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğrenme – öğretme sürecinde ihtiyaç duyulan araç – gereç ve materyal eksikliği olduğu, bunun için öğretmenlerin göreve başlamadan önce, fakültelerde verilen derslerin işlevselliği artırılarak öğretim materyallerine ilişkin dersler aracılığıyla öğretmen adaylarının alternatif araç – gereç ve materyal üretebilmeleri yönünde eğitim verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Araştırmada, Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenlerin haftalık 3 saatlik ders süresini yeterli bulmadıkları, ölçme – değerlendirme sürecinde zamanı etkili kullanma konusunda problemleri olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, araştırma bulgularına göre, 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersini veren öğretmenlerin farklı öğretim programlarından mezun oldukları tespit edilmiş olup büyük bir çoğunluğunun Sosyal Bilgiler öğretimi ile ilgili hizmet içi kurs veya seminere hiç katılmadığı da tespit edilmiştir.

Kulantaş (2007) tarafından “4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Öğrenci Ders ve Çalışma Kitapları İle Öğretmen Kılavuz Kitaplarının, Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada, ilköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının, çalışma kitabının ve öğretmen kılavuz kitabının, öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri doğrultusunda genel bir değerlendirmesini yapmak ve söz konusu kitapların eksik ve hatalı yönleri belirlenerek daha etkin, işlevsel ve verimli olabilecek şekilde hazırlanmasına katkıda bulunmak amaçlanmıştır. Söz konusu amaca ulaşmak için araştırmacı tarafından öğretmenlere, öğrencilere ve velilere yönelik anket uygulaması yapılmıştır. Araştırma için hazırlanan anket, Ankara ili Keçiören ve Haymana ilçelerindeki ilköğretim okullarında 2005–2006 eğitim-öğretim yılında görev yapan 4. ve 5. sınıf öğretmenleri, 4. ve 5. sınıfta öğrenim gören öğrenciler ve bu öğrencilerin velilerine uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre, ilköğretim 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitaplarında içerik, fiziksel ve görsel özellikler, dil ve anlatım, ölçme ve değerlendirme boyutları ile ilgili olarak eksiklerin bulunduğu belirlenmiştir. Bunun yanında öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerinin okulun bulunduğu yerleşim bölgesine göre değişmesi kitapların çevre ve bireysel farklara uygun hazırlanmadığı sonucu bulunmuştur.

Kılıçoğlu (2007) “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, ilköğretim okulları 4 ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi

amacıyla ve Sosyal Bilgiler öğretim programı konusunda öğretmen görüşlerinden ve kuramsal temellerden hareketle olası sorunları belirleyerek eksiklikleri tespit etmek ve çözüm önerileri ortaya koymak önemiyle hazırlanmıştır. Araştırma, Kars il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 78 öğretmenlere araştırmacı tarafından hazırlanan 40 maddelik 5’li likert türü bir ölçek uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, program kazanımlarının toplumun ihtiyaçlarından hareketle düzenlendiği, programın öğretmenler tarafından açık ve anlaşılır olduğu, birbiriyle tutarlılık gösterdiği ancak; öğrenci gelişim özelliklerinin, ihtiyaçlarının ve hazırbulunuşluk düzeylerinin tam olarak yansıtılmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanında, içerik bakımından programda, bilgilerin güncel ve geçerli olduğu, öğretmenler tarafından açık bir şekilde anlaşıldığı, öğretim ilkelerine uygun olduğu fakat içeriğin öğrenci seviyesini ve gelişim özelliklerini tam olarak yansıtmadığı belirlenmiştir. Eğitim durumu bakımından programın genel anlamda uygulanabilir özelliğe sahip olduğu, ancak öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınmadığı tespit edilmiştir. Programda alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarına ağırlık verildiği, değerlendirmenin kapsam geçerliliğinin ve sürekliliğinin sağlandığı ancak; değerlendirmede objektif araçların kullanılmasında eksikliklerin olduğu sonucu da belirtilmiştir.

Acar (2007) tarafından, ilköğretim programlarını öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirmek amacıyla “Yeni İlköğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi” adlı bir çalışma yapılmıştır. Söz konusu araştırma Sinop ili Durağan ilçesine bağlı ilköğretim okullarında görev yapan rastlantısal örneklem yoluyla seçilmiş 96 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma için, kişisel özelliklerin, programların kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve ölçme-değerlendirme boyutlarına ilişkin ve geleceğe yönelik görüş ve önerilerin yer aldığı bir anket uygulaması ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, programların yararlı ve uygun olduğu konusunda öğretmenlerin kararlı olmadıkları, kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğelerinin programların temel felsefesi olan yapılandırmacılığa uygun olarak hazırlandığı, ancak programların uygulanması konusunda öğretmenlerin sorunlar yaşadıkları vurgulanmıştır. Programların, öğretmen ve öğrencilere yüklemiş olduğu sorumlulukların yerine getirilmemesi, ayrıca öğretmenlerin öğretime ilişkin uygulama eksikliklerinin olması sonucu da belirtilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin, programların değerlendirme boyutuna ilişkin yetersizliklerinin olduğu belirtilmiştir. Özellikle öğretmenlerin bu konu ile ilgili hizmet içi eğitim çalışmalarına ihtiyaç duyduklarını belirtilmiştir. Örneklem dâhilindeki öğretmenlerin kişisel özellikleri açısından, programların

öğeleri ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı, genel olarak sorulara verdikleri yanıtlarda aynı görüşe sahip oldukları ifade edilmiştir.

Kamber (2007) tarafından, “2005–2006 Yeni Öğretim Programında Sosyal Bilgiler Dersi Etkinliklerinin Uygulanabilirliğinin İncelenmesi” adlı araştırma, Sosyal Bilgiler programı ve eğer başarıyla uygulanabiliyorsa etkinliklerin programın amaçlara ulaşmadaki başarısının öğretmen görüşleriyle değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin programın felsefesine ve uygulanabilirliğine dair görüşlerine göre programın yapısı ve uygulama konusunda olumlu görüşe sahip oldukları sonucu bulunmuştur. Ayrıca öğretmenler etkinlikleri yapmada materyal açısından sıkıntılar olduğu fakat çevre koşullarına uygun olarak yapabildiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenci ailelerinin sosyo – ekonomik farklılıklarının programı uygulamadaki zorlukları arasında gösterilmiştir. Okulun fizik şartlarının yetersizliği, ders süresinin az olması ve öğrenci seviyelerinin farklı olması diğer etkenler olarak elde edilen bulgular arsında yer almaktadır. Araştırma için uygulanan ölçme araçları sonucuna göre, 4. sınıf öğretmenlerinin 5. sınıf öğretmenlerine göre etkinlikleri gerçekleştirme konusunda daha olumlu oldukları, etkinliklerin işlevselliği konusunda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha olumlu baktıkları, 16 – 20 yıl arası görev yapan öğretmenlerin 6–10 yıl arası görev yapan öğretmenlere nazaran daha olumlu görüşe sahip oldukları, hizmet içi eğitime ikiden fazla katılanların bir kez katılanlara oranla daha olumlu görüş bildirdikleri araştırma bulguları arasında yer almaktadır.

Çakar ve Öner (2007)’in yaptıkları “Etkili Bir Sosyal Bilgiler Öğretimi İçin Öğrenci Gözüyle Öğretmenden Beklentiler” adlı çalışma, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin etkili bir Sosyal Bilgiler öğretimi için, Sosyal Bilgiler öğretmeninden beklentilerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Öğrencilerin etkili bir Sosyal Bilgiler öğretimi için öğretmenden beklentilerinin sınıf düzeyleri ve cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Söz konusu araştırma, 2006–2007 öğretim yılında Elazığ il merkezindeki ilköğretim okullarında öğrenim gören 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzey ve çevre koşulları göz önüne alınarak seçilen üç ilköğretim okulunun 6. ve 7. sınıflarında öğrenim gören 400 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre öğrenciler, ders işlenişte değişik yöntem ve tekniklerin kullanılmasının öğretimde etkili olduğunu, kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre derste farklı öğretim yöntemlerinin kullanılmasının gerekli olduğunu, sınıflara göre 6. sınıf öğrencileri öğretimde yöntem çeşitliliğinin sağlanmasını daha çok beklemektedirler. Öğrenciler, içeriğe uygun materyal

kullanımının öğretimde etkili olduğunu düşünmektedirler. Cinsiyete göre kızların, sınıf değişkenine göre de 6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi öğretiminden beklentilerinin daha yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Öğrencilerin beklentilerinin yüksek olması onların sosyal bilgiler dersine önem verdikleri sonucunu da göstermektedir.

Pınarbaşı (2007) tarafından yapılan, “İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Eski ve Yeni Öğretim Programına Göre Okutulan Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Coğrafya Ünitelerine İlişkin Ölçme ve Değerlendirme Çalışmalarının Öğretmen Görüşlerine Göre Analizi” adlı çalışma, ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda eski (1998) ve yeni (2005) öğretim programlarına göre okutulan Sosyal Bilgiler ders kitaplarında coğrafya ünitelerine ilişkin ölçme ve değerlendirme çalışmalarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Bu konuda Çanakkale İli merkez ilçesindeki ilköğretim 4. ve 5. sınıfları okutan sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Öğretmen görüşleri çerçevesinde eski ve yeni programa göre Sosyal Bilgiler ders kitapları coğrafya ünitelerinin ölçme ve değerlendirme yeterlilikleri analiz edilerek sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre; 2005 programı ders kitaplarındaki hazırlık, ünite/konu arası ve ünite sonu değerlendirme sorularının taksonomi değerleri bakımından 1998 öğretim programı kitaplarına oranla daha dengeli bir dağılımda olduğu belirlenmiştir.

Aydın (b) (2007) tarafından hazırlanan, “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Yeni (2004) Sosyal Bilgiler Müfredatının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” isimli araştırma, İlköğretimin 4. ve 5. sınıfta 2005- 2006 eğitim- öğretim yılında uygulamaya konan Yeni Sosyal Bilgiler Programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirmesi amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından Trabzon ili merkezi, ilçe ve köylerden seçilen okullarda toplam 86 öğretmene bir anket çalışması uygulanmıştır. Araştırma neticesinde, Öğretmenler, yeni programın öğrencilere kazandırmak istediği ana değerleri çoğunluk itibarıyla benimsemişlerdir. Program öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerini ve iletişim becerilerini geliştirmelerini sağlamıştır. Fakat öğretmenin yol gösterici olduğu düşüncesi yeni öğretim programında tam anlamıyla benimsenememiştir. Anket uygulanan öğretmenler programın Türkiye’nin şartlarına göre eşit bir şekilde ve çevre ile okul koşullarına göre hazırlanmadığı, araç- gereç sıkıntısı yaşandığı görüşünde oldukları belirlenmiştir. Sosyal bilgiler dersi çalışma kitaplarının tam anlamıyla öğrenci seviyelerine uygun olmadığı, özellikle köydeki öğrencilerin kaynaklara ulaşamaması sorunu öğretmenler tarafından vurgulanmıştır. Bunların yanı sıra öğretmenler yeni müfredatla ilgili verilen hizmet içi

eğitimin yeterli olmadığı, programda etkinliklerin çok olması ve sınıfların kalabalık olmasının uygulama açısından sorun yarattığı, proje ve performans ödevlerinin tam anlamıyla öğrenci seviyesine uygun olmadığı da ifade edilmiştir. Programda kullanılan dilin ise tam anlamıyla olmamakla birlikte öğrenci seviyesine uygun olduğu da belirtilmiştir.

Erköse (2007)'nin hazırladığı “Yenilenen 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, 6. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programının kazanım, kapsam, eğitim durumu ve ölçme değerlendirme boyutları açısından uygulamadaki etkililiği ve programın daha etkili ve yararlı bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin geleceğe yönelik önerilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla hazırlanan anket, 2006–2007 eğitim-öğretim yılında Sakarya il merkezi ve ilçelerinde ilköğretim okullarında 6. sınıfta görev yapan 117 sosyal bilgiler branş öğretmenlerine uygulanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda, öğretmenler 6. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programını genel anlamda olumlu bulmuş olup, kazanım, kapsam, eğitim durumu ve ölçme değerlendirme boyutu açısından yeterli derecede etkili ve uygun olmadığı ifade edilmiştir.

Yapıcı ve Demirdelen (2007) tarafından yapılan, “İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışma, yeni ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerini analiz etme amacıyla yapılmıştır. Araştırma için Afyonkarahisar il merkezinde görev yapan öğretmenlerden gönüllü olanlarla görüşme yapılmış ve görüşme formları araştırmacılar tarafından tasnif edilerek yorumlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, programa ilişkin uyum süreci ve öğretmenlerin eski alışkanlıklarını sürdürdükleri belirtilmekle birlikte, yeni programın derse ve okula karşı olumlu tutum geliştireceğini söylemişlerdir. Öğrencilerin ilgi alanlarını keşfetmeye başladıkları ve merak düzeylerinin arttığı, fakat yeni program nedeniyle OKS türü sınavlar açısından hem öğrenci ve velilerinde hem de öğretmenlerde kaygıların oluşmasına neden olduğu da vurgulanmıştır. Öğretmenler eski ve klasik ölçme değerlendirme alışkanlıklarına devam ettikleri, ölçme değerlendirmenin, süreci ölçmeye dönük yönü teknik olarak ön öğrenme eksikliği ve değerlendirme araçlarının çokluğu nedeniyle öğretmenlerin zorlandığı, okulların fiziksel alt yapıları ve sınıf mevcutları, yeni programın uygulanabilirliğini de güçleştirmektedir. Köy okullarına doğru gidildikçe endişelerin düzeyinin de artış gösterdiği, öğretmenler arasında yeni programın uygulanmasına ilişkin görüş ayrılıkları olduğu ifade edilmiştir. Araştırmacılar ayrıca yeni programın zamana yayılan

bir uyum süreci içinde olduğu, ciddi ve nitelikli bir hizmet içi eğitim zorunluluğu, programa uygun ölçme değerlendirme yapabilme, fiziki altyapı eksiklikleri ve kalabalık sınıflar öğretmenlerin gördükleri en büyük sorun olarak ortaya konmuştur. Bunun yanında, kent-köy okulları arasındaki derin uçurumun programın Türkiye genelinde standart uygulanabilirliğini güçleştirmekte olduğunu da vurgulamışlardır. Yeni öğretim programlarının yürütülmesinde kuşkusuz en büyük rolün öğretmene düştüğünü belirterek, MEB-Eğitim Fakültesi işbirliği olanaklarının artırılması ve araştırmacıların özendirilmesi için politikalar geliştirilmesinin yararlı olacağını ifade etmişlerdir.

Coşkun (2007) tarafından hazırlanan “İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar Sosyal Bilgiler Programı Hakkında Öğretmen Görüşlerine İlişkin Nitel Bir Çalışma (Ankara İli Örneği)” adlı çalışma, 4. ve 5. sınıf yeni Sosyal Bilgiler dersi öğretim programıyla ilgili öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma Ankara merkez ve merkez ilçelerinde bulunan 11 ilköğretim okulunda görev yapan toplam 45 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemleri ile uygulanan 26 soruluk yarı yapılandırılmış açık-uçlu sorularla elde edilen veriler yer almaktadır. Elde edilen veriler nitel araştırma yöntemine göre analiz edilmiştir. Sosyal bilgiler dersi programı, öğrencilerin aktif olarak derse katılımını teşvik ettiği için katılımcılar tarafından olumlu bulunmuştur. Ancak, uygulamada derslerin çok fazla oyun şeklinde geçtiği ve bunun sonucu olarak etkinliklerde otorite kaybı sorununun yaşandığı öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Aynı zamanda, etkinliklerde zaman sıkıntısı çekildiği, ölçme sisteminin uygulayıcılar tarafından çok karmaşık ve sistemle uyumsuz bulunduğu ve bu nedenle de tam olarak uygulanmadığı belirtilmektedir. Ayrıca öğretmen ve okul konumlarından kaynaklı uygulama farklılıklarının olduğu, uygulamada yaşanan sorunların gelir seviyesi yüksek okullarda, düşük gelir seviyeli okullara nazaran daha az yaşandığı görülmüştür. Katılımcılar uygulamada yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerilerinde, sunuların grup olarak yapılması, sınıf mevcutlarının azaltılması ve ölçme sisteminin eğitim sistemimizle uyumlu olması gerektiğini belirtmişlerdir. Sosyal bilgiler programı hakkında tam ve yeterli bilgi sahibi olmayan bazı katılımcıların uygulamadan kaldırılan programa göre dersin işlenişini daha ilgi çekici bulmuşlardır.

Uzun (2007)’un hazırladığı “2005–2006 Eğitim-Öğretim Yılında Uygulanmaya Başlanan Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri (Ankara İli Pilot Okullar)” adlı çalışma, 2005–2006 öğretim yılında uygulanmaya başlanan

ilköğretim altıncı sınıf sosyal bilgiler öğretim programının mevcut durumu ve karşılaşılan güçlüklerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmanın örneklemi Ankara'daki pilot okullarda görev yapan 39 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında, veri toplama aracı olarak hazırlanan anket formları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmenleri uygulanmakta olan yeni sosyal bilgiler öğretim programından genel olarak memnundurlar. Araştırma sonucunda; sosyal bilgiler öğretmenleri en sık “sorucevap” daha sonra “tartışma” ve “işbirliğine dayalı öğretim” yöntemlerini kullanmaktadırlar. En az kullanılan yöntem ise araştırma yöntemidir. Öğretmenlerin uygulamada sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Örnekleme katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin programının uygulanmasında en çok karşılaştıkları sorunların başında, “Ders saatinin yetersiz olması”, “Sınıfların kalabalık olması” ve “Kaynak sıkıntısının yaşanması” gelmektedir. Öğretmenlerin karşılaştığı sorunların en azını ise, “OKS sınav sistemine uygun değil”, “Etkinlikler sırasında çevreden ders yerine eğlence yapılıyor tepkisi”, “İdarecilerin programa uymaması”, “Kazanımlar içerik bakımından yetersiz” ve “Öğrencilerin paylaşımdan ziyade bireyselliğe yatkın olması” seçenekleri oluşturmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin etkili bir Sosyal Bilgiler Öğretimi için en çok istedikleri şeylerin başında, ders saatinin artırılması gelmektedir. Bunu sırasıyla, Sosyal Bilgiler sınıfının oluşturulması, sınıf mevcutlarının azaltılması ve kaynak sıkıntısının azaltılması gelmektedir. İstatistiksel analiz sonuçlarına göre altıncı sınıf sosyal bilgiler öğretim programının kazanımları, içeriği, kitapları, kullandıkları yöntem ve teknikler, isleniş, değerlendirme, araç-gereç ve materyal kullanma ve ders işlenişinde kullanılan yöntemler boyutundaki maddelere katılım düzeylerinin, cinsiyete, okulun bulunduğu yerleşim yerine, öğrenim durumuna, hizmet süresine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Şentürk (2007) tarafından yapılan “Yeni İlköğretim Programlarının Öğretmen ve Müfettiş Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Amasya İli Örneği)” adlı çalışma, 2005–2006 yılında ülke genelinde uygulamaya konulan yeni eğitim programı hakkında, programın uygulayıcısı olan ilköğretim okulları 1–5. sınıf öğretmenleri ile programın uygulanmasını denetleyen ilköğretim müfettişlerinin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmış olup, Amasya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilköğretim okullarından 570 sınıf öğretmenine ve 23 ilköğretim müfettişine uygulanan ölçek ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda; planlama ve hazırlık, içerik ve uygulama, ölçme ve değerlendirme boyutunda sınıf öğretmenlerinin genel olarak programlar hakkında kısmen olumlu görüşe, ilköğretim müfettişlerinin ise olumlu görüşe sahip oldukları,

öğretmenlerin, öğretim programları hakkındaki görüşlerinin, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği, kadın öğretmenlerin öğretim programlarına planlama ve hazırlık boyutunda erkek öğretmenlere göre daha olumlu baktıkları, 20–30 yaş arası sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme boyutunda 31–40 arası yaşa sahip öğretmenlere göre daha olumlu görüşte oldukları, 5 yıl ve altı kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme boyutunda diğer öğretmenlere göre daha olumlu görüşte oldukları, Eğitim Fakültesi ile Eğitim Yüksek Okulu ve Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin Fen Edebiyat ve başka fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre öğretim programlarının uygulama boyutunda daha olumlu düşünceye sahip oldukları, özel ilköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmenlerinin, devlet okullarında çalışan sınıf öğretmenlerine göre öğretim programlarının bütün boyutlarında daha olumlu görüşte oldukları, öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim birimi değişkeni açısından kasabada çalışan öğretmenlerin, il ve ilçe merkezlerinde görev yapan öğretmenlere göre öğretim programlarının planlama ve hazırlık boyutunda daha olumlu görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. Örneklem dâhilindeki ilköğretim müfettişlerinin öğretim programları hakkındaki genel görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı, öğretim programlarının planlama ve hazırlık ile uygulama ve içerik boyutlarında olumlu görüşe sahip olan ilköğretim müfettişlerinin, programların ölçme değerlendirme boyutunda kısmen olumlu görüşe sahip oldukları sonucu elde edilmiştir.

Senger (2007) tarafından yapılan "Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımları ve Bu Doğrultuda Hazırlanan Yeni Müfredat İlişkin Öğretmen Görüşleri (Kars İli Örneği)" adlı çalışma, yapılandırmacı eğitim programları ve bu doğrultuda hazırlanan yeni ilköğretim müfredatına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi amacı ile hazırlanmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmış olup, öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla 32 sorudan oluşan anket, Kars ili merkez ilçede görev yapmakta olan 70 ilköğretim I. kademe öğretmenlerine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin programı yeterince tanımadıkları, program ilkelerini yeterince kavramadıkları ve bu yüzden sıkıntı yaşandığı, öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı tam olarak bilmedikleri ve bunun da programın anlaşılmasına ve uygulamada aksaklıklarla karşılaşılmasına sebep olduğu, araştırmaya katılan öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımın öğrenci merkezli olduğu, öğrenciyi araştırmaya sevk ettiği görüşüne katıldıkları, günlük planların kaldırılmasını ve etkinlik planlaması yapılmasını öğretmenlerin olumlu bulduğu, öğretmenlerin programın ilk uygulama zamanlarındaki olumsuz görüşlerinin zamanla olumlu yönde değiştiği sonuçları elde edilmiştir.

Nalçacı (2006), Erzurum merkez ilköğretim okullarında görevli sosyal bilgiler öğretmenleri ile 6. ve 7. sınıfta öğrenim gören öğrencileri kapsayan “İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Programındaki Coğrafya Konularının Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada belirlenen 59 okuldan 114 sosyal bilgiler öğretmeni ile 1269 6. sınıf, 1266 7. sınıf öğrencisine tarama modelinde bir uygulama yapmıştır. 6.ve 7. sınıf sosyal bilgiler programındaki coğrafya konularını genel amaçlar, eğitim durumları (içerik, araç-gereç ve materyal, öğretim stratejisi ve yöntemleri), öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirmek amacıyla hazırlanan bu çalışmada, elde edilen sonuçlar ışığında, sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya konularının amaçlar, içerik, ders araç – gereci bakımından günümüz ve geleceğe yönelik şekilde tekrardan gözden geçirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca gerek çağdaş öğretim yöntemlerinin öğretmenler tarafından kullanılması gerekse değerlendirme ölçütlerinin daha kapsamlı olması gerektiği yönünde öneriler belirtmiştir.

Ayten (2006), tarafından yapılan, “İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Dersini Yürüten 4.ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşleri” adlı araştırmada, ilköğretim birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerini sosyal bilgiler dersi programına ilişkin görüşlerinin cinsiyete, sınıf mevcuduna, eğitim düzeylerine ve kıdemlerine göre değişip değişmediği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma İstanbul ili Büyükçekmece ilçesi resmî ilköğretim okullarında görevli 4 ve 5. sınıflarında görev yapan toplam 132 sınıf öğretmenine uygulanan anketle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyete, eğitim düzeyine, sınıf mevcuduna göre anlamlı farklılık göstermediği; kıdeme göre ise 26 yıl ve üzeri öğretmenlerin program hakkında olumsuz düşündükleri bulunmuştur. Ayrıca araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenler, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı kılavuz kitabının kullanışlı ve anlaşılır olduğunu, kazanımlar ile programda yer alan beceri ve değerlerin tutarlı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler programın, içeriği konusunda olumlu düşünmekle birlikte, öğrenciyi bir üst öğrenime hazırladığı konusunda kısmen katılım göstermişlerdir. Öğretmenler, programda ölçme-değerlendirme yöntemlerinin uygulanabilirliğinin zor olduğunu, programın etkin ve verimli uygulanabilmesinin mevcut şartlarda zor olduğunu; bunun en önemli sebebi olarak, okulların araç-gereç donanımının, fiziki şartların yetersiz; sınıf mevcutlarının ise fazla olmasından kaynaklandığı şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Sağlam (2006) tarafından hazırlanan, “Türkiye’deki Davranışçı ve Yapılandırmacı Sosyal Bilgiler Öğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi” adlı çalışma, Türkiye’de ilköğretim okullarında davranışçı ve yapılandırmacı sosyal bilgiler öğretim uygulamalarını öğretmen ve öğrenci görüşleri çerçevesinde karşılaştırarak, ortaya çıkan görüşler ışığında sosyal bilgiler öğretim uygulamalarının daha etkili hale getirilmesi konusunda çözüm önerileri ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırmada davranışçı ve yapılandırmacı sosyal bilgiler öğretimi uygulamaları öğretmen ve öğrenci görüşleri çerçevesinde karşılaştırılmıştır. Araştırma kapsamında öğrencilerin sosyal bilgiler dersine olan tutumları, karne notları ve başarı durumlarına göre de karşılaştırılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri ise öğretmenlerin mezuniyet alanları ve kıdemlerine göre karşılaştırma yapılmıştır. Araştırma, 2004 İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı Taslağı’nın pilot olarak uygulandığı, 8’den 2’si davranışçı, 2’si yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenim gören toplam 32 ilköğretim okulunda görev yapan 230 öğretmen ve bu okullardaki 1071 4. ve 5. sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 1301 kişiye uygulanan anket formları ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrenci görüşleri bakımından yapılandırmacı sosyal bilgiler öğretim uygulamalarının motivasyon, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarında davranışçı sosyal bilgiler öğretim uygulamalarından, öğretmen görüşleri bakımından ise yapılandırmacı sosyal bilgiler öğretim uygulamalarının değerlendirme boyutu dışında davranışçı sosyal bilgiler öğretim uygulamalarından daha etkili olduğu sonucu bulunmuştur.

Uğur (2006) tarafından hazırlanan, “2005 İlköğretim 1., 2. ve 3.Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışma, 2005 İlköğretim 1., 2. ve 3. sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programını öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma Uşak ilinde yer alan ilköğretim okullarında görevli 612 öğretmene araştırma amacına uygun olarak hazırlanan anket ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucu elde edilen bulgular ışığında 2005 İlköğretim 1. 2. ve 3.sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı öğretmenler nazarında genel durum bakımından önceki programa göre daha iyi olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca programın bilgi, beceri, tutum ve değer içeren gözlenir ve ölçülür kazanımlarla ilişkili olduğu tüm becerilerin geliştirilebilir ve etkinliklerle kazandırılabilceği de belirtilmiştir. Fakat kazanımların bağlı olduğu temalara ve sınıflara göre yeterli olmadığı da ifade edilmiştir. Programı içerik bakımından karşılayan temaların yeterli olduğu, ders etkinliklerin bölgesel farklılığa göre esnek olduğu fakat ders süresi ile sınırlandırılması gerektiği de elde edilen bulgular arasındadır. Araştırma bulguları içerisinde örneklem dâhilindeki öğretmenlerin uygulanan

ölçme araçlarına verdikleri cevaplar arasında cinsiyet ve görev yaptıkları yerleşim yerine göre anlamlı bir fark olmadığı tespit edilirken, hizmet sürelerine göre öğretmenlerin 0–5, 11–15, 16–21 ve 21–25 yıl arası görev yapan öğretmenlerin 6 -10 ile 25 yıl ve üzeri öğretmenlere göre daha olumlu düşündükleri tespit edilmiştir.

Bulut (2006)’un hazırladığı “Yeni İlköğretim Birinci Kademe Programlarının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, 2004–2005 öğretim yılında ilköğretim I. kademe yeni programlarının (Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler) uygulamadaki etkililiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Bunun için 2004–2005 öğretim yılında yeni programların uygulandığı İstanbul, Ankara, İzmir, Kocaeli, Van, Hatay, Samsun ve Bolu illerindeki deneme okullarında görev yapan toplam 982 sınıf öğretmenine hazırlanan ölçme araçları uygulanmıştır. Programların uygulamadaki etkililiğini belirlemeye yönelik olarak her bir program için ayrı ayrı veri toplama aracı geliştirilmiştir. Bu araştırma verilerinde araştırmayı destekleyebilecek ilköğretim birinci kademe sosyal bilgiler dersine yönelik konular bulunmaktadır. Buna göre araştırmacı tarafından sosyal bilgiler dersine yönelik olarak hazırlanıp uygulanan ölçme aracına ait bulgular şu şekildedir: Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında öngörülen kazanımların, kapsamın, eğitim durumunun ve değerlendirmenin uygulamada düzeyinde etkili olduğu sonucu belirtilmiştir. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan kazanımlara, programın kapsamına, eğitim durumuna göre görüşleri arasında il değişkenine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkarken; sınıf, cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi ve sınıf mevcudu değişkenlerine göre fark çıkmamıştır. Ayrıca, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının da değerlendirmesine ilişkin görüşlerinde ise il, sınıf, cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi ve sınıf mevcudu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı vurgulanmıştır. Programın kapsam bakımından temel ve bilimsel bilgileri içerdiği, öğrenme ilkelerine ve öğrenci seviyesine uygun olduğu, yapılan etkinliklerin öğrencileri motive ettiği vb. de elde edilen bulgular arasındadır.

Yükselir (2006)’in hazırladığı, “Hatay İli İlköğretim Okullarında 6. ve 7. Sınıflar Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretmen ve Müfettiş Görüşleri Çerçevesinde Amaca Uygunluğunun Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, ilköğretim okulları 6. ve 7. sınıflar Sosyal Bilgiler Dersinin amaca uygunluğunun öğretmen ve müfettiş görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada uygulanan anketle ilköğretim 6. ve 7. sınıflar da Sosyal Bilgiler dersi amaçlarının gerçekleşmesi için takip edilen öğrenme-öğretme süreçleri araştırılmıştır. Araştırmada, 2005–2006 eğitim – öğretim yılında Hatay ili ilçeleri ve bağlı kasaba ilköğretim

okullarında II. kademedeki Sosyal Bilgiler dersini veren 68 öğretmen ile söz konusu örneklem içerisinde yer alan 25 müfettişten toplam 93 kişi (30 bayan, 63 erkek) araştırmaya katılmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin görev sürelerine bakıldığında 6 yıl ile 10 yıl süre aralığında olduğu, araştırmaya katılan öğretmen ve müfettişlerin çoğunun hizmet içi eğitim kurslarına katılmadıkları, sosyal bilgiler dersi ile ilgili yayınları oldukça takip ettikleri, okullarda dersle ilgili araç-gerecin yetersiz buldukları, derslerde çoğunlukla anlatım ve soru-cevap yöntemlerini kullandıkları, fakat problem çözme, tartışma, gösteri, gezi-gözlem, eğitici oyunlar ve örnek olay incelemesi yöntemlerini ara sıra kullandıkları sonuçları elde edildiğini belirtilmiştir. Ayrıca, sosyal bilgiler dersi işlenişinde yazı tahtasının her zaman, model ve numunelerin ara sıra, haritaların her zaman, tepegözün ara sıra, veri gösteriminin (salyt) çok az, tv ve videonun ara sıra, grafikler ve şekillerin ara sıra kullanıldığı da belirlenmiştir. Bunun yanında gerek öğretmenler gerekse müfettişlerin, sosyal bilgiler dersinin öğretiminde karşılaştıkları problemler olarak en çok sınıfların kalabalık olması ile kaynak eksikliğini ifade ettiklerini belirtmiştir. Katılımcılar, Sosyal Bilgiler dersinin Milli Eğitim'in temel amaçlarına uygun olduğu, gelişme ve değişimlere açık olduğu, öğrencilerin gelişme düzeylerine uygun olduğu, toplumsal ihtiyaçlara uygunluğu konusunda görüş bildirmişlerdir. Fakat buna mukabil Sosyal Bilgiler dersinin kişisel ihtiyaçlara uygun olmadığını, ders saatinin yetersiz olduğu, sosyal bilgiler programında yer alan hedeflerin az bir kısmının davranışa dönüştüğünü, sosyal bilgiler dersini branşının dışındaki öğretmenin vermesinin başarıyı oldukça etkilediğini, sosyal bilgiler dersinde merkeze öğrencinin alınması gerektiğini, tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi konularının dağılımının orantısız ve konuların kısmen düzenli olduğu görüşleri de belirlenmiştir.

Arslandaş (2006) tarafından hazırlanan “6. ve 7. Sınıflarda Sosyal Bilgiler Dersi Program Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunların Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi” adlı çalışma, İlköğretim 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin içeriğinin öğretiminde karşılaşılan sorunları tespit etmek ve bu tespitlere çözüm önerileri sunmak amacıyla hazırlanmıştır. 2005–2006 öğretim yılında Malatya merkezinde yer alan 77 ilköğretim okulundan 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler derslerine giren 140 öğretmene anket uygulanmıştır. Anket, Sosyal Bilgiler müfredat programının öğretiminde karşılaşılan sorunları ve bu sorunların düzeltilmesine yönelik hazırlanmıştır. Elde edilen veriler ışığında, öğretmenler, Sosyal Bilgiler Dersi konularını dersin hedefleriyle ilişkili ve uygulanabilir bulmuşlardır. Ancak beceri geliştirmede öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerine cevap vermede program yetersiz görülmüştür. Sosyal Bilgiler dersi 6. sınıf üniteleri ile ilgili olarak, ünitelerin

örencilerin ilgisini çektiği, gerçek yaşamla bağ kurduğu ve öğrenci düzeyine uygun olduğu belirlenmiştir. Ancak ünitelerin öğretimi için gerekli materyal ve öngörülen sürenin yetersiz olduğu belirtilmiştir. Öğretmenler Sosyal Bilgiler 7. sınıf üniteleri ile ilgili olarak, ünitelerin öğrenci düzeyine uygunluğunu, öğrenciler için ilgi çekiciliğini ve gerçek yaşamla bağ kuruculuğunu dile getirirlerken, üniteleri öğrenci düzeyine göre soyut, konu bakımından kalabalık ve süre açısından yetersiz bulmuşlardır. Öğretmenler, "Moğollar ve Diğer Türk Devletleri" ünitesini, 6. sınıfın, "17. ve 18. Yüzyılda Osmanlı Devleti" ünitesini de 7. sınıfın en problemli ünitesi olarak görmüşlerdir. Tüm bunların ardından, geleceğe yönelik eğilimlerde öğretmenler 7. sınıf içeriğinin kalabalık oluşunu, güncel gelişmelerin içeriğe eklenmesinin gerekliliğini, içeriğin öğrenci düzeyine uygun hale getirilmesini ve içeriğin kronolojik olarak düzenlenmesi zorunluluğunu dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin öncelikli olarak belirttikleri şey ise, başarılı bir içerik öğretimi için görsel ve işitsel araçlara ve öğrenci merkezli öğretime ağırlık verilmesinin gerekliliği şeklinde olmuştur.

Günay (2006) tarafından yapılan "2005–2006 Öğretim Yılında Uygulamaya Bağlanan İlköğretim Programlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi" adıyla yapılan araştırmada, önceki program dâhilinde alışılmış uygulamaların ve bu uygulamalara dayalı alışkanlıkların kısa sürede terk edilmesi oldukça güç olduğu sonucu ortaya konmuştur. Her şeye rağmen yeni programın değerlendirilip geliştirilmesine de gereksinim vardır. Bu yüzden öğretmenlerin görüşlerinden hareketle programın değerlendirilmesini ve program geliştirmecilerine ve uygulayıcılara yararlı olabilecek dönütler sağlamak amacıyla hazırlanmıştır. Söz konusu araştırma için geliştirilen ölçme aracı İzmir Anakent sınırları içinde yer alan ilköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenleri üzerinde uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre cinsiyet bakımından kadın öğretmenler yeni programı erkek öğretmenlere göre daha çok olumlu bulurken, aynı zamanda programın uygulanabilmesiyle ilgili olumsuzluklar konusunda da daha çok endişeye sahiptirler. Okullarının fiziksel koşullarının yetersizliği ve geleneksel eğitim uygulamalarının etkisinin sürmesi gibi etkenlerde vurgulanmıştır. Araştırma örnekleminde, öğretmenlerin mezun oldukları okul türlerine göre görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı, fakat kıdem durumlarına göre programın olumsuz yönleri açısından kıdemi düşük olan öğretmenlerin kıdemli öğretmenlere nazaran programı daha çok problemli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ünlü Aküzüm (2006) tarafından yapılan “Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı Pilot Uygulaması İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışma, Türkiye’de yenilenen yeni ilköğretim ders programlarından Pilot Uygulamadaki Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’ na yönelik öğretmen görüşlerinin neler olduğunun belirlenmesi amacıyla hazırlanmıştır. 2005–2006 eğitim öğretim yılında 9 pilot ildeki, 120 pilot ilköğretim okulunda görev yapan toplam 1707 sınıf öğretmeni araştırmanın evreni olarak belirlenmiştir. Bu evren içerisinde, Ankara ilinden 21 pilot ilköğretim okulu ile bu okullarda görev yapan toplam 133 sınıf öğretmeni (1,2 ve 3.sınıf öğretmenleri) örneklem alınmıştır. Araştırmada literatürden yararlanarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Söz konusu ankette kişisel bilgi formu ve programın hedef, içerik, süreç, ölçme-değerlendirme ve uygulamadaki program ile pilot uygulamadaki programın karşılaştırılmasına yönelik açık uçlu sorular yer almaktadır. Araştırma sonucunda, pilot uygulamadaki Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nı uygulayan öğretmenlerin programa yönelik olumlu görüş bildirdikleri, hedef, içerik, süreç ve ölçme-değerlendirme boyutlarında öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırdığını ve kalıcı öğrenme sağladığını belirtmişlerdir.

Aykaç ve Başar (2005) tarafından yapılan “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim Programının Değerlendirilmesi” adlı çalışma 2005 yılında 8 il, 105 ilköğretim okulunda deneme uygulamasının yapıldığı ilköğretim okullarından, Samsun ili Atatürk İlköğretim Okulu ve Ankara ili, Keçiören Hacı Mustafa Tarmanlar İlköğretim Okulu’nda sosyal bilgiler dersi öğretim programının değerlendirilmesi yapılmaya çalışılmıştır. Söz konusu çalışmada verilerin toplanması için araştırmacılar tarafından geliştirilen 10 sorudan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu her iki okulda toplam 25 4. ve 5. sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda;

- Programın yapılandırmacılık yaklaşımına uygun olarak hazırlandığı,
- Kazanımların kendi içinde ve diğer öğrenme alanları ile ilişkilendirildiği,
- Programın aceleyle getirildiği, gerekli ortam ve koşulların hazırlanmadığı, sınıf mevcutlarının düşürülmediği,
- Aktif öğretim yöntemlerinin kullanılması, öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınması ve öğrencilerin öğretim sürecinde istenilen düzeyde etkin olmalarının zor olduğu,
- Değişik ölçme araçlarının kullanılmasının olumlu olduğu, fakat öğretmenlerin bu konuda yeterli olmamaları ve sınıfların kalabalık olmasından öğrencilerin

bireysel olarak değerlendirmenin çok zaman alması vb. nedenlerin deneme uygulamasında değerlendirmenin işlevsel olarak yürütülemediği,

- Öğretmenlerin hizmet-içi eğitimlerden yeteri kadar yararlanamadıkları,
- Programda yer alan kazanımlarla ders işlenişte uygulanan etkinliklerin birbiri ile örtüşmemesi,
- Programın uygulanmasında öğretmenlerin kaynak, materyal ve ders araç-gereç eksikliği içinde olmaları,
- Öğrencilerin ortaöğretime yönelik sınava yöneldiği için programdan olan beklentilerinin yüksek olduğu sonuçları elde edilmiştir.

MEB (2006), Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nca geliştirilen İlköğretim (6–8.sınıflar) Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler ile Fen ve Teknoloji dersleriyle ilgili yeni öğretim programlarının pilot uygulamaları, 2005–2006 öğretim yılından itibaren dokuz ilde bulunan 120 İlköğretim okulunda kademeli olarak başlatılmıştır. Pilot okullara söz konusu programların değerlendirilmesi, Millî Eğitim Bakanlığı’nın 17.11.2005 tarih ve 12100 sayılı onayı ile “Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi (EARGED)” tarafından yapılmıştır. Değerlendirme aşamasında bilgi toplamak amacıyla anket ve tutum ölçeği kullanılmıştır. Bilgi toplama araçları, Mayıs 2006 tarihinde EARGED uzmanları nezaretinde 9 pilot ilde 120 İlköğretim okulunun 6. sınıf branş öğretmenleri, ilköğretim müfettişleri, okul yöneticileri, öğrenci velileri ve öğrencilere uygulanmıştır. Diğer taraftan 9 ildeki veriler EARGED’te toplanmış, verilerin birleştirilmesi, analizi ve değerlendirilmesi yapılarak ilk bulgular Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’ndaki komisyonların bilgisine sunulmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öğretim programına ilişkin görüşleri şu şekildedir:

1) Uygulama dâhilindeki öğretmenlerin ilköğretim okulu altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi ile ilgili taslak programdaki, programın temel yaklaşımı, programın yapısı ve temel öğeleri, programda öğretmenin rolü, dersin genel amaçları ve kazanımlar ile ilgili bölümlerinin tümüyle açıkça anlaşılır olduğu görüşündedirler.

2) Program Taslağında belirtilen ilköğretim okulu altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi ile ilgili öğrenci merkezli eğitim-öğretim uygulamaları (yapılandırıcı öğrenme görüşüne göre öğretim yaklaşımı, eğitimde ölçme ve değerlendirme ile ilgili yeni yaklaşımlar ve yapılandırıcı görüşe göre öğretme-öğrenme süreçlerinde öğretmenin rolü vb.) ile ilgili açıklamaların yeterli olduğu,

3) Öğretmenlerin program taslağında, ilköğretim altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi ile ilgili yapılandırıcı öğrenme görüşüne göre öğretim yaklaşımı, öğrenci merkezli eğitim-öğretim uygulamaları ve yapılandırıcı görüşe göre öğretme-öğrenme süreçlerinde öğretmenin rolü ile ilgili bölümlerde yer alan örneklerin yeterli olduğu,

4) İlköğretim Okulu altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi ile ilgili taslak programdaki kazanımların dersin amaçları ile tutarlı olduğu, kazanımların dersin amaçlarını gerçekleştirmek için yeterli olduğu düşüncesindedirler.

5) Program Taslağının Diğer Bazı Özellikleri

a) Öğrenilenlerin transferi ve diğer derslerde öğrenilenlerle bütünleşmesi (ara disiplin alanlarında kullanılmasının) sağlandığı görüşündedir.

b) Etkinlik ve açıklamaların kız ve erkek öğrencilerin ilgilerine hitap etme konusunda bir dengesizlik olduğu,

c) Program taslağının, tüm öğretim faaliyetlerinin planlanmasına yeterli bir biçimde imkân vermediği: (“Evet-%31”, “Kısmen-%41,3” ve “Hayır-%25,8”),

d) Program taslağı ile ilgili olarak sağlanan hizmet içi eğitimin yeterli olmadığı: (“Evet-%20”, “Kısmen-%29” ve “Hayır-%40”)

6) Öğretmenlerin öğretim programındaki ünitelere ilişkin olumlu görüş içinde oldukları, fakat verilen sürelerin etkinlikler ve kazanımların gerçekleştirilebilmesi için yeterli olmadığı,

7) Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yönelik görüşlerine göre, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu ölçme yöntemlerini ve değerlendirme sistemini çok karmaşık bulduğu, öğretmenlerin tamamına yakını ölçme yöntemleri ile değerlendirmenin zaman alıcı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin sözlü sunum, görsel çalışmalar ve ürün dosyasından (portfolyo) “Çoğu Zaman” proje değerlendirme, drama, sözlü yoklama, yazılı sınav lar, performans ödevi, grup ve akran değerlendirmesi, öz değerlendirme, kavram haritaları, tutum ölçeği, gözlem formu ve kontrol listesinden “Ara Sıra” yararlandıkları belirlenmiştir.

Yukarıda Türkiye’de araştırma ile doğrudan ya da dolaylı ilgili çalışmalar yer almaktadır. Bunun yanında yurt dışında yapılan çalışmalar da örnek teşkil etmesi açısından önemlidir.

Amerika Birleşik Devletleri’nin New Jersey Eyaleti’nde Cheryl Dyer başkanlığında öğretmenlerden oluşan bir komite tarafından, 2004 yılında ilköğretim sosyal bilgiler müfredatı

değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda her sınıf programı için programın güçlü ve zayıf yönleri belirlenmiştir. Söz konusu değerlendirme 2003 yılında 12 öğretmenden oluşan bir komite tarafından yapılmış, 2004 yılında ise 21 öğretmenden oluşan bir komite tarafından düzenlenmesi yapılmıştır. 2003 bahar döneminde öğretmenlere uygulanan bir anketle programın güçlü ve zayıf yönleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda programın belirlenen özellikleri şu şekildedir:

Güçlü yönleri:

- Program konuları çocukların gelişimine uygun olduğu,
- Müfredattaki konular diğer alanlarla kolaylıkla ilişkilendirilebilir olduğu (dil, bilgisayar, fen vb. gibi)
- Öğretmenler bu konuların en güçlü yanının konuların çocuklarla ve hayatlarıyla doğrudan ilişkilendirmesi, olarak belirtmişlerdir.
- Öğrenciler en çok tarihi kahramanlar, Kızılderililer ve Amerika konuları ile ilgilidirler
- Gerçek toplumlar ve kültürlerle ilişkilendirildiği,
- Güncel olaylar yaşa uygun ve ilgi çekici bir şekilde anlatıldığı,
- Programda bulunan çalışma rehberi ve değerlendirme yöntemleri, ders çalışma ve sınav becerilerini öğretmektedir.

Zayıf yönleri:

- Öğrencilerin konuları daha iyi kavrayabilmeleri için daha fazla duyu organlarına hitabeden etkinliklerin olması gerektiği belirtilmiştir.
- Güncel olaylarla kültürel ilişkilerin kitaplarda daha çok yer alması gerektiği (kültürel malzemelerin olması vb.)
- Okulların hepsi yeterli ders araç-gereçlerine sahip değildir (daha fazla oyun, bulmaca, CD-rom, ve ilgili literatür)
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin bir araya gelip fikir alışverişinde bulunmaları gerektiği,
- Sosyal bilgiler ders süresinin mevcut programa göre yeterli olmadığı,
- Disiplinler arası çalışmalarda diğer derslerin hedeflerinin sosyal bilgiler hedefleriyle örtüşmediği,
- Haritalar, grafikler ve tarih şeritlerinin öğretilmesinin gerektiğini, fakat programda bulunmadığını belirtmişlerdir,

- Bazı okuma materyallerinin seviyeye uygun olmadığı,
- Öğretmenlerin çoğu Maya ve Aztek ünitesinin çıkarılması gerektiğini savunmuşlar, Güncellenmiş daha yeni New Jersey ders kitabı talebinde bulunmuşlardır.

II. BÖLÜM

GENEL UYGULAMALARIYLA İLKÖĞRETİM VE SOSYAL BİLGİLER

Bu bölümde araştırmanın konusu ile bağlantılı olarak kuramsal çerçevede genel uygulamalarıyla ilköğretim ve sosyal bilgiler konularına yer verilmiştir.

2. 1. İLKÖĞRETİM

Bir ülkenin kalkınması büyük ölçüde o ülkede bireylere sunulan eğitim süresine ve niteliğine bağlıdır. İlköğretimin bireyin yetişkin yaşamında alacağı görevler için hazırlanmasında önemli bir işleve sahiptir. İlköğretim kademesinde kazanılan bilgi ve beceriler diğer öğretim kademelerinde kazanılacak bilgi ve beceriler için temel olma niteliğindedir. Bu edinimler çocuğun toplum içinde sorumluluk sahibi, çevresiyle uyumlu iyi bir vatandaş olarak bulunmasını sağlayacağı gibi, yanlış tutum ve davranışlarda aynı şekilde çocuğun toplum içinde zararlı bir birey olarak yaşamsı sonucunu da doğurabilir.

Çocuğun aile ortamı ve ilköğretim sürecinde kazanacağı temel alışkanlıkları üç grupta toplanabilir. Bunlar;

1. *Güzel, Düzgün ve Temiz Konuşma:*

Çocuk aile ortamından başlayarak ilköğretim çağında ana dilini konuşmayı öğrenir. Eğer doğru örnekler yanında konuşup, öğrenimini tamamlarsa kendi dilini aksansız bir şekilde konuşmayı öğrenir.

2. *Davranış Kalıpları:*

Çocuk aile içinde ve ilköğretim çağında toplum içinde nasıl davranılacağını da görerek öğrenir. Büyük – küçük ilişkileri, arkadaş grubu ile ilişkiler, anne-baba ve aile bireyleri ile ilişkilerde nasıl davranılacağını çocuk bu çağda öğrenir.

3. *Paylaşma:*

Çocuk ailede ve ilköğretim döneminde ayrıca paylaşma duygusu da kazanır. Kazandığı bu paylaşma duygusunu da davranış haline getirir. Paylaşma duygusunu kazanmayan bir çocuk, hep kendisini düşünen, menfaatçi, bencil bir birey olarak topluma katılır (Akdağ, 2005).

İlköğretim çağına gelen bir birey ilk kez planlı, programlı, amaçlı, güdümlü, destekli ve zorunlu bir öğretim süreci içerisine girmekte ve sürekli olarak yeni bilgi, beceri ve davranışlar kazanmaktadır. Bu yönüyle ilköğretim bireyin gelişiminde ve eğitiminde çok önemli ve kritik bir dönemi oluşturmaktadır.

İlköğretim, temel kavram olarak eğitim sisteminin ilk, orta ve yüksek şeklinde kademelere ayrıldığı ülkelerde, okul sisteminin yapısını belirlemek amacıyla kullanılmaktadır. Türkiye’de 1961 yılında çıkartılan 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu’nun 1. maddesinde; “İlköğretim kadın ve erkek bütün Türklerin millî gayelere uygun olarak bedenî, zihnî ve ahlâkî gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimdir” denilmektedir. Burada ilköğretim ve temel eğitim kavramlarının iç içe kullanıldığı görülmektedir. Daha sonra 1973 tarihli 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda “Temel Eğitim” olarak ifade edilen bu kademe 1983 yılında 2842 sayılı kanunun 7. maddesi ile “İlköğretim” olarak değiştirilmiştir (Gürkan ve Gökçe, 1999; Küçükahmet, 2003; Erden, 2004).

Temel eğitim, genel olarak toplumdaki her vatandaşın sahip olması gereken asgarî, ortak, bilgi, beceri ve davranışları ifade eder. Temel eğitimin yasal dayanağı insanların eğitim görme hakkıdır. Bu nedenle eğitimin temel taşı niteliğindedir. Ancak günümüzde bu kavramı ilköğretimin bir özelliği olarak kullananlar vardır. İlköğretim bireylerin alması gereken temel eğitimin öğretim boyutundaki önemli bir kısımdır. İlköğretimin zorunlu olma özelliği ile temel eğitim kavramlarını karıştırmamak gerektiği söylenebilir.

İlköğretim birçok alana hizmet eder. İlköğretimin amaçlarında birisi öğrencilere temel bilişsel beceriler kazandırmak, diğeri de öğrencilerin toplumda etkin biçimde işlevde bulunabilmesi için gereken beceriler ve tutumları geliştirmektir. İlköğretim öğrencinin bireysel gelişmesini, yurttaşlık bilgisi kazanmasını, toplumsal ilişkiler edinmesini sağlayacağı gibi, edilen birikimler sadece çocuğun ve ailesinin değil, toplumun diğer üyeleri içinde bir kazanım niteliğindedir.

Türkiye’de ilköğretim; “6–14 yaşlarındaki çocukların öğretimini kapsar, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur, devlet okullarında parasızdır, ilköğretim kurumları 8 yıllık okullardan oluşur, bu okullarda kesintisiz eğitim yapılır ve bitirenlere ilköğretim diploması verilir” şeklinde belirtilmiştir.

14.06.1973 tarihli 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ilköğretimin amaç ve görevleri şu şekilde belirtilmektedir;

- Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli olan temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak, onu millî ahlâk anlayışına uygun olarak yetiştirmek.
- Her Türk çocuğunu ilgi istidat ve kabiliyetleri yönünde yetiştirerek hayata ve üst öğretime hazırlamak.
- İlköğretim son ders yılının ikinci yarısında öğrencilere, orta öğretimde devam edebilecek okul ve programların hangi mesleklerin yolunu açabileceği ve bu mesleklerin kendilerine sağlayacağı yaşam standardı konusunda tanıtıcı bilgiler vermek üzere rehberlik servislerince gerekli çalışmalar yapılır (www.meb.gov.tr/mevzuat ; Madde: 23).

İlköğretimin amacı her Türk çocuğunun iyi birer vatandaş olabilmesi için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlık kazanmasını, millî ahlak anlayışına uygun olarak yetişmesini ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yaşama ve bir üst öğrenime hazırlanmasını sağlamaktır.

2. 1. 1. Türkiye’de İlköğretimin Gelişimi

Eğitim çabalarının genel amacı, yetişmekte olan çocukların ve gençlerin topluma sağlıklı ve verimli bir şekilde uyum sağlamalarına yardım etmektir. Bu uyumun gerçekleştirilmesi için, bireylerin yetenekleri eğitim yolu ile en son sınırına kadar geliştirilir ve insan davranışları, millî eğitimin amaçları doğrultusunda değiştirilir. Eğitim, bireylere bilgi ve beceri kazandırmanın ötesinde, toplumun yaşamasını ve kalkınmasını devam ettirebilecek ölçüde ve nitelikte değer üretmek, var olan değerlerin dağılmasını önlemek, yeni ve eski değerleri bağdaştırmak sorumluluğu taşır.

Türkiye coğrafî, siyasi ve ekonomik özellikleri nedeniyle dünya üzerinde önemi giderek artan bir ülke olma özelliğine sahiptir. Yaklaşık 70 milyonu aşan nüfusu ve yılda %2 oranındaki nüfus artış hızıyla oldukça genç bir nüfusa sahip olan bu ülkenin bilim ve teknolojiadaki hızı, değişme ve gelişmeleri de dikkate alındığında eğitim sisteminin devamlı olarak sorgulanması ve yeniden düzenlenmesi gereği ortaya çıkmaktadır. Bireylerin giderek daha fazla eğitim talep etmeleri, öğretim süresinin uzaması olgusunun yanı sıra çok daha erken yaşlarda öğretim sürecine katılmayı da gündeme getirmiştir.

Türkiye’de ilköğretim sonrasında üst öğretim kademelerine devam etmeyen bireylerin fazla olması ilköğretim sürecinin önem ve gerekliliğini daha da arttırmaktadır (Gürkan ve Gökçe, 1999, s. 10).

İlköğretim birçok amaca hizmet eder. İlköğretimin amaçlarından birisi öğrencilere temel bilişsel becerileri kazandırmak, diğeri de öğrencilerin toplumda etkin biçimde işlevde bulunabilmeleri için gereken becerileri ve tutumları geliştirmektir. Bu yönüyle ilköğretim, uluslaşma amaçlarına da katkıda bulunur. Böylece, ilköğretim çocuklara toplumun amaçlarını, değerlerini ve sembollerini kazandırarak onların genel bir değerler sistemi oluşturmalarını da sağlar.

Diğer taraftan, okullar olmaksızın teknolojik, ekonomik, toplumsal ve meslekî değişmeyi oluşturmak ve uygulamak için gereken yeni becerilerin, tutumların ve güdülemenin oluşturulması uzun zaman alabilir; ancak zorunlu ilköğretim sistemi ile yeni bilgiler çocuklara doğrudan ulaştırılabilir (MEB, 2000, s. 43–44).

Türkiye’de ilköğretim geçmişten günümüze belli aşamalardan geçmiştir. Bu aşamaları Türkiye Cumhuriyeti öncesi ve Türkiye Cumhuriyeti dönemi olarak ele alabiliriz.

2. 1. 1. 1. Türkiye Cumhuriyeti Dönemi Öncesinde İlköğretim

Bu dönemde ilköğretim Türkiye Cumhuriyeti kurulmadan önce var olan Osmanlı Devleti dönemi ilköğretim ve bu dönemden önce ilköğretim olarak ayırmak mümkündür.

Osmanlı Devleti’nden önce, Hunlar ve Göktürklerde ilköğretim töreye dayalı olarak ailelerin sorumluluğunda gelişmiştir. Amaç, Türk toplumunu yabancı kültürlerin etkisinden korumak, sosyal yaşamın devamlılığını sağlamak, devleti güçlük ve halkı gönençli kılmaktır. Uygurlar ve Karahanlılar döneminde ise kültürün gelişmesi ve dinin de etkisiyle ilköğretimde kurumsallaşmanın başladığını görmek mümkündür. Selçuklular döneminde eğitimde İslâmiyet’in etkisinin yanında Farabî ve İbn-i Sina gibi bilgelerin düşüncesiyle eski Yunan Filozoflarından da Türk eğitiminin etkilendiğini söylemek mümkündür (Tazebay, 2000, s. 10).

Akyüz (2001)’e göre, “Eski Türklerde” eğitim anlayışı ve uygulamaları yaşayış biçimlerinin etkisiyle şekillenmiştir. Bu dönem eğitiminde, çocukların toplumsallaşıp eğitilmesinde toplum töresinin önemli bir rolü olduğu, eserlerin öğretici nitelikte olduğu,

meslekî eğitimin önemli bir yer tuttuğu ve eğitimin cinsiyet farkı gözetilmeden büyük bir çocuk sevgisi verildiği belirtilmektedir.

Osmanlılar döneminde ise eğitim bir hayır işi ve dinî bir görev sayılmıştır. Okulların her türlü gideri bağlı bulundukları vakıf tarafından karşılanırdı. Sıbyan okulları Osmanlı Devleti'ndeki ilköğretim kurumlarıydı. Erkek ve kızlar birlikte karma eğitim görüyorlardı (Tazebay, 2000, s. 26).

1845'de Abdülmecid'in yayınladığı "Hat" da ilköğretimden "umumî cehaletin giderilmesi, genel öğrenimin uygulanması ve dinî eğitim ile hayatî bir eğitimin ve öğretimin verilmesi" beklenmektedir. Bu amaç 1923'e kadar hemen hemen hiç değişmemiştir (Sönmez, 1998, s. 35). Bunun yanında, 8 Kasım 1846 tarihinde "Mekteb-i Umumiye Nezareti" kurulduktan sonra, 8 Nisan 1847'de ilköğretim talimatı hazırlanmıştır. Bu talimat yirmi maddeden meydana gelmiştir. Talimat ilkokulun amaçlarını, ilkelerini, öğretim sürecini ve derslerini de kapsıyordu. Ayrıca 1891'de hazırlanan müfredat programı ile ders çeşidi bakımından da zenginleştirilmiştir. 1913 yılında da "Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkatı" kabul edilerek, ilkokullar altı yıla çıkarılmış, resim, müzik, beden eğitimi, ziraat, ev idaresi, biçki-dikiş gibi derslere de yer verilmiştir (Büyükkaragöz, 1997, s. 230).

2. 1. 1. 2. Türkiye Cumhuriyeti Dönemi İlköğretim

Cumhuriyet döneminde eğitimin başlıca amacı, her düzeydeki okullarda öğrencilere, cumhuriyetçi ve demokratik bir siyasi eğitim vermek olmuştur. Millî Eğitim Bakanlığı 19 Aralık 1923 tarihli bir genelgesinde, "mektepler cumhuriyet esaslarına sadık kalmayı telkine mecburdurlar" ve 8 Eylül 1924 tarihli genelgede de "çocuklarımız kalplerinde ve ruhlarında, cumhuriyet için, fedakâr olmak mefkûresini taşımalıdırlar" denmektedir. Cumhuriyet dönemi programları, 3 Mart 1924 tarihinde TBMM'de kabul edilen "Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na" dayanmaktadır. Bu kanunla, ülkede yüzyıllardır devam eden ve modern okullar yanında yer alan, dinsel-geleneksel eğitim kurumlarına son verilirken Millî Eğitim Bakanlığının sorumluluğu altında laik bir eğitim sistemi kuruluyordu. Bu laik eğitim sistemi Türkiye Cumhuriyeti'nin temel taşı olmuştur (Tazebay, 2000, s. 27).

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulması tüm alanlarda olduğu gibi eğitim sisteminin gelişmesi için de uygun zemin hazırlamıştı. 13 yıldır süren savaşlar zinciri son bulmuş memleket barış dönemine girmişti. Farklı kültürler üzerine kurulu Osmanlı Devleti'nin

çökmesi eğitim üzerindeki ağır politik ve dinî baskıyı da kaldırmıştı. Yeni yönetim eğitim ve öğretimi destekliyordu. Büyük Millet Meclisi eğitim için yapılan her ciddi kanun teklifini kabul ediyor, gerekli parayı olağanüstü ödeneklerle harcamaktan çekinmiyordu. Genel bütçenin millî savunma ve iç işlerinden sonra en büyük payını Millî Eğitim Bakanlığı alıyordu (Gelişli, 2005, s. 7). Ancak Cumhuriyet'in ilk on yılında eğitimin mali güçlüklerini yok etmek amacıyla yapılan çalışmalar sadece uygulamadaki aksaklıkları düzeltmeye yönelik olmuştur.

Cumhuriyet yönetiminin en önemli kanunlarından biri olan 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitim sistemindeki ikili yapı kaldırılmış, tüm okullar Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlanarak eğitimde laik yapılanmaya geçilmiştir. 1926 yılında 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun'la da Millî Eğitim Bakanlığı'nın görev, yetki ve sorumlulukları belirlenerek eğitim sistemi yeniden kurulmuş, Talim Terbiye Kurulu kurularak, bilim ve uzmanlar kurulunun, Bakanlığın bir tür kurmay heyeti olması öngörülmüştür (Gelişli, 2005, s. 15). Böylece Millî Eğitim Bakanlığı'nın bir nevi kontrolünü yapacak bilim ve uzmanlar kurulunun temeli atılmıştır.

Cumhuriyetten günümüze ilköğretimde aralarda taslak niteliğinde olanların dışında 1924, 1926, 1936, 1948 ve 1968 olmak üzere beş program uygulamaya konulmuştur. Hazırlanan bu programlarda zamanın şartlarına göre belli aralıklarla düzenlemeler yapılmıştır. 1929, 1932, 1962, 1989 ve 1993 yıllarında söz konusu köklü programlar üzerindeki düzenlemelerin yapıldığı dönemlerdir. Bu çalışmalar yapılırken öğrenilmesi istenilen konular, zaman ve ders süresi öğeleri dikkate alınarak, o eğitim basamağının ve okul tipinin amaç ve ilkeleri de dikkate alınmaktadır (Varış, 1996).

Cumhuriyet Dönemi'nin ilk yıllarından itibaren eğitim-öğretim faaliyetlerinin her alanında gelişmeler olmuştur. Özellikle ilköğretimde de temel gelişmeler olmuştur. Bu gelişmeleri şu ana başlıklar altında incelemek mümkündür.

2. 1. 1. 2. 1. 1924 Yılına Kadar Olan Gelişmeler

Atatürk, İstiklal Savaşı'nın en kritik günlerinde bir yandan Cumhuriyeti kurma çalışmalarını sürdürürken, diğer yandan Millî Eğitim Sisteminin esaslarını belirleme çalışmalarına yönelmiştir.

Eğitim alanında başlatılan bu çalışmaların planlanmasında ve Millî Eğitim Sistemi'nin geliştirilmesinde Millî Eğitim Şura'larının çok büyük katkıları olmuştur. Şura'ları ana başlıklar halinde şu şekilde özetlemek mümkündür (Gürkan ve Gökçe, 1999, s. 24–25).

Maarif Kongresi'nde (1921) okul ve öğrenci mevcudunu tespit etmek, bu konuda yapılması gereken çalışmaları belirlemek ve eğitime millî bir yön vermek amacıyla toplanmıştır. Kongrenin gündemi “İlkokulların durumu” olarak belirlenmiştir. İlkokulların yani o zamanki adıyla Sıbyan Mektebi ve İptidai Mektepler gibi kurumların öğrenci, öğretmen sayılarını belirlemeye yönelik çalışmalar yapılmıştır.

Bu kongrede; dört sene olan ilköğretimin beş seneye çıkarılması, köylü ve kentlilerin ihtiyaçlarının farklı olması nedeniyle ilkokul programlarının buna göre ayrı ayrı düzenlenmesi, ilk ve ortaöğretimde eğitimin sadeleştirilmesi, uygulanabilir hale getirilmesi ve yerleştirilmesi konularında tam bir görüş birliğine varılmıştır.

15 Temmuz - 15 Ağustos 1923 tarihleri arasında toplanan Birinci Heyet-i İlmiye'nin gündeminde ilköğretim ile ilgili şu konular bulunmaktaydı.

1. İlkokul programlarında yapılacak değişiklikler,
2. İlköğretimden sonra hayatın programı,
3. İlkokullar talimatnamesinin değiştirilmesi.

Birinci Heyet-i İlmiye'nin aldığı kararların büyük bir kısmının uygulanmasına geçilmiştir. 14 Ağustos 1923'te TBMM'de okunan “İcra Vekilleri Heyet-i” programında, ilköğretimle ilgili özetle şunlar söylenmiştir;

1. Çocukların eğitim-öğretimleri okullar aracılığı ile gerçekleştirilecek ve okulların çağın gelişimine uyabilmeleri için öğretmenlerin daha iyi yetiştirilmelerine,
2. İlkokul öğrenimi, milletin bütün üyelerine genel eğitim ile beraber uygulamalı mesleklere yönelik bir eğitimde sağlayacaktır. Uygun merkezlerde, altı yıllık ilköğretimden sonra aşamalı olarak, ziraat, sanayi ve ticaretle ilgili iki yıllık tamamlama sınıfları açılarak, yüksek öğrenim görmeyen gençlerin bu sınıflara devamı zorunlu olacaktır.
3. İlköğretimin zorunlu olması sağlanacaktır (Tazebay, 2000, s. 31).

Ayrıca 1924 yılında John Dewey'e eğitimin sorunları ve çözümleri konusunda 2 ay inceleme yaptırtarak sonuçlarını ve çözüm önerilerini içeren 2 rapor alınmıştır. Bu durum

eğitimde bilimselliğe, bilimsel tutum ve davranışa, sorunlara bilimsel yaklaşılmasına iyi bir örnek olarak gösterilebilir.

2. 1. 1. 2. 2. 1924 Yılındaki Gelişmeler

1924 yılında yayınlanan Tevhid-i Tedrisat Kanunu (Öğretim Birliği Yasası) ile ülkedeki tüm bilim ve öğretim kurumları Maarif Vekâletine bağlanmıştır. Sıbyan mektepleri kapatılmıştır. İlkokul programlarında Osmanlı döneminden beri süre gelen üç devre kaldırılarak, ilköğretim süresi 5 yıla indirilmiştir. Bu yasa tek tip okul sistemini getirmiştir. Beş sınıf bir bütün şeklinde kabul edilerek program hazırlanmıştır (Gürkan ve Gökçe, 1999, s. 18).

Ankara’da İkinci Heyet-i İlmiye toplantısı yapılmış, ilköğretimle ilgili şu kararlar alınmıştır:

1. İlköğretimin altı yıldan beş yıla indirilmesi,
2. İlk öğretmen okulları öğretim süresinin dört yıldan beş yıla çıkarılması,
3. İlkokul öğretim programının geliştirilmesi.
4. Ders kitaplarının yazdırılması (Tazebay, 2000, s. 32).

2. 1. 1. 2. 3. 1926 Yılındaki Gelişmeler

1924 yılında İstanbul’da, İstanbul Millî Eğitim Müdürü Saffet Bey’in girişimiyle “Elifba Kongresi” kurulmuştur. Bu kongrede ilk okuma ve yazma öğretimi üzerinde durulmuştur. Bu kongrede ileri sürülen görüşler ilkokul programına alınmış, bu tarihe kadar ilk okuma-yazma öğretiminde hâkim olan harf yöntemi, yerine anlamlı hece ve kelimelerle okuma-yazma öğretimi ile okuma-yazma öğretimi tartışılmaya ve yer yer de uygulanmaya başlanmıştır. 1924 yılında Elifba Kongresi ile başlayan hareket 1926 ilkokul programı ile noktalanmıştır (Tazebay, 2000, s. 41).

Millî eğitimin ana sorunlarını görüşmek, gerekli kararları almak üzere 26 Aralık 1925 – 8 Ocak 1926 tarihlerinde Ankara’da Üçüncü Heyet-i İlmiye toplantısı yapılmıştır. İlköğretime dair alınan en önemli karar, eğitim-öğretim işleri ile ilgili sürekli çalışacak olan “Talim ve Terbiye Dairesi”nin kurulması olmuştur. Bu yıl içerisinde ayrıca daha önce hazırlanmış olan ilkokul programı yeniden ele alınmış, bu programa daha önce kaldırılan üç devre iki devre olarak yeniden konulmuştur. Birinci devrede “tek kitap”, ikinci devrede “çok kitap” esası kabul edilmiştir. 1926 programında “toplu öğretim”, “yakın çevre” ilkelerine de yer verilerek bunların açıklamaları da yapılmıştır (Gürkan ve Gökçe, 1999, s. 18).

1926 programının getirdiği diğer yenilikler şu şekildedir;

- Bu programla öğrencinin kişisel ilgi ve tutumları dikkate alınmış, iş eğitimine önem verilmesi kabul edilmiştir.
- Derslerde işlenecek müfredatın yanında bu müfredatın neden öğretileceği ve öğretilirken nasıl bir yol izleneceğine dair ana hatlar da belirtilmiştir.
- Standart bir program uygulaması yerine derslerin çevre şartlarına uygun olarak öğretimi ve geniş imkân sağlanması da belirtilmiştir (Özalp, 1977).

1926 tarihli ilkokul programı, öğretimde “Toplu Tedris” ilkesini getirmiştir. Bu yöntem özellikle Hayat Bilgisi dersi etrafında uygulanmıştır (Akyüz, 2001, s. 315).

Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren gerçekleşen yeniliklerin ilköğretimde ortaya çıkardığı sonuçların ilköğretim uygulamalarına yansiyabilmesi için 1929 yılında “İlk Mektepler Talimatnamesi” çıkarılmış. Talimatname ile ülke genelindeki ilkokullarda eğitim ve öğretim işleri düzenlenmiştir. Talimatnamenin birinci maddesinde ilköğretim “umumi ilk mektepler mecburi tahsil yaşında bulunan çocukların talim ve terbiyesi için devlet tarafından veya devlet namına açılan ve idame olunan ilk tahsil müesseseleri olarak” tanımlanmıştır. Bu yönetmelikle Türk çocuklarının bedensel ve ruhsal gelişimlerinin sağlanması olumlu alışkanlıklar kazandırılması, Türk Cumhuriyeti’ne ve Türk toplumuna faydalı olacak şekilde yeterlilikler kazandırılması amaçlanmaktadır (Gelişli, 2005, s. 18).

1929 talimatında eğitim ve öğretimde sınıf tarzı uygulama olması gerektiği belirtilerek öğretimin merkezinde öğretmenin olduğu belirtilmiştir. İlkokullarda öğretmenlerin ihtisas dallarına ayrılması da uygun bulunmamıştır. Hayat Bilgisi dersinin hayat ve toplumla iç içe olması gerektiği belirtilerek Türkçe, Tarih ve Coğrafya derslerinde çocuklara milliyet ve vatan eğitimi gerektiği ifade edilmiştir. Eğitim ve öğretimin planlı olması gerektiği belirtilmiş, her ders için önceden plan yapılması uygun görülmüştür. Talimatnamenin en önemli maddesinden biri de günümüzde bile tam olarak gerçekleştirilemeyen ders kitaplarının yardımcı ders aracı olduğu, öğrencinin öğrenme öğretme etkinlikleri sonucu okulda öğrenmeyi gerçekleştireceği, ders kitaplarının ise eksik kalan öğrenmeleri tamamlayacak araçlar olduğunun belirtilmesidir. Ayrıca okullarda müze kurulması, deney ve gözleme dayalı eğitim, uygulamalı eğitim yapılması vurgulanmıştır. Bu talimatnamede beşinci sınıfın bitirilmesi için bir sınav yapılması gerektiği hükme bağlanmış, bu sınavda öğrenciler Türkçe,

Tarih, Tabiat-Eşya, Hesap-Hendese, Resim-El işi, jimnastik, musiki ve ev idaresi derslerinden sorumlu tutulmuşlardır (Gelişli, 2005, s. 19).

2. 1. 1. 2. 4. 1936 Yılı İlkokul Programı

1936 yılında yeniden ele alınan ilkokul programı, 1926 yılında uygulanmaya başlayan programı değiştirmek ve yeni gereksinimlere yanıt vermek için hazırlanmıştır. İlkokulun amaçlarının ilk kez bu programda geniş kapsamlı olarak ele alındığını görmekteyiz.

Mayıs 1936'da Eğitim Bakanı Saffet Arıkan TBMM'de söylediğine göre o yıllarda 40 bin köyden 35 bininde okul ve öğretmen yoktur. Okulu olan köylerin bazılarında da ilköğretim ancak 3 yıldır (Akyüz, 2001, s. 315).

1926 ilkokul programında çok kısa tutulan genel amaçlar genişletilmiş, dönemin tek ve iktidar partisi CHP'nin eğitim görüşleri "Cumhuriyetçilik, Milliyetçilik, Halkçılık, Devletçilik, Laiklik, İnkılâpçılık" ilkeleri ışığında programın hedefi olarak benimsenmiştir. Ayrıca, ilkokulun eğitim ve öğretim ilkeleri belirlenmiştir. Yeni programın tek tek derslerinin özel amaçları, devletin genel hedeflerine yönelik olarak hazırlanmıştır (Tazebay, 2000, s. 49).

1936 yılında çıkarılan ilkokul programındaki dikkat çeken diğer bir husus, program adının ilkokul programına dönüştürülmesi ve içeriğinin de buna uygun olarak düzenlenmesidir. Bu programla ilkokul halk eğitiminin temeli olarak görülmüş ve çağın sosyal, politik ve ekonomik ihtiyaçlarını karşılaması gerektiği belirtilmiştir. İlkokulun eğitim yolu ile Türk milletinin ortak malı haline getireceği yeni değerler rejimin kültür hakkındaki esas hedefleri olarak belirlenmiştir.

Programla getirilen yenilikler şunlardır:

1. İlk kez ilkokulun eğitim ve öğretim ilkeleri belirlenmiştir.
2. İki devreli sistem devam etmiş, ancak ilk iki yıl birinci devre, son üç yıl ikinci devre olarak belirlenmiştir.
3. Derslerin hedeflerine yer verilmiş ve her dersin hedefleri ile Türkiye Cumhuriyeti'nin ilkeleri arasında bağ kurulmuştur.
4. 12.11.1937 tarihli bir genelge ile "birleştirilmiş ve birleştirilmemiş sınıflarda öğretim biçimleri uygulamalar, öğrencilerin etkinlikleri" başlığı altında bir ek program düzenlenmiştir. Ek programda üç öğretmenli ve beş sınıflı okullarda, 1. sınıfa müstakil bir

öğretmen, 2. ve 3. sınıfa bir öğretmen, 4. ve 5. sınıfa bir öğretmen verileceği de belirtilmiştir (Gelişli, 2005, s. 133).

Köydeki ilkokulların eğitim, öğretim ilkeleri, programın genel amaçları yöntem ve teknikleri, 1939 yılında uygulamaya konulan Köy İlkokul Program Projesi ile 1936 İlkokul Programı ile ilişkili hale getirilmiş, yeni programla tek öğretmenli ve üç sınıflı ilkokulların beş yıla çıkarılmasına karar verilmiştir. Böylece köy ve şehir ilkokulları arasındaki fark en aza indirilmek istenmiş, programda köyün gereksinimleri ve çevre şartları göz önüne alınarak uygulamalı tarıma ağırlık verilmiştir (Gürkan ve Gökçe, 1999, s. 18).

22.06.1933 tarihinde yürürlüğe giren 2287 Sayılı Kanunla Millî Eğitim Bakanlığı'nın düzenlenmesiyle ilgili hizmetlerin yürütmek için Talim Terbiye Kurulu ile Millî Eğitim Şura'sı görevlendirilmiştir. 1935 yılında toplanması kararlaştırılan ilk Millî Eğitim Şurası çeşitli nedenlerle 1939 yılında toplanabilmiştir.

I. Millî Eğitim Şurası'nda (1939) alınana kararlardan konumuzla ilgili olanlar şunlardır:

- Üç sınıflı köy okulları beş sınıfa çıkarılmıştır,
- Köy çocuklarına eğitim imkânı görüşülmüştür.
- Okul ders kitaplarında tek tip kitap (Devlet Kitabı) sistemine gidilmesi teklif ve kabul edilmiştir.
- Okullarda derslerin öğleden önceye alınması ve öğle sonralarının ortaokullarda isteğe bağlı, liselerde mecburi olarak öğretmenlerin yönetiminde serbest ve ortak faaliyetlere ayrılması konusunda yapılan öneriler kabul edilmiştir.

Cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte, 1948 ilkokul programının geliştirilmesine kadar, çok fazla program değişikliği çabası içine girildiği görülmektedir. Bu durum Cumhuriyetin eğitimden beklentisinin bir sonucudur. Bu dönemde 1924, 1926 ve 1936 ilkokul programlarının geliştirilmesi yanında, 1927 köy mekteplerine yönelik müfredat programı, 1936 köy okulları müfredat programı, 1937 köy öğretmenleri kanun ve öğretmen kılavuzları ve 1939 köy okulları program projesi gibi uygulamalar göze çarpar.

2. 1. 1. 2. 5. 1948 Yılı İlkokul Programı

1948 yılında hazırlanan İlkokul Programı 1948–1949 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuş ve 20 yıl süreyle uygulanmıştır.

Bu dönemde yeniden gözden geçirilen programda ilkokulun amaçlarına yer verilmiştir. Bu programda genel amaçlar 1936 programına göre daha ileri bir eğitim anlayışıyla yazılmış, “Toplumsal, Kişisel, İnsanlık Münasebetleri ve Ekonomik Hayat” başlığı altında ele alınmıştır (Tazebay, 2000, s. 60). Ayrıca bu programda öğrencilerin belirtilen amaçları elde etmelerine yarayacak deneyimleri ilkokuldaki çeşitli etkinlikler aracılığı ile yaşama fırsatı bulmadan üzerinde durulmuştur.

Bu programda öğrencinin yaşamı ile ilgili konular “Toplu Öğretim Yöntemi”ne göre birleştirilerek üniteleştirilmiştir. Konu sayısı azaltılmıştır. Okul aile arasında sıkı bir işbirliği kurulması da ilk defa yeni bir ilke olarak bu programda getirilmiştir (Gürkan ve Gökçe, 1999, s. 19).

1936 programında Millî Eğitimin amaçları, “İlkokulun Hedefleri” başlığı altında verilmiş daha çok CHP Ulusal Eğitim Programında saptananları gerçekleştirmeye yönelik hedeflerdir. 1948 Programı ise bir çocuğun yetiştirilmesinde göz önünde bulundurulacak amaçlar daha ayrıntılı olarak şu şekilde verilmiştir

1. Toplumsal bakımdan
2. Kişisel bakımdan
3. İnsanlık ilişkileri bakımından
4. Ekonomik hayat bakımından (Tazebay, 2000, s. 68).

1948 yılı programında yer alan dersler 1936 programını kapsamaktadır. Ders programları açısından yapılan belli değişiklikler şunlardır:

1. Hayat Bilgisi öğretim programında konuların sonuna “Eğitsel Sonuçlar” eklenmiş, ayrıca köy ve şehir ilkokul programlarının birleştirilmesi sağlanmıştır.

2. Matematik öğretim programında, 1948 programında her sınıfta aritmetik öğretiminin amaçlarına ve ilgili açıklamalara yer verilmiştir. “Hesap-Hendese” olan dersin adı “Aritmetik-Geometrik” olarak değişmiştir.

3. Tarım-İş öğretim programı adı altında ilk defa 1948 programında bir ders konulmuştur.

4. 1948 programında “Din Dersi Programı” yer almış, II. devre konuları belirtilmiştir.
5. Ayrıca derslerin içerikleri konu ilave edilerek genişletilmiştir.

Örneğin Hayat Bilgisi dersine, “Artırma ve Yerli Malı Haftası”, “19 Mayıs Programı”, “Köyü Ziyaret”, “Yediğimiz Ekmek” konuları eklenmiştir (Tazebay, 2000, s. 69–72).

1948 yılı programında ayrıca 1936 programında yer alan “ilkokul bir topluluktur, bir cemiyet örneğidir” ilkesi, “ilkokul gerçek bir topluluktur” ilkesi biçimine dönüştürülmüştür (Binbaşoğlu, 1995, s. 287).

Bunların dışında ayrıca 1948 programının iç kapak kısmına “Çocuğun Gelişiminin Ana Çizgileri” adıyla çocuğun ruhsal, bedensel ve toplumsal gelişimi (süt, oyun, okul ve yeni yetmelik çağları) gösteren faydalı bir çizelge eklenmiştir. 1936 programındaki “Birinci Sınıfın Hususiyeti” başlıklı kısım çıkarılmıştır. Ayrıca 1948 programının Türk Dil Devriminin gerektirdiği günün şartlarında açık ve sade bir dille yazılmış olması ve terimlerin Türkçeleştirilmesi dikkatleri çekmektedir (Tazebay, 2000, s. 73–74).

1948 ilkokul programı 1926 ve 1936 programlarının geliştirilmiş bir şeklidir. Amaçlar daha detaylı ve gruplanmış hâldedir. 1948 Programı, 1936 Programına göre o günün şartlarına daha uygun, öğretmene daha fazla yetki vermekte, öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate almakta ve pratik, hayati bilgilere yer vermektedir. Ayrıca program, gelişen eğitim kavramları anlayışındaki ilerlemeler sonucunda, kendinden sonra gelecek 1962 tarihli ilkokul programı taslağına da ortam hazırlamıştır.

IV. Millî Eğitim Şurası’nda (1949) 1948- 1949 ders yılından itibaren uygulamaya başlanan program incelenmiş, eğitim ve öğretimde esas alınan demokratik esaslar gözden geçirilmiştir.

Bu şura’ da, ilkokul ikinci devreden ayrı ayrı okutulan Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi derslerinin bir ders halinde ve çocuk psikolojisine göre düzenlenmesi, ortaokullarda eğitim-öğretimin anlayış ve uygulanış bakımından ilkokullara yaklaştırılması, bu iki kuruluş arasında paralellik ve ahenk sağlanması vb. ilköğretime dair alınan kararlar arasındadır.

V. Millî Eğitim Şurası'nda da (1953) ilkokul programının amaç ve ilkeleriyle içeriği arasında ahenk sağlanması, toplu öğretim anlayışının ikinci devrede de hakim olması, programların yaygınlaştırılmadan önce denenerek geliştirilmesi karara bağlanmıştır. İlköğretim Kanun Taslağı üzerinde görüşmeler yapılmıştır.

2. 1. 1. 2. 5. 1962 Yılı İlkokul Programı Taslağı

1962 program taslağı, Talim ve Terbiye Kurulu tarafından incelenmiş, 12 Eylül 1962 tarih ve 215 sayılı kararı ile 5 yıllık bir sürede bir kısım okullarda denenmesi ve geliştirilmesi şartıyla uygulamaya konmuştur (MEB, 1997).

1962–1963 öğretim yılında, taslağın uygulanması için gerekli hazırlıklara hemen geçilmiştir. Yurdumuzu çeşitli yönlerden temsil etmesi bakımından Ankara, Antalya, Bursa, Adana, Bolu, Denizli, Diyarbakır, Edirne, Erzurum, İzmir, İstanbul, Konya ve Samsun illerinde saptanan 106 tek ve iki öğretmenli köy okulları ile kasaba ve şehir okullarında taslağın denenmesi uygun görülmüştür (Arslan, 1999).

Cumhuriyet döneminde 1962 yılına kadar ilkokul programlarına ilişkin olarak yapılan işlerin en önemlisi, fazla genel olması nedeniyle uygulamaya geçişi güç olan Millî Eğitimin Amaçlarına ek olarak, amaçlar hiyerarşisinde genellik yönünden ikinci sırayı oluşturan ilköğretimin amaçlarının formüle edilmiş bulunmasıdır. İkinci yenilik ise, ilköğretim ikinci devrede coğrafya, tarih ve yurttaşlık bilgisi derslerinin “Toplum ve Ülke İncelemeleri”, Tabiat Bilgisi, Tarım ve Aile Bilgisi derslerinin “Fen ve Tabiat Bilgileri” adı altında birleştirilmiş olmasıdır. Dersleri bu şekilde gruptaki amaç, bunları yalnız birbirine eklemek değil, bir olay ya da problemi çeşitli bilgi ve anlayış açılarından çocuğa inceletmek ve araştırma olanakları sağlamaktır (Gürkan ve Gökçe, 1999, s. 19).

MEB, 27 Mayıs 1960 askeri yönetiminin ilköğretim geliştirme çalışmaları ve 222 sayılı İlköğretim Kanununun kabulünden sonra, 1948 yılında geliştirilen İlkokul Programının yeniden ele alınmasına, ilköğretim ve Eğitim Kanunundaki değişikliklerin programa yansımaya karar vermiştir. 1962 yılı Program Taslağı esas itibarıyla 1968 yılı İlkokul Programına zemin oluşturmuştur. Yaklaşık 6–7 yıllık bir hazırlık ve uygulama evresi geçirdikten sonra tasarı 1968 yılı İlkokul Programı haline gelmiştir. Taslakta amaç ve ilkeler, 1961 yılı anayasası ile yeniden şekillenen devletin temel ilkelerini gerçekleştirici bir yapı gözlenmektedir. Programın amaçlarında, Türk vatandaşlarının hem toplumsal kimliklerini

kazanmaları hem de ekonomik açıdan gelişmelerinin; demokratik, tutum ve tavır geliştirmelerinin önemi belirtilmekte, Türk Devleti'nin, demokratik, laik ve sosyal bir devlet ülkesi ve milleti ile bölünmez bir bütün olduğu özellikle vurgulanmaktadır (Gelişli, 2005, s. 145).

Programın ilkokulun ilkeleri bölümünde, çocukların bireysel ayrılıkları vurgulanmakta, eğitim ve öğretimde planlanan öğrenme etkinliklerinin, bireysel ayrılıklara ve kişisel gelişim özelliklerine göre düzenlenmesi gerektiği; öğrenmede yaparak yaşayarak ve yakın çevre ve zamandan başlayarak öğrenmenin önemi; öğrencinin mahalli özelliklere imkân verecek olan çevresel özelliklere yer veren esnek bir program ile hayata uyum sağlayabileceği; okulun toplumsal kalkınma merkezi ve kalkınmanın temel aracının okul olduğu, okulun toplumsal liderliği; aile ile okul işbirliğinin, öğrencinin okula uyumunun sağlanması, başarı düzeyinin artışı açısından önemi vurgulanmaktadır (Gelişli, 2005, s. 146).

1962 Program Taslağı esas itibarıyla 1968 İlkokul programına zemin oluşturan bir taslaktır. Yaklaşık 6–7 yıllık bir hazırlık ve uygulama evresi geçirdikten sonra ortaya 1968 programı çıkmıştır.

1962 program taslağına göre, ilkokullarda okutulacak dersler toplulaştırma ilkesine uygun olarak belirlenmiştir. Birinci devrede, Hayat Bilgisi etrafında toplanan dersler; ikinci devrede, Toplum ve Ülke İncelemeleri, Fen ve Tabiat bilimleri mihver dersleri etrafında toplanmıştır. Üniteler, mihver derslere göre belirlenmiş, Türkçe, Matematik, Beden Eğitimi, Resim-iş, Müzik gibi diğer dersler ifade ve beceri dersleri olarak düzenlenmiş ve bu dersler arasında ilişki kurulması istenmiştir. Bu genel anlayışa uygun olarak; amaç, içerik ve değerlendirme süreçleri, hazırlanan derslerin haftalık ders dağıtım cetvelleri ile ilkokulların haftalık çalışma programları sınıflara göre ayrı ayrı hazırlanmıştır (Gelişli, 2005, s. 146).

VII. Millî Eğitim Şurası'nda (1962) Millî Eğitimin Temel ilkeleri oluşturularak, zorunlu eğitim uygulaması hakkında çalışmalar yapılmıştır.

2. 1. 1. 2. 7. 1968 yılı İlkokul Programı

1967–1968 öğretim yılında Bakanlıkta kurulan uygulayıcı, yönetici, eğitimci ve uzmanlardan oluşan bir komisyonda 1962 program taslağı ve bu taslağın uygulanan sonuçları üzerinde çalışarak “Geliştirilmiş İlkokul Program Taslağı” hazırlanmıştır. Geliştirilen bu

taslak program 25–30 Nisan 1968 tarihleri arasında toplanan “İlkokul Programı Değerlendirme Semineri’nde” incelenmiştir. Bu taslak, Değerlendirme Semineri çalışmalarından sonra bir takım değişiklikleriyle 1968 Mayıs ayında Talim ve Terbiye Kuruluna sunulmuş ve Talim ve Terbiye Kurulu’nun 1 Temmuz 1968 gün ve 171 sayılı kararı ile 1968 İlkokul Programı kabul edilmiştir. 1968 yılı İlkokul Programı oldukça uzun bir deneme devresinden sonra 1968–1969 öğretim yılında uygulamaya konmuş ve zaman zaman değişikliklere uğrayarak günümüze kadar gelmiştir (Gelişli, 2005, s. 148).

Bu programın geçmiş programlardan farkı, VII. Millî Eğitim Şurasında saptanan “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları” yanında ilköğretimin amaçları ve ilkokulun eğitim ve öğretim ilkelerine ayrı ayrı yer vermesidir. Bu genel amaçlar kişisel bakımdan, insanlık münasebetleri bakımından, ekonomik hayat bakımından, toplumsal hayat bakımından gerçekleştirilmeye çalışılır. Programda, Millî Eğitimin genel amaçları için yapılan kısa açıklamadan sonra, yetiştirilecek insan tipinin özellikleri kişisel, toplumsal ve ekonomik yönlerden ayrı ayrı tanımlanmıştır.

1962 yılı İlkokul Program Taslağındaki ilköğretimin genel amaçları, 1968 yılı İlkokul Programında da küçük değişikliklerle aynen yer almıştır. İlköğretimin bu genel amaçları etrafında, alt amaçlarına da yer verilmiş, derslere göre öğrencilere kazandırılacak amaçlar daha detaylı bir biçimde ele alınmıştır.

1968 yılı programının getirdiği en önemli yenilik, daha öncesi programlarda 1. 2. ve 3. sınıflar için sağlanmış olan toplu dersler anlayışının, ilkokulun 4. ve 5. sınıflarına da uygulanmasıdır. Bu anlayıştan hareketle 1948 programında tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgileri dersleri “Sosyal Bilgiler”, Tabiat Bilgisi ve Tarım dersleri, “Fen ve Tabiat Bilgileri” başlığı altında toplanmıştır (Gelişli, 2005, s. 149–150).

1948 İlkokul Programında daha çok derslerde elde edilen başarının ölçülmesi esas alınırken, 1968 programında derslerin ilköğretimin hedeflerine ulaşmasında birer araç olduğu ve öğrenci başarısını değerlendirirken bu açıdan ele alınması gerektiği öngörülmüştür.

Programda öğrencinin başarısını değerlendirme işi sürekli bir eylem olarak ele alınmış, öğrencileri yalnız yıl ortasında ve yılsonunda değerlendirme yerine günlük, haftalık, aylık, ünite ve yıllık çalışmaların gözden geçirilmesini ve her etkinliğin sonunda bir

değerlendirme yapılmasını böylece amaçlara ne derece ulaşıldığının saptanmasını zorunlu kılmıştır.

Ayrıca 1968 programının genel açıklamalarında diğer programlardan farklı olarak, programın uygulanması sırasında ara ve genel değerlendirmelerin nasıl olması gerektiği belirtilmiştir. Günlük çalışmaların değerlendirilmesi için ise günlük vakit cetvelinde zaman ayrılmıştır. Ayrıca programda birleştirilmiş sınıflarla ilgili bölümün ilave edilmesi ile “Çocuğun Gelişimi ve Eğitimiyle İlgili Açıklamalar” başlığı altında çocuğun gelişiminin bedensel, duygusal ve sosyal açılardan ayrıntılı biçimde verilmesi ve eğitimde gözetilmesi gereken noktalar vurgulanmıştır (Tazebay, 2000, s. 124).

1968 yılı İlkokul Programının uygulanmaya başlanmasıyla yurdumuzda köy ilkokulları ile şehir ilkokulları müfredat programlarındaki ayrımlar ortadan kaldırılmıştır. Köy ilkokullarındaki birleştirilmiş sınıflarda Hayat Bilgisi, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde üniteler dönüşümlü olarak okutulmaya, yakın çevreye daha fazla önem verilmeye başlanmıştır (Gelişli, 2005, s. 150).

1968 ilkokul programında ayrı derslerin amaçlarının davranışlara dönüştürülmesi için yakın çevre, öğretimde toplulaştırma, konular ve üniteler gibi esasların üzerinde önemle durulmuştur. Ayrıca eğitim ve öğretimde rehberliğin esası, değerlendirmenin eğitim ve öğretimin ayrılmaz bir parçası oluşu, özel eğitime muhtaç çocuklar için ayrı eğitim önlemleri almanın zorunluluğu da ele alınmıştır.

2. 1. 1. 2. 8. İlköğretimde 1968 Sonrası Gelişmeler

1968 programı uygulamaya konduğu günden itibaren sürekli geliştirilmeye çalışılmış ve uygulamadaki eksiklikler üzerinde çalışılarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. 1970’li yıllarda sekiz yıllık ilköğretim okulu denemesi ve program çalışmaları gündeme gelmiş fakat deneme aşamasında kalmıştır.

VIII. Millî Eğitim Şurası’nda (1971) “Millî Eğitim Sisteminin Bütünlüğü İçinde Programlar ve Öğrenci Akışını Düzenleyen Kurallar “ görüşülmüş ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile getirilen sisteme uygun kararlar alınmıştır. Bu amaçla temel eğitim, işe ve yaşama yönelik olarak yeniden düzenlenmeye çalışılmıştır.

IX. Millî Eğitim Şurası'nda (1974) İlköğretim okullarının kuruluş şekilleri tartışılmış temel eğitim kurumlarının 1. ve 2. kademeleri bağımsız okullar halinde kurulabileceği gibi imkân ve şartlara göre birlikte de kurulabileceği belirtilmiştir.

1980'li yıllarda program geliştirme çalışmalarında yeni bir anlayış başlamıştır. Bu anlayış öncelikle program geliştirmede model oluşturmaya yönelik olmuştur. MEB. 1982 yılında program geliştirme konusunda bir model oluşturmak ve bundan sonra hızlanacak programların buna göre hazırlanmasını sağlamak amacıyla üniversitelerle ortak çalışma yapmış, amaç-davranış-işleyiş-değerlendirme boyutlarını içeren bir model kabul etmiştir. Bu model 26.05.1983 gün ve 86 sayılı kurul kararı ile kabul edilmiş, 2142 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayınlanarak yürürlüğe girmiştir (Demirel, 2002, Yüksel, 2003).

Hazırlanan bu modele göre, hazırlanacak program veya programlarda genel, ünite ve konu amaçlarının belirlenmesi gerektiği ve her ünitenin ayrı ayrı davranışlarının tespit edilmesinin gerekli olduğu belirtilmiştir. Ayrıca programların bir yıllık uygulanmasından sonra değerlendirilmesinin yapılarak, elde edilecek sonuçlara göre programların geliştirilmesi kararı alınmıştır (Yüksek, 2003).

1981 yılından itibaren 1968 yılı ilköğretim programında yer alan derslerde yeniliklere ayak uydurmak için değişiklik yapılmıştır. Bu değişikliklerin temel noktasına ise 1968 yılı programı esas oluşturmuştur.

X. Millî Eğitim Şurası'nda (1981) eğitim politikalarının uygulamaya dönüşmesinde aracılık işlevi olan eğitim programlarının geliştirilmesine büyük önem verilmiştir.

Programlar öğrencilerin dikey ve yatay geçişlerini kolaylaştırıcı bir esneklik içinde farklı ilgi ve yeteneklerin geliştirilmesine yanıt verecek şekilde düzenlenmiş, öğrencilerin çeşitli öğretim alanlarına ve meslek dallarına yönlentilmeleri temel eğitimden başlayarak yüksek öğretimde devam edecek şekilde ele alınmıştır.

X. Millî Eğitim Şurası'nda Türk Millî Eğitim Sisteminin Atatürk İlkeleri doğrultusunda bütünleştirilmesini öngören bir model geliştirilmiştir. Bu modele göre ilk ve ortaokul programları temel eğitim programları halinde bütünleştirilmektedir. Temel eğitim 6-14 yaşları arasındaki çocuklara eğitim veren bir öğretim kademesi olarak ön görülmüştür. Bu

bütünleşme içinde programların 1-3, 4-5, 6-8 yıllar için çocuğun gelişim özelliklerine uygun olarak ve eğitimin bu çağlarda ilgili görev ve sorumluluğu göz önünde bulundurularak düzenlenmesi gereği üzerinde durulmaktadır.

Bu şuranın önerileri arasında, ilk eğitime bir anasınıfı eklemek, sistemi 4-3-3 ' lük devrelerden 8-3 halinde iki devreye dönüştürmek, böylece her bireyin en az sekiz yıl eğitim görmesini hedeflemek ve çok amaçlı bir orta öğretim korumu oluşturmak sayılabilir.

1988 yılında toplanan XII. Millî Eğitim Şurası'nda da ilköğretimle ilgili pek çok konu ele alınmıştır. Liselerin bünyelerindeki ortaokulların ilköğretim bünyesine alınması, mevcut ortaokulların ilköğretimle bütünleştirilmesi, sekiz yıllık ilköğretimin ortak ve aynı bir öğretim programına kavuşturulması gibi konularda kararlar alınmıştır. İlköğretimin yapısal ve öğretmen yetiştirme sorunlarına değinilmiştir. İlköğretimden ortaöğretime geçişte öğrencilerin yönlendirilmesi kararlaştırılmıştır.

1990'lı yıllarda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan Ölçme ve Değerlendirme ve Program Geliştirme İhtisas Komisyonu, Türkçe, Matematik, Güzel Sanatlar, Sanat Tarihi, Psikoloji, Fen Bilgisi, Tarih, Felsefe Grubu ve Sosyal Bilgiler alanlarında program geliştirmek için komisyonlar oluşturulmuştur. Bu komisyonlar farklı modellerde program geliştirme çalışmaları yapmışlardır (Demirel, 2002). Bundan sonra MEB tarafından başka bir program modeli daha geliştirilmiştir. Sekiz yıllık zorunlu eğitim çalışmalarının başlaması diğer konularda da düzenlemelerin (Ders kitapları, araç-gereçleri vb.) yapılmasına zemin hazırlamıştır.

XV. Millî Eğitim Şurası'nda (1996) ilköğretim ve yönlendirme, ortaöğretimde yeniden yapılanma, yüksek öğretime geçişin yeniden düzenlenmesi, toplumun eğitim ihtiyacının sürekli karşılanması, eğitim sisteminin finansmanı üzerinde durulmuştur.

Bu şura' da temel eğitim kavramı yerine ilköğretim kavramının kullanılması, ilköğretimin 8 yıllık zorunlu eğitim olarak uygulanması, 8 yıl sonunda tek tip diploma verilmesi, 9. sınıfın liseye ya da mesleki eğitime yönlendirme yılı olması, 8 yıllık ilköğretim uygulamasına geçilmeden önce ilköğretim amaçlarının ve ders programlarının bütünlük ilkesine uygun olarak yeniden düzenlenmesi, 6. , 7. ve 8. sınıflarda seçmeli derslere işlerlik kazandırılması, gibi önemli kararlar alınmıştır.

2. 1. 1. 2. 9. 1997 Yılında İlköğretim Programında Yapılan Değişiklikler

18 Temmuz 1997 yılında 4306 sayılı, İlköğretim ve Eğitim Kanunu, Millî Eğitim Temel Kanunu ile ilköğretimin sekiz yıla çıkarılması ile birlikte ilköğretimin programlarında ve uygulamalarında değişiklikler yapılmıştır.

Kanuna göre ilköğretimin amaç ve görevleri Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve ilkeleri doğrultusunda şunlar hedeflenmiştir.

1- Öğrencileri ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirmek, hayata ve üst öğrenime hazırlanmak,

2- Öğrenciye, Atatürk İlke ve İnkılâplarına, T.C. Anayasasına ve demokrasinin ilkelerine uygun olarak hakkını kullanabilme, görevlerini yapabilme ve sorumluluklarını yüklenebilme bilincini kazandırmak,

3- Öğrencinin millî kültür değerlerini tanımasını, takdir etmesini, çevrede benimsemesini ve kazanmasını sağlamak,

4- Öğrenciyi toplum içindeki rollerini yapan başkaları ile iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışan, çevresine uyum sağlayabilen iyi ve mutlu vatandaş olarak yetiştirmek,

5- Bulundukları çevrede yapacakları eğitim, kültür ve sosyal etkinliklerle millî kültürün benimsenmesine ve yayılmasına yardımcı olmak,

6- Öğrenciye birey ve toplum meselelerini tanıma, çözüm arama alışkanlığı kazandırmak,

7- Öğrenciye sağlıklı yaşamak, ailesinin ve toplumun sağlığı ile çevreyi korumak için gereken bilgi ve alışkanlıkları kazandırmak,

8- Öğrencinin el becerisi ile zihinsel çalışmasını birleştirerek çok yönlü gelişmesini sağlamak,

9- Öğrencinin araç ve gereç kullanma yoluyla sistemli düşünmesini, çalışma alışkanlığı kazanmasını, estetik duygularının gelişmesini, hayal ve yaratıcılık duygularının artmasını sağlamak,

10- Öğrencinin mesleki ilgi ve yeteneklerinin ortaya çıkmasını sağlayarak, gelecekteki mesleğini belirlemesini kolaylaştırmak,

11- Öğrenciye üretici olarak geçimini sağlamasını ve ekonomik kalkınmaya katkıda bulunması için bir mesleğin ön hazırlığını yaptıracak, mesleğe girişini kolaylaştıracak ve uyumunu sağlayacak davranışları kazandırmak,

12- Öğrencilerin serbest zamanlarını değerlendirmelerini, öncelikle artık malzemedan savurganlığa kaçmadan yararlanmalarını sağlamaktır (MEB, 2003, s. 164).

Sekiz yıllık ilköğretim programlarında yer alan dersler ve bunların süreleri öğretim programları, ders kitapları yeniden düzenlenmiştir. 1998–1999 öğretim yılında yapılan değişikliklerle ilköğretim programında yeni bir takım derslere yer verilmiştir. Programdaki yeni dersler şunlardır:

- 1., 2. ve 3. sınıflara “Bireysel ve Toplu Etkinlikler”
- 4. ve 5. sınıflara Yabancı Dil (İngilizce, Almanca, Fransızca)
- 6. ve 8. sınıflara “trafik ve İlkyardım”
- 7. ve 8. sınıflara “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi”
- 4. ve 8. sınıflara seçmeli dersler
- 6. ve 7. sınıflarda “Millî Tarih” ve “Millî Coğrafya” dersleri “Sosyal Bilgiler” adı altında birleştirilmiştir (MEB, 2000, s. 43–44).

1997 yılından sonra ilköğretim programlarındaki değişiklikler, öğretmenlere sınıf içinde bazı uygulamaları yapma fırsatı tanımıştır. Türkçeyi düzgün konuşamayan elverişsiz çevrelerde, öğretmenlerin seçmeli derslerin yerine Türkçe dersini; Yabancı Dil dersleri içinde benzer şekilde dil öğretimine verilen önem gereği seçmeli derslerin yerine en fazla iki saat yabancı dil takviye derslerini koymuştur.

İlköğretimin ilk üç sınıfındaki bireysel ve toplu etkinlikler dersi saatlerinde, öğrencilerin bireysel farklılıkları seviye grupları dikkate alınarak kültürel ve eğitici çalışmalar yapılmasına imkân tanınmıştır (MEB, 2003, s. 165–166).

XVI. Millî Eğitim Şurası’nda (1999), ilköğretimle ve ortaöğretim sisteminde gerekli bütünlüğün sağlanabilmesi için teknoloji eğitimi programlarının yaşama aktarılarak etkin biçimde uygulanmasının önemi vurgulanmıştır.

2000-2001 öğretim yılında; belirli koşulları taşıyan okul öncesi eğitim kurumları ile ilköğretim okullarında yabancı dil eğitime istekli 5 ve 6 yaş grubundaki çocuklar ile okulları 1., 2. ve 3. sınıflarındaki öğrencilerin yabancı dil öğretim etkinliklerinde bulunmaları ve ilköğretim okullarının 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin Fen Bilgisi dersi ve laboratuvar çalışmalarını yabancı dil destekli yapabilmeleri hususu kabul edilerek, uygulamaya konulmuştur. Ayrıca Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi programlarının geliştirilmesi

çalışmaları, bir sistem içinde ele alınmış; İlahiyat Fakülteleri ve ilgili bilim kurumları ile olanaklar ölçüsünde işbirliği yapılarak, söz konusu öğretim programları, program geliştirme alanındaki yeni anlayışlar doğrultusunda hazırlanmıştır (Gelişli, 2005, s. 153–154).

1999–2000 öğretim yılında okutulacak öğretim materyalleri, öğrenci merkezli bir anlayışla nicelik ve nitelik bakımından Atatürkçü düşünce sistemine dayalı çağdaş, bilimsel bilgi ve beceriler kazandıracak, ezberci eğitim anlayışından uzak, öğrencide aktif öğrenmeyi sağlayacak şekilde hazırlanmıştır. Bu materyaller öğrenci ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabından oluşmaktadır.

1997 yılı başlayan ilköğretim programlarındaki değişim süreci devam etmiş, 2004 yılında, dünyadaki ilköğretim programlarındaki gelişmeler gerekçe gösterilerek ilköğretim temel bilgi derslerinin programlarında değişim süreci başlatılmıştır. Avrupa Birliğine uyum sürecinde başlatılan ortak eğitim projeleri ile eş zamanda başlatılan program hazırlama çalışmaları yaklaşık bir yıl sürmüş, hazırlanan taslak programlar çerçevesinde ders kitapları hazırlama ve yazdırma çalışması başlatılmıştır.

Cumhuriyet ilan edildikten sonra, eğitimdeki yenilik hareketleri ile ilköğretim programlarında değişimler yapılmış, program değişiklikleri doğrultusunda ders kitapları yeniden yazdırılmış, çağdaş bilimsel ve teknolojik gelişmeler müfredata yansıtılmıştır. İlköğretim programlarında; 1924, 1926, 1936, 1948, 1968 ve 2004 yıllarında değişiklikler yapılmıştır. Eğitim programları; Atatürk İlke ve İlkeleri, millî eğitim, çağdaşlık, bilimsellik ve laiklik ilkeleri doğrultusunda değişim sürecine tabi tutulmuştur. 2004 yılında İlköğretim Programının bazı temel derslerinin programlarında yapılan değişimler; 1929 yılında çıkarılan, İlkokul Talimatında yer alan ve daha sonraki yıllarda geliştirilen İlkokul Programlarında da tekrarlanan, ancak ülkenin sosyoekonomik ve coğrafi şartlarından dolayı çok fazla uygulanamayan, öğrenci merkezli, yaşayarak yaparak öğrenme, okula dayalı öğrenme gibi temel ilkelere dayalı program anlayışıdır. Bu anlayışın başarılı olabilmesi Türkiye'nin sosyoekonomik şartları ve politikalarına bağlıdır. 2005 yılında Ankara ve diğer illerdeki ilköğretim okullarında hem aşırı kalabalık sınıflar bulunmakta hem de birleştirilmiş sınıf uygulaması devam etmektedir. Bu yapı ve okullardaki fiziki donanım yetersizlikleri ile öğretmen yetersizlikleri ister istemez eğitim sisteminin öğretmen merkezli bir hal almasına yol açmıştır. Deneme sürecinde olan yeni programın başarısı okul müdürlerine, öğretmenlere ve okuldaki ders araçları ve fiziki donanım yeterliliğine bağlıdır (Gelişli, 2005, s. 195–196).

Günümüzde ilköğretimin pek çok sorunu vardır. Öğrencilerin üst kurumlara ve sınavlara değil hayata hazırlanması, sınıfların aşırı kalabalıktan kurtarılması, sınıfların bilgisayar vs. ile donatılması, zorunlu öğretimin 10–12 yıla çıkarılması, 1996’larda hiçbir öğretmenlik ve eğitim bilgisi olmadığı halde dışarıdan sınavsız atanan 50 bin öğretmenin ve öteki öğretmenlerin çok ciddi hizmet içi eğitimlerle niteliklerinin yükseltilmesi, “taşımali eğitimin” sakıncalarının azaltılması ilköğretiminin kalitesinin artmasında şüphesiz en büyük destek olacaktır (Akyüz, 2001, s. 320)

Cumhuriyetin ilanından sonra, 1923–1924 öğretim yılında; köylerde ve şehirlerde toplam 4894 ilkokul ve 341.941 öğrenci bu okullarda öğrenim görmekteydi. Okullaşma oranı ise % 20’dir. 1995–1996 öğretim yılında ilköğretimde 9.564.000 öğrenci ve çağ nüfusunun okullaşma oranı %89,8’e yükselmiştir. 1999–2000 öğretim yılında 10.053.000 öğrenci ilköğretim okullarına devam etmiş, %97,6 okullaşma oranı sağlamıştır. Bu sonuç ilköğretimde 2000–2005 yılları arasında 10.328.000 öğrenciye ulaşılmasına ve %100 okullaşma oranını gerçekleştirmesinin hedeflenmesi sağlanmıştır. Yurt çapında sekiz yıllık zorunlu eğitime geçişle birlikte hem mezun olan öğrenci sayısında artış hem de ülke genelinde ilköğretimin yaygınlaşmasında önemli gelişmeler sağlanmıştır. Cumhuriyetin kurulduğu günlerde oldukça düşük olan okur-yazar oranı, ilköğretime büyük önem verilmesine zemin hazırlamıştı. 1927’de %11 olan okuryazar oranı, 1981’de %69’a, 1985’de %75’e, 1990’da %80’e yükselmiştir. Okuryazar oranı yerleşim alanlarının özelliklerinden dolayı %100’e ulaşamamıştır (Gelişli, 2005, s. 195–196).

Ülkemizde İlköğretimdeki önemli sorunlarından biri köy ve mezralardaki çocukların zorunlu eğitimden yararlanamamalarıdır. Köylerdeki öğrencilerin sekiz yıllık zorunlu eğitimlerinin gerçekleştirilmesi amacıyla taşımali eğitim uygulaması 1997 – 1998 öğretim yılında başlanmıştır. 2004 – 2005 öğretim yılı başında 29.145 öğretim okulunun toplam 698.061 öğrencisi 6337 merkez ilköğretim okuluna taşınmaktadır (Gelişli, 2005, s. 195–196).

MEB günümüzde ilköğretimin kalitesinin artırılması ve tüm vatandaşlara ulaştırılması amacıyla Dünya Bankası ve Avrupa Birliği ile ortak geliştirme projelerini uygulamaya konmuştur. Bu süreçte başarılı olunması, eğitim sistemimizin gelişen bilim ve teknolojiye yararlanarak gelişmelere açık olmasına bağlıdır. Türkiye’nin uluslar arasında rekabet

edebilmenin en önemli şartı ilköğretimin millî hedeflerimize uygun olarak çağın yeniliklerine uygun olarak gelişmesine bağlıdır diyebiliriz.

2. 1. 1. 2. 10. Zorunlu İlköğretimin Sekiz Yıla Çıkarılması

1921 yılında ilk kez toplanan Maarif Kongrelerinde ve daha sonraları Millî Eğitim Şuralarında Millî Eğitim Sistemi çeşitli yönleriyle incelenmiş, eğitimle ilgili pek çok karar alınmıştır. Alınan bu kararlardan bazıları uygulamaya geçirilerek eğitimde önemli adımlar atılmıştır. Şüphesiz uygulamaya geçirilen kararlar içinde en önemlisi 8 yıllık zorunlu ilköğretimle ilgili olan karardır.

18 Ağustos 1997 tarihinde 23084 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan 4306 sayılı yasa ile;

1. İlköğretim kurumlarının sekiz yıllık okullardan oluşması, bu okullarda zorunlu ilköğretimin kesintisiz yapılması ve bitirenlere “ilköğretim diploması” verilmesi,

2. İlköğretimin 6.7.8. sınıf öğrenimini orta öğrenim kurumları bünyesinde yapmakta olan öğrenciler ile çıraklık eğitim merkezlerindeki öğrencilerin eğitimlerini bu kurumlarda tamamlaması ve 1997–1998 öğretim yılı başından itibaren bu sınıflara hiçbir şekilde öğrenci alınmaması,

3. Bazı derslerin öğretimini yabancı dille yapan okulların hazırlık sınıflarında başarılı olan öğrencilerle 1997–1998 öğretim yılı başında okumaya hak kazanan öğrencilerin zorunlu ilköğretimlerini bu okullarda tamamlaması,

4. Milli eğitim sisteminin öğrencileri ilgi, yeti ve yetenekleri doğrultusunda her bakımdan yönlendirmeyi gerçekleştirecek biçimde düzenlenmesi, bu amaçla ortaöğretim kurumlarına eğitim programlarının hedeflerine uygun düşecek şekilde hazırlık sınıflarının konulabilmesi,

5. Sekiz yıllık kesintisiz ilköğretim giderlerinde kullanılmak üzere 01.09.1997–31–12–2000 tarihleri arasında bazı işlem ve kâğıtlardan eğitime katkı payının alınması (Kasım 2000 yılında bu kapsamda elde edilen gelir 970,8 trilyon lira olarak gerçekleşmiştir. Bu paranın 533,6 trilyonu yapı-tesis harcaması olmak üzere 799,3 trilyonu harcanmıştır).

6. Yapılan yasal düzenlemelerin hayata geçirebilmesi ve etkili bir biçimde uygulanabilmesi için 4306 sayılı yasayı izleyen günlerde ilköğretimde çağdaş bir eğitim düzeni kurmayı amaçlayan “Eğitimde çağı Yakalama 2000 Projesi” uygulamaya konulmuştur. Sekiz yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretimin yaygınlaştırılabilmesi için planlanan çalışmalar 3 aşamalı olarak ele alınmaktadır. Bunlar:

- Birinci aşama: 1998–1999 öğretim yılı, gereksinmelerinin belirlenmesi (*1998 yılı yatırım planlaması*)
- İkinci aşama: 2000–2001 Öğretim yılı başına kadar gereksinmelerinin belirlenmesi (*eğitimde çağı yakalama 2000 projesi*)
- Üçüncü aşama: 2001–2010 arasındaki dönem gereksinmelerinin belirlenmesi (*eğitim ana planı*)

Toplumun eğitim düzeyinin yükseltilmesi amacıyla 1997 yılında yürürlüğe konulan 4306 sayılı kanunu ile zorunlu temel eğitimin süresi 8 yıla çıkarılmıştır. Aynı yasayla ihtiyaç duyulan ilave kaynakların sağlanmasına ilişkin düzenlemeler de yapılmıştır. Ayrıca Dünya Bankasından sağlanan krediyle “Temel Eğitim Projesi”ne işlerlik kazandırılmıştır (Erdem, 2005, s. 13–14).

2. 1. 1. 2. 11. Atatürk’ün İlköğretimle İlgili Görüşleri

Atatürk, 1 Mart 1923 tarihinde, TBMM’nin birinci dönem dördüncü toplantı yılını açarken, ilköğretimin gelişmesi için Anadolu’nun, on beş Darülmualimin bölgesine ayrılacağını, buralarda tam devreli birer sultani mektebi ile iki yüz öğrencilik Darülmualimin-i İptidai bir de Darülmualimat açılacağını ifade etmiştir. İlköğretimin o yıllarda ihtiyaç duyduğu şeylerden birinin de Yatılı İlkokullar (Leyli İptidai Mektepler) olduğunu ifade etmiştir.

Ayrıca, birkaç vilayetin yavrularını bir yere toplamanın, vahdeti terbiye yurt sevgisi ve kardeşlik üzerinde icra edeceği tesirinin öneminin büyük olduğunu vurgulayan Atatürk, bu sebeple bu mekteplerin teşvik edileceğini ifade etmiştir. Atatürk ayrıca 1 Kasım 1928 tarihinde TBMM’nin bir açılış konuşmasında ilköğretimde hedefin; bir an evvel ilköğretimin genel ve mecburi olduğunu vurgulamıştır. Atatürk 1 Kasım 1936 tarihinde TBMM’nin bir başka toplantısında, ilköğretimin yayılması için sade ve pratik tedbirler alınması gerektiğini belirtmiştir. Daha önceki konuşmalarında olduğu üzere ilköğretimin umumi olması

gerektiğini ve neticeye ulaşmak için acil tedbirler alınması gerektiğini önemle vurgulamıştır (Gelişli, 2005, s. 36–37).

Atatürk'ün çeşitli zaman ve mekânlarda yaptığı konuşmalarda ilköğretim ile ilgili düşüncelerinden bazıları şunlardır:

"İlk ve ortaöğretim mutlaka insanlığın ve medeniyetin gerektirdiği ilmî ve tekniği versin, fakat o kadar pratik bir tarzda versin ki, çocuk okuldan çıktığı zaman aç kalmaya mahkûm olmadığına emin olsun".

"Türkiye Cumhuriyetinin özellikle bugünkü gençliğine ve yetişmekte olan çocuklarına sesleniyorum: Batı senden, Türk'ten çok geriydi. Manada, fikirde, tarihte bu böyleydi. Eğer Batı nihayet teknikte bir yükselme gösteriyorsa, ey Türk çocuğu, o kabahat da senin değil, senden evvelkilerin affolunmaz ihmalinin bir sonucudur. Şunu da söyleyeyim ki, çok zekisin! Fakat zekânı unut! Daima çalışkan ol!

"İlköğretimi fiilen genelleştirmek, dağda yalnız yaşayan küçük çobana kadar bütün vatandaşlara okuyup yazma öğretmek" (MEB, 2003, s. 33).

Atatürk ayrıca, " İlk ve ortaöğretim mutlaka insanlığın ve medeniyetin gerektirdiği ilmi ve fenni versin, fakat o kadar pratik bir tarzda versin ki çocuk okuldan çıktığı zaman aç kalmaya mahkûm olmadığına emin olsun", sözleriyle eğitime verdiği önemi bir kez daha dile getirmiştir (Kocatürk, 1999, s. 130–131).

2. 2. SOSYAL BİLGİLER

Sosyal Bilgiler kavramı ilk kez 1916 yılında ABD'de Millî Eğitim Derneğinin Orta Dereceli Okulu Teşkilatlandırma Komisyonu Sosyal Bilgiler Komitesi tarafından kabul edilmiştir. Komite bu kavramı; "mevzu doğrudan insan cemiyetinin teşkilatına ve tekâmülüne ve içtimaî birliklerin bir uzvu olması dolayısıyla insana dair bilgiler sosyal bilgilerdir" diye tanımlanmıştır (Moffat, 1957; Günden, 1995; Köstüklü, 1999).

Sosyal bilgiler denilince, ilköğretim 4, 5, 6, ve 7. sınıflarda okutulan bir ders olarak belirtilir. Sosyal bilgilerin sadece ilköğretim boyutu olmadığı gibi, sınırlarının da bu kadar net

olmadığı söylenebilir. Sosyal bilgilerin sosyal bilimler disiplinlerinin her biri ile bağı yanında söz konusu derse yönelik uzman eğitimcilerin yetiştirildiği yüksek öğretim ayağının da olduğu belirtilebilir. Sosyal bilgiler kavramı hakkında yapılan tanımlamalar şu şekildedir:

Sosyal Bilgiler, toplumsal gerçeğe kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgiler olarak tanımlanabilir. Toplumsal gerçek denildiğinde, toplumsal yaşamı düzenleyen her türlü etkinlik akla gelebilir (Sönmez, 1999, s. 3).

Sosyal Bilgiler, ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, Sosyal Bilgiler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi ve beceri, tutum ve değerlerin kazanıldığı bir çalışma alanıdır. (Erden, Tarihsiz, s. 8)

Sosyal bilgiler terimi, sosyal bilimlerden alınan içeriğe dayanarak oluşturulan üniteleri içeren programı belirtmek için kullanılır. Sosyal bilgiler, Türkçe, Matematik ve Fen Bilgisi gibi bir terimdir. Fen bilgisi nasıl ki fen bilimlerine dayanırsa, Sosyal bilgiler de sosyal bilimlere dayanır (Sağlam, 1980, s. 6).

“İlköğretim programlarında yer alan Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersi; bireyin yaşamında karşısına çıkacak olan çeşitli sorulara en uygun verebilmesi için bireyi hayata hazırlamayı, ona hayatın içinden olaylarla, bu olaylardan nasıl ders alması gerektiğini, sosyal insan ve vatandaş olarak görev ve sorumluluklarını hatırlatır ve öğretir” (Savaş ve Ünüvar, 1999, s. 1).

Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilimlerinin bulgularını entegre edip öğrencilerin düzeyine göre basitleştiren, bunları kullanarak öğrencilere sosyal yaşama uyum sağlamada ve sosyal sorunlara çözüm üretmede ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı amaçlayan bir yurttaşlık eğitimi programıdır (Öztürk – Otluoğlu, 2002, s. 6).

Savage ve Armstrong (1996)’a göre; ABD’de, profesyonel sosyal bilgiler eğitimcilerinin üyesi olduğu Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS), 1992 yılında sosyal bilgilerin tanımıyla ilgili tartışmalara bir son vermek amacıyla alana kapsamlı bir tanım getirmiştir. Bu tanım: “Sosyal Bilgiler, sosyal ve beşeri bilimleri, vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler

antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimlerinden kendine mal ettiği içerik üzerinde sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar. Sosyal Bilgilerin öncelikli amacı, karşılıklı olarak birbirine bağlı bir dünyada kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda, insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktır.” şeklinde yapılmıştır (Akt: Öztürk, 2006, s. 23–24)

Günümüzde hemen hemen her ülkede kullanılan sosyal bilgiler, ilk akla geldiğinde sosyal bilimlerin her biriyle ilgili ama bağımsız bir alanı kapsayan ders akla gelir. Özellikle ilköğretimde verilen bu dersler öğrencilerin de seviyesine uygun olarak hazırlanmaktadır. Tabi ki şu da bir gerçektir; evrensel olarak Sosyal Bilgilerin tanımı genel geçer olabilir, fakat her ülkenin Sosyal bilgiler tanımına uygun, kendi eğitim sistemi içinde uygulayacağı Sosyal Bilgiler programı olmasının gerekliliği belirtilebilir. Bu programa uygun da açıklamalar, hedefler, planlar, kaynaklar ve çalışmalar hazırlanmalıdır.

Bir eğitim-öğretim programı olarak Sosyal Bilgilerin belli başlı özellikleri şunlardır:

- 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 (Öztürk-Otluoğlu, 2002, s. 6–7).

Yapılan tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere sosyal bilgilerin temel kaynağı sosyal bilimlerdir. Tarih, coğrafya, ekonomi, hukuk, felsefe, psikoloji, sosyoloji, eğitim vb. sosyal içerikli ve başlı başına bir ilim olan bu alanların belli konularından da sosyal bilgiler oluşmaktadır. Kısaca sosyal bilgiler öğretim amacıyla sosyal bilimlerden seçilmiş, basitleştirilmiş ve düzenlenmiş konular ve bilgiler bütünüdür, diyebiliriz.

2. 2. 1. Sosyal Bilgilerin Gelişimi

Sosyal Bilgiler eğitiminin ne zaman ve nerede başladığı kesin olarak bilinmiyor. Yalnız, “insanoğlu var olduğu andan itibaren hem fen hem de sosyal bilimler eğitimi başlamıştır” denilebilir. İnsanın yaşamını sürdürmesi, sosyal ve fizyolojik ihtiyaçlarını karşılaması aşamasında bilgi, beceri, tutum ve belli davranışlar kazanır. İnsan yaşamak için hem doğanın hem de toplumun ilkelerini öğrenmek zorundadır. Durum böyle ele alınınca “fen ve sosyal bilimle insanoğlunun yaşamı kadar eskidir” savı ileri sürülebilir (Sönmez, 1998, s. 7).

Sosyal Bilgiler eğitimi, Amerika Birleşik Devletleri’nin 1800’lü yılların sonları ile 20. yüzyıl başlarında sosyal, kültürel, ekonomik ve benzeri alanlardaki büyük dönüşümün doğurduğu sorunlara çözüm arama kaygısından doğmuştur. (Erden, Tarihsiz, s. 6)

1960’lardan 1970’lerin ortalarına kadar ABD’de “yeni sosyal bilgiler” adı altına bir reform hareketi doğmuştur. Bu reformla tarih ve coğrafyanın önemi azalmış, sosyoloji, antropoloji, ekonomi, siyaset bilimi ve sosyal psikoloji gibi alanlar ağırlık kazanmıştır. Bu alanlarla disiplinler arası yaklaşımlar gelişmiş, geleneksel tümdengelimci, betimleyici anlayış yerine tümevarımcı araştırma öne çıkmaya başlamıştır (Öztürk, 2006, s. 45). Bu bilgi ışığında günümüz sosyal bilgiler eğitimi anlayışı şekillenmeye başlamıştır, denilebilir.

2. 2. 1. 1. Sosyal Bilgilerin Türkiye’de Gelişimi

Türkiye’de eğitim alanında zaman içinde birçok yenilikler ve düzenlemeler yapılmıştır. Bunlar; 1924, 1926, 1936, 1948, 1968 ve 1985 – 1988 yıllarında yapılan program değişiklikleridir. Bu tarihlerden başka özellikle 1992’de ve 1998’deki program düzenlemesi ile 8 yıllık zorunlu eğitim önemli gelişmelerdir.

Okullarımız için sosyal bilgiler pek eski olmayan bir derstir. Sosyal bilgiler dersi 1968–1969 öğretim yılında bütün ilkokullara, 1970–1971 öğretim yılında da deneme niteliğinde ortaokullara resmen girmiştir (Günden, 1995, s. 22).

Cumhuriyet döneminde Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi dersleri, ilk kez 1962 yılında yayınlanan İlkokul Program Taslağı’nda, disiplinler arası bir yaklaşımla “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adı altında birleştirilmiş ve bu ders 1968 yılında “Sosyal Bilgiler” adını almıştır (Sağlam, 1980; Öztürk-Otluoğlu, 2002).

Aynı yıl Sosyal Bilgiler ilkokul ders programlarına girdi. 1975–1976 öğretim yılında da ortaokullarda okutulmaya başlandı. 1985–1986 öğretim yılında ise ortaokullardan kaldırılan bu ders, 1998-1999’da tekrar programa kondu (Safran-Ata, 2003:340).

Ülkemizde 1968 yılından itibaren İlkokul Programları incelendiğinde Amerikan ekolünün etkileri görülmektedir. Bu durum ilerlemecilik akımının liderlerinden John Dewey’in 1924 yılında ülkemize gelerek eğitim sistemimiz üzerinde çalışmasından ve eğitim programını geliştiren bir kısım uzmanların Amerika’da eğitim görmelerinden kaynaklanmış olabilir (Erden, Tarihsiz:12).

Sosyal bilgilerin bir ders olarak okullarda okutulmasından önce değişik adlarla eğitim programlarında yer almıştır. 1968 programında sosyal bilgiler adı ile bir ders olarak ilkokullara girmiştir. Programlardan ziyade sosyal bilgiler içeriğine yönelik olarak, 23–31 Ağustos 1949 tarihinde toplanan IV. Millî Eğitim Şûrası kararlarının yanında söz konusu şûrada yapılması planlanan değişiklikler de yer almıştır. Bu değişikliklerden biri de; *“İlkokul ikinci devrede ayrı ayrı okutulan Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi derslerinin bir ders hâlinde ve çocuk psikolojisine göre düzenlenmesi”* yönünde alınan karardır. IV. Millî Eğitim Şurasında alınan kararlar ve ayrıca alınan kararların **“c”** bendinde yer alan bu karara dikkat edilirse gerek içerik ve öğretim kademesi açısından gerekse hitabettiği kesimin gelişim psikolojisinin vurgulanması açısından doğrudan sosyal bilgiler dersini işaret etmektedir. Bu da sosyal bilgiler dersinin resmen okullara bir ders olarak girmeden önce, sosyal bilgiler dersi ile ilgili kararın bu şûrada alındığı göstermektedir. (Bkz: <http://ttkb.meb.gov.tr/suralar>)

Bunların dışında Türkiye’de 1994–1997 yılları arasında YÖK-Dünya Bankası tarafından Millî Eğitimi Geliştirme Projesi hazırlanmıştır. Özellikle 1996 yılında Deneme Basımı halinde İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi adı altında James L. Barth ve Abdullah Demirtaş tarafından da bir kaynak eserle günümüz sosyal bilgilerin gelişimi için çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalardan sonra sosyal bilgiler dersi (öğretimi), Nisan 1998 tarih ve 2487 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayınlanan program çerçevesinde ilköğretim okullarında uygulanmaya başlamıştır.

2. 2. 2. Sosyal Bilgilerin Amacı ve Önemi

Bir dersin öğretim yollarını incelemeye, bunun amaçlarıyla başlamakta büyük fayda vardır. Dikkat edilecek olursa, okul programlarında da bu yoldan yürünmekte; ders

konularının öğrencilere benimsetilmesinde göz önünde tutulacak esaslar verilmeden önce, bu dersleri okutmaktan ne gibi amaçlar güdüldüğü açıklanmaktadır. Bu şekilde hareketin sağlayacağı fayda kolaylıkla kestirilebilir: amaçlar, öğretim çalışmalarında yolumuzu aydınlatan birer ışık mahiyetindedir. Biz onlar sayesinde yolumuzu şaşırmadan, vakit kaybetmeden, emin adımlarla ilerleyebiliriz (Baymur, 1954, s. 5).

İlköğretim okullarının genel olarak amacı, öğrencileri millet bilinci içerisinde iyi birer vatandaş olarak yetiştirmektir. Öğrencilerin gerek sosyalleşmeleri gerekse çağın gereklerine ayak uydurabilmelerini sağlamaktır. Ülkemizde Sosyal Bilgiler programı öncelikle etkin ve üretken vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlar. İlköğretimde bu 1, 2 ve 3. sınıflarda Hayat Bilgisi, 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda Sosyal Bilgiler, 8. sınıfta da Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi adı altında öğrencilere okutulmaktadır. İlköğretimde adı geçen bu derslerin de genel amacı da budur.

Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık Bilgisi, Türk demokratik toplumundaki sorumluluk sahibi vatandaşların görevlerine uygun amaçlar üreten, içeriğini tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konularını kaynaştırarak oluşturup ve ömür boyu vatandaşlık becerilerinin uygulanmasını öngören bir eğitim programıdır (YÖK, 1996, s. 1-18).

İlköğretim programlarında yer alan Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersi; bireyin yaşamında karşısına çıkacak olan çeşitli sorulara en uygun cevabı verebilmesi için bireyi hayata hazırlamayı, ona hayatın içinden olaylarla, bu olaylardan nasıl ders alması gerektiğini, sosyal insan ve vatandaş olarak görev ve sorumluluklarını hatırlatır ve öğretir (Savaş – Ünüvar, 1999, s. 1).

Türkiye’de 12 Eylül 1997 tarihinde yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nde belirtildiği şekliyle ilköğretim okulunun amaçlarından biri de; “öğrenciyi toplum içindeki rollerini yapan, başkalarıyla iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen iyi ve mutlu birer vatandaş olarak yetiştirmek” olarak tanımlanmaktadır. Bu amaç içerisindeki ifadelerle bakıldığında, öğrencinin sosyalleşmesi açısından örnek bir birey olarak yetişmesinin yanında, beceri ve değer açısından da aldığı eğitimi davranış olarak sergilemesi hedeflenmiştir. İlköğretim çağındaki bir öğrencinin bu tür davranışları sergilemesi ve bunları alışkanlık haline getirmesini

sağlayacak ilköğretimdeki ders hiç şüphesiz sosyal bilgiler dersidir. Kısacası bu hüküm doğrudan, Sosyal Bilgiler dersi ile ilgilidir.

Sosyal Bilgiler hareketi, söz konusu yüzyıl boyunca ABD'nin siyasi ve askeri müttefik olan ve /veya kültürel bakımdan onun nüfuzu altında bulunan ülkelere de sıçramıştır. Türkiye, her iki kategoriye de giren ülkeler arasındadır (Öztürk, 2006, s. 43).

Eğitimin en önemli amacı, yaşadığı toplum içinde, iyi ilişkiler kurabilen ve toplumun ve toplumun devamını sağlayacak olan bireyleri, toplumun değerleri, normları doğrultusunda yetiştirmektir. Eğer eğitim sadece bilişsel olursa işlevini yerine getiremez ve eksik kalır. Sosyal Bilgiler dersinin hedefleri, amaçlarından ve içeriğinden dolayı hem bilişsel, hem duyuşsaldır (Bacanlı, 1999, s. 30).

Naylor ve Diem (1989)'e göre sosyal bilgiler eğitiminde üç yaklaşım, uygulamaları etkilemektedir. Bunlar, vatandaşlık için bilgi/kültür aktarımı, sosyal bilim, yansıtıcı problem çözmedir. Sosyal Bilim, değişimin bilimi olduğu, insanlar ve insan ilişkilerini, değişim ve çeşitlilik içinde inceleyerek, bununla ilgili becerileri geliştirdiği için Sosyal Bilgiler alanını da bu anlamda etkileyebilmektedir. Sosyal Bilgiler öğretiminde yaklaşımlar çerçevesinde, belli bilgiler, beceriler, değerler, aktif öğrenme ve sosyal katılım gibi boyutlarda belli özelliklerin gelişmesi söz konusudur. Gelişmesi beklenen bu özellikler şunlardır: İnsanlarla olan ilişki, hoşgörü, uluslar arası anlayış, değişimle başa çıkma, kişilik gelişimi, barış, milli ve kültürel değerler, ekonomik verimlilik, vatandaşlık ve insan haklarıdır (Akt: Paykoç, 1995, s. 48).

Sosyal Bilgiler, toplumların geçmişteki, şimdi ve gelecekteki, politik, ekonomik, kültürel ve çevresel, yönlerinin incelemesidir. NCSS (National Council for Social Studies) 1970 yılında yayınladığı öğretim kılavuzunda Sosyal Bilgiler Programına yönelik dört amaç tavsiye etmiştir (Barth, 1991).

Bunlar;

- 1.İnsanın geçmiş, bugün ve gelecekteki durumu hakkında bilgi edinme becerisini geliştirme,
2. Bilgiyi işleme için gerekli becerileri kazandırma,
3. İnanç ve değerleri yorumlama becerisini geliştirme,
4. Vatandaş olarak aktif sosyal katılım için bilgiyi uygulama (Akt: Öztürk, 2006, s. 28).

Sosyal Bilgiler dersi; öğrencilerin güncel olan sosyal problemlerle yüz yüze geldiği ve problemleri incelediği ders konumundadır. Dersin iki temel gerekçeye dayandığı söylenebilir. Birincisi 1890'lardan beri Amerika'ya dünyanın dört bir yanından göç eden milyonlarca göçmenin, Amerikan toplumsal hayatına bir vatandaş olarak entegrasyonunu hızlandırmaktır. İkincisi de John Dewey ve arkadaşlarının etkisiyle ders konularının çocuğun günlük hayatından ve ilgilerinden alınması gerektiği anlayışıdır. (Safran-Ata, 2003, s. 339)

Sosyal Bilgiler dersleri, içerik olarak bireylerin sosyal ve kültürel yaşantılar edinmeleri, bu konuda birikim ve deneyim sahibi olmaları için de en uygun derstir. Çünkü bu derste öğrenciler, bir yandan içinde yaşadıkları toplumun geçmişini ve bugününü öğrenirken, diğer yandan da diğer toplumlar hakkında bilgi edinirler. Böylesine kapsamlı bir içerik onlara, insanlığın yüzyıllardan beri oluşturduğu zengin ve kültürel deneyimi tanıma fırsatı verir (Öztürk-Otluoğlu, 2002, s. 40).

İlköğretim Sosyal Bilgiler dersinin amaçları; yurttaşlık görevleri ve sorumlulukları, toplumda insanların birbirleriyle ilişkileri; çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yeteneklerini geliştirme; ekonomik yaşama fikri ve yeteneklerini geliştirme; olmak üzere dört başlık altında toplanmaktadır (Erden, 1996, s. 31).

Paykoç (1995)'a göre, sosyal bilgiler genellikle vatandaşlık, sosyalleşme ve vatanseverliği geliştirmeyi amaçlamaktadır. Programlar, dayandığı temel felsefe açısından bilgilerin kazanılmasının, konuların ve öğretmenin temel alındığı geleneksel yaklaşımlarla öğrenci merkezli problem çözmeye, duyuşsal özelliklere, değerlere ağırlık veren yeni yaklaşımlar arasında değişkenlik göstermektedir (Paykoç 1995, s. 46).

Ülkemizde ilköğretim okullarının birinci derecesinde ilk üç yıl okutulmakta olan Hayat Bilgisi, 4. ve 5. sınıflarda okutulmakta olan Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı, öğrencilere önemli sosyal becerileri kazandırarak, toplumsallaşmalarını sağlamak ve onları iyi bir vatandaş olarak yetiştirmektir. Bu dersler ilköğretim programında önemli bir yer tutmakla birlikte, öğretimine yeterli özen gösterilmediği söylenebilir (Erden, Tarihsiz, s. 2).

Sosyal bilgiler açısından çeşitli kaynaklardan belirlenen amaçlara bakıldığında yetişen nesil için belirlenen hedeflerin özel nitelikte olması, ayrıca genel olarak hedeflediği amacın

siyasal oluşumun (devletin) ve/veya içinde yaşanan toplumun devamlılığını sağlamak amacı belirlebilir. Belirlenen amaçların evrensel ve millî nitelikte olması da ayrıca önemlidir.

Öztürk ve Otluoğlu (2002)'na göre millî (ulusal) amaçlar bakımından sosyal bilgilerin a) vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden, b) toplumda insanların birbiriyle olan ilişkileri yönünden, c) çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yetenekleri yönünden, d) ekonomik yaşama fikrini ve yeteneklerini geliştirmek yönünden, olmak üzere dört başlık altında toplamışlardır (Öztürk ve Otluoğlu, 2002, s. 9-12).

Yukarıda sosyal bilgiler ile ilgili belirtilen amaçlar, bu dersi alan öğrenciye içinde yaşadığı topluma uyum sağlama, çevresinde olan olayları ve olguları anlama ve geniş bir bakış açısı ile değerlendirebilme vb. birçok özelliği kazandırması bakımından önemlidir.

Sosyal Bilgiler dersleri, içerik olarak bireylerin sosyal ve kültürel yaşantılar edinmeleri, bu konuda birikim ve deneyim sahibi olmaları için de en uygun derstir. Çünkü bu derste öğrenciler, bir yandan içinde yaşadıkları toplumun geçmişini ve bugününü öğrenirken, diğer yandan da diğer toplumlar hakkında bilgi edinirler. Böylesine kapsamlı bir içerik onlara, insanlığın yüzyıllardan beri oluşturduğu zengin ve kültürel deneyimi tanıma fırsatı verir. (Öztürk-Otluoğlu, 2002, s. 40)

Türkiye’de çocukların demokratik bir Türk vatandaşı olarak haklarını ve sorumluluklarını bilmeleri, yaşamları boyunca karşılaşılabilecekleri problemler karşısında etkili çözüm yolları bulabilmelerini, geçmişleri ile bugünlerini daha kolay anlamalarını ve geleceklerini planlamalarını vb. birçok özelliği kazandırması bakımından ilköğretim sosyal bilgiler dersi önemlidir.

Bir ülkenin tüm okullarında azami başarıyı sağlayacak “en iyi” ve “en son” program yoktur. Çünkü yıllara ve bölgelere -hatta aynı ildeki farklı yerleşim birimlerine- göre okulların ve öğrencilerin özellikleri değişmektedir. Bu nedenle bir yandan merkezi yönetim (Türkiye’de MEB) değişen ihtiyaç ve koşullara göre programı güncelleştirirken, öğretmenlerde okullarında gereksinim ve imkânları göz önünde bulundurarak “program geliştirme” çalışmaları yapabilirler (Öztürk, 2006, s. 37).

Üzerinde durulan konular sosyal bilgiler programı içerisinde yer alan amaçlardan sonra uygulama esnasında, yani ilköğretim süresince ve sonucunda öğrencilerde gözlemlenmesi gereken özellikler niteliğindedir. Bu ifadeler ışığında 21. yüzyılda gerek evrensel gerekse millî manada bir Türkiye vatandaşında olması gereken özellikler olarak da belirtilebilir. Şöyle ki bu ifadeler sosyal bilgilerin özelliği gereği bünyesinde barındırdığı konulardır. Ne zaman ki bu ifadeler uygulama boyutu kazanması durumunda amacı gerçekleştirme olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu amaçların gerçekleşme durumu ise hitabettiği kesimde gözlemlendiği ya da benimsendiği takdirde gerçekleşmiştir, denilebilir.

Ayrıca ilköğretim bölümünde de bahsettiğimiz gibi ilköğretim çağındaki çocukların bu dönemde kazandıkları ilgiler, istekler, tutumlar ve davranışlar çocuğun gelecek yaşamını şekillendirmektedir. Hatta bu dönemde kazanılan davranışların değiştirilmesi de zor olabilmektedir. İçeriği açısından bakıldığında sosyal bilgiler eğitiminin önemi bir kat daha artmaktadır.

Bu amaçlar göz önüne alındığında sosyal bilgilerin önemi de ortaya çıkmaktadır. Bir ders olarak ele alındığında sosyal bilgiler yaş itibarıyla 9 – 13 yaş grubu çocuklara hitabetmektedir. Bu yaş grubundaki çocuklar gelişim dönemlerine baktığımızda işlem dönemleri bakımından somut işlemlerden soyut işlemlere geçiş dönemidir. Gelişim evreleri açısından ergenlik dönemi içerisinde yer almaktadır. Bunun yanında sosyal bilgilerin bünyesinde bulunan konular itibarıyla da önemli olduğu görülmektedir.

Biyolojik gelişim evreleri açısından 9 -13 yaş grubundaki çocuklar;

Son Çocukluk Evresi (Late Childhood)- 6-10,11 yaşlar

Erinlik Evresi (Puberty, Preadolescence)-Kızlar, 10-13, Erkekler 11-14 yaşlar

olarak sınıflandırılmaktadır (Başaran, 2005, s. 59).

Özellikle çocukların bu yaşlarda edindikleri kazanımları, beceri ve değerleri ileriki yaşlarda değiştirmek zordur. Bu yaşlarda çocuklara verilen vatan ve millet sevgisi, tutumlu olma, haklara saygılı olma vb. sosyal bilgiler içerisinde yer alan tüm amaçlar doğrultusunda düşünüldüğünde sosyal bilgilerin önemi bir kat daha artmaktadır. Bu özelliği itibarıyla sosyal bilgiler dersi veya programı üzerinde hassaslıkla durulması ve hazırlanması gerektiği söylenebilir.

Gelişim açısından da baktığımızda da sosyal bilgiler dersini alan öğrenciler, bireysel farklılıklar göz önüne alındığında çok hassas bir dönemde oldukları görülecektir. Öğrencilerin sosyal, psikolojik, fiziksel vb. farklılıkları her ders için olduğu gibi sosyal bilgiler dersi içinde önemlidir diyebiliriz. Çünkü eğitim, bireyin gelişimine uygun olarak yapıldığı oranda değer kazanır. Gerçek eğitim ancak bu yolla gerçekleşir (Binbaşoğlu, 1982, s. 67).

Ülgen (1997)'e göre; bir eğitim faaliyeti içerisinde öğrencinin gelişim özelliği tanınmalı ve gelişmesi desteklenmelidir. Buna göre:

- Öğretim faaliyetlerinin planlanmasında öğrencinin kapasitesinin sınırları dikkate alınmalıdır.
- Öğretim faaliyeti öğrencinin geçmiş öğrenme tecrübeleri ile gelecekteki tecrübeleri arasında köprü görevi görmelidir.*
- Öğretim faaliyeti öğrencinin zihinsel gelişim süreçlerinin düzeyine uygun olmalıdır.
- Öğretim faaliyeti demokratik bir ortamda öğrencinin tüm yetilerini çevresiyle etkileşimine olanak sağlamalıdır.
- Öğretim faaliyeti öğrencilerin sosyalleşme süreci içerisinde oluşturdukları moral değerleri önemsemelidir.
- Öğretim faaliyetlerinin planlanmasında biyolojik açıdan engelli olan öğrenciler dikkate alınmalıdır.
- Davranışsal açıdan gelişimi özürlü olan, davranışlarında bozukluk görülen öğrencilerin eğitimine ayrıca özen gösterilmelidir.
- Öğretim faaliyeti içerisinde öğrencilerin gelişiminin kendine özgü olduğu bilinmeli, öğrenci kendi içinde değerlendirilmeli ve bireysel öğretim esas alınmalıdır (Ülgen, 1997, s. 24).

Yukarıda verilen bilgiler ışığında, sosyal bilgilerin amaçları kısmından elde edilen ifadelerle göre bu yaştaki çocukların, millî ve evrensel konulara olan tutumlarının geliştiği ve içinde yaşadığı topluma olan uyumunun geliştiği en hassas döneme rast gelmektedir. Sosyal bilgilerin içeriği ve amacı göz önüne alındığında, öğrenciler açısından bu dönemde gelişebilecek olumsuz tutumların telefâsi mümkün olmayabilir.

* Bu maddede sözü edilen konu öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyidir. Başaran (2005)'a göre hazırbulunuşluk, öğrencinin belli bir hedef davranışa ulaşması için kendine sunulan öğrenim görevini yapmaya, gelişiminin ve ön yaşantısının (bilgi, beceri ve tutumunun) elverişli olmasıdır. Bir öğrenim görevini, beklenen edim düzeyinde gerçekleştirebilmesi için öğrencinin, öğrenim görevinin gerektirdiği olgunluk düzeyine ulaşmış ve ön yaşantıları kazanmış olması beklenir.

Türkiye’de çocukların, demokratik bir Türk vatandaşı olarak haklarını ve sorumluluklarını bilmeleri, yaşamları boyunca karşılaşılabilecekleri problemler karşısında etkili çözüm yolları bulabilmelerini, geçmişleri ile bugünlerini daha kolay anlamalarını ve geleceklerini planlamalarını vb. birçok özelliği kazandırması bakımından ilköğretim sosyal bilgiler dersi önemlidir.

2. 2. 3. 2004 Sosyal Bilgiler Taslak Programı

Sekiz yıllık kesintisiz ilköğretimle birlikte ilköğretim okullarında yer alan dersler ve bunların süreleri, ders kitapları yeniden düzenlenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın 18.11.2003 tarih ve 12438 sayılı oluru ile Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı bünyesinde oluşturulan “Sosyal Bilgiler Özel İhtisas Komisyonu” tarafından, constructivist (yapılandırmacı, oluşturmacı, inşacı) yaklaşımı esas alınarak Sosyal Bilgiler Programı hazırlanmıştır. Ayrıca Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 12.07.2004 tarih ve 118 sayılı kararları ile İlköğretim Sosyal Bilgiler (4. ve 5. Sınıf) Dersi Öğretim Programı yenilenmiş, daha sonra 30.06.2005 tarih ve 188 karar sayısı ile de İlköğretim Sosyal Bilgiler (6.ve 7.Sınıflar) Dersi Öğretim Programı yenilenmiş ve uygulamaya konmuştur.

2004–2005 öğretim yılında 9 pilot ilde (Ankara, Bolu, Diyarbakır, Hatay, İstanbul, İzmir, Kocaeli, Van, Samsun) uygulanmaya başlanan yeni ilköğretim programları hazırlanmadan önce:

- Dokuz ülkenin eğitim sistemi ve programları gözden geçirilmiştir.
- PISA, TIMMS, PIRLS vb uluslar arası araştırmalar sonuçları itibariyle değerlendirilmiştir.
- 114 akademik tez incelenmiş ve programlar hazırlanırken bulgularından yararlanılmıştır.
- 37 sivil toplum kuruluşu Başkent Öğretmenevi' ne davet edilerek programlar hakkındaki görüşleri paylaşılmıştır.
- 25 sivil toplum kuruluşuna resmi yazı yazılarak görüşleri istenmiştir.
- Toplam 2133 öğretmenin görüşleri programların çeşitli aşamalarında dikkate alınmıştır.
- Programlar hazırlanırken 697 müfettişin görüşleri programa yansıtılmıştır.
- 9192 velinin çeşitli programlara ilişkin görüşlerinden yararlanılmıştır.

- Programlar hazırlanırken öğrencilerin görüşlerine de başvurulmuş ve 26304 öğrencinin görüşleri dikkate alınmıştır.

Yeni ilköğretim programlarının tüm yurt çapında uygulanmasına 2005–2006 öğretim yılından itibaren başlanmıştır.

Toplumdaki "ortak vatandaş tipi"ni yetiştirme amacına yönelik ilköğretimin toplumun devamlılığı konusunda önemi büyüktür. Bu nedenle süresinin artırılması kadar niteliğinin de artırılması beklenir. Bunun gerçekleştirilmesi için önce uygulamaya yön verecek ilköğretim mevzuatının, öğretim programlarının ve uygulamaların, önce “toplumsal gelişme ve değişmelerin önünde olması, onları belirlemesi ve yön vermesi”; sonra “uygulamalardaki eksiklik ve hatalardan dönüt alınarak sürekli geliştirilmesi” gerekmektedir.

İlköğretim okulu sosyal bilgiler öğretim programı 6. sınıfta haftada üçer ders saati olmak üzere 108 saatlik bir ders süresi ve 7. sınıflarda dört saat olmak üzere 108 saatlik bir ders süresi öngörülerek hazırlanmıştır. İnsan hakları ve vatandaşlık dersi pek çok ülkede olduğu gibi ilköğretim 1. sınıftan itibaren bir ara disiplin olarak ele alınmış, derslerin kazanımları ile insan hakları ve vatandaşlık programının kazanımları ilişkilendirilmiş, insan hakları ve vatandaşlık programına duyarlı bir ilköğretim programı hazırlanmıştır (MEB, 2005, s. 26).

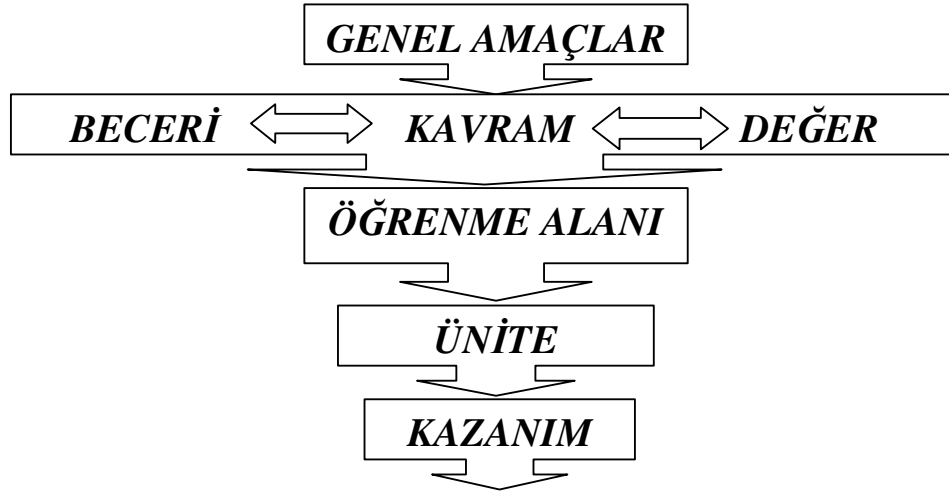
Bu programla birlikte Türkiye’de sosyal bilgilere yeni olmamakla birlikte günümüz şartlarında farklı bir bakış açısı ile ele alınmıştır. Sosyal bilgilerin tanımları kısmında verilen tanımlardan ayrı sosyal bilgiler programı içerisinde sosyal bilgilerin tanımı şu şekilde yapılmıştır:

“Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir” (MEB, 2005, s. 46),

Sosyal bilgiler programı 2004’te pilot okullarda, 2005’ten itibaren ilköğretim okullarında kademeli olarak uygulamaya başlanmıştır. Geçen üç yıllık dönemde sosyal bilgiler programı 2007 – 2008 eğitim – öğretim yılında ülke genelindeki bütün ilköğretim okullarında tamamen uygulanmaya başlanmıştır.

Programın hazırlanmasından sonra ortaya çıkan hali şu şekilde şemalandırılabilir:

Şekil 1: 2004 Sosyal Bilgiler Programının Öğeleri



Yukarıdaki şemada bulunan kavramlar programın bütününe yansıtır niteliktedir. Yukarıdan aşağıya doğru belirlenen kavramların açılımı ise şu şekildedir:

Genel amaçlar başlığı sosyal bilgilerin amaçları olup, bu amaçlar doğrultusunda program belirlenen “beceri, değer ve kavram” boyutunda içerikleri belirlenmiştir.

Hazırlanan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın genel amaçları şu şekilde belirtilmiştir:

1. Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.
2. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
3. Atatürk İlke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
4. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.
5. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.

6. Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.

7. Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.

8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.

9. Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.

10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.

11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.

12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlâkı gözetir.

13. Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.

14. Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer.

15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.

16. Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.

17. İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir. (MEB, 2006, s. 6)

Söz konusu amaçlar yanında sosyal bilgiler programı, Barr, Barth ve Shermis'in (1977) ortaya koyduğu üç geleneği de önemsemektedir. Bunlar:

- Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler,
- Sosyal Bilimler olarak sosyal bilgiler,
- Yansıtıcı Düşünme olarak sosyal bilgilerdir.

Sosyal Bilgiler dersi, demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak öğrencilerin içinde yaşadığı topluma uyum sağlamalarını ve öğrencilere bu bilgi birikimini yaşama geçirebilecek donanımlar kazandırmayı amaçlamaktadır (MEB, 2006, s. 26; Ata, 2007).

MEB (2005)'e göre beceri, öğrencilerde, öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir. Öğretim programı sonunda belirlenen amaçlar doğrultusunda öğrencide gözlemlenmesi gereken tavır ve davranışlar olup, bunları alışkanlık haline getirmesi olarak belirtilebilir.

Kavram ise insan zihninde anlamlı hale gelen farklı obje ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bir bilgi yapısıdır (lgen, 2001, s. 100). Kavram, benzer nesneleri, insanları, olayları, fikirleri, süreçleri gruplamada kullanılan bir kategoridir (Senemoğlu, 2001, s. 513 – Klausmeier, 1992, s. 267). Burada dikkati çeken kavram boyutunda, ortak özellikler, zihinsel işlem, sınıflandırma ve bilgiler oluşturma işlemlerinin yer almasıdır. Bu şekilde birey yaşamı boyunca kavramlar sayesinde bilgilere anlamlar kazandırmasının yanında, bunları düzenler ve yeni bilgilere ulaşabilir (Programda yer alan Kavram için bkz. MEB, Sosyal Bilgiler Programı, Taslak Basım, 6 – 7, s. 80).

Değer ise, bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlâkî ilke ya da inançlardır. (zgven,1999). Dil Kurumu Türkçe Sözlük'te değer, bir şeyin önemini belirlemeye yarayan, soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet olarak tanımlanmaktadır (TDK, 1998-II, s. 538). Değerler içinde yaşanılan toplum ihtiyaçlarına göre belirlenen, bireyler tarafından benimsenen, yaşamını şekillendiren vb. niteliklere sahiptir.

ğrenme alanları, MEB (2005)'e göre, birbiri ile ilişkili beceri, tema, kavram ve değerlerin bir bütün olarak grlebildiğı, öğrenmeyi organize eden yapı olarak tanımlanmıştır. Sosyal bilgiler programının kavram, beceri ve değer boyutunun öğrenme fonksiyonunu işaret etmektedir.

niteler ise öğrenme alanları içerisinde belli bir zaman diliminde ortaya konulan ürün diyebiliriz. Sosyal bilgiler programında sekiz ünite belirlenmiş olup, program içerisinde öğrenme alanlarının gerçekleşme düzeyi ünitelerle ilişkilidir.

Kazanım, program ögeleri olan kavram, beceri ve değer boyutunda öğrenciden beklenen tutum ve davranışlar olarak tanımlanabilir. Öğrencinin söz konusu kazanımları elde edebilmeleri için öğretim süreci içerisinde başta kendisi olmak üzere, öğretmen, okul, aile, çevre vb.lerinin gösterdikleri performans ile doğrudan ilgilidir.

Ata (2007)'ya göre, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, öğrenciyi sosyalleştirmenin yanı sıra, öğretmen ve öğrencinin birlikte hayal gücü ve yaratıcılık becerilerini geliştirmelerini amaç edinmiş görünmektedir.

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

Bu anlayış doğrultusunda program;

- Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlamayı,
- Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate almayı,
- Periyodik olarak, öğrenci çalışma dosyalarına bakılarak öğrenme ve öğretme süreçlerinin akışı içerisinde değerlendirmeyi, 1998 programına göre amaç bakımından farklı olarak ilke edinmiştir. 2005 programında 1998 programından farklı olarak “kazanımlar, beceriler, değerler, kavramlar, ders içi ilişkilendirme, diğer derslerle ilişkilendirme, ara disiplinlerle ilişkilendirme ve Atatürkçülükle ilgili konularla ilişkilendirme” eklenmiştir. Bu program öğrenciye; aktif olma, sorgulama, araştırma gibi davranışlar kazandırmayı amaçlarken, öğretmene; yönlendirici, keşfettirici, yol gösterici bir rol yüklemektedir.

2. 2. 3. 1. 2005 Sosyal Bilgiler Programının Felsefesi Yapılandırmacılık

Yapılandırmacılık eğitimde, oluşturmıcılık, yapısalcılık, kuramcılık vb. gibi çeşitli biçimlerde adlandırılmaktadır. Yapılandırılmacılık, gerçeğe nesnel (objektivist) yaklaşan pozitivist paradigmanın karşısına, ona zıt yeni bir paradigma olarak ortaya çıkmıştır. Bu yeni paradigmaya göre, bilgi; keşfedilmek, ortaya çıkarılmak yerine, yorumlanıldığını ve oluşturulduğunu varsayar (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 29). Yapılandırmacı teori, dışarıda bir yerde öğrenenden bağımsın bir bilgi olmadığını, sadece öğrenirken kendi kendimize yapılandırdığımız bilginin var olduğunu savunur (Özden, 2003, s. 57).

Yapılandırmacılık (constructivism), son dönemlerde eğitimbilim yazınında çok sık olarak tartışılan bir terimdir ve Amerika, Yeni Zelanda, İsrail, Kanada, İsviçre, Avustralya gibi ülkelere ek olarak Türkiye’de ilk ve ortaöğretim programlarına damgasını vurmuştur (Aydın (a), 2007, s. 12).

Hein (1991), yapılandırmacılık, öğrenme kuramı bakımından “insanların nasıl öğrendiğini açıklamaya çalışan bir yaklaşımın adı, felsefi bakımdan ise bilgi bilim (epistemoloji) ile ilgili bir kavramdır. Daha açık bir ifadeyle bilginin doğasını açıklama ile ilgilidir. Kavram daha da açılacak olursa, öğrenenlerin kendileri için bilgiyi yapılandırması düşüncesini ifade etmektedir. Çünkü her birey, öğrendiği sürede bireysel ve sosyal olarak anlam meydana getirmektedir. Bu düşünceden şu iki sonucu çıkarmak mümkündür: (1) Öğretmenler konuya ya da derse değil kendi öğrenmesi üzerinde düşünen birey üzerinde yoğunlaşmalıdır. (2) Öğrenenlerin deneyimlerine vermiş oldukları anlamlardan bağımsız bir bilgi yoktur. Anlam meydana getirmek ise öğrenmek demektir. Yukarıda da belirtildiği gibi, yapılandırmacılığın anlamı uygulayıcılara, bunların konumlarına ve bakış açılarına göre değişebilmektedir (Akt: Arslan, 2007)

Yapılandırmacılık, öğretimle ilgili bir kuram değildir. Daha çok bilgi ve öğrenmeye dayalı olup, öğrenenin bilgiyi yapılandırması ve uygulamaya koyması olarak belirtilebilir. Öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendiklerine ilişkin bir kuram olarak gelişmeye başlayan yapılandırmacılık, zamanla öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırdıklarına ilişkin bir yaklaşım halini almıştır. Yapılandırmacılıkta bilginin tekrarı değil, bilginin transferi ve yeniden yapılandırılması söz konusudur (Sünbül, 2007, s. 152).

Yapılandırmacılık, bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasını ifade eder. Her öğrenci öğrenirken, anlamı, bireysel ve sosyal olarak yapılandırır. Esasen öğrenme dediğimiz şey, bu anlamlandırma ya da anlam yapılandırma sürecidir (Özden, 2003, s. 55).

Hein (1991)'e göre yapılandırmacılık öğrenenlerin bilgiyi kendilerinin yapılandırıdığına gönderme yapmaktır. Öğrenen kişi ister erkek ister kadın olsun, bireysel (ve toplumsal) olarak anlamı yapılandırır. Anlamın yapılandırılması öğrenmedir ve öğrenmenin başka türü de bulunmamaktadır (Akt: Aydın(a), 2007, s. 12).

Bu yaklaşıma göre birey kendisine aktarılan bilgileri aynen kabul eden değil, yeni bilgileri önceki bilgi, beceri ve yaşantılarından yararlanarak bilgiyi yorumlayabilen, problemlere çözüm yolları geliştirebilen ve bilgiyi kendi zihninde yapılandırabilendir (Güven, 2005, s. 251).

Yapılandırmacılıkta bilgiyi yapılandırma gereksinimi, bireyin çevresiyle etkileşimi sırasında geçirdiği yaşantılardan anlam çıkarmaya çalışırken ortaya çıkar. Birey içinde yaşadığı çevreyle ve yaşantılarının getirdiği sıkıntılarla baş etmek için bilgiyi yapılandırmalıdır (Açıkgöz, 2006, s. 61). Gerek eğitim açısından gerekse yaşantı sürecinde birey etrafındakileri anlamlandırma, karşılaştığı sorunlara yönelik çözüm yolları belirleme açısından ne yaptığını bilmesede yaptığı işin kendi bilgileri ile karşılaştığı yeni durumun arasında bir bağ kurarak ya da iki durumu yapılandırarak ortaya yeni bir bilgi çıkarmasıdır, diyebiliriz.

Yapılandırmacı öğrenme kuramcılarına göre toplum sürekli değiştiği için eğitim programları da değişmelidir. Bir eğitim programında kültürel mirasın aktarılmasına doğrudan karşı çıkmamakla beraber, kültür ve uygarlıkların eleştirel olarak incelenmesi gerektiği vurgulanır. Eğitim açısından okulların, sorunların analiz edildiği, yorumlandığı ve değerlendirildiği yerler değil, bu sorunlara çözüm önerilerinin üretildiği, gerektiğinde öğretmen ve öğrencinin de eyleme geçtiği yerler olduğudur (Erden, 2004, s. 133).

Öğretim açısından yapısalcı öğrenme kuramı, öğrencilere bir takım temel bilgi ve becerilerin kazandırılması gerektiği görüşünü inkâr etmez, fakat eğitimde bireylerin daha çok düşünmeyi, anlamayı, kendi öğretmenlerinden sorumlu olmayı ve kendi davranışlarını kontrol etmeyi öğrenmeleri gerektiğini vurgular (Saban, 2000, s. 123).

Dewey (1972), geleneksel öğretim yöntemlerini, ezberciliğe yol açtığı için eleştirmiş ve öğrenmeyi düşündürecek yaşantıların sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Bunun için öğrencinin çevreyle etkileşimine, bilginin öğrenci tarafından keşfedilmesine ve gerçek yaşantılar geçirmesine önem verilmiştir (Akt: Açıkgoz, 2006, s. 67).

Özden (2003), geleneksel yaklaşımla yapılandırmacı yaklaşım arasındaki farklılığı şu şekilde tabloşturmıştır:

Tablo 1: Geleneksel ve Yapılandırmacı Görüşlerin Karşılaştırılması

Geleneksel Görüş	Yapılandırmacı Görüş
Bilgi, bireylerin dışındadır ve öğretmenlerden öğrencilere transfer edilebilir.	Bilgi, kişisel anlama sahiptir. Bireysel olarak öğrenciler tarafından oluşturulur.
Öğrenciler duydukları ve okuduklarını öğrenirler. Öğrenme daha çok öğretmenin iyi anlatmasına bağlıdır.	Öğrenciler kendi bilgilerini oluştururlar. Duyduklarını ve okuduklarını önceki öğrenmelerine ve alışkanlıklarına dayalı olarak yorumlarlar.
Öğrenme, öğrenciler öğretilenleri tekrar ettiği zaman başarılı olur.	Öğrenme, öğrenciler kavramsal anlamayı gösterebildiklerinde başarılıdır.

(Özden, 2003, s. 57).

Yapılandırmacı öğrenmede öğrenenler bilgiyi araştırıp keşfederek, ulaşılarak, yorumlayarak ve çevre ile etkileşim kurarak yapılandırır. Bu yapılandırmada bireyin ön öğrenmeleri yani hazırbulunuşluk düzeyi etkilidir. Bireyin sahip olduğu mevcut bilgi ile elde ettiği bilgi birey tarafından yapılandırılarak yeni bir bilgi kazanılır. Böylelikle elde edilen yeni bilgiler önceden yapılanmış bilgilerin üzerine bina edilir. Bu sadece yapılandırmacı öğrenmenin ön koşulu gibidir. Bunun yanında elde edilen bilginin kullanılması ve değerlendirilmesi de önemlidir. Özellikle çevre ile olan etkileşimin önemi büyüktür.

Yapılandırmacı öğrenme, öğrencinin bilgiyi hazır olarak almasını değil, ön bilgilerini kullanarak, çevresiyle etkileşime geçerek, anlamlandırmasını ve kendine özgü bir biçimde sürekli olarak yapılandırmasını gerekli kılmaktadır. Ancak her öğrencinin geçirdiği yaşantıları, sahip olduğu ön öğrenmeleri, algılamaları ve sosyo-kültürel çevresi farklı olduğundan her öğrencinin yeni bilgiyi anlamlandırması da farklı olmaktadır. Bu nedenle yapılandırmacı öğrenme ortamının, öğrencilerin bireysel farklılıkları gözetilerek düzenlenmesi gerekmektedir (Oğuz, 2008, s. 373-374).

Yapılandırmacı öğretimin başlıca özellikleri şunlardır.

1. Öğrenci öğretmenin yapılarına ulaşmak yerine kendi yapılarını oluşturur. Öğretme değil, öğrenme ön plandadır.
2. Her öğrenciye hitap edilmesi için bilginin biçimine ve etkinliklere çeşitlilik getirilir. Öğrencinin özerkliği ve girişimciliği cesaretlendirilir. Öğrenci bilgiyi sorgulamalıdır.
3. Öğretirken gerçek durumlara, gerçek nesnelere mümkün olduğu kadar çok yer verilir. Öğrencide öğrenme istek ve amacını yaratmak önemlidir.
4. Öğretmenler kontrol edici, empoze edici, doğruları sunucu değil, yardım edici, kolaylaştırıcı bir tavır sergiler. Öğretmenler öğrencinin sadece “ne” öğrendiği ile değil “nasıl” öğrendiği ile de ilgilenmelidir.
5. Yanlışlar, öğrenciyi tanıma fırsatı olarak görülür; nedenleri keşfedilerek düzeltmesi için fırsatlar yaratılır. Yanlış bile olsa öğrencilerin düşüncelerini söylemesi özendirilir.
6. Planlar esnek ve seçeneklidir. Öğrenme süreciyle ilgili kararlar öğrenciye öğrencilerle birlikte alınır.
7. Öğrencilerin karmaşık düşünceleri, soru sormaları, görüş alış verişi yapmaları özendirilir. Öğrencinin doğal merakı desteklenmelidir. Öğrencinin inanç ve tutumları onun öğrenmesini etkiler.
8. Öğrencilerin değerlendirilmesi; günlük olarak, dosyalara ve öğrencilerin ürettiklerine bakılarak, öğrenme-öğretme süreçlerinin akışı içinde yapılır.
9. Yalnızca yeni öğrenilenlerle ilgilenilmeyip, ön kavramlarda göz önünde bulundurulup değiştirilmeye çalışılır (Özden, 2003, s. 58; Açıkgöz, 2006, s. 65).

Burada dikkati çeken nokta yapılandırmacılığın bir öğretim mi yoksa bir öğrenme yaklaşımı mı olup olmadığıdır. Özellikleri bakımında Açıkgöz (2006)’e göre bir öğretim yaklaşımıdır. Fakat diğer kaynaklarda yapılandırmacılığın öğretimden ziyade öğrenmeye yönelik bir yaklaşım olduğudur. Uygulama açısından ise hem öğretim içerisinde hem de öğrenme içerisinde değerlendirilebilir. Kesin çizgilerle bir alana yöneltmek yanlış olsa gerek. Aydın (2007)’a göre eğitimbilimciler arasında köklü tartışmalara yol açan yapılandırmacılık terimi, kimi kez öğrenme kuramı, kimi kez bir eğitim kuramı, kimi kez bilgi kuramı, kimi kez eğitimbilimsel etik ve politik bir kuram, kimi kez ise bir dünya görüşü ya da felsefî bir kuram olarak sunulmaktadır.

Yapılandırmacı öğrenme ve dayandığı ilkelerine baktığımızda, (a) Öğrenme konusunu düşünürken, konu ya da ders üzerinde değil, öğrenen ve öğrenenlerin önsel bilgilerine dayalı önel yorumları üzerinde odaklanmalıyız, (b) öğrenenin deneyimi, alışkanlıkları, ön bilgileri ya da öğrenen içinde yetiştiği sosyo-kültürel bağlamla ilişki içerisinde yapılan anlamın dışında bağımsız, nesnel bilgi yoktur, (c) öğrenme var olanlarla yeni olan öğrenmeleri arasında bağ kurma ve her yen bilgiyi var olanlarla bütünleştirme sürecidir, (d) öğrenenlerin, ön bilgileri, alışkanlıkları, deneyimleri ve ne öğrenmek istedikleri dikkate alınmalıdır, şeklinde bir sınıflama mümkündür (Hein, 1991-Akt: Aydın (a), 2007, s. 53).

Yapısalcı kuramın uygulandığı eğitim ortamlarında, genelde öğrencilerin öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk almalarına ve etkin olmalarına olanak sağlayan, küçük gruplar halindeki öğrencilerin bir problemi çözmek ya da bir görevi yerine getirmek üzere ortak bir amaç doğrultusunda birlikte çalışarak bir konuyu öğrenmeleri esasına dayanan işbirliğine dayalı öğrenme (cooperative learning), öğrencilerin gruplara ayrılarak gerçek bir problem durumuyla karşı karşıya getirilmesi probleme ilişkin doğru tanı koymak ve problemin çözümüne yönelik öneriler getirmesi, bu amaçla, her türlü kaynaktan yararlanarak probleme ilişkin verileri toplanması ve düzenlenmesi, gereksinim duymaları halinde, konu uzmanlarıyla görüş alış verişinde bulunmaları ve belli bir süre sonunda bir araya gelip, elde ettikleri sonuçları değerlendirerek yeniden problem üzerinde çalışmaya başladıkları probleme dayalı öğrenme (problem based learning) gibi öğrenme yaklaşımlarından yararlanılır (Yaşar, 1998).

Yapılandırmacılık radikal, sosyal ve bilişsel olmak üzere üçe ayrılmaktadır (Özden, 2003; Açıkgöz, 2006; Sünbül, 2007; Aydın (a) 2007). Bilgiyi yapılandırmanın bireysel bir etkinlik olduğu, bilginin keşfedilmediğine, bireyler tarafından yaratıldığına inanılan radikal yapılandırmacılık ta referans dış dünya değil, bireyin yaşantılarının ürünüdür. Radikal yapılandırmacılıkta bilgi pasif olarak alınmaz, bilen tarafından aktif şekilde yapılandırılır. Radikal yapılandırmacılık yaklaşımının öncüsü olan Ernest Von Glasersfeld'dir.

Sosyal yapılandırmacılıkta ise, öğrenmeyi açıklamada, öğrenmede kültürün ve dilin önemli bir etkiye sahip olduğunu vurgulayan Vigotsky'nin fikirleri temel oarak kullanılır. O'na göre gelişim çevreyle ve çevredeki daha gelişmiş insanlarla etkileşimim ürünüdür. Çocuklar bu etkileşimlerde bilgiyi, beceriyi, tutumları oluşturmada aktiftirler. Bu yaklaşımda çocuğun bilişsel gelişiminde tüm dengelim çıkarım ve anlam oluşturma, dünyaya ilişkin düşüncelerin

evrilmesi, dış dünyaya yönelik neden sonuç ilişkisinin yordanması, düşünmenin mantıksal yapısının ve soyut mantığın tam olarak öğrenilme gibi süreçlerde okulun hiçbir etkisinin olmadığı ifade edilmektedir. Ayrıca çocuğun gelişiminde ve öğrenmesinde öykünme / model alma ve öğretimin önemli rol oynadığı, zihinde insana özgü niteliklerin açığa çıkmasında, gelişme düzeylerin ulaştırmada etkili olduğu da vurgulanmaktadır.

Bilişsel yapılandırmacılık J. Piaget'nin görüşleri temel almaktadır. Piaget'ye göre bilginin zihinde inşası ve anlam oluşturma, insanın gelişim evreleri ve bilişsel yapılarda meydana gelen değişimlerle ilgili bir durumdur. Piaget, bilginin bireyin çevresiyle etkileşimi sırasında ortaya çıktığını varsayar. Bu yaklaşımını, özümleme, uyma ve dengeleme süreçleri ile açıklamaktadır. Bireyin eski bilgi ve deneyimleriyle karşılaştığı yeni bir durumu tanımaya, yani özümlemeye çalışır. Eski bilgilerinin yeterli olmadığını fark ettiğinde zihninde yeni bir kavram oluşturarak yeni duruma uyum sağlar. Oluşturulan bu yeni kavramla zihinde bozulmuş olan denge tekrar sağlanır. Bilişsel gelişimde uyum önemli olup, dünyayı öğrenmede bir denge, dengesizlik ve yeni bir denge süreci olduğu belirtilmektedir. Uyum ilkesinin yanında Piaget, biyolojik ilke olarak insan organizmasının örgütlenme eğiliminde olmasıdır.

Öğretmenin ve öğrencinin yapılandırmacılık kuramına göre yapması gereken roller olduğu gibi beklenen sonuçları da bulunmaktadır. Öğretim açısından yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen ve öğrencinin üstlenmesi gereken bazı roller şu şekildedir:

Yapılandırmacı öğrenmede öğretmen;

- Öğrencinin özerkliğini ve girişimciliğini teşvik eder,
- Gerçek materyallerin yanı sıra etkileşime dayalı ve gerçeği modelleyen materyaller de kullanır,
- Öğrencilerin kendi hedeflerini belirlemelerini sağlar,
- Öğretim teknikleri ve içerik konusunda öğrenciye tercih hakkı tanır,
- Öğrencilerini araştırma yapmaya ve soru sormaya teşvik eder,
- Doğrulara tartışarak ve paylaşarak ulaşılması gerektiğini vurgular,
- Bireylerin öz benlik ve kişisel haklarına saygıyı kendisi örnek olarak gösterir,
- Öğrencilerin gerçek yaşamla ilgili deneyimleri yaşamaları için problem çözme gerektiren etkinlikler hazırlar ve bunlara eleştirel yaklaşımlarını ister,

- Öğrencilere ilişkilerin güçlenmesi amacıyla yöneltilen soruların cevaplarında kavramların ve olguların kullanılmasını teşvik ederek, kendilerini ifade etmelerini kolaylaştırır,
- Öğrenci farklılıklarını dikkate alır,
- Öğrencilerin bu farklılığını dikkate alarak öğrenme stillerine uygun materyaller kullanır,
- Bütün öğrencilere uygun, öğrenme ve öğretme stratejileri seçer (Sünbül, 2007, s. 156–157).

Yapılandırmacı öğrenmede öğrenci ise;

- Öğrenci öğretmeninin yaptıklarına ulaşmak yerine kendi yapılarını oluşturur,
- Derste daha fazla sorumluluk ve inisiyatif alır,
- Bilgiyi aktif olarak alır ve önceki bilgileri ile ilişkilendirir,
- Öğrenirken gerçek durumlar ve nesnelerle etkileşime girer,
- Dersin planlanmasında aktif olarak yer alır, öğrenme süreciyle ilgili kararlara katılır,
- Sınıf tartışmalarına katılır ve düşüncelerini ifade eder,
- Eleştirel, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme gibi üst düzey düşünme aktivitelerinde bulunur,
- Okulda ve derste kazandığı bilgileri gerçek yaşam koşullarına uygular,
- Grup çalışmalarında bulunur ve bireysel sorumluluklarını yerine getirir,
- Kendi çalışmalarını ve performansını değerlendirir (Sünbül, 2007, s. 157).

Yapılandırmacılık yaklaşımının eğitim programlarında yer almasından sonra, programların amacı genişlemekle beraber, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme aşamalarında değişiklikler olduğu söylenebilir. Şöyle ki; uygulamadan kaldırılan program eğitim yaklaşımları içerisinde davranışçı yaklaşıma göre düzenlenmişti. İçerik, eğitim durumu ve değerlendirme aşamaları da bu yaklaşıma göre belirlenmiş ve uygulanmıştır. Yeniden ele alınan programlarla yapılandırmacı yaklaşımın kuralları ile hazırlanan programlar yürürlüğe girmiştir. Uygulamadan kaldırılan ve yürürlüğe giren programların eğitim yaklaşımları açısından farklılıkları bulunmaktadır.

Bu farklılıklar şu şekilde tablolandırılabilir:

Tablo 2: Davranışçı ve Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşımlarının Karşılaştırılması

Davranışçılık	Yapılandırmacılık
Tek doğru ya da tek gerçek vardır. Öğrenme dıştan etkilerle (pekiştirme, tekrar) elde edilen bir sonuçtur.	Birçok anlam ve bakış açısı vardır. Öğrenme, insan zihninde eski ve yeni bilgilerin yapılandırılması sonucu oluşur.
Daimicilik ve Esasicilik felsefi akımlarına dayanır. Öğrenen dış uyarıcıların pasif alıcısıdır.	İlerlemecilik ve yeniden kurmacılık felsefi akımlarına dayanır. Öğrenen, uyarıcıların özümleyicisi ve davranışların aktif oluşturunusudur.
Eğitim programı tümevarım yoluyla ve temel becerilere ağırlık verilerek işlenir. Hedeflerin davranışsal tanımı yapılır.	Eğitim programı tümdengelim yoluyla ve temel kavramlara ağırlık verilerek işlenir, öğrenci sorunlarına göre program yönlendirilir. Genel hedefler belirlenir.
Öğretmenler öğrenci başarısını ve öğrenmesini değerlendirme için sorulara kesin ve tek doğru cevap beklerler.	Öğretmenler öğrencilerin belli bir konudaki görüş ve fikirlerini anlamak için uğraşırlar.
Şart koşullara göre davranış değişikliği olmalıdır.	Bilginin iç yüzünü anlamaya dayalı kişisel keşfetme gerçekleşmelidir.
Öğrenciler, öğretmenin bilgiyle dolduracağı, “boş küpler” konumundadırlar. Davranış gözlenmelidir.	Öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumludur, çevreden edindikleri bilgilere kendi zihinlerinde anlam verirler ve böylelikle öğretimde aktiftirler. Zihinde etkinlik önemlidir.
Hedeflerin aşamalı sınıflandırması yapılır.	Hedeflerde sınıflama yoktur.
Hedef cümleleri belirli kalıplardadır (bilgisi, becerisi).	Esnek hedef cümleleri yazılır.
Öğretmenler öğrencilere bilgiyi aktaran kaynak durumundadır. Bilgi davranışlarla gösterilir.	Öğretmenler öğrenme sürecinde bir öğrenen olarak öğrencilerle karşılıklı etkileşime girer ve öğrenme ortamını düzenler. Gerçek ve bilgi öğrenenler tarafından görüş ve deneyimlerine dayalı olarak yapılandırılır.
Davranışlar öğrenme ürününe dile getirmelidir.	Hedefler öğrenme sürecine dönük olmalıdır.
Eğitim programları ile ilgili etkinlikler ders kitaplarıyla sınırlıdır.	Eğitim programları ile ilgili etkinlikler, geniş ölçüde birincil derecedeki kaynaklara dayanır.
Hangi konu alanıyla ilgili olarak gerçekleştirileceği belirtilir.	Öğrenilmek istenilene belirli sınırlar konulmaz.
Karmaşık davranışlar uyarıcı -tepki birimlerine göre incelenir.	Karmaşık düşünceleri oluşturan birimleri içe bakış yöntemleri ile inceler.
Önceden hazırlanmış bir öğretim programına sıkı sıkıya bağlılık söz konusudur. Hedefler önceden öğrenenler için belirlenir.	Öğretim sürecinde öğrencilerin istekleri, ihtiyaçları ve çeşitli konularla ilgili soruları geniş yer tutar. Hedefler öğretmen ve öğrencinin ortak kararı ile belirlenir.
Öğrenenin ne öğreneceği üzerinde durulur.	Öğrencinin nasıl öğreneceği üzerinde durulur.
Öğrenci değerlendirilmesi tamamıyla öğretimden ayrı bir süreç olarak algılanır ve genellikle program sonunda testlerle gerçekleştirilir.	Değerlendirme, öğretim sürecinden ayrı değildir. Öğretim devam ederken öğretmen gözlemleri veya öğrenci çalışmalarının toplanması ile gerçekleştirilir.

(Özden, 2003, s. 67; MEB, 2007, s. 38; Dilaver ve Tay, 2008, s. 100–101).

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrencinin okuldan aldığı bilgileri gerçek hayatta uyarlayabilmesi, birtakım bilgi parçalarını ezberlemesinden daha değerlidir. Öğretmenlerin öğretim programlarını sabit, değişmeyen yapılar, kendilerini de bilginin yegâne kaynağı

olarak görmeleri yerine hem öğretim programlarını hem de der işleme yöntemlerini sürekli analiz etmelerini gerektirir (Özden, 2003, s. 56).

2. 2. 4. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Eğitimi İle İlgili Bazı İstatistikler

Türkiye’de sosyal bilgiler ile ilgili kuramsal bilgilerden sonra bu kısımda da sosyal bilgiler eğitimi ya da öğretimi içerisinde doğrudan ilişki içerisinde bulunan gerçek kişilerle ilgili sayısal veriler üzerinde durulacaktır. Burada yer alan bilgiler gerek internet ortamından gerekse ilgili kurumların bürolarından (İlsis) elde edilen sayısal verilerden oluşmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı internet sayfasında sosyal bilgiler öğretmenliğine kaynak olan yüksek öğretim kurumları listesi verilmiştir. Bu listeye göre sosyal bilgiler öğretmenliği için 45 alandan mezun olanlar sosyal bilgiler öğretmeni olabilmektedir (Bkz. atama.meb.gov.tr). 45 alanın 43’ü Türkiye’de bulunan üniversitelerin eğitim fakültelerinin ilköğretim sosyal bilgiler öğretmenliği mezunlarından oluşurken iki alan ise mezun olduğu program (açıktan) daha önce öğretmenlikte adaylığı kalktıktan sonra ayrılanlar ile yurtdışında lisans düzeyinde mezun olup denkliği eğitim fakülteleri programına uygun olanlardan oluşmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı’nın sosyal bilgiler öğretmenliği için kaynak teşkil eden alanları ekler kısmında verilmiştir.

Bunun yanı sıra Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı’nda görevli sosyal bilgiler öğretmenlerine ait sayısal dağılımlar ise şu şekildedir:

Tablo 3: Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı’nda Görevli Kadrolu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	N	%
Kadın	6270	66,3
Erkek	12332	33,7
Toplam	18602	100

Milli eğitim bakanlığı İLSİS Bürosu’ndan alınan sayısal veriler ışığında kadrolu görevli sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre dağılımlarına bakıldığında öğretmenlerin % 66,3 oranında toplam 12332 öğretmenin erkek, % 33,7 oranında toplam 6270’inin ise kadın olduğu görülmektedir.

Tablo 4: Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı’nda Görevli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kadrolu ve Sözleşmeli Statülerine Göre Dağılımları

Görev Durumu	N	%
Kadrolu	18602	94
Sözleşmeli	1188	6
Toplam	19790	100

Söz konusu tabloya bakıldığında ise Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görevli sosyal bilgiler öğretmenlerinin % 94 oranında 18602’si kadrolu, % 6 oranında 1188’i ise sözleşmeli olarak görev yapmaktadır. Cinsiyet bakımında sözleşmeli öğretmenler hakkında bir bilgi bulunmamaktadır. Ayrıca söz konusu veriler sadece Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmî ilköğretim okullarında görevli sosyal bilgiler öğretmenlerine ait verilerdir.

Bu istatistikler haricinde Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı’nda görevli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mezun oldukları lisans programına göre dağılımları hakkında bilgi alınamamıştır. Söz konusu bilgiler için Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı’na 4982 sayılı Bilgi Edinme Kanunu’na dayanarak gerek yazılı gerekse şahsen müracaatlar yapılmış fakat istenilen bilgiler elde edilememiştir. Bu müracaata ait form ekler kısmında yer almaktadır (EK-13).

Yukarıda bahsi geçen veriler sosyal bilgiler açısından bakıldığında Türkiye’deki sosyal bilgiler eğitiminin sadece ilköğretim boyutuna ait verilerdir. Yüksek öğretim boyutuna ait veriler ise şu şekildedir:

Tablo 5: Öğretim Alanlarına Göre Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Toplam Öğrenci Sayıları (2007–2008)

Cinsiyet	N	%
Kız	5993	42,1
Erkek	8258	57,9
Toplam	14251	100

Tablo 5'e bakıldığında 2007 – 2008 verilerine göre Türkiye Cumhuriyeti Yüksek Öğretim Öğretmen yetiştirmede, sosyal bilgiler öğretmenliğinde öğrenim gören öğrenci sayılarına cinsiyet açısından baktığımızda, % 42,1 oranında 5993 öğrencinin kız, % 57,9 oranında 8258'inin ise erkek olduğu görülmektedir. Toplamda 14251 öğrenci sosyal bilgiler öğretmen adayı olarak üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenim görmektedir.

Tablo 6: Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programında Görevli Öğretim Elemanı Sayıları

Kadro Derecesi	Cinsiyet		N	%
Profesör	K	1	16	6,3
	E	15		
Doçent	K	2	10	4
	E	8		
Yardımcı Doçent	K	21	110	43,5
	E	89		
Öğretim Görevlisi	K	17	55	21,7
	E	38		
Okutman	K	-	3	1,2
	E	3		
Uzman	K	-	1	0,4
	E	1		
Araştırma Görevlisi	K	25	58	22,9
	E	33		
Toplam	K	66	253	100
	E	187		

Tablo 6'ya bakıldığında Türkiye'de ilköğretim okullarında 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi ile 8. sınıf Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersini verecek öğretmenleri yetiştiren üniversitelerin eğitim fakültelerinin ilköğretim bölümü sosyal bilgiler öğretmenliği anabilim dalında görevli öğretim elemanlarının sayısal dağılımları yer almaktadır. Tablo 6 incelendiğinde, 16 Profesör Doktor (%6,3), 10 Doçent Doktor (%4), 110 Yardımcı Doçent Doktor (%43,5), 55 Öğretim Görevlisi (%21,7), 3 Okutman (%1,2), 58 Araştırma Görevlisi (%22,9) olmak üzere toplam 253 öğretim elemanı sosyal bilgiler öğretmen yetiştirme

programında görev yapmaktadır. Söz konusu veriler 2007–2008 yılı sayısal verilerine göre belirlenmiştir. Yukarıda belirttiğimiz gibi Türkiye’de 43 eğitim fakültesinde toplam 14251 öğretmen adayının bulunduğu göz önüne alındığında 253 öğretim elemanının yeterliliği düşündürücüdür. Bu sayısal veriler öğretim elemanlarının kadrolarına ait veriler olup, ayrıca öğretim elemanlarının uzmanlık alanlarının belirlenmesi gerekliliği de kaçınılmazdır. Türkiye’de sosyal bilgilerin yüksek öğretim kısmına ait veriler araştırmacı tarafından Türkiye Cumhuriyeti Yüksek Öğretim Kurumu’na yapılan müracaat sonucu elde edilmiştir. Müracaat, 4982 sayılı Bilgi Edinme Kanunu’na dayanarak gerek yazılı gerekse şahsen yapılmıştır. (EK – 12).

Tablo 7: Türkiye’de Sosyal Bilgiler İle Doğrudan İlişkili
Gerçek Kişilerin Sayısal Dağılımları

Alanlar	N	%
Akademisyenler	253	0,7
Öğretmenler	19790	57,7
Öğretmen Adayları	14251	41,6
Toplam	34294	100

Tablo 7’ye bakılırsa Türkiye’de sosyal bilgiler ile doğrudan ilişki içerisinde olan gerçek kişilerin sayısal bilgileri verilmeye çalışılmıştır. Söz konusu kişilerin % 0,7 oranında 253’ünün yüksek öğretimde görevli öğretim elemanlarından, % 57,7 oranında 19790’ının Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilköğretim okullarında, % 41,6 oranında 14251’nin ise aday öğretmen konumunda yüksek öğretimde öğrenim görmekte olduğu anlaşılmaktadır.

Bu tabloda yer alan sayısal değerlere yukarıda da belirttiğimiz gibi Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı özel okullarda ve kurs, dersane vb. kurumlarda görevli sosyal bilgiler öğretmenleri ile lisans düzeyinde üniversitelerin eğitim fakültesi ilköğretim sosyal bilgiler öğretmenliği mezunu olup fakat herhangi bir kurumda görevli olmayan öğretmenler söz konusu sayısal verilere dâhil edilmemiştir.

III. BÖLÜM

PROBLEM

Birey hayatı süresince değişik sorunlarla karşılaşabilir. Bu sorunların boyutu bireyin yaşamının belli dönemlerine göre önemi ve özelliği değişebilir. Birey, içinde yaşadığı toplumda diğer bireylerle işbirliği içinde bulunması ve karşılaştıkları problemlere karşı çözüm önerileri getirmesi gerekmektedir. Söz konusu bu yolları bilmesi, uygulaması, beceri haline getirmesi verilen eğitimin niteliği, zamanı ve içeriği ile yakından ilgilidir..

Eğitimin başlıca hedefi, bireyin toplum için de sosyalleşmesini sağlamak ve nitelikli vatandaş yetiştirmektir. Bu sebeple eğitim, başta bu amacı gerçekleştirmek ve hazırlanan programlar ile de belirlediği hedeflere ulaşmayı planlarlar. Türkiye’de de kuruluştan itibaren belli zamanlarda hazırlanan programlar genel amaca ulaşmaya yöneliktir.

Bir ülkede eğitimin genel amacına ulaşılabilmesi, özel olarak programda belirlenen öğretim programlarının amaç, içerik, öğretim durumu ve değerlendirme aşamalarının niteliği ile yakından ilgilidir. Konumuz açısından 2004 sosyal bilgiler öğretim programının uygulama (eğitim durumu) dönütlerinin alınması ve bilimsel yöntemlerle değerlendirilmesi gerekliliği de önemli bir husustur.

Sanders (1976)’e göre değerlendirme eğitim programlarının kalitesi hakkında bilgi verir. Değerlendirme olmadan bir müfredatın etkili olup olmadığını, öğrencilerin başarıya ulaşp ulaşmadığını, ya da eğitime ayrılan ödeneğin iyi harcanıp harcanmadığını tespit edemeyiz.

Türkiye’de ilköğretim kademesinde bir ders olarak okutulan sosyal bilgiler, gerek Türk Millî Eğitim Sisteminin genel amaçlarını gerçekleştirmede gerekse bir öğretim programı olarak belirlenen amaçlara ulaşmada bu görevi yerine getirmeye çalışmaktadır. Hazırlanan (2004) ilköğretim programında dersinin vizyonu da şu şekilde belirtilmiştir:

- Sosyal bilimlere ait kavram ve yöntemleri kullanan
- Çağın gerektirdiği temel bilgi, beceri ve değerlerle donanmış
- Etkin üretken hak ve sorumluluklarını bilen ve kullanan yurttaşlar yetiştirmektir (MEB, 2005:45).

Sosyal bilgilerin çabası demokratik ve iyi vatandaş yetiştirme olduğu gibi ve vatandaşlarda olması gereken temel değerleri ve becerileri kazandırmaktır. Belirlenen değerler, beceriler ve kazanımlar içerik ve eğitim durumu açısından da ilköğretim aşamasında sınıflara göre dağıtılmalı ve düzenlenmelidir. Artık günümüzde hazırlanan programlar bir kez hazırlanıp sürekli uygulamada kalamayabiliyor. Takdir edilir ki günümüz dünyasında değişim ve gelişim süreklilik arz ettiği gibi, hızlı ve etkili de olmaktadır. Bu açıdan yukarıda da belirtildiği gibi çeşitli nedenlerden ötürü hazırlanan programların yeniden gözden geçirilmesi, düzenlenmesi ve değerlendirilmesi gerektiği belirtilebilir.

Hazırlanan 2004 sosyal bilgiler dersi öğretim programının değerlendirilmesi, elde edilen sonuçlara göre tekrardan ele alınması, düzenlenmesi programın sürekliliğini sağlayacağı gibi güncellenmesi ve faydalı olması açısından da önemlidir.

3. 1. Araştırmanın Problem Cümlesi

“İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Açısından Uygulama Dönütleri” nelerdir? araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır.

3. 2. Araştırmanın Alt Problemleri

Problem cümlesine dayalı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

- 1) 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programın hazırlık ve tanıtımına ilişkin katılım düzeyleri nedir?
- 2) 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programın uygulanmasına ilişkin katılım düzeyleri nedir?
- 3) 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programın hazırlık-tanıtım boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri meslekî kıdem bakımından farklılık göstermekte midir?
- 4) 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programın uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşleri meslekî kıdem bakımından farklılık göstermekte midir?
- 5) 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programın hazırlık-tanıtım boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- 6) 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programın uygulama boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

- 7) 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programın hazırlık-tanıtım boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri okulun bulunduğu yerleşim yerine göre farklılık göstermekte midir?
- 8) 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programın uygulama boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri okulun bulunduğu yerleşim yerine göre farklılık göstermekte midir?
- 9) 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programın hazırlık-tanıtım boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri öğretmenlerin mezun oldukları lisans programına göre farklılık göstermekte midir?
- 10) 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programın uygulama boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri öğretmenlerin mezun oldukları lisans programına göre farklılık göstermekte midir?
- 11) Örneklem dâhilindeki öğretmenlerin “*Sosyal Bilgiler Programının Tanıtımına ve Programa Yönelik Öğretmen Açık-Uçlu Soru Formuna*” ait görüşleri nelerdir?
 1. 2005 sosyal bilgiler programının hazırlık aşaması ve sizlere tanıtımı hakkında düşünceleriniz nelerdir?
 2. Önceki sosyal bilgiler programından şimdiki sosyal bilgiler programına geçişte karşılaştığınız güçlükler nelerdir?
 3. 2005 sosyal bilgiler programının ön gördüğü ders içi etkinlikler hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
 4. 2005 sosyal bilgiler programında, sosyal bilgiler dersinin ana unsurları olan tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konularının yeterliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?
 5. 2005 sosyal bilgiler programıyla sizde ve öğrencilerinizde gözlemlediğiniz değişiklikler nelerdir?
 6. 2005 sosyal bilgiler programının getirdiği ara disiplin ve diğer disiplinlerle ilişkilendirme hakkında neler söyleyebilirsiniz?
 7. 2005 sosyal bilgiler programı hakkında belirtmek istediğiniz öneriler nelerdir?
12. Örneklem dâhilindeki öğrencilerin “*Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenci Açık-Uçlu Soru Formuna*” ait görüşleri nelerdir?
 1. Sosyal Bilgiler dersi proje ve performans görevleri hakkında düşüncelerinizi yazınız.
 2. Sosyal Bilgiler dersi konuları hakkında (ders kitabı ve çalışma kitabı) düşüncelerinizi yazınız.

3. Sosyal Bilgiler dersi etkinlikleri hakkında düşüncelerinizi yazınız
4. Sosyal Bilgiler dersi işlenişi hakkında düşünceleriniz nelerdir?

3. 3. Araştırmanın Amacı

Sosyal Bilgiler; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan bir alan olması hasebiyle gerek millî gerekse evrensel boyutta iyi bir vatandaş ve örnek bir insan yetiştirilmesi amacına yönelik bir derstir. Bunun için hazırlanan programların bu ana amaca yönelik olarak hazırlanması gerekmektedir. Bu çalışma yukarıda da belirtildiği gibi eğitim sistemimizdeki bu hızlı gelişim ve değişimle eğitimimizin nicelik özelliği yanında niteliğini ne yönde etkilediğini incelemek üzere hazırlanmıştır.

Bu konuda da dönüt alınabilecek en iyi yer programın uygulandığı okullar ve programı uygulayan öğretmenler ile eğitimin çıktısı ya da ürünü olan öğrencilerdir.

“İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Uygulama Dönütlerinin Öğretmen ve Öğrenci Açısından Değerlendirilmesi” adlı bu araştırmada yapılandırmacı yaklaşıma göre oluşturulmuş öğretim programının ön gördüğü uygulamaların etkililiğinin ve ürün olarak çıktıların sorgulanması amaçlanmıştır.

3. 4. Araştırmanın Önemi

Sosyal bilgiler, alanı itibariyle ülkemizde ilköğretim 4., 5., 6. ve 7. sınıf öğrencilerine verilen bir ders niteliğindedir. Hazırlanan program itibariyle de 8. sınıftaki Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersiyle de bütünlük arz etmektedir.

Yukarıda da belirttiğimiz gibi sosyal bilgiler, öğrencilerin iyi bir vatandaş ya da toplumun ihtiyacına göre örnek bir insan olmasını hedefler. Genel olarak ise sosyal bilgiler bireyin içinde yaşadığı toplum içinde sosyalleşmesini sağlamaktadır.

Sosyal bilgiler hedef kitle açısından göz önünde bulundurulduğunda 9 – 13 yaş grubu çocukları kapsamaktadır. Bu yaştaki bireyler gerek fiziksel gerek zihinsel gerekse sosyal açıdan bir dönüm noktasındadırlar.

Bloom'a göre 18 yaşına kadar gösterilen başarının % 42' si ilköğretim birinci kademedeki başarıyla açıklanmaktadır. Dahası 13 yaşına kadar edinilen bilgilerin ve tutumların değiştirilmesi zordur, hatta mümkün değildir (Akt: Nas, 1999, s. 293). Bu dönemdeki gelişmeler ve edinilen bilgiler öğrencinin okuldaki başarısını etkileyeceği gibi tüm yaşamını da etkileyecektir. Sosyal bilgiler dersi açısından bakıldığında bu dönemde çocuğun ya da bireyin aldığı bilgiler veya kazanımlar kendisinin olduğu kadar çevresindeki insanları da etkileyecektir.

Safran (2008)'a göre, “Türkiye’de ilköğretim çağındaki çocuklara vatandaşlık bilgisi ve yaşam için gerekli değer, tutum ve davranışlar sosyal bilgiler dersi kapsamında öğretilmektedir. Bu gelişim dönemindeki çocukların tarih, coğrafya, psikoloji vs. sosyal bilimler disiplinlerine ait bilgileri ayrı dersler olarak kazanması oldukça zor gözükmemektedir. İlköğretim döneminde kazanılan bilgilerin, becerilerin ve davranışların sonraki yıllarda da etkisini devam ettireceği göz önünde bulundurulursa, bu dönemde geleceğin büyükleri olacak çocuklarımıza sosyal bilgiler dersinin öğretilmesinin stratejik bir öneme sahip olduğu daha iyi anlaşılır” olarak ifade etmiştir (Safran, 2008, s. 15).

Bu bilgi açısından sosyal bilgiler dersinin genel amacı göz önünde tutulduğunda gerek diğer ülkeler gerekse Türkiye açısından sosyal bilgiler dersinin ülkelerin ve toplumların geleceği açısından ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu açıdan bakıldığında sosyal bilgiler programının hazırlanmasından tanıtımına, uygulanmasına ve dönütlerine kadar hassaslıkla üzerinde durulması gereken bir konudur.

Yapılan bu değerlendirmeler ışığında Milli Eğitim Bakanlığı’nın hazırlamış olduğu sosyal bilgiler müfredatının gerek öğretmenler gerekse öğrenciler açısından dönütlerinin alınması ve bu doğrultuda özel olarak Türkiye’de daha iyi bir sosyal bilgiler programının hazırlanmasına olanak sağlaması bakımından önemlidir.

3. 5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmamız Konya ili merkez ve ilçeleri ilköğretim okullarında çalışan Sosyal Bilgiler öğretmenlerini ve bu okullarda okuyan 6. ve 7. sınıf öğrencilerini kapsamaktadır.

1. Yapılan çalışma 2007 – 2008 eğitim öğretim yılı ile,
2. Örneklem dâhilindeki Konya ili merkez, ilçe, kasaba ve köylerinde yer alan okullarla,

3. Örnekleme alınan öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri ile,
4. Araştırma sonuçları öğretmenlerin ve öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevaplarla,
5. Araştırmacı tarafından geliştirilen ve uygulanan anket ve açık-uçlu soru formları ile sınırlıdır.

3. 6. Araştırmanın Sayıtları

Araştırmamızın planlanıp yürütülmesinden bir takım sayıtlılardan hareket edilmiştir.

Bunlar;

1. Seçilen örneklem evreni temsil etmektedir.
2. Araştırmaya katılan öğrenci ve öğretmenlerin evrendeki diğer öğretmen ve öğrencilerle bilgi, birikim ve tecrübe açısından denktir.
3. Araştırmacı tarafından geliştirilen anket ve açık-uçlu soru formları yapılan çalışmanın amacını ortaya çıkarmasında yeterlidir.
4. Uygulanan ankete ve açık-uçlu soru formlarına öğretmenler ile öğrencilerin verdikleri cevaplar doğru ve güveniliridir.

3. 7. Tanımlar ve Terimler

Beceri; Beceri öğrencilerde, öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir (MEB, 2005, s. 47).

Bilim: Bilim sözü Latince’de bilmek anlamına gelen scire kelimesinden üretilmiş bir kavramdır. Bilim değişik yazarlar tarafından çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır.

Bilimin ne olduğu üzerine çeşitli görüşler vardır. Bunlardan birisi “hayatımızda kolaylık, teknik buluşlar” olarak tanımlanan görüştür. Burada bilim teknik araçlarla bir tutulduğu görülmekle beraber, teknik araçlarla bilimin ilişkisi vardır. İkinci görüşe göre bilim, insanoğlunun evreni anlama, tabii olayları ve bunlar arasındaki ilişkileri kavrama yolunda denediği akademik çabalarıdır. Burada bilim olayları anlama ve açıklama metodu olarak görülmektedir. Bu iki tanımdan da bilimin “insanın evreni anlayabilme ve çevresinde kendisini etkileyen kuvvetleri kontrol altına alabilme ihtiyaçlarına cevap vermek üzere kazanılan bilgi ve yürütülen sistemli bilgi üretme çabası olarak değerlendirilmektedir (Büyükkaragöz ve diğ. 1997, s. 66).

“ Bilim sistemli ve organize edilmiş bir bilgiler bütünü ve teknik yöntemdir” (Arlı, M. – Arseven, A.)

“ Bilim geçerliliği kabul edilmiş sistemli bilgiler bütünüdür” (Arseven, A.),

“ Bilim düzenlenmiş bilgiler topluluğudur” (Sömbüloğu, K.),

“ Bilim düzenlenmiş, sistematik, geçerliliği kabul edilmiş bilgilerdir (Karasar, N.) (Aktaran: Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004, s. 1).

Modern anlamda bilim 16. ve 17. yüzyıllarda Batı dünyasında ortaya çıkan önemli sosyal ve siyasi değişiklikler sonucunda, doğayı ve toplumu anlama ve açıklamada gelenek ve dinin yerini alan bir düşünce tarzı olarak ortaya çıkmıştır (Altunışık ve diğ. 2002, s. 1).

Bilim, sistematik bilgilerin birikimi olarak tanımlana bilim, insanların içinde yaşadığı çevrenin anlaşılmasını sağlar; tanıma, öğrenmenin, uygun karar vermenin ve başarının en önemli adımıdır. Bilim belirli sonuçlara ulaşmak için gerekli işlemlerin nasıl yapılacağı sorusunu yanıtlar. Bunun için bilimin iyi soru sorma yeteneğinin gelişmişliğinden doğduğu ifade edilir. Bu soruların neler olduğunu ve nasıl çözümlenebileceklerini araştırmak ve bulmak bilim adamının amacıdır (Çömlekçi, 2001, s. 5).

Demirel (2003)’e göre bilim, olayların gözlenmesi ve nesnel ölçülmesiyle edinilmiş sistemli bilgi bütünü, deneysel yöntemler nesnel gerçeklikten yararlanılarak belirli bir konu alanında geçerli genellemelerden oluşmuş düzenli bilgi, olarak tanımlanmıştır.

Bilgi, bilinçli ve akıllı bir varlık olan insan, sahip olduğu farklı bilgi türleriyle dünyada karşılaştığı nesneleri bilmek ister. Bu nesnelerle insan arasındaki etkileşim süreci sonunda ortaya çıkan ürüne bilgi denir (Çüçen, 2001, s. 16–17).

Bilgi (information), her şey hakkında bilgi, bireyin bildiği her şey, bilinen her şey, aktarılan bilgi (Demirel, 2003).

Değer; Değer, bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlâkî ilke ya da inançlardır. (Özgüven,1999).

Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük'te değer, bir şeyin önemini belirlemeye yarayan, soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet olarak tanımlanmaktadır (TDK, 1998 II, s. 538).

Dönüt (Feedback); Eğitimde dönüt, öğrenen kişiye eğitimin amaçlarına uygun davranımda bulunup bulunmadığının bildirilmesi ya da öğrenme içinde hedef – davranışın kazanılıp kazanılmadığının bildirilmesi (Demirel, 2001, s. 39).

Açık sistemin dördüncü ögesi olarak dönüt, sisteme her işlemin sonunda bilgi vermek, yani sonuçların bilgisini gerekli yer ve zamanda sisteme ulaştırmak olarak tanımlanabilir (Sönmez, 1998, s. 21).

Kavram; İnsan zihninde anlamlı hale gelen farklı obje ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bir bilgi yapısıdır (Ülgen, 2001, s. 100).

Kavram, benzer nesneleri, insanları, olayları, fikirleri, süreçleri grulamada kullanılan bir kategoridir (Senemoğlu, 2001, s. 513; Klausemeir, 1992, s. 267).

Bir nesnenin zihindeki soyut ve genel tasarımı, mefhum, fehva, nosyon.(TDK, 1998, s.1243).

Kavramın tanımına yönelik literatürde yapılmış pek çok tanım ve açıklama bulunmaktadır. Genel olarak bu tanım ve açıklamalar birey, nesne ve fikirleri belirleme ve grulama çevresinde yoğunlaşmaktadır.

Öğrenme Alanı; Öğrenme alanı, birbiri ile ilişkili beceri, tema, kavram ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden yapıdır (MEB, 2005, s. 98).

Yapılandırmacılık; Bir bilgi ve öğrenme yaklaşımı olarak kabul edilen yapılandırmacılık için oluşturmacı, oluşturmacılık, yapısalıcı, bütünleştirici ve yapılandırma gibi tanımlarda kullanılmaktadır. Bu tanımın İngilizce karşılığı “constructivism” ‘dir.

IV. BÖLÜM

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın yöntemine ilişkin Araştırma Modeli, Araştırmanın Uygulama Aşamaları, Evren ve Örneklem, Veri Toplama Tekniği, Verilerin Analizine yönelik bilgilere yer verilmiştir.

4. 1. Araştırma Modeli

Araştırmada nicel ve nitel araştırma modellerinin bir arada kullanıldığı karma model şeklinde gerçekleştirilmiştir. Karma model, nitelin ve nicelin kendi başına kullanımı ile derinlemesine veri elde edilemediği durumlarda her iki yöntemin avantajlarının birlikte kullanılarak zengin veri elde edilmesini sağlayan bir modeldir (Spitzlenger, 2006). Araştırma kapsamında karma modelin nicel kısmı ile öğretmenlerin program hakkındaki genel görüşleri , nitel kısmı ile de alt amaçları doğrultusunda derinlemesine veri toplanmaya çalışılmıştır. Bu model, eğitim alanında yapılan araştırmalarda sıklıkla kullanılmaktadır. Çünkü çoklu soruların cevaplarını ortaya çıkarmada, karma modelin büyük avantajları vardır (Wiersma ve Jurs, 2005).

Çalışmanın nicel boyutu, 2004'te yapılandırmacı yaklaşıma göre uygulamaya konan sosyal bilgiler programının uygulanması ve dönütlerinin alınması konusunda yapılan, tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Tarama tipindeki araştırmalar; olayların, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların “ne” olduğunu açıklamaya yönelik araştırmalardır (Kaptan, 1998, s. 59). Ayrıca tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2002, s. 77). Betimsel tarama modelinde, belli bir zaman kesiti içinde çok sayıda denek ve objeden elde edilen verilerin analizi ile araştırma problemine veya problemlerine cevap aranır (Arseven, 2001, s. 104).

Nitel araştırma yöntemi, nicel araştırma yöntemlerine göre araştırmacıya daha esnek hareket imkânı sunan, araştırmanın desenlenmesi, veri toplama yöntemi ile analizi konularında daha farklı yaklaşımlar sunan bir yöntemdir. Nitel araştırma desenleri araştırmacıya genel bir yaklaşım sağlar ve araştırmanın belirli bir odak çerçevesinde, çeşitli

aşamalarının birbiriyle tutarlı olmasına katkıda bulunur. Bu desenler, araştırmalarda farklı boyutlarıyla ve birbirleriyle karşılaştırmalı olarak kullanılabilir. Nitel araştırma sonuçları, nicel verilere derinlik, ayrıntı ve anlam kazandırır. Nicel yöntemler bir evrene veya duruma ait genel bazı temaların bulunmasını sağlar. Nicel veri, odaklanma alanlarını saptamada kullanılırken nitel veri ortaya çıkan alanlara anlam kazandırmak için kullanılabilir. Sosyal bilimlerde her iki araştırma yönteminin de kendine özgü açıklamalar getirdiği ve diğerinin yeterince açıklayamayacağı boyutlar vardır. Bu nedenle her iki yöntemde gerekli yönlerini alarak, birbirinin tamamlayıcısı olarak kabul edip kullanmak, araştırma için yararlı olacaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Nitel araştırmaların temel özellikleri, problemin tanımlanması -bu tanımlamanın çalışmanın başlarında yapılması zorunlu değildir- çevresel faktörlerin katılımcılar çerçevesinde çalışılması, verilerin amaçlı seçilmiş küçük bir grup katılımcıdan elde edilmesi, katılımcılar ve çevrelerinin betimleyici öykülerine ulaşmak amacıyla sayısal olmayan, yorumlayıcı yaklaşımların kullanılmasıdır (Gay, Mills ve Airasian, 2006).

Kuş (2007)'a göre nitel araştırmada, görüşülen kişilerin bakış açılarını belirleme, anlam dünyalarını, duygu ve düşüncelerini anlama, nicel araştırmalardan farklı olarak yüzeysel değil daha derin bilgi edinmek esastır (Kuş, 2007, s. 87).

Araştırma nitel boyutu ile bir durum çalışması deseni şeklindedir. Durum çalışması, araştırılan olguyu kendi yaşam çerçevesi içinde inceleyen, olgu ve içinde bulunduğu ortam arasındaki sınırların kesin hatlarla belirgin olmadığı ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan bir araştırma desendir (Yin, 1984; Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırma desenini oluşturan durum çalışmasında da geniş örneklemeler kullanılarak sınırlı sayıdaki değişkeni katı kurallar doğrultusunda ele almak yerine, bir olay ya da durum üzerinde boylamsal ve derinlemesine inceleme yapılmaktadır (Flyvbjerg, 2006).

Karma modelin uygulanmasında dikkat edilmesi gereken önemli bir nokta, nitel ve nicel verilerin aynı zaman dilimi içinde toplanmasıdır (Craswell, 2003). Bu araştırmada anket ve açık-uçlu soru formları öğretmenlere aynı zaman dilimi içerisinde uygulanmıştır. Ancak öğrencilerden sadece nitel yöntemle toplanan veriler içinse görüş bildirmeleri için gerekli eğitimleri tamamlayacakları düşünülen eğitim-öğretim yılı sonları beklenilerek uygulanmıştır.

4. 2. Araştırmanın Hazırlık Aşamaları

Araştırmanın hazırlanıp, düzenlenmesi ve son şeklinin verilmesi için öncelikli olarak belli bir yol izlenmiştir. Özellikle konunun kuramsal çerçevesinin ve uygulama boyutu aşamaları adım adım izlenmiştir. Bu maddeler şu şekildedir:

1. Konunun seçilmesi,
2. Gerekli literatürün taranması,
3. Uygulama için ölçme araçlarının hazırlanması,
4. Hazırlanan ölçme araçlarının uygulamasının yapılması için gerekli kurumlardan izinlerin alınması
5. Ölçme araçlarının uygulamasının yapılması
6. Uygulama sonucu elde edilen verilerin analizi ve düzenlenmesi
7. Araştırmanın genel olarak toparlanması.

Konu olarak “İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Açısından Uygulama Dönütleri” seçilerek araştırmanın ilk aşaması olan konu seçimi gerçekleştirilmiştir. Diğer aşamalarda sırasıyla takip edilerek araştırma tamamlanmıştır.

4. 3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2007 – 2008 eğitim-öğretim yılında Konya ili merkezinde ve ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilköğretim okullarının 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersini okutan öğretmenler ile öğrenciler oluşturmaktadır. Ancak araştırma evreninin büyüklüğü ve ulaşım sorunu dikkate alınarak araştırma kapsamında örneklem alma yoluna gidilmiştir. Zaman, maliyet ve emek faktörleri gibi sınırlayıcı faktörler nedeniyle evrenin tümü yerine onu temsil edecek bir parça seçilir ve inceleme o parça üzerinde yapılır. Bu işlem örneklem olarak adlandırılmaktadır (Gökçe, 1988, s.76). Araştırmanın gerek nitel, gerekse nicel boyutlarında yukarıdaki avantajları nedeniyle örneklem alınmıştır. Ancak, araştırmanın amaçları doğrultusunda nitel ve nicel boyutları için üç farklı örneklem belirlenmiştir. Bunlardan birincisi nicel kısmı oluşturan ve anket tekniği ile uygulama yapılan öğretmenlerin oluşturduğu örneklem grubu, ikincisi açık-uçlu soru formunun uygulandığı ve öğretmenlerin program hakkındaki görüşlerin alındığı nitel kısmı oluşturan örneklem grubu, üçüncüsü ise öğrencilere eğitim-öğretim dönemi sonunda sosyal bilgiler dersine yönelik açık-uçlu soru formunun uygulandığı ve yine nitel kısmı oluşturan örneklem grubudur.

Anketin uygulanacağı öğretmenlerin belirlendiği nicel kısım için nicel örneklem yöntemlerinden rastgele örneklem yöntemi kullanılmıştır. Rastgele (random) örneklem yöntemi, saptanan örneklem büyüklüğüne uygun olarak, birimlerin seçimi rastlantısal olarak yapıldığı evrenin bir parçasının alındığı örneklem türüdür (Gökçe, 1988, s.79). Bu kapsamda Konya ilinde yer alan 31 ilçeden 13 tanesi kura işlemi sonucunda örnekleme dâhil olmuştur. Bu ilçeler; “Akşehir, Beyşehir, Cihanbeyli, Çumra, Ereğli, Ilgın, Kadınhanı, Karatay, Kulu, Meram, Sarayönü, Selçuklu, Seydişehir” olarak belirlenmiştir. Sonrasında bu ilçeler ile köy ve kasabalarda yer alan resmi okulların listesi, her bir İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinden temin edilmiştir. Uygulama yapıldığı dönemde ilçelerde yer alan toplam 164 resmi okulda uygulama yapılmış olup, bu okullarda görev yapan 318 Sosyal Bilgiler Öğretmenine anket uygulanmıştır.

Araştırmanın öğretmenlere ve öğrencilere yönelik açık-uçlu soru formlarının uygulanmasında, nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan kolay ulaşılabilirlik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir (convenient sampling) durum örnekleme yöntemi araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır. Genellikle, kolay ulaşılabilen örneklem göreceli olarak daha az maliyetlidirler. Ayrıca, tanıdık bir örneklem üzerinde çalışma, bazı araştırmacılar için daha pratik ve kolay algılanabilir. Bu nedenlerle araştırmacılar kolay ulaşılabilir bir gruba araştırmaya dâhil etmeyi tercih etmek isteyebilirler. Gerçekte nitel araştırmalarda maliyet ve ulaşılabilirlik, örneklem kararında dikkate alınması gereken etkenlerdendir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 113). Nitel araştırma yöntemlerinin doğasına uygun olarak, ulaşılabilen 68 öğretmene hazırlanan Sosyal Bilgiler Programının Tanıtımına ve Programa Yönelik Açık-Uçlu Soru Formu uygulanmıştır. Üçüncü örneklem grubu olarak yine kolay ulaşılabilir örneklem yönteminin kullanılarak belirlendiği 6. ve 7. sınıf toplam 210 öğrenciye ulaşılmıştır. Bu öğrencilere yine araştırma kapsamında hazırlanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenci Açık-Uçlu Soru Formu uygulanmıştır. Elde edilen veriler uygun yöntemlerle analiz edilmiştir.

Her üç örneklem grubuna ait demografik bilgiler aşağıda ayrı ayrı verilmiştir.

“*Sosyal Bilgiler Programının Tanıtımına ve Programa Yönelik Anket*” uygulaması yapılan öğretmenlere ait demografik veriler şu şekildedir:

Tablo 8: 1. Örneklem Dâhilindeki Okulların Yerleşim Yerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sayısal Dağılımları

Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri	n	%
Büyükşehir	52	16,4
İlçe	215	67,6
Kasaba	40	12,6
Köy	11	3,5
Toplam	318	100,0

Tablo 8’de görüldüğü gibi örneklem dâhilindeki okulların yerleşim yerlerine göre dağılımlarına bakıldığında, büyükşehirde bulunan ilköğretim okullarında görevli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sayısı 52 olup örneklem içindeki oranı % 16,4’tür. İlçe merkezlerinde yer alan ilköğretim okullarında görevli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sayısı 215 olup, örneklem içindeki oranı % 67,6’dır. Kasabalarda yer alan ilköğretim okullarında görevli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sayısı 40 olup örneklem dâhilindeki oranı % 12,6’dır. Köylerde bulunan ilköğretim okullarında görevli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sayısı ise 11 olup örneklem dâhilindeki oranı % 3,5’tir.

Tablo 9: 1. Örneklem Dâhilindeki Okulların Öğrenim Durumuna Göre Dağılımları

Öğrenim Türü	n	%
Normal-Örgün	266	83,6
Taşınmalı	46	14,5
Yatılı	3	0,9
Diğer	3	0,9
Toplam	318	100,0

Tablo 9'a göre örneklem dâhilindeki sosyal bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları okulların öğrenim durumuna göre dağılımlarına baktığımızda normal – örgün okullarda görevli sosyal bilgiler öğretmenlerini sayısı 266 olup, örneklem dâhilindeki oranı % 83,6'dır. Taşınmalı ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin sayısı 46 olup, örneklem dâhilindeki oranı % 14,5'tir. Yatılı ilköğretim bölge okullarında görevli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sayısı ise 3 olup örneklem dâhilindeki oranı %0,9'dur. Diğer başlığı altında toplanan öğretmenlerin sayısı da 3 olup oranlar % 0,9'dur.

Tablo 10: 1. Örneklem Dâhilindeki Okullarda Görevli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görev Süreleri

Görev Süresi	n	%
1–5 yıl	41	12,9
6–10 yıl	92	28,9
11–15 yıl	84	26,4
16–20 yıl	30	9,4
20 yıl ve üstü	71	22,3
Toplam	318	100,0

Tablo 10'a göre örneklem dâhilindeki okullarda görevli sosyal bilgiler öğretmenlerinin görev sürelerine göre dağılımları ise şu şekildedir; 1 – 5 yıl arası görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sayısı 41 olup örneklem içindeki oranı % 12,9'dur. 6 – 10 arası görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sayısı 92 olup örneklem içindeki oranı % 28,9'dur. 11 – 15 yıl arası görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sayısı 84 olup örneklem içindeki oranı % 26,4'tür. 16 – 20 yıl arası görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sayısı 30 olup örneklem içindeki oranı % 9,4'tür. 20 yıl ve üstü görevli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sayısı ise 71 olup örneklem dâhilindeki oranı ise % 22,3'tür.

Tablo 11: 1. Örneklem Dâhilindeki Okullarda Görevli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Bayan	104	32,5
Bay	214	67,5
Toplam	318	100,0

Tablo 11’de görüldüğü gibi örneklem dâhilindeki okullarda görevli sosyal bilgiler öğretmenlerinin %32,5 oranla 104’ü bayan olup, %67,5 oranla 214’ü de erkek öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 12: 1. Örneklem Dâhilindeki Okullarda Görevli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Lisans Programına Göre Dağılımları

Mezuniyet	n	%
Sosyal	101	31,8
Tarih	164	51,6
Coğrafya	53	16,7
Toplam	318	100,0

Tablo 12’de görüldüğü gibi örneklem dâhilindeki okullarda görevli sosyal bilgiler öğretmenlerinin mezun oldukları lisans programına göre dağılımlarına baktığımızda, sosyal bilgiler öğretmenliğinden mezun öğretmenlerin sayısı 101 olup örneklem içindeki oranı %31,8’dir. Örneklem dâhilindeki tarih mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin sayısı 164 olup örneklem içindeki oranı %51,6’dır. Coğrafya mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin sayısı ise 53 olup örneklem içindeki oranı %16,7’dir. Ayrıca tablo 5’te görülen dağılımda tarih ve coğrafya mezunları gerek eğitim fakültelerinin ortaöğretim alanları ile fen-edebiyat fakültelerinin ilgili bölümlerinden mezun olan öğretmenleri kapsamaktadır. Burada dikkat edilmesi gereken örneklem dâhilindeki okullarda görevli sosyal bilgiler mezunu öğretmenlerinin dışında kalan, yani tarih ve coğrafya alanında mezun olan öğretmenlerin sayısının 217 olup örneklem içindeki oranı ise 68,3’tür.

“Sosyal Bilgiler Programının Tanıtımına ve Programa Yönelik Açık-Uçlu Soru Formu” uygulaması yapılan öğretmenlere ait demografik veriler şu şekildedir:

Tablo 13: 2. Örneklem Dâhilindeki Okulların Yerleşim Yerine Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sayısal Dağılımları

Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri	n	%
Büyükşehir	18	26,5
İlçe	26	38,2
Kasaba	15	22,1
Köy	9	13,2
Toplam	68	100,0

Tablo 13’de görüldüğü gibi örneklem dâhilindeki okullarda sosyal bilgiler programının tanıtımına ve programa yönelik yapılan görüşme de öğretmenlerin okulun bulunduğu yerleşim yerine göre dağılımlarına baktığımızda Büyükşehirde görevli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sayısı 18 olup örneklem içindeki oranı % 26,5’tir. İlçede görevli sosyal bilgiler öğretmenlerin sayısı 26 olup örneklem içindeki oranı % 38,2’dir. Kasabada görevli öğretmenlerin sayısı 15 olup oranı ise % 22,1’dir. Köy okullarında görevli öğretmenlerin sayısı da 9 olup oranı % 13,2’dir.

Tablo 14: 2. Örneklem Dâhilindeki Okullarda Görevli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görev Süreleri

Görev Süresi	n	%
1–5 yıl	10	14,7
6–10 yıl	17	25
11–15 yıl	22	32,4
16–20 yıl	14	20,5
20 yıl ve üstü	5	7,4
Toplam	68	100,0

Tablo 14’de görüldüğü gibi örneklem dâhilindeki okullarda sosyal bilgiler programının tanıtımına ve programa yönelik yapılan görüşme de sosyal bilgiler

öğretmenlerinin görev sürelerine göre dağılımlarına baktığımızda 1 – 5 yıl arası görevli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sayısı 10 olup örneklem içindeki oranı % 14,7’dir. 6 – 10 yıl arası görevli sosyal bilgiler öğretmenlerin sayısı 17 olup örneklem içindeki oranı % 25’tir. 11 – 15 yıl arası görevli sosyal bilgiler öğretmenlerin sayısı 22 olup oranı ise % 32,4’tür. 16 – 20 yıl arası görevli sosyal bilgiler öğretmenlerin sayısı 14 olup oranı % 20,5’tir. 20 yıl ve üzeri hizmet eden sosyal bilgiler öğretmenlerinin sayısı 5 olup, örneklem içindeki oranı da % 7,4’tür.

Tablo 15: 2. Örneklem Dâhilindeki Okullarda Görevli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Bayan	26	38,2
Bay	42	61,8
Toplam	68	100,0

Tablo 15’de görüldüğü gibi örneklem dâhilindeki okullarda sosyal bilgiler programının tanıtımına ve programa yönelik yapılan görüşme de sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre dağılımlarına baktığımızda 26 öğretmenin bayan olduğu ve örneklem içindeki oranının % 38,2 olduğu görülecektir. Aynı tablo da 42 öğretmenin ise bay olduğu ve örneklem içindeki oranının % 61,8’e tekabül ettiği görülecektir.

Tablo 16: 2. Örneklem Dâhilindeki Okullarda Görevli Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Lisans Programına Göre Dağılımları

Mezuniyet	n	%
Sosyal	21	30,9
Tarih	33	48,5
Coğrafya	14	20,6
Toplam	68	100,0

Tablo 16’da görüldüğü gibi örneklem dâhilindeki okullarda sosyal bilgiler programının tanıtımına ve programa yönelik yapılan görüşme de sosyal bilgiler öğretmenlerinin lisans mezuniyetlerine göre dağılımlarına baktığımızda 21 öğretmenin sosyal bilgiler mezunu olduğu ve örneklem içindeki oranının % 30,9 olduğu görülecektir. Aynı tablo da 33 öğretmenin tarih mezunu olduğu ve örneklem içindeki oranının % 48,5’e tekabül ettiği

görülecektir. 14 sosyal bilgiler öğretmeni de coğrafya mezunu olup örneklem içindeki oranının % 20,6 olduğu görülecektir.

“*Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenci Açık-Uçlu Soru Formu*” uygulaması yapılan öğrencilere ait demografik veriler şu şekildedir:

Tablo 17: 3. Örneklem Dâhilindeki Okulların Yerleşim Yerine
6. ve 7. Sınıf Öğrencilerin Sayısal Dağılımları

Okulun Bulunduğu Yerleşim yeri	n	%
Büyükşehir	90	43
İlçe	40	19
Kasaba	40	19
Köy	40	19
Toplam	210	100,0

Tablo 17’de görüldüğü gibi örneklem dâhilindeki okullarda okuyan 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin okulun bulunduğu yerleşim yerine göre dağılımlarına baktığımızda, büyükşehirde bulunan öğrencilerin sayısı 90 olup örneklem içindeki oranı % 43,0’dır. İlçe, kasaba ve köyde okuyan 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin her biri için sayısı 40 olup örneklem içindeki oranları % 19,0’dır.

Tablo 18: 3. Örneklem Dâhilindeki Okullarda 6. ve 7. Sınıf
Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Dağılımı

Sınıf	n	%
6	105	50,0
7	105	50,0
Toplam	210	100,0

Tablo 18’e baktığımızda örneklem dâhilinde 6. ve 7. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin eşit sayıda olduğu görülmektedir. Yani örneklem dâhilinde 105 6. sınıf, 105 7. sınıf öğrencisi ile görüşme yapılmıştır.

Tablo 19: 3. Örneklem Dâhilindeki Okullarda 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Kız	103	49,0
Erkek	107	51,0
Toplam	210	100,0

Tablo 19’da görüldüğü gibi örneklem dâhilindeki okullarda okuyan 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin %49,0 oranla 103’ü kız olup, %51,0 oranla 107’si de erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 20: 3. Örneklem Dâhilindeki Okullarda 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerin Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş	n	%
12	84	40
13	91	43,3
14	35	16,7
Toplam	210	100,0

Tablo 20’de de örneklem dâhilindeki okullarda okuyan 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin yaşlarına göre dağılımları verilmiştir. 12 yaşında olan öğrencilerin sayısı 84 olup oranı %40,0’dır. 13 yaşında olan öğrencilerin sayısı 91 olup örneklem içindeki oranları %43,3’tür. 14 yaşında olan öğrencilerin sayısı ise 35 olup oranı % 16,7’ye tekabül etmektedir.

4. 4. Veri Toplama Tekniği

“İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Açısından Uygulama Dönütleri” adlı araştırma için gerekli veri toplama araçlarının hazırlanması aşamasından önce konuyla ilgili ayrıntılı literatür taraması yapılmıştır.

Araştırma sosyal bilgiler öğretmenleri için 2004 sosyal bilgiler programının tanıtımı ve uygulanmasına yönelik araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu uygulanmıştır. Söz konusu anket uygulanan hali ile ekler kısmında yer almaktadır (EK-7).

Anket, kalem kâğıt yoluyla objenin, bireyin ya da grubun kendisi hakkında bilgi vermesi şeklindedir. Eğer herhangi bir konuda başkalarının fikirleri alınmak isteniyor ise yapılacak işlerden biri onlara yazılı sorular vermektir. Bir bakıma bu, fikirler, inanışlar, öneri ve bireysel yaşantılarla ilgili bilgilerin elde edilmesi için en uygun yol gibi görülmektedir (Kaptan, 1983, s. 159).

Açık-Uçlu Soru Formu ise literatürde "open-ended questions" ya da "open-ended survey" şeklinde geçen ve nitel alanda veri toplama amacıyla kullanılan tekniklerden birisidir. Bu yöntemde görüşmede olduğu gibi katılımcıların sorulara yanıtlar vermesi istenmektedir. Ancak bu yanıtlar sesli olarak değil, yazılı olarak verilmektedir (Creswell, 2005; Gay, Mills ve Airasian, 2006).

Bu uygulanan anket formunun yanında seçilen öğretmenlere yine araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmak istenmiştir. Bu amaçla, verilerin hiç bir noksanlığa uğramadan toplanması amacıyla araştırmacı tarafından ses kayıt cihazı kullanılmak istenmiş, fakat örneklem dâhilindeki gerek öğretmenler gerekse öğrenciler tarafından bu teknik kabul görmemiştir. Bu nedenle, araştırmacı tarafından nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan ve katılımcıların soruları ses kaydı ile almak yerine, yazılı olarak ifade ettikleri açık-uçlu soru formu tekniği ile veriler toplanmıştır. Söz konusu açık-uçlu soru formu örneği ekler kısmında yer almaktadır (EK-8, 9). Ekler kısmında bulunan şekliyle gerek öğretmenlere gerekse 6. ve 7. öğrencilerine farklı sorularla ve zamanlarda uygulanmıştır. Özellikle öğrencilerin açık-uçlu soru formunun doldurulması sırasında, her okuldaki farklı sınıflardaki uygulamada sınıfın öğretmeni ile araştırmacı hazır bulunmuştur. Açıklamalar araştırmacı tarafından yapılmış, öğretmen gerekli motivasyonu ve düzeni sağlamaya çalışmıştır.

4. 4. 1. Ölçme Araçlarının (Anket ve Açık-Uçlu Soru Formlarının) Hazırlanması ve Uygulanması

İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının öğretmen ve öğrenci açısından uygulama dönütlerini almak için verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından hazırlanan anket kullanılmıştır. Söz konusu anketin hazırlanmasında gerekli literatür taraması yapılmıştır. Yapılan literatür taraması sonrasında araştırma konusuna yönelik ilköğretim II. Kademedeki görevli sosyal bilgiler öğretmenlerine 2004 sosyal bilgiler programı ile ilgili genel bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Bu konuda araştırmacı 32 sosyal bilgiler öğretmeni ile birebir görüşmüş, elde edilen kompozisyonların bir kısmını elden bir kısmını ise e-posta yolu

ile toplanmıştır. Gerekli literatürden ve kompozisyonlardan edinilen bilgiler sonucunda ölçme aracı anketin, taslak hali elde edilmiştir. Ölçme aracının geçerliğini belirlemek amacı ile kapsam geçerliği kontrol edilmiştir. Kapsam geçerliğini test etmede kullanılan mantıksal yollardan biri uzman görüşüne başvurmaktır (Büyüköztürk, 2006, s.168). Kapsam geçerliğini sağlamak amacı ile hazırlanan anket, alan uzmanı kişilerin değerlendirmesine sunulmuş ve alınan görüşler doğrultusunda ankette gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Hazırlanan anketin örneklem okullarında uygulanabilmesi için Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne Konya İl Millî eğitim Müdürlüğü'nden araştırma için gerekli izinin alınması hususunda dilekçe verilmiştir (EK-1, 2). Söz konusu dilekçeye istinaden Konya İl Millî eğitim Müdürlüğü tarafından araştırma için gerekli izin alınmıştır (EK-3,4). Anketin uygulanmasından önce son olarak ön deneme (pilot) uygulaması 118 sosyal bilgiler öğretmeni ile yapılmış ve anketin son şekli verilmiştir. Pilot uygulama aşamasında anketin güvenilirliği için iç tutarlık katsayısını ifade eden Cronbach's Alpha ($\alpha=.822$) olarak hesaplanmıştır. Literatürde 0.7'nin üzerinde değerlerin güvenilir olduğu kabul görmektedir (Büyüköztürk, 2006, s.171). Daha sonra anket formu gerekli sayıda çoğaltılarak 2007 – 2008 eğitim öğretim yılı I. kanaat dönemi içerisinde (Kasım ve Aralık 2007) örneklem dâhilindeki okullarda (EK-5) görevli sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanmıştır. Anketin uygulanması esnasında araştırmacı yapılan araştırmanın amacını katılımcılara açıklamış, verecekleri cevapların önemi hakkında kendilerini bilgilendirmiştir.

Araştırmacı tarafından öğretmenlere uygulamak amacıyla hazırlanan anket sorularının belirlenmesinde öğretmenlerden alınan kompozisyonlar öğretmenler için uygulanan açık-uçlu soru formunun hazırlanmasında da kullanılmıştır. Hazırlanan açık-uçlu soru formu alan uzmanları tarafından değerlendirilerek gerekli düzenlemeler yapılmış ve Sosyal Bilgiler Programının Tanıtımına ve Programa Yönelik Öğretmen Açık-Uçlu Soru Formunun son şekli verilmiştir (EK-8). Hazırlanan bu açık-uçlu soru formu öğretmenlerin soruları daha iyi değerlendirebilmesi için uygulama esnasında araştırmacı tarafından gerekli açıklamalar yapılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin daha iyi değerlendirebilmeleri için sorular gerekli sayıda çoğaltılarak söz konusu öğretmenlere verilmiştir. Açık-uçlu soru formunun uygulanması sürecinde 52 öğretmenden açık-uçlu soru formları araştırmacı tarafından elden teslim alınırken, 16 öğretmenin değerlendirmiş olduğu formlar e – posta yolu ile araştırmacıya ulaştırılmıştır.

Elde edilen veriler öncelikle kodlanarak, kategorize edilmiştir. Nihayetinde ise kategorilerden temalar saptanmıştır. Elde edilen nitel verilerin güvenilirliği için üç farklı uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırmacı ve uzmanların görüşleri karşılaştırılmış, Görüş Birliği / (Görüş Ayrılığı + Görüş Birliği) * 100 formülü kullanılarak güvenilirliği hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994).

Öğrenci görüşlerini almak için araştırmacı tarafından öğrencilere yönelik diğer bir açık-uçlu soru formu hazırlanmıştır. Bu formun hazırlanmasında da öğretmenler için hazırlanan ölçme araçlarının hazırlanmasında izlenen yolun benzeri takip edilmiştir. Gerekli literatür taraması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Öğrenciler için hazırlanacak açık-uçlu sorular için 42'si 6. sınıf, 33'ü 7. sınıf öğrencisinden, sosyal bilgiler dersi ile ilgili bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Öğrencilerden alınan kompozisyonlar değerlendirilerek gerekli sorular hazırlanmıştır. Hazırlanan açık-uçlu sorular alan uzmanları tarafından değerlendirilmiş, öğrencilerin yaş düzeyleri göz önüne alınarak gerekli düzenlemeler yapılmış ve Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenci Açık-Uçlu Soru Formunun son şekli verilmiştir (EK-9). Öğrenciler için hazırlanan soruların örneklem okullarında uygulanabilmesi için Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne Konya İl Millî eğitim Müdürlüğü'nden araştırma için gerekli iznin alınması hususunda dilekçe verilmiştir. Söz konusu dilekçeye istinaden Konya İl Millî eğitim Müdürlüğü tarafından araştırma için gerekli izin alınmıştır (EK-6). Öğrenciler için hazırlanan açık-uçlu soru formu, örneklem dâhilinde (EK-11) 2007 – 2008 eğitim öğretim yılı II. kanaat döneminde (Mayıs ayı içerisinde) uygulanmıştır. Hazırlanan açık-uçlu sorular 6. ve 7. sınıf öğrencileri için ortak hazırlanmıştır. Öğrencilerin soruları daha iyi değerlendirebilmeleri için ölçme aracı soruları gerekli sayıda çoğaltılarak 5'erli gruplar halinde ayrı sınıflarda ve zamanlarda örneklem dâhilindeki okulların öğrencilerine uygulanmıştır. Uygulama esnasında okul idarecileri ve ders öğretmenleri gerekli koşulları ve motivasyonu sağlamışlardır. Araştırmacı, öğrencilere yapılan araştırma hakkında bilgi vermiş, öğrencilerin anlamadıkları sorular hakkında, yönlendirme yapmadan, gerekli açıklamaları yapmıştır. Öğrenciler formu sadece araştırmacının bulunduğu bir sınıfta cevaplamışlardır.

4. 5. Verilerin Analizi

Araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu ve açık-uçlu soru formları uygulama sürecinden sonra analiz edilerek yorumlanmıştır. Analiz işlemleri için aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın nicel kısmında programın hazırlık-tanıtım ve uygulama boyutlarında genel durum betimsel analiz (descriptive) tekniklerinden yüzde ve frekans verilerek açıklanmıştır. Cinsiyete göre programın alt boyutları arasındaki farkı belirlemek amacı ile İlişkisiz Örneklemeler için t testi kullanılmıştır. Ayrıca araştırma alt amaçları doğrultusunda görev yapılan okulun bulunduğu yerleşim yeri ile okulun öğretim durumu, kıdem yılı ve öğretmenlerin lisans mezuniyetleri bağımsız değişkenleri açısından İlişkisiz Örneklemeler için Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) gerçekleştirilmiştir (Büyüköztürk, 2006). Verilerin analiz edilmesinde SPSS 15.0 paket program kullanılmış olup, anlamlılık düzeyi .05 kabul edilmiştir.

Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi yöntemi ile veriler analiz edilmiştir. Nitel araştırmalarda verilerin analizinde iki farklı yöntem bulunmaktadır. Bunlar içerik analizi ve betimsel analiz olarak ifade edilmektedir. Betimsel analiz, daha çok kuramsal anlamda çok açık bir temele sahip olunan araştırmalarda kullanılırken, içerik analizi kuramsal anlamda belirgin olmayan temalar ve eğer varsa alt temaların oluşturularak analiz edilmesinde kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bir başka ifade ile betimsel analiz daha önceden belirlenen temalara göre yorumlanırken, içerik analizinde derinlemesine analiz edilen verilerden yola çıkılarak temalar elde edilmektedir. Kuramsal anlamda bir çerçevenin bulunmaması nedeniyle önce temaların oluşturulduğu bu çalışmada içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

V. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlere uygulanan “Sosyal Bilgiler Programının Tanıtımına ve Programa Yönelik Anket” yoluyla elde edilen bulgular ve bu bulgulara ait yorumlara yer verilmiştir.

Ayrıca uygulanan anketi desteklemek amacıyla 68 öğretmene de Sosyal Bilgiler Programının Tanıtımına ve Programa Yönelik Öğretmen Açık-Uçlu Soru Formu uygulanmıştır. Bu bölümde bu açık-uçlu soru formuna ait bulgulara da yer verilmiştir.

6. ve 7. sınıf öğrencileri için uygulanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenci Açık-Uçlu Soru Formu sonuçlarına ait bulgularda bu bölümde verilmiştir. Öğrencilere uygulanan açık-uçlu soru formu sayesinde öğrenci gözüyle sosyal bilgiler dersini bir nev’i sosyal bilgiler programının araştırmacılar tarafından görülmeyen yönlerinin belirlenebileceği düşüncesiyle böyle bir dönüt alma yolu izlenmiştir.

Araştırmanın amacına ve alt amaçlarına (alt problemlerine) göre sırası ile belirlenen bulgular ve yorumları şu şekildedir;

5. 1. 1. Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumları (6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programın hazırlık ve tanıtımına ilişkin katılım düzeyleri nedir?)

Örnekleme dâhilindeki sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanan Sosyal Bilgiler Programının Tanıtımına ve Programa Yönelik Anket sorularının ilk 10 sorusu programın hazırlık ve tanıtım diğer 20 sorusu da programın uygulanması ile ilgilidir. Sorular buna göre ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Tablo 21: İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Programının Hazırlık ve Tanıtımına Yönelik Öğretmen Görüşleri

İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Programının Hazırlık ve Tanıtımına Yönelik Öğretmen Görüşleri	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Programın hazırlanmasında öğretmen görüşleri yeteri kadar alınmıştır.	60	18,9	178	56,0	22	6,9	45	14,2	13	4,1	318	100
2. Programın hazırlanma aşamasında yeterli ön hazırlığın yapıldığını düşünmüyorum.	10	3,1	62	19,5	48	15,1	139	43,7	59	18,6	318	100
3. Programı uygulanmadan önce programla ilgili ön bilgim vardı.	60	18,9	128	40,3	19	6,0	95	29,9	16	5,0	318	100
4. Programın tanıtımının zamanında yapıldığını düşünmüyorum.	11	3,5	86	27,0	35	11,0	121	38,1	65	20,4	318	100
5. Programın tanıtımı ve uygulanması hakkında yeterli hizmet içi eğitimi aldım.	56	17,6	154	48,4	26	8,2	63	19,8	19	6,0	318	100
6. Programın yazılı ve görsel basında yeteri kadar tanıtıldığını düşünmüyorum.	18	5,7	56	17,6	36	11,3	133	41,8	75	23,6	318	100
7. Program hakkında istediğim bilgiye anında ulaşabiliyorum.	29	9,1	81	25,5	38	11,9	139	43,7	31	9,7	318	100
8. Program tanıtımı ve uygulanması teorik olduğu için birçok konuyu anlamadım.	26	8,2	108	34,0	20	6,3	114	35,8	50	15,7	318	100
9. Programın eğitim –öğretim yılı başlarında tekrar tanıtılması gerektiğini düşünüyorum.	15	4,7	33	10,4	19	6,0	138	43,4	113	35,5	318	100
10. Programı tanıtan uzmanların da program hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını düşünüyorum.	14	4,4	39	12,3	47	14,8	124	39,0	94	29,6	318	100

Programın hazırlık ve tanıtımına yönelik ilk 10 sorunun yorumları şu şekildedir:

Tablo 21'e göre ankete katılan öğretmenlerin 2004 sosyal bilgiler programının hazırlanmasında öğretmen görüşlerinin yeteri kadar alındığını belirten öğretmenlerin sayısı 318 kişiden oluşan örneklem içerisinde toplam 58 öğretmendir. Bunların örneklem içerisindeki oranı da % 18,3'tür. (katılıyorum ve tamamen katılıyorum toplamı). Öğretmenlerin 238'i programın hazırlanmasında öğretmen görüşlerinin alınmadığını belirtmişlerdir. Bunların örneklem içerisindeki oranı ise % 74,9'dur. 22 öğretmen ise kararsız olduklarını belirtmişler bunların oranı ise % 6,9'dur. Bu soruya öğretmenlerin verdikleri cevap sonucu program hazırlığında sosyal bilgiler öğretmenlerinden görüş alınmadığı görülmektedir. Bu bulgu Coşkun (2007)'nin araştırması ile de paralellik göstermektedir. Uygulayıcılar olan öğretmenlerden fikir alınmamasının önemli sorunların göz ardı edilmesi anlamına geldiği söylenebilir.

Anketin 2. sorusunda programın hazırlık aşamasında yeterli ön hazırlığın yapılmadığını belirten öğretmenlerin sayısı 198'dir. Bu öğretmenlerin örneklem içindeki oranı % 62,3'tür. Programın hazırlanmasında yeterli ön hazırlığın yapıldığını belirten öğretmenlerin sayısı 72 olup örneklem içindeki oranı % 22,6'dır. Bu konuda 48 öğretmen kararsız görüş belirtmiş, örneklem içindeki oranları da % 15,1'dir. Burada ortaya çıkan sonuç öğretmenlerin bu konuda olumsuz görüş bildirmeleri programa olan güvensizliklerini ortaya çıkarmıştır. Elbette bu tür bir sonuç çıkması öğretmenlerin programın hazırlığı hakkında yeterli bilgilendirilmemelerine bağlanabilir. Çünkü 1. soruda öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu programın hazırlığı konusunda sosyal bilgiler öğretmenlerinden görüş alınmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler programın hazırlığı konusunda yeterli hazırlığın yapılmadığını düşünmektedirler. Nitekim Hürsen ve Uzunboylu (2008) ve MEB-EARGED (2006) öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi gerektiğini önermişlerdir. Ayrıca Ekinci (2007) ve Uzun (2007) sınıfların kalabalık olması, araç-gereç eksikliği gibi pek çok eleştirinin yapıldığını belirtmiştir. Bu bulgular öğretmenlerin programın hazırlığı konusunda olumsuz düşüncelerini desteklemektedir. Araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin program hakkındaki ön yargılarının, dünya görüşlerinin, mevcut yönetime karşı tutumları etkili olmuş olabilir. Bunların yanında öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi işlenişinde eski programdan kalma alışkanlıkları ve uygulanan programda karşılaştıkları olumsuzlukların da öğretmenleri karamsarlığa ittiği belirtilebilir. Bu sonuçlar ve muhtemel sebepler ışığında programın uygulayıcısı olan öğretmenler nazarında programa olan güvenin azalması ve uygulamada keyfi yaklaşımlara neden olabileceği de söylenebilir.

3. soruda öğretmenlerin 188'i program uygulanmadan önce program hakkında ön bilgilerinin olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu görüşü bildiren öğretmenlerin örneklem içerisindeki oranı % 59,2'dir. Program uygulanmadan önce program hakkında ön bilgisi olan öğretmenlerin sayısı ise 111'dir. Bunların örneklem içerisindeki oranı ise % 34,9'dur. Bu konuda 19 kişi de görüş bildirmemiştir. Bunların oranı ise %6'dır. Buradan öğretmenlerin ön bilgilerinin olmaması hakkında ayrıntılı bir izahat yapmak zor olabilir. Ama bu anket formunu desteklemek amacıyla uygulanan Sosyal Bilgiler Programının Tanıtımına ve Programa Yönelik Öğretmen Açık-Uçlu Soru Formu sonuçları bu sorunun açıklaması hakkında bize bilgi verebilir. Ayrıca öğretmenlerin önceki programdan gelen alışkanlıklarından ötürü karşılaştıkları yeni kavramları bilmemeleri, önceden program hakkında ön bilgilerinin olmaması da etkili olmuş olabilir. Günay (2006)'da yaptığı araştırmada öğretmenlerin geleneksel eğitim uygulamalarının etkisinin sürmesi, öğretmenlerin programın uygulanabilmesi yönünde olumsuz görüş bildirmelerinde etkili olduğu da vurgulanmıştır.

4. soruya ait bulgulara baktığımızda program tanıtımının zamanında yapılmadığını düşünen öğretmenlerin sayısı 186'dır. Bu öğretmenlerin örneklem içerisindeki oranı % 58,5'tir. Buna mukabil program tanıtımının zamanında yapıldığını belirten öğretmenlerin sayısı 97 olup oranları %30,5'tir. Bu konuda belirli bir görüş belirtmeyen öğretmenlerin sayısı 35'tir. Oranları ise % 11'dir. Özellikle program tanıtımlarının yani program hakkında öğretmenlere verilen hizmet – içi eğitim zamanlarının örneklem dâhilindeki öğretmenlerin yarıdan fazlası tarafından zamansız ve hazırlıksız yapıldığına dair bir kanaat ortaya çıkmıştır. Burada program tanıtımının zamanında yapılmaması etkili olabildiği gibi program tanıtımının etkili bir şekilde yapılmaması da bu sonucun çıkmasına neden olmuş olabilir. Hürsen ve Uzunboylu (2008) tarafından yapılan araştırmada da programla ilgili tanıtım ve hizmet içi eğitim önerisinde bulunmuştur. Söz konusu hizmet içi eğitimlerin ve tanıtımların yeterince ve zamanında yapılmadığını da desteklemektedir. Araştırma kapsamında uygulanan anketin diğer sorularında ve açık uçlu soru formundan elde edilen verilerde de buna benzer sonuçların olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin programı daha iyi anlayabilmek için program tanıtımının düzenlenme zamanı, programı tanıtan uzmanların tutumu da bu tür bir sonucun çıkmasında etkili olmuş olabilir. Program tanıtımının zamanında yapılmadığı yönündeki bulgu sonucunda, zamanında tanıtımı yapılmayan bir program uygulamada başarı sağlaması deneme-yanılma yöntemiyle yapılması ve zaman açısından birkaç yılı alacağı göz önüne

alınırsa telafisi mümkün olmayan hatalara da neden olabilir. Bu açıdan program tanıtımlarının uygulayıcılara zamanında ve etkili bir şekilde yapılması önemlidir, diyebiliriz.

5. soruda da öğretmenlere sorulan “Programın tanıtımı ve uygulanması hakkında yeterli hizmet içi eğitimi aldım” sorusuna öğretmenlerin % 66’sı yani 210 öğretmen katılmıyorum görüşü belirtmişlerdir. %25,8 yani 82 öğretmen yeterli hizmet içi eğitimi aldığı yönünde görüş belirtmişlerdir. 26 öğretmen de herhangi bir görüş belirtmemiştir. Bu öğretmenlerin örneklem dâhilindeki oranı da 8,2 olarak görülmektedir. Buradan öğretmenlerin sosyal bilgiler programı hakkında verilen hizmet içi eğitimden yeteri kadar faydalanamadıkları söylenebilir. Hizmet içi eğitimlerin Millî Eğitim Müdürlükleri tarafından planlanamaması, öğretmenlerin söz konusu seminerlere gerekli ciddiyeti göstermemeleri vb. sebeplerde böyle bir sonucun çıkmasında etkili olmuş olabilir.

Öğretmenlerin programın tanıtımının zamanında yapılmadığını ve program hakkında yeterli hizmet-içi eğitim alma yönündeki bulgular, Doğanay ve Sarı (2008), Ersoy (2007), Kalaycıoğlu (2007), Acar (2007), Kamber (2007), Aydın (b) (2007), Yapıcı ve Demirdelen (2007), Senger (2007) ve MEB (2006) tarafından yapılan araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Elde edilen bu bulgulara neticesinde öğretmenlerin ders işleniş ve değerlendirme konularında hizmet-içi eğitim gereksinimlerinin olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu gereksinim Millî Eğitim Bakanlığı’nın hizmet-içi eğitim programlarında takip ettiği politikalardan kaynaklanmış olabilir.

Anketin 6. sorusunda, “Programın yazılı ve görsel basında yeteri kadar tanıtıldığını düşünmüyorum” sorusuna öğretmenlerin 208 katılıyorum yönünde görüş bildirmişler, söz konusu öğretmenlerin örneklem içindeki oranı da % 65,4’tür. 74 öğretmen ise katılmıyorum yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu öğretmenlerin örneklem dâhilindeki oranı ise % 23,3’tür. 36 öğretmen ise kararsız yönünde cevap vermişlerdir. Bu öğretmenlerin oranı ise 11,3’tür. Gerek dünya şartları gerekse Türkiye şartları göz önüne alındığında bireylere kısa zamanda, ucuz ve etkili bir şekilde ulaşabilme imkânı modern kitle iletişim araçlarıdır (Tv, Gazete, İnternet vb.). Türkiye şartları ele alındığında bu imkânları kullanmak zor olmasa gerek. Örneğin, resmî olarak hazırlanacak bir internet sayfasından öğretmenlere ulaşılabilceği gibi bu sayfada sosyal bilgiler ile ilgili her türlü bilgi alışverişi ve bilgilendirmede yapılabilir. Sosyal bilgiler görünen en önemli sorunlarda biri de bilgi alışverişinin zayıf olmasıdır. Sosyal bilgiler ile ilgili özel olarak hazırlanacak internet sayfalarıyla an azından bu sorun aşılabılır.

Araştırma sonucu kır-kent farkı göz önüne alındığında internet olanağına sahip olmayan birçok okul olabilir. Bunun için de televizyon yayınları kullanılabilir. Şöyle ki; eğitim işlerinde Millî Eğitim Bakanlığı TRT (Türkiye Radyo Televizyon Kurumu) ile işbirliği yaparak belli bir kanaldan, haftanın belli günlerinde sosyal bilgiler programı ile ilgili her şeyi ve özellikle program tanıtımı ile ilgili yayınlar yapılabilir. Bu şekilde en ücra kesimlere de ulaşılma imkânı doğacaktır. Bu programlarda öğretmenler ve öğrenciler için farklı şekilde hazırlanıp yayınlanabilir. Bu tür imkânlar en etkili şekilde değerlendirilmesi gerektiği söylenebilir.

7. soruda öğretmenlere sorulan “Program hakkında istediğim bilgiye anında ulaşabiliyorum” sorusuna öğretmenlerin 170’i katılıyorum yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu öğretmenlerin örneklem içindeki toplam oranı % 53,4’tür. 110 öğretmen de katılmıyorum yönünde görüş bildirmiş olup toplam oranları da % 34, 6’dır. 38 öğretmen ise net bir görüş bildirmemiştir. Bu öğretmenlerin örneklem içerisindeki oranı da 11,9’dur. Bu soru sonucuna göre öğretmenler sosyal bilgiler programı hakkında bilgilere ulaşabiliyor. Öğretmenlerin çoğu bilgiye ulaşmada sorunlarının olmadığını belirtirken kararsızlarla birlikte diğerleri program hakkında gerekli bilgilere ulaşamadıkları belirtmişlerdir. Fakat bilgiye ulaşmayı, bilgiyi kullanma ile karıştırmamak gerekir. Öğretmenlerin asıl üzerinde durdukları nokta elde edilen bilgilerin kullanılması sorunu olarak söylenebilir.

“Program tanıtımı ve uygulaması teorik olduğu için birçok konuyu anlamadım” sorusuna örneklem dâhilindeki öğretmenlerin 164’ü katılıyorum yönünde görüş bildirmiş olup bu öğretmenlerin örneklem içerisinde oranları toplamı % 51,5’tir. Buna mukabil 134 öğretmen katılmıyorum yönünde görüş bildirmiş olup örneklem içindeki oranları toplamı % 42,2’dır. Karasız olan öğretmenlerin sayısı ise 20 olup oranları da 6,3’tür. Burada öğretmenlerin programın tanıtımında verilen bilgilerin teorik olması öğretmenler tarafından algılanması güç olduğu söylenebilir. Örneğin hizmet içi eğitim seminerlerinde ders içi etkinlikler, öğretmenlere örnek bir etkinlik yapılarak aktarılabilirdi. Şöyle ki araştırma için öğretmenlere uygulanan açık-uçlu soru formunda da öğretmenlerin önerileri kısmında bunu görmek mümkündür.

9. soruda öğretmenlere sorulan “programın ders yılı başında tekrar tanıtılması gerektiğini düşünüyorum” sorusuna öğretmenlerin 251’i katılıyorum yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu öğretmenlerin örneklem içindeki oranları toplamı % 78,9’dur. 48 öğretmen

ise katılmıyorum yönünde görüş bildirmiştir. Bu öğretmenlerin örneklem içindeki oranları toplamı ise %15,1'dir. 19 öğretmende kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Kararsız öğretmenlerin örneklem içindeki oranları ise % 6,0'dır. Buradan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun program hakkında yapılan tanıtımlardan yeterli ölçüde faydalanamadıkları söylenebileceği gibi, programın yapısı gereği öğretmenlerin kendilerini sürekli güncelleme isteği de program hakkında yeniden bilgilendirilmek istemelerinde etkili olmuş olabilir.

10. soru programı tanıtan uzmanlar hakkındadır. Öğretmenlere “Programı tanıtan uzmanların da program hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını düşünüyorum” sorusuna yönelik öğretmenlerin 218'i katılmıyorum yönünde cevap vermiş olup örneklem içindeki oranları toplamı % 68,6'dır. 53 öğretmen ise katılmıyorum yönünde bir görüş belirtmiştir. Bu öğretmenlerin örneklem içindeki oranları toplamı da % 16,7'dir. 47 öğretmen ise belirli bir görüş belirtmemiştir. Kararsız öğretmenlerin örneklem içindeki oranı da % 14,8'dir. Burada hizmet içi eğitimlerde programı tanıtan uzmanlarında program tanıtımında öğretmenlere gerekli bilgilendirmeyi yapamadıkları söylenebilir. Buradan programı tanıtan uzmanların da program hakkında ne kadar bilgiye sahip oldukları da belirlenmesi gereken bir husus olarak karşımıza çıkabilir. Fakat burada önemli olan sosyal bilgiler programının uygulanmasında en önemli faktör olan öğretmenlerin bilgilendirilmesidir, diyebiliriz. Program tanıtımları için olabildiğince bireyselleştirilmesi gerektiği, bunun için yukarıda belirttiğimiz yolların etkili şekilde kullanılması çok faydalı olacağı aşikârdır.

Araştırmanın nicel boyutunda örneklem dâhilindeki öğretmenler anketin hazırlık ve tanıtımına yönelik ilk 10 sorusuna genel anlamda olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir. Programın hazırlık kısmından ziyade tanıtım kısmının (hizmet-içi eğitimler) yetersizliği ve bu konuda duyulan gereksinim üzerinde durulduğu söylenebilir. Bu konuda yapılan diğer araştırmalarda elde edilen bu bulguyu desteklemektedir. Ancak, Ece (2007), Şentürk (2007), Erköse (2007), genel anlamda programı olumlu olduğu sonucunu ile programın hazırlık ve tanıtım aşaması hakkında öğretmenlerin olumlu görüş içinde olduğu yönünde de bulgular elde etmişlerdir.

5. 2. 2. Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumları (6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programın uygulanmasına ilişkin katılım düzeyleri nedir?)

Tablo 22: İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Programının Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri

İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Programının Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
11. Geçmiş programdan yeni programa geçişte sorun yaşamadım.	48	15,1	121	38,1	17	5,3	115	36,2	17	5,3	318	100
12. Program hazırlanmasında temel alınan yapılandırmacılık yaklaşımına uygundur.	12	3,8	64	20,1	112	35,2	116	36,5	14	4,4	318	100
13. Program hazırlanan ders kitaplarına yansıtılamamıştır.	20	6,3	102	32,1	39	12,3	103	32,4	54	17,0	318	100
14. Ünitelerde doğrudan verilecek baskın beceriler yeteri kadar verilememektedir.	5	1,6	74	23,3	140	43,9	52	16,4	47	14,8	318	100
15. Programı uygulamada sorunlar yaşıyorum.	11	3,5	74	23,3	22	6,9	158	49,7	53	16,7	318	100
16. Diğer derslerle konuları ilişkilendirmeyi kolaylıkla yapabiliyorum.	174	54,7	21	6,6	39	12,3	65	20,4	19	6,0	318	100
17. Programda tarih konularına yeteri kadar yer verilmemiştir.	16	5,0	80	25,2	15	4,7	129	40,6	78	24,5	318	100
18. Ara disiplin alan kazanımlarının verilmesi konuların işlenişinde kolaylık sağlar.	31	9,7	35	11,0	130	40,9	115	36,2	7	2,2	318	100
19. Programda vatandaşlık ve insan hakları konularına yeteri kadar yer verilmemiştir	30	9,4	146	45,9	20	6,3	85	26,7	37	11,6	318	100
20. Program öğrencilerimizin kültür değerlerimizi kazanmalarına katkı sağlayacak niteliktedir.	35	11,0	40	12,6	38	11,9	130	40,9	75	23,6	318	100
21. Programa göre ders içi materyal kullanımı önemli olmasına rağmen yeterli araç-gerece ulaşamıyoruz.	8	2,5	33	10,4	10	3,1	149	46,9	118	37,1	318	100
22. Programla birlikte öğrencilerin araştırma becerisi gelişmiştir.	32	10,1	55	17,3	43	13,5	141	44,3	47	14,8	318	100
23. Ünitelerin işlenişinde yapılması gereken etkinliklerin yeterli olduğunu düşünmüyorum.	16	5,0	129	40,6	32	10,1	95	29,9	46	14,5	318	100
24. Programla yerel tarih çalışmalarını etkin bir şekilde kullanabiliyorum.	53	16,7	119	37,4	33	10,4	97	30,5	16	5,0	318	100
25. Ünitelerde yer alan bazı kazanımlar öğrenci seviyesinin üstündedir.	15	4,7	86	27,0	34	10,7	115	36,2	68	21,4	318	100

26. Program farklı zekâ gruplarına cevap verebilecek niteliktedir.	24	7,5	137	43,1	46	14,5	88	27,7	23	7,2	318	100
27. Program hazırlanırken bölgesel (köy, kasaba, şehir vb.) farklılıklar göz önüne alınmamıştır.	6	1,9	45	14,2	17	5,3	124	39,0	126	39,6	318	100
28. Programın öğrenci merkezli olması işimi kolaylaştırıyor.	33	10,4	76	23,9	46	14,5	128	40,2	35	11,0	318	100
29. Programda coğrafya konularına yeteri kadar yer verilmemiştir	17	5,3	91	28,6	29	9,1	125	39,3	56	17,6	318	100
30. Program dersin amacına uygun olarak hazırlanmıştır.	54	17,0	105	33,0	29	9,1	112	35,2	18	5,7	318	100

Tablo 22’ye göre araştırma sonucu programın uygulanmasına yönelik öğretmen görüşlerinin yer aldığı soruların yorumları şu şekildedir.

11. soruda, “Geçmiş programdan yeni programa geçişte sorun yaşamadım” sorusuna araştırmaya katılan öğretmenlerin 169’u katılmıyorum (Hiç Katılmıyorum ve Katılıyorum toplamı) yönünde cevap vermişlerdir. Bu öğretmenlerin örneklem içindeki oranı ise % 53, 2’dir. Öğretmenlerin 127’si ise katılıyorum yönünde cevap vermiş olup bu öğretmenlerin oranı ise % 41, 5’dir. Kararsız cevap veren öğretmenlerin sayısı ise 17 olup oranları ise % 5,3’dür. Burada örneklem dâhilindeki öğretmenlerin yarısının geçiş aşamasında zorluk yaşamasını belirtmesi, öğretmenlerin eski alışkanlıklarından, yeni karşılaştıkları eğitim-öğretim durumlarından, programın öğrenci merkezli olmasından ötürü okullardaki kalabalık sınıflardan, yeni ölçme-değerlendirme tekniklerini nasıl uygulayacakları konusunda yeterli bilgiye sahip olmamalarından vb. sebeplerden sorunlarla karşılaştıkları söylenebilir.

Bu soru sonucu elde edilen bulgular, Acar (2007) tarafından elde edilen bulgularla örtüşmekle beraber, Coşkun (2007) tarafından elde edilen bulgularda ise öğretmenlerin geçişte zorluk çekseler de eski programa göre ders işlenişi daha ilgi çekici buldukları yönünde bir sonuç elde etmiştir.

12. soruda “Program hazırlanmasında temel alınan yapılandırmacılık yaklaşımına uygundur” sorusuna öğretmenlerin 130’u katılmıyorum yönünde cevap vermişlerdir. Bu öğretmenlerin örneklem içerisindeki oranı % 40,9’dur. Buna mukabil öğretmenlerin 76’sı katılıyorum yönünde cevap vermiş olup, örneklem içindeki oranları ise % 23,9’dur. Kararsızım yönünde cevap veren öğretmenlerin sayısı ise 112’dir. Bu öğretmenlerin örneklem içerisindeki oranı % 35,2’dir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta örnekleme dâhil olan

öğretmenlerin % 64,8'inin programın felsefesi olan yapılandırmacılık hakkında bilgi sahibi olmalarıdır. Şöyle ki, programın yapılandırmacılık felsefesine uygun olup olmadığı hakkında katılıyorum veya katılmıyorum yönünde görüş bildiren öğretmenlerin sayısı 206'dır. Bu durum öğretmenlerin hemen hemen 3'te 2'sinin programın felsefesi hakkında bilgi sahibi olduklarını gösterdiği söylenebilir. Programın felsefesini değerlendirme açısından bu önemli bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Ayrıca bu soruda kararsızım cevabı veren 112 öğretmenin de programın felsefesi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını gösterebilir.

Bu bulgu öğretmenlerin program hakkında yeterince bilgilendirilmedikleri sonucunu da desteklediği söylenebilir. Öğretmenlerin programın felsefesi olan yapılandırmacılığa uygunluğu konusunda, Acar (2007) tarafından yapılan araştırma sonucunda genel olarak programların temel felsefe olan yapılandırmacılığa uygun olduğu yönünde sonuç ile paralellik gösterirken, Doğanay ve Sarı (2008) tarafından yapılan araştırma sonucu elde edilen bulgu, programın genel felsefesi (yapılandırmacılık) hakkında öğretmenlerin olumsuz görüş içinde olmaları anket bulguları arasındaki sonucu da desteklediği belirtilebilir.

“Program hazırlanan ders kitaplarına yansıtılamamıştır” sorusunun yer aldığı 13. soruya örneklem içindeki öğretmenlerin 157'si katılıyorum yönünde cevap vermiş olup bu öğretmenlerin örneklem içerisindeki oranı % 49, 4'tür. Öğretmenlerin 122'si ise katılmıyorum yönünde cevap vermiştir. Bu öğretmenlerin oranı ise % 38,4'tür. Karasız yönünde cevap veren öğretmenlerin sayısı ise 39 olup, oranları ise % 12,3'tür. Bu soru sonucu çıkan veriler ışığında öğretmenlerin hemen hemen yarısı programın ders kitaplarına tam anlamıyla yansıtılamadığı görüşünde oldukları söylenebilir. Burada da öğretmenlerin programdan ve programın aktarımı olan ders kitaplarından olan beklentilerinin yüksek olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersini işlerken yararlandıkları en önemli kaynak şüphesiz ders kitaplarıdır. Öğretmenlerin önceki programdan kaynaklanan alışkanlıklarından böyle bir beklenti içine girdikleri belirtilebilir.

Öğretmenlerin, programın hazırlanan ders kitaplarına yansıtılamama yönünde elde edilen bulgu, Kulantaş (2007) tarafından yapılan araştırma sonucunda elde edilen programın, ders ve çalışma kitabı ile öğretmen kılavuz kitabının içerik, fiziksel ve görsel özellikler, dil ve anlatım, ölçme değerlendirme vb. ile yansıtılamadığı ve eksikliklerin bulunduğu yönündeki bulgu ile de paralellik göstermektedir.

Anketin 14. sorusu “Ünitelerde doğrudan verilecek baskın beceriler yeteri kadar verilememektedir” şeklindedir. Örneklem dâhilindeki öğretmenlerin 99’u katılıyorum yönünde cevap vermiş olup, örneklem içerisindeki oranları % 31,2’dir. Katılmıyorum yönünde cevap veren öğretmenlerin sayısı ise 79 olup, oranları ise % 24,9’dur. Kararsızım yönünde cevap veren öğretmenlerin sayısı ise 140 olup, örneklem içindeki oranları ise % 43,9’dur. Buradan kararsızım cevabını verenlerin sayısının çokluğu göz önüne alındığında örneklem dâhilindeki öğretmenlerin bu konudan haberdar olmadığı ya da kavramların yeterli bir şekilde anlaşılamadığı söylenebilir. Bu sonuçla, programın öğretmenler tarafından yeterince kavranamadığı görüşü ifade edilebilir.

15. soruda “Programı uygulamada sorunlar yaşıyorum” sorusuna örneklem içindeki öğretmenlerin 211’i katılıyorum yönünde cevap vermiş olup, oranları ise % 66,4’tür. Katılmıyorum yönünde cevap veren öğretmenlerin sayısı 85 olup, örneklem içindeki oranları ise % 26,8’dir. Kararsız yönünde cevap veren öğretmenlerin sayısı 22’dir. Bu öğretmenlerin örneklem dâhilindeki oranı ise % 6,8’dir. Bu soru sonucunda öğretmenlerin 3’te 2’sinin uygulamada sorunlarla karşılaştığı söylenebilir. Burada dikkati çeken nokta 11. soruda öğretmenlere sorulan soru da 15. soru ile hemen hemen aynı yönde sorulan sorulardır. Fakat eski programdan yeni programa geçişle, programı uygulamadaki karşılaşılan sorunlar arasında fark vardır. Öğretmenlerin programı algılamalarından ziyade programın öngördüğü uygulama ilkeleri hakkında güçlük çektikleri söylenebilir. Bu sonuç öğretmenlere uygulanan anketin hazırlık ve tanıtım sorularında çıkan sonuçlarda belirtildiği gibi, öğretmenlerin program tanıtımlarında programı tanıtıcı pratik bilgiler alamamalarından, okulun ve sınıfın fiziki şartlarının yetersiz olmasından, kalabalık sınıf ortamından, ders araç-gereçlerinin özellikle ders kitaplarının yetersiz olmasından vb. birçok nedenden kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin programı uygulamada sorunlar yaşıyorum yönündeki bulguları, Doğanay ve Sarı (2008), Ekinci (2007), Kalaycıoğlu (2007), Acar (2007), Kamber (2007), Aydın (b) (2007), Uzun (2007), Senger (2007), Coşkun (2007), Uğur (2006), Yükselir (2006), Arslantaş (2006), Günay (2006) ve MEB (2006) tarafından yapılan araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Bu araştırmalar neticesinde öğretmenlerin ders işleniş ve değerlendirme konularında yaşanan sorunların öncelik arz ettiği, bunun yanında eski programdan kalma alışkanlıkların olduğu, kalabalık sınıflar, kaynak yetersizliği, ders saatinin yeterli olmaması, yeterli ders araç-gerecinin olmaması vb. nedenler uygulamada karşılaşılan sorunlar arasında gösterilmektedir.

16. soruda “Diğer derslerle konuları ilişkilendirmeyi kolaylıkla yapabiliyorum” sorusuna öğretmenlerin 195’i katılmıyorum yönünde cevap vermiş olup, örneklem içerisindeki oranları ise % 61,3’tür. Bu soruya 84 öğretmen ise katılıyorum yönünde cevap vermiştir. Bu öğretmenlerin örneklem içindeki oranı da % 26,4’tür. Kararsız olanların sayısı da 39 olup örneklem dâhilindeki oranları % 12,3’tür. Buradan öğretmenlerin büyük bir kısmının sosyal bilgiler dersinin işlenişinde diğer derslerle ilişkilendirme yapamadıkları ve sorunlarla karşılaştıkları söylenebilir. Bu sonuçta öğretmenler arasındaki ilişkilerin derecesine göre değişebilir. Öğretmenler 2004 sosyal bilgiler programının uygulanmasından önce bu konuda gerekli ön bilgiye sahip olmamaları, program hakkında bu konuda yeteri kadar bilgilendirilmemeleri vb. nedenlerden sosyal bilgiler dersi işlenişinde diğer derslerle ilişkilendirme konusunda zorlandıkları söylenebilir.

Anketin “Programda tarih konularına yeteri kadar yer verilmemiştir” sorusunun yer aldığı 17. soruda öğretmenlerin 207’si katılıyorum yönünde cevap vermiştir. Bu öğretmenlerin örneklem içindeki oranı % 65,1’dir. Katılmıyorum yönünde cevap veren öğretmenlerin sayısı ise 96’dır. Bu öğretmenlerin oranı ise %30,2’dir. Kararsızım yönünde cevap veren % 4,7 oranında toplam 15 öğretmendir. Bu sonuç ışığında örneklem dâhilindeki öğretmenlerin çoğu tarih konularının yetersiz olduğu görüşündedir. Öğretmenlerin önceki sosyal bilgiler programında Sosyal bilgilerin kaynakları adı altında belirtilen tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konularının uygulanan programda olması gerektiği inancının etkisi altında kaldıkları, buna mukabil eski sosyal bilgiler programında kazandıkları alışkanlıkların da bu sonucun çıkmasında etkisinin olmuş olabileceği söylenebilir.

Programda tarih konularına yeteri kadar yer verilmemiştir sorusuna yönelik bulgu, Kalaycıoğlu (2007) ve Yükselir (2006) tarafından yapılan araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Kalaycıoğlu, tarih coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konularının programa daha dengeli bir biçimde dağıtılması gerektiği, Yükselir ise tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi konularının dağılımının orantısız olduğu elde edilen sonuçlar arasındadır.

18. soruda “Ara disiplin alan kazanımlarının verilmesi konuların işlenişinde kolaylık sağlar” sorusuna öğretmenlerin 122’si katılıyorum yönünde cevap vermiş olup, örneklem içindeki oranı da % 38, 4’tür. 66 öğretmen ise katılmıyorum yönünde cevap vermiştir. Bu öğretmenlerin oranı ise % 20,7’dir. 130 öğretmen ise kararsızım yönünde cevap vermiş olup, örneklem içerisindeki oranı ise % 40,9’dur. Bu sonuca göre kararsızım ve katılmıyorum

yönünde % 61,6 oranında 196 öğretmen görüş bildirmiştir. Burada çoğunlukla öğretmenlerin ara disiplin alan kazanımları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılabilir. Bu sonuç yine program tanıtımlarının önemli olduğunu tekrar ortaya çıkardığı gibi öğretmenlerin tanıtımlarda programla ilgili gerekli bilgileri de almadıkları sonucu desteklediği belirtilebilir.

Anketin 18. sorusu olan, ara disiplin alan kazanımlarının verilmesi konuların işlenişinde kolaylık sağlar konusunda çıkan bulgulara paralellik gösteren bir araştırma bulunamamıştır. Ancak MEB (2006) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler, öğrencilerin transferi ve diğer derslerde öğrencilerle bütünleşmesi (ara disiplin alanlarında kullanılması) sağlandığı görüşü elde edilmiştir.

19. soruda “Programda vatandaşlık ve insan hakları konularına yeteri kadar yer verilmemiştir” sorusuna örneklem dâhilindeki öğretmenlerin 176’sı katılmıyorum yönünde cevap vermişlerdir. Bu öğretmenlerin örneklem içerisindeki toplam oranı ise % 55,3’tür. 122 öğretmen ise katılıyorum yönünde cevap vermiş olup, örneklem içerisindeki toplam oranları % 38,3’tür. 20 öğretmen ise karasızım yönünde görüş bildirmiştir. Bu öğretmenlerin oranı ise % 6,3’tür. Bu sonuca göre örneklem içerisindeki öğretmenlerin yarıdan fazlasının program içerisinde, özellikle uygulama boyutunda vatandaşlık konularının yeterli olduğu görüşünü bildirmişlerdir denilebilir. Buradan programın özellikle “vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler” mantığını da desteklemektedir.

Programda vatandaşlık konularına yeteri kadar yer verilmemiştir sorusuna yönelik bulgu, Kalaycıoğlu (2007), Yükselir (2006) ve Ersoy (2007) tarafından yapılan araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Kalaycıoğlu, tarih coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konularının programa daha dengeli bir biçimde dağıtılması gerektiği, Yükselir, tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi konularının dağılımının orantısız olduğu, Ersoy, ise sosyal bilgiler dersinin vatandaşlık eğitiminde önemli bir role sahip olduğu görüşü de elde edilen bulgular arasındadır.

Anketin, “Program öğrencilerimizin kültür değerlerimizi kazanmalarına katkı sağlayacak niteliktedir” adlı 20. sorusunda öğretmenlerin 205’i katılıyorum yönünde cevap vermişlerdir. Örneklem dâhilinde bu öğretmenlerin oranı % 64,5’tir. Katılmıyorum yönünde cevap veren öğretmenlerin sayısı ise 75 olup örneklem içerisindeki toplam oranları ise %

23,6'dır. 38 öğretmen ise kararsızım yönünde görüş bildirmiş olup, örneklem içerisindeki oranı ise % 11,9'dur. Sosyal bilgiler dersi gerek konuları gerekse hitap ettiği yaş ortalaması itibarı ile içinde yaşanan toplumun kültürel değerlerinin aktarılabilineceği derslerden biridir. Özellikle sosyal bilgiler dersi amaçlarından olan bu konunun öğrencilere hassaslıkla ve titizlikle verilmesi gerektiği söylenebilir. Anketin bu sorusunun sonucuna göre öğretmenlerin çoğunluğu sosyal bilgiler dersinin uygulama boyutunda bu konunun yeterli olduğu görüşündedir. Anacak programın bu niteliğe sahip olmadığı görüşünde bulunan öğretmenlerin sayısı da örneklem içerisinde azımsanmayacak derecededir. Kararsızım görüşü bildiren öğretmenlerin programın bu yönü hakkında bir değerlendirme yapamadıklarını da söylemek mümkündür. Sosyal bilgilerin bu özelliği de öğretmenler tarafından oldukça önemsenmekte olduğu belirtilebilir.

Program öğrencilerimizin kültür değerlerimizi kazanmalarına katkı sağlayacak nitelikte olduğuna dair bulgu, Aydın (b) (2007) ve Arslantaş (2006) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Bu araştırma sonuçlarına göre programın hedefleriyle ilişkili ve programın öğrencilere kazandırmak istediği ana değerleri çoğunlukla benimsediği sonuçları elde edilmiştir.

21. soruda "Programa göre ders içi materyal kullanımı önemli olmasına rağmen yeterli araç-gerece ulaşamıyoruz" sorusuna öğretmenlerin 267'si katılıyorum yönünde cevap vermiş olup örneklem içerisindeki toplam oranları ise % 84'tür. 41 öğretmen ise katılmıyorum yönünde görüş bildirmiş olup, toplam oranları ise % 12,9'dur. 10 öğretmen ise kararsızım yönünde cevap vermiş olup oranları ise % 3,1'dir. Anketin bu sorusuna verilen cevaplar göz önüne alındığında hemen hemen öğretmenlerin çoğunlu sosyal bilgiler dersinde araç – gereç kullanmanın önemli olduğu fakat yeterli ders araç – gerecine ulaşamadıkları yönünde katılım göstermişlerdir. Sadece sosyal bilgiler dersi için değil, diğer dersler içinde okullarımızda ders araç – gereç eksikliği bilinen bir gerçektir. Gerek Milli Eğitim Bakanlığının gerekse eğitim – öğretim kademesinde yer alan her kurumun ve şahsın bu konuda elinden geleni yapması gerektiği söylenebilir. Öğretmenlere uygulanan açık-uçlu soru formunda da öğretmenler sosyal bilgiler dersi için yaptıkları öneriler içinde araç-gereç için dikkat çeken en önemli önerilerden biri de sosyal bilgiler dersi için özel sınıfların (laboratuvarların) oluşturulmasının zorunluluğu olarak belirtilmiştir. Hem ders işlenişi için hem de öğretmen ve öğrenci motivasyonu açısından bu tür sınıfların oluşturulması kaçınılmazdır.

Programa göre ders içi materyal kullanımı önemli olmasına rağmen yeterli araç-gerece ulaşılamadığına dair elde edilen bulgu, Doğanay ve Sarı (2008), Ekinici (2007), Ersoy (2007), Kalaycıoğlu (2007), Uzun (2007), Çakat ve Öner (2007), Aydın (b) (2007), Yapıcı ve Demirdelen (2007), Nalçacı (2006), Ayten (2006), Yükselir (2006), Arslantaş (2006) ve Günay (2006) tarafından yapılan araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Bu araştırmalar da ders araç-gereç (eksikliği) gereksinimi üzerinde elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Anketin 22. “Programla birlikte öğrencilerin araştırma becerisi gelişmiştir” sorusunda örneklem dâhilindeki öğretmenlerin 188’i katılıyorum yönünde cevap vermiş olup örneklem içindeki oranları ise % 59,1’dir. 87 öğretmen ise katılmıyorum yönünde cevap vermiştir. Bu öğretmenlerin örneklem içerisindeki oranları ise % 27,4’tür. % 13,5’lik orandaki 43 öğretmen ise net bir görüş bildirmemiş, kararsız yönünde cevap vermişlerdir. Buradan programla birlikte öğretmenlerin gözünde öğrencilerin araştırma becerisinin geliştiği söylenebilir. Özellikle öğrencilere verilen proje ve performans görevleri ile öğrencilerin araştırma becerisinin olumlu yönde geliştiği söylenebilir. Proje ve performans görevlerinin haricinde ders işlenişte yapılan etkinliklerin de etkisinin olduğu söylenebilir. Şöyle ki öğrenci derse hazırlıklı geleceği için belirli ölçüde araştırma yapması gerekecektir. Fakat bu öğrencilerin seviyesine, ailelerin sosyo-ekonomik özelliklerine, söz konusu araştırma için gerekli kaynaklara ulaşma zorlukları vb. nedenlere göre farklılık gösterebilmektedir. Buna dair verilerde öğrencilere uygulanan açık-uçlu soru formu sonuçlarında ele alınmıştır.

Programla birlikte öğrencilerin araştırma becerisinin geliştiğine dair bulgu, Senger (2007) tarafından yapılan araştırma bulgusu ile paralellik göstermektedir. Bu araştırmaya göre; araştırmaya katılan öğretmenler, programın öğrenciyi araştırmaya sevk ettiğini ifade etmişlerdir.

23. soruda, “Ünitelerin işlenişinde yapılması gereken etkinliklerin yeterli olduğunu düşünmüyorum” sorusuna öğretmenlerin 145’i katılmıyorum yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu öğretmenlerin örneklem içerisindeki oranları %45,6’dır. 141 öğretmen ise katılıyorum yönünde cevap vermişlerdir. Bu öğretmenlerin örneklem dâhilindeki oranları ise % 44,4’tür. %10,1oranında 32 öğretmen ise kararsızım yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu sorunun örneklem içerisinde öğretmenler tarafından verilen cevaplar göz önüne alındığında öğretmenlerin etkinliklerin yeterli olup olmadığı hakkında hemen hemen eşit oranda görüş

bildirdikleri söylenebilir. Bu oranda bir eşitliğin olması öğretmenlerin etkinlikleri yapıp yapmadıkları yönünde de bize bilgi verdiği söylenebilir. Özellikle etkinliklerin sayısının fazla olduğu, ders sürelerinin az olmasından birçoğunu yetiştiremediklerini öğretmenler sözlü olarak belirtmişlerdir. Fakat etkinlikleri zamanında bitiren öğretmenler de etkinlikleri etkili bir şekilde yaptıklarını hatta kendi hazırladıkları etkinlikleri de sınıfta rahatlıkla yapabildiklerini sözlü olarak belirtmişlerdir. Burada sosyal bilgiler dersi haftalık ders saatinin azlığı, etkinlik yapma ve hazırlama hakkında yeterli bilgiye sahip olmama, öğrencilerin etkinlik yapma konusunda yaşadıkları olumsuzluklar, program hakkında verilen seminerlerin yetersizliği ya da seminerleri veren uzmanların konu hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları vb. etkenlerde bu tür bir sonucun çıkmasında etkili olmuş olabilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin programda yer alan etkinliklerin yeterli olup olmama konusunda elde edilen bulgular Ekinci (2007) tarafından yapılan araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Bu araştırmaya göre ders işleniş esnasında bazı etkinliklerin öğrenci seviyesinin üstünde olduğu ve etkinlikler için ders süresinin yetmediğine yönelik bulgular elde edilmiştir.

Anketin “Programla yerel tarih çalışmalarını etkin bir şekilde kullanabiliyorum” adlı 24. sorusuna 172 öğretmen katılmıyorum yönünde görüş bildirmiş olup örneklem dâhilindeki oranları % 54,1’dir. Katılıyorum yönünde % 30,5 oranında 113 öğretmen görüş bildirmiştir. 33 öğretmen ise kararsızım yönünde görüş bildirmiş olup, örneklem içerisindeki oranları % 10,4’tür. Bu soru sonucunda öğretmenlerin yarısından fazlasının yerel tarih konularını etkili bir şekilde kullanamadıkları görülmektedir. Önceki soruda da değinildiği gibi öğretmenlerin ders saati yetersizliğinden, velilerin sosyo-ekonomik ve kültürel farklılığından, öğrenci özelliklerinden vb. nedenler bu sonucun çıkmasında etkili olduğu düşünülebilir. Öğretmenlerin programda yer alan etkinlikleri yapma ve konuları yetiştirme telaşında olması bunda etkili olduğu söylenebilir. Ekinci (2007), Kalaycıoğlu (2007), Ayten (2006) vb. birçok araştırmada öğretmenlerin ders saatinin yetersizliği ders işlenişte en büyük sorun olarak belirtilmiştir.

“Ünitelerde yer alan bazı kazanımlar öğrenci seviyesinin üstündedir” adlı soru için örneklem dâhilindeki öğretmenlerin 183’ü katılıyorum yönünde görüş bildirmiş olup, örneklem içerisindeki oranları da %57,6’dır. Söz konusu soru için 101 öğretmen ise katılmıyorum yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu öğretmenlerin oranı ise % 31,7’dir.

Örneklem içerisinde % 10,7 oranla 34 öğretmen ise görüş bildirmemiş kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Bu sonuca göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu program içerisindeki kazanımların bir kısmının öğrenci seviyesinin üzerinde olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğrenci seviyesinin üstünde kazanımların yer aldığını belirten öğretmenlerin üniteler içinde yer alan bazı kavramları öğrencilerin anlayamamaları kazanımlar açısından bir olumsuzluk olarak görülmüş olabilir.

Ünitelerde yer alan bazı kazanımlar öğrenci seviyesinin üstünde olduğuna yönelik bulgu, Ekinci (2007), Kılıçoğlu (2007) ve Arslantaş (2006) tarafından yapılan araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Söz konusu araştırmalarda, Ekinci programda yer alan etkinliklerin öğrencilere hitabetmediği, Kılıçoğlu, programın öğrencilerin gelişim özelliklerinin, ihtiyaçlarının ve hazırbulunuşluk düzeylerine göre tam olarak yansıtlamadığı, ünite bazında ele alan Arslantaş ise programın öğrenci düzeyine göre soyut olduğu, elde edilen bulgular arsındadır.

Anketin, “Program farklı zekâ gruplarına cevap verebilecek niteliktedir” adlı 26. sorusunda örneklem dâhilindeki öğretmenlerin 161’i katılmıyorum yönünde bir görüş bildirmişlerdir. Bu öğretmenlerin örneklem içerisindeki oranları ise % 50,6’dır. Örneklem içerisindeki öğretmenlerin 111’i ise katılıyorum yönünde görüş bildirmişler olup, örneklem içerisinde % 34,9’luk bir orana sahiptirler. % 14,5 oranında 46 öğretmen ise bu soru hakkında görüş bildirmemişlerdir. Anketin 26. sorusuna yönelik çıkan bu sonuca göre örneklem dâhilindeki öğretmenlerin yarısından fazlasının programın öğrenciler açısından farklı zekâ gruplarına cevap verebilecek nitelikte olmadığına dair görüş bildirmişlerdir. Burada öğrencilerin geçmiş yaşantıları ya da ön öğrenmelerinin de etkisi olmuş olabilir. Şöyle ki programda belirtilen kazanımları öğrencilerin edinebilmesi için belirtilen konular hakkında ön bilgilerinin olması etkili olacağı söylenebilir. Öğrencilerin bu tür bir ön öğrenmelerinin olmamasının da etkisinin olabileceği düşünülebilir. Kılıçoğlu (2007) tarafından yapılan araştırmada da öğrencilerin ihtiyaçlarının ve hazırbulunuşluk düzeylerinin programa tam olarak yansıtlamadığı yönündeki bulgusu bu savı desteklemektedir.

“Program hazırlanırken bölgesel (köy, kasaba, şehir vb.) farklılıklar göz önüne alınmamıştır” adlı 27. soruna örneklem dâhilindeki öğretmenlerin 250’si katılıyorum yönünde cevap vermiş olup, oranları ise % 78,6’dır. % 16,1 oranında 51 öğretmen ise katılmıyorum yönünde görüş bildirmiştir. % 5,3 oranında 17 öğretmen ise net bir görüş bildirmemiştir. Bu

sonuca göre örneklem içerisindeki öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu sosyal bilgiler programı hazırlanırken bölgesel farklılıkların göz önüne alınmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Özellikle Türkiye şartları göz önüne alındığında konuları itibariyle sosyal bilgiler dersi programı hazırlanırken okulun bulunduğu yerleşim yerleri arasında bir sınıflandırma yaparak hazırlanması gerekliliği görülmektedir. Şehir merkezinde öğrenim gören bir öğrenci ile kırsal bir yerleşim yerinde öğrenim gören öğrencinin şartları gereği aynı şartlar altında değerlendirmek yanlış olsa gerek. Birçok araştırmada da bu problem açık bir şekilde ifade edilmiştir. Burada belirtmek istenen programdan ziyade sosyal bilgiler dersi için birinci materyal olarak görülen ders kitaplarının içeriği olduğu belirtilebilir.

Anketin, program hazırlanırken bölgesel (köy, kasaba, şehir vb.) farklılıklar göz önüne alınmadığı yönünde elde edilen bulgu, Coşkun (2007), Şentürk (2007), Yapıcı ve Demirdelen (2007), Kulantaş (2007), Aydın (b) (2007) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Söz konusu araştırmalarda, Coşkun, okul konumundan kaynaklanan uygulama farklılıklarının olduğu, Şentürk, öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim yerine göre program hakkındaki görüşlerinin değiştiği, Yapıcı ve Demirdelen, kent-köy okulları arasında derin uçurum olduğu, Kulantaş, programın ve ders kitaplarının çevre farklılıklarına göre hazırlanmadığı, Aydın (b), programın okul ve çevre şartlarına göre hazırlanmadığı, yönündeki bulgular yer almaktadır.

Anketin 28. sorusunda; “Programın öğrenci merkezli olması işimi kolaylaştırıyor”, örneklem dâhilindeki öğretmenlerin 163’ü katılıyorum yönünde görüş bildirmiştir. Bu öğretmenlerin örneklem içerisindeki oranları % 51,3’tür. 109 öğretmen ise katılmıyorum yönünde görüş bildirmiş olup, örneklem içerisindeki oranları ise % 34,3’tür. Örneklem dâhilindeki % 14,5 oranında 46 öğretmen ise net bir görüş bildirmemiştir. Burada öğretmenlerin yarısının programın öğretmene yüklediği rehber olma konumundan hareketle, öğrenci merkezli ders işleniş yapıldığı söylenebilir. Fakat diğer öğretmenler açısından bakıldığında konular ve dersin önemi açısından birçok öğretmen de dersi eski programdaki şekliyle işlemeye devam ettikleri söylenebilir. Çünkü hem program dâhilinde hem de konu olarak dersi işlemek zorunda olan öğretmen ikilem arasında kalarak her ikisini de yürütmek zorunda olduğu düşüncesine sahip olduğu söylenebilir. Bu ikileme düşen öğretmenlerin denetleme hakkında duyulan endişe, önceki programdan gelen alışkanlıklar, programı tam olarak kavrayamamaları vb. nedenlerden dolayı böyle bir yola başvurdıkları söylenebilir.

Programın öğrenci merkezli olması öğretmenlerin işini kolaylaştırdığı yönündeki bulgu, Ekinci (2007), Çakar ve Öner (2007), Senger (2007), Sağlam (2006), Ünlü Aküzüm (2006), tarafından yapılan araştırmalarla paralellik göstermektedir. Bu araştırmalarda genel olarak ders işlenişte görülen olumlu gelişmeler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durumda öğretmenlerin motivasyonunu artırmaktadır. Ekinci, genel olarak programın kazanım ve içerik yönünden olumlu bulunduğu, Çakar ve Öner ders işlenişte değişik yöntem ve tekniklerin kullanılmasının öğretim de etkili olduğu, Senger, programın öğrencileri araştırmaya sevk etmesi, ders işlenişte etkinliklerin planlanması ve yapılmasının öğretmenler tarafından olumlu olduğu, Sağlam, programla birlikte eğitim durumunun etkili hale geldiği, Ünlü Aküzüm ise programın içerik ve eğitim süreci açısından öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırdığı ve kalıcı öğrenme sağladığı yönündeki bulgular elde etmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin ders işleniş, yani işlerini kolaylaştırması olarak değerlendirilebilir.

Ankette, “Programda coğrafya konularına yeteri kadar yer verilmemiştir” adlı 29. soruya örneklem dâhilindeki % 56,9 oranında 181’i öğretmen katılıyorum yönünde görüş bildirmişlerdir. % 33,9 oranında 108 öğretmen ise katılmıyorum yönünde görüş belirtmişlerdir. % 9,1 oranında 29 öğretmen ise net bir görüş bildirmemişlerdir. Bu sonuca göre örneklem dâhilindeki öğretmenlerin yarısından fazlasının programda coğrafya konularının yetersiz olduğu görüşünde oldukları söylenebilir. Böyle bir sonucun çıkmasında özellikle örneklem içerisindeki öğretmenlerin önceki programa göre verilen eğitim ve buna göre edindikleri alışkanlıklar, buna benzer bir soruda belirtildiği gibi uygulamadan kalkan programda sosyal bilgilerin kaynakları (tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi) arasında görülmesi nedeniyle edinilen alışkanlıklar vb. etkenlerin olduğu söylenebilir.

Programda coğrafya konularına yeteri kadar yer verilmemiştir sorusuna yönelik bulgu, Kalaycıoğlu (2007), Nalçacı (2006) ve Yükselir (2006) tarafından yapılan araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Kalaycıoğlu, tarih coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konularının programa daha dengeli bir biçimde dağıtılması gerektiği, Nalçacı, coğrafya konularının amaçlar, içerik, ders araç – gereci bakımından günümüz ve geleceğe yönelik şekilde tekrardan gözden geçirilmesi gerektiği vurgulamış, Yükselir ise, tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi konularının dağılımının orantısız olduğu yaptığı araştırma sonuçları arasındadır.

Anketin son sorusunda ise örneklem dâhilindeki öğretmenlere hazırlanan sosyal bilgiler programının, sosyal bilgiler dersinin amacına uygun olarak hazırlanıp

hazırlanmadığına dair yöneltilen soruya % 40,9 oranında 130 öğretmen katılıyor yönünde görüş bildirmişlerdir. % 50 oranında 159 öğretmen ise programın dersin amacına uygun hazırlanmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. % 9,1 oranında 29 öğretmen kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Bu sonuca göre örneklem içerisindeki öğretmenlerin yarısı programın dersin amacına uygun olmadığı görüşünde oldukları söylenebilir. Bu da sosyal bilgiler programının öğretmenlerin programdan beklentilerini karşılamadığı yönünde değerlendirilebilir. Bu sonuçta önemli olan bir konu ise örneklem dâhilindeki öğretmenlerin 29'unun net bir görüş bildirmemiş olmasıdır. Çünkü buradan söz konusu öğretmenlerin ya programdan ya da sosyal bilgiler dersinin amacından bihaber oldukları söylenebilir.

Programın sosyal bilgiler dersinin amacına uygun olup olmadığına dair elde edilen bulgular, olumlu ve olumsuz yönde değerlendirilip, bu konuda araştırma yapan; Doğanay ve Sarı (2008), Hürsen ve Uzunboylu (2008), Ersoy (2007), Kılıçoğlu (2007), Erköse (2007), Senger (2007), Yükselir (2006), Arslantaş (2006), Günay (2006), tarafından yapılan araştırmalar da program genel olarak olumsuz yönde değerlendirilirken, Turan ve Karabacak (2008), Ekinci (2007), Ece (2007), Acar (2007), Kamber (2007), Coşkun (2007), Uzun (2007), Aydın (b) (2007), Yapıcı ve Demirdelen (2007), Ayten (2006), Sağlam (2006), Uğur (2006), Bulut (2006), Ünlü Aküzüm (2006), tarafından yapılan araştırmalarda olumlu yönde değerlendirilmiş olup, Şentürk (2007) tarafından yapılan araştırma sonucunda da kısmen olumlu bulunmuştur. Programın amacına yönelik belirlenen sonuç ışığında diğer araştırmalar programın daha çok uygulama (ders işleniş) yönü ve bu durum içindeki gözlemlerden kaynaklandığı söylenebilir. söz konusu araştırmalarla ilgili ayrıntılı bilgiler çalışmanın “II. Bölüm İlgili Araştırmalar” kısmında verilmiştir.

5. 3. 3. Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumları (6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programın hazırlık-tanıtım boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri meslekî kıdem bakımından farklılık göstermekte midir?)

Araştırma alt amaçları doğrultusunda öğretmenlerin meslekî kıdemleri ile programın hazırlık-tanıtım aşamasına yönelik görüşleri incelenmiştir. Bu amaca yönelik olarak, öğretmenlerin meslekî kıdem yılları ile programın hazırlık-tanıtım aşaması boyutunu gösteren betimsel istatistikler Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23: Öğretmenlerin Programın Hazırlık-Tanıtım Boyutuna İlişkin Görüşleri İle Meslekî Kıdemleri Arasındaki Betimsel İstatistikler

Kıdem Yılları	N	$\bar{X}$	Ss	Standart Hata
A- 1-5 Yıl	41	2,79	,09192	,58
B- 6-10 Yıl	92	2,67	,04446	,42
C- 11-15 Yıl	84	2,68	,06363	,58
D- 16-20 Yıl	30	2,80	,07580	,41
E- 20 Yıl ve Üzeri	71	2,71	,05829	,49
GENEL ORTALAMA	318	2,73	0,06	0,50

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin programın hazırlık-tanıtım boyutuna ilişkin görüşleri arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 24’de görülmektedir.

Tablo 24: Öğretmenlerin Programın Hazırlık-Tanıtım Boyutuna İlişkin Görüşleri İle Meslekî Kıdemleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Analiz Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	,724	4	,181	,703	,590	Yok
Gruplar içi	80,5	313	,257			
Toplam	81,2	317				

Öğretmenlerin programın hazırlık-tanıtım boyutuna ilişkin görüşleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı Tablo 24’de görülmektedir [$F_{(4-313)}=0.703$, $p>.05$]. Bu sonuç, programın hazırlık-tanıtım boyutuna yönelik öğretmen görüşlerinin mesleki kідeme göre farklılaşmadığı şeklinde de yorumlanabilir. Bir başka ifade ile öğretmenlerin yaptığı görev süresine bakılmaksızın programın hazırlık-tanıtım boyutunda aynı görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Sonuç olarak programın hazırlık-tanıtım konusunda öğretmen görüşleri meslekî kідeme göre farklılık göstermemektedir. Örneklem dâhilinde 1 yıllık öğretmenlerden 20 yıl ve üzeri kідeme sahip öğretmenlerin programın hazırlığı ve tanıtımı konusunda olumsuz düşüncede oldukları söylenebilir.

5. 4. 4. Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumları (6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programın uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşleri meslekî kıdem bakımından farklılık gösterir mi?)

Araştırma alt amaçları doğrultusunda yanıt aranan sorunlardan bir diğeri de öğretmenlerin mesleki kıdem yılları ile programın uygulama aşamasına yönelik görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığı olmuştur. Tablo 25’de öğretmenlerin mesleki kıdem yılları ile programın uygulama aşamasındaki görüşlerinin betimsel istatistikleri verilmiştir.

Tablo 25: Öğretmenlerin Programın Uygulama Boyutuna İlişkin Görüşleri İle Meslekî Kıdemleri Arasındaki Betimsel İstatistikler

Kıdem Yılları	N	$\bar{X}$	Ss	Standart Hata
A- 1–5 Yıl	41	2,79	,10	,64
B- 6–10 Yıl	92	2,86	,05	,54
C- 11–15 Yıl	84	2,77	,06	,57
D- 16–20 Yıl	30	2,89	,10	,58
E- 20 Yıl ve Üzeri	71	2,85	,04	,40
GENEL ORTALAMA	318	2,83	0,07	0,55

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin programın uygulama boyutuna ilişkin görüşleri arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 26’da görülmektedir.

Tablo 26: Öğretmenlerin Programın Uygulama Boyutuna İlişkin Görüşleri İle Meslekî Kıdemleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Analiz Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	,589	4	,147	,501	,735	Yok
Gruplariçi	92,0	313	,294			
Toplam	92,5	317				

Öğretmenlerin programın uygulama boyutuna ilişkin görüşleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı Tablo 26’da görülmektedir [$F_{(4-313)}=0.501$, $p>.05$]. Bu sonuca göre programın uygulama boyutuna yönelik öğretmen görüşlerinin mesleki kıdeme göre farklılaşmadığı söylenebilir. Bir başka ifade ile öğretmenlerin yaptığı görev süresi programın uygulama boyutundaki görüşleri etkilemediği belirtilebilir. Bu sonuç Günay (2006)

tarafından yapılan araştırma sonuçları ile de çelişkilidir. Bu araştırmada kıdemi yüksek olan öğretmenlerin program hakkında daha az olumlu görüş bildirme eğiliminde oldukları sonucu elde edilmiştir. Ancak öğretmenlerin belli bir süredir programı uyguluyor olması bu farklılığı engellemiş olabilir.

5. 5. 5. Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumları (6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programın hazırlık-tanıtım boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?)

Araştırma alt amaçları doğrultusunda yanıt aranan sorulardan birisi de cinsiyetin öğretmenlerin programın hazırlık-tanıtım boyutuna ilişkin görüşleri üzerindeki etkisidir. Bu amaca yönelik yapılan analiz sonucu Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27: Öğretmenlerinin Programın Hazırlık-Tanıtım Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri ile Cinsiyet Arasındaki İlişkiye Yönelik t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Bayan	104	2,66	,47	316	1.145	.253
Bay	214	2,73	,52			

Tablo 27’de de görüldüğü gibi, öğretmenlerinin programın hazırlık-tanıtım boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(316)}=1.145$, $p>.05$]. Erkek öğretmenlerin programın hazırlık-tanıtım boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X}=2.73$) ile bayan öğretmenlerin programın hazırlık-tanıtım boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X}=2.66$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymaktadır. Bu bulgu, araştırma için yapılan “Sosyal Bilgiler Programının Tanıtımına ve Programa Yönelik Anket”’in hazırlık-tanıtım boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşlerinde cinsiyet farkının etkisinin olmadığı şeklinde de yorumlanabilir.

5. 6. 6. Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumları (6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programın uygulama boyutuna ilişkin görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?)

Araştırma alt amaçları doğrultusunda yanıt aranan sorulardan bir diğeri de cinsiyetin öğretmenlerin programın uygulama boyutuna ilişkin görüşleri üzerindeki etkisidir. Bu amaca yönelik yapılan analiz sonucu Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28: Öğretmenlerinin Programın Uygulama Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri ile Cinsiyet Arasındaki İlişkiye Yönelik t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Bayan	104	2,91	,52	316	1.785	.075
Bay	214	2,79	,54			

Tablo 28’de de görüldüğü gibi, öğretmenlerinin programın uygulama boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(316)}=1.785$, $p>.05$]. Erkek öğretmenlerin programın uygulama boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X}=2.79$) ile bayan öğretmenlerin programın uygulama boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X}=2.91$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymaktadır. Bu bulgu programın uygulama boyutu için de cinsiyet açısında öğretmenler arasında anlamlı bir fark olmadı söylenebilir.

5. 7. 7. Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumları (6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programın hazırlık-tanıtım boyutuna ilişkin görüşleri okulun bulunduğu yerleşim yerine göre farklılık göstermekte midir?)

Araştırma alt amaçları doğrultusunda yanıt aranan sorunlardan bir diğeri ise okulun bulunduğu yer ile programın hazırlık-tanıtım aşamasına yönelik öğretmenlerin görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığı olmuştur. Tablo 29’da öğretmenlerin görev yaptığı okulun bulunduğu yerleşim yeri ile programın hazırlık-tanıtım aşamasındaki görüşlerinin betimsel istatistikleri verilmiştir.

Tablo 29: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri İle Programın Hazırlık-Tanıtım Boyutuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Betimsel İstatistikler

Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri	N	$\bar{X}$	Ss	Standart Hata
A- Büyükşehir	52	2,70	,068	,49
B- İlçe	215	2,70	,034	,50
C- Kasaba	40	2,70	,068	,43
D- Köy	11	2,91	,258	,85
GENEL ORTALAMA	318	2,75	0,10	0,57

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul yerleşim yerinin programın hazırlık-tanıtım boyutuna ilişkin görüşleri arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 30’da görülmektedir.

Tablo 30: Öğretmenlerin programın hazırlık-tanıtım boyutuna ilişkin görüşleri ile Görev Yaptıkları Okulun Yerleşim Yeri Arasındaki İlişkiye Yönelik Analiz Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	,475	3	,158	,616	,605	Yok
Gruplariçi	80,769	314	,257			
Toplam	81,245	317				

Öğretmenlerin programın hazırlık-tanıtım boyutuna ilişkin görüşleri ile öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu yerleşim yeri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı Tablo 30’da görülmektedir [$F_{(4-314)}=0.616$, $p>.05$]. Bu sonuç, programın hazırlık-tanıtım boyutuna yönelik öğretmen görüşlerinin okulun bulunduğu yerleşim yerine göre farklılaşmadığı şeklinde de yorumlanabilir. Bir başka ifade ile öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim yerine bakılmaksızın programın hazırlık-tanıtım boyutunda aynı görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Buna göre öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim yerine bakılmaksızın tamamı programı hazırlık ve tanıtım açısından yetersiz bulmaktadır. Program tanıtımının yeterince yapılmamış olması bu sonucun çıkmasında etkili olmuş olabilir. Program tanıtımının zamanında ve etkili bir şekilde yapılması durumunda bir fark beklenebilir. Çünkü sosyal bilgiler dersi yapısı gereği yaşanan ortama (en) duyarlı olan derslerden birisidir.

5. 8. 8. Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumları (6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programın uygulama boyutuna ilişkin görüşleri okulun bulunduğu yerleşim yerine göre farklılık göstermekte midir?)

Araştırma alt amaçları doğrultusunda yanıt aranan sorunlardan bir diğeri de okulun bulunduğu yer ile programın uygulama aşamasına yönelik öğretmen görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığı olmuştur. Tablo 31’de öğretmenlerin görev yaptığı okulun bulunduğu yerleşim yeri ile programın uygulama aşamasındaki görüşlerinin betimsel istatistikleri verilmiştir.

Tablo 31: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri İle Programın Uygulama Boyutuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Betimsel İstatistikler

Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri	N	$\bar{X}$	Ss	Standart Hata
A- Büyükşehir	52	2,93	,07291	,52578
B- İlçe	215	2,82	,03666	,53755
C- Kasaba	40	2,76	,07535	,47656
D- Köy	11	2,81	,25381	,84181
GENEL ORTALAMA	318	2,83	0,10	0,59

Öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim yerleri ile programın uygulama boyutuna ilişkin görüşleri arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 32’de görülmektedir.

Tablo 32: Öğretmenlerin programın Uygulama boyutuna ilişkin görüşleri ile Görev Yaptıkları Okulun Yerleşim Yeri Arasındaki İlişkiye Yönelik Analiz Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	,716	3	,239	,815	,486	Yok
Gruplariçi	91,880	314	,293			
Toplam	92,596	317				

Tablo 32’den de görüleceği gibi, öğretmenlerin programın uygulama boyutuna ilişkin görüşleri ile görev yaptıkları okulun yerleşim yeri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [$F_{(4-314)}=0.815$, $p>.05$]. Bu sonuç, programın uygulama boyutuna yönelik öğretmen görüşlerinin okulun bulunduğu yerleşim yerine göre farklılaşmadığı şeklinde de

yorumlanabilir. Bir başka ifade ile öğretmenlerin programın uygulama boyutuna ilişkin görüşlerinin okulun bulunduğu yerleşim yerine göre değişmediği ve öğretmenlerin bu konuda olumsuz görüşe sahip oldukları da söylenebilir. Diğer bulgulara olduğu gibi burada öğretmenlerin geleneksel eğitim uygulamalarına olan alışkanlıkları, program tanıtımlarının yetersizliği vb. etkili olmuş olabilir.

5. 9. 9. Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumları (6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programın hazırlık-tanıtım boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri öğretmenlerin mezun oldukları lisans programına göre farklılık göstermekte midir?)

Araştırma kapsamında öğretmenlerin mezun oldukları lisans programların programın hazırlık tanıtım boyutunda öğretmenlerin görüşlerini etkileyip etkilemediği de incelenmiştir. Tablo 33’de öğretmenlerin mezun oldukları lisans programları ile programın hazırlık-tanıtım aşamasındaki görüşlerinin betimsel istatistikleri verilmiştir.

Tablo 33: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Lisans Türleri İle Programın Hazırlık-Tanıtım Boyutuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Betimsel İstatistikler

Lisan Mezuniyetleri	N	$\bar{X}$	Ss	Standart Hata
A- Sosyal Bilgiler	101	2,73	,048	,48
B- Tarih	164	2,67	,038	,49
C- Coğrafya	53	2,80	,079	,57
GENEL ORTALAMA	318	2,73	0,055	0,51

Öğretmenlerin mezun oldukları lisans türlerinin programın hazırlık-tanıtım boyutuna ilişkin görüşleri arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 34’de görülmektedir.

Tablo 34: Öğretmenlerin Programın Hazırlık-Tanıtım Boyutuna İlişkin Görüşleri İle Mezun Oldukları Lisans Türü Arasındaki İlişkiye Yönelik Analiz Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	,776	2	,388	1,519	,220	Yok
Gruplarıçi	80,4	315	,255			
Toplam	81,2	317				

Öğretmenlerin programın hazırlık-tanıtım boyutuna ilişkin görüşleri ile mezun oldukları lisans türü arasında anlamlı bir fark bulunmadığı Tablo 34'den görülmektedir [$F_{(2-315)}=1,519$, $p>.05$]. Bu sonuç, programın hazırlık-tanıtım boyutuna yönelik öğretmen görüşlerinin mezun olunan lisans türüne göre farklılaşmadığı şeklinde de yorumlanabilir. Bir başka ifade ile mezun olunan lisans türü, öğretmenlerin hazırlık-tanıtım boyutundaki görüşlerini etkilememektedir.

5. 10. 10. Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumları (6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin programın uygulama boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri öğretmenlerin mezun oldukları lisans programına göre farklılık göstermekte midir?)

Araştırma kapsamında öğretmenlerin mezun oldukları lisans programların programın hazırlık tanıtım boyutunda öğretmenlerin görüşlerini etkileyip etkilemediği de incelenmiştir. Tablo 35'de öğretmenlerin mezun oldukları lisans programları ile programın hazırlık-tanıtım aşamasındaki görüşlerinin betimsel istatistikleri verilmiştir.

Tablo 35: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Lisans Türleri İle Programın Hazırlık-Tanıtım Boyutuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Betimsel İstatistikler

Lisan Mezuniyetleri	N	$\bar{X}$	Ss	Standart Hata
A- Sosyal Bilgiler	101	2,82	,056	,567
B- Tarih	164	2,86	,040	,513
C- Coğrafya	53	2,76	,078	,573
GENEL ORTALAMA	318	2,81	0,058	0,551

Öğretmenlerin mezun oldukları lisans türlerinin programın uygulama boyutuna ilişkin görüşleri arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 36'de görülmektedir.

Tablo 36: Öğretmenlerin Programın Uygulama Boyutuna İlişkin Görüşleri İle Mezun Oldukları Lisans Türü Arasındaki İlişkiye Yönelik Analiz Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	,423	2	,211	,722	,486	Yok
Gruplarıçi	92,173	315	,293			
Toplam	92,596	317				

Öğretmenlerin programın uygulama boyutuna ilişkin görüşleri ile mezun oldukları lisans türü arasında anlamlı bir fark bulunmadığı Tablo 36'da görülmektedir [$F_{(2-315)}=,722$, $p>.05$]. Bu sonuç, programın uygulama boyutuna yönelik öğretmen görüşlerinin mezun olunan lisans türüne göre farklılaşmadığı şeklinde de yorumlanabilir. Bir başka ifade ile mezun olunan lisans türü, öğretmenlerin uygulama boyutundaki görüşleri arasında farklılığa neden olmamaktadır.

İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının öğretmen ve öğrenci açısından uygulama dönütlerini belirlemek için hazırlanan anketin hazırlık ve tanıtım boyutu ile uygulama boyutu açısından öğretmenlerin, araştırmanın alt amaçları (problemleri) doğrultusunda, cinsiyet, kıdem süresi, okulun bulunduğu yerleşim yeri ve mezun oldukları lisans programına göre verdikleri cevaplar açısından anlamlı bir fark yaratmadığı ortaya çıkmıştır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin hazırlanan ankete verdikleri cevaplarda öğretmenlerin cinsiyet, kıdem süresi, okulun bulunduğu yerleşim yerinin ve mezun oldukları lisans programının bir etkisinin olmadığı, örneklem dâhilindeki öğretmenlerin genel olarak program hakkında olumsuz bir düşünceye sahip oldukları söylenebilir. Verilen cevaplarda yukarıda belirtilen özelliklerin dışında etkenlerin neden olduğu da belirtilebilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin anketin hazırlık – tanıtım ve uygulama boyutuna yönelik verdikleri cevaplar arasında cinsiyet, kıdem süresi, okulun bulunduğu yerleşim yeri ve mezun oldukları lisans programına göre anlamlı bir fark olmadığına yönelik bulgu, Turan ve Karabacak (2008), Hürsen ve Uzunboylu (2008), Acar (2007), Uzun (2007), Bulut (2006), Günay (2006) tarafından yapılan araştırma bulguları ile de paralellik göstermektedir. Araştırmada belirlenen değişkenlerin ölçme aracında yer alan sorulara verilen cevaplara bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Fakat Kamber (2007) tarafından yapılan araştırmada, ders içi etkinliklerinin işlevselliği konusunda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha

olumlu baktıkları, 16 – 20 yıl arası görev yapan öğretmenlerin 6–10 yıl arası görev yapan öğretmenlere nazaran daha olumlu görüşe sahip oldukları sonucu bulunmuş olup, cinsiyet ve kıdem bakımından farklılıklar belirtilmiştir. Coşkun (2007) tarafından yapılan araştırmada da belirlenen değişkenler açısından öğretmen ve okul konumlarından kaynaklı uygulama farklılıklarının olduğu, uygulamada yaşanan sorunların gelir seviyesi yüksek okullarda, düşük gelir seviyeli okullara nazaran daha az yaşandığı görüldüğü tespit edilmiştir. Şentürk (2007) tarafından yapılan araştırmada da, öğretmenlerin öğretim programları hakkındaki görüşlerinin, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği, kadın öğretmenlerin öğretim programlarına planlama ve hazırlık boyutunda erkek öğretmenlere göre daha olumlu baktıkları, 20–30 yaş arası sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme boyutunda 31–40 arası yaşa sahip öğretmenlere göre daha olumlu görüşte oldukları, 5 yıl ve altı kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme boyutunda diğer öğretmenlere göre daha olumlu görüşte oldukları, Eğitim Fakültesi ile Eğitim Yüksek Okulu ve Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin Fen Edebiyat ve başka fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre öğretim programlarının uygulama boyutunda daha olumlu düşünceye sahip oldukları, özel ilköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmenlerinin, devlet okullarında çalışan sınıf öğretmenlerine göre öğretim programlarının bütün boyutlarında daha olumlu görüşte oldukları, öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim birimi değişkeni açısından kasabada çalışan öğretmenlerin, il ve ilçe merkezlerinde görev yapan öğretmenlere göre öğretim programlarının planlama ve hazırlık boyutunda daha olumlu görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. Uğur (2006) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre de örneklem dâhilindeki öğretmenlerin uygulanan ölçme araçlarına verdikleri cevaplar arasında cinsiyeti görev yaptıkları yerleşim yerine göre anlamlı bir fark olmadığı tepsil edilirken, hizmet sürelerine göre öğretmenlerin 0–5, 11–15, 16–21 ve 21–25 yıl arası görev yapan öğretmenlerin 6 -10 ile 25 yıl ve üzeri öğretmenlere göre daha olumlu düşündükleri tespit edilmiştir.

Araştırmanın nitel boyutuna ait bulgular ve yorumları şu şekildedir. Nitel boyutuna ait bulgular ve yorumları yukarıda olduğu gibi araştırmanın alt problemlerine göre verilecektir.

5. 11. 11. Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumları (Örneklem dâhilindeki öğretmenlerin “Sosyal Bilgiler Programının Tanıtımına ve Programa Yönelik Öğretmen Açık-Uçlu Soru Formuna” ait görüşleri nelerdir?)

Araştırmanın bu alt probleminde belirtilen açık – uçlu soru formuna örneklem dâhilindeki öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplara yönelik belirlenen temalar sonucu ortaya çıkan bulgu ve yorumları şu şekildedir;

5. 11. 11. 1. Öğretmenlerin Programın Hazırlık Aşaması ve Tanıtımına Yönelik Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere açık-uçlu soru formunda ilk soru olarak programın hazırlık ve tanıtımı ile ilgili sorular yöneltiştir. Bu soru doğrultusunda öğretmenlerin programın hazırlık aşamasından haberdar olup olmadıkları, programın tanıtımının yetersizliği hakkındaki görüşleri, programı öğrenmek için öğretmenlerin nerelerden faydalandıklarına dair görüşleri ayrı başlıklar altında analiz edilerek, temalar oluşturulmuştur. Bu aşamada öncelikle öğretmenlerin verdikleri yanıtların analize uygunluğu, tema içerip içermemesi, birden fazla tema bildirmesi gibi durumlar incelenerek, analiz gerçekleştirilmiştir.

5. 11. 11.1.1. Öğretmenlerin Programın Hazırlık Aşamasına Dair Görüşleri

Araştırma kapsamında ilk olarak öğretmenlerin programın hazırlık aşamasına dair görüşleri alınmıştır. Bu kapsamda öğretmenlerin verdikleri yanıtlar doğrultusunda Tablo 1’deki temalar çıkarılmıştır.

Tablo 37: Programın Hazırlık Aşamasına Dair Öğretmen Görüşleri

Temalar	N	%
Programın Hazırlık Aşamasından Bilgim Yoktu	19	95
Programın Hazırlık Aşamasından Haberdardım	1	5
Toplam	20	100

Tablo 37’de öğretmenlerin programın hazırlık aşamasından haber olup olmadığına ait veriler yer almaktadır. Tablo 1 incelendiğinde, bu soruya geçerli yanıt veren 20 öğretmenden sadece 1’i hazırlık aşamasından haberdardır. 19 öğretmen ise programın hazırlık aşamasından haberdar olmadığını belirtmiştir. Bir başka ifade ile geçerli yanıt veren öğretmenlerin % 5’i programın hazırlık aşamasından haberdar olduğunu belirtirken, % 95’i haberdar olmadığını

belirtmiştir. Bu sonuç programın hazırlanışı esnasında öğretmenlerin haberdar olmadığı, yani programın hazırlığı aşamasında öğretmenlerin görüşlerine başvurulmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Aşağıda programın hazırlık aşamasından haberdar olmadığını belirten örnek öğretmen ifadeleri yer almaktadır;

“Programın hazırlık aşaması konusunda bilgim olmadı.”

“Programın hazırlanmasında öğretmenlerden daha çok akademisyenlere yer verilmiştir. Programın uygulayıcısı öğretmenlerin görüşlerinin yeterince alınmadığını düşünüyorum...”

“Programın hazırlık aşamasından ve program hakkında fazla bir bilgim yok...”

“Programın hazırlık aşamasında programa alınacak konulardan bilgi sahibi değildim. Üç günlük bir tanıtımla müfredattan haberdar olduk...”

Aşağıda ise programın hazırlık aşamasından haberdar olduğunu belirten öğretmenin ifadesi verilmiştir;

“ Program felsefesinin Türkiye gerçeklerine uyan bir felsefe ile hazırlandığını düşünmüyorum (fiziki şartlar, eğitim öğretim imkânlarının yetersizliği, öğrenci seviyelerinin yeterli olmaması, taşınmalı öğrenciler, öğretmen sorunları gibi...) Program hakkında verilen seminerlerin yüzeysel ve işi idare etme mahiyetinde yürütülmesi, Programın hazırlanma aşamasında zaten bir bilgim vardı.”

Araştırmanın nitel boyutunda öğretmenlerin programın hazırlık aşamasından haberdar olmamaları yönündeki bulgu araştırmanın nicel boyutunda bu soruya yönelik ortaya çıkan sonuç ile örtüşmektedir. Araştırma sonucu elde edilen bulgular ile ilgili verilen ifadelere bakıldığında haberdar olduğunu belirten öğretmen, program hakkında düşüncelerini belirtirken programın hazırlanmasından haberdar olduğunu da ifade etmiştir. 11. alt probleme ait bulgu değerlendirildiğinde bunun birkaç nedeni olabilir. Öğretmenlere bu konu hakkında bir bilgilendirilmenin yapılmaması, yazılı ve görsel basında program değişikliği hakkında tanıtımların yapılmaması, öğretmenlerin diğer programlardan kalma alışkanlıklarından dolayı

haberdar olmasına rağmen önemsememeleri vb. nedenler bu tür bir sonucun çıkmasında etkili olmuş olabilir.

11. öğretmenlerin programın hazırlık aşamasından haberdar olmamaları araştırmanın nicel boyutunda öğretmenlerin programdan haberdar edilmeleri ve bu konuda yapılabilecek çalışmalar hakkında bilgiler verilmiştir. Ayrıca öğretmenler programın hazırlık aşamasından ziyade programın tanıtım boyutu (Hizmet-içi eğitim) ile ilgili sorunlarının olduğu da belirtilebilir.

5. 11. 11. 1. 2. Programın Tanıtımının Yetersizliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırma kapsamında ikinci olarak programın tanıtımını yetersiz bulan öğretmenlerin görüşleri incelenmiştir. Bu kapsamda öğretmenlerin verdikleri yanıtlar değerlendirilerek, Tablo 38'deki temalar halinde sunulmuştur.

Tablo 38: Programın Tanıtımının Yetersizliğine Dair Öğretmen Görüşleri

Temalar	N	%
Tanıtımdan Kaynaklanan Yetersizlikler	36	63.2
Eğitmenden Kaynaklanan Yetersizlikler	21	36.8
Toplam	57	100

Tablo 38'de programın tanıtımının yetersizliğine ilişkin öğretmenlerin belirttikleri nedenler verilmiştir. Söz konusu yetersizliğe ilişkin bazı öğretmenler bir fikir belirtirken, bazı öğretmenler ise birden fazla görüş bildirmişlerdir. Programın tanıtımının yetersizliğine yönelik nedenler arasında 36'sı tanıtımdan kaynaklanan yetersizlik teması altında yer alırken, 21'i ise eğitmenden kaynaklanan yetersizlik teması altında yer almıştır. Buna göre %63.2 ile programın tanıtımının yetersizliğine en fazla neden olarak tanıtımdan kaynaklanan yetersizlik işaret edilmiştir. Bir diğer neden olarak ise %36,8 ile programı tanıtan eğitmenlerden kaynaklanan yetersizlikler neden gösterilmiştir. Bu sonuç, programın tanıtımında sorun yaşandığını, eğitmenlerin programı tanıtmada başarılı olamadıkları şeklinde değerlendirilebilir. İşaret edilen yetersizliklere ilişkin örnek öğretmen görüşleri aşağıda yer almaktadır.

Tanıtımdan kaynaklanan programın tanıtımının yetersizliğine yönelik örnek öğretmen görüşleri;

“Programın tanıtılması ile ilgili seminerlerin yeterince yapılmadığını düşünüyorum...”

“Program hakkında verilen seminerler kesinlikle yeterli değildir. Öğretmenlerin sıkıntılarına çözüm üretebilecek insanlar seminerleri vermelidir. (Öyle yazıyorsa, öyle yapılacak şeklinde bir hizmetiçi eğitim anlayışıyla hizmetiçi eğitim verilemez)...”

“Üç günlük bir tanıtımla müfredattan haberdar olduk. Bu eğitimin yetersiz olduğu düşüncesindeyim. Müfredat ve ders işlenişi ile ilgili kafamda hala soru işaretleri var...”

Eğitmeden kaynaklanan programın tanıtımının yetersizliğine yönelik örnek öğretmen görüşleri;

“ Programın tanıtılması için verilen seminerlerde, seminer veren kişilerin konuya tam hakim olamadıklarını gördük. Programın uygulaması, özü tam anlaşılmamıştır...”

“...bu program tanıtılırken birileri CD’den izlettirip okudu, anlatan kendisi dahi bilmiyordu. Sorduğumuz sorulara net cevaplar alamadık...”

“... seminer veren kişilerin konulara yeterince hakim insanlardan oluşmadıklarını düşünüyorum.”

11. Alt probleme ait nitel veri toplama aracının 1. sorusunun değerlendirilmesi sonucu elde edilen temalardan çıkarılan bir konu ise öğretmenlerin program tanıtımlarını yetersiz bulmaları ve yetersiz bulmalarına neden olan kaynaklar hakkındaki görüşlerini belirten kısımdır. Bu kısımdaki görüşler iki tema altında toplanmıştır. Bu temalarda öğretmenler program hakkında yapılan tanıtımların zamanlamasından, programı tanıtanların öğretmenlere karşı tutundukları tavırlardan ve konuya hâkim olamamalarından şikâyetle bulunmuşlardır. Bu sonuçların çıkmasında öğretmenlerin konuyu bilmemeleri, yani konu hakkında ön bilgilerindeki (hazırbulunuşluk) eksiklik, eski programdan kaynaklanan alışkanlıklar,

eğitmenlerin yaklaşımından kaynaklanan duygusal tepkimeler etkili olmuş olabilir. Ayrıca öğretmenlerin programı tam anlamıyla kavrayamamaları, neyi, nasıl yapacakları konusunda bilgi sahibi olmamaları ve öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi programı ve sosyal bilgiler dersi konusunda beklentilerinin yüksek olması da etkili olmuş olabilir.

Öğretmenlerin programın tanıtım (hizmet-içi eğitim) aşamasının yetersizliğine ilişkin bulgu, nicel araştırma sonucu elde edilen bulgularla örtüşmekle beraber, yapılan tanıtım programlarının yetersizliğine dair ifadelerde yer almaktadır. Araştırma neticesinde elde edilen bulgu, Doğanay ve Sarı (2008), Ersoy (2007), Kalaycıoğlu (2007), Acar (2007), Kamber (2007), Aydın (b) (2007), Yapıcı ve Demirdelen (2007), Senger (2007) ve MEB (2006) tarafından yapılan araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin ders işleniş ve değerlendirme konularında hizmet-içi eğitim gereksinimlerinin olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu gereksinim Millî Eğitim Bakanlığı'nın hizmet-içi eğitim programlarında takip ettiği politikalarla da bağlantılı olabilir.

5. 11. 11. 1. 3. Öğretmenlerin Programı Öğrenmek İçin Faydalandıkları Kaynaklar

Araştırma kapsamında son olarak programın tanıtımını yetersiz bulan öğretmenlerin programı tanımak amacı ile başvurdukları kaynaklar incelenmiştir. Bu soruya yanıt veren öğretmenlerden elde edilen temalar Tablo 39'da görülmektedir.

Tablo 39: Programın Tanıtımını Yetersiz Bulan Öğretmenlerin Programı Öğrenmek İçin Yararlandıkları Kaynaklar

Temalar	N	%
Uygulama	9	29
Kaynak Kitap	8	25.8
İnternet	7	22.6
Diğer	7	22.6
Toplam	31	100

Tablo 39'da programın tanıtımını yetersiz bulan öğretmenlerin, programı öğrenmek amacı ile başvurdukları kaynakları belirten temalar yer almaktadır. Yararlanılan kaynaklar

incelendiğinde, 9 tema ile uygulama en çok başvurulan kaynak olarak dikkat çekmektedir. Buna göre öğretmenlerden çoğu ders işlenişinde, yani deneme yanıtı veya yaparak-yaşayarak öğrendiğini belirtmiştir. 8 öğretmen ise kaynak kitaplardan (ders kitabı, çalışma kitabı, öğretmen klavuz kitabı) yararlandığını belirtmiştir. 7 öğretmen de internet yolu ile programı öğrenmeye çalıştığını ifade etmiştir. Son olarak diğer temasında görüş bildiren 7 öğretmen ise programı öğrenmek için diğer branş öğretmenleri, üniversiteden edindikleri bilgiler, çıkarsama gibi değişik temaları göstermişlerdir. Ancak bu temalar diğer başlığı altında birleştirilmiştir. Verilen yanıtlara göre programın tanıtımını yetersiz bulan öğretmenlerin programı öğrenmek için uygulama yaptıkları, kaynak kitaplar ile internette yararlanıldıkları söylenebilir.

Aşağıda programın tanıtımını yetersiz bulan öğretmenlerin programı tanımak için başvurdukları kaynaklara yönelik örnek öğretmen görüşleri verilmiştir;

“Programı öğrenmek için konuları, etkinlikleri dikkatlice inceledim. Öğretmen kitabını gözden geçirdim. Ancak bu program uyguladıkça anlaşılabilir nitelikte. Yalnızca bilgi edinmek yeterli olmuyor. Uygularken anlaşılabilir. Yeni yöntemler, yeni fikirler üretilebiliyor...”

“Ben programı öğrenmek için internette araştırmalar yaptım. Kitap elime ulaşınca kitabı okudum...”

“Talim Terbiyenin sitesinde bulunan birkaç doküman dışında yeterli kaynak bulamadık. Bu yüzden programı yaparak – yaşayarak öğreniyoruz.”

“Biz uygulayıcılar programı anlama ve uygulamaya koymak için kendi çabalarımızla bilgilendik. Edindiğimiz bilgiye göre uygulama yaptık.”

“Programın felsefesi olan yapılandırmacılık hakkında tek bir açıklama yapılmadı. Bizler üniversitede gördüklerimiz doğrultusunda hareket ettik.”

Araştırmada öğretmenlerin tamamına yakını program tanıtımını yetersiz bulduklarını ve nedenlerini ifade etmişlerdir. Bu kısımda da öğretmenler programı öğrenmek için neler yaptıklarına dair temalar çıkarılmıştır. 4 başlık halinde toplanan temalara bakıldığında öğretmenlerin belli bir çaba içine girdikleri söylenebilir. Özellikle programı öğrenmek için

uygulamaya dönük çalışmalar ve diğer branş öğretmenleri ile yapılan değerlendirmeler etkili olmuştur denilebilir. Öğretmenler tarafından bu tür yolların izlenmesinde program hakkında daha çok bilgi sahibi olmak istemeleri, öğretmenlerin sorumluluk duygusuyla hareket etmeleri, okul denetlemelerinden duyulan endişe, öğrenciler açısından ileriye dönük yapılacak olan sınavların belirsizliği, lisans mezuniyetlerinin türü ve lisans döneminde aldıkları eğitimden (alan dersleri, formasyon eksikliği vb.) kaynaklanan yetersizlikler etkili olmuş olabilir.

5. 11. 11. 2. Önceki Sosyal Bilgiler Programından Uygulanan Sosyal Bilgiler Programına Geçişte Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler

Araştırmaya katılan öğretmenlere açık-uçlu soru formunda ikinci soru olarak eski programdan yeni programa geçişte karşılaştıkları güçlükler ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Bu soru doğrultusunda öğretmenlerin yeni programa geçiş aşamasında karşılaştıkları güçlüklerle ilgili temalar oluşturulmuştur. Bu aşamada öncelikle öğretmenlerin verdikleri yanıtların analize uygunluğu, tema içerip içermemesi, birden fazla tema bildirmesi gibi durumlar incelenerek, analiz gerçekleştirilmiştir.

Tablo 40: Önceki Sosyal Bilgiler Programından Uygulanan Sosyal Bilgiler Programına Geçişte Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler

Temalar	N	%
Programdan Kaynaklanan Sorunlar	26	60.5
Öğrenciden Kaynaklanan Sorunlar	10	23.2
Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar	4	9.3
Diğer	3	7
Toplam	43	100

Tablo 40’da önceki sosyal bilgiler programından, uygulanan sosyal bilgiler programına geçişte öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükleri belirten temalar yer almaktadır. Programdan kaynaklanan sorunlar teması aldığı oran ile dikkati çekmektedir. Bu temayı sırası ile öğrenciden kaynaklanan ve öğretmenden kaynaklanan temalar izlemektedir. Temaların dağılımı incelendiğinde öğretmenlerin programlar arası geçişte karşılaştıkları güçlükleri çoğunlukla uygulanan programa bağladıkları söylenebilir.

Aşağıda önceki programdan uygulanan programa geçişte öğretmenlerin karşılaştıkları güçlüklerin nedenlerine yönelik örnek öğretmen görüşleri verilmiştir;

Programdan kaynaklanan sorunlara yönelik örnek öğretmen görüşleri;

“Etkinlikleri yapmada zaman sorunu var, ders saati yetmiyor...”

“Önceki öğretim programı daha sade, konu bütünlüğü olan bir program. Soru ve cevaplar kısmında yer alan hazır bilgilere göre yapılıyordu. Yeni öğretim programında konular arasında bağlantı kurmak için kaynak kitaplara ihtiyaç var. Dersin işlenişinde güçlükler oluyor.”

“...şimdiki sosyal bilgiler dersi, öğretmen ve öğrenciye yardımcı kitap, el kitabı vb bütünlük sağlıyor gibi görünse de çok parçalı, zaman yetmemektedir.”

Öğrenciden kaynaklanan sorunlara yönelik örnek öğretmen görüşleri;

“Çocukların çok mükemmel bilgiye sahip olduklarını düşünüyorlar. Ama ne yazık ki çocukların yeterince dersle ilgili olmadıklarını da düşünüyorum.”

“...öğrenci merkezli bir anlayış. Fakat öğrencilerimiz pasif kalıyor, araştırma yapmıyorlar. Bu da bizleri zor duruma düşürüyor.”

“...ölçme ve değerlendirme tekniklerinde performans görevi en önemli değişiklik oldu. Araştırma, bulduklarını düzenleme ve rapor haline getirme sürecinde öğrenciler yetersiz, internet ve kütüphaneden verimli yararlanamıyorlar”

Öğretmenden kaynaklanan sorunlara yönelik örnek öğretmen görüşleri;

“İlk zamanlar zorluk yaşadım. Sanki bir şey vermiyormuşum gibi geldi...”

“Öğrenci merkezli olması güzel ama öğrenci ile bu şekilde ders işlemekte zorlanıyorum...”

“Öncelikle uygulamada güçlükler çektim. Zaman yetiştirme sorunları çektim...”

Araştırmanın nitel boyutuna ait 2. soruda, önceki sosyal bilgiler programdan, uygulanan programa geçişte öğretmenlerin karşılaştıkları temalara baktığımızda öğretmenler güçlüklerin nedeni olarak öncelikle programı görmektedirler. Diğer nedenler olarak dersin işleniş başlığı altında toplanabilecek nitelikte öğretimin temeli olan öğretmen, öğrenci ve ders kaynakları olarak belirtilebilir. Öğretmenlerin belirttiği görüşlerinin bu şekilde çıkmasında, özellikle öğretmenlerin önceki programdan kalma alışkanlıklarının etkisinin büyük olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin lisans mezuniyetleri ve kıdem süreleri, okulun bulunduğu yerleşim yeri, öğrencilerin sosyo-ekonomik özellikleri, program uygulaması ile karşılaşılan yeni kavramlar, program tanıtımının yetersiz bulunması vb. nedenlerin etkili olduğu düşünülebilir.

5. 11. 11. 3. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Ders İçi Etkinlikleri Hakkındaki Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere açık-uçlu soru formunda üçüncü soru olarak sosyal bilgiler programında yer alan ders içi etkinlikler ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Bu soru doğrultusunda öğretmenlerin ders içi etkinlikleri hakkındaki görüşlerini yansıtır temalar oluşturulmuştur. Bu aşamada öncelikle öğretmenlerin verdikleri yanıtların analize uygunluğu, tema içerip içermemesi, birden fazla tema bildirmesi gibi durumlar incelenerek, analiz gerçekleştirilmiştir.

Tablo 41: Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Ders İçi Etkinlikler Hakkındaki Görüşleri

Temalar	N	%
Olumsuz Yönde Eleştiriler	39	72.2
Olumlu Yönde Eleştiriler	15	27.8
Toplam	54	100

Tablo 41’de öğretmenlerin 2005 sosyal bilgiler programında yer alan ders içi etkinlikler hakkındaki görüşleri yer almaktadır. Öğretmenlerin ders içi etkinliklere yönelik eleştirileri olumsuz ve olumlu yönde olmak üzere iki ana başlık altında toplanabilmektedir. Olumsuz yönde yapılan eleştiriler (%72,2), olumlu yönde yapılan eleştirilere (%27,8) oranla çok daha fazla olduğu dikkati çekmektedir. Bu açıdan 2005 sosyal bilgiler programında yer

alan ders içi etkinlikler konusunda öğretmenlerin çoğunlukla olumsuz yönde görüş bildirdikleri söylenebilir.

Ders içi etkinlikler hakkında olumsuz yönde eleştirilere örnek öğretmen görüşleri;

“Etkinlik yapma imkânı yok, çünkü zaman yetmiyor...”

“Etkinlikler öğrenci seviyesinin ve hazır bulunuşluk düzeyinin üstünde...”

“...etkinlik hazırlama ve bilgiye ulaşmada öğrenciler zorlanıyor...”

Ders içi etkinlikler hakkında olumlu yönde eleştirilere örnek öğretmen görüşleri;

“Öğrenci eğlenerek öğreniyor...”

“ders içi etkinlikler yerinde ve yeterli...”

“...ders içi etkinlikler araştırma imkânı olduğu için çok güzel...”

Araştırmanın nitel boyutunda öğretmenlere yöneltilen sorulardan biri de ders işlenişte yapılması gereken etkinliklere ait olanıdır. Bu soruya yönelik belirlenen temalara bakıldığında öğretmenlerin etkinlikler hakkında olumsuz bir tutum içinde oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin ifadelerine göre bunda ders süresinin yetersiz olması, öğrencilerin seviyesinin üstünde etkinlikler olması, öğrencilerin etkinliklere uyum sağlayamaması, öğretmenlerin etkinlik yapma ve hazırlama konusunda yeterli bilgiye sahip olmamaları vb. etkili olmuş olabilir. Etkinlikler hakkında olumlu düşünen öğretmenlerin ifadelerinde de gerek öğrencide gerekse dersin işlenişinde olumlu yöndeki gelişmelerin etkisinin olduğu belirtilebilir.

5. 11. 11. 4. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programında Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Konularının Yeterliliği Hakkındaki Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere açık-uçlu soru formunda dördüncü soru olarak sosyal bilgiler programında tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konularının yeterliliği ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Bu soru doğrultusunda öğretmenlerin söz konusu disiplinlerin

programdaki yeterliliği hakkındaki görüşlerini yansıtır temalar oluşturulmuştur. Bu aşamada öncelikle öğretmenlerin verdikleri yanıtların analize uygunluğu, tema içerip içermemesi, birden fazla tema bildirmesi gibi durumlar incelenerek, analiz gerçekleştirilmiştir.

Tablo 42: Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programında Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Konularının Yeterliliği Hakkındaki Görüşleri

Temalar	N	%
Konular yeterli değildir	29	70.7
Konular yeterlidir	12	29.3
Toplam	41	100

Tablo 42’de öğretmenlerin 2005 sosyal bilgiler programında tarih, coğrafya ve vatandaşlık konularının yeterliliği hakkındaki görüşleri yer almaktadır. Öğretmenlerin tarih, coğrafya ve vatandaşlık konularının yeterliliği hakkındaki görüşlerinin farklılaştığı görülmüştür. Örnek olarak bazı öğretmenler her üç ders için ayrı ayrı görüş bildirirken, bazı öğretmenler ise tüm dersler için ortak bir görüş bildirmişlerdir. Bu görüşler doğrultusunda öğretmenlerin tarih, coğrafya ve vatandaşlık konularının yeterliliği hakkındaki görüşleri yeterli olup olmamasına göre iki farklı başlık altında birleştirilmiştir. 29 öğretmen (%70.7) konuların yeterli olmadığını belirtirken, 12 öğretmen ise (%29.3) konuların yeterli olduğunu belirtmiştir. Bu açıdan 2005 sosyal bilgiler programında yer alan tarih, coğrafya ve vatandaşlık konularının yeterliliği hakkında öğretmenlerin çoğunlukla olumsuz yönde görüş bildirdikleri söylenebilir.

Tarih, coğrafya ve vatandaşlık konularının yeterliliği hakkında olumsuz yönde eleştirilere örnek öğretmen görüşleri;

“Tarih konuları yüzeysel, öğrencinin öğrenmesi mümkün değil. Coğrafya konuları yetersiz, harita bilgisi yok. Vatandaşlık konuları kısıtlı. Dersin ortadan kaldırılması eksiklik.”

“Tarih konuları karma karışık, konularda bütünlük yok. Bu yüzden öğrenciler karıştırıyor... Bazı konular yüzeysel, bazıları da gereksiz ayrıntı var.”

“Ülke hakkındaki kısmi bilgiler yetersiz, özellikle bölgesel tanıtımlar yeterli değil”

İlgili konularının yeterliliği hakkında olumlu yönde eleştirilere örnek öğretmen görüşleri;

“Konular dengeli dağıtılmış”

“Konularda ayrıntı yönünden artışlar oldu”

“Konular yeterli, Tarih konuları artırılmış...”

Araştırmanın öğretmen açık-uçlu soru formunda yer alan diğer bir soruda, önceki sosyal bilgiler programında yer alan temel kaynaklar tarih, coğrafya ve vatandaşlık konularının yeterliliği açısından öğretmen görüşlerini belirlemeye yöneliktir. Bu sonuca göre öğretmenlerin büyük bir kısmının programda yer alan söz konusu konuları yeterli bulmadığı söylenebilir. Bura da elde edilen sonuç nicel araştırma bulgusu ile de hemen hemen örtüşmektedir.

5. 11. 11. 5. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programıyla Kendilerinde ve Öğrencilerinde Gözlemledikleri Değişikliklere İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere açık-uçlu soru formunda beşinci soru olarak sosyal bilgiler programının uygulandığı eğitim – öğretim yılı başından itibaren gerek öğretmende gerekse öğrencide gözlemlenen değişiklikler ile ilgili görüşlerinin neler olduğu yönünde bir soru yöneltilmiştir. Bu soru doğrultusunda öğretmenlerin söz konusu programın uygulanmasından sonra gözlemlediği değişiklikler hakkındaki görüşlerini yansıtır temalar oluşturulmuştur. Bu aşamada öncelikle öğretmenlerin verdikleri yanıtların analize uygunluğu, tema içerip içermemesi, birden fazla tema bildirmesi gibi durumlar incelenerek, analiz gerçekleştirilmiştir.

Tablo 43: Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programıyla Kendilerinde ve Öğrencilerinde Gözlemledikleri Değişikliklere İlişkin Görüşleri

Temalar		N	%
Öğretmende	Olumlu	7	63.6
	Olumsuz	4	36.4
Toplam		11	100
Öğrencide	Olumlu	15	41.6
	Olumsuz	21	58.4
Toplam		36	100

Tablo 43’de öğretmenlerin 2005 sosyal bilgiler programıyla kendilerinde ve öğrencilerinde gözlemledikleri değişikliklere yönelik görüşler verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelenerek, kendilerinde ve öğrencilerinde gözlemledikleri bu değişiklikler olumlu ve olumsuz olmak üzere iki farklı başlık altında değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar içerisinde kendilerine yönelik 11 görüş belirlenmiş, bu görüşlerden 7’si (%63.6) olumlu, 4’ü (%36.4) ise olumsuz yönde olmuştur. Öğrencilerde gözlemledikleri yanıtlar incelendiğinde ise 21’i (%58.4) olumsuz, 15’i (%41.6) ise olumlu yönde görüş bildirmişlerdir. Bu açıdan 2005 sosyal bilgiler programı konusunda değerlendirme yapan öğretmenlerin çoğunlukla kendileri açısından olumlu, öğrencileri açısından ise olumsuz değerlendirdikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin kendilerinde gözlemledikleri olumlu yönde görüşlerine örnekler;

“dersler zevkli geçiyor, öğrencilerin derse etkin bir şekilde katılması beni de rahatlatıyor...”

“...öğretmen daha araştırmacı ve planlayıcı olmuştur.”

“öğretmenlerin de derse hazırlıklı gitmesi gerekiyor.”

Öğretmenlerin kendilerinde gözlemledikleri olumsuz yönde görüşlerine örnekler;

“ ...Öğrenciler çok zorlanıyor, yorum yapamıyorlar. Bu durum beni de olumsuz etkiliyor. Hiç bir şey öğretemediğimi düşünüyorum.”

“ Uyum sorunu yaşıyorum. Öğrencileri derse adapte etmede zorluk çekiyorum.”

“ Öğretmen programa göre her ders için hazırlık yapması gerekiyor.”

Öğretmenlerin öğrencilerinde gözlemledikleri olumlu yönde görüşlere örnekler;

“projeler öğrencinin bireysel yeteneklerini ortaya çıkardı. Derste daha istekliler.”

“ ...öğrenciler derse istekli ve etkin geliyor. Bu da dersi verimli ve kalıcı kılıyor...”

“...öğrencilerin derste farklı fikir ve görüş belirttikleri görüldü.”

Öğretmenlerin öğrencilerinde gözlemledikleri olumsuz yönde görüşlere örnekler;

“Öğrencilerde bir rehavet hâkim oldu. Öğrencilerde internet bağımlılığı başladı...”

“... anlatma, yorumlama, tartışma vb. durumlarda öğrenci zorlanıyor”

“...öğrenciler ilişkilendirme ve yorum yapamıyor.”

Araştırmanın öğretmen açık-uçlu soru formunda yer alan öğretmenlerin kendilerinde ve öğrencilerinde gözlemledikleri değişiklikleri belirtilen temalar ışığında her iki yönde de olduğu belirtilebilir. Olumlu yöndeki gelişmelerin olması ne kadar iyi ise olumsuz yöndeki gelişmelerin olması da bir o kadar düşündürücüdür. Burada öğretmenlerde önceki programa göre bir gelişme olduğu söylenebilir. Bunda öğretmenlerin ders işlenişte gördükleri değişimin etkisinin olduğu belirtilebilir. Özellikle programla birlikte öğrencilerin araştırma becerisinin gelişmesi, derse katılımın artması, öğrencilerin düşüncelerini açıkça ifade etmesi vb. faktörlerin olduğu söylenebilir. Fakat öğretmenlerin önceki programdan kalma ders işleme alışkanlıkları, programa göre ders işleme hakkında yeterince bilgi sahibi olmamaları, öğrencilerin sınıf içindeki tutumları vb. nedenlerin öğretmenleri olumsuz bir görüş

bildirmeye sevk ettiği söylenebilir. Öğretmenlerin, öğrenciler açısından olumsuz değişiklikler olduğu görüşleri ağır basmakla birlikte olumlu görüşleri de dikkat çekicidir. Öğrencilerin yorum yapmaları, farklı fikirler üretmeleri ve araştırma becerilerinin gelişmesi vb. program açısından önemlidir. Fakat bu konuda olumsuz görüş içerisinde olan öğretmenler ise öğrencilerin ifade etme, tartışma, farklı konular arasında bağ kurma vb. konuları yapamadıklarını belirtmişlerdir. Bu tür sonuçların çıkmasında, öğrencilerin, ailelerinin sosyo-ekonomik ve kültürel yapılarının, yaşadıkları yerleşim yerinin, eğitim-öğretim boyunca almış oldukları ön bilgilerin, gelişimlerinde meydana gelen kişisel özelliklerin vb. nedenlerin etkisinin olduğu ifade edilebilir.

5. 11. 11. 6. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programında Ara Disiplin ve Diğer Disiplinlerle İlişkilendirme Hakkındaki Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere açık-uçlu soru formunda altıncı soru olarak sosyal bilgiler programında yer alan ara disiplin ve diğer disiplinlerle ilişkilendirme hakkında neler düşündükleri ve ders işlerken ilişkilendirme yapıp yapmadıklarına dair bir soru yöneltilmiştir. Bu soru doğrultusunda öğretmenlerin söz konusu ilişkilendirmeler hakkındaki görüşlerini yansıtır temalar oluşturulmuştur. Bu aşamada öncelikle öğretmenlerin verdikleri yanıtların analize uygunluğu, tema içerip içermemesi, birden fazla tema bildirmesi gibi durumlar incelenerek, analiz gerçekleştirilmiştir.

Tablo 44: Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programında Ara Disiplin ve Diğer Disiplinlerle İlişkilendirme Hakkındaki Görüşleri

Temalar	N	%
İlişkilendirme Yapamama	22	73.3
İlişkilendirme Yapabilme	8	26.7
Toplam	30	100

Tablo 44’de öğretmenlerin 2005 sosyal bilgiler programında ara disiplin ve diğer disiplinlerle ilişkilendirme hakkındaki görüşleri doğrultusunda çıkarılan temalar yer almaktadır. Bu soruya geçerli yanıt veren 30 öğretmenden 22’si (% 73.3) sosyal bilgiler dersi işlenişinde ara disiplin ve diğer disiplinler ile ilişkilendirme yapamadıkları yönünde, 8’i (%26.7) ise ilişkilendirme yapabildiklerini ifade etmişlerdir. Örneklem dâhilindeki

öğretmenlerin 2005 sosyal bilgiler programında yer alan ara disiplin ve diğer disiplinlerle ilişkilendirme yapabilme konusunda kendilerini yeterli görmedikleri söylenebilir.

Ara disiplin ve diğer disiplinlerle ilişkilendirme yapamama yönünde örnek öğretmen görüşleri;

“İlişkilendirmede zorlanıyoruz. Daha çok somutlaştırılmalı.”

“konular arasında bütünlük olmadığından ders içi ve diğer derslerle ilişkilendirme yapamıyorum”

“İlişkilendirmeyi fazla dikkate almıyorum. Müfredata uymak için dersi yetiştirme telaşı bazı bölümleri göz ardı etmeme neden oluyor”

Ara disiplin ve diğer disiplinlerle ilişkilendirme yapabilme yönünde örnek öğretmen görüşleri;

“İlişkilendirmeyi elimden geldiğince yapıyorum. Faydalı olduğu inancındayım.”

“İlişkilendirmeler çok uyumlu”

“Diğer derslerin öğretmenleri ile sıkı bir işbirliği içerisindeyim...”

Araştırmanın nitel boyutunda belirtilen ara disiplin ve diğer disiplinlerle ilişkilendirme konusunda öğretmenlerin ilişkilendirme yapamadıkları söylenebilir. Bu sonuç araştırmanın nicel kısmında örneklem dahilindeki öğretmenlere uygulanan anketin 16. sorusunun sonuçları ile de örtüşmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin ilişkilendirme konusunda zorladıkları ifade edilebilir. Bu sonucun çıkmasında, öğretmenlerin ilişkilendirme konusu hakkında bilgi sahibi olmadıkları, ders saatinin az olması, okul içindeki diğer branş öğretmenleri ile olan ilişkiler, öğrenci yapısı vb. bir çok neden etkili olmuş olabilir.

5. 11. 11. 7. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Programı İçin Açık-Uçlu Soru Formunda Belirttikleri Öneriler

Araştırmaya katılan öğretmenlere açık-uçlu soru formunda yedinci soru olarak sosyal bilgiler programı hakkındaki önerilerinin neler olduğuna dair bir soru yöneltilmiştir. Bu soru doğrultusunda öğretmenlerin önerileri için temalar oluşturulmadan doğrudan görüşleri verilmiştir.

Tablo 45: Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programı Hakkındaki Önerileri

Temalar	N	%
Programa Yönelik Öneriler	33	38.8
Derse Yönelik Öneriler	24	28.2
Ders Materyallerine Yönelik Öneriler	21	24.8
Öğretmenlere Yönelik Öneriler	7	8.2
Toplam	85	100

Tablo 45’de öğretmenlerin 2005 sosyal bilgiler programına yönelik getirmiş oldukları öneriler verilmiştir. Öğretmenlerin önerilerinin dört başlık altında toplandığı görülmektedir. Bunlardan programa yönelik öneriler 33 öneri ile (%38.8) en fazla getirilen öneri grubu olurken, bu öneri grubunu 24 öneri ile derse yönelik öneriler (%28.2) grubu takip etmektedir. Daha sonra 21 öneri ile ders materyallerine yönelik öneriler (%24.8) gelirken, en az öneri ise 7 (%8.2) öneri ile öğretmenlere yönelik öneriler grubu olmuştur. Bu sonuca göre öğretmenler sosyal bilgiler programına, derse, ders materyallerine ve öğretmenlere farklı öneriler getirmişlerdir. Öğretmenlerin getirdiği öneriler ve oranları incelendiğinde, önerilerin büyük bir kısmının öğretmenlerin dışında kalan program, ders ve ders materyallerine yönelik olması dikkat çekmektedir.

Programa yönelik önerilere örnek öğretmen görüşleri;

“Millî konulardan uzak olan bu programda milli konulara ağırlık verilmesi.”

“programın köy kasaba şehir vb farklılıkları göz önüne alınmalı”

“Öğretmen görüşleri alınarak, sebep sonuç dağılım ve bağlantı ilkeleri ile uzmanlar tarafından düzenlenmeli”

“programda üniteler ve konular arasında bütünlük olmalı ”

Derse yönelik önerilere örnek öğretmen görüşleri;

“... sosyal bilgiler haftalık ders saati artırılmalı...”

“...ders saati az, ya zaman artırılmalı ya da konu azaltılmalı.”

“Etkinlikler uygulanan çevreye göre çoğaltılıp azaltılabilir”

“performans görevleri kaldırılmalı, ders kitapları yerine konular ya da öğrenme alanları fasikül halinde öğrencilere verilmeli”

Ders materyallerine yönelik önerilere örnek öğretmen görüşleri;

“Derslerin sosyal bilgiler özel sınıf ortamında yapılması daha yararlı olacaktır.”

“...sosyal bilgiler dersi ile ilgili kaynaklar gerekli. Okullarda yeterli ders araç gereci ve teknolojik alt yapı sağlanmalı”

“...Materyal eksikliği giderilmeli.”

“...ders kitapları ile çalışma kitapları uyumlu olmalı. Konular için sene başında filmler, ders materyalleri artırılmalı.”

Öğretmenlere yönelik önerilere örnek öğretmen görüşleri;

“...hizmetiçi eğitimlerin daha verimli ve etkili olması gerekir. Seminerlerde uzmanlar tarafından örnek etkinlikler yapılmalı.”

“Üniversitelerdeki uzmanların öğretmenlere seminerler vermesi gerekli...”

“Üniversitelerde branşlara göre öğrencilere yaptırılan etkinlikler derlenerek, öğretmenlere ulaştırılabilir ”

“güncelliği sağlamak için belli zamanlarda seminerler düzenlenmeli.”

Öğretmenler için hazırlanan bu ölçme aracının son sorusunda ise öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi programı hakkındaki önerileri belirlenmeye çalışılmıştır. Belirlenen temalar 4 başlık altında toplanmıştır. Bu temalara göre öğretmenler program hakkında belli önerilerde bulunurken, diğer belirlenen temalara dikkat edilirse sosyal bilgiler dersi işlenişine yönelik temalar olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin üzerinde durduğu en önemli nokta sosyal bilgiler dersi işlenişine yönelik yapılan önerilerinin olduğu söylenebilir. Ders işleniş hakkında yapılan örnek önerilere bakıldığında ders saatinin artırılması, uyumlu ders kitaplarının hazırlanması, ders araç-gerecinin yeterli hale getirilmesi vb. belirtilmiştir. Öğretmenlerin bu yönde görüş bildirmelerinde ders işlenişinde yaşadıkları zorlukların etkisinin olduğu söylenebilir. Diğer önerilere bakıldığında da görüleceği gibi öğretmenler yaşadıkları olumsuzluklara öneriler getirmişlerdir. Gerek ders işleniş açısından gerekse diğer öneriler açısından bakıldığında bu tür önerilerin öğretmenler tarafından yapılmasında, öğretmenlerin programı yeterince kavrayamadıkları, derse yönelik materyal yetersizliği, okulun bulunduğu yerleşim yerinin etkisi, öğrenci yapısı, öğretmenlerin önceki programdan kalma alışkanlıkları, öğretmenlerin mezun oldukları lisans programı vb. birçok neden etkili olmuş olabilir. Araştırmanın nicel boyutunda öğretmenlerin kişisel özellikleri arasında anlamlı bir fark çıkmamasına rağmen nitel boyutunda bu özelliklerin etkili olduğu belirtilebilir.

5. 12. 12. Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumları (Örneklem dâhilindeki öğrencilerin “Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenci Açık-Uçlu Soru Formuna” ait görüşleri nelerdir?)

Araştırmanın son alt probleminde belirtilen ve örneklem dâhilindeki öğrencilerin açık – uçlu soru formuna vermiş oldukları cevaplara yönelik belirlenen temalar 6. ve 7. sınıflar için ayrı ayrı incelenmiş ve yorumlanmıştır. Temalar oluşturulurken öğretmenlerde olduğu gibi öğrencilerde de verilen yanıtların analize uygunluğu, tema içerip içermemesi, birden fazla tema bildirmesi gibi durumlar incelenerek, analizler buna uygun gerçekleştirilmiştir. İlgili bulgu ve yorumlar şu şekildedir;

5. 12. 1. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenci Açık-Uçlu Soru Formuna Ait Öğrenci Görüşleri

Araştırma kapsamında 6. sınıfların Sosyal Bilgiler dersine yönelik görüşlerini belirlemek amacı ile geliştirilerek uygulanan açık-uçlu soru formu Ek-9'da verilmiştir. Bu bölümde 6. sınıflardan elde edilen veriler başlıklar altında analiz edilerek yorumlanmıştır. Analiz işlemi sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda tema bulamama, birden fazla tema bildirme gibi farklı nedenlerle araştırmaya katılan tüm öğrenciler yerine, analize uygun tema bildiren öğrenci sayısına göre yapılmıştır. Bu yüzden sorulara göre analiz işlemlerinde verilen öğrenci sayıları farklılaşabilmektedir. İlgili bulgular ve yorumları şu şekildedir:

5. 12. 1. 1. 6. Sınıf Öğrencilerinin Proje ve Performans Görevleri Hakkındaki Düşünceleri

Araştırmaya katılan 6. sınıf öğrencilerine açık-uçlu soru formunda ilk soru olarak sosyal bilgiler dersindeki proje ve performans görevleri hakkında neler düşündüklerine dair bir soru yöneltilmiştir. Bu soru doğrultusunda öğrencilerin görüşlerinden elde edilen temalar Tablo 46'da verilmiştir.

Tablo 46: 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Proje ve Performans Görevleri Hakkındaki Düşünceleri

Temalar	N	%
Olumsuz Görüş	33	48
Olumlu Görüş	31	45
Diğer	5	7
Toplam	69	100

Tablo 46'da öğrencilerin sosyal bilgiler dersi proje ve performans görevleri hakkındaki düşünceleri doğrultusunda çıkarılan temalar yer almaktadır. Bu soruya geçerli yanıt veren 69 öğrenciden 33'ü (% 48) sosyal bilgiler dersinde verilen proje ve performans görevleri hakkında olumsuz yönde görüş bildirirken, 31'i (% 45) ise proje ve performans görevleri hakkında olumlu yönde ifadeler bildirmişlerdir. 5 katılımcı (% 7) ise proje ve performans görevleri hakkında bu tür görevler almadıklarını belirterek, olumlu ya da olumsuz bir görüşe sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Örneklem dâhilindeki öğrencilerin sosyal

bilgiler dersi proje ve performans görevleri hakkında bir kısmının olumlu, bir kısmının ise olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir. Diğer yandan az da olsa proje ve performans görevi almayan öğrencilerin bulunduğu da görülmektedir.

Proje ve performans görevleri için olumsuz yönde düşünceye sahip öğrencilere ait ifadeler şu şekilde örneklendirilebilir;

“Performans ve proje konuları çok ağır. Okulumuzda da bu ödevi yapabilecek fazla kaynak yok. Bilgisayarlarımız bozuk, kütüphanemizde yeteri kadar kitap yok. Performans ve proje ödevlerini yeterince araştırıyoruz. Buda bizim düşük not almamıza neden oluyor...”

“Öğretmenimiz bizim ödevlerimizi verirken, konumuzu başlamadan önce veriyor. Ben bu olaydan şikâyetçi oluyorum. Bir şeyi bilmeden nasıl hazırlayabiliriz ki. Performans ödevlerimizi hazırlarken, internet bulmak istiyorum. İnternette bizim konumuzla ilgili olmayan bazı terbiyesiz şeylerle karşılaşıyorum.”

“Sosyal proje ve performans görevlerinde istenen araştırmalar pek bulunmuyor. Bazı araştırmalarda doğa ile ilgili olabiliyor. Şehrin merkezinde oturduğum için araştıramıyorum.”

Proje ve performans görevleri için olumlu yönde görüş bildiren öğrencilere ait ifadeler ise şu şekilde örneklendirilebilir;

“Proje ve performans ödevleri kolay oluyor. Bir zorluk çekmiyorum. Yaparken zaman çok oluyor. ”

“Proje ve performans ödevi düşük notlarımızı birazda olsa kurtarmamıza yardımcı oluyor. Kısacası ek puan veriyor. Hazırlarken önce malzemeleri, sonra araştırmalar ve konu ile resim bulup yapıyorum ve eğlenceli oluyor. Üç dört hafta veriyorlar. Buda bizim işimizi kolaylaştırıyor. Bol bol araştırma yapıyoruz...”

“Bence performans ödevleri benim için çok iyi oluyor. Çünkü yazılım kötü geçtiyse performans ödevleri notumuzu yükseltiyor...”

Proje ve performans görevleri için olumlu ya da olumsuz yönde görüş bildirmeyen ve diğer başlığı adı altında temalandırılan öğrencilere ait ifadeler ise şu şekilde örneklendirilebilir;

“Sosyal bilgiler dersinden proje ve performans ödevi almadık ve bilmiyorum”

“Ben sosyal bilgiler dersinde herhangi bir proje ve performans ödevi almadım...”

“Sosyal bilgiler dersinde öğretmenimiz proje ve performans vermediği için proje ve performansın sosyal bilgiler dersinde ne olduğunu bilmiyorum”

Olumsuz görüşe sahip öğrencilerin genel olarak verdikleri yanıtlar incelendiğinde her dersin proje ve performans görevinin aynı anda verilmesi, kaynak bulma zorluğu, neyi nerede nasıl bulacağı sorunu, evde internet olmayışı, ailelerinin sosyo-kültürel yapıları, eski programdan kalma ders çalışma alışkanlıkları gibi faktörlerin proje ve performans görevleri konusunda öğrencilerde olumsuz görüşün ortaya çıkmasında önemli etkenler olduğu görülmektedir. Memiş (2005) tarafından yapılan araştırma bulguları da öğrencilerin çalışma alışkanlıkları ile çalışma tutumları arasında yüksek bir ilişki olduğu belirtilmektedir. Sosyo – ekonomik düzeylerinin, çalışma ortamlarının, cinsiyetin, anne – baba eğitim durumunun, öğretmene duyulan sevginin öğrenci başarısında ve tutumunda etkili olduğu elde edilen bulgular arasındadır. Olumlu görüşe sahip öğrencilerin ifadelerinde ise öğrencilerin proje ve performans görevlerinde ders notlarını yükseltme isteği önemli bir faktör olarak ifade edilmiştir. Proje ve performans görevleri olumlu görüş çerçevesinde değerlendirildiğinde, öğrenciler açısından nasıl değerlendirildiği de görülebilir. Proje ve performans görevi almayan öğrenciler açısından bakıldığında öğrencilerin bu konu hakkında bilgi sahibi olmadıkları söylenebilir. Bunda sosyal bilgiler dersi öğretmenin bu konuda ne yapacağı hakkında bilgi sahibi olmadığı veya öğrencilerin bulundukları yerleşim yerine göre kaynak bulmada zorluk çekeceği yönündeki düşüncesinden, başka bir yolla öğrencileri değerlendirmeye çalıştığı düşünülebilir.

5. 12. 1. 2. 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Konuları (Ders ve Çalışma Kitabı) Hakkındaki Düşünceleri

Araştırma amaçları doğrultusunda bir diğer yanıt aranan soru ise 6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi konuları (ders ve çalışma kitabı) hakkındaki görüşleri olmuştur. Tablo 47’de öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen temalar yer almaktadır.

Tablo 47: 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Ders ve Çalışma Kitabı (Etkinlik Kitabı) Hakkındaki Düşünceleri

Temalar	N	%
İki kitabı da beğenmeyen	34	50
İki kitabı da beğenen	20	29,4
Sadece birini beğenen	14	20,6
Toplam	68	100

Tablo 47’de öğrencilerin sosyal bilgiler ders ve çalışma kitapları (etkinlik kitabı) hakkındaki düşüncelerinden çıkartılan temalar yer almaktadır. Temaları oluşturan 68 öğrenciden 34’ü (%50) sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarının her ikisi hakkında da olumsuz yönde görüş bildirmiştir. Bir başka ifade ile iki kitabı da beğenmemektedir. Diğer yandan 20 öğrenci ise (%29,4) her iki kitap içinde olumlu yönde düşünceye sahip olduklarını belirtmiştir. Yani bu öğrenciler her iki kitabı da faydalı bulmuşlardır. 14 öğrenci (%20,6) ise ders kitabı ile çalışma kitabı arasında tercih yapmış olup, bu iki kitaptan birini beğenirken diğerini beğenmediğini ifade etmiştir (12 öğrenci ders kitabını beğenip çalışma kitabını gereksiz görürken, 2 öğrenci çalışma kitabını beğenmiş olup, ders kitabını olumsuz eleştirmiştir). Araştırma kapsamında yer alan 6. sınıf öğrencilerin yarısı sosyal bilgiler ders ve çalışma kitabı konusunda olumsuz düşünceye sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Sosyal bilgiler ders ve çalışma kitabı (etkinlik kitabı) hakkında olumsuz yönde görüş bildiren öğrencilere ait örnek ifadeler şu şekildedir;

“Ders ve çalışma kitaplarının anlaşılması çok zor. Biraz daha güzel, gösterişli, eğlenceli, anlaşılır olması bizim anlamamız ve derslerimiz açısından daha iyi olur. Ders kitabında çok zor konular çalışma kitabında ise yapamayacağımız imkânımızın olmadığı sorular var.”

“...kitaplar pek anlaşılrlığı çok az. Çalışma kitabının içeriği de anlaşılrlığı da düşük. O yüzden pek konuları anlayamıyoruz. İçeriği de iyi hazırlanmamış.”

“Kitapta bazı şeyleri anlayamıyorum. Çünkü tam net açıklanmıyor. Zaten çalışma kitabında hiçbir şey yok yani kitaplarımızın biraz daha öğrencilere yönelik olsun. Konuyu kitaptan anlamıyorum.”

Sosyal bilgiler ders ve çalışma kitabı (etkinlik kitabı) hakkında olumlu yönde görüş bildiren öğrencilere ait örnek ifadeler ise şu şekildedir;

“Bana göre hem ders kitabı olsun hem de çalışma kitabı olsun konuların hepsi anlaşılırdı ve çalışma kitabının içeriği ilgi çekiciydi. ”

“Ders kitabındaki konular gayet anlaşılır. Çalışma kitabı çok keyifli yapılıyor. Resim ve karikatürler fazla olduğu için.”

“Sosyal bilgiler dersini seviyorum. Ders kitabımızda bence çok güzel anlatıyor. Çalışma kitabının olması çok iyi. Çünkü konuları tekrar etmiş oluyoruz.”

Sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarından sadece birini beğenen öğrencilere ait örnek ifadeler ise şu şekildedir;

“Sosyal bilgiler ders kitabı içerikleri çok güzel. Çok sevilerek okuyup önemli yerlerin altını çiziyorum. Ama çalışma kitabı etkinliklerini sevmiyorum. Çünkü çok soru var çok sıkıcı oluyor.”

“Sosyal ders kitabı çok güzel ama çalışma kitabındaki sorular çok zor”

“Benim düşüncelerime göre sosyal ders kitabında bize yetecek kadar bilgi yok. Çalışma kitabında ise bana göre yeterli bilgi var.”

Sosyal bilgiler ders araç-gereçleri açısından şüphesiz en önemli olanı ders kitaplarıdır. Öğrenci açık-uçlu soru formunun 2. sorusunda öğrencilere sosyal bilgiler ders ve çalışma kitapları (etkinlik kitabı) hakkındaki düşünceleri sorulmuştur. Bu soruya ait analiz sonucu belirlenen temalara göre öğrencilerin her iki kitabı beğenmeyen, her iki kitabı beğenen ve ders

ve çalışma kitaplarından sadece birini beğenen şeklinde belirlenen temalar sonucunda örneklem dâhilindeki 6. sınıf öğrencilerinin her iki kitap konusunda olumsuz görüşe sahip olanların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Öğrenci ifadelerinde göze çarpan en önemli nokta öğrencilerin kitapların anlaşılabilirliğinin düşük olması yönündeki ifadeleridir. Gerek ders kitaplarının gerekse çalışma kitaplarının birbirine uyumlu ve öğrenci seviyesine uygun olması, içerik açısından çocukların gelişimine göre hazırlanması gerektiği belirtilebilir. Her iki kitabı da beğenen öğrenciler açısından ise öğrencilerin derse ve ders öğretmenine karşı tutumlarının etkisinin olduğu gibi, kitabı içerik yönü açısından olumlu bulmaları da gösterilebilir. Ders ve çalışma kitaplarından birini beğenen öğrenciler açısından ise ders kitabını beğenip, çalışma kitabını beğenmeyen öğrencilerin sayısı fazladır. Bunda öğrencilerin çalışma kitabındaki soruları zor bulmaları, çalışma kitabının amacını kavrayamamaları, etkinlik yapmayı sevmemeleri vb. faktörlerin etkili olduğu söylenebilir. Ders kitabını beğenen öğrencilerin de içerikteki bilgi açısından değerlendirdikleri belirtilebilir. Söz konusu soruya ait 6. sınıf öğrencilerinin düşüncelerinin farklılaşmasında, okulunu bulunduğu yerleşim yerinin, öğretmenin öğrencilere karşı olan tutumu, öğrenci yapısının (beklentilerinin yüksek olması ya da olmaması), öğrencilerin gerek ders için gerekse öğretim sonunda girecekleri sınavlardan duyulan endişe vb. nedenlerin etkili olduğu söylenebilir.

5. 12. 1. 3. 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Etkinlikleri Hakkındaki Düşünceleri

Araştırma amaçları doğrultusunda yanıt aranan bir diğer soru ise 6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi etkinlikleri hakkındaki düşünceleri olmuştur. Tablo 48’de öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen temalar yer almaktadır.

Tablo 48: 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Etkinlikleri Hakkındaki Düşünceleri

Temalar	N	%
Olumlu Yönde Görüş	33	50,7
Olumsuz Yönde Görüş	20	30,7
Diğer	12	18,6
Toplam	65	100

Tablo 48’de görüldüğü üzere, 65 öğrenciden 33’ü (%50,7) sosyal bilgiler dersi etkinlikleri hakkında olumlu bir görüşe sahipken, 20 öğrenci (%30,7) ise olumsuz yönde bir

ifade bildirmiştir. Diğer yönden 12 öğrenci (%18,6) ise sosyal bilgiler dersinde etkinlik yapılmadığını belirtmiştir. Sosyal bilgiler dersi etkinlikleri konusunda öğrencilerin genel olarak olumlu düşünceye sahip olduğu söylenebilirken, etkinlik yapılmadığı yönünde görüş bildiren öğrencilerin olması da dikkat çekmektedir.

Sosyal bilgiler ders etkinlikleri konusunda olumlu düşünceye sahip öğrencilerin örnek ifadeleri şu şekildedir;

“Sınıf içinde sosyal bilgiler etkinliklerinden zevk alıyorum. Sosyal bilgiler dersinde sınıf etkinliklerinin sınıf başarısını artıracaklarını düşünüyorum. Tabii ki bunun içinde öğretmenin de payı var.”

“Sosyal bilgiler dersinde yapılan etkinlikler konuları daha iyi pekiştirmemi sağlıyor. Arada da tartışmalar yapıyoruz. Buda çok güzel yöntem. Çünkü bu şekilde yapınca öğretmenimiz hem herkesi dinliyor hem de fikir üretmemiz daha da gelişiyor.”

“Sınıf ve ders dışı etkinlikler çok faydalı. Yani insanın kafa dağıtmaya ihtiyacı olabiliyor. Bunun yanı sıra tartışmalar çok hoşuma gidiyor. Bütün düşüncelerimi ortaya koyabiliyorum”

“Sosyal dersinde etkinlikleri çok seviyorum. Çok eğlenceli olduğu için bütün etkinliklere katılıyorum. Adeta bir maceranın içinde gibi.”

Sosyal bilgiler dersi etkinlikleri hakkında olumsuz yönde görüş bildiren öğrencilere ait örnek ifadeler ise şu şekildedir;

“Etkinlikler çok sıkıcı, biraz daha eğlenceli canımızın sıkılmayacağı hoşça vakit geçirebileceğim, anlayabileceğimiz etkinlikler olsa daha iyi olur. Daha çok yapabileceğimiz güzel etkinlikler olması bizim için daha iyi olur diye düşünüyorum ”

“Sosyal bilgilerde etkinlikler biraz daha zor. Etkinlik yaparken sınıfta pek yapmıyoruz. Çünkü sadece ders kitabından yapıyoruz. Grup çalışmasında bazı arkadaşlarımız gelmiyor. Bu yüzden grup çalışması olmamalı. Herkes kendi yapmalı.”

“Bence güzel değil. Yaparken topluca yapılması gerekiyor. Bu yüzden sevmiyorum.”

Sosyal bilgiler dersi etkinliği yapılmaması nedeniyle görüş bildirmeyen ve çalışma kitaplarından sadece birini beğenen öğrencilere ait örnek ifadeler ise şu şekildedir;

“Biz etkinliklerin hiçbirini yapmadığımız için bilemiyorum.”

“Öğretmenimiz hiçbir proje ve performans ödevini almadığı gibi gezi gözlem grup çalışması gibi hiçbir etkinliği yapmadık.”

“Sosyal bilgiler dersinde herhangi bir etkinlikte bulunmuyoruz. Aslında böyle etkinlikleri yapsak çok iyi olurdu. Ama maalesef yapmıyoruz.”

Bu soruda ise öğrencilere sosyal bilgiler dersinde sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikleri hakkındaki düşünceleri sorulmuştur. Buna göre 6. sınıf öğrencilerinin söz konusu etkinlikler hakkında olumlu ya da olumsuz görüşleri olduğu gibi etkinlik yapmadıklarından bu konuda bir fikre sahip olmayan öğrencilerin de olduğu görölmektedir. Buna göre öğrencilerin büyük çoğunluğu etkinlikler hakkında olumlu bir görüşe sahip oldukları söylenebilir. Öğrenciler etkinliklerin faydalı olduğu, konuları daha iyi pekiştirdiklerini, etkinlikler sonucu yapılan tartışmaların, fikir üretmelerinin çok iyi olduğunu belirtmişlerdir. Olumsuz görüşe sahip öğrenciler ise etkinlikleri sıkıcı bulmaları, öğrencilerin ilgisini çekmemesi vb. etkili olduğu belirtilebilir. Diğer öğrenciler ise etkinlikler hakkında bir düşüncelerinin olmaması yönündeki cevaplarında sosyal bilgiler dersinde söz konusu etkinliklerin yapılmadığını ifade etmişlerdir. 6. sınıf öğrencilerinin etkinlikler hakkındaki görüşleri incelendiğinde her üç temada etkili olan faktörün öğretmen olduğu söylenebilir. Gerek olumlu görüşe sahip öğrenciler açısından gerekse olumsuz görüşe ve etkinlik yapılmadığını belirten öğrencilerin ifadeleri doğrultusunda bu tür bir sonuç çıktığı belirtilebilir. Burada ders işlenişte yapılan etkinliklerde öğretmenin rolünün de önemi anlaşılmaktadır. Yapılan etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çekmeyen ve etkinlik yapılmadığını belirten öğrencilerin, öğretmenleri açısından bakıldığında, öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi etkinlikleri hakkında bilgi sahibi olmadıkları ya da etkinlikler hakkında bilgilendirilmedikleri, önceki programdan kalma ders işleme alışkanlıklarının, meslekî kıdemlerinin, mezun oldukları lisans programlarının vb. etkili olduğu söylenebilir.

5. 12. 1. 4. 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Ders İşlenişi Hakkındaki Düşünceleri

Araştırmaya katılan 6. sınıf öğrencilerine açık-uçlu soru formunda son soru olarak sosyal bilgiler dersinin işlenişi hakkındaki düşünceleri sorulmuştur. Bu soru doğrultusunda öğrencilerin görüşlerinden elde edilen temalar ise Tablo 49’da görülmektedir.

Tablo 49: 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinin İşlenişi Hakkındaki Düşünceleri

Temalar	N	%
Memnun Olan	44	65,7
Memnun Olmayan	23	34,3
Toplam	67	100

Tablo 49’da görüleceği üzere, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi işlenişi hakkındaki düşüncelerinin iki tema altında toplanmıştır. Bu soru için anlamlı yanıt veren 67 öğrenciden 44’ü (%65,7) sosyal bilgiler dersinin işlenişinden memnun olduğunu belirtirken, 23’ü (%34,3) ise memnun olmadığını belirtmiştir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun dersin işlenişinden memnun olduğu dikkati çekmektedir. Ancak bir kısmının da memnun olmadığı görülmektedir.

Dersin işlenişinden memnun olduğunu ifade eden öğrencilere ait ifadeler şu şekilde örneklendirilebilir;

“Ders bitişine doğru öğretmenimiz neler öğrendiğimizi soruyor. Bizlerde bu sayede konuları daha çabuk anlıyoruz. Her derse geldiğimizde öğretmenimiz geçen ders neler öğrendiğimizi soruyor ve bu sayede öğrendiğimizi unutmuyoruz. Aralarda tekrarda yapıyoruz. Bence sosyal bilgiler dersi işlenişi çok ama çok zevkli. Hem sosyal bilgiler dersinde öğrendiklerimizi günlük yaşamımızda da kullanıyoruz. Böylece hayatımız kolaylaşıyor.”

“Sosyal bilgiler dersinin işlenişi çok güzel. Konuları iyi anlıyorum. Öğretmenimiz soru soruyor. Bende oldukça cevap vermeye çalışıyorum. Sosyal bilgiler dersinde öğrendiklerimi günlük yaşamımda kullanıyorum. Oldukça faydalaniyorum.”

“Sosyal bilgiler dersi çok güzel geçiyor. Her zaman böyle gitmesini ve bizim öğretmenimiz gibi eğlenceli bir öğretmeni tavsiye ederim. Genelde öğretmenimiz neler öğrendiğimizi soruyor. Derste öğrendiklerimizi günlük hayatıma kısmen uyguluyorum. Etkinliklerden faydalanabiliyorum...”

Dersin işlenişinden memnun olmadığını belirten öğrencilere ait örnek ifadeler ise şu şekildedir;

“Sosyal bilgiler dersi kitap okunup özet çıkartılarak işleniyor. Bunun dışında çalışma kitabımızı yapıyoruz. Başka bir şey yapmıyoruz. Sınıf içinde tartışmıyoruz. Öğretmenimde ne yaptığımızı sormuyor.”

“Öğretmenimizin ders anlatışı hiç hoşuma gitmiyor. Tamam, kendisini yoruyor ama bir yerde de insanın bağırması gerekiyor. Mıy mıy ders anlatıyor. Dersi anlayıp anlamadığımızı sormuyor. Sınıf içinde yaptığımız etkinlikler çok az hatta yok bile. Zaten dersin sonu zor geliyor. Kendimizi sınıftan nasıl atacağımızı bilemiyoruz. Tartışmak çok zor...”

“Sosyal bilgiler dersinin işlenişi hiç beğenmiyorum. Çünkü hiç etkinlik yapmıyoruz. Hayattan hiç ders alamıyorum. Bu dersin amacı da bu zaten.”

Öğrencilere uygulanan açık-uçlu soru formunun son sorusunda da öğrencilerin ders işlenişi hakkındaki düşünceleri belirlenmeye çalışılmıştır. Belirlenen temalara göre örneklem dâhilindeki 6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi işlenişinden memnun oldukları sonucu çıkarılabilir. Bu soru doğrultusunda öğrencilerin sosyal bilgiler dersi işlenişinden memnun olmalarında, sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sınıf ortamının, okulun özelliğinin, öğrencilerin ailelerinin sosyo-kültürel yapılarının, okulun bulunduğu yerleşim yerinin vb. gibi faktörlerin etkili olduğu belirtilebilir. Bu konuda olumsuz görüşe sahip öğrencilerin ifadelerinin bu şekilde çıkmasında olumlu görüşe sahip öğrencilerde belirlenen faktörlerin olumsuz yönde değerlendirilmesi şeklinde belirtilebilir.

5. 12. 2. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenci Açık-Uçlu Soru Formuna Ait Öğrenci Görüşleri

Araştırma kapsamında 7. sınıfların Sosyal Bilgiler dersine yönelik görüşlerini belirlemek amacı ile 6. sınıflara uygulanan açık-uçlu soru formu (Ek-9) 7. sınıf öğrencilerine

de uygulanmıştır. Analiz işlemi 6. sınıflarda olduğu gibi 7. sınıflar içinde sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda tema bulamama, birden fazla tema bildirme gibi farklı nedenlerle araştırmaya katılan tüm öğrenciler yerine, analize uygun tema bildiren öğrenci sayısına göre yapılmıştır. Bu yüzden bu bölümde de sorulara göre analiz işlemlerinde verilen öğrenci sayıları farklılaşabilmektedir. 7. sınıf öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi öğrenci açık-uçlu soru formundan elde edilen bulgular ve yorumları şu şekildedir:

5. 12. 2. 1. 7. Sınıf Öğrencilerinin Proje ve Performans Görevleri Hakkındaki Düşünceleri

Araştırmaya katılan 7. sınıf öğrencilerine açık-uçlu soru formunun ilk sorusu olan sosyal bilgiler dersindeki proje ve performans görevleri hakkında düşüncelerinin neler olduğu sorusu yöneltilmiş, bu soru doğrultusunda öğrenci görüşlerinden aşağıdaki temalar elde edilmiştir (Tablo 50).

Tablo 50: 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Proje ve Performans Görevleri Hakkındaki Düşünceleri

Temalar	N	%
Olumlu Görüş	36	56,2
Olumsuz Görüş	21	32,8
Diğer	7	11
Toplam	64	100

Tablo 50’de görüldüğü üzere, 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi proje ve performans görevleri hakkındaki düşünceleri olumlu görüş, olumsuz görüş ve diğer başlıkları ile temalandırılmıştır. Bu soruya geçerli yanıt veren 64 öğrenciden 36’sı (% 56,2) sosyal bilgiler dersinde verilen proje ve performans görevleri hakkında olumlu görüş bildirirken, 21’i (% 32,8) ise proje ve performans görevleri hakkında olumsuz görüş bildirmişlerdir. 7 katılımcı (% 11) ise proje ve performans görevleri hakkında bu tür görevler almadıklarını belirterek, olumlu ya da olumsuz bir görüşe sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Örneklem dâhilindeki 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi proje ve performans görevleri hakkında yarısından çoğunun olumlu yönde düşünceye sahip oldukları görülmektedir. Diğer yandan az da olsa proje ve performans görevi almayan 7. sınıf öğrencilerin bulunduğu da görülmektedir.

Proje ve performans görevleri için olumlu yönde düşünceye sahip öğrencilere ait ifadeler şu şekilde örneklendirilebilir;

“Sosyal bilgiler proje ve performans görevleri bizim için iyi oluyor. Çünkü proje ve performans görevinde o yılki konulardan veriliyor. Ve bu konular o yılki konuları iyi öğrenmemizi sağlıyor. Konuları iyi pekiştiriyoruz. Verilme zamanı konudan biraz önce oluyor ve oda o konuya geldiğimiz zaman bizi o konuya hazırlamış oluyor.”

“Ödevler verildiği zaman memnun oluyorum. Performans ve proje ödevleri bizim için bir kurtuluş demektir. Karne notlarımızda bu ödevler bize etkili olacak...”

“Sosyal dersinde proje ve performans ödevi verme bence çok yararı oluyor. Çünkü hem araştırdığımız konuyu kitapla işliyoruz ve kitapta yazılan konudan daha iyi ve daha güzel olabiliyor....”

Proje ve performans görevleri için olumsuz yönde görüş bildiren öğrencilere ait örnek ifadeler ise şu şekildedir;

“Proje ve performanslar saçma bence. Zaman çok yükleniyor öğrencilere. En önemli sorun zaman. Çünkü insan unutabiliyor. Ödevler geç kalabiliyor. Öğretmenler anlayış gösterecekleri yere bir veriyorlar veya notları düşürüyorlar. ”

“Bence proje ve performans ödevi çok gereksiz. Ama zorunlu olarak yapmak zorundayız.”

“Bana göre sosyal dersinden aldığımız bu ödevlerden hiç memnun değilim. Verilme zamanı kısa. Hem hazırlarken çok zorluk çekiyoruz. Çektiğim zorluk bulamıyor (kaynak). Aldığımız konular ise çok zor oluyor.”

Proje ve performans görevleri için olumlu ya da olumsuz yönde görüş bildirmeyen ve diğer başlığı adı altında temalandırılan öğrencilere ait örnek ifadeler ise şu şekildedir;

“Hocamız bize bu dönem proje ve performans ödevi vermiyor. Ve hem de çalışma kitabını derste hiç yapmıyoruz...”

“Sosyal bilgisinden performans ve proje ödevi almadığımız için fazla bir şey düşünemiyorum...”

“Sosyal bilgilerde proje ve performans bence verilmeli. Çünkü bilmediğimiz konuları pekiştirmek için verilmeli. Fakat öğretmenimiz proje ve performans görevi vermiyor.”

7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi proje ve performans görevleri hakkında olumlu görüşe sahip oldukları Tablo 50’den görülmektedir. Öğrencilerin ifadelerinden söz konusu görevlerin verilme zamanının iyi olması, notları açısından faydalı olması, konuları pekiştirmelerini sağlaması açısından olumlu bulmuşlardır. Olumsuz yönde görüşlerde ise sosyal bilgiler dersi proje ve performans görevlerinin diğer derslerle aynı anda verilmesi, kaynak bulma zorluğu, görevlerin verilme zamanlarının iyi olmaması olumsuz görüşün ortaya çıkmasında önemli etkenler olduğu görülmektedir. Proje ve performans görevi almayan öğrenciler açısından bakıldığında öğrencilerin bu konu hakkında bilgi sahibi olmadıkları söylenebilir. Fakat öğrenciler, bu görevleri almaları halinde kendilerinde iyi gelişmelerin olacağını da ifade etmişlerdir. Sosyal bilgiler dersi proje ve performans görevi hakkında olumsuz görüşe sahip ve proje ve performans görevi almayan öğrencilerin ifadelerine baktığımızda, sosyal bilgiler dersi öğretmenin bu konuda ne yapacağı hakkında bilgi sahibi olmadığı veya sosyal bilgiler dersi proje ve performans görevleri hakkında yeterince bilgilendirilmediği, öğretmenlerin önceki programdan kalma değerlendirme alışkanlıkları, öğrencilerin bulundukları yerleşim yerine göre kaynak bulmada zorluk çekmesi, öğrencilerin ailelerinin sosyo-kültürel yapısı vb. faktörlerin bu sonucun çıkmasında etkili olduğu söylenebilir. Bu soruya 6. ve 7. sınıf açısından baktığımızda 6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi proje ve performans görevleri hakkında olumlu ve olumsuz görüşe sahip öğrenci sayıları arasında pek bir fark yokken bu konuda 7. sınıf öğrencileri arasında az da olsa olumlu görüşe sahip öğrenciler lehine bir fark görülmektedir. Bunda 7. sınıf öğrencilerinin önceki yıllarda program hakkında ön bilgilerinin olmasının etkisinin olduğu söylenebilir.

5. 12. 2. 2. 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Konuları (Ders ve Çalışma Kitabı) Hakkındaki Düşünceleri

Araştırma alt amaçları kapsamında bir diğer yanıt aranan soru ise 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi konuları (ders ve çalışma kitabı) hakkındaki düşünceleri

olmuştur. Tablo 51’de 7. sınıf öğrencilerinin ders ve çalışma kitapları hakkındaki düşüncelerinden elde edilen temalar verilmiştir.

Tablo 51: 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Ders ve Çalışma Kitabı Hakkındaki Düşünceleri

Temalar	N	%
İki kitabı da beğenmeyen	39	61,9
Sadece birini beğenen	19	30,1
İki kitabı da beğenen	5	8
Toplam	63	100

Tablo 51’de 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler ders ve çalışma kitapları hakkındaki düşüncelerinden çıkartılan temalar görülmektedir. Geçerli tema tespit edilen 63 öğrenciden 39’u (%61,9) sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarının her ikisi hakkında da olumsuz yönde görüş bildirmiştir. Bir başka ifade ile iki kitabı da beğenmemektedir. 19 öğrenci (%30,1) ise ders kitabı ile çalışma kitabı arasında tercih yapmış olup, bu iki kitaptan birini beğenirken diğerini beğenmediğini ifade etmiştir (14 öğrenci çalışma kitabını beğenmiş olup, ders kitabını olumsuz eleştirmiştir. 5 öğrenci ise ders kitabını beğenip çalışma kitabı hakkında olumsuz görüş bildirmiştir). Diğer yandan sadece 5 öğrenci ise (%8) her iki kitap içinde olumlu yönde düşünceye sahip olduklarını ifade etmiştir. Yani bu öğrenciler her iki kitabı da faydalı bulmuşlardır. 7. sınıf öğrencilerinin çok büyük bir kısmının sosyal bilgiler ders ve çalışma kitabı konusunda olumsuz düşünceye sahip oldukları söylenebilir.

Sosyal bilgiler ders ve çalışma kitabı hakkında olumsuz yönde görüş bildiren öğrencilere ait örnek ifadeler şu şekildedir;

“Sosyal bilgiler ders kitabı bu sene için hiç iyi hazırlanmamış. Biz burada ders görüyoruz. İçinde hiçbir şekilde bilgi yok. Birinci sınıf çocuğu gibi konuları okuyoruz. Çalışma kitabı zaten hiçbir işe yaramıyor. Bence sosyal kitaplarını daha ayrıntılı, bilgiye dayalı hazırlamaları gerek.”

“Sosyal bilgiler hem ders kitabı, hem de çalışma kitabı açısından çok zayıf. Çünkü konudan konuya atlama var...”

“Ders kitabı çok fazla bilgi verici değil. Yüzeysel anlatılan konuları zor anlıyoruz. Çalışma kitabındaki etkinliklerde derine indiğinde ders kitabı ve çalışma kitabı uyumsuz oluyor.”

Sosyal bilgiler ders ve çalışma kitabı hakkında olumlu yönde görüş bildiren öğrencilere ait örnek ifadeler ise şu şekildedir;

“Konular güzel ve zevkli. Konuların bizim için daha iyi anlatılmış, örnekler yapılmış. Çalışma kitapları da tekrar etmemizi sağlıyor.”

“Sosyal ders kitabı içindeki resimlerle yazılarla ve eğlendirerek öğrettiği bilgilerle çok hoşuma gitti. Çalışma kitabı etkinlikleri de iyi.”

“çalışma ve ders kitabı çok güzel hazırlanmış. Konular anlaşılıyor. Çalışma kitabındaki konular güzel anlatılmış.”

Sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarından sadece birini beğenen öğrencilere ait örnek ifadeler ise şu şekildedir;

“Çalışma kitabının içeriği güzel ama ben ders kitabını pek sevmiyorum. Hiçbir şey anlamıyorum.”

“Çalışma kitabımız iyi. Fakat ders kitabımızda bulunan bilgiler bence yeterli değil. Anlaşılrlığı zor. Bilgiler daha açık ve net olarak verilebilirdi.”

“Ders kitabında çok güzel konular var. Konular gayet anlaşılır ve güzel. Ama çalışma kitabında çok zor sorular var bana göre ”

Açık-uçlu soru formunda 7. sınıf öğrencilerine sosyal bilgiler ders ve çalışma kitapları hakkındaki düşünceleri sorulmuştur. Bu soruya ait analiz sonucu belirlenen temalara göre öğrencilerin her iki kitabı beğenmeyen, her iki kitabı beğenen ve ders ve çalışma kitaplarından sadece birini beğenen şeklinde belirlenen temalar sonucunda örneklem dâhilindeki 7. sınıf öğrencilerinin her iki kitap konusunda olumsuz görüşe sahip olanların çoğunlukta olduğu görölmektedir. Öğrenci ifadelerinde göze çarpan en önemli nokta öğrencilerin kitapların anlaşılrlığının düşük olması, içerik açısından bilgilendirmelerin az

olması, konular arasında bütünlük olmadığı yönündeki ifadelerdir. Gerek ders kitaplarının gerekse çalışma kitaplarının birbirine uyumlu ve öğrenci seviyesine uygun olması, içerik açısından çocukların gelişimine göre hazırlanması gerektiği belirtilebileceği gibi öğrencilerin sınıf ve yaş itibarı ile söz konusu kitaplardan beklentilerinin yüksek olması da etkili olmuş olabilir. Bunda etkili olan faktör ise öğrencilerin girecekleri sınavlardan duydukları endişe vb. faktörler etkili olmuş olabilir. Ders ve çalışma kitaplarından birini beğenen öğrenciler açısından ise çalışma kitabını beğenip, ders kitabını beğenmeyen öğrencilerin sayısı fazladır. Bunda öğrencilerin ders kitabındaki konuları anlamamaları, konular arasında bağlantı kuramamaları vb. faktörlerin etkili olduğu söylenebilir. Çalışma kitabını beğenen öğrencilerin de ders kitabına göre değerlendirdikleri görülmektedir. Çalışma kitabındaki konular, sorular vb. öğrencilerin ilgisini çekmiş olabilir. Ders kitabı ve çalışma kitabı hakkında olumlu yönde görüş bildiren öğrencilerde, ders kitabı ve çalışma kitabındaki konuların uyumluluğu, kitaplarda bulunan resim ve şekillerin özelliği, hazırlanış itibarıyla olumlu yönde değerlendirdikleri görülmektedir. Bu soruda 6. sınıf öğrencileriyle 7. sınıf öğrencilerinin görüşleri arasında farklılaşma söz konusudur. Ders ve çalışma kitabı hakkındaki görüşlerde 7. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre daha olumsuz yönde eleştirilerde bulunduğu söylenebilir. Söz konusu soruda 7. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre düşüncelerinin farklılaşmasında, öğrenci yapısının, cinsiyetin, sosyo-ekonomik farklılığın, anne-baba eğitim durumunun, ders çalışma alışkanlıklarının, ders çalışma ortamlarının da etkili olmuş olabileceği söylenebilir. Şöyle ki; Memiş (2005)'in yapmış olduğu araştırmada da öğrencilerin çalışma alışkanlıkları ile çalışma tutumları arasında yüksek bir ilişki olduğu vurgulanmıştır. Bunda öğrencinin cinsiyetinin, sosyo-ekonomik düzeylerinin, anne-baba eğitim durumunun, çalışma ortamının etkili olduğu elde edilen bulguları arasındadır.

5. 12. 2. 3. 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Etkinlikleri Hakkındaki Düşünceleri

Araştırma amaçları doğrultusunda 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi etkinlikleri hakkındaki düşünceleri de analiz edilmiştir. Tablo 52'de öğrencilerin ders etkinliklerine verdikleri yanıtlardan elde edilen temalar yer almaktadır.

Tablo 52: 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Etkinlikleri Hakkındaki Düşünceleri

Temalar	N	%
Olumlu Görüş	25	37,8
Olumsuz Görüş	22	33,3
Diğer	19	28,9
Toplam	66	100

Tablo 52’de görüldüğü şekilde, 66 öğrenciden 25’i (%37,8) sosyal bilgiler dersi etkinlikleri hakkında olumlu bir görüşe sahipken, 22 öğrenci (%33,3) ise olumsuz yönde bir görüş bildirmiştir. %28,9’una karşılık gelen 12 öğrenci ise sosyal bilgiler dersinde etkinlik yapılmadığını belirterek yorumda bulunmamıştır. Sosyal bilgiler dersi etkinlikleri konusunda öğrencilerin farklı görüşlere sahip oldukları dikkati çekmektedir.

Sosyal bilgiler ders etkinlikleri konusunda olumlu düşünceye sahip öğrencilerin örnek ifadeleri şu şekildedir;

“Yaptığımız etkinliklerle konuya daha iyi bir giriş yapmış oluyoruz. Bunları hayatımızdan örneklerle alıştırma pekiştiriyoruz. Bazı konularda karşılıklı tartışıyoruz.”

“Sosyal bilgiler dersinde yeterince etkinlik yapıyoruz. Bunları yaparak konuya daha iyi hâkim olabiliyor ve daha iyi anlayabiliyoruz. Etkinliklerde kendimizi o konunun içinde hissediyoruz. Büyük haz duyuyoruz.”

“Sosyal bilgiler dersindeki etkinlikler çok iyi oluyor. Ünitelerde yapılması gereken sınıf içi etkinlikleri grup çalışması, eşli çalışma ve tartışma gibi çeşitli çalışmalar, sınıf dışı gezi gözlem ve buna benzer etkinlikler güzel oluyor. Çünkü böyle çalışmalar çok faydalı oluyor.”

Sosyal bilgiler dersi etkinlikleri hakkında olumsuz yönde görüş bildiren öğrencilere ait örnek ifadeler ise şu şekildedir;

“...ben önceden sosyal bilgiler dersini çok severdim ama şimdi biraz daha çok soğudum ve sıkılmaya başladım. Sosyal bilgiler dersinin etkinliklerini

anlatamıyorum. Çünkü hiçbir faaliyet yapmadığımız gibi etkinliklere de zamanımız yetmiyor.”

“Sosyal bilgiler etkinliklerini ele alırsak, etkinliklerin kaldırılmasını söylerim. Çünkü fazla gerek yok.”

“Etkinlikler hakkında zorluk çekiyoruz. Etkinlikte yer alan örnekleri anlamıyoruz. Anlatım yapılması daha iyi olur...”

Sosyal bilgiler dersi etkinliği yapılmaması nedeniyle görüş bildirmeyen ve çalışma kitaplarından sadece birini beğenen öğrencilere ait örnek ifadeler ise şu şekildedir;

“Biz sosyal dersinde hiç etkinlik yapmıyoruz. Sınıf içi sınıf dışı yani sadece kitap okuyoruz. Hiç grup çalışmaları yapmıyoruz. Konuda tartışmıyoruz. ”

“Ben bizim okulda hiç sosyal bilgisi etkinliği görmediğim için bilmiyorum”

“Şu ana kadar herhangi bir etkinlik gezi ve gözlem yapmadık.”

Sosyal bilgiler dersinde sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikleri hakkındaki düşünceleri belirlenen 7. sınıf öğrencileri, olumlu ya da olumsuz yönde görüşleri yanında etkinlik yapmadıklarından bu konuda bir fikre sahip olmayan öğrencilerin de olduğu görülmektedir. Buna göre öğrencilerin söz konusu temalara yönelik katılım düzeyleri birbirine yakın olduğu söylenebilir. Öğrenciler etkinliklerin faydalı olduğu, konuları daha iyi pekiştirdikleri gibi ifadeleri yanında, yapılan tartışmaların, grup çalışması ve eşli tartışmaların, fikir üretmelerinin çok iyi olduğunu belirtmişlerdir. Olumsuz görüşe sahip öğrenciler ise etkinlikleri anlamamaları, sıkıcı bulmaları, öğrencilerin ilgisini çekmemesi, zaman bulamamaları vb. faktörlerin etkili olduğu belirtilebilir. Diğer teması altında ifadeleri belirlenen öğrenciler ise etkinlikler hakkında bir düşüncelerinin olmaması yönündeki cevaplarında sosyal bilgiler dersinde söz konusu etkinliklerin yapılmadığını ifade etmişlerdir. 7. sınıf öğrencilerinin etkinlikler hakkındaki görüşleri incelendiğinde her üç temada etkili olan faktörün 6. sınıflarda olduğu gibi, öğretmenin ders işleme şeklinin etkili olduğu söylenebilir. Gerek olumlu görüşe sahip öğrenciler açısından gerekse olumsuz görüşe ve etkinlik yapılmadığını belirten öğrencilerin ifadeleri doğrultusunda bu tür bir sonuca ulaşılabilmektedir. Burada da ders işlenişte yapılan etkinliklerde öğretmenin rolünün de önemi anlaşılmaktadır. Bu soruda da öğrenciler

açısından 6. sınıf ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi etkinlikleri hakkındaki düşünceleri arasında benzerlik görülebileceği gibi, katılım düzeyi açısından farklılık olduğu da görülmektedir. Burada diğer analizlerde de belirtildiği gibi sınıf farkı, beklentilerinin yüksek olması ve ileriye yönelik yapılacak olan sınavlardan duyulan endişe de sınıflar açısından bir farklılığın olmasında etkili olmuş olabilir. Yapılan etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çekmeyen ve etkinlik yapılmadığını belirten öğrencilerin, öğretmenleri açısından bakıldığında, öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi etkinlikleri hakkında bilgi sahibi olmadıkları ya da etkinlikler hakkında bilgilendirilmedikleri, önceki programdan kalma ders işleme alışkanlıklarının, meslekî kıdemlerinin, mezun oldukları lisans programlarının vb. faktörlerinde etkili olduğu belirtilebilir.

5. 12. 2. 4. 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Ders İşleniş Hakkındaki Düşünceleri

7. sınıf öğrencilerine son soru olarak sosyal bilgiler dersinin işleniş hakkındaki düşünceleri sorulmuştur. Öğrencilerin açık-uçlu soru formunda bu soruya verdikleri yanıtlardan elde edilen temalar ise Tablo 53’de görülmektedir.

Tablo 53: 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinin İşleniş Hakkındaki Düşünceleri

Temalar	N	%
Memnun Olan	34	50,7
Memnun Olmayan	33	49,3
Toplam	67	100

Tablo 53’den de görüldüğü gibi, 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi işleniş hakkındaki düşünceleri memnun olan ve memnun olmayan şeklinde iki tema altında toplanmıştır. Bu soru için anlamlı yanıt veren 67 öğrenciden 34’ü (%50,7) sosyal bilgiler dersinin işlenişinden memnun olduğunu belirtirken, 33’ü (%49,3) ise memnun olmadığını belirtmiştir. Dersin işleniş hakkında 7. sınıf öğrencilerinin yarısı memnun olduğu düşüncesindeyken, diğer yarısı ise memnun olmadığı düşüncesine sahiptir.

Dersin işlenişinden memnun olduğunu ifade eden 7. sınıf öğrencilerine ait ifadeler şu şekilde örneklendirilebilir;

“Çok güzel uygulamalı olduğundan zevkli oluyor. Öğretmenimiz konu bitince soru ve cevap yöntemiyle konuyu anladık mı anlamadık mı soruşturuyor. Öğrendiğimiz konuları günlük hayatımda kullanabiliyorum.”

“Ben dersin işlenişini çok seviyorum. Öğretmenimiz dersten sonra ne öğrendiğimi soru cevap şeklinde soruyor. Ayrıca bazı konuları canlandırıyoruz. Bu benim ve arkadaşlarımdan çok hoşuna gidiyor. Yani ben dersimi ve işleniş biçimini çok seviyorum”

“Sosyal bilgiler dersinin işleniş çok güzel. Çünkü düşüncelerimizi kolayca ifade edebiliyoruz. Ayrıca bu ders daima tartışmaya açık bir ortamda işlendiği için çok güzel vakit geçiriyoruz. Derste öğrendiğim bilgileri de günlük hayatta kullandığım için çok mutluyum. Bu yüzden sosyal bilgiler dersini çok seviyorum.”

Dersin işlenişinden memnun olmadığını belirten 7. sınıf öğrencilerine ait örnek ifadeler ise şu şekildedir;

“Bizim sosyal bilgiler dersimiz pek verimli değil. Çünkü öğretmenimiz konuyu okutuyor. Özet tutturuyor. Bu konuda görüşümüzü fikrimizi ve düşüncelerimizi almıyor. Ayrıca derste etkinlik yapıp tartışmıyoruz. Kısacası bu durumdan memnun değilim.”

“Derste hep okuyoruz. Okuma yerine iyi bir anlatım dili ve dikkat çekici bir anlatım olsa daha iyi anlarız.”

“Dersi dinlerken akıcı ve akılda kalıcı olmuyor. Zaten kimse dinlemiyor. Canlandırma gibi faaliyetler yapsak bence daha etkileyici olur. Hocanın anlattıkları masal gibi geliyor. Ayrıca yeterince ilgi göstermiyor.”

Öğrencilere uygulanan açık-uçlu soru formunun son sorusunda 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi işleniş hakkındaki düşünceleri belirlenmeye çalışılmıştır. 6. sınıf öğrencilerinin düşüncelerini belirlemek amacıyla yapılan analizde olduğu gibi 7. sınıf öğrencileri içinde aynı yönde temalar belirlenmiştir. 7. sınıf öğrencilerin söz konusu temalara yönelik ifadelerine bakıldığında, dersin uygulamalı olması, yapılan ders içi çalışmalar, fikirlerinin öğretmenleri tarafından dikkate alınması, edindikleri bilgileri günlük hayatta

kullanabilmeleri vb. faktörlerin memnun olmalarında etkili olduğu belirtilebilir. Sosyal bilgiler dersi işlenişinden memnun olmayan 7. sınıf öğrencilerinin ifadelerine göre öğretmen faktörünün etkili olduğu söylenebilir. Diğer analizlerde de belirtildiği gibi öğretmenin kişisel özelliklerinin, okulun bulunduğu yerleşim yerinin, öğrenci yapısının (beklentilerini yüksek olup olmaması) vb. etkenlerin olduğu söylenebilir. Belirlenen temalar sonucunda 7. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine nazaran sosyal bilgiler dersi işlenişi hakkında hemen hemen eşit oranda bir katılım gösterdikleri görülmektedir. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi işlenişi konusunda ifadeleri benzerlik göstermekle birlikte, öğrencilerin temalara yönelik katılım düzeyleri arasında memnun olan öğrencilerin 6. sınıf öğrencileri lehine farklılık olduğu görülmektedir. Bu sonucun çıkmasında 6. sınıf öğrencilerinin ders işlenişini 7. sınıf öğrencilerine göre daha çok benimsemeleri, öğretmen ve sınıf farkı, yaş vb. faktörler etkili olduğu söylenebilir.

VI. BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde kaynak taraması ve araştırma alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgular neticesinde ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda belirlenen önerilere yer verilecektir.

6. 1. SONUÇLAR

Bu çalışmada öncelikle araştırma ile ilgili kaynaklar taranarak sosyal bilgiler ile ilgili doğrudan ve dolaylı ilişki içinde olan alanlar hakkında bilgi vermeye çalışılmıştır. Bu bilgiler ışığında sosyal bilgilerin Türkiye açısından konumu belirlenmeye çalışılmış, tanımı hakkında çıkarımlarda bulunulmuştur. Türkiye açısından sosyal bilgilerin ilköğretim ve yüksek öğretim öğretmen yetiştirme alanları ile doğrudan ilişki içerisinde olduğu sonucu elde edilmiştir. Sosyal bilgilerin tanımı hakkında çeşitli kaynaklardan örnekler verilerek Türkiye açısından genel geçer bir tanım yapılmaya çalışılmıştır. Türkiye’de sosyal bilgilerin doğrudan ilişki içinde olduğu alanların bağlı olduğu kurumlarda sosyal bilgiler ile ilgili gerçek kişiler hakkında bilgi edinmek istenmiş fakat söz konusu kurumlarda sosyal bilgiler alanı ile ilgili net bilgilerin olmadığı sonucu bulunmuştur. Farklı yollarla elde edilen bilgiler ışığında bu konu ile ilgili bilgiler vermeye çalışılmıştır.

Araştırmanın alt amaçlarına (problemlerine) ilişkin sonuçlar ise şu şekildedir:

1. Araştırmanın nicel boyutu açısından sosyal bilgiler programının tanıtımına ve programa yönelik ankete katılan öğretmenlerin 2004 sosyal bilgiler programının hazırlık ve tanıtım boyutuna ilişkin sonuçlara bakıldığında;

- Öğretmenlerin verdikleri cevap sonucu program hazırlığında sosyal bilgiler öğretmenlerinden görüş alınmadığı,
- 2004 sosyal bilgiler programının hazırlanması aşamasında öğretmenlerin yeterli ön hazırlığın yapılmadığı görüşünde oldukları,
- Öğretmenlerin program uygulanmadan önce program hakkında ön bilgilerinin olmadığı,
- Sosyal bilgiler program tanıtımlarının zamanında yapılmadığı,

- Öğretmenlerin programın tanıtımı ve uygulaması için düzenlenen programların ya da hizmet – içi eğitim seminerlerinin yeterli olmadığı,
- Program tanıtımlarından öğretmenlerin yeterince faydalanamadıkları,
- Sosyal bilgiler programının yazılı ve görsel basında yeterince tanıtılmadığı,
- Fakat öğretmenlerin program hakkındaki bilgilere rahatlıkla ulaşabildikleri,
- Sosyal bilgiler programının uygulamalı olarak ders yılı başlarında tekrardan tanıtılması gerektiği,
- Programı tanıtan uzmanların da program hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonuçları elde edilmiştir.

2. Araştırmanın nicel boyutu açısından sosyal bilgiler programının tanıtımına ve programa yönelik ankete katılan öğretmenlerin 2004 sosyal bilgiler programının uygulama boyutuna ilişkin sonuçlara bakıldığında;

- Öğretmenlerin önceki sosyal bilgiler programından uygulanan sosyal bilgiler programına geçişte sorunlar yaşadıkları,
- Programın felsefesine uygun olarak hazırlandığı,
- Fakat programın içerik ve felsefe açısından ders kitaplarına yansıtılamadığı,
- Programda yer alan “Ünitelerde doğrudan verilecek baskın beceriler” konusunda öğretmenlerin bilgilerinin olmadığı,
- Öğretmenlerin programın uygulaması yani ders işlenişte sorunlar yaşadıkları,
- Öğretmenlerin diğer derslerle ilişkilendirmede sorunlar yaşadıkları,
- Sosyal bilgiler dersi konuları açısından tarih konularının yeterince yer almadığı,
- Ara disiplin alan kazanımlarının verilmesi konusunda öğretmenlerin yeterince bilgilerinin olmadığı,
- Sosyal bilgiler dersi konuları açısından vatandaşlık bilgisi konularının yeterince yer aldığı,
- Sosyal bilgiler programının öğrencilerin kültür değerlerini kazanmalarına katkı sağlayacağı,
- Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde araç – gereç kullanmanın önemli olduğu fakat yeterli ders araç – gerecine ulaşamadıkları,
- Sosyal bilgiler programının öğrencilerin araştırma becerisini geliştirdiği,

- Sosyal bilgiler dersi işlenişinde yapılması gereken etkinliklerin yeterli olup olmadığı sorusuna öğretmenlerin eşit olarak katılım gösterdikleri,
- Öğretmenlerin yerel tarih konularını etkili bir şekilde kullanamadıkları,
- Sosyal bilgiler programında yer alan bazı kazanımların öğrenci seviyesinin üstünde olduğu,
- Programın öğrenciler açısından farklı zekâ gruplarına cevap verebilecek nitelikte olmadığı,
- Sosyal bilgiler programının hazırlanmasında bölgesel (köy, kasaba, şehir vb.) farklılıkların göz önüne alınmadığı,
- Programın öğrenci merkezli olması öğretmenlerin işlerini kolaylaştırdığı,
- Sosyal bilgiler dersi konuları açısından coğrafya konularının yetersiz olduğu,
- Sosyal bilgiler programının amacına uygun olarak hazırlanmadığı sonuçları elde edilmiştir.

3. Araştırmanın nicel boyutu açısından sosyal bilgiler programının tanıtımına ve programa yönelik anket sonucunun öğretmenlerin cinsiyet, kıdem süresi, okulun bulunduğu yerleşim yerinin ve mezun oldukları lisans programının bir etkisinin olmadığı sonuçları elde edilmiştir.

4. Araştırmada öğretmenlerin “Sosyal Bilgiler Programının Tanıtımına ve Programa Yönelik Öğretmen Açık-Uçlu Soru Formu”na ait nitel araştırmada belirlenen temalar ışığında elde edilen sonuçlara göre;

- Öğretmenlerin sosyal bilgiler programının hazırlık aşamasından haberdar olmadıkları yönünde ifadelerinin çoğunlukta olduğu,
- Sosyal bilgiler programının tanıtımdan ve eğitmenden kaynaklanan yetersizliklerin olduğu,
- Öğretmenlerin programı tanımak, öğrenmek ve uygulamasını tam anlamıyla yapmak için, ders işlenişinden, kaynak kitaplardan, internetten yapılan araştırmalardan ve öğretmenlerle fikir alışverişinden faydalandıkları,
- Önceki sosyal bilgiler programından, uygulanan programa geçişte öğretmenlerin karşılaştıkları güçlüklerin nedeni olarak öncelikli olarak sosyal bilgiler programını gördükleri, diğer nedenler olarak dersin işleniş, öğretmen, öğrenci ve ders kaynakları (ders ve çalışma kitabı) olarak belirtildiği,

- Öğretmenlerin ders işlenişte yapılması gereken etkinlikler hakkında olumsuz düşünceye sahip oldukları, bunda ders süresinin yetersiz olması, öğrencilerin seviyesinin üstünde etkinlikler olması, öğrencilerin etkinliklere uyum sağlayamaması, öğretmenlerin etkinlik yapma ve hazırlama konusunda yeterli bilgiye sahip olmamaları sonucu bulunmuştur. Etkinlikler hakkında olumlu düşünen öğretmenlerin ifadelerinde de gerek öğrencide gerekse ders işlenişte olumlu yöndeki gelişmelerin etkisinin olduğu,
- Öğretmenlerin sosyal bilgiler programını tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konuları açısından yetersiz buldukları,
- Öğretmenlerin kendilerinde ve öğrencilerinde gözlemledikleri değişikliklerin olumlu ve olumsuz olarak belirlendiği temaların her iki yönde de olduğu, öğretmenlerde önceki programa göre bir gelişme olduğu, öğrenciler açısından ise olumsuz değişiklikler olduğu,
- Öğretmenlerin dersler ve üniteler arası ile ara disiplin ilişkilendirmelerini yapamadıkları,
- Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi hakkında, program içeriğine, sosyal bilgiler dersi işlenişine, ders materyallerine ve öğretmenlere yönelik belirlenen temalara göre öğretmenler, ders saatinin artırılması, yeterli içeriğe sahip ders kitaplarının hazırlanması, ders araç-gerecinin yeterli hale getirilmesi, millî konuların ağırlıklı olması, yerleşim farkının göz önüne alınması, sosyal bilgiler laboratuvarlarının oluşturulması gibi önerilerin yer aldığı sonuçlar elde edilmiştir.

5. Sosyal bilgiler dersine yönelik 6. ve 7. Sınıf öğrencilerinin “Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenci Açık-Uçlu Soru Formu”na ait görüşlerine göre belirlenen temalar ışığında elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

- 6. sınıf öğrencilerinin her dersin proje ve performans görevinin aynı anda verilmesi, kaynak bulma zorluğu, neyi, nerede, nasıl bulacağı sorunu, evde internet olmayışı, ailelerinin sosyo-kültürel yapıları gibi faktörlerin olumsuz görüşün nedeni olarak belirlendiği, proje ve performans görevlerinde ders notlarını etkilemesinin öğrenciler tarafından olumlu değerlendirildiği, diğer teması altında görüşleri belirlenen öğrencilerin proje ve performans görevi almadığı ve bu konu hakkında bilgi sahibi olmadıkları,

- 6. sınıf öğrencilerinin her iki kitap (ders ve çalışma kitabı) konusunda olumsuz görüşe sahip olanların çoğunlukta olduğu, öğrencilerin kitapların anlaşılabilirliğinin zayıf olması, kitaplarının birbirine uyumlu ve öğrenci seviyesine uygun olmaması, her iki kitabı da beğenen öğrenciler açısından ise öğrencilerin derse ve ders öğretmenine karşı tutumlarının etkisinin olduğu, kitapları içerik yönü açısından olumlu buldukları, ders ve çalışma kitaplarından birini beğenen öğrenciler açısından ise ders kitabını beğenip, çalışma kitabını beğenmeyen öğrencilerin sayısının fazla olduğu, bunda öğrencilerin çalışma kitabındaki soruları zor bulmaları, çalışma kitabının amacını kavrayamamaları, etkinlik yapmayı sevmemeleri vb. faktörlerin etkili olduğu, ders kitabını beğenen öğrencilerin de içerikteki bilgi açısından değerlendirdikleri,
- 6. sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğu etkinlikler hakkında olumlu bir görüşe sahip oldukları, öğrencilerin etkinlikleri faydalı bulduğu, konuları daha iyi pekiştirdikleri, etkinlikler sonucu yapılan tartışmaların, fikir üretmelerinin çok iyi olduğu görüşüründe oldukları, olumsuz görüşe sahip öğrenciler ise etkinlikleri sıkıcı buldukları, ilgilerini çekmediği gibi faktörlerin etkili olduğu, diğer öğrenciler ise etkinlikler hakkında bir düşüncelerinin olmaması yönündeki cevaplarında sosyal bilgiler dersinde söz konusu etkinliklerin yapılmamasının etkili olduğu,
- Öğrencilerin ders işleniş hakkındaki düşüncelerine göre örneklem dâhilindeki 6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi işlenişinden memnun oldukları, memnun olan ve olmayan öğrenciler açısından çıkan sonuçlarda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sınıf ortamının, okulun özelliğinin, öğrencilerin ailelerinin sosyo-kültürel yapılarının, okulun bulunduğu yerleşim yerinin vb. gibi faktörlerin etkili olabileceği,
- 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi proje ve performans görevleri hakkında olumlu görüşe sahip oldukları, bunda söz konusu görevlerin verilme zamanının iyi olması, notları yükseltmede faydalı olması, konuları pekiştirmelerini sağlaması açısından olumlu olduğu, sosyal bilgiler dersi proje ve performans görevlerinin diğer derslerle aynı anda verilmesi, kaynak bulma

zorluğu, görevlerin verilme zamanlarının iyi olmaması olumsuz görüşün ortaya çıkmasında etkili olduğu, proje ve performans görevi almayan öğrenciler açısından ise öğrencilerin bu konu hakkında bilgi sahibi olmadıkları, fakat öğrencilerin ifadelerinde bu görevleri almaları halinde kendilerinde iyi gelişmelerin olacağının da farkında oldukları,

- 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler ders ve çalışma kitapları hakkındaki düşüncelerinin analizi sonucu öğrencilerin her iki kitabı beğenmeyen, her iki kitabı beğenen ve ders ile çalışma kitaplarından sadece birini beğenen şeklinde belirlenen temalara göre 7. sınıf öğrencilerinin her iki kitap konusunda olumsuz görüşe sahip oldukları, öğrencilerin kitapların anlaşılabilirliğinin düşük olması, içerik açısından bilgilendirmelerin az olması, konular arasında bütünlük olmaması, ders ve çalışma kitaplarından birini beğenen öğrenciler açısından ise çalışma kitabını beğenip, ders kitabını beğenmeyen öğrencilerin sayısının fazla olduğu, bunda öğrencilerin ders kitabındaki konuları anlamamaları, konular arasında bağlantı kuramamaları vb. faktörlerin etkili olduğu, olumlu yönde görüş bildiren öğrenciler açısından ise ders kitabı ve çalışma kitabındaki konuların uyumluluğu, kitaplarda bulunan resim ve şekillerin özelliği, hazırlanış itibarıyla olumlu yönde değerlendirdikleri,
- 6. sınıf öğrencileriyle 7. sınıf öğrencilerinin ders ve çalışma kitabı hakkındaki görüşleri arasında farklılık olduğu, 7. sınıf öğrencilerinin ders ve çalışma kitabı hakkında 6. sınıf öğrencilerine göre daha çok olumsuz görüş bildirdikleri,
- 7. sınıf öğrencileri, sosyal bilgiler dersi sınıf içi ve dışı etkinlikleri hakkında olumlu, olumsuz ve etkinlik yapmama konuları hakkında olumlu görüş bildiren öğrencilerin, etkinliklerin faydalı olduğu, konuları daha iyi pekiştirdikleri, yapılan tartışmaların, grup çalışmalarının ve eşli çalışmaların, fikir üretmelerinin çok iyi olduğu görüşünde oldukları, olumsuz görüşe sahip öğrencilerin ise etkinlikleri anlamamaları, sıkıcı bulmaları, ilgilerini çekmemesi, zaman bulamamaları vb. faktörlerin etkili olduğu, diğer teması altında ifadeleri belirlenen öğrencilerin etkinlikler hakkında bir düşüncelerinin olmaması yönündeki cevaplarında sosyal bilgiler dersinde söz konusu etkinliklerin yapılmadığı,

- 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi işlenişi hakkında eşit oranda bir katılım gösterdikleri, dersin uygulamalı olması, yapılan ders içi çalışmalar, fikirlerinin öğretmenleri tarafından dikkate alınması, edindikleri bilgileri günlük hayatta kullanabilmeleri vb. faktörlerin memnun olmalarında etkili olduğu, memnun olmayan 7. sınıf öğrencilerinin ifadelerine göre öğretmen faktörünün etkili olduğu,
- 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi işlenişi konusunda ifadelerinin benzerlik gösterdiği, öğrencilerin temalara yönelik katılım düzeyleri arasında memnun olan öğrencilerin 6. sınıf öğrencilerinin daha olumlu yönde görüşe sahip olduğu sonuçları elde edilmiştir.

6. 2. ÖNERİLER

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulamaya ve araştırmalara yönelik farklı başlıklar altında aşağıdaki öneriler getirilmiştir.

6. 2. 1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırma sonucunda 2004 İlköğretim Sosyal Bilgiler programının hazırlık-tanıtım ve uygulama boyutunda elde edilen sonuçlarına göre aşağıdaki başlıklar altında uygulamaya yönelik öneriler yapılabilir;

Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Araştırma sonuçları doğrultusunda araştırmanın önemli bir bölümünü oluşturan öğretmenlere aşağıdaki öneriler sıralanabilir;

- Öğretmenler sosyal bilgiler dersi işlenişinde öğrencilerin fiziksel, sosyal ve ruhsal gelişim özelliklerini göz önünde bulundurarak öğrenci katılımlarını artırmalıdır,
- Öğrencilerin ilgisini çekecek ders etkinliklerine yer vermelidir,
- Proje ve performans görevleri öğrencilerin yaşadıkları çevre koşullarına, öğrenci seviyesine göre verilmeli, öğrencilerin çok sayıda dersin proje ve performans görevleri konusundaki eleştirileri dikkate alınarak zamanlama konusunda esnek olunmalıdır.

- Öğrencilerin araştırma becerisini geliştirecek örnek uygulamalar yapılmalıdır.
- Gerek diğer sosyal bilgiler öğretmenleri ile, gerekse diğer branş öğretmenleri ile sıkı bir işbirliği kurarak, ders ilişkilendirmelerinde günlük yaşam örneklerine katkı getirebilmelidir.
- Öğretmenlerin öğrenci velileri ile belli aralıklarla iletişim kurarak öğrencilerin araştırma yapmalarını, onların aile içerisinde demokratik tutum kazanmalarına yönelik fikirlerini dinlemelerini, sorumluluklarının farkında olmalarını sağlayacak uygun ortam oluşturmaları yönünde paylaşımlar yapılmalıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı'na Yönelik Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre elde edilen bulgular doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı'na yönelik aşağıdaki önerilerde bulunulabilir;

- İlköğretim sosyal bilgiler öğretimi alanında çalışan gerçek kişilere ait kişisel bilgilerin (cinsiyet, kıdem, lisans mezuniyeti vb.) tespit edilmelidir.
- Milli Eğitim Bakanlığı Sosyal Bilgiler öğretim programının hazırlanması aşamasında uygulayıcılar olan öğretmenlerden daha kapsamlı görüş alınmalıdır. Bu amaçla günümüzde etkili bir şekilde iletişim kurma imkânı sunan internetten yararlanılabilir. MEBSİS (Millî Eğitim Bakanlığı Bütünleşik Yönetim Bilişim Sistemi) aracılığı ile Türkiye'de görevli sosyal bilgiler öğretmenlerine kısa zamanda ulaşarak sosyal bilgiler dersi ile ilgili daha objektif dönütler alınabilir. Türkiye geneli hakkında fikir paylaşımı sağlayan bu yöntemle, sosyal bilgiler programının daha genel geçer bir yapı kazanması sağlanabilir. Burada literatür kısmında verilen Türkiye'de görevli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sayısı göz önüne alındığında, “bu kadar öğretmenden etkili ve kısa zamanda nasıl görüş alınabilir?” diye bir soru gelebilir. Değişen ve gelişen dünyada eğitim faaliyetleri de teknolojik gelişmelere ayak uydurmaya çalışmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı da bu konuda ciddi çalışmalar yapmaktadır. Özellikle öğretmenler için kurulan ve etkili bir şekilde kullanılan MEBSİS (Millî Eğitim Bakanlığı Bütünleşik Yönetim Bilişim Sistemi) üzerinden Türkiye'deki bütün sosyal bilgiler öğretmenlerine ulaşılarak etkili ve kısa bir zamanda programın hazırlık ve tanıtım aşaması programın tamamen uygulamaya geçmeden tüm sosyal bilgiler öğretmenlerinden bu konuda dönüt alınabilirdi. Bu önerilen yöntemin gerek

Millî Eğitim Bakanlığı gerekse bu konuda çalışan akademisyenler tarafından değerlendirilmesi gerektiği belirtilebilir. Sosyal bilgiler öğretimi ile ilgili dönüt alma şekli ise, söz konusu yöntem ile öğretmenlerde sosyal bilgiler dersi ile ilgili alınacak yazılı dönütlerden elde edilecek veriler gerek alan uzmanları gerekse eğitim alanında çalışan uzmanlar tarafından değerlendirilerek bilimsel yöntemlere göre hazırlanacak ölçme araçları, MEBSİS yolu ile Türkiye genelinde görevli sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanabilir. Bu şekilde elde edilen veriler bilimsel yollarla değerlendirilerek sosyal bilgiler dersi programı ile ilgili cevaplanması istenen her türlü sorunun yanıtı alınabilir. Zaman açısından ise bu tür bir yolla öğretmenlerden dönüt alma, ölçme araçları hazırlama, ölçme araçlarını uygulama, elde edilen bulguları değerlendirme ve sonuç çıkarma vb. belli bir süre alabilir. Fakat bu ve buna benzer şekilde sosyal bilgiler dersini veren öğretmenlerden dönüt alınması gerek programın sürekliliği gerekse yapılan işin ciddiyeti ve öğretmenlerde oluşturacak motivasyon açısından son derece önemli olacağı söylenebilir.

- Sosyal bilgiler dersine yönelik hazırlanan ders kitapları, öğrenci seviyesine uygun, içeriği de öğrencileri tatmin edici nitelikte olabilir.
- İlköğretimde sosyal bilgiler ders saati süresi artırılmalıdır.
- Gerek sosyal bilgiler dersi gerekse diğer alan dersleri için, öğretmen ve öğrenci motivasyonunu artırıcı uygun sınıflar (Laboratuvarlar) oluşturulmalıdır.
- Program hakkında yapılan tanıtımlar belli aralıklarla tekrarlanmalı, öğretmenlerin kendilerini güncelleme fırsatı tanınmalıdır.
- Bakanlık kitle iletişim araçlarını (radyo, tv, internet vb.) daha etkili biçimde kullanmalıdır.
- Programın öğrenciler açısından farklı zekâ gruplarına cevap verebilecek nitelikte olmalıdır.
- Sosyal bilgiler programının hazırlanmasında köy, kasaba, şehir vb. farklılıklar göz önüne alınmalıdır.
- İlköğretim okullarında okul, aile, öğretmen ve öğrenci iletişimi etkili hale getirilmelidir.
- İlköğretim okullarındaki sınıf mevcutları azaltılmalı, okulun bulunduğu yerleşim yeri bu konuda göz önüne alınmalıdır.

6. 2. 2. Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda ileride yapılacak araştırmalara yönelik aşağıdaki önerilerde bulunulabilir;

- Türkiye'nin sosyal, kültürel ve ekonomik farklılıkları dikkate alınarak bu çalışma daha geniş bir boyutta ele alınabilir.
- İlköğretim boyutu dışında yükseköğretim öğretmen yetiştirmede sosyal bilgiler öğretmenliğine yönelik bu ve buna benzer şekilde bir değerlendirme yapılabilir.

KAYNAKÇA

ACAR, H. (2007). **Yeni İlköğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Osman Gazi Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

AÇIKGÖZ, K. Ü. (2006). **Aktif Öğrenme**. 8. Baskı. İzmir. Kanyılmaz Matbaası.

AKDAĞ, H. (2005). **İlköğretim II. Kademe 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin, Bilişsel ve Duyuşsal Giriş Davranış Özelliklerinin Başarı ve Tutumlarına Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

AKYÜZ, Y. (2001). **Başlangıçtan 2001'e Türk Eğitim Tarihi**. Genişletilmiş 8. Baskı. İstanbul: Alfa Yayınları.

ALTUNIŞIK, R. ve Diğ. (2002). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri- SPSS Uygulamalı**. 2. Baskı. Sakarya: Sakarya Yayınevi.

ARSEVEN, D. A. (2001). **Alan Araştırma Yöntemi**. Ankara: Gündüz Yayın ve Dağıtım.

ARSLAN, M. (1999). **Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Programları ve Belli Başlı Özellikleri**. Millî Eğitim Dergisi. S. 14 (Ekim-Kasım-Aralık). Ankara.

ARSLAN, M. (2007). **Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. C. 40, S. 1, s. 41–61. Ankara.

ARSLANTAŞ, S. (2006). **6. ve 7. Sınıflarda Sosyal Bilgiler Dersi Program Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunların Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ATA, B. (2007). **Sosyal Bilgiler Öğretim Programı**. Edt: Cemil Öztürk. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

AYDIN (a), H. (2007). **Felsefî Temelleri Işığında Yapılandırmacılık**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

AYDIN (b), S. (2007). **İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Yeni (2004) Sosyal Bilgiler Müfredatının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

AYKAÇ, N. ve BAŞAR, E. (2005). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim Programının Değerlendirilmesi**. Eğitimde Yansımalar VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu. (14–16 Kasım 2005). Ankara: Sin Matbaacılık.

AYTEN, P. (2006). **İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Dersini Yürüten 4.ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşleri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

BACANLI, H. (1999). **Duyuşsal Davranış Eğitimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

BALCI, A. (2007). **Etkili Okul, Okul Geliştirme, Kuram, Uygulama ve Araştırma**. 4. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

BAŞARAN, İ. E. (1984). **Eğitime Giriş**. Ankara: Sevinç Matbaası.

BAŞARAN, İ. E. (2005). **Eğitim Psikolojisi-Gelişim, Öğrenme ve Ortam**. 6. Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

BAYMUR, F. (1954). **Tarih Öğretimi**. İlkokul Öğretmenlerinin Meslek Kitapları Serisi VII. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.

Berg, L. B. (1998). **Qualitative Research Methods For The Social Sciences** (3 rd ed.). Boston: Ally&Bacon.

BİLEN, M. (1996). **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Aydan Web Tesisleri.

Billington, R. (1997). **Felsefeyi Yaşamak**. (Çev. A. Yılmaz). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

BİNBAŞIOĞLU, C. (1982). **Eğitim Psikolojisi**. 5. Basım. Ankara: Binbaşioğlu Yayınevi.

BİNBAŞIOĞLU, C. (1982). **Genel Öğretim Bilgisi**. Ankara: Binbaşioğlu Yayınevi, Kadioğlu Matbaası.

BULUT, İ. (2006). **Yeni İlköğretim Birinci Kademe Programlarının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

BÜYÜKKARAGÖZ, S. ve Diğ. (1997). **Eğitime Giriş**. Konya: Günay Ofset.

BÜYÜKKARAGÖZ, S. (1997). **Program Geliştirme “Kaynak Metinler”**. Genişletilmiş 2. Baskı. Konya. Kuzucular Ofset.

BÜYÜKKARAGÖZ, S. ve ÇİVİ, C. (1992). **Genel Öğretim Metotları**. 2. Baskı. Konya: Atlas Kitabevi.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2006). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

COŞKUN, A. (2007). **İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar Sosyal Bilgiler Programı Hakkında Öğretmen Görüşlerine İlişkin Nitel Bir Çalışma**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Başkent Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Creswell, J. W. (2005). **Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research** (2nd ed.). N.J.: Pearson Merrill Prentice Hall.

ÇAKAR, Ö. ve ÖNER, Ü. **Etkili Bir Sosyal Bilgiler Öğretimi İçin Öğrenci Gözüyle Öğretmenden Beklentiler**. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (5-7 Eylül 2007). Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

ÇÖMLEKÇİ, N. (2001). **Bilimsel Araştırma Yöntemi ve İstatistiksel Anlamlılık Sınamaları**. İstanbul: Bilim Teknik Yayınevi.

ÇÜÇEN, A. K. (2001). **Bilgi Felsefesi**. Bursa: Asa Kitabevi.

DEMİREL, Ö. (2001). **Eğitim Sözlüğü**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

DEMİREL, Ö. (2002). **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**. 4. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

DEMİREL, Ö. (2003). **Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

DİLAVER, H. H. ve TAY, B. A. (2008). **Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Edt: Bayram Tay ve Âdem Öcal. Ankara: Pegem Akademi.

DOĞAN, H. (1975). **Program Geliştirmede Sistem Yaklaşımı**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. C.7. S. 14.

DOĞAN, H. (1997). **Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı**. Ankara: Önder Matbaacılık.

DOĞANAY, A. ve SARI, M. (2008). **Öğretmen Gözüyle Yeni Sosyal Bilgiler Programı: Adana İlinde Bir Araştırma**. Ankara: İlköğretim Online, 7(2), 468-484. <<http://ilkogretim-online.org.tr>>

Dyer, C. (2004). **The Elementry Social Studies Curriculum Program Evaluation**. New Jersey. Erişim:

<<http://www1.bernardsboe.com/bernardsboe/cmfiles/docs/curriculum/the%20elementary%20social%20studies%20program%20evaluation.pdf>> (adresinden 12.11.2008 tarihinde indirilmiştir).

ECE, B. (2007). **İlköğretim Birinci Kademe 2005 Sosyal Bilgiler Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EKİNCİ, A. (2007). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Osman Gazi Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ERDEM, A. R. (2005). **İlköğretimimizin Gelişimi ve Bugün Geline Nokta**. Bilim Eğitim ve Düşünce Dergisi. C. 5. S. 2. Haziran.

ERDEN, M. (1993). **Eğitimde Program Değerlendirme**, Ankara: Pegem Yayınları.

ERDEN, M. (1996), **Sosyal Bilgiler Öğretimi**, 6. Baskı, Ankara: Alkım Yayınevi.

ERDEN, M. (2004). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. İstanbul: Alkım Yayınları.

ERDEN, M. (Tarihsiz). **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara: Alkım Yayınevi.

ERKÖSE, E. (2007). **Yenilenen 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ERSOY, A. F. (2007). **Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

ERTÜRK, S. (1997). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Meteksan Yayıncılık.

FİDAN, N. (1985). **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Alkım Yayınları.

FİDAN, N. ve ERDEN, M. (1992). **Eğitime Giriş**. Ankara: Feryal Matbaacılık.

Flyvbjerg, B. (2006). **Five Misunderstandings about Case Study Research**. *Qualitative Inquiry*, 12 (2), 219-245.

Gay, L. R. , & Mills, G. E. , & Airasian, P. (2006). **Educational Research: Competencies for Analysis and Applications** (Eighth Edition). New Jersey: Pearson.

GELİŞLİ, Y. (2005). **Türkiye’de İlköğretimin Gelişimi**. Ankara: Sistem Ofset.

GÖKÇE, B. (1988). **Toplumsal Bilimlerde Araştırma**. Ankara: Savaş Yayınları.

GÖZÜTOK, F. D. (2000). **Öğretmenliği Geliştiriyorum**. Ankara: Siyasal Kitabevi.

GÜNAY, Z. (2006). **2005–2006 Öğretim Yılında Uygulamaya Bağlanan İlköğretim Programlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

GÜNDEN, S. (1995). **İlköğretim Kurumlarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları**. Türk Eğitim Derneği Öğretim Dizisi. Ankara: Şafak Matbaacılık.

GÜRKAN, T. ve GÖKÇE, E. (1999). **Türkiye’de ve Çeşitli Ülkelerde İlköğretim**. Ankara: Siyasal Kitabevi.

GÜVEN, S. (2005). **Yapılandırılmış Eğitim Yaklaşımına Göre Hazırlanan 2004 Hayat Bilgisi Dersi Programının Uygulanmasında Sınıf Öğretmeninin Rolü**. XIV. Eğitim Bilimleri Kongresi (28–30 Eylül). Denizli: Pamukkale Üniversitesi.

HÜRSEN, Ç. ve UZUNBOYLU, H. (2008). **İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**. VIII. International Educational Technology Conference. (Mayıs). (Tam Metin, s. 263). Anadolu Üniversitesi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

KALAYCIOĞLU, E. (2007). **İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KAMBER, T. (2007). **2005–2006 Yeni Öğretim Programında Sosyal Bilgiler Dersi Etkinliklerinin Uygulanabilirliğinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KAPTAN, Saim. (1983). **Bilimsel Araştırma Teknikleri ve İstatistik Yöntemleri**, Ankara: Tekışık Matbaası ve Rehber Yayınevi.

KAPTAN, Saim. (1998). **Bilimsel Araştırma Teknikleri**. Ankara: Tekışık Ofset.

KARASAR, Niyazi. (2002). **Araştırma Raporu Hazırlama ve İnceleme**. Ankara:

KILIÇOĞLU, G. (2007). **İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kars: Kafkas Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Klausmeir, H. (1992). **Concept Learning and Concept Teaching**. Educational Psychologist, 2(7), 267–286.

KOCATÜRK, U. (1999). **Atatürk'ün Fikir ve Düşünceleri**. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayını.

KÖSTÜKLÜ, N. (1999). **Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi**. Konya: Kuzucular Ofset.

KULANTAŞ, N. (2007). **4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Öğrenci Ders ve Çalışma Kitapları İle Öğretmen Kılavuz Kitaplarının, Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

KUŞ, E. (2007). **Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri,** Ankara: Anı Yayıncılık.

KÜÇÜKAHMET, L. (1997). **Eğitim Programları ve Öğretim, Öğretim İlke ve Yöntemleri.** Genişletilmiş 8. Baskı. Ankara: Gazi Kitabevi.

KÜÇÜKAHMET, L. (2003). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş.** Ankara: Nobel Yayınları.

MEB. (1997). **Program Hazırlama ve Geliştirme Kılavuzu.** No: 1. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayını.

MEB. (2007). **Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli.** Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

MEB. (2005). **Sosyal Bilgiler 6. – 7. Sınıf Programı.** T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

MEB. (2006). **Temel Eğitime Destek Programı, Öğretim Programlarının İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Programını Değerlendirme Raporu.** Kasım–2006, Ankara: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. Erişim Adresi: http://earged.meb.gov.tr/earged/subeler/olcme_degerlendirme/dokumanlar/mufredat_degerlendirme/degerlendirme_raporu6/sosyal_bilgiler.pdf>

MEB. (2000). **2001 Yılı Başında Millî Eğitim.** Ankara: MEB Yayınları.

MEB. (2003). **Türkiye’de İlköğretim (Dünü-Bugünü-Yarını),** İstanbul: MEB Yayınları. Erişim: <http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/>>

MEMİŞ, A. (2005). **Öğrencilerin Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumlarının İncelenmesi (İlköğretim Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma).** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Miles, M. B. ve Huberman A. M. (1994). **Qualitative Data Analysis**. (2nd. Edt.). Thousand Oaks, CA: SAGE.

Moffat, M.P. (1957). **Sosyal Bilgiler Öğretimi**, Çev: Nesrin Oran, İstanbul: Maarif Basımevi.

Mumford, A. (1997). **Effective Learning / Etkili Öğrenme**. Çev. Aksu Bora&Onur Cabkoçak. 1. Baskı. Ankara: İlkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri.

NALÇACI, A. (2006). **İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Programındaki Coğrafya Konularının Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

NAS, R. (2000). **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi (Program, Yöntem ve Etkinlikler)**. Bursa: Ezgi Kitabevi.

OĞUZ, A. (2008). **Yapılandırmacılık**. Öğretim İlke ve Yöntemleri. Edt. Bilal Duman. 2. Baskı. Ankara: Maya Akademi.

Ornstein, A. C. ve Hunkins, F. P. (1998). **Curriculum: Foundations, Principles, and Issues (3rd Ed.)**. Boston: Ally and Bacon.

ÖZALP, R. (1977). **Türk Millî Eğitim Sisteminde Düzenleme Teşkilatı**, İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

ÖZDEN, Y. (2003). **Öğrenme ve Öğretme**. Genişletilmiş 5. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

ÖZGÜVEN, İ. E. (1999). **Psikolojik Testler**. Ankara: PDREM Yayınları.

ÖZTÜRK, C. (2006). **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Edt: Cemil Öztürk. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

ÖZTÜRK, C. ve OTLUOĞLU, R. (2002). **Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebî Ürünler ve Yazılı Materyaller**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

PAYKOÇ, F. (1995). **İlköğretim Kurumlarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları**. Türk Eğitim Derneği Öğretim Dizisi. Ankara: Şafak Matbaacılık.

PINARBAŞI, D. (2007). **İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Eski ve Yeni Öğretim Programına Göre Okutulan Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Coğrafya Ünitelerine İlişkin Ölçme ve Değerlendirme Çalışmalarının Öğretmen Görüşlerine Göre Analizi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Pittman, R. S. (1985). **Evaluation in the Social Studies Curriculum: A Responsive Evaluation Model**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Pennsylvania: Pennsylvania University.

SABAN, A. (2000). **Öğrenme Öğretme Süreci**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

SAFRAN, M. ve ATA, B. (2003). **Öğrencilerin Tarih Metinlerinden Anlam Çıkarmalarına Yönelik Araştırmalara Bir Bakış**. Cemalettin Şahin (Editör): Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Klavuzu Sosyal Bilgiler. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

SAFRAN, M. (2008). **Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Edt: Bayram Tay ve Âdem Öcal. Ankara: Pegem Akademi.

SAĞLAM, H. İ. (2006). **Türkiye’deki Davranışçı ve Yapılandırmacı Sosyal Bilgiler Öğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

SAĞLAMER, E. (1980). **İlkokulda Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara: Tekışık Matbaası.

Sanders, J. R. (1976). **A Basis for Determining the Adequacy of Evaluation Designs**. Western Michigan University. Erişim adresi: <<http://www.wmich.edu/evalctr/pubs/ops/ops06.pdf>>

SAVAŞ, B. ve ÜNÜVAR, P. (1999). **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı (Modül 8). Budur: MEB. Yayınları.

SENEMOĞLU, N. (2001). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**. Ankara: Gazi Kitabevi.

SENGER, H. C. (2007). **Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımları ve Bu Doğrultuda Hazırlanan Yeni Müfredata İlişkin Öğretmen Görüşleri (Kars İli Örneği)**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kars: Kafkas Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

SÖNMEZ, V. (1998). **Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Spitzlinger, R. (2006). **Mixed Method Research Qualitative Comparative Analysis**. Erişim: <<http://europa-mitte.pbwiki.com/f/Mixed%20Method%20Research%20-20QCA%20-%20Roland%20Spitzlinger.pdf>> (20.6.2007 tarihinde indirilmiştir.).

Stake, R. E. (1975). **Program Evaluation Particularly Responsive Evaluation**. Center for Instructional Research and Curriculum Evaluation. University of Illinois at Urbana-Champaign. Erişim Adresi: < <http://www.wmich.edu/evalctr/pubs/ops/ops05.pdf> >

SÜNBL, A. M. (2007). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Konya: Çizgi Kitabevi.

ŞENTÜRK, Ş. (2007). **Yeni İlköğretim Programlarının Öğretmen ve Müfettiş Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Amasya İli Örneği)**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde: Niğde Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ŞİŞMAN, M. (2006). **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

TAZEBAY, A. (2000). **İlköğretim Programları ve Gelişmeler**. Ankara: Nobel Yayınları.

TDK. (1998). **Türkçe Sözlük 2 K-Z**. 9. Baskı. Ankara: Türk Dil Kurumu.

TURAN, İ. ve KARABACAK, N. (2008). **Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Öğretimdeki Yansımaları**. Millî Eğitim Dergisi. S. 177. s. 138. Ankara.

UĞUR, T. (2006). **2005 İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

UZUN, A. (2007). **2005–2006 Eğitim-Öğretim Yılında Uygulanmaya Başlanan Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri (Ankara İli Pilot Okullar)**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

ÜLGEN, G. (1997). **Eğitim Psikolojisi**. İstanbul: Alkım Yayınevi.

ÜLGEN, G. (2001). **Kavram Geliştirme**. 3. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

ÜNLÜ AKÜZÜM, Ş. (2006). **Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı Pilot Uygulaması İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

VARIŞ, F. (1988). **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: A. Ü. Basımevi.

VARIŞ, F. (1996). **Eğitimde Program Geliştirme “Teori ve Teknikler”**. Ankara: Alkım Yayınları.

YAPICI, M. DEMİRDELEN, C. (2007). **İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri**. İlköğretim Online. 6 (2), s. 204-212, <<http://ilkogretim-online.org.tr>>

YAŞAR, Ş. (1998). **Yapısalcı Kuram ve Öğrenme Öğretme Süreci**. C. 8. S. 1-2 (Güz). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.

YAVUZ, M. (2004). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Eğitimle İlgili Temel Kavramlar**, Edt: Musa Gürsel, Muhsin Hesapçıoğlu, Konya: Eğitim Kitabevi.

YAZICIOĞLU, Y. ve ERDOĞAN, S. (2004). **SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Detay Yayıncılık

YILDIRIM, A. Y. ve ŞİMŞEK, H. (2006). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Yin, R. K. (1984). **Case Study Research: Design and Methods**. Newbury Park, CA.:Sage.

YÖK. (1996). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi (Kaynak Üniteler)**. (Barth L. James ve Abdullah Demirtaş). Ankara: Dünya Bankası Millî Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi.

YÜKSEL, S. (2003). **Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları ve Sorunları**. Millî Eğitim Dergisi, S. 159.

YÜKSELİR, K. (2006). **Hatay İli İlköğretim Okullarında 6. ve 7. Sınıflar Sosyal Bilgiler Dersinin öğretmen ve Müfettiş Görüşleri Çerçevesinde Amaca Uygunluğunun**

Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde: Niğde Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Wiersma, W., & Jurs, S. G. (2005). **Research Methods in Education** (8th ed.). New York: Allyn and Bacon.

İNTERNET KAYNAKÇA

<http://atama.meb.gov.tr/kaynak_okul_tamami/kaynak_okullar.asp?Sonuc=sonucGoster>
(Adresinden 12.09.2008 tarihinde alınmıştır).

<<http://www.osym.gov.tr/BelgeGoster.aspx?F6E10F8892433CFFF88F742D0D71125168BB5005A7961B47>> (Adresinden 12.09.2008 tarihinde alınmıştır.)

EKLER

EK-1 G.Ü. ARAŞTIRMA DİLEKÇESİ

6546

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE
ANKARA

İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı 058132401 numaralı doktora öğrencisiyim.

"İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Açısından Uygulama Dönütleri" adlı doktora tezim tarama modelli bir araştırmadır. Bu amaçla araştırmacı tarafından değerlendirilmek üzere bir anket hazırlanmıştır. Bu anket, Konya ili merkez Meram, Selçuklu ve Karatay ilçeleri ile Çumra, Seydişehir, Beyşehir, Ereğli, Kadınhanı, Akşehir, Kulu, Cihanbeyli, Ilgın, Sarayönü ilçelerindeki aşağıda listesi verilen ilköğretim okullarında uygulanacaktır.

Konya İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinin alınması hususunda bilgilerinize saygılarımla arz ederim.


Arş. Gör. Hakan AKDAĞ
02.10.2007


Uygundur

Prof. Dr. Refik TURAN

Tez Danışmanı

Ek: 1 Adet Tez Önerisi
1 Adet Anket Soruları
1 Adet Uygulama Okullarının Listesi

EK-2 G.Ü. EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ İZİN YAZISI



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

SAYI : B.30.2.GÜN.0.F8.00.00 / 6546
KONU : İzin

ANKARA
08.10.2007

KONYA VALİLİĞİ
(İl Millî Eğitim Müdürlüğüne)

Enstitümüz İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora öğrencisi Hakan AKDAĞ, Prof. Dr. Refik TURAN'ın danışmanlığında yürüttüğü *"İlköğretim 6.ve 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Açısından Uygulama Dönütleri"* konulu tezi ile ilgili olarak Konya İli Merkez, Meram, Selçuklu ve Karatay İlçeleri ile Çumra, Seydişehir, Beyşehir, Ereğli, Kadınhanı, Akşehir, Kulu, Cihanbeyli, Sarayönü ilçelerinde Ek'te isimleri belirtilen İlköğretim okullarında anketini uygulamak istemektedir.

İlgili öğrenciye müsaade edilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygılarımla arz/rica ederim.


Prof. Yılmaz ŞENDURUR
Enstitü Müdürü

EKLER:
1-Dilekçe
2-Anket
3-Okulların listesi

K. MİLLÎ EĞT. MÜD.
Vali Y.

10 EKİM 2007

KONYA VALİLİĞİ
Eğitim Şubeği

Sayı:..... Ek:.....

EK-3 ARASTIRMA IZINI

T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürü



Sayı : B.08.4.MEM.4.42.00.19/
Konu : Araştırma İzni

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

19.10.2007* 56509

İlgi : 08/10/2007 tarihli ve B.30.2.GÜN.0.F8.00.00/6546 sayılı yazı

Enstitünüz İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora öğrencisi Hakan AKDAĞ'ın " İlköğretim 6.ve 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Açısından Uygulama Dönütleri " konulu araştırmasını ilimiz genelinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okullarında uygulama talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen araştırmanın araştırma ekinde belirtilen özel ve resmi ilköğretim okullarında uygulamasında sakınca bulunmamaktadır.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen nüshalar kullanılacak ve sonucun CD ortamında iki nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini rica ederim

Yusuf ÖZDEMİR
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:

- 1-Anket
- 2-Okul Listesi (5 sayfa)
- 3-Taahhütname

EK-4 ARASTIRMA İZİNİ

T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürü



Sayı : B.08.4.MEM.4.42.00.19/

Konu : Araştırma izni

19.10.2007* 56508

VALİLİK MAKAMINA

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora öğrencisi Hakan AKDAĞ'ın " İlköğretim 6.ve 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Açısından Uygulama Dönütleri " konulu araştırması, Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi kapsamında incelenmiş ve araştırma ekinde belirtilen okullarda uygulanmasında sakınca olmadığına oy birliği ile karar verilmiş olup; adı geçene araştırmasını yapması için gerekli izin verilmesi uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Seyit Ali BÜYÜK
İl Milli Eğitim Müdürü V.

OLUR
19/10/2007
Yusuf ÖZDEMİR
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK- 5 ANKET FORMU OKULLAR LİSTESİ

MERAM İLÇESİ UYGULAMA OKULLARI LİSTESİ

RESMİ

Ali Taşoluk İlköğretim Okulu
Ayşe Sönmez İlköğretim Okulu
Cumhuriyet İlköğretim Okulu
Çumrahoğlu İlköğretim Okulu
İbrahim Hakkı Konyalı İlköğretim Okulu
İhsan Özkaşıkçı İlköğretim Okulu
Mehmet Beğen İlköğretim Okulu
Mehmet Şükriye Sert İlköğretim Okulu
Meram Sükrü Doruk İlköğretim Okulu
Meram Şehit Pilot Bayan Ayfer Gök İ.Ö.Ok.
Mümtaz Kuru İlköğretim Okulu
Sare Özkaşıkçı Yatılı İlköğretim Bölge Okulu
Şeker İlköğretim Okulu
Vali Necati Çetinkaya İlköğretim Okulu
Zafer İlköğretim Okulu

ÖZEL

Özel Meram Abdullah Aymaz İlköğretim Okulu
Özel Gündoğdu İlköğretim Okulu
Özel Gençlik İlköğretim Okulu

SELÇUKLU İLÇESİ UYGULAMA OKULLARI LİSTESİ

RESMİ

A.Hazım Ulusahın İlköğretim Okulu
Adnan Hadiye Sürmegöz İlköğretim Okulu
Ahmet acar İlköğretim Okulu
Ahmet Karacigan İlköğretim Okulu
Akşemseddin İlköğretim Okulu
Alaeddin İlköğretim Okulu
Ayse Tumer İlköğretim Okulu
Barbaros İlköğretim Okulu
İhsaniye İlköğretim Okulu
İbrahim Yapıcı İlköğretim Okulu
Mareşal Mustafa Kemal İlköğretim Okulu
Mustafa Necati İlköğretim Okulu
Oğuz Kağan İlköğretim Okulu
Selçuklu Vali İhsan Dede İlköğretim Okulu
Şukriye Onsun İlköğretim Okulu

ÖZEL

Özel Konya Esentepe İlköğretim Okulu
Özel Diltaş İlköğretim Okulu
Özel Selçuklu Abdullah Aymaz İlköğretim Okulu



KARATAY İLÇESİ UYGULAMA OKULLARI LİSTESİ

RESMÎ

19 Mayıs İlköğretim Okulu
23 Nisan Egemenlik İlköğretim Okulu
Akcesme İlköğretim Okulu
Bırol Polat İlköğretim Okulu
Doktor Sedat Yüksel İlköğretim Okulu
Feritpaşa İlköğretim Okulu
İzzetbey İlköğretim Okulu
İzzet Bezirci İlköğretim Okulu
Karatay Hürriyet İlköğretim Okulu
Karatay Kocatepe İlköğretim Okulu
Karkent İlköğretim Okulu
Karma İlköğretim Okulu
Mahmut Sevkett Paşa İlköğretim Okulu
Yasardogu İlköğretim Okulu
Yavuz Selim İlköğretim Okulu

ÖZEL

Özel Envar İlköğretim Okulu
Özel Konya Model İlköğretim Okulu
Özel Enderun İlköğretim Okulu

ÇUMRA İLÇESİ UYGULAMA OKULLARI LİSTESİ

RESMÎ

60.Yıl Mehmet Yaymacı İlköğretim Okulu
Abdullah Tenekeci İlköğretim Okulu
Hürriyet İlköğretim Okulu
İçeri Çumra Zafer İlköğretim Okulu
İçeri Çumra Ziya Gökalp İlköğretim Okulu
İhsan Çetinkaya İlköğretim Okulu
Merkez Atatürk İlköğretim Okulu
Mustafa Onbaşı İlköğretim Okulu
Saliha Onbaşı İlköğretim Okulu
Şehit Koçak İlköğretim Okulu

SEYDİŞEHİR İLÇESİ UYGULAMA OKULLARI LİSTESİ

RESMÎ

Şehit Özgür Öncel İlköğretim Okulu
Taraşçı İlköğretim Okulu
Mahmut Esat İlköğretim Okulu
İsmet Şen İlköğretim Okulu
Alüminyum İlköğretim Okulu
Gazi İlköğretim Okulu
Atatürk İlköğretim Okulu



İhsan Tekin İlköğretim Okulu
Merkez İlköğretim Okulu
Selçuklu İlköğretim Okulu
Cumhuriyet İlköğretim Okulu
Gevrekli Şehit Mehmet Altınbağ İlköğretim Okulu
Çavuş Bucağı İlköğretim Okulu

BEYŞEHİR İLÇESİ UYGULAMA OKULLARI LİSTESİ **RESMÎ**

Ali Akkanat Yatılı İlköğretim Bölge Okulu
Ali Rıza Celeboğlu İlköğretim Okulu
Atatürk İlköğretim Okulu
Bahçelievler Kasaboğlu İlköğretim Okulu
Beytepe İlköğretim Okulu
Cumhuriyet İlköğretim Okulu
Doganbey İlköğretim Okulu
Eşrefoğlu İlköğretim Okulu
Gazi İlköğretim Okulu
İhsan Kabadayı İlköğretim Okulu
Sadık Hacı İlköğretim Okulu
Üzümlü Cengiz Topel İlköğretim Okulu

ILGIN İLÇESİ UYGULAMA OKULLARI LİSTESİ **RESMÎ**

100.Yıl İlköğretim Okulu
75.Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu
Ahmet Ali Gezgin İlköğretim Okulu
Atatürk İlköğretim Okulu
Cumhuriyet İlköğretim Okulu
Fatih İlköğretim Okulu
Halil Özkan İlköğretim Okulu
İnönü İlköğretim Okulu
Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
Milli Egemenlik İlköğretim Okulu
Şehit Mustafa Deniz Kağnıcı İlköğretim Okulu
Yunus Emre Yatılı İlköğretim Bölge Okulu

KULU İLÇESİ UYGULAMA OKULLARI LİSTESİ **RESMÎ**

60. YIL İlköğretim Okulu
Alparslan İlköğretim Okulu
Atatürk İlköğretim Okulu
Fatih İlköğretim Okulu
Mehmet Akif Ersoy İlköğretim okulu



Merkez İlköğretim Okulu
Tavşançalı 100.yıl İlköğretim Okulu
Tavşançalı Atatürk İlköğretim Okulu
Yavuzselim İlköğretim Okulu
Yusuf Küçüköğül İlköğretim Okulu

KADINHANI İLÇESİ UYGULAMA OKULLARI LİSTESİ

RESMÎ

60.yıl İlköğretim Okulu
Atatürk İlköğretim Okulu
Cumhuriyet İlköğretim Okulu
İsmet Ve Ümmühan Önal İlköğretim Okulu
Musa Uğur İlköğretim Okulu
Osmancık Ertuğrul Gazi İlköğretim Okulu
Pusat İlköğretim Okulu
Raziye Hatun İlköğretim Okulu
Ülkü İlköğretim Okulu

AKŞEHİR İLÇESİ UYGULAMA OKULLARI LİSTESİ

RESMÎ

24 Ağustos İlköğretim Okulu
Akşehir 75.Yıl İlköğretim Okulu
Akşehir Haydar Tuna İlköğretim Okulu
Akşehir Nasreddin Hoca İlköğretim Okulu
Atatürk İlköğretim Okulu
Bahçelievler İlköğretim Okulu
Çakıllar Vali Kemal Katıtas İlköğretim Oku
Cumhuriyet İlköğretim Okulu
Mehmet-Akif Ersoy İlköğretim Okulu
Mualla Nigar Yamaç İlköğretim Okulu
Nihat Dayanık İlköğretim Okulu
Tarık Buğra İlköğretim Okulu
Yıldırım İlköğretim Okulu

EREĞLİ İLÇESİ UYGULAMA OKULLARI LİSTESİ

RESMÎ

Belkaya İlköğretim Okulu
Ereğli Mehmet Azmi Aksu Şeker İlköğretim Okulu
Öülbaççe 75.Yıl İMKB Yatılı İlköğretim Bölge Okulu
Konya Ereğli 100.yıl Kurtulus İlköğretim Okulu
Konya Ereğli Atatürk İlköğretim Okulu
Konya Ereğli Barbaros İlköğretim Okulu
Konya Ereğli Cumhuriyet İlköğretim Okulu
Konya Ereğli Dumlupınar İlköğretim Okulu



Konya Ereğli Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu
Konya Ereğli Gazi İlköğretim Okulu
Konya Ereğli Halit Kalkan İlköğretim Okulu
Konya Ereğli Kasım Topak İlköğretim Okulu
Konya Ereğli Kazım Karabekir İlköğretim Okulu
Konya Ereğli Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
Konya Ereğli Mithatpaşa İlköğretim Okulu
Konya Ereğli Namık Kemal İlköğretim Okulu
Konya Ereğli Öğretmen Abdurrahim İlköğretim Okulu
Konya Ereğli Sümer İlköğretim Okulu
Konya Ereğli Şehitkâmil Atalay İlköğretim Okulu
Konya Ereğli Toros İlköğretim Okulu
Konya Ereğli Zübeyde İşeri İlköğretim Okulu
Konya Ereğli Aziziye Aysana Özkoçak İlköğretim Okulu

CİHANBEYLİ İLÇESİ UYGULAMA OKULLARI LİSTESİ **RESMÎ**

Adnan Menderes İlköğretim Okulu
Faik Türkmen İlköğretim Okulu
Gölyazı Merkez İlköğretim Okulu
Gölyazı Hürriyet İlköğretim Okulu
Karabağ 75.Yıl İlköğretim Okulu
Karşıyaka İlköğretim Okulu
Kırkışla Günay Kora İlköğretim Okulu
Merkez Atatürk İlköğretim Okulu
Seniha Belgin İlköğretim Okulu
Taşpınar İlköğretim Okulu

SARAYÖNÜ İLÇESİ UYGULAMA OKULLARI LİSTESİ **RESMÎ**

Başhüyük İlköğretim Okulu
Gazi İlköğretim Okulu
Halıcı Atatürk İlköğretim Okulu
Halıcı Cumhuriyet İlköğretim Okulu
İsmet ve Ümmühan Önal İlköğretim Okulu
Konya Sarayönü İsmail Kara İlköğretim Okulu
Merkez İlköğretim Okulu
Sarayönü Cumhuriyet İlköğretim Okulu



EK-6 GÖRÜŞME İZİNİ

T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürü



Sayı : B.08.4.MEM.4.42.00.19/

25705

Konu : Araştırma izni

14 05 2008

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi : 29/04/2008 tarihli ve B.30.2.GÜN.0.F8.00.00/2603 sayılı yazı

Enstitünüz İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı doktora programı öğrencisi Araştırma Görevlisi Hakan AKDAĞ'ın "İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Açısından Uygulama Dönütleri (Konya İli Örneği)" konulu araştırmasını, İlimiz genelinde bulunan ve ekli listede belirtilen ilköğretim okullarının 6. ve 7. sınıf öğrencilerine uygulama talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen araştırmanın, İlimiz genelinde bulunan ve ekli listede belirtilen ilköğretim okullarının 6. ve 7. sınıf öğrencilerine uygulanmasında sakınca görülmemektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen nüshalar kullanılacak ve sonucun CD ortamında iki nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini rica ederim.

Yusuf ÖZDEMİR
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK:
Görüşme Formu

EK - 7**SOSYAL BİLGİLER PROGRAMININ TANITIMINA VE PROGRAMA YÖNELİK ANKET**

Sevgili öğretmenim, yapılan bu anket sizlerin Sosyal Bilgiler programının tanıtımına ve programa yönelik görüşlerinizi belirlemeye yöneliktir. İlk 10 soru programın hazırlığı ve tanıtımı, diğer 20 soru da programın uygulanması ile ilgili görüşleriniz için hazırlanmıştır. Lütfen cümleleri dikkatle okuyarak cevaplayınız. Vereceğiniz cevaplar kesinlikle gizli tutulacaktır. Belirtmek istediğiniz diğer hususları sayfanın arkasına yazabilirsiniz. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Hakan AKDAĞ
Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi
İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

Görev Yaptığınız Okulun Yerleşim Yeri: Büyükşehir (), İlçe (), Kasaba (), Köy ()
Okulun Öğretim Durumu: Normal – Örgün (), Taşınmalı (), Yatılı İÖO (), Diğer ()
Görev Süreniz: 1–5 Yıl (), 6–10 Yıl (), 11–15 Yıl (), 16–20 Yıl (), 20 Yılden Fazla ()
Cinsiyetiniz: Bayan (), Bay ()
Lisans Mezuniyetiniz: Sosyal Bilgiler (), Tarih (), Coğrafya (), Diğer ()

Soru No:		Tamamen Katlıyorum	Katlıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Programın hazırlanmasında öğretmen görüşleri yeteri kadar alınmıştır.					
2	Programın hazırlanma aşamasında yeterli ön hazırlığın yapıldığını düşünmüyorum					
3	Programı uygulanmadan önce programla ilgili ön bilgim vardı.					
4	Programın tanıtımının zamanında yapıldığını düşünmüyorum.					
5	Programın tanıtımı ve uygulanması hakkında yeterli hizmet içi eğitimi aldım.					
6	Programın yazılı ve görsel basında yeteri kadar tanıtıldığını düşünmüyorum.					
7	Program hakkında istediğim bilgiye anında ulaşabiliyorum.					
8	Program tanıtımı ve uygulaması teorik olduğu için birçok konuyu anlamadım.					
9	Programın eğitim – öğretim yılı başlarında tekrar tanıtılması gerektiğini düşünüyorum.					
10	Programı tanıtan uzmanların da program hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını düşünüyorum.					
11	Geçmiş programdan yeni programa geçişte sorun yaşamadım.					
12	Program hazırlanmasında temel alınan yapılandırmacılık yaklaşımına uygundur.					
13	Program hazırlanan ders kitaplarına yansıtılamamıştır.					
14	Ünitelerde doğrudan verilecek baskın beceriler yeteri kadar verilememektedir.					
15	Programı uygulamada sorunlar yaşıyorum.					
16	Diğer derslerle konuları ilişkilendirmeyi kolaylıkla yapabiliyorum.					
17	Programda tarih konularına yeteri kadar yer verilmemiştir.					
18	Ara disiplin alan kazanımlarının verilmesi konuların işlenişinde kolaylık sağlar.					
19	Programda vatandaşlık ve insan hakları konularına yeteri kadar yer verilmemiştir					
20	Program öğrencilerimizin kültür değerlerimizi kazanımlarına katkı sağlayacak niteliktedir.					
21	Programa göre ders içi materyal kullanımı önemli olmasına rağmen yeterli araç-gerçek ulaşamıyoruz.					
22	Programla birlikte öğrencilerin araştırma becerisi gelişmiştir.					
23	Ünitelerin işlenişinde yapılması gereken etkinliklerin yeterli olduğunu					
24	Programla yerel tarih çalışmalarını etkin bir şekilde kullanabiliyorum.					
25	Ünitelerde yer alan bazı kazanımlar öğrenci seviyesinin üstündedir.					
26	Program farklı zeka gruplarına cevap verebilecek niteliktedir.					
27	Program hazırlanırken bölgesel (köy, kasaba, şehir vb.) farklılıklar göz önüne alınmamıştır.					
28	Programın öğrenci merkezli olması işi kolaylaştırıyor.					
29	Programda coğrafya konularına yeteri kadar yer verilmemiştir					
30	Program dersin amacına uygun olarak hazırlanmıştır.					



EK – 8

SOSYAL BİLGİLER PROGRAMININ TANITIMINA VE PROGRAMA YÖNELİK ÖĞRETMEN AÇIK-UÇLU SORU FORMU

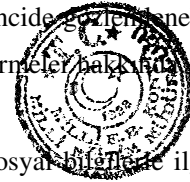
Sevgili öğretmenim, yapılan bu görüşme sizlerin Sosyal Bilgiler programının tanıtımına ve programa yönelik görüşlerinizi almaya yöneliktir. Bu araştırma programın hazırlığı, tanıtımı ve uygulanması ile ilgili görüşlerinizi almak için yapılmaktadır. Vereceğiniz cevaplar kesinlikle gizli tutulacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Hakan AKDAĞ
Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi
İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Araştırma Görevlisi

Görev Yaptığınız Okulun Yerleşim Yeri: Büyükşehir (), İlçe (), Kasaba (), Köy ()
Görev Süreniz: 1–5 Yıl (), 6–10 Yıl (), 11–15 Yıl (), 16–20 Yıl (), 20 Yılden Fazla ()
Cinsiyetiniz: Bayan (), Bay ()
Lisans Mezuniyetiniz: Sosyal Bil.(), Tarih (), Coğrafya (), Diğer ()

GÖRÜŞME SORULARI

- 1.2005 sosyal bilgiler programının hazırlık aşaması ve sizlere tanıtımı hakkında neler söyleyebilirsiniz?
 - Programın felsefesi (Yapılandırmacılık Yaklaşımı)
 - Program hakkında verilen seminerler
 - Programı öğrenmek için sizlerin yaptıkları
- 2.Önceki sosyal bilgiler programından şimdiki sosyal bilgiler programına geçişte ne gibi güçlüklerle karşılaştınız?
 - Önceki sosyal bilgiler programı ile uygulanan sosyal bilgiler programının işleniş, kullanılan öğretim metotları ve ölçme değerlendirme ile ilgili görüş.
- 3.2005 sosyal bilgiler programının ön gördüğü ders içi etkinlikler hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?(etkinlik yapma, etkinlik hazırlama vb.)
- 4.2005 sosyal bilgiler programında, sosyal bilgiler dersinin ana unsurları olan tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konularının yeterliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 5.2005 sosyal bilgiler programıyla sizde ve öğrencilerinizde gözlemlediğiniz değişiklikler nelerdir?
 - Ders içi çalışmalar ve gerek öğretmende gerekse öğrencide gözlemlenen değişiklikler ...
- 6.2005 sosyal bilgiler programının getirdiği ara disiplin ve diğer disiplinlerle ilişkilendirme hakkında neler söyleyebilirsiniz?
 - Öğrenme alanları içindeki ünitelerde belirtilen kazanımların öğrencide öğrenilebilmesi için ara disiplin ya da diğer derslerle yapılması gereken ilişkilendirmeler hakkında...
- 7.Son olarak belirtmek istediğiniz öneriler nelerdir?
 - Program, sosyal bilgiler ders kitapları, ders araç gereçleri vb. sosyal bilgilerle ilgili her türlü önerileriniz



EK-9 GÖRÜŞME FORMU ÖĞRENCİ

SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

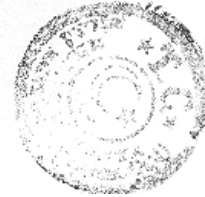
Okul Yerleşim Yeri: Büyükşehir (), İlçe (), Kasaba (), Köy ()

Sınıf:

Cinsiyet: Kız: () Erkek: () / Yaş: ()

SEVGİLİ ÖĞRENCİLER AŞAĞIDAKİ SORULAR İÇİN DÜŞÜNCELERİNİZİ YAZINIZ.

1. Sosyal Bilgiler dersi proje ve performans görevleri hakkında düşüncelerinizi yazınız.(Proje ve Performans görevlerinin verilme zamanı, bunları nasıl hazırladığınız, hazırlarken karşılaştığınız zorluklar, verilen görevlerin konularının zorluk derecesi vb. hakkında düşünceleriniz nelerdir.)
2. Sosyal Bilgiler dersi konuları hakkında(ders kitabı ve çalışma kitabı) düşüncelerinizi yazınız.(Ders kitabında yer alan ünite konularının anlaşılabilirliği, çalışma kitabının içeriği vb. hakkında düşünceleriniz nelerdir.)
3. Sosyal Bilgiler dersi etkinlikleri hakkında düşüncelerinizi yazınız.(ünitelerde yapılması gereken sınıf içi etkinlikleri, grup çalışması, eşli çalışma ve tartışma gibi çeşitli çalışmalar, sınıf dışı gezi – gözlem vb. etkinlikler hakkında düşünceleriniz)
4. Sosyal Bilgiler dersi işlenişi hakkında düşünceleriniz nelerdir? (Derste yapılan çalışmalardan sonra öğretmeniniz ne yaptığınızı ve neleri öğrendiğinizi soruyor mu? Derste öğrendiklerinizi günlük yaşamınızda kullanabiliyor musunuz? Öğretmeninizin yaptığı etkinliklerden faydalanabiliyor musunuz? Dersinin sonunda neleri öğrendiğinizi düşünerek sınıf içinde tartışıyor musunuz? Bunlar hakkında düşünceleriniz nelerdir.)



EK – 10 GÖRÜŞME FORMU İZİN

T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürü



Sayı : B.08.4.MEM.4.42.00.19/

25302

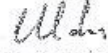
Konu : Araştırma izni

14 05 2008

VALİLİK MAKAMINA

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı doktora programı öğrencisi Araştırma Görevlisi Hakan AKDAĞ'ın "İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Açısından Uygulama Dönütleri (Konya İli Örneği)" konulu araştırması, Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi kapsamında incelenmiştir. Araştırmanın, ilimiz genelinde bulunan ve ekli listede belirtilen ilköğretim okullarının 6. ve 7. sınıf öğrencilerine uygulanmasında sakınca olmadığına oy birliği ile karar verilmiş olup; adı geçene araştırmasını yapması için gerekli izin verilmesi uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Halil ŞAHİN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

14/05/2008

Yusuf ÖZDEMİR

Vali a.

Vali Yardımcısı

EK – 11 ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU OKULLAR LİSTESİ

ÖĞRENCİLERE YÖNELİK ANKET (KONYA UYGULAMA OKULLARI LİSTESİ)

BÜYÜKŞEHİR UYGULAMA OKULLARI LİSTESİ

Meram Çumrahoğlu İlköğretim Okulu
Meram Sare Özkaşıkçı Yatılı İlköğretim Bölge Okulu
Meram Atatürk İlköğretim Okulu
Selçuklu Barbaros İlköğretim Okulu
Selçuklu İhsaniye İlköğretim Okulu
Selçuklu Mareşal Mustafa Kemal İlköğretim Okulu
Karatay 19 Mayıs İlköğretim Okulu
Karatay 23 Nisan Egemenlik İlköğretim Okulu
Karatay Karma İlköğretim Okulu

İLÇE UYGULAMA OKULLARI LİSTESİ

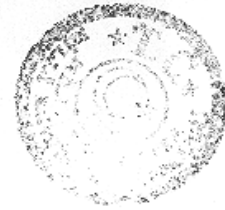
Çumra 60.Yıl Mehmet Yaymacı İlköğretim Okulu
Çumra Saliha Onbaşı İlköğretim Okulu
Sarayönü İsmet ve Ümmühan Önal İlköğretim Okulu
Sarayönü Merkez İlköğretim Okulu

KASABA UYGULAMA OKULLARI LİSTESİ

İçeri Çumra Ziya Gökalp İlköğretim Okulu
İçeri Çumra Mithat Paşa İlköğretim Okulu
Halıcı Cumhuriyet İlköğretim Okulu
Halıcı Atatürk İlköğretim Okulu

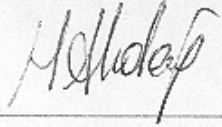
KÖY UYGULAMA OKULLARI LİSTESİ

Meram Çayırbağı Köyü İlköğretim Okulu
Meram Yeşiltekke (Çukurçimen) Köyü İlköğretim Okulu
Çumra Küçükköy Çatalhöyük Köyü İlköğretim Okulu
Meram Çomaklar Köyü İlköğretim Okulu



EK – 12 BİLGİ EDİNME YÜKSEK ÖĞRETİM

BİLGİ EDİNME BAŞVURUSU FORMU (Gerçek Kişiler İçin)

Başvuru sahibinin adı ve soyadı:	HAKAN AKDAĞ	
Oturma yeri veya iş adresi:	GAZİ ÜNİVERSİTESİ, GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ, F BLOK 208, TEKNİKOKULLAR / ANKARA	
Türkiye Cumhuriyeti Kimlik No: (Elektronik ortamda yapılacak başvurular için doldurulması zorunludur.)	24083047660	Başvuruya hangi yolla cevap almak istersiniz? Yazılı ☐ Elektronik ☒
Elektronik posta adresi: (Elektronik ortamda yapılacak başvurular için doldurulması zorunludur.)	hakanakdag@gazi.edu.tr	
İmzası:		4982 sayılı Bilgi Edinme Hakkı Kanunu gereğince istediğim bilgi veya belgeler aşağıda belirtilmiştir. Gereğini arz ederim.
İstenen bilgi veya belgeler: (Not: Ayrılan bölümdeki boşluk yetmediği takdirde, başvuru için boş sayfa / sayfalar kullanılabilir.)	YÜKSEKÖĞRETİM KURULU BAŞKANLIĞI ÖĞRETMEN YETİŞTİRME BİRİMİNDEN, HAZIRLAMIS OLDUĞUM "İlköğretim 6.ve 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Açısından Uygulama Dönütleri" ADLI DOKTORA TEZİMDE KULLANMAK AMACIYLA İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI BULUNAN FAKÜLTELERİN VE SÖZ KONUSU ANABİLİM DALINDA GÖREVLİ ÖĞRETİM ELEMANLARININ SAYISINI BELİRTİR BİR BELGE İSTİYORUM.  Yrd. Doç. Dr. Sabri ÇELİK Enstitü Müdür Yardımcısı	

EK – 13 BİLGİ EDİNME MİLLÎ EĞİTİM

BİLGİ EDİNME BAŞVURUSU FORMU (Gerçek Kişiler İçin)

Başvuru sahibinin adı ve soyadı:	HAKAN AKDAĞ	
Oturma yeri veya iş adresi:	GAZİ ÜNİVERSİTESİ, GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ, F BLOK 208, TEKNİKOKULLAR / ANKARA	
Türkiye Cumhuriyeti Kimlik No: (Elektronik ortamda yapılacak başvurular için doldurulması zorunludur.)	24083047660	Başvuruya hangi yolla cevap almak istersiniz? Yazılı ☐ Elektronik ☒
Elektronik posta adresi: (Elektronik ortamda yapılacak başvurular için doldurulması zorunludur.)	hakanakdag@gazi.edu.tr	
İmzası:		4982 sayılı Bilgi Edinme Hakkı Kanunu gereğince istediğim bilgi veya belgeler aşağıda belirtilmiştir. Gereğini arz ederim.
İstenen bilgi veya belgeler: (Not: Ayrılan bölümdeki boşluk yetmediği takdirde, başvuru için boş sayfa / sayfalar kullanılabilir.)	BAKANLIĞINIZ PERSONEL GENEL MÜDÜRLÜĞÜ İLİSİS BÜROSUNDAN, HAZIRLAMIS OLDUĞUM "İlköğretim 6.ve 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Açısından Uygulama Dönütleri" ADLI DOKTORA TEZİMDE KULLANMAK AMACIYLA, TÜRKİYE'DEKİ İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREVLİ KADROLU VE SÖZLEŞMELİ SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN SAYISINI VE BU ÖĞRETMENLERİN LİSANS MEZUNİYETLERİ HAKKINDA BİLGİ ALMAK İSTİYORUM.  Yrd.Doç.Dr. Sabri ÇELİK Enstitü Müdür Yardımcısı	