

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

**4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğrudan Verilecek Beceri ve
Değerlerin Kazanılma Durumunun Değerlendirilmesi**

Zerrin Tuğçe ÇİÇEKLYURT
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Doç. Dr. Mehmet Kaan DEMİR

Çanakkale
Kasım, 2014

Taahhütname

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğrudan Verilecek Beceri ve Değerlerin Kazanılma Durumunun Değerlendirilmesi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

03.11.2014

Zerrin Tuğçe ÇİCEKLİYURT



Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Onay

Zerrin Tuğçe ÇİÇEKLYURT tarafından hazırlanan çalışma, 02.10.2014 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No:..10056583.....

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Doç. Dr.	Mehmet Kaan DEMİR	
Üye	Doç. Dr.	Çavuş ŞAHİN	
Üye	Yrd. Doç. Dr.	Adil ÇORUK	

Tarih:01.12.2014.....

İmza:.....

Doç. Dr. Ajda KAHVECİ
Enstitü Müdürü

Önsöz

Toplumsal bir varlık olan insanın, hayatı anlaması ve toplum içinde yaşamını idame ettirebilmesi gerekmektedir. Şüphesiz ki bunun için hayatın kendisini konu alan sosyal bilgiler dersi büyük önem taşımaktadır.

İnsanların topluluk halinde yaşamaya başlamasından günümüze dek sosyal bilgiler farklı adlarla hayatın içinde süregelse de, sosyal bilgiler kavramı ilk kez Amerika'da ele alınmıştır. Toplumsal olaylarla şekillenen ve gelişen sosyal bilgiler dersi, ülkemizde Osmanlı İmparatorluğu'ndan, cumhuriyetin ilanına; cumhuriyetten de günümüze farklı adlar ve programlarla okullarda uygulanmıştır. 'Sosyal Bilgiler Dersi' adıyla okul programlarına girmesi ise 1968 yılını bulmuştur.

Ülkemiz eğitim sistemine 2005 yılında giren yapılandırmacı eğitim anlayışı sosyal bilgiler dersini de etkilemiş ve ünitelere doğrudan verilmesi gereken beceri ve değerleri getirmiştir. Bu araştırma, 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan 8 doğrudan verilecek beceri ve 8 doğrudan verilecek değer kazanılma düzeylerini araştırması, doğrudan 8 beceri ve değeri ölçmesi açısından tek olması ve alanda yapılacak diğer çalışmalara kaynak oluşturabilecek olması açısından önemlidir.

Araştırmanın birinci bölümünde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlar ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Araştırmanın ikinci bölümünde araştırma konusu ile ilgili alanyazına yer verilmiş ve farklı kaynaklardan yararlanılarak durum ifade edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın üçüncü bölümünde araştırmanın modeli, araştırmanın evreni, araştırmanın örnekleminin oluşturulması, araştırmada kullanılan veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve verilerin analizinin nasıl yapılmaya çalışıldığı açıklanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın dördüncü bölümünde araştırmaya ait bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar, alt problemlere göre sırayla verilmiştir.

Araştırmanın beşinci bölümünde araştırmanın sonuçları ve bu sonuçlarla birlikte araştırmacının gözlemlerinden kaynaklanan önerilere yer verilmiştir. Sonuçlar ve öneriler başlıkları da kendi içlerinde alt başlıklara ayrılarak sunulmuştur.

Yüksek lisans tezime ilgili çalışmalarda özverisi ve sabrıyla bana her zaman yardımcı olan tez danışmanım ve değerli hocam Doç. Dr. Mehmet Kaan DEMİR' e tüm içtenliğimle teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans derslerime girmiş olan tüm hocalarıma, zorluklarla karşılaştığımda desteğini esirgemeyen araştırma görevlisi arkadaşım Sezgin BİLGEN' e ve yüksek lisansımın başlangıcından sonuna kadar manevi desteğini hep hissettiğim Öğr. Gör. Nurşen GÖKKUŞ' a teşekkür ederim.

Hayatımın her aşamasında hep yanımda olan ve bugünlere gelmemi sağlayan annem Sonay ÇİÇEKLYURT, babam Adil ÇİÇEKLYURT, ağabeyim Altuğ ÇİÇEKLYURT ve adını sayamayacağım tüm değerli arkadaşlarıma sonsuz teşekkür ederim.

Çanakkale, 2014

Zerrin Tuğçe ÇİÇEKLYURT

Özet

4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğrudan Verilecek Beceri ve Değerlerin Kazanılma Durumunun Değerlendirilmesi

Bu araştırmanın genel amacı 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde doğrudan verilecek beceri ve değerlerin kazanılma durumunun incelenmesi ve değerlendirilmesidir. Araştırma genel tarama modelinde bir çalışma olarak düzenlenmiştir. Araştırmanın evrenini Çanakkale ilinde bulunan ilkokulların 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen doğrudan verilecek 8 beceriyi ve doğrudan verilecek 8 değeri ölçen “beceri ve değer ölçeği” kullanılmıştır. Veriler bir ders saati içerisinde, okulun diğer derslerini etkilemeyecek biçimde, sınıf öğretmenleri gözetiminde araştırmacı tarafından toplanmıştır. Araştırma, toplam 397 öğrenci üzerinde yürütülmüştür.

Verilerin analizi için SPSS (Statistical Package for the Social Sciences-22) paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde ve bağımsız gruplar için t-testi tekniklerinden yararlanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öncelikle beceri ile ilgili verilere bakıldığında “Cinsiyet” değişkenine göre, ‘Bilgiyi Kullanılabilir Biçimlerde Planlama ve Yazma’ ve ‘Karşılaştırma Yapma’ becerilerinde kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. “Aile Ekonomik Durumu” değişkenine baktığımızda, ‘Kanıt Tanıma ve Kullanma’, ‘Bilgiyi Kullanılabilir Biçimlerde Planlama ve Yazma’, ‘Mekanı Algılama’ ve ‘Karar Verme’ becerilerinde aile ekonomik durumu iyi olanların lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. “Sınıf Mevcudu” değişkenine göre, ‘Tablo, Diyagram ve Grafik Okuma’ ve ‘Karar Verme’ becerilerinde sınıf mevcudu çok olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. “Sosyal Bilgiler Dersi Başarısı” değişkeninde ise tüm becerilerde ders başarısı iyi olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Değer ile ilgili verilere bakıldığında ise dört değişkene

göre de anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Araştırma sonucunda diğer araştırmalar için önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Sosyal bilimler, sosyal bilgiler, beceri, değer.

Abstract

The Assessment of Skills and Values To Be Given Directly At the 4th Grade Social Studies

The main purpose of this research is the assessment of skills and values to be given directly at the 4th grade social studies. There search has been organized as a study in the general scanning model. The 4th grade students of the elementary schools who live in Çanakkale forms the universe of there search.

In this research a “skills and values scale” has been used to measure the 8 skills to be directly given and 8 values to be directly given that has been developed by there searcher as a data collection tool. The data has been collected in one class time span, in a way that does not effect the other lessons, under the class teacher super vision. There search has been conducted on 397 students.

For the analysis of the data the package “Statistical Package for the Social Sciences” (SPSS-22) has been used. In the analysis of the data, frequency, percent age and for the independent groups t-test techniques have been utilized.

According to the out comes of there search, when we first look at the skills data, according to the ‘gender’ variable, a significant distinctness has been found on be half of female students in the skills of “Planning and Writing Data in Useable Forms” and “Comparison”. When we look at the variable of ‘Economical Status of Family’ a significant distinctness has been found on be half of the students whose economical status of family is better in the skills of ‘Identification and Use of Evidence’, ‘Planning and Writing Data in Useable Forms’ , ‘Space Perception’ and ‘Decision Making’. According to ‘Classroom Size’ variable, a significant distinctness has been found on be half of the students who are in a bigger classroom size, in the skills of ‘Reading Charts, Diagrams and Graphs’ and ‘Decision

Making'. And in the 'Success of Social Studies' variable, a significant distinctness has been found on be half of the students who have lesson success in all skills. And no significant distinctness has been found according to trevariable dimensions in value data. And in the 'Success of Social Studies' variable, a significant distinctness has been found on be half of the students who have lesson success in some values.

Key Words: Social sciences, social studies, skills, values.

İçindekiler

Onay.....	i
Önsöz.....	ii
Özet.....	iv
Abstract.....	vi
İçindekiler.....	viii
Tablolar Listesi.....	xii
Şekiller Listesi.....	xiv
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	2
Alt Amaçlar.....	2
Araştırmanın Önemi.....	3
Varsayımlar.....	4
Sınırlılıklar.....	4
Tanımlar.....	4
Bölüm II: İlgili Alanyazın.....	6
Sosyal Bilimler.....	6
Sosyal Bilgiler.....	9
Sosyal Bilgiler Öğretiminin Tarihsel Gelişimi.....	11
A.B.D. 'de Sosyal Bilgilerin Gelişim Süreci.....	12
Türkiye'de Sosyal Bilgilerin Gelişimi.....	14
1924 İlk Mektep Müfredat Programı.....	19

1926 İlk Mektep Müfredat Programı.....	20
1930 İlk Mektep Müfredat Programı	22
1936 İlkokul Programı	23
1948 İlkokul Programı	25
1956 İlkokul Program Taslağı.....	28
1962 İlkokul Program Taslağı.....	28
1968 İlkokul Programı	30
1990 İlköğretim Programı.....	31
2005 Sosyal Bilgiler Programı.....	35
2005 Programının Temel Yaklaşımı: Yapılandırmacılık.....	36
Sosyal Bilgiler Programında	41
Doğrudan Verilecek Beceriler.....	43
Sosyal Bilgiler Programında Değer.....	55
Değer Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar.....	58
Doğrudan Verilecek Değerler.....	64
İlgili Araştırmalar.....	68
Bölüm III: Yöntem.....	76
Araştırma Modeli.....	76
Araştırma Evreni ve Örneklem.....	76
Veri Toplama Araçları	78
Verilerin Toplanması.....	78
Verilerin Analizi.....	79
Bölüm IV: Bulgular ve Yorum.....	80
4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğrudan Verilecek Becerilerin Kazanılma Durumlarının Analizi.....	80

Doğrudan Verilecek Becerilerin ‘Cinsiyet’ Değişkenine Göre Analizi.....	83
Doğrudan Verilecek Becerilerin ‘Ailenin Ekonomik Durumu’ Değişkenine Göre Analizi....	86
Doğrudan Verilecek Becerilerin ‘Sınıf Mevcudu’ Değişkenine Göre Analizi.....	89
Doğrudan Verilecek Becerilerin ‘Sosyal Bilgiler Ders Başarısı’ Değişkenine Göre Analizi.....	92
4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğrudan Verilecek Değerlerin Kazanılma Durumlarının Analizi.....	95
Doğrudan Verilecek Değerlerin ‘Cinsiyet’ Değişkenine Göre Analizi.....	98
Doğrudan Verilecek Değerlerin ‘Ailenin Ekonomik Durumu’ Değişkenine Göre Analizi.....	100
Doğrudan Verilecek Değerlerin ‘Sınıf Mevcudu’ Değişkenine Göre Analizi.....	103
Doğrudan Verilecek Değerlerin ‘Sosyal Bilgiler Ders Başarısı’ Değişkenine Göre Analizi.....	105
Bölüm V: Sonuç ve Öneriler.....	109
Sonuç.....	109
Beceri bazında Sonuçlar.....	109
Değer Bazında Sonuçlar.....	117
Öneriler.....	123
Kaynakça.....	124

Ekler.....	128
Ek 1: İzin Yazısı.....	128
Ek 2: Doğrudan Verilecek Beceri Ölçeği Ve Doğrudan Verilecek Değer Ölçeği.....	129

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programında 4. Sınıflarda Ünite Sonlarında Doğrudan Verilecek Beceriler.....	43
2	Kohlberg'in Ahlak Gelişim Düzeyi ve Aşamalar	60
3	Değerler Eğitimi Yaklaşımlarının Amaç ve Metotları	63
4	İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programında 4. Sınıflarda Ünite Sonlarında Doğrudan Verilecek Değerler	64
5	Değişkenlerin Frekans ve Yüzde Oranları	77
6	Beceri Puanlarının Genel İstatistiği	81
7	Becerilerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları	84
8	Becerilerin “Ailenin ekonomik durumu” Değişkenine Göre Farklılığı İçin t- Testi Sonuçları	87
9	Becerilerin “Sınıf mevcudu” Değişkenine Göre Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları	90
10	Becerilerin “Sosyal bilgiler ders başarıları” Değişkenine Göre Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları	93
11	Değer Puanlarının Genel İstatistiği	96
12	Değerlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları.	99

13	Değerlerin “Ailenin ekonomik durumu” Değişkenine Göre Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları	101
14	Değerlerin “Sınıf mevcudu” Değişkenine Göre Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları.....	103
15	Değerlerin “Sosyal bilgiler ders başarısı” Değişkenine Göre Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları	106

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Güneşin Gün İçindeki Konumları Ve Sonuçlar.....	48
2	Resimli Grafik	50
3	Sütun Grafik	51
4	Daire Grafik.....	51
5	Çizgi Grafik.....	52

Bölüm I

Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlar ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Problem durumu

Sosyal Bilgiler insanların yaşamlarını konu alır. Kendi kendimizi ve diğerlerini daha iyi anlamamıza yardımcı olur. Sosyal Bilgileri tanımlamak tarih ya da coğrafya gibi bir disiplini tanımlamaktan daha zordur. Çünkü Sosyal Bilgiler disiplinler arası bir disiplindir ve çok disiplinli bir alandır (Öztürk, 2003). Bu alanın da son geliştirilen öğretim programında daha önceki programlardan farklı olarak bazı beceri ve değerlerin doğrudan verilmesi uygun görülmüştür. Bu araştırma da doğrudan verilecek bu beceri ve değerlerin ne ölçüde kazanıldığına ilişkin durumu konu edinmektedir.

Toplumsal yaşamla ilgili istendik davranışlar bir bütünlük içinde sunulursa, öğrencinin zihinsel gelişimine uygun olur ve öğrenci daha kolay öğrenebilir. İşte bu özelliklerden dolayı Sosyal Bilgiler bir bütünlük içinde sunulmalıdır. Çocuğun yaşamı anlaması, karşılaştığı sorunları çözebilmesi ve elde ettiği bilgi, beceri ve duyguları benzer olgu ve olayların çözümünde kullanabilmesi, yani bilgiyi transfer etmesi için toplumsal olay ve olgular bir bütünlük içinde ele alınmalıdır (Sönmez, 1999).

Literatürde yer alan çalışmalara bakıldığında, sosyal bilgiler konu başlıkları altında sayısız çalışma yer aldığı görülür. Bu araştırmayla ilgili olarak değer eğitime dair de birçok araştırma vardır. Ancak doğrudan verilecek beceri ve değerlere ilişkin araştırma sayısı yok denecek kadar azdır. Yapılan bu çalışmada ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler

ders programında ünite sonlarında yer alan sekiz doğrudan verilecek beceri ile sekiz doğrudan verilecek değerin kazanılma düzeyi araştırılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma Çanakkale ilindeki ilkokullarda öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde doğrudan verilecek beceri ve değerleri ne ölçüde kazandıklarını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

Alt Amaçlar

Çanakkale ilindeki ilkokullarda öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde doğrudan verilecek beceri ve değerleri ne ölçüde kazandıklarını ortaya çıkarmayı amaçlamayan bu çalışmanın aşağıdaki alt amaçlara ulaşılması hedeflenmiştir.

1- Sosyal Bilgiler dersinde 4. sınıf öğrencilerinin doğrudan verilecek becerileri kazanma durumları *nedir*?

2- Sosyal Bilgiler dersinde 4. sınıf öğrencilerinin doğrudan verilecek becerileri kazanma durumları öğrencilerin *cinsiyetine* göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?

3- Sosyal Bilgiler dersinde 4. sınıf öğrencilerinin doğrudan verilecek becerileri kazanma durumları öğrencilerin *ekonomik düzeylerine* göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?

4- Sosyal Bilgiler dersinde 4. sınıf öğrencilerinin doğrudan verilecek becerileri kazanma durumları öğrencilerin *sınıf mevcuduna* göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?

5- Sosyal Bilgiler dersinde 4. sınıf öğrencilerinin doğrudan verilecek becerileri kazanma durumları öğrencilerin *sosyal bilgiler ders başarısına* göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?

6- Sosyal Bilgiler dersinde 4. sınıf öğrencilerinin doğrudan verilecek değerleri kazanma durumları *nedir?*

7- Sosyal Bilgiler dersinde 4. sınıf öğrencilerinin doğrudan verilecek değerleri kazanma durumları öğrencilerin *cinsiyetine* göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?

8- Sosyal Bilgiler dersinde 4. sınıf öğrencilerinin doğrudan verilecek değerleri kazanma durumları öğrencilerin *ekonomik düzeylerine* göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?

9- Sosyal Bilgiler dersinde 4. sınıf öğrencilerinin doğrudan verilecek değerleri kazanma durumları öğrencilerin *sınıf mevcuduna* göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?

10- Sosyal Bilgiler dersinde 4. sınıf öğrencilerinin doğrudan verilecek değerleri kazanma durumları öğrencilerin *sosyal bilgiler ders başarısına* göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Önemi

Toplumsal bir varlık olan insanın, hızla değişen ve gelişen dünyaya ayak uydurması gerekliliği kaçınılmaz bir gerçektir. Kültürel, toplumsal ve psikolojik birikimin kuşaktan kuşağa aktarılabilmesi de ancak eğitimle mümkündür. Sosyal Bilgiler dersi bireyi toplumsallaştıran, geçmişi hatırlatarak bugünü yaşamasını ve yarını da kucaklamasını öğreten bir disiplinler topluluğudur. Hayatın kendisini konu alan bu dersin öğretimi, insanların topluluk halinde yaşamaya başlamasından günümüze kadar süre gelmiştir. Giderek küresel bir yapıya bürünen dünyamızda gelecek nesillerin yetiştirilmesinde Sosyal Bilgiler dersi önemli bir rol oynayacaktır.

Her insanda bulunması gereken bir takım beceriler ve toplumsal yapısına uygun kazanması gereken değerler vardır. Özellikle Türk toplumunda tarihler boyunca süregelen, hatta dünyanın imrenerek baktığı ananelerimiz vardır. Bu beceri ve değerler de en iyi şekilde

önce ailede, sonra da okulda verilebilmektedir. Yine bu durumda sosyal bilgiler dersinin önemi bir kez daha önem arz etmektedir.

Bu araştırma değişen eğitim sistemi sonucunda 2005 yılında yenilenen ve düzenlenen 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan, doğrudan verilecek beceri ve değerlerin kazanılma düzeylerini araştırması, doğrudan verilecek beceri ve değerlerin toplu olarak ele alınması ve alanda yapılacak diğer çalışmalara kaynak oluşturabilecek olması açısından önemlidir.

Varsayımlar

Bu araştırma aşağıda verilen varsayımlar üzerine kurulmuştur:

1. Araştırmada kullanılacak olan örneklem evreni temsil etmiştir.
2. Araştırmaya katılan öğrenciler uygulanan ölçeklere verdikleri cevaplarda gerçek görüş ve düşüncelerini yansıtmışlardır.

Sınırlılıklar

Araştırma,

1. 2013-2014 Eğitim – Öğretim yılı ile,
2. Çanakkale İli ilkokullarında dördüncü sınıfta öğrenim gören ilkokul öğrencileri ile,
3. Dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi doğrudan verilecek beceri ve değerleri ile,
4. Veri toplama araçları açısından araştırmacının hazırladığı veri toplama araçları ile sınırlıdır.

Tanımlar

Beceri: Öğrencilerde öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir (MEB, 2004).

Değer: Bir sosyal grup ya da toplumun kendi varlık, birlik ve işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için yine o toplumun ortak olarak benimsemiş olduğu düşünce, amaç, ahlaki ilke ve inançlardır (Özgüven, 1999'dan akt. Sos. Bil. Dersi Öğr. Prg 2005).

Bölüm II

İlgili Alanyazın

Sosyal Bilimler

Sosyal bilimlerin herkesçe kabul edilen tek biçimli bir tanımı yoktur. Sosyal bilimler genel olarak insana ve insanla ilgili her noktaya temas etmeye çalışan bir disiplin olarak kabul edilmektedir. Tanım çokluğunun söz konusu alanın belirsizliğinden kaynaklandığı düşünülmüş ve bu olumsuz bir durum olarak algılanmıştır. Oysa bu tablo sosyal alanın anlam zenginliğinin bir sonucu olarak da kabul edilebilir (Köktürk, 2006).

16. yüzyıldan sonra doğa bilimleri, evreni bilme çabalarında büyük başarılar elde etmiş, doğa bilimsel bilgi ve bilim mantığı oluşmuş, bu mantıktan yola çıkan sosyal bilimciler de aynı başarıyı sosyal alanda da elde etmek için çaba sarf etmiştir. Bu anlayıştan hareket eden bazı sosyal bilimciler doğayı kavramayı mümkün kılan yöntemle toplumun yapısını da anlayabileceklerine inanmışlardır. Fakat bu bakış açısı bilim dünyasında sosyal olguların kendine özgü yapısının, insan özgürlüğünün ve iradesinin göz ardı edilmesine sebep olmuş, buna bağlı olarak bir takım sorunları da beraberinde getirmiştir. Tek yönlü ve genelleyici bir yöntemle işleyen doğa bilimsel epistemoloji, bireysellik ve özgürlüğün hâkim olduğu sosyal alanda başarılı sonuçlara ulaştıramamıştır. Söz konusu problemler insan dünyasını çözümlenmeye elverişli yepyeni bir disiplinin doğmasına neden olmuştur. Sosyal olguların yapısına uygun bilme modelleri içeren yeni bilim modeline “sosyal bilim” adı verilmiştir. Bu sürecin ardından insanı, tarihi ve toplumu konu alan disiplinlerin tümü sosyal bilimler başlığı altında toplanmıştır (Üner, 2011).

“Sosyal bilimler, geniş bir toplumsal ve kültürel bağlam içinde, modernleşmeyle ortaya çıktı.” (Hollinger, 2005’ten akt. Üner, 2011.) Bu yüzden sosyal bilim oluşturma

çabaları modern dünyaya ait bir girişim olarak değerlendirilebilir. Modernleşmenin ortaya çıkışını etkileyen faktörler ise, Rönesans ve Reform hareketleri, 17. yüzyılda oluşan bilimsel devrim, Fransız İhtilali ve Sanayi Devrimidir. Avrupa’da ortaya çıkan bu hareketlilik nüfus artışı, bilimle beslenen teknolojinin yayılması, kültürel ve siyasi değişimleri de beraberinde getirmiştir. Sosyal alanda meydana gelen bu hareketlilik insan yaşamının daha ayrıntılı bir şekilde incelenmesini zorunlu kılmıştır. Bu değişimin sebeplerinin açıklanması, değişime yön verme isteği ve toplumun sorunlarını formüle etme ihtiyacı sosyal bilimlere olan ilginin artmasına neden olmuştur. Avrupa’da başlayan bu eğilim daha sonra hızlı bir şekilde yayılmaya başlamıştır (Üner, 2011).

Modernleşmeyle ortaya çıkan ve kendine özgü bir bilim grubu olarak kabul edilişi 19. yüzyılda gerçekleşen sosyal bilimlerin konusu “insan”dır. İnsan üzerine yapılan sistemsiz çalışmalar 19. yüzyıldan çok daha eskilere, Antikçağa kadar geri gitmektedir. İslam düşünürü İbn-i Haldun 14. yüzyılda evrensel tarih üzerine yazdığı “Mukaddime” adlı eserinde çeşitli teorileri analiz etmiş, İslam coğrafyasında sosyal bilimlerin gelişmesine katkıda bulunmuştur. Bu yüzden İbn-i Haldun sosyal bilimler alanında İslam coğrafyasında erken açmış bir çiçek olarak görülmelidir. Fakat İbn-i Haldun’dan sonra gelenler onun düşüncelerini şerh etmekten ileri gidemedikleri için, Batı dünyasında ortaya çıkan yeni görüşlere İslam coğrafyasında rastlanmamıştır (Köktürk, 2006).

İnsanın olduğu her yerde sosyal bilim olarak incelenebilecek konu toplulukları vardır. Bu kapsamda sosyal bilimler içerisinde sayılabilecek disiplinlerden bazıları: antropoloji, iletişim bilimleri, ekonomi, eğitim, coğrafya, tarih, uluslar arası ilişkiler, dil bilimi, din bilimleri, siyaset bilimi, psikoloji, sosyoloji, müzikoloji, hukuk ve suç bilimidir. Bu disiplinlerin her biri insan olgusu ile ilgili araştırmalar yapar. Her disiplin de ayrı ayrı çalışma alanları doğurmuştur. Örneğin, ekonomi, insanın üretimi, dağıtımını, tüketimi, ticareti, değişimi ve bölüşümünü; antropoloji, kültürler ve kültür aktarımını; iletişim, insanların birbirleriyle

haberleşmesini; eğitim bilimleri, insanlara istendik davranış geliştirmesini; coğrafya, insanların yaşadığı mekânları; siyaset bilimi, insanlar ve devletler arasındaki ilişkileri; tarih, insanın geçmişte yaşadığı olayların yerini ve zamanını; psikoloji, insan ve hayvan davranışlarını ve sosyoloji ise toplumsal olayları ve bu olayların sonuçlarını inceler. İnsanla ilgili boyutların genişliği düşünüldüğünde, sosyal bilimler ne kadar geniş kapsamlı olduğu daha iyi görülür (Safran, 2008).

Sosyal Bilimler, geçmiş ve günümüz bağlamında, insan ve toplum ile ilintili inceleme yapan disiplinler bütünüdür (Kabapınar, 2007). Sosyal Bilimler, insan tarafından üretilen gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen dirik bilgiler olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi sosyal bilimler, insan tarafından oluşturulan gerçekle uğraşmaktadır. İnsan tarafından oluşturulan gerçek, toplumsal olgular kişinin diğer kişi ve kurumlarla etkileşimi sonucu oluşanlar olarak ele alınabilir (Sönmez, 1995). Sosyal bilimleri ilköğretim ya da ilkokul düzeyinde temsil eden derslerden birisi de dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi ülkemizde de sosyal bilgilerdir.

Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilimler, kavram olarak benzerlikler gösterirler. Ancak aralarında şu fark vardır: Sosyal Bilimler konu alanlarıdır. Bu alanlar arasında Tarih, Coğrafya, Vatandaşlık Bilgisi, Sosyoloji, Antropoloji, Hukuk ve Psikoloji gibi önemli bilimler yer alır. Sosyal Bilimler ise bir öğretim programıdır. Başka bir deyişle öğretim kurumlarında yer alan eğitim alanlarının yarattığı bir kavramdır. İnsanlıkla ilgili her türlü değişim ve gelişim Sosyal Bilimlerin ilgi alanına girer. Tarihin babası sayılan Herodot ve ünlü coğrafyacı Ptolemaios aynı zamanda tarihin bilinen en eski Sosyal Bilimcileridirler (Çetin, 2010).

İnsanların doğaları, birbirleriyle ve manevî güçlerle olan ilişkileri oluşturdukları ve içinde yaşadıkları toplum yapıları üzerinde zihinsel çalışma yapılabileceği düşüncesi, en az yazılı tarih kadar eskidir. Ayrıca kuşaktan kuşağa aktarılıp tarihin bir aşamasında yazıya

geçirilmiş sözlü bilgelik de unutulmamalıdır. Şüphesiz bu bilgelik, büyük ölçüde, tanrı buyruğu ya da sonsuz bazı doğrulardan çıkan akılcı sonuçlar gibi sunulmuş olsa da dünyanın şu ya da bu yöresinde, çok uzun bir süreçte yaşanmış insan deneyimlerinin zenginliğinden seçilerek türetilmiş bir sonuçtur. Bugün sosyal bilimler dediğimiz şey bu bilgelğin mirasçısıdır. 20. yüzyılın başlarında, sosyal yaşantıların giderek karmaşıklaşması, toplumsal değişmelerin ve çatışmaların artması, eğitimin, sosyal hayatın süreklilik arz eden yönlerini anlamlı bir biçimde, değişime açık yönlerini de tutarlı bir biçimde sergileyebileceği nitelikte olmasını gerektirmiştir. Bu sebeple eğitimde "millî ve ahlaki" değerlerle öncelikler çerçevesinde, tarih ve coğrafya gibi dersler konmuş, zamanla ortak alanlar ve sosyal etmenlerin etkileşimini içeren konulara programlarda yer verilmiştir. Bu durumun, "Sosyal Bilgiler" adı verilen konu alanının doğuş gerekçesi ve eğitimin bahsedilen toplumsal yönünün, yani "Sosyal Bilgiler" in çıkış sebebi olarak açıklanması mümkündür (Güngördü, 2001).

Sosyal Bilgiler

Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilimlerin bulgu ve ayrıştırmalarının (analizlerinin) bir toplumda yaşayan insanlar için gerekli olan temel ve ortak öğelerini kapsar. Sosyal Bilgilere çeşitli sosyal bilim dallarından özet olarak seçilmiş, öğrencilerin seviyelerine göre sadeleştirilmiş konuları kapsayan ve ilköğretim bölümlerinde okutulan dersin adıdır, denilebilir (Öztürk, 2006). Sosyal Bilgiler, toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci olarak tanımlanabilir. Toplumsal gerçek denildiğinde, toplumsal yaşamı düzenleyen her türlü etkinlik akla gelebilir. İnsanın yaşamında zorunlu olan, onun daha kolay, rahat, mutlu yaşamasını, insanı kendi gizil güçleri doğrultusunda geliştirip gerçekleştirmesini sağlayan tüm toplumsal olgular ve ilişkiler bu kavramın kapsamı içine girebilir. Bir bakıma tüm sosyal bilimlerin, felsefe ve diğer etkinliklerin kesiştiği bir alan olarak düşünülebilir

(Sönmez,1999). Sosyal bilgiler, sosyal bilimler alanında akademik ortamda üretilen bilimsel bilgiyi kullanmakta, ancak bu bilgiyi özel bir kitle olan öğrencilere sunmaktadır. Bu nedenle sosyal bilgiler aracılığıyla bilgi sunulurken, öğrencilerin yaş kuşağı, ilgi ve gereksinimleri ile hazır bulunuşluk düzeyi göz önünde bulundurulmaya çalışılmaktadır. Sosyal bilgiler dersi, sosyal bilimlerin pedagojik ilkeler çerçevesinde özel bir kitle olan öğrenciler için basitleştirilmiş biçimdir (Kabapınar, 2007).

Sosyal Bilgiler disiplinler arası bir disiplindir. Çünkü toplumsal yaşamı düzenleyen tüm ilke ve genellemeler, bu alanın konusu olabilir. Sosyal Bilgiler dersinde olgular bir bütün olarak verilmelidir. Çünkü insan her türlü olguyu parça parça değil bir bütün olarak görür ve daha kolay öğrenip anlar. Bu nedenden dolayı ilköğretimde çocuk toplumsallaştırılırken her bilim dalıyla ilgili ilke ve genellemeler ayrı bir ders olarak değil, onların ortak noktaları bulunup birleştirilerek sunulmalıdır. Gerçek parça parça değil, tersine bir bütündür. Bütünü görüp anlamak ve ona uygun yaşamak daha koladır. Bu ilke çocuğun gelişim ve öğrenme ilkelerine daha uygundur (Sönmez,1999).

Sosyal Bilgiler kavramına değişik bakış açıları bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar da ayrı ayrı kendi içlerinde incelenilebilir (Öztürk ve Otluoğlu, 2002):

Yurttaşlık Bilgisi Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler: Sosyal Bilgiler öğretimine ilişkin en eski yaklaşımlardan biridir. Sosyal Bilgiler öğretiminin bu yaklaşımdaki amacı, öğrencilere ve bireylere kültürel mirası aktarıp, onları iyi birer yurttaş olarak yetiştirmektir. Kültürel miras aktarılırken, öğrenci ve bireylere geçmişe ait bilgiler ve olgular, temel toplumsal kurumlar, toplumun genel yargıları, inanç ve değerleri öğretilmeye çalışılır.

Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler: Amaç yine iyi yurttaş yetiştirmek ise de, bu yaklaşımdaki öncelikli hedef öğrencilere ve bireylere, Sosyal Bilimlerdeki disiplinlere ait bilgi ve becerileri kazandırmaktır. Bu yaklaşım çoğunlukla ‘konu alanı merkezli’ programlarda kullanılır.

Yansıtıcı İnceleme Alanı Olarak Sosyal Bilgiler: Sosyal Bilgiler öğretiminin bu yaklaşımdaki amacı ise, öğrencilerin ve bireylerin, kendi içsel dünyalarındaki sosyal sorunları tanımlama, analiz etme ve karar verme becerilerini geliştirmektir. Yansıtıcı incelemeler bu amaca hizmet eder. Bu yaklaşımda, dersin içeriği tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi gibi geleneksel konularla sınırlı değildir. Çağdaş dünya sorunları, yerel, ulusal ve evrensel ölçülerde öğretim süreçlerinde ele alınan temel konulardır.

Sosyal Bilgiler Öğretiminin Tarihsel Gelişimi

Sosyal Bilgiler eğitiminin ne zaman ve nerede başladığı da kesin olarak bilinmemektedir. Yalnız, insanoğlu var olduğu andan itibaren, hem Fen, hem de Sosyal Bilimler eğitimi başlamıştır denilebilir. Çünkü insan, doğal ve toplumsal bir ortamda doğar, büyür, gelişir, yaşlanır ve ölür. Bu süreç içinde ona en azından yiyecek bulmak, yemek, içmek, giyinmek, kendini savunmak gibi etkinliklerle ilgili bilgi, beceri ve duygular kazandırılır. Eğer bu olmazsa kişi hayatını sürdüremez. Tüm bu etkinlikler doğada ve bir toplum içinde olmaktadır. İnsan yaşamak için hem doğanın, hem de toplumun bazı ilkelerini öğrenmek zorundadır. Durum böyle ele alınınca, "Sosyal Bilimler insanoğlunun yaşamı kadar eskidir" tezi ileri sürülebilir. Sosyal Bilgiler de, Sosyal Bilimlerin yalınlaşmış hali olduğuna göre, onun da, insanoğlu tarafından, bir ders olarak yapılandırılmamış olsa bile, yine insanlık kadar eski olduğu ifade edilebilir (Sönmez, 1999).

Sosyal bilgiler dersinin adı, ilk olarak Amerika'da konulmuştur. Başlangıçta sosyal bilgilerin genel tanımı şekillendirilmeye çalışılırken zamanla materyal geliştirme, öğretmen eğitimi ve sosyal bilgiler alanında kurumsal bir yapılanma görülmüştür. Türkiye'de ise, Cumhuriyet döneminden başlayarak farklı derslerin içeriğinde yer alan sosyal bilgiler konuları, bütünleştirilmiş ve adı konulmuş olarak 1968 yılında programa girmiştir (Kan, 2010).

A.B.D' de Sosyal Bilgilerin Gelişim Süreci

Sosyal bilgiler kavramı ilk kez Amerika Birleşik Devletlerinde, 1892 yılında toplanan Millî Eğitim Konseyi tarafından ele alınmıştır. Bu konsey milli toplum anlayışını oluşturmak üzere Sosyal Bilgiler dersini düzenlemiştir. Sosyal Bilgiler dersinin programı; tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi derslerinden oluşturulmuş ve toplumun gereksinimlerine göre içerik yeniden yapılandırılmıştır (Güngördü, 2001).

Bu kavramın kabulü ise ilk kez yine A.B.D.'de 1916 yılında Milli Eğitim Derneği'nin "Orta Dereceli Okulu Teşkilatlandırma Komisyonu Sosyal Bilgiler Komitesi" tarafından gerçekleştirilmiştir. Komite bu kavramı; "konusu doğrudan insan toplumunun teşkilatına ve gelişmesine toplumsal birliklerin bir parçası olması dolayısıyla insana dair bilgiler, sosyal bilgilerdir" şeklinde tanımlamıştır (Güngördü, 2001). Ulusal eğitim derneğine (National Education Association Commission) atanan ve uzmanlık alanları farklı olan bilim adamları (sosyal bilgiler komitesini oluşturan) 1916'da A.B.D' de yayınladıkları ilk raporda, sosyal bilgiler kapsamında konu alanı olarak; "kurumlar, insan toplumunun gelişimi ve sosyal grupların üyesi olarak insan" üzerinde durulmuş ve "iyi vatandaş" yetiştirme hedeflenmiştir (U.S. Bureau of education, 1916'dan akt: Martorella, Bear ve Bolick, 2002).

1916'da yayınlanan rapor, genel olarak davranış bilimleri ve ilerlemecilik akımının geliştiğini de göstermektedir. Bu raporda, ABD'de ve dünyadaki 80 yıllık gelişmelerin genel çerçevesini oluşturan ve sosyal bilgilerde yer alması gereken kavramların ölçütleri yer almıştır (Martorella ve ark. 2002).

1921 yılında ise, NCSS (National Council For the Social Studies) sosyal bilgiler öğretmenleri ile ilgilenen mesleki bir organizasyon olarak ortaya çıkmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenleri için kuruluşundan 8 yıl sonra "sosyal eğitim" dergisini yayınlamıştır. NCSS bundan yaklaşık olarak 50 yıl sonra 1988 yılında ise, ilköğretimi hedef alan "Sosyal Bilgiler

ve Genç Öğrenenler” (Social Studies and the Young Learner) dergisini yayınlanmaya başlamıştır (Martorella ve ark. 2002).

1930’lu yıllar ve I. Dünya Savaşı sonrasında, ABD’ de eğitim ve sosyal bilgiler eğitimi daha çok ideolojiktir. Bu dönemde sosyal bilgilerde konu merkezli yaklaşımlar ön plandadır. 1930’lu yıllarda, sosyal bilgiler yine daha çok tarihi konular ile ilgilenmekte ve sosyal problemler üzerinde durmaktaydı (Evans, 2004).

II. Dünya Savaşı ile birlikte, ABD’ de sosyal bilgilerin konuları, daha çok coğrafya ve savaş konularını içermiştir. Savaş sonrası dönemde ise kalıcı barışın sağlanması, çok kültürlülük ve kültürler arası eğitim konuları programa girmiştir. Bu dönemde, sosyal bilgiler programı bütünüyle değerlendirilmeye alınmıştır. Ayrıca, komisyon tarafından savaş dönemine paralel olarak programda etkili vatandaş üzerinde durulması tavsiye edilmiştir (Evans, 2004).

1950’li yıllarda, sosyal problemlere yönelik yaklaşımdan uzaklaşılarak yeniden akademik disipline geri dönmüştür. Çünkü, konu merkezli yaklaşımda yer alan bazı tartışmalı konular okullarda ve toplumda hoşnutsuzluk yaratmıştır. II. Dünya Savaşı öncesi konu merkezli ve problem çözmeye dayalı yaklaşımın bu dönemde biraz zayıfladığı söylenebilir (Evans, 2004).

1960’lı yıllarda, federal hükümet okullarda, program geliştirmeye yönelik bir reform çalışması yapmıştır. Sosyal bilgiler de, bu reform kapsamına alınmıştır. 1970’li yıllarda, hem program materyalleri hem de öğretmen eğitiminde önemli yenilik ve gelişmeler yaşanmıştır. Bu dönem, “yeni sosyal bilgiler” dönemi olarak bilinir (Martorella ve ark. 2002).

Yeni sosyal bilgiler dönemi olarak adlandırılan 1960’lı yıllarda şehirleşme, çevrecilik, nüfus, kadın çalışmaları, Afrika ve Asya ile ilgili konular başta olmak üzere yeni konuların

programa eklendiği görülür. Bu dönemde yeni sosyal bilgilerin terminolojisi sorgulama, değerler ve karar verme üzerine kurulmuştur. Ayrıca, sınıf ortamında kullanılmak üzere farklı ders materyallerinin geliştirildiği söylenebilir (Martorella ve ark. 2002).

1990'lı yıllar, sosyal bilgilerde konu ve program önerilerinin üzerinde durulduğu bir dönem olmuştur. 1995'li yıllar, alternatif konu veya modellerin geliştirildiği bir dönemdir. NCSS' de içeren bazı gruplar, sosyal bilgilerle ilgili hem ulusal standartlar hem ileri düzeyde öneri ve projeler sunmuşlardır (Martorella ve ark. 2002).

Amerika'da sosyal bilgiler doğuşu ve yayınlanan ilk raporu, dersin genel çerçevesinin çizilmesi konusunda belirleyici olduğu söylenebilir. Ayrıca, sosyal bilgiler konularının çok geniş bir alanı kapsaması da bu dersin disiplinler arası bir ders olarak gelişmesini sağlamıştır. Sosyal bilgilerin Türkiye'deki gelişimi de, genel olarak ABD' deki benzer veya paralel yönde olmuştur. Ancak bu süreç yaklaşık 50 yıllık bir takip süresi ile gerçekleşmiştir.

Türkiye'de Sosyal Bilgilerin Gelişimi

Eğitimimiz hakkında geçmişten günümüze kadar genel olarak bilgi verilecek olursa Osmanlı devleti zamanından itibaren kısaca bir değerlendirme yapmak gerekir. Osmanlı Devletinde çocuklara ilk eğitim-öğretimin verildiği kurumlar, varlıklarını Cumhuriyet Devri'ne kadar koruyan sıbyân mektepleri idi. Sıbyân mektepleri, mahalle aralarında, çoğu zaman bir cami ya da mescit yanında taş veya ahşaptan yaptırılan binalarda eğitim verirdi. Bu nedenle bu eğitim kurumlarına "*mahalle mektebi*" ya da "*taş mektep*" denilirdi (Ergin, 1977). Osmanlı İmparatorluğu'nda ilk eğitim ve öğretimin yapıldığı yer "sıbyan mektebi" (ilkokul) idi. Kitle öğretimi yapan sıbyan okulları, İmparatorluğun parlak devrinde zamanın ihtiyaçlarına cevap verebiliyordu. Ancak 16. yy. dan itibaren diğer kurumlarda olduğu gibi, bu müesseselerde kendilerini yenileyemediğinden işlevlerini yitirmişlerdir (Kodaman, 1991).

Sıbyan okullarının belli bir yönetmeliği veya devletçe hazırlanmış belirli bir programı mevcut değildir. Bu okulların amacı bir çocuğa okuma yazma öğretmek, İslam dininin kurallarını ve Kur-an'ı bellektir. Öğretim ezbere dayanıyordu. Ferdi bir eğitimin hâkim olduğu bu okullarda genellikle şu dersler okutuluyordu: 1. Elifba, 2. Kuran 3. İlm-i hal, 4. Tecvid 5. Türkçe Ahlak Risaleleri, 6, Türkçe, 7 Hat (yazı) (Kodaman,1991).

Çocukların sıbyan mektebine başlama yaşı, 5-6 civarı, bitirme ise 13-15 yaşları arasında, buluş çağında olurdu. Başlama, özellikle Osmanlılarda "amin alayı" denilen, çocukların ve öğretmenlerin katıldığı, ilahiler okuyarak o yerleşim yerinde yürüyüş yapılan bir törenle olurdu. Okul genelde tek bir dersane şeklinde olup farklı seviye ve yaşlarda çocukları barındırırdı. Bu ortamda dayak olayları da fazlaca olurdu. Küttab veya Mekteb öğretmenlerine “muallim” deniliyordu. Muallimler genellikle o mahalle veya camiin imamı da olurlar; imamların eşleri de kız öğrencilere öğretmenlik yapabiliirdi. Muallimler genellikle fazla itibar görmezlerdi. Küttab öğretmenleri çeşitli zamanlarda ve Kur-an'ın bitiminde, öğrencilerden ve ana babalarından hediyeler alırlardı. Fatih Sultan Mehmet'in yaptırdığı bir programa göre, Eyüp ve Ayasofya medreselerinde sıbyan mektebi öğretmeni olmak isteyen öğrenciler genel medrese programlarından ayrı bir program izleyecektir. Bu programda Tartışma Kuralları ve Öğretim Yöntemi vb. dersler bulunacak, Fıkıh gibi medreselerin en temel ve zor derslerinden biri yer almayacaktır. Ancak Fatih'in yaptırdığı bu program bir süre sonra kaldırılmış, yüz yıllarca geleneksel biçimde sıbyan mektebi öğretmeni sağlama düzeni sürüp gitmiştir (Akyüz, 2003'ten akt. Ambarlı, 2010).

Sıbyân mekteplerinin temel amacı, öğrencilere doğru bir şekilde Kur-an okumasını öğretmektir. Bunun yanında bazı dinî bilgilerin kazandırılması ve “kara cümle” (Kodaman,1991), denilen basit dört işlemin öğretilmesi de amaçlanmaktaydı. Okuma öğretimi “usûl-i teheccî” denilen geleneksel bir yöntemle yapılmaktaydı. Bu yöntemle göre okulun öğretmeni, harfleri “cim üstün ce, cim esre ci, cim ötre cü” şeklinde seslendirerek, öğrencilere

uzun uzun hecelettirirdi. Daha sonra bu heceler de birbirine bitıştırılarak kelimelerin okutturulması sağlanırdı. Böylece öğrenci aşama aşama ilerleyerek Kur-an'ı, Arapça olarak okurdu. Bu arada öğrencilere bazı namaz sûreleri ve dualar ezberletilir, dinî konularla ve dört işlemle ilgili bilgiler verilirdi (Kodaman,1991).

19.yy. dan itibaren Osmanlı Devletinde Eğitim öğretim çağın gereklerine uygun biçimde yeniden düzenlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda yapılan çalışmalara şu şekilde devam edilmiştir. İlkokul programlarının tarihsel gelişimine bakıldığında ilk program çalışmasının Tanzimat döneminde 1847 tarihli talimatla başlatıldığı 1913 de geçici ilköğretim kanunu ile genişletildiği ve 1924'te "Tevhid-i Tedrisat Kanunu" ile Cumhuriyet ilkelerine göre değiştiği görülmektedir (Özden, 2006'dan akt. Ambarlı, 2010).

Tanzimat yıllarından itibaren batı örneğinde okullar açılmış ve bunların programları yapıp değiştirilmiştir (Akyüz, 1996'dan akt. Ambarlı, 2010). Tanzimat devrinde devletin karşı karşıya bulunduğu iç ve dış meseleler, mali sıkıntılar çok büyük boyutlara ulaşmıştı. 10 Mayıs 1876'da İstanbul'da medrese öğrencileri iç ve dış olumsuz gelişmelerden devlet adamlarını sorumlu tutup dersleri bıraktılar. I. Meşrutiyetin çok kısa ömürlü olmasından bu dönemde örgün ve yaygın eğitimden çok fazla söz edilmemiştir (Akyüz, 2001).

I.Meşrutiyet dönemi eğitiminin temel özellikleri şunlardır: Osmanlı Devletinin ilk anayasası olan Kanun-i Esasi'ye eğitimle ilgili önemli maddeler girmiştir. Osmanlı-Rus savaşı nedeniyle eğitime çok önem verilememiş her alanda olduğu gibi eğitime ilişkin çalışmalar da yapılamamıştır. II. Meşrutiyet döneminde ise (1908-1918) Trablusgarb Savaşı Balkan Savaşları ve 1.Dünya Savaşının olması ile devletin düzeni bozulmuştur. Çökmekte olan devleti ancak eğitim ve öğretmenler kurtaracaktır şeklinde bir görüş benimsenmiştir. Dönemin sonuna doğru geleneksel sıbyan mekteplerinin çoğu kapatılmıştır. Okul öncesi eğitimde ciddi adımlar atılmıştır. Medreselerin ıslahı için fikirler ve teşebbüsler yaygınlaşmıştır (Akyüz, 2001).

Osmanlı Devleti eğitim programlarına sosyal, siyasal muhtevalı, hayata dönük bazı dersler koyuştur. 1913 tarihli kanun ilköğretim programlarını şöyle tespit etmiştir: Kıraat, Hat, Lisan i Osmani, Hesap, Hendese, Coğrafya, Tarih dersleri mevcuttur (Ergin, 1977'den akt. Ambarlı, 2010).

Türkiye'de Cumhuriyet'in ilanıyla beraber 1924 yılında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu (Öğretim Birliği Yasası) ile tüm öğretim kurumları Mili Eğitim Bakanlığı bünyesi altında toplanmış ve okul programları üzerinde değişiklikler yapılmıştır (Özden, 2006). Bu değişikliklerden bazıları; medreseler kapatılması, öğretmenlerin dini derslerin yanında diğer dersleri vermesinin de sağlanması, bu kanunla lâik eğitime uygun, ilk ve ortaöğretim programlarının belirlenmesi, eğitim hizmetlerinin modern bir hâle getirilmesidir.

Yeni devletin eğitim sistemi, yeni bir toplum yaratma anlayışının ve bu toplumdaki kişilerin gereksinimlerini karşılayacak nitelikte olmalıydı. Bu gerekçeyle Türkiye Cumhuriyetinde yeni müfredat geliştirme çalışmaları 1924 yılında başlatılmıştır (Ambarlı, 2010).

Osmanlı İmparatorluğu'nda bugünkü anlamda çağdaş bir sosyal eğitim olmasa da aile ve toplumsal yaşam içerisinde kuvvetli bir informal sosyal eğitim anlayışı egemen olmuştur. Bu sosyal eğitim genelde dinsel ağırlıklı bir içerik taşımıştır. Bireyin Tanrı'dan korkması ve bireysel ve sosyal olarak her türlü hareketinde dinsel kuralları dikkate alarak yaşaması bu sosyal eğitimin önemli bir ayağını teşkil etmiştir. Sosyal eğitimin okul aracılığı ile ciddi bir biçimde ele alınması ise batılılaşma ile beraber gerçekleşmiştir (Üstel, 2004).

Yarının insanını yetiştirmede önemli rol oynayacak olan Sosyal Bilgiler dersinin öğretilmesi konusunda Cumhuriyetten günümüze kadar çeşitli programlar uygulanmıştır. Programların bir kısmı yayınlandığı dönemde başarıyla uygulanmışsa da bazı programların uygulanması konusunda ciddi sorunlarla karşılaşmıştır. Bu sorunlar genelde yeterli altyapının oluşmaması, ülkemizin içinde bulunduğu şartların göz önünde bulundurulmaması

ve program içeriğinin sağlıklı bir şekilde oluşturulmaması olarak sıralanabilir (Ambarlı, 2010).

Sosyal Bilgiler ismi ülkemizde zaman zaman kullanıldığı halde, 1963 yılına kadar okul programlarımıza girmemiştir. Özellikle, ilköğretimle ilgili çeşitli kitaplar zaman zaman Sosyal Bilgiler ismini kullanmışlardır. Fakat Sosyal Bilgiler, uzun yıllar okullarımız için bir ders ismi olamamıştır. Hatta bir ara, ilkokullarımızda Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi dersleri bir ders olarak görülmüş ve öğrenci karnelerine, ayrı ayrı okutulan bu üç ders için bir not verilmiştir. Daha sonra bu uygulama ortaokullara geçmiştir. Ortaokullarda Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisine verilen notlar toplanıp üçe bölünmüş ve öğrenci karnesine Sosyal bilgiler notu olarak verilmiştir. Böylece hiç değilse bu üç dersin bir bütün olabileceği ve birbirlerine tamamlayacak kadar ilgili oldukları fikri okullarımıza girmiştir (Güngördü, 2001).

Türkiye’de sosyal bilgiler dersi tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konuları olarak cumhuriyet döneminden beri programlarda yer almaktadır. Sosyal bilgiler adı ve programı olarak ise, 1968 yılında ilk defa uygulamaya konulmuştur. 1985, 1997, 2000 ve 2005 yıllarında programda yenilik veya düzeltme yapma yoluna gidilmiştir. 2005 yılı programının öğrenci merkezli olması, yapılandırmacı yaklaşımı temel alması ve içeriğinde farklı sosyal bilimler disiplinlerinin daha fazla karma bütünleşmiş bir görüntü sergilemesi nedeniyle diğerlerinden oldukça farklı olduğu söylenebilir (Kan, 2010).

Türkiye’de eğitim alanında zaman içinde birçok yenilikler ve düzenlemeler yapılmıştır. Bunlar; 1924, 1926, 1936, 1948, 1968 ve 1985 – 1988 yılları arasında yapılan 20 program değişiklikleridir. Bu tarihlerden başka özellikle 1992’de ve 1997’deki program düzenlemesi ile 8 yıllık zorunlu eğitim önemli gelişmelerdir. Sosyal Bilgiler dersi 1968-1969 öğretim yılında bütün ilkokullara, 1970-1971 öğretim yılında da deneme niteliğinde

ortaokullara resmen girmiştir. Okullarımıza ilk girdiği yıllarda, bazı çevrelerde, dersin niteliği tam olarak kavranamamış, bu yüzden değişik anlayışlar doğmuştur. Bunun sonucu olarak, bazıları Sosyal Bilgileri yalnız Yurttaşlık Bilgileri anlamında almış, bazıları Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık bilgisinin birleştirilmesi olarak düşünmüş, bazıları da yanlış bir yargıyla insan topluluklarının organizasyonuna ait bilgiler olarak kabul etmiştir (Günden, 1995). İlave olarak 2012 yılında zorunlu ve kesintili eğitim adı altında yasalaşan ve kamuoyunda 4+4+4 değişiklikleri olarak bilinen 12 yıllık zorunlu eğitim uygulaması ve ilköğretim okullarının ilkokul ve ortaokul olarak ayrılması da üzerinde durulması gereken bir düzenleme olmuştur.

1924 İlk Mektep Müfredat Programı

1924 İlk Mektepler Müfredat Programı, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kurulmasından sonra hazırlanan ve başarılı bir biçimde tüm ilkokullarda uygulanan ilk program olma özelliğini taşımaktadır. 3 Mart 1924 tarihinde kabul edilen *Tevhid-i Tedrisat Kanunu*'nda yer alan esaslar paralelinde Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim sistemini oluşturmak amacıyla toplanmış olan *II. Heyet-i İlmiye*'de son şeklini almış ve iki yıllık bir uygulamadan sonra, öğretmenlerden ve müfettişlerden alınan raporlar doğrultusunda düzenlenmiş ve önemli ölçüde yenilenmiştir. *1924 İlk Mektepler Müfredat Programı* Cumhuriyeti kuranların, en az fen ve matematik eğitimi kadar, insani ve toplumsal değerlerin oluşumuna destek sağlayan *Musahabat-ı Ahlâkiye ve Malumat-ı Vataniye*, *Tarih*, *Coğrafya* ve *Türkçe* gibi derslere de önem vermiştir. Programın en önemli özelliği henüz siyasal emareleri somut olarak hissettirilemeyen “*demokrasi*” olgusunun çok kesin bir biçimde, özellikle “*Musahabat-ı Ahlâkiye ve Malumat-ı Vataniye*” dersinin içeriğinde oldukça kapsamlı bir biçimde anlatılarak ve “*en iyi yönetim şeklinin demokratik-cumhuriyet olduğunun*” telkin edilmiş olmasıdır. Bu dersin programında yer alan konular günümüzün ilköğretim sisteminin

ikinci basamağında yer alan “*Vatandaşlık Bilgisi*” derslerinin bile çok ilerisinde bir anlayış ve içerikle oluşturulmuştur (Aslan, 2011).

1926 İlk Mektep Müfredat Programı

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).

1926 İlk Mektep müfredat programında, J. Dewey’in üzerinde durduğu hayat bilgisi, toplu tedris ve iş bilgisi ve iş okulu kavramlarına yer verilmiştir. Hazırlanan ilkokul programı 1925-1926 öğretim yılında seçilen birkaç ilkokulda denenmiş, oradan alınan sonuçlara göre bazı değişiklikler yapılarak 1927 yılında bütün ilkokullarda uygulanmaya başlamıştır. Ancak bu programda ilk defa getirilen toplu tedris metodunu öğretebilmek ve öğretmenleri yeni esaslara hazırlamak için Bakanlık bazı kurslar açmış, yayınladığı dergilerde onlara toplu öğretim metodunu öğretmeye çalışmıştır (Cicioğlu, 1985).

1926 Programında yapılan bazı değişiklikler şunlardır:

- 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’den akt. Ambarlı, 2010).

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

Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren gerçekleşen yeniliklerin ilköğretimde ortaya çıkardığı sonuçların ilköğretim uygulamalarına yansiyabilmesi için 1929 yılında “İlk Mektepler Talimatnamesi” çıkarılmıştır. 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, onlara olumlu alışkanlıklar kazandırılması, Türk Cumhuriyeti’ne ve Türk toplumuna faydalı olacak şekilde yeterlilikler kazandırılması amaçlanmaktadır (Gelişli, 2005).

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 verilmesi 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).

1930 İlk Mektep Müfredat Programı

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. Bu doğrultuda eğitim öğretim programları yeniden düzenlenmiş ve 1930 ilk mektep müfredat programı da yeni düzenlemelerle oluşturulmuştur (Ambarlı, 2010).

1930 programında henüz Sosyal Bilgiler dersi adıyla bir ders müfredatta yer almamaktadır. Bunun yerine ilk mekteplerde Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık dersleri okutulmaktadır. Bu derslerin öncelikle amaçları daha sonra içerikleri yani derslerde hangi konuların okutulduğu aşağıda verilmiştir. (Müfredat programları kaynak Talim Terbiye Kurulunun MEB yayınlarından alınmıştır ve kaynakça olarak program tanıtımlarının başına konulmuştur).

1930 yılında hazırlanan ilk mektep müfredat programına göre tarih derslerinin hedefleri: Çocuklara Türk Milletinin mazisi hakkında malumat verip, onlarda Milli şuuru uyandırmak, Bugünkü medeniyetin uzun bir mazinin mahsulü olduğunu anlatmak, Büyük şahısların hayat ve hareketleri tasvir edilerek çocuklara imtisale şayan numuneler göstermek olarak açıklanırken, Coğrafya derslerinin hedefleri olarak, Vatanın muhtelif yerlerinde yasayan insanları birbirlerine tanıtmak, birbirlerinin maişet (geçim) tarzlarını ve ihtiyaçlarını öğretmek ve aralarındaki rabıta (Bag) ve muhabbeti artırmak, çocuklara doğup büyüdükleri memleketi tanıtmak ve Türk vatanını sevdirmek, dünya ve dünyanın Şems (Güneş) alemindeki mevki-i, hareketleri ve bunun neticeleri, dünya üzerinde meydana gelen coğrafya hadiseleri hakkında çocuklara bilgi kazandırmak, vatanımızla en çok temasta bulunan ve ilgisi olan memleketler üzerine biraz daha etraflı olmak üzere dünya üzerindeki başka memleketleri ve milletleri tanıtmak, çocuğa daima görüp temas ettiği eşya ve hadiselerin sebeplerini

araştırmaya hadiseler arasındaki rabıta ve münasebetleri bulup çıkarmaya sevk etmek suretiyle mülahaza ve muhakemelerini kuvvetlendirmek olarak açıklanmıştır. Yurt Bilgisi derslerinin hedefleri ise çocuğa, etrafında olup biten işlerin, cereyan eden hadiselerin ahlakî, iktisadî ve hukuki, kısaca içtima-i manalarını idrak ettirmek, onda, Devlet, Milliyet ve Aile tesanütüne (dayanışma/yardımlaşma) ibtina (dayanan) sağlam bir ahlakiyat hissi tevlit etmek ve yaşatmak, çocuğa içinde yaşadığı cemiyette, kendisinin oynadığı ve oynayacağı rolü sezdirmek, onu demokratik bir devlette vatandaşların hak ve vazifeleri hakkında esaslı bir fikre sahip etmek, çocuğa, en geniş mana ile yurdunu ve milletini sevdirmek, Türk say (Çalışma/Gayret) ve teşebbüsü ile meydana gelen ve aynı say ve ikdam ile işletilen müesseselerde (mesela: Şimendiferlere, Seyrüsefaine, bazı fabrikalara, milli bankalara, vatan-î ve hayırperver cemiyetlere vb...) bilhassa dikkati celb suretiyle çocukta Türk'ün iktisadi ve medeni kudret ve kabiliyeti hakkında esaslı fikirlere ve malumata sahip etmektir (Kuruoğlu, 2006).

1936 İlkokul Programı

1935 toplanan milli eğitim komisyonu 1926 yılında uygulamasına başlanılan İlkokul Müfredat Programı'nda gerekli değişiklikleri yaparak, 1936 yılından itibaren 'Yeni İlkokul Müfredat programı' adı altında yürürlüğe konulmuştur (Cicioğlu, 1985).

İlkokul programı 1936 yılında tekrar ele alınmış ve yeni gereksinimlere yanıt vermek için yeniden düzenlenmiştir. 1926 ilkokul programında çok kısa tutulan genel amaçlar 1936 programında 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 programda her dersin özel amaçları tek tek belirlenmiş ve devletin genel hedeflerine yönelik olarak hazırlanmıştır (Tazebay, 2000).

1936 ilkokul programında Tarih derslerinin hedefleri olarak, Türk çocuklarına Türk inkılâbının manasını ve tarihi önemini kavratmak, insanlığın ve bilhassa Türk milletinin tarihte atmış olduğu ileri adımlara çocukların dikkatini çekmek ve bugünkü kültürün nasıl bir mazinin eseri olduğunu belirtmek, Türk ırkının Orta Asya'da kültürü nasıl kurduğunu, dünyanın dört bucağına bu kültür ve dilini nasıl yaydığını çocuklara kavratmak. Türk milletinin dünya tarihinde yaptığı büyük rolü belirtmek, onlara milli benliklerini hissettirmek, Türk çocuklarında Türk milletine karşı içten bir sevgi ve derin bir saygı yaratmak, onları Türk milletinin ülkülerini tahakkuk ettirmek için her fedakârlığı göze alacak bir karakterde yetiştirmek, Türk milletinin istikbaline güvenlerini arttırmak, tarihi şahsiyetlerin yaptıkları işler üzerinde durarak çocuklara ibret dersi vermek. Tarihte büyük adamların büyük rolünü göstermek, bilhassa Atatürk'ün Türk milleti ve bütün dünya için açtığı geniş ufuklara tebarüz ettirmek, geçmişi tetkik ettirerek, hali çocuklara daha iyi kavratmak ve istikbâl için önlerine ufuk açmak; Türk milletinin istikbaldeki milli ve insanî büyük rolüne onların dikkatini çekmek, insanların muhitleri ile hayatları arasındaki sıkı ilgileri belirtmek ve insanların muhitleri üzerine nasıl tesir ettiklerini göstermek vardır (Kuruoğlu, 2006).

1936 ilkokul programında Coğrafya derslerinin hedefleri, çocuklara memleketimizi ve yurttaşları tanıtmak ve sevdirmek, insanların birbirleriyle ve coğrafi muhitleriyle karşılıklı tesirlerini, insan kümelerinin hayat şekillerini ve geçinme tarzlarını tetkik ettirerek Türk çocuklarını memleketin iktisadi kalkınmasında müessir unsur haline getirmek, dünya ve dünyanın güneş sistemindeki yeri, hareketleri ve bunun neticeleri, dünya üzerinde olagelen coğrafya hadiseleri hakkında çocuklara bilgi kazandırmak, vatanımızla en çok temasta bulunan ve ilgisi olan memleketler üzerine biraz daha etraflı olmak üzere dünya üzerindeki başka memleketleri ve milletleri tanıtmak, çocuğu, sık sık görüp temasta bulunduğu coğrafi hadiselerin sebeplerini araştırmaya ve hadiseler arasındaki bağıllık ve ilgileri bulup çıkarmaya

alıştırmak, harita fikri vermek, çocukları haritadan anlar ve istifade eder bir hale getirmektir (Kuruoğlu, 2006).

1936 ilkököl programında Yurt Bilgisi derslerinin hedefleri ise millet mefhumunu ve Türk milletinin karakterini, ululuğunu, kudretini çocuklara kavratmak, Türk milletini sevdirmek, saydırmak, Türk askerini ve Türk ordusunu sevdirmek, saydırmak, bizim için askerliğin önemini kavratmak, Atatürk'ün kurduğu Cumhuriyet rejiminin mahiyetini, Türkiye'de nasıl kurulduğunu, bu rejimin başka rejimlere üstünlüğünü, Türkiye'nin hayatı ve istikbali için ne kadar önemli ve zaruri bulunduğunu öğrenciye kavratmak ve onları Cumhuriyet rejimi için sadık ve fedakâr birer yurttaş olarak yetiştirmek, Türk inkılâbının manasını, muhtelif cephelerin önemini, Türkiye'nin saadet ve refahına yaptığı ve memleketin istikbaline yapacağı tesiri öğrenciye kavratmak, onları Atatürk inkılâbının fedakâr birer unsuru olarak yetiştirmek, Türkiye'de devlet teşkilatını çocuklara, onların seviyelerine göre anlatmak ve öğretmek, kanun mefhumunu öğrenciye kavratmak, kanuna ve devlet otoritelerine itaat duygusunu ve itiyadını vermek, öğrenciye vazife ve hak mefhumlarını kavratmak ve Türk vatandaşlarının vazifelerini ve haklarını ve bu vazifelerle hakların önemini kendilerine telkin etmek, millet ve yurt işlerine karşı, talebede son derecede alaka uyandırmak, millet ve yurt menfaatini her menfaatin üstünde tutmayı, millet ve yurda karşı canla, başla hizmet etmeyi kendilerine itiyat ve ülkü haline getirmektir. 1948 yılında hazırlanan Milli Eğitim Bakanlığı İlkokul Programı 1936 yılı programıyla benzer ilkeler taşımaktadır (Kuruoğlu, 2006).

1948 İlkokul Programı

1948 yılında hazırlanan İlkokul Programı 1948–1949 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuş ve 20 yıl süreyle uygulanmıştır. 1948 programı Cumhuriyet tarihimizin en uzun süre yürürlükte kalan programı özelliğini kazanmıştır (Cicioğlu, 1985).

1951-1952 öğretim yılında, 1948 programının uygulanmasında karşılaşılan güçlükleri belirlemek ve programı geliştirmek amacıyla Amerika'dan 'Kate Wofford' Türkiye'ye davet edilmiştir. Bu yolla Türk Eğitiminde 'Amerikanlaştırma' politikası resmen başlatılmış olmuştur (Cicioğlu,1985).

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 (Ambarlı, 2010).

1948 programında ilkokulun amaçları (hedefleri) yoktur; fakat Milli Eğitimin amaçları vardır. Bunların ilkokulun da amaçları (hedefleri) olacağı vurgulanmıştır (MEB, 1948'den aktaran Ambarlı, 2010). Bunlar da:

1. Toplumsal bakımdan,
2. Kişisel bakımdan,
3. İnsanlık ilişkileri bakımından,
4. Ekonomik hayat bakımından, olmak üzere dört grupta toplanmıştır. "İlkokul Eğitim ve Öğretim İlkeleri" yeniden düzenlenmiştir. Her ilkenin ilkokulda nasıl gerçekleştirilebileceği üzerinde açıklamalar yapılmıştır. Bu ilkeler ve açıklamalar 1949 yılında yayımlanan Ortaokul Programı'nda da yer almıştır (Binbaşoğlu, 1995).

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.

1948 yılı programında yer alan dersler 1936 programını kapsamaktadır. Ders programları açısından yapılan belli değişiklikler şunlardır (Ambarlı, 2010):

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).

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

1948 ilkokul programına bakıldığında 1926 ve 1936 programlarının geliştirilmiş bir şeklidir. Amaçlar daha detaylı ve gruplanmış hâldedir. Ayrıca program, gelişen eğitim kavramları anlayışındaki ilerlemeler sonucunda, kendinden sonra gelecek 1962 tarihli ilkokul programı taslağına da ortam hazırlamıştır.

1956 İlkokul Program Taslağı

1956 yılında hazırlanan bir program değil, program taslağı niteliğindedir ve 6 yıl süreyle okullarda okutulmuştur.

1956 yılı programında yer alan Tarih ve coğrafya dersinin amaçları ve konuları 1948 programı ile aynı olduğu tespit edilmiştir. Konuların ilk insanlar ve ilk kurulan medeniyetlerden başlanarak, daha sonra Türk Tarihine geçildiği görölmüştür. Türk Tarihinin ilk dönemlerinden Osmanlı Devletine ve Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşuna kadar ayrıntılı olarak verildiği tespit edilmiştir. Ayrıca 2. Dünya savaşı da dahil yakın tarihimize kadar tüm konuların müfredata konulduğu tespit edilmiştir (Ambarlı, 2010).

1956 ilkokul programında yer alan Yurttaşlık Bilgisi dersinin konuları ile 1948 programının konularının aynı olduğu tespit edilmiştir. Ama konularda göze çarpan husus ise Demokrasi kavramının en sona bırakılmış olmasıdır. Oysa yurttaşlık Bilgisi dersinin ana konularındandır demokrasi ve ilk başta öğrenciye bu konu verilerek öğrenci bu bilinçle yetiştirilmeli diye düşünölmüştür. Genel olarak 1956 programı taslak program olup, 1948 programından farklı bir değişiklik yoktur. İçerik, konu ve amaçlar bakımından aynı olduğu tespit edilmiştir (Ambarlı, 2010).

1962 İlkokul Program Taslağı

1961 yılında İlköğretim Genel Müdürlüğü 1948 programını inceleyerek İlkokul Programında yapılacak değişikliklerle ilgili esasları bir rapor halinde tespit ettirmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı, illere gönderdiği bir genelge ile öğretmenlerin ve eğitim kuruluşlarının, 1948 ilkokul programı hakkındaki görüşlerini istemiştir. Yapılan inceleme ve deneme sonuçları gözden geçirilerek yeni programın ana hatları tespit edilmiştir.1962 yılında ön program taslağı hazırlanarak, 14 Nisan 1962 de son şeklini almıştır (Cicioğlu, 1985).

1962 program taslağı, Talim Terbiye Kurulunca 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'den aktaran Ambarlı, 2010).

Programın amaçları incelendiğinde, 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.

1962 yılı ilkokul program taslağında Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi dersleri, "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adı altında birleştirilmiştir. Bu dersin amaçları incelendiğinde şu amaçlar dikkat çeker: Kişisel bakımdan, sağlık, temizlik-düzen, beslenme bilgi ve alışkanlıkları edinmiş; kazalara karşı tedbirli; canlı ve cansız varlıkları sever korur ve faydalanır; okuma-yazma ve hesap becerilerini kazanmış; öğrenme hevesi artmış, tekniklerini bilir; bilimsel düşünme yollarını öğrenmiş; yurdunu sever, tanır, tanıtır ve hizmet eder; görev ve sorumluluk alır; güzel sanatlara ve güzel şeylere hayranlık duyguları gelişmiş, boş zamanlarını iyi kullanır; başarıyı aşırı övünmeye, başarısızlığı aşırı düşünmeye götürmez kişiler olarak yetiştirmek; insanlık münasebetleri bakımından, aile hayatının dayandığı ilkeleri bilir, görev ve sorumluluk alır, başkaları ile beraber yaşayabilir, çalışabilir bir insan olarak yetiştirmek; ekonomik hayat bakımından; insan gücünün ve tabiat kaynaklarının yurt kalkınmasındaki etkisini kavramış; toplumda bağımsız bir kişi olarak çalışmak ve geçimini temin etmenin zaruri olduğunu bilir; toplumsal hayat bakımından, Türk milletinden olmakla gurur duyar; demokrasi ilkelerini kavramış, davranımına uygular; toplumların ilerlemesinde bilgi ve tekniğin önemini kavramış; komşu ve uzak memleketler ve diğer milletler hakkında basit bilgiler edinmiş kişiler olarak yetiştirmektir (Kuruoğlu, 2006). Sosyal bilgiler dersinin ülkemizdeki programlarda yer alması açısından bir başlangıç sayılabilecek bu ders 1968 programında ad değiştirmiştir.

1968 İlkokul Programı

ABD’nde başlatılan Sosyal Bilgiler alanındaki gelişmeler diğer ülkeleri olduğu gibi Türkiye’yi de etkilemiştir. Ülkemizde ilkokul programına yer alan Tarih, Coğrafya ve Yurt Bilgisi dersleri 1962 ilkokul programı taslağında “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adı altında birleştirilmiştir. 1968 programında ise bu ders Sosyal Bilgiler adını almıştır (Kuruoğlu, 2006).

1968 Programı hazırlarken “Yeni Sosyal Bilgiler” hareketinden etkilenildiğini söylemek mümkündür. Programda bu yaklaşımın izleri görülmektedir. Ancak ülkemizde bu hareketi destekleyecek öğretim materyallerinin olmaması ve öğretmenlerin bu konuda yeterli bilgiye sahip olmamaları, geleneksel yaklaşımının devam etmesine neden olmuştur. Günümüzde Sosyal Bilgiler halen Tarih, Coğrafya, Vatandaşlık Bilgisi konularının bir toplamı olarak algılanmaktadır (Erden, 1997’den akt. Kuruoğlu, 2006).

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).

1968 programında daha önce Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi dersleri birleştirilerek artık Sosyal Bilgiler dersi olarak müfredata konulmuştur. 1968 programında derslerin amaçlarının davranışlara dönüştürülebilmesi için aşağıdaki şu esaslar programda belirtilmiştir. Bu esaslar: a) Yakın Çevre b) Öğretimde Toplumsallaştırma c) Konular ve Üniteler başlığı altında toplanmıştır (Cicicoğlu, 1985).

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).

1968 ilköğretim 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 alınmasının zorunluluğu da ele alınmıştır. Programda ayrıca her öğrencinin birbirinden farklı olduğu ya da öğrencinin değişik alanlarda başarılarının farklı olacağı dikkate alınarak, bir sınıftaki öğrencilerin birbiri ile kıyaslanması yerine, her çocuğun başarısının kendi gelişimi içinde değerlendirilmesi gerektiği belirtilmektedir. (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000).

1990 İlköğretim Programı

1990 ilköğretim programı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 30. 5. 1990 tarih ve 62 sayılı kararı ile kabul edilmiş; 25.06.1990 tarih ve 2315 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanmıştır.

1990 programının amaçları 1968 programının amaçları ile paraleldir. Herhangi bir değişiklik mevcut değildir.

1990 Sosyal Bilgiler dersine ait 4. ve 5. sınıf konuları incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır. 4. sınıf konuların yaşadığımız çevreden başladığı, aile, okul ve toplum hayatına da yer verildiği tespit edilmiştir. Konuların devamında ilimiz, bölgemiz, yakın çevremiz ve bölgelerimiz yer almaktadır. Daha sonra tarih konularına geçildiği tespit edilmiştir. Tarih konuları tarihte Türkler başlığı adı altında toplanmıştır. Türklerin İslamiyet'i kabulü, Türklerin Anadolu'ya yerleşmesi, Anadolu Selçuklu Devleti de dahil olmak üzere tarih konularının içine alınarak işlendiği tespit edilmiştir. 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi müfredat programı incelendiğinde ise konuların Osmanlı Devletinin kuruluşundan başladığı görülmüştür. Bu da bize konuların 4. sınıfın devamı niteliğinde devam edildiğini gösteriyor. Osmanlı'nın Kuruluşu, yükselişi, duraklama, ıslahatları ve yıkılma süreçleri işlenmiş; 1. Dünya Savaşı, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşu, Atatürk ilke ve inkılapları da konuları da

son bölüme konularak 5. sınıf müfredatının oluşturulduğu tespit edilmiştir. Konuların incelediğimizde 4. ve 5. sınıflarda Türk Tarihi konularına geniş yer verildiği görülmüştür. Bu da bize gösteriyor ki öğrencilere bu programla öncelikle Tarih bilinci kazandırılmaya çalışılmıştır. Ama coğrafya konularına yer verilmemesi bir eksiklik olarak tespit edilmiş, hem de henüz soyut işlemler döneminde olan öğrencinin bu kadar çok bilgiyle yüklenmesinin doğru olmadığı sonucuna varılmıştır (Ambarlı, 2010).

1997 Yılında İlköğretim Programında Yapılan bazı Değişiklikler şunlardır:

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 İnkılaplarına, 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- Buldukları 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 malzmeden savurganlığa kaçmadan yararlanmalarını sağlamaktır (MEB, 2003).

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 İlk Yardım”
- 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’den akt. Ambarlı, 2010).

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 dersleri konulmuştur. 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'ten akt. Ambarlı, 2010).

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 (Ambarlı, 2010).

Ülkemizde İlköğretimdeki önemli sorunlarından biri köy ve mezralardaki çocukların zorunlu eğitimden yararlanamamalarıdır. Köylerdeki öğrencilerin sekiz yıllık zorunlu eğitimlerinin gerçekleştirilmesi amacıyla taşınabilir 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).

2005 Sosyal Bilgiler Programı

2005 Sosyal Bilgiler Programının, önceki programlarda vurgulanan Atatürkçülük, milli ve manevi değerlerin kazandırılması, demokratik değerlerin benimsenmesi vb. gibi bazı temel unsurların yanında, özellikle öğrencilerin bir takım zihinsel becerilerini ve duyuşsal özelliklerini geliştirmeye yönelik olarak geliştirildiği belirtilmektedir. 2005 programının, programda belirtilen temel vizyonu şöyledir (MEB, 2005) :

“Sosyal Bilgiler programının vizyonu, 21.yüzyılın çağdaş, Atatürk ilke ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp, sosyal ve kültürel bağlamda kullanan ve düzenleyen, eleştirel düşünen, doğru karar veren, yapıcı, sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin sosyal bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmektir.”

Yeni programla birlikte sosyal bilgiler programının vizyonu da değişmiştir. Yeni programda sosyal bilgiler öğretim programının vizyonu “21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemler kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmek” olarak belirtilmiştir. Gerçekte bu ifadeler eski programda da bulunmaktadır. Ancak konu alan bilgisinin öğrenilmesini ya da ezberlenmesini ön plana çıkaran eski programda bu ifadeler

“Açıklamalar” kısmında bir tür iyi niyet dileği gibi durmaktaydı. Yeni programda ise bu ifadeler etkinliklerle, doğrudan verilecek beceri ve değerlere yapılan vurguyla anlamlı hale getirilmiştir (Ata, 2006).

İlköğretim okulu sosyal bilgiler öğretim programı 6. sınıfta haftada üçer ders saati olmak üzere 108 saatlik bir ders süresi ve 7. Sınıflarda üç saat olmak üzere 108 saatlik bir ders süresi öngörülerek hazırlanmıştır. İnsan hakları ve vatandaşlık dersi pek çok ülkede olduğu gibi ilköğretim her kademesinde 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).

2005 Programının Temel Yaklaşımı: Yapılandırmacılık

Millî Eğitim Şûrası ve benzeri platformlarda sıklıkla, öğretim programlarının, öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine, sorun çözme ve karar verme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmesine ihtiyaç olduğu dile getirilmektedir. Tüm bu ihtiyaçlar 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 varılan 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).

Bu anlayış doğrultusunda Sosyal Bilgiler Programı:

1. Her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.
2. Öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak, bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlılık gösterir.
3. Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak, öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.
4. Öğrencileri düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir.
5. Öğrencilerin fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesini amaçlar.
6. Millî kimliği merkeze alarak, evrensel değerlerin benimsenmesine önem verir.
7. Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri çerçevesinde ruhsal, ahlâkî, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler.
8. Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser.
9. Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.
10. Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlar.
11. Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır.
12. Periyodik olarak, öğrenci çalışma dosyalarına bakılarak öğrenme ve öğretme süreçlerinin akışı içerisinde değerlendirmeye olanak sağlar.

Hazırlanmış olan program, dünyada yaşanan tüm bu değişimler ve gelişmelerle birlikte, mevcut programların değerlendirmelerine ilişkin sonuçları ve ihtiyaç analizlerini dikkate almaktadır (MEB, 2005).

21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlamda, sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektir. Bu program bu ilkeler doğrultusunda öğrencileri geleceğe ve hayata hazırlamak amacıyla düzenlenmiştir. Bunu yaparken de yaparak, yaşayarak öğrenmelerini temel ilke edinmiştir. Bu amaçlar doğrultusunda yapılandırmacılık yaklaşımını temel ilke edinmiştir (Ambarlı, 2010).

Yapılandırmacılık eğitimde, oluşturmancılık, yapısalcılık, kuramcılık vb. gibi çeşitli biçimlerde adlandırılmaktadır. Yapılandırılmacılık, gerçeğe nesnel (objektivist) yaklaşan Pozitivist paradigmanın karsısına, ona zıt yeni bir değerler dizisi olarak ortaya çıkmıştır. Bu yeni paradigmaya göre, bilgi; keşfedilmek, ortaya çıkarılmak yerine, yorumlanması ve oluşturulması gerektiğini varsayar (Yıldırım ve Simsek, 2006).

Yapılandırmacı teori, dışarıda bir yerde öğrenenden bağımsız bir bilgi olmadığını, sadece öğrenirken kendi kendimize yapılandırıdığımız bilginin var olduğunu savunur (Özden, 2003).

Çocuğun düşünme sisteminin nasıl işlediği konusunda Piaget' nin sosyal etkileşim, şema, özümleme kurgusundan farklı olarak, insanın içine doğduğu kültürel çevreyi göz önüne alarak, Piaget'nin "içsel Konuşma" mekanizmasına karşılık "sosyal konuşma" kavramını geliştiren Lev Semenovitch Vygotsky'nin katkıları da unutulmamalıdır (Yapıcı, 2005).

20. yüzyıl okul sistemlerinin çocuğu merkeze alan bir gelişim seyri geçirmesinde, hiç kuşkusuz Piaget ve Vygotsky'nin geliştirdiği kuramların büyük katkıları bulunmaktadır. Ülkemizde de Piaget ve Vygotsky' nin görüşlerinin giderek daha çok önemsendiği ve

benimsendiği görülmektedir. Bunun güzel bir örneği, MEB'in yapılandırmacılık modelini seçerek okul sistemimize uyarlamaya çalışmasıdır.

Yeni programla birlikte başlayan değişimlerden biri de Atatürkçülükle ilgili konularda yaşanmıştır. Eski programda Atatürkçülük konuları bir ünitenin sonunda kronoloji dikkate alınmaksızın eklenmişken; yeni programda Atatürkçülük konuları öğrenme alanlarının yapısına ve içeriğine göre dağıtılmıştır. Eski programda Atatürkçülükle ilgili konular 4 ve 5. sınıflarda daha yoğun, 6 ve 7. sınıflarda ise daha seyrek olarak yer alırken, yeni programda Atatürkçülük konularının ilköğretimin bütün kademelerinde yatay ve dikey dağılımının öğrenci düzeyine ve konulara göre yapıldığı görülmektedir (Ata, 2005. Akt: Kaymakçı, 2009). Ayrıca yeni programda Atatürkçülük konuları ünite şemalarının sağ tarafında yer alan "Açıklamalar" bölümünde belirtilmiş, böylelikle programın uygulayıcılarına büyük kolaylık sağlanmıştır (Kaymakçı, 2009).

Yeni programın önemli bir boyutunu da ilişkilendirmeler oluşturmaktadır. Program içerisinde ilişkilendirmeler ünite şemalarının sağ sütununda bulunan "Açıklamalar" bölümünde verilmiştir. Programda ilişkilendirmeler dersler arası, ders içi (üniteler arası) ve ara disiplinlerle ilişkilendirme şeklinde üç boyutta ele alınmıştır. Program içerisinde Türkçe Matematik, Fen ve Teknoloji Eğitimi gibi derslerle dersler arası ilişkilendirme yapıldığı, ayrıca eski programda "Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi" olarak bilinen ders konularının yeni program içerisinde ara disiplin olarak ele alındığı görülmektedir (Kaymakçı, 2009).

Yeni sosyal bilgiler programında ölçme ve değerlendirme de önemli bir yer tutmaktadır. Yeni program ölçme ve değerlendirmede sadece ürünü değil, süreci de değerlendirmeyi esas alan bir yapıya sahiptir. Program öğrencinin performansını değerlendirmeyi, öz değerlendirme ve grup değerlendirmeyi önemsemektedir (Ata, 2005. Akt: Kaymakçı, 2009). Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri ünite şemalarının sağ sütununda bulunan "Açıklamalar" kısmında verilmiştir. Bu doğrultuda öğrenme alanı ve konuların

içeriğine göre öğretmenlere görüşme, gösteri, gözlem, öz değerlendirme formu, açık uçlu ve çoktan seçmeli sorular, proje ve poster hazırlama, kavram haritası yapma, öğrenci ürün dosyası (portfolyo) oluşturma, performans değerlendirme, tutum ölçekleri, dereceli puanlama anahtarı gibi ölçme-değerlendirme araç ve yöntemleri kullanarak değerlendirme yapmaları önerilmiştir (Kaymakçı, 2009).

Yeni programla birlikte gelen diğer bir yenilik de ders kitaplarında kendini göstermiştir. Eski programda “her sınıf için bir kitap” olarak tasarlanan ders kitapları yerini yeni programda “ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabı” adı altında her sınıf için üç kitaptan oluşan bir kitap setine bırakmıştır. Programdaki konu yoğunluğunun azaltılmasına paralel olarak ders kitapları sıkıcılıktan arınmış, daha renkli, ilgi çekici ve öğrencileri motive edici tarzda yapılandırılmıştır. Öğrenci çalışma kitapları konularla ilgili etkinliklerin yer aldığı, öğrencilerin bilgi ve becerilerini, yaratıcılıklarını geliştirici bir kitap şeklinde tasarlanmıştır. Öğretmen kılavuz kitapları öğretmenlere rehber olarak hazırlanmıştır. Kılavuz kitabın içerisine ders kitabının aynen görüntüsü konulmuş ve konuya ilişkin olarak öğretmenlerin hangi kaynaklardan yararlanabileceği gösterilmiştir. Ayrıca işlenecek olan konuyla ilgili etkinliğin öğrenci çalışma kitaplarının hangi sayfasında yer aldığını gösteren ipuçları ile öğretmenlerin dersi nasıl işleyecekleriyle ilgili yönergeler de yer verilmiştir (Kaymakçı, 2009). Ayrıca yeni program öğretmen ve ders kitabı merkezli öğretim yapma alışkanlığına son vermiş, bunun yerine öğrenci merkezli, sınıf/okul içi, okul dışı etkinlikleri, inceleme gezilerini esas alan bir öğretimi benimsemiştir. Ayrıca yeni programla velinin de eğitim öğretim faaliyetlerinin içine çekildiği, okul ve aile işbirliğini savunan bir anlayış ortaya çıkmıştır. Yeni programın şekillenmesinde Avrupa Birliği’ne uyum, küreselleşme ve dünyaya ile bütünleşme gibi faktörler de etkili olmuştur (Kaymakçı, 2009).

Yeni programın bir diğer açılımı modern öğretim strateji, yöntem ve tekniklere açık olmasıdır. Programın ünite şemalarında ve program kılavuz kitaplarında etkinlik örneklerine

yer verilmiştir. Kılavuz kitaplarda öğretmenlere modern öğretim strateji, yöntem ve teknikleriyle ilgili bilgiler verilmiş, bu etkinlikleri nasıl uygulayacakları yönergeler yardımıyla açıklanmıştır. Program içerisinde öğretim teknolojilerini temel alan bilgisayar destekli öğretim, internet, film ve belgesellerin eğitim öğretimde kullanılmasının yanı sıra sözlü tarih ve yerel tarih çalışmaları, problem çözme, altı şapkalı düşünme, analogi, drama, beyin fırtınası, ders içerisinde gazete, bülten haberleri, afiş ve posterlerin kullanılması gibi birçok yeni anlayış ele alınmıştır. Böylece teorinin uygulamaya nasıl yansıtacağı öğretmenlere gösterilmiş ve öğretmenlerin bu etkinlikleri temel alarak yeni etkinlikler geliştirmesine olanak sağlanmıştır (Kaymakçı, 2009).

Yeni programın temelinde yer alan yapılandırmacı model, öğrencinin eğitim sürecinde bazı temel becerileri edinerek, okul ve toplumsal yaşam içerisinde kendi kendine yeter etkin bir birey haline gelmesini sağlamak için her disiplin alanının hizmet edeceği bazı temel beceriler belirlemiştir. “*Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma, problem çözme, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, Türkçe’yi doğru, etkili ve güzel kullanım, empati* gibi temel beceriler belirlenerek, her bir dersin bu becerilerin hangisine, ne kadar hizmet edeceği tanımlanmıştır. Program, Sosyal Bilgiler dersinde genel becerilerin yanı sıra Sosyal Bilgilere ait Gözlem, Mekânı Algılama, Zaman ve Kronolojiyi Algılama, Değişim ve Sürekliliği Algılama, Sosyal Katılım olmak üzere 5 beceriyi de öğrenciye kazandırmayı hedeflemektedir (Çelikkaya, 2011).

Son olarak da 2012 yılında uygulamaya giren 4+4+4 eğitim sistemiyle daha da kökten değişime gidilmiş, bu da eğitim programlarına yansımıştır.

Sosyal Bilgiler Programında Beceri

Şimdiye kadar bilgi edinimi, yaşam ve okulun temel amacı olarak görülmüştür. Günümüzde ise bilgiye bakış değişmiştir. Bilgi olguları, kavramları, ilkeleri ve süreçleri

ezberlemek olarak görülmemektedir. Bilgiyi kullanma, bilgiyi edinmeden daha fazla vurgulanmaktadır. Bilgiyi öğrenmenin önemi göz ardı edilmemekle birlikte, öğrenciler bilgiyi problem çözmede, anlamlı ortamlarda eleştirel düşünmede ve yaratıcı düşünmede kullanılmalıdır. Beceri ise bilgi gerektiren ve performans içeren karmaşık bir eylemdir. Hem bilgi hem beceri kısa zamanda kolayca öğretilir ve öğrenilebilir. Fakat yetenek daha geç gelişir ve daha karmaşıktır. Bilgi ve becerilerin birleşmesi ile yetenek ortaya çıkmaktadır (MEB, 2014).

Beceri öğrencilerde, öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir. Sosyal Bilgiler Programı, ilköğretim 4 - 8. sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte ilk 9 beceriyi kazandırmanın yanında, kendine özgü 6 beceriyi kazandırmayı da amaçlamaktadır. Bu beceriler aşamaları ile birlikte aşağıda gösterilmiştir. Bu becerilerin bazılarını ya da aşamalarını, üniteler göz önünde bulundurularak, doğrudan verilecek beceri olarak programda yer verilmektedir.

Bu becerileri şöyle sıralayabiliriz:

1. Eleştirel Düşünme Becerisi
2. Yaratıcı Düşünme Becerisi
3. İletişim Becerisi
4. Araştırma Becerisi
5. Problem Çözme Becerisi
6. Karar Verme Becerisi
7. Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi
8. Girişimcilik Becerisi
9. Türkçe' yi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi

10. Gözlem Becerisi
11. Mekânı Algılama Becerisi
12. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi
13. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi
14. Sosyal Katılım Becerisi
15. Empati Becerisi

Doğrudan Verilecek Beceriler

Sosyal bilgiler programında doğrudan verilmesi istenen 8 beceri vardır ve bu beceriler her bir öğrenme alanına göre ayrı ayrı belirlenmiştir.

Tablo 1

İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programında 4. Sınıflarda Ünite Sonlarında Doğrudan Verilecek Beceriler

ÖĞRENME ALANI	DOĞRUDAN VERİLECEK BECERİ
Birey ve Kimlik	Kanıt tanıma ve kullanma
Kültür ve Miras	Bilgiyi kullanılabilir biçimlerde kullanma ve yazma
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Mekanı algılama
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Tablo, diyagram ve grafik okuma
Bilim Teknoloji ve Toplum	Karşılaştırma yapma
Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler	Sebeup – sonuç ilişkisini belirleme
Güç, Yönetim ve Toplum	Karar verme
Küresel Bağlantılar	Kütüphane ve referans kaynaklarını kullanma

1.Kanıt Kullanma

Sosyal Bilgiler dersinin en önemli amaçlarından birisi de; öğrencilerde, kanıt kullanma, kanıta dayalı akıl yürütme becerilerini geliştirmektir. Bu açıdan Sosyal Bilgiler dersinde öğrencileri kanıt niteliği taşıyan birinci elden kaynaklar ve ikinci elden kaynaklarla karşılaştırmak gereklidir. Birincil kaynak olayın geçtiği döneme ait kaynaklardır. İkincil kaynaklar ise bu kaynaklara dayanılarak hazırlanmış telif eserlerdir.

Birincil kaynaklar yazılı, görsel ve işitsel dokümanlardan ve nesnelere oluşmaktadır:

- Gazeteler, mektuplar, tarihsel yemekler, günlükler
- Nüfus verileri, haritalar, mimari çizimler
- Fotoğraflar, aile fotoğrafları, filmler, videolar, güzel sanatlar
- Sözlü tarih kayıtları, görüşme kayıtları, müzik kayıtları
- Buluntular, aletler, silahlar, aletler, malzemeler, giysiler icatlar, mezar taşları.

Yazılı metinlerin sınıf içi bir etkinlikte kullanılmasında dikkat edilmesi gereken noktalar şunlardır:

- Öğrencilere sunulmadan önce belge gözden geçirilmelidir.
- Birçok mektup, kitap ve belgedeki ifade ve kelime sayısı yetişkinler için uygun olabilir. Eğer belgelerin anlaşılır ve yararlı olması isteniyorsa gerekli terim ve deyimler önceden öğrenciye açıklanmalıdır.
- Eski basılı kaynaklar ve el yazısı ile yazılmış belgelerin öğrenciler tarafından okunması zor olabilir. Bu belgelerin basılı şekilde öğrenciye ulaştırılması daha uygundur.

- Reklamlar ve gazete makaleleri hem yazı hem de fotoğraf içerir. Harita ve diyagramlarda görsel malzemelerdir. Bu tür malzemeler öğretmenler tarafından öğrenciye sunulmalıdır.

Belirlenen kaynağın sınıf içinde kullanımında şu yol izlenebilir:

Olguların çıkarılması ve bilginin seçilmesi: Bu, belgesel kanıt incelemede kullanılacak en basit seviyedir. Sorular öğrencilerin belli bir dönem hakkındaki, belli olguları ya da kaynaktaki olayları bulması için desteklenmelidir. Öğrencilerin doğru/yanlış işaretleyebilecekleri çalışma kâğıtları daha kullanışlıdır.

Kayıt defterleri veya okul kayıtlarından çıkarılan olgular şunları içerebilir:

- Okula giden erkek sayısı kızlardan fazladır. Doğru/Yanlış
- Erkeklerin çoğu çiftçi çocuğudur. Doğru/Yanlış
- Öğrenciler 6 yaşında okula gelir. Doğru/Yanlış
- Tüm çocuklar 12 yaşında okuldan ayrılır. Doğru/Yanlış

Bilginin bir formattan diğer bir formata dönüştürülmesi: Örneğin belli bir dönemi kapsayan kayıt defterindeki bilgiler, bir yıl içerisinde aydan aya değişen devam durumunu tespit etmek için grafik formatına dönüştürülebilir.

Çıkarım yapma: Örneğin öğrenci devam durumu ile ilgili kanıt olarak, devam durumunu ekim, mart ve haziran aylarında devamın düşük olduğunu gösterebilir. Daha ileri bir inceleme, erkeklerin devamlılığının bu aylarda düşük olduğu sonucunu verebilir. Daha sonra öğrencilere bunun nedenleri sorulabilir.

Kaynağı yazan kişilerin bakış açısı ve duygularının değerlendirilmesi: Günlükler ve kişisel mektuplar gibi belge çeşitleri, karakterlerini motivasyonlarını ve güdülerini değerlendirmek için mükemmeldir.

İki ya da daha fazla yazılı kaynağın karşılaştırılması: Bu, üstteki etkinliklerden daha karmaşık bir beceridir. Üst sınıflara uygulanmalıdır. Örneğin aynı olayın iki farklı yorumu, farklı bakış açıları ile yazılmış olabilir.

İki ya da daha fazla kaynaktan alınan bilgileri sentezlemek: Bu beceri, incelenen dönem hakkında bilgi gerektirir. Kanıtların incelenmesi, öğrencilerin incelenen dönemde bir günü anlatan değerlendirme yazılarında etkilidir.

2. Bilgiyi Kullanılabilir Biçimlerde Planlama ve Yazma

Öğrencilerinizin söyleşi, röportaj veya sözlü tarih çalışması gibi etkinlikleri yürütürken sahip olmaları gereken en önemli beceri not alma becerisidir. Aşağıda not alma ile ilgili bazı temel noktalar ve kolaylıklar sunulmuştur.

Not alma ile ilgili temel noktalar:

- 1.Kısa ve öz not almaya çalışın. Her kelimeyi yazmak zorunda değilsiniz
- 2.Hızlı yazmanın yanı sıra okunaklı yazmaya çalışın
- 3.Noktalama işaretlerini kullanmayı ihmal etmeyin
- 4.Rakamları yazı ile yazmak yerine rakamla ifade edin. (bir yerine 1)
- 5.Bazı işaret ve sembolleri kullanabileceğinizi unutmayın. Eksi için (-), artı için (+) gibi...
- 6.Kelimeleri anlaşılır biçimde kısaltabilirsiniz veya sadece sessiz harfleri kullanabilirsiniz. “Üniversite” yerine üniv., “imparatorluk” yerine “imp.” gibi...
- 7.Not alacağınız malzemeyi “defter veya kâğıt parçaları gibi” seçme şansınız varsa işiniz kolaylaşabilir.

3. Mekânı Algılama Becerisi

Mekânı algılama becerisi sadece ortamda olan unsurları fark edip söyleme, onların niceliği ve niteliklerini tanıma ile ilgili değildir. Özellikle mekânın farklı şekillerde ifade edilmesinde, yani en basit anlamıyla çizilmesinde mekânı algılama becerisi çok önemlidir. Mekânı algılama becerisi gelişmiş bir öğrenci, mekânla ilgili çizimleri iyi okuyabilir ve mekâna ait bilgileri kullanarak kağıt üzerinde çeşitli çizimler yapabilir ve bir yeri, kağıt üzerine çizilmiş hali ile karşılaştırabilir. Sonuçta varlıklar arasındaki ilişkiyi daha kolay kavrayabilir; buna bağlı olarak da coğrafi kavramları algılaması, bunlar arasındaki ilişkilerle, bunların sebep ve sonuçlarını açıklayabilmesi mümkün olur.

4. Tablo, Diyagram ve Grafik Okuma Becerileri

Tablo

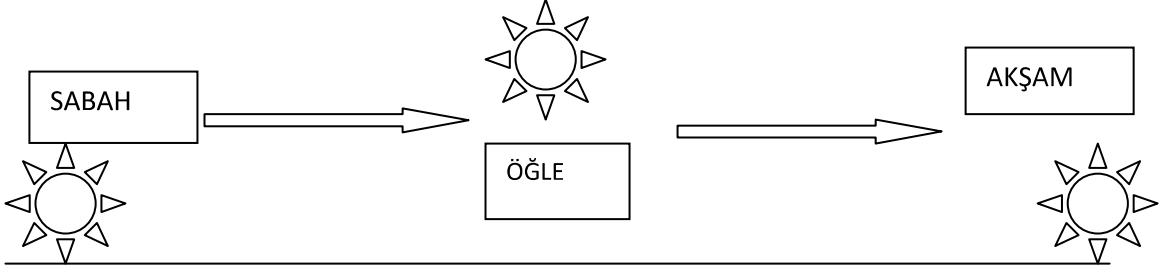
Tablo okuma becerisi 4-5. sınıflarda basit tablolar kullanılarak verilmelidir. Ayrıca öğrencilerden seviyelerine uygun tablolar oluşturmaları da istenebilir. Öğrencilerin matematik dersindeki altyapılarına dikkat edilerek sunulan tabloların neyi anlatmak istediği üzerinde durulabilir. Verilen bir tabloya sorulan sorularla önce tablonun satır ve sütunlarının hangi bilgiler için ayrılmış olabileceği belirlenir. Rakamların ve ya ifadelerin ait olduğu konu belirlendikten sonra bunlar arasındaki ilişki fark ettirilir.

Diyagram

Çeşitli şekillerde elde ettiğimiz istatistikî verileri diyagramlarla da gösterebiliriz. Diyagramların çok geniş bir kapsamı vardır. Ancak bizler basit anlamda bir veriyi görselleştirmeye yarayan şekilleri kullanacağız. Ancak diyagram, tablodan farklı olarak biraz daha özet ve seyrek bilgiler içerirken sadece rakamları değil, bir olay veya olguyu da ifade

edebilir. Örneğin bir olayın oluşum aşamalarını veya bir konudaki sıralamayı gösteren akış şemaları, en sık kullanılan diyagramlardır.

Aşağıda güneşin gün içindeki konumları ve sonuçlarını gösteren bir diyagram görülmektedir.



Şekil 1. Güneşin Gün İçindeki Konumları Ve Sonuçları

Diyagramlarda genellikle anlatılmak istenen olay ya da verilmek istenen bilgi oklar ve geometrik şekiller yardımıyla sunulur. Bu da bizim işimizi kolaylaştırır.

Grafik

Grafik çizmek belli bir teknik donanım gerektirse de, grafik günlük hayatımızdan bilimsel çalışmalara kadar, pek çok alanda sıkça başvurduğumuz bir araçtır. Eğitim öğretim faaliyetlerinde göze hitap etmesi, bilgiyi öz bir şekilde ve somut olarak ortaya koyabilmesi, öğrencilerin ilgisini daha çok çekmesi gibi avantajları nedeniyle tercih edilir.

Grafikler öğrencilerin bilgilerini artırırken becerilerini de geliştirir. Sayılar arasındaki bağıntıyı görebilme, şekilleri ve üç boyutlu ifadeleri algılayabilme becerileri grafik okumak için gereklidir.

Grafikler kolayca anlaşılabilen konuyu somutlaştıran, kalıcı öğrenme sağlayan araçlardır. Rakamsal değerlerin akılda tutulmasını, rakamlar arasındaki ilişkinin kolayca görülmesini de sağlarlar. Ayrıca öğrencilerin ilgilerini çekerler. Öğrencilerin grafik okurken,

- Grafik eksenleri üzerindeki değerleri ve bunların birimlerini fark etmeleri,
- Grafikte sunulan bilgiyi fark etmeleri,
- Grafikteki çeşitli değerler arasında bağlantı kurmaları,
- Birden fazla değeri karşılaştırma ve sonuç çıkarmaları,
- Grafikte sunulan bilgiyi kanıt göstererek genellemeler yapmaları gereklidir.

Öğrencilerinizin grafik okumalarını kolaylaştırmak için çeşitli sorular sorarak işe başlayabilirsiniz.

- Otoparkta kaç tür araç var?
- Otoparkta toplam kaç araç var?
- Otoparkta en az sayıda bulunan araç türü nedir?
- Otoparkta en fazla sayıda bulunan araç türü nedir?

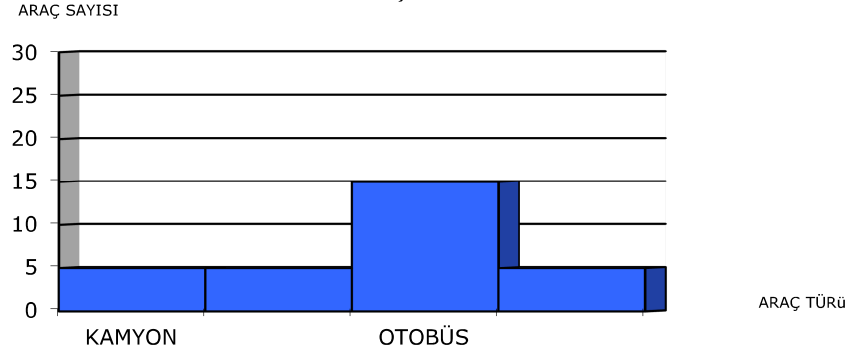
OTOPARKTA BULUNAN ARAÇ TÜRLERİ VE SAYISI

Kamyon						
Otomobil						
Otobüs						
Motosiklet						

Şekil 2. Resimli Grafik

Resimli grafikler, sayısal değerlerin basit çizimlerle temsil edildiği bir tür çubuk grafiğidir. Özellikle küçük öğrenciler için diğer grafiklere göre daha çekici olmakla birlikte anlaması biraz daha zordur. Resimli grafiklerde kullanılan sembol sayısı belirli bir miktarı temsil etmek için kullanıldıklarından, özellikle karışıklığa neden olmaması için her sembolün hangi miktarı temsil ettiği veya toplam miktarlarla ilgili sembol satırlarının sonuna yazılmalıdır. Grafiklerin açık, anlaşılır ve dikkat çekici olması için uygun başlık ve etiketler kullanılmalıdır (Yalın, 2004).

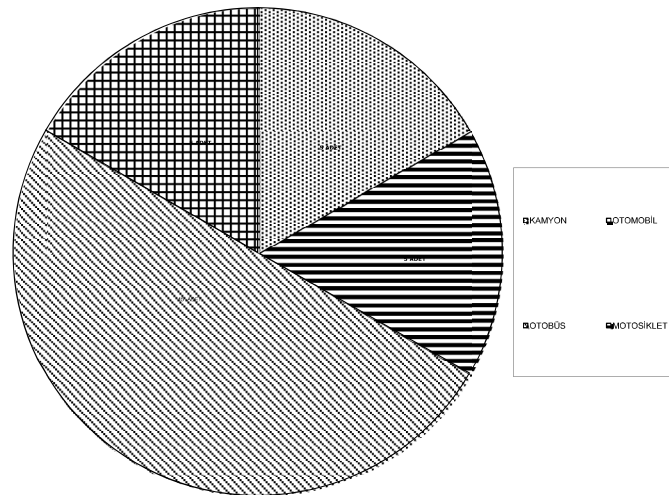
OTOPARKTA BULUNAN ARAÇ TÜRLERİ VE SAYISI



Şekil 3.Sütun Grafik

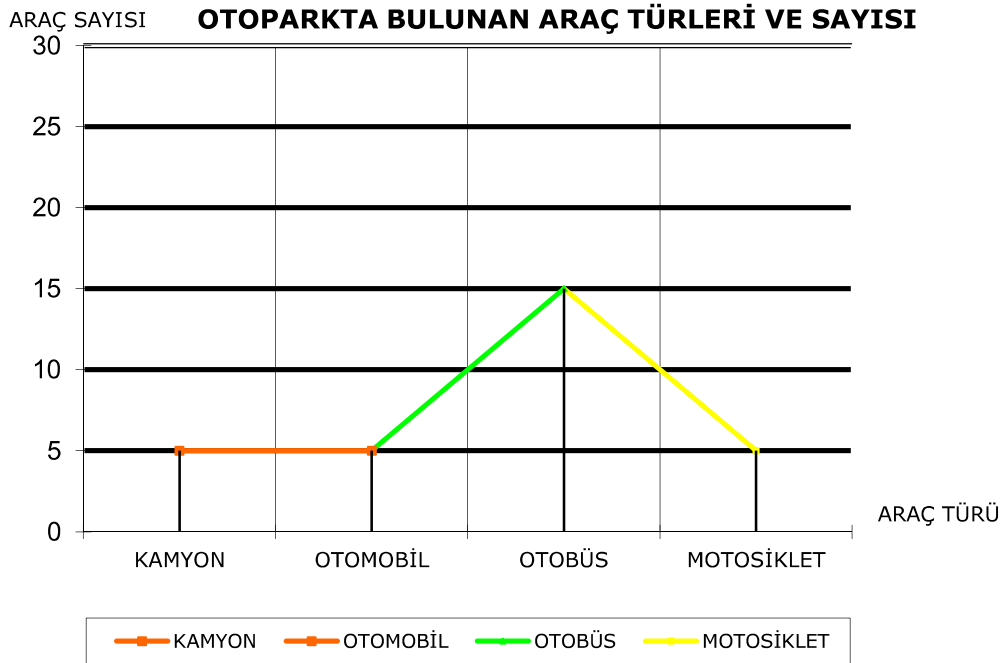
Sütun ve çubuk grafikleri, en çok kullanılan grafik türleridir. Sayısal değerler yatay ya da dikey biçimde gösterilebilir. Her iki grafik türü de karşılaştırma amaçlı kullanılmakla birlikte, genelde sütun grafikleri bir zaman süresi boyunca bir öge ile ilgili veri değişikliğini göstermek için, çubuk grafikleri ise birden fazla ögeyi karşılaştırmak için kullanılır (Yalın, 2004).

OTOPARKTA BULUNAN ARAÇ TÜRLERİ VE SAYISI



Şekil 4.Daire Grafik

Daire grafikleri, her değerin bütün içindeki payını göstermek için kullanılır. Pasta grafikleri parçaların bütün ve birbiri ile olan ilişkisini göstermesine rağmen, farklı değerleri karşılaştırmak bakımından çubuk ya sütun grafikleri kadar kullanışlı değildir (Yalın, 2004).



Şekil 5. Çizgi Grafik

Çizgi grafikleri, iki ölçekli grafikler kategorisine girer. Her bir nokta yatay ve dikey ölçek üzerinde bir değere sahiptir. Bu noktalar çizgilerle birleştirilir. Çizgi grafikleri genelde eğilim ve dalgalanmaları, bir veya daha fazla faktörün zaman içindeki değişimini göstermek için kullanılır (Yalın, 2004).

5. Karşılaştırma Yapma

Karşılaştırma yapma, belirlenmiş geçerli ve güvenilir bir kriter yardımıyla, aynı kategoriye giren şeylerin bir arada değerlendirilmesidir. Birikim ve tutarlı bir mantık gerektirir. Karşılaştırma yapmak nesnelere, olgulara, kişilere, eserlere, kuruma, kişi ya da süreçler

arasındaki benzerlik ve farklılığı belirlemek anlamına gelmektedir. Bu uygulama gerçekte, öğrencilerin beklenmedik sonuçlar çıkarmalarına, genellemeler ve ilkeler

türetmelerine yardımcı olan bir yaratıcı düşünme etkinliğidir. Herhangi bir veriler bütününden çıkarılan sonuçların karşılaştırılması, nesnel ve kabul edilebilir sonuçların belirlenmesinde önemli katkı sağlayabilmektedir.

Karşılaştırma yapmak için aşağıda sunulan basamaklar izlenebilir:

- Karşılaştırmanın amacı belirlenmelidir.
- Bilgi olmadan karşılaştırma yapılmaz; karşılaştırılacak konular hakkında bilgi toplanmalıdır.
- Toplanan bilgi sınıflanmalıdır.
- Benzerlik ve farklılıklar belirlenmelidir.
- Benzer ve farklı yönlerden yola çıkarak bir sonuca varmaya çalışılmalıdır.

6. Sebep- Sonuç İlişisini Belirleme

Günlük yaşamımız, sebepler ve bunların etkileri ile doludur. Öğle yemeği yemeyi unutabilirsiniz. Öğleden sonra geç bir vakitte açlık hissedersiniz. Öğle yemeğinizi unutmak, sebep; acıkmak, bir sonuçtur.

Öğrencilerin sebep-sonuç ilişkisini kavrayabilmelerinde ilk adım, onların günlük yaşamlarındaki -yukarıdakine benzer- sebep-sonuç ilişkileri üzerine düşünmeleri ve ilişkiyi özetleyen basit sebep-sonuç diyagramları oluşturmalarıdır. Bu aşamada olay örgülerinin basit olması kavramayı kolaylaştırır.

Bazı kelimeler sebep ve sonuç ilişkilerini belirlemede, öğrenciye yardımcı olabilir. Öncelikle öğrencilerinize bir metni okudukları zaman şu ifadelere dikkat etmelerini söyleyebilirsiniz: Çünkü, bundan dolayı, bu nedenle, bunun sonucu olarak, bu yüzden... Bu kelimeler sebep-sonuç ilişkisini belirtirler.

Sebe-sonuç ilişkilerini belirlemede bir diğere önemli nokta, olayların kronolojik olarak sıraya dizilmesidir. Birbirini zincirleme takip eden ve birbirleriyle bağlantılı olduğu düşünölen olayları kronolojik olarak düşünmek, aralarındaki sebe-sonuç ilişkisinin belirlenmesinde önemlidir.

7. Karar Verme

Sosyal bilgiler, öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak düşünmeye, soru sormaya ve toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmaya yönlendiren bir derstir. Bu kapsamda karar verme becerisi öğrencilerin bir sorunun farkına vararak, onu tespit etme ve tanıma, bu sorunun çözümü için hipotezler ileri sürme, uygun veri toplama, düzenleme ve değerlendirme yaparak hipotezi test etme fırsatları sunmaktadır. Karar verme becerisi daha sonra hipotezin çözüm yollarını öğrenerek uygun olanı seçme ve çözümü değerlendirme imkanları sunarak öğrenciyi geliştirmeyi hedeflemektedir (Yalın, 2004).

8.Kütüphane ve Referans Kaynaklarını Kullanma

Kütüphanede Araştırma Yapma: Kütüphaneye giden öğrenciyeye, kaynağına ulaşmak için önce kitabın ya da yazarın adını bilmeleri gerektiğı belirtilmelidir. Katalog taraması yaparak kaynağına ait bilgi fişini bulabilecekleri ve katalog taramasında harf sıralamasının önemli olduğunu öğretmelisiniz. Bu katalog fişi ile kitabın kütüphanedeki yerini belirleyebilecekleri ve eğer orada açık raf sistemi kullanılıyorsa kitaba kendilerinin ulaşabilecekleri, kapalı raf sistemi uygulanıyorsa katalogdan aldıkları tasnif numarasını görevliye bildirerek, kitabı ondan alabileceklerini belirtmelisiniz. Referans kaynakları, kütüphanede genellikle ayrı bir bölümde bulunur. Referans kaynakları eve götürülemeyen kitaplardandır.

Ansiklopedi, Almanak ve Atlas Kullanma: Sosyal Bilgiler ders kitabı her konuda çok fazla bilgi vermez. Çünkü kitapta bunun için yeterli yer yoktur. Daha fazla bilgi için bakılacak kaynaklar ansiklopediler, almanaklar ve atlaslardır.

Ansiklopediler birçok konuda bilgi içeren kitap setleridir. Ansiklopedilerde konular alfabetik sıraya göre düzenlenmiştir. Ansiklopedinin her bir kitabına “cilt” denir. Her bir cildin kapağında bulunan harfler o ciltte hangi harfle başlayan konuların yer aldığını gösterir. Örneğin “Ankara”, A harfi ile başlayan I. cilttedir. “Aydın” ise “a-y” den dolayı “a-n” den sonra gelir. Bu bilgilerden sonra öğrencilerin öğrenip öğrenmediklerini kontrol etmek için şöyle bir soru sorabilirsiniz: “Kırgızistan ansiklopedinin hangi cildinde yer alabilir?”.

Bazı güncel bilgiler ansiklopedilerde yer almayabilir. O zaman almanaklar yardımcı olur. Almanaklarda “dizin” ve “içindekiler” kısmı vardır. Öğrencilere bu bölümleri kullanma metodu öğretilmelidir. Öğrencilerin illerine ait çıkmış en son yıllığı görmeleri sağlanmalıdır.

Atlaslar, haritalara daha çok yer veren kitaplardır. Atlaslar sayesinde insanların yaşadığı yerler, dağların yüksekliği, bir yere yılda ne kadar yağmur düştüğü, doğal kaynakların yerleri gibi pek çok bilgiye ulaşmak mümkündür. Atlasların arka sayfalarında ülke ve şehirlerle ilgili kısa bilgiler yer alır. Bu bilgilerle birlikte ülkelerin bayrakları da bulunur. Öğrencilerden Türkiye’ye komşu olan ülkelerin bayraklarını bulmalarını isteyebilirsiniz.

Okuduğunu Düzenleme: Okuduğunu düzenleme kişiye okuduğunu anlamada ve kolay hatırlamada yardımcı olur. Öğrenci bu beceriyi kazanmışsa bilgi öbeğinden kendisine lazım olanı seçebilir, yorumlayabilir ve kendi ifadesi ile yazabilir. Okuduğunu düzenlemenin iki yöntemi vardır:

- 1- Özet çıkarma
- 2- Not tutma

Sosyal Bilgiler Programında Değer

Sosyal bilimler alanındaki yaygın kullanıma göre değerler, insanların davranışlarını yönlendirmede ve belirlemede, kendileri de dahil olmak üzere insanları ve olayları

değerlendirmede kullandıkları ölçütlerdir. İdeal ve arzu edilen davranış ve yaşam biçimlerini ifade eden, belirli somut koşulları ve nesnelere aşan üst düzey kavramlar veya doğru kararlara varılmasında bireylere yardımcı olan genel ilkeler olarak ele alınmaktadır. Buna göre değerler; tutumların, ideolojilerin, ahlaki yargıların ve çeşitli davranışların önemli belirleyicileri olarak düşünülmektedir. Değerler; nasıl yaşayacakları ve nelere kıymet vereceklerine karar verme hususunda bireyleri ve toplumu belli inançlara, yaşantılara ve amaçlara bağlayan önceliklerdir (Hökelekli ve Gündüz, 2007: 373-374).

Rokeach'a (1973) göre değerler; davranışı yönlendiren ama zorunlu olarak onu gerektirmeyen, nesnelere, fikirler, davranışlar vb. şeyler hakkında duyuşsal olarak yüklü düşüncelerdir (Keskin, 2008: 4).

İnsanın belirli durumlarda nasıl davranacağını belirleyen değerler, bir değerler sistemini meydana getirmektedir. Değerler sistemi; duygusal açıdan ahenkli, mantıksal açıdan çelişkisiz olmalı ve birleştirici bir kaynağa dayanmalıdır. Bu doğrultuda değerler sisteminin iki kaynağı olduğu söylenebilir: Birincisi toplum, diğeri de insanüstü bir güç olan iman kaynağıdır (Mehmedoğlu,2007: 799). Rokeach da kısmen farklı olsa da değer sistemini, varoluş amacı ya da tercih edilen davranış tarzları ile ilgili inançların kalıcı bir organizasyonu olarak tanımlamaktadır (Sağnak, 2007: 715).

Değer eğitiminin ne olduğu ile ilgili olarak değer tanımında olduğu gibi kişiden kişiye değişen tanımların olduğu görülmektedir. Örneğin değerler eğitimi; kısaca, değer kazandırma etkinliğidir. Daha ayrıntılı olarak ele alındığında değerler eğitimi, kimilerine göre değerlerin açık ve şuurlu bir şekilde öğretilme teşebbüsüdür. Kimilerine göre ise, doğrudan ya da dolaylı olarak kişilerin değerler hakkındaki anlayış ve bilgisini geliştirmek, onlara birey ve toplumun üyesi olarak belli değerler doğrultusunda davranabilmelerini sağlamak için gerekli beceri ve eğilimleri aşmaktır (Hökelekli ve Gündüz, 2007: 385).

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)

Değerin özelliklerini şöyle sıralayabiliriz:

1. Değerler toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgulardır.
2. Toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan ölçütlerdir.
3. Sadece bilinç değil duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır.
4. Değerler bireyin bilincinde yer alan ve davranışı yönlendiren güdülerdir.
5. Değerlerin normlardan farkı normlardan daha genel ve soyut bir nitelik taşımasıdır. Değer normu da içerir.

Sosyal Bilgiler Programının değerleri aşağıdaki gibidir:

1. Adil olma
2. Aile birliğine önem verme
3. Bağımsızlık
4. Barış
5. Bilimsellik
6. Çalışkanlık
7. Dayanışma
8. Duyarlılık
9. Dürüstlük
10. Estetik
11. Hoşgörü
12. Misafirperverlik

13. Özgürlük
14. Sağlıklı olmaya önem verme
15. Saygı
16. Sevgi
17. Sorumluluk
18. Temizlik
19. Vatanseverlik
20. Yardımseverlik

Değer Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar

Okullarda değer öğretiminin nasıl yapılması gerektiği konusunda farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Okullarda seçilen değerler, geleneksel telkin yöntemiyle aktarılabileceği gibi değer açıklama yaklaşımı ile öğrencinin kendi değerlerinin farkına varması sağlanabilir. Ayrıca öğrencinin değerlerini anlamak ve değerinin sistematik analizini yapmak amacıyla ahlâkî muhakeme ve değer analizi yaklaşımları da kullanılabilir. Alanla ilgili kaynaklar incelenerek değer öğretiminde kullanılan farklı yaklaşımlar aşağıda verilmiştir (MEB, 2014).

1. Değer Açıklamak

Bu yaklaşım bireyin kendi duygu, inanç, öncelik ve değerlerinin farkında olmasını, güçlü ve zayıf yönlerini bilmesini ve yaşam onuruna sahip olmasını kapsar. Bu yaklaşım bireyin yaşam değerlerini fark etmesine, karar almasına, kararını uygulamasına ve başarmasına yardım eder. Yaşam becerileri eğitimi olarak da anılır. Değişen dünyada öğrencinin yaşamının tümünde ona rehberlik edecek bilgi, beceri ve duyguları öğrenmesine yardım eder. (Kirschenbaum, 1995'ten akt. MEB, 2014).

Veliler ve öğretmenler tarafından telkine dayalı direkt değer öğretimi etkisini yitirmeye başlamıştır. Çünkü genç bireyler veli ve öğretmenlerinin dışında, akran gruplarından,

televizyondan, yazılı basından ve sinema ve sanat dünyasının yıldızlarından etkilenmeye başlamıştır. Genç insanın kendisine örnek alabileceği insan sayısı artmış, öğretmen ve velinin öğrenci üzerindeki etkisi azalmıştır. Öğrencinin modeli velisi, öğretmeni olabileceği gibi, bir şarkıcı, politikacı veya sinema yıldızı da olabilmektedir. Bütün bu etkiler altında genç insanın değerleri yetişkinler tarafından yönlendirildiğinde kendileri değerlerinin farkına varamamaktadırlar. Bu yüzden yaşamlarında önemli kararlar alma durumlarında akran gruplarının baskısıyla ve propagandanın etkisi altında kalmaktadırlar (Simon, 1972'den akt. MEB, 2014).

Değer açıklama yaklaşımı, öğrencilere yardım ederek kendi değer sistemlerini kurmalarına yardımcı olur. Bu yaklaşım değerlerin içeriğinden çok değerlerin oluşma süreciyle ilgilenmiştir (Simon, 1972'den akt. MEB,2014).

2.Ahlâkî Muhakeme

Kohlberg tarafından geliştirilen bu yaklaşımda amaç öğrencilere verilen ahlâkî ikilem içeren hikayelerle onların ahlaki yargılarını ortaya çıkarmaktır. Kohlberg yaptığı araştırmalarda aynı hikayelere farklı yaş grubunda bulunan öğrencilerin farklı yargılarda bulunduğunu saptamıştır. Araştırmaları sonucunda öğrencilerin gelişme dönemlerinin üç düzey ve altı basamakta toplandıklarını görmüştür. (Selçuk, 2000'den akt. MEB, 2014).

Tablo 2

Kohlberg'in Ahlak Gelişim Düzeyi ve Aşamaları

Ahlak Gelişimi Düzeyleri	Ahlak Gelişimi Aşamaları
<p>I. Geleneksel Öncesi Düzey:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kurallar başkaları tarafından düzenlenir. • Etkinliğin fiziksel sonuçlarına göre kötü ya da iyi belirlenir. • Bireyin kendi gereksinimleri ön plandadır. 	<p>1. Dönem: Ceza ve itaat eğilimi:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Çocuk otoriteye uyar ve cezadan kaçınır. • İyi ya da kötüyü etkinliğin fiziksel sonuçları belirler. <p>2. Dönem: Araçsal ilişkiler eğilimi:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Her ne olursa olsun bireyin kendi ihtiyaçları önemlidir. Bazen diğerlerinin ihtiyaçlarını dikkate alır. Ancak ne kadar alırsa o kadar verir.
<p>II. Geleneksel Düzey:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aile, grup ve ulusun beklentileri, yakın ve açık sonuçları düşünülmeksizin önemlidir. • Bireyin kendi ihtiyaçları grubundakilere göre ikinci plandadır. • Kanunlara uyma ve sosyal düzeni koruma önemlidir. 	<p>3. Dönem: Kişiler arası uyum eğilimi</p> <ul style="list-style-type: none"> • İyi davranış, başkalarına yardım etmek ve başkalarını mutlu etmektir. <p>4. Dönem: Kanun ve düzen eğilimi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kanunlara ve sosyal düzene uymak önemlidir. • Doğru davranış, bireyin sosyal düzen ve otoriteye uygun olarak görevini yerine getirmesidir.
<p>III. Gelenek Ötesi Düzey:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bireyin kendine özgü ahlak ilkelerini seçtiği ve değer sistemini örgütlediği düzeydir. 	<p>5. Dönem: Sosyal sözleşme eğilimi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kanunlar toplumun iyiliği için değiştirilebilir. • Değerler ve kanunlar eleştireci bir şekilde incelenir. <p>6. Dönem: Evrensel ahlaki ilkeler eğilimi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Birey kendine özgü ahlak ilkelerini örgütler. • Bu ilkeler genellikle eşitlik, adalet insan haklarına dayalıdır. "Adalet kanun üstündedir."

(Senemoğlu, 2004: 68).

3.Değer Analizi

Değer analizi yaklaşımı, değer eğitiminde dikkati, düşünceyi ve ayırt etmeyi gerektiren bir analizdir. Değer soruları üzerinde duygusal olmadan, akılcı bir şekilde değer sorularını test eder. Bu yaklaşımda ahlâkî gelişim teorisinin tersine öğrenciler bir pozisyon alır ve yargılar. Değer analizi yaklaşımı gerçek ya da yapay bir problemle karşılaşıldığı zaman uygulanan bir yaklaşımdır.

Bu yaklaşımda öğrenciler örnek olaylarla ahlâkî düşünme becerisini kazanırlar. Aynı zamanda öğrenciler bilimsel problem çözme yöntemini sosyal problemlere uygulamayı da öğrenirler (Ryan, 1991'den akt. MEB, 2014). Öğrencilere değerlerle ilgili soruları anlamaları için analiz yeteneklerinin ve dikkat yeterliliklerinin geliştirilmesi gereklidir.

Değer analizinde temel görevler şu şekildedir (Welton ve Mallan, 1999:147; Ryan, 1991:742'den akt. MEB, 2014).

- 1.Konunun (Çıkmazın) tanımlanması
- 2.Alternatiflerin açıklanması
- 3.Her alternatifle ilgili kanıtlar toplayarak sonucun tahmini
- 4.Kanıtların değerlendirilmesi ve uzun vadeli sonuçların tahmini
- 5.Muhtemel durumların tanımlanması
- 6.Her durum için mümkün olan sonucun değerlendirilmesi ve açıklanması
- 7.Alternatifler arasından seçme ve uygun hareket için karar alma

Öğrenciler bütün yeterlilikleri kazanana kadar, her bir aşamayı uygular. Değer analizi çoğu kez desteklenir ve çok az eleştirilen bir yaklaşımdır. Ancak, bazı basamakları değer

öğretiminin diğer yaklaşımlarına benzer. Değer analizinde de birçok basamak öğretmenin soracağı seri sorulara bağlıdır. Öğretmen 25 kişilik bir sınıfta öğrencinin biriyle meşgulken, diğer öğrenciler ilk başlarda dikkatlice dinleyecektir. Ama öğretmenin öğrenciyle diyalogun uzaması durumunda diğer öğrenciler ilgilenmemeye başlayabilirler. Bu durumdan kurtulmak için aşağıda verilen çözüm yolları uygulanabilir.

- 1.Öğretmen öğrencinin ilgi seviyesine dikkat etmelidir.
- 2.Mümkün olduğu zaman yaklaşım küçük gruplar biçiminde uygulanmalıdır.
- 3.Öğrencinin dikkati dağıldığı zaman özetleme yapılmalıdır.
- 4.Değer analizine, çözüme ulaşmayı görmeye yetecek zaman ve konunun yeterli içeriği olmadıkça başlanmamalıdır.

Tablo 3

Değerler Eğitimi Yaklaşımlarının Amaç ve Metotları

Değerler Eğitimi Yaklaşımlarının Tipolojilerine Genel Bir Bakış		
Yaklaşım	Amaç	Metod
Telkin	<ul style="list-style-type: none"> * Belli değerleri öğrencilere aşılama veya özümseme; * Öğrencilerin belli istenen değerleri yansıtabilmeleri için onların değerlerini değiştirme. 	<ul style="list-style-type: none"> * Modelleme; * Pozitif ve negatif pekiştirme; * Alternatifleri vermek; * Oyunlar ve simülasyonlar; * Rol yapma.
Ahlaki Gelişim	<ul style="list-style-type: none"> * Öğrencilerin daha üst düzey değerler üzerine temellendirilmiş daha karmaşık ahlaki muhakeme modelleri geliştirmelerine yardımcı olma; * Öğrencileri kendi değer seçimleri ve durumlarının sebepleri üzerine, sadece başkalarıyla paylaşmak için değil, aynı zamanda öğrencilerin muhakeme aşamalarındaki değişimi güçlendirmek için onları tartışmaya teşvik etmek. 	<ul style="list-style-type: none"> * Küçük grup tartışmasıyla ahlaki ikilem bölümleri; * “Doğru” cevaba ulaşmanın zorunlu olmadığı göreceli yapılandırılmış ve kanıtlayıcı tartışma.
Analiz	<ul style="list-style-type: none"> * Öğrencilerin değer meselesi ve sorunlarına karar verebilmesi için mantıklı düşünme ve bilimsel araştırmayı kullanmalarına yardımcı olmak; * Öğrencilere değerlerini birbiriyle ilişkilendirirken ve kavramlaştırırken akılcı, analitik süreçleri kullanmalarına yardımcı olmak. 	<ul style="list-style-type: none"> * Kanıtlar kadar nedenlerin uygulamalarını da gerektiren yapılandırılmış akılcı tartışmalar; * Test prensipleri; * Benzer durumları analiz etme; * Araştırma ve tartışma.
Değer Açıklama	<ul style="list-style-type: none"> * Öğrencilerin kendi ve başkalarının değerlerinin farkında olmalarına ve tanımalarına yardımcı olmak; * Öğrencilere kendi değerleri ile ilgili diğerleriyle 	<ul style="list-style-type: none"> * Rol yapma oyunları; * Simülasyonlar; * Suni ya da gerçek değer yüklü durumlar;

açık ve dürüstçe iletişime geçmesine yardımcı olmak;	* Derinlemesine öz inceleme (analiz) alıştırmaları;
* Öğrencilere kişisel duygularını, değerlerini ve davranış şekillerini belirlemek için hem mantıklı düşünme hem de duygusal farkındalığı kullanmalarına yardımcı olma.	* Duyarlılık aktiviteleri; * Sınıf dışı aktiviteler; * Küçük grup tartışmaları.

(Huitt, 2004).

Doğrudan Verilecek Değerler

Sosyal bilgiler programında doğrudan verilmesi istenen 8 değer vardır ve bu değerler her bir öğrenme alanına göre ayrı ayrı belirlenmiştir.

Tablo 4

İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programında 4. Sınıflarda Ünite Sonlarında Doğrudan Verilecek Değerler

ÖĞRENME ALANI	DOĞRUDAN VERİLECEK DEĞER
Birey ve Kimlik	Duygu ve düşünelere saygı, hoşgörü
Kültür ve Miras	Türk büyüklerine saygı, aile birliğine önem verme, vatanseverlik
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Doğa sevgisi
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme
Bilim Teknoloji ve Toplum	Bilimsellik
Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler	Yardımsverlik
Güç, Yönetim ve Toplum	Bağımsızlık
Küresel Bağlantılar	Misafirperverlik

1. Duygu ve Düşüncelere Saygı ve Hoşgörü

Sosyal bir varlık olan insanın toplumun dışında yaşaması mümkün değildir. Bu zorunluluk toplumda uymamız gereken kuralları ortaya çıkardığı gibi birbirimize karşı hoşgörülü olmamızı da gerektirmiştir. Farklılıkların çatışmalara, huzursuzluklara yol açmaması için her bireyin, duygu ve düşüncelere saygılı ve hoşgörü sahibi olması gerekmektedir (Kolukısa, Oruç, Akbaba ve Dünder, 2005).

2. Türk Büyüklerine Saygı, Aile Birliğine Önem Verme ve Vatanseverlik

Türk milleti, iki bin yılı geçen tarihi boyunca dünyanın çok farklı coğrafyalarında çok farklı zamanlarda dünyanın bütününe etkileyen büyük devletler kurmuştur. Türk milleti, tarihin belirli dönemlerinde dünyanın en güçlü devletlerini kurmuşken belirli dönemlerde de çok zor zamanlar yaşamıştır. Fakat ortak bir nokta vardır ki Türk milleti her iki zamanda da büyük insanlar yetiştirmiştir. Attila' dan İbn-i Sina' ya, Farabi'den Mimar Sinan'a kadar dünyaca ünlü Türk büyüğü yetişmiştir. Türk milletinin her dönemde lider insanlar yetiştirebileceği Mustafa Kemal Atatürk ile dünyaya bir kez daha gösterilmiştir (Kolukısa vd. 2005).

Aile toplumların temel taşıdır. Toplumun devamlılığının sağlanması ve sahip olduğu değerlerin bir sonraki kuşağa taşınmasında aile büyük bir önem taşır. Anne ve babanın birbirine olan sevgi ve saygısı çocuklara da aktarılacak, bu sayede; hem ailenin devamlılığı sağlanacak hem de çocukların geleceğinin hazırlanması için temel atılmış olacaktır. Aile hayatının düzenli olması, çocukların karakterli olarak yetişmesini sağlar. Türk devlet geleneğinde aile birliğine verilen önem, toplumun birliğine verilen öneme, bu da ülkenin bütünlüğünün korunmasına temel teşkil etmektedir (Kolukısa vd. 2005).

Bir halkın üzerinde yaşadığı, kültürünü oluşturduğu toprak parçasına vatan denir. Yaşadığı toprağı sevmek ve onu korumak, o topraklar üzerinde yaşayan herkesin sahip olması gereken bir değerdir. İnsanların yaşadığı toprakları ve o topraklar üzerinde kurulmuş olan devleti koruması, ülkenin daha iyi bir geleceğe sahip olabilmesi için çaba sarf etmesi ve gerektiğinde o topraklar için canını feda edebilmesi vatanseverlik duygusunun göstergesidir (Kolukısa vd. 2005).

3.Doğa Sevgisi

Doğa, insanlara yaşamaları ve yaşamlarını devam ettirmeleri için tüm varlığını ortaya koymuştur. Ama insanlar ilk çağlardan başlayarak doğayı sürekli tahrip etmiş ve onu kirletmişlerdir. Doğadaki bu tahribatın sona ermesi ve doğanın tekrar kendi içinde tüm canlılara hizmet eden döngüsüne erişebilmesi ancak doğayı korumakla olur. Doğayı korumanın ilk şartı, çocuklardan başlayarak tüm insanlara doğa sevgisini açılmaktır. Doğanın korunmasının öneminin bilincine varan bir öğrenci, gelecek yıllarda çevresinin ve tüm dünyanın kirletilmemesi ve doğal hayatın korunması için duyarlı bir vatandaş olacaktır (Kolukısa vd. 2005).

4.Temizlik, Sağlıklı Olmaya Önem Verme

Temizlik, insan sağlığı için dikkat edilmesi gereken en önemli unsurların başında gelmektedir. Temizlik sayesinde insan sağlığını kontrol altında tutmak daha kolay olmaktadır. Ayrıca temizlik, düzen ve disiplinin sembolüdür. Bilinçli bir tüketici, yaptığı alışverişlerde aldığı ürünlerin temizliğine ve kalitesine dikkat etmelidir. Temiz olmayan ortamlarda üretilen ürünlerin insan sağlığını tehdit edeceğini bilmelidir. Bizler de öğrencilere özellikle temizliğin insan sağlığındaki önemini ve bununla birlikte birey olarak temizliğe verdiğimiz önemi hissettirmeliyiz (Kolukısa vd. 2005).

5.Bilimsellik

Bilimsellik, devlet ve toplum hayatında bilime yer vermek ve bilimi değerlendirmek demektir. Bilimsellik, olaylara bilimsel gözle bakmayı, gerçeği bilimsel gözle araştırmayı, hurafelere, dogmalara, peşin yargılara sapmadan akli hakim kılmayı gerekli kılar (Turan, 1999).

Bilim adamı, gücünü bilimsellikten almaktadır. Bilimsellik, bilim adamının kişiliğinin yapılanmasında etkili olur. Gerek bireysel gerek toplumsal sorunlara akılcı ve mantıksal çözümler getirebilmenin yolu, bilimsel düşünme ve bilimsel uygulamalardan geçer (Kolukısa vd. 2005).

6.Yardımseverlik

Yardım, kendi gücünü ve imkanlarını başka birinin iyiliği için kullanmaktır. Yardımseverlik, yardımı sevmektir. Yardımseverlik toplumda dayanışma ve bağlılığın sonucu olarak ortaya çıkmış bir tutumdur. Türk milleti yardımseverliği ile dünyanın pek çok milletine örnek olmuştur. Bunun içindir ki toplumumuzda yardım amacıyla kurulmuş birçok sosyal örgüt bulunmaktadır. Toplumumuzda bugüne kadar varlığını sürdürmüş olan yardımseverlik duygusunun gelecek kuşaklara aktarılmasında okulun ve özellikle öğretmenlerimizin rolü büyük olacaktır. Bu duygu ile bilinçlendirilmiş bireylerin oluşturduğu bir toplum, en zor zamanlarda bile ayakta kalmayı başaracaktır (Kolukısa vd. 2005).

7.Bağımsızlık

Türk milletinin tarihten günümüze kadar getirdiği en önemli değerlerinden biri bağımsızlık tutkusudur. Şartlar ne olursa olsun Türk milleti bağımsızlığı için her şeyi göze almıştır. Atatürk'ün önderliğinde gerçekleştirilen Kurtuluş Savaşı' mız bunun en büyük ispatıdır. Bu mücadele bütün dünya milletlerine örnek olmuştur. Bir bireyin duygu ve

düşüncelerini bağımsız bir şekilde ifade etmesi, demokrasinin de bir gereğidir (Kolukısa vd. 2005).

8.Misafirperverlik

Türkler geleneksel olarak misafirperver bir toplumdur. Çünkü Türkler için tarih boyunca misafir, evlerine gelen bir ziyaretçiden çok, ‘Allah’ın elçisi’ gibi olmuştur. Türk toplumu için çok önemli olan ‘misafirperverlik’ sosyal bilgiler derslerinde öğrencilere aktarılması gereken en önemli değerlerden biridir. Öğrenciler misafirperverliğin insanlığı birbirine yaklaştıran, onların kaynaşmasını sağlayan ve insanlar arasındaki sevgi bağlarının güçlenmesini sağlayan bir değer olduğunu fark edeceklerdir (Kolukısa vd. 2005).

İlgili Araştırmalar:

Genel olarak değer eğitimi dair birçok araştırma yapılmasına rağmen, doğrudan verilecek beceri ve değerlerin kazanılma durumuna ilişkin araştırma neredeyse bulunmamaktadır. Bu tez oluşturulurken faydalanılan ilgili kaynakların bulguları aşağıda özetlenmiştir.

Aydın (1997), “İlköğretim 4, 5 ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetler Açısından Sahip Oldukları Değerlerin İncelenmesi” isimli tez araştırması değer kavramı ve ilişkili olduğu kavramlar, ahlaki gelişim teorileri, değerlerin kazanılmasında toplumsal kurumların rolleri ve ilköğretim 4,5 ve 6. sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile temel ve aracı değerleri arasındaki ilişki adlı dört bölümden oluşmaktadır. Uygulamalı bir çalışma olan araştırmada öğrencilerin sahip oldukları değerler ile cinsiyet, yaş ve sınıf değişkenleri arasında sosyal ve ahlaki değerler açısından anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Flowers, Flowers ve Lawrence (1998), “Gençlere Değerlerin Öğretiminde Kimler Sorumlu Olmalı” adlı araştırmada Iowa Üniversitesindeki 107 öğretmen adayı ile hangi sosyal kurumların (ev, kilise veya okul) gençlere değer öğretiminde sorumlu olduğunu

incelemiştir. Öğretmen adaylarına 45 temel değer sıralandığı bir anket verilmiş ve gençlere hangi sosyal kurumun her bir değeri öğretilmede en çok, orta ve en az sorumlukta olduğunu sıralamaları istenmiştir. Bulgular, öğretmen adaylarının ev en çok, okul orta ve kilise en az gençlere değer öğretiminde sorumlu olduğunu düşündüklerini göstermektedir.

Fernandes (1999), “Değer Eğitiminde Bir Temel: Değer İçselleştirilmesi” adlı çalışmada değer açıklama eylem planının orta öğretim öğrencileri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada değerler, öğretmenin davranışlarıyla 76 model olduğu, değer açıklama sürecinde öğretmen adayları için bir eylem planı hazırlandığı, öğrencilerin değerleri içselleştirdiği olarak belirtilmiştir. Çalışma beş bölümden oluşmaktadır: değer açıklama eylem planının hazırlanması, değerlerin içselleştirilmesi için planlama yapma, değer eğitiminde bütünleştirilmiş yaklaşım uygulama, son test ve veri analizi. Verilerin analizi, öğretmenlerin rehberlik yapması ve güdülemesi öğrencilerin değerleri tanımlayarak belirginleştirmesini sağladığını, eylem odaklı stratejileri hazırlamayı sağladığını, eylem planını kullanarak değerlerin pratik edildiğini ve değerlerle bütünleştirilmiş derslerin verilmesinin değerlerin içselleştirilmesinde önemli olumlu değişiklikler yarattığını göstermektedir. Öğrencilerin kelimeler ve imajlar arasındakileri görme ve hayatta neler olduğunun gerçek anlamını bulma yeteneklerini geliştirmiştir.

Veugelers (2000), öğretmen ve öğrencilerle yaptığı mülakatlarla öğretmenlerin değer öğretiminde en çok hangi stratejileri kullandığını ve öğrencilerin daha çok hangi stratejiyi tercih ettiklerini belirlemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin değerlerdeki farklılığa önem vermesinin yanı sıra sık sık kendi önemli bulduğu değerleri açıkladığı, öğrencilerinse öğretmenlerinden farklılıkları açıklamalarını bekledikleri, kendi tercihleri ve değerlerinde kararlı oldukları bulunmuştur.

Matthews ve Omeonu (2005), değer açıklama ve sembolik modellemenin ahlaki değerleri geliştirmesine etkisini olup olmadığını belirlemek amacıyla yarı deneysel bir çalışma

yapmışlardır. Nijerya Ogun eyaletinde yaşları 13-17 arasında değişen, seçkisiz örnekleme yoluyla seçilen 120 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Örnekleme oluşturan öğrenciler rastgele 3 gruba ayrılmıştır. 19 erkek ve 20 kız öğrenciden oluşan birinci gruba değer açıklama stratejisi, 20 erkek ve 21 kız öğrenciden oluşan ikinci gruba sembolik modelleme stratejisi uygulanmıştır. 20 kız ve 20 erkek öğrenciden oluşan üçüncü grup ise değer açıklama ve sembolik modelleme stratejisi için kontrol grubunu oluşturmuştur. Ahlaki değerleri belirlemek amacıyla 3 gruba “Ahlaki Davranışları Belirleme Envanteri (MBI)” ile “Genç Kişisel Veri Envanteri (APDI)” ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Değer açıklama yaklaşımında öğrenciler haftada 1-2 saatliğine 3 ay süre ile araştırmacı ile görüşmüşlerdir. Anlatımlar, soru ve cevap seansları, grup tartışmaları ve özet yazma projeleri ile değer analizi etkinlikleri ve ön test-son test MBI ve APDI uygulamalarıyla toplam sekiz seansta değer analizi uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Sembolik modelleme 6 seans ilk kısım, 2 seans ikinci kısım olmak üzere 8 seansta gerçekleştirilmiştir. Yapılan ANCOVA analizi ile deney gruplarının lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Her iki stratejinin de ahlaki değerleri geliştirmede etkili olduğu görülmüştür.

Sarı(2005), “Öğretmen Adaylarının Değer Tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi Örneği” adlı araştırmasında Güngör’ün (1998) geliştirdiği Değerler, Suç Anlayışı ve Ahlaki Hüküm Ölçeğini kullanarak öğretmen adaylarının değer tercihlerini belirlemeye çalışmıştır. 55 kız ve 55 erkek öğrenci üzerinde yapılan çalışmada, 78 öğrencilerin değer tercihleri önemlerine göre siyasi, genel ahlak, dini, ekonomik, estetik, sosyal ve bilimsel değerler olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin cinsiyetleri açısından değerlendirildiğinde, değerleri arasında bir fark bulunmamıştır. Erkek öğrencilerin değerleri benimseme düzeyleri, bilimsel değerler haricinde kız öğrencilerden daha yüksek olduğu ve tüm değer alanlarının birbiriyle anlamlı ilişkiler içinde olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gültekin (2007), “Tarih I Dersinde İşe Koşulabilecek Değer Öğretiminin Yeni Yaklaşımlarının Öğrencilerin “Hoşgörü” Değeri Anlayışlarının Gelişimine Etkisi” isimli yüksek lisans araştırmasında ortaöğretimde hoşgörü değerinin gelişimindeki değer analizi, değer açıklama ve ahlaki muhakeme gibi değer öğretiminde yeni yaklaşımların etkililikleri araştırılmıştır. Araştırma üç değer öğretimi yaklaşımının, üç dokuzuncu sınıfa uygulandığı, deneysel bir araştırmadır. Tarih I dersinde “Türk Dünyası I” ünitesi içerisinde beş saatlik, beş etkinlik uygulanmıştır. Deney grubu uygulama öncesi ve sonrası öğrenciler hoşgörü ile kompozisyonlar yazmış ve bunlar içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda ahlaki muhakeme yaklaşımın hoşgörü tanımıyla ilgili değerlendirmeler daha etkili olduğu, değer analizi ve ahlaki muhakeme yaklaşımın hoşgörü ve hoşgörüsüzlüğün nedenleri ilgili değerlendirmelerde daha etkili olduğu, değer analizi ve ahlaki muhakeme yaklaşımın hoşgörü ve hoşgörüsüzlüğün sonuçları ilgili değerlendirmelerde daha etkili olduğu, değer analizi yaklaşımının hoşgörü kategorilerine ilgili değerlendirmelerde daha etkili olduğu ve değer açıklama yaklaşımının hoşgörü ile ilgili yargılarda daha etkili olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Tokdemir (2007), “Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değer Eğitimi Hakkındaki Görüşleri” adlı yüksek lisans araştırmasında, tarih öğretmenlerinin değerler ve eğitimi ile ilgili düşünceleri, tarih derslerinde yaptıkları değer eğitimi ile ilgili etkinlikler ve süreçte karşılaşılan zorluklar belirlenmiştir. Araştırmada 2006- 2007 eğitim öğretim yılı Trabzon il ve ilçe merkezlerinde görev yapan 104 öğretmenle açık uçlu sorulardan oluşan anket ve 32 öğretmenle görüşme yoluyla veri toplanmıştır. Araştırmanın sonuçları, tarih öğretmenlerinin değerlerin tanımı ve kapsamı ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığı, değerlerle ilgili bilgilendirme almadıkları, değerlerin öğretilmesi gerektiğini düşündükleri, tarih dersinin değer öğretimine uygun bir ders olduğunu düşündükleri, vatan sevgisi, mili birlik ve beraberlik gibi değerlerin öğretimini önemli buldukları yönündedir.

Başol ve Bardakçı (2008)' nın “Eğitim Değerlerindeki Farklılaşmalar Konusunda Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bir Çalışma” adlı çalışmalarında amaç; nitel bir bakış açısıyla 1940’lardan günümüze eğitim kurumlarının hedeflerinde ve işleyişlerindeki değişimleri olumlu ve olumsuz yönleriyle değerlendirmek, cumhuriyetin ilanından bugüne dek eğitim sistemini yönlendiren öğretmen değerlerini belirlemektir. Ankara, Samsun, Denizli ve Çorum’dan elli emekli öğretmenle yapılandırılmış mülakatlar yapılmıştır. Demokrasi, insan hakları, katılımcılık ve eşitlik gibi değerlerin, yaratıcılık, üretkenlik ve eleştirel düşünme gibi yetilerin öğretmenler üzerinde 1990’lı yıllardan itibaren yoğun biçimde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Owens (2008), öğrencilerin değer farklılıkları ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlı çalışmasının örneklemini seçkisiz örnekleme yoluyla Uganda başkenti Kampala’da 7 ilköğretim okulunda bulunan 502 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin değerlerini belirlemek için Rokeach değer anketi, başarıları düzeylerini belirlemek için Uganda Ulusal Sınavlar Kurulu (UNEB)’nun yaptığı İlköğretim Mezuniyet Sınavı (PLE) sonuçları kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin akademik başarıları ile değerleri arasında negatif yönde korelasyon bulunmuştur.

Thornberg (2008), öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarındaki algılarını belirleme ve bu konudaki profesyonellik derecelerini ortaya çıkarma amacıyla 13 öğretmenle mülakat yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre değerler eğitimi; genellikle tepkisel ve plansızdır, öğrencilerin okuldaki günlük davranışlarına odaklı günlük okul yaşamında vardır, kısmen veya genelde bilinçsizce uygulanır.

Yıldırım (2009), sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin deneyimlerini belirleme amacıyla yapmış olduğu çalışmasının örneklemini Kırşehir’de üç ilköğretim okulunda bulunan en az on yıllık deneyimleri olan ve farklı sınıf düzeylerini okutmuş olan yirmi öğretmen oluşturmaktadır. Yirmi öğretmenle toplam üç oturum halinde odak grup görüşmesi

yapılmıştır. Görüşme sonuçlarına göre değerlere yüklenen anlam, değerler eğitimi süreci, değerler eğitimi ve yaşanan problemler olmak üzere üç kategori belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin çocuklara kazandırılması gereken değerler arasında vatanseverlik değerini ön plana çıkardıkları; değerleri inanç, tutum, erdemli olma, karakter, etik, estetik, ahlak gibi kavramlarla açıkladıkları; değerler eğitiminde aile ve çevrenin yetersizliğinden problemlerin kaynaklandığı aileye bu konuda etkin rol üstlenmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yığittir (2009), ‘İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4 ve 5. Sınıf Değerlerinin Kazanılma Düzeyi’ başlıklı çalışmasında 1245 beşinci sınıf öğrencisi, 1315 altıncı sınıf öğrencisi ve 34 sınıf öğretmeni ile çalışmıştır. Geliştirilen dördümlü likert ölçeği kullanılmış ve öğretmenlerle de görüşme yöntemi uygulanmıştır. 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki değerlerden random yöntemiyle seçilen “sağlıklı olmaya önem verme, temizlik, yardımseverlik, bilimsellik, misafirperverlik, doğa sevgisi” ile 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki “estetik, tarihsel mirasa duyarlılık, dayanışma, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, akademik dürüstlük” değerlerinin kazanılmışlık düzeyini ve etkili olabileceği varsayılan bağımsız değişkenlerin etkisini tespit edilmeye çalışılmıştır. 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki değerlerin kazanılma düzeyi ile öğrencilerin cinsiyetleri arasında “doğa sevgisi, temizlik, yardımseverlik, misafirperverlik, sağlıklı olmaya önem verme, çalışkanlık, tarihsel mirasa duyarlılık, akademik dürüstlük ve estetik” değerlerinde kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Aktaş (2010), ‘İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Programında Verilen Değerleri Edinme Düzeyleri (Erzincan Örneği)’ başlıklı çalışmasında 506 beşinci sınıf öğrencisiyle çalışmıştır. Araştırmada Keskin (2008) tarafından geliştirilen “Değerler Eğitimi Ölçeği” kullanılmıştır. Anne mesleğinin değerleri edinim düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmazken, buna karşılık; cinsiyet, anne-baba öğrenim durumu, baba mesleği,

aylık gelir düzeyi ve televizyonda en çok izlenen program türü değişkenlerine göre öğrencilerin değerleri edinim düzeylerinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Ambarlı (2010), ‘Türkiye’de Cumhuriyetten Günümüze Sosyal Bilgiler Programları (Değişiklikler, Düzenlemeler, Güncellemeler)’ başlıklı çalışmasında 1924, 1930, 1936, 1948, 1956, 1962, 1968, 1990 ve 2005 programları Talim Terbiye Kurulunda temin edilerek incelenmiş ve bu araştırmaya katkı sağlamıştır.

Kılıç Şahin (2010), ‘İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Dersini Yürüten 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Görüşleri’ başlıklı çalışmasında 22 öğretmenle çalışmıştır. Görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinden, katılımcı öğretmenlerin, değerleri toplum tarafından kabul edilen, davranışlara ve hayata yön veren, iyi vatandaş yetiştirmede önemli görülen unsurlar olarak tanımladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcı öğretmenlerin çoğu, öğrencilerde sağlam bir kişilik yapısı oluşturmak, onları geleceğe hazırlamak ve değer yozlaşmasının önüne geçmek gibi nedenlerden dolayı değerlerin açık bir şekilde programa konulmasını uygun bulmaktadır.

Çelikkaya (2011), ‘Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Becerilerin Kazandırılma Düzeyi: Öğretmen Görüşleri’ başlıklı çalışmasında 50 sosyal bilgiler öğretmeni ile çalışmıştır. 2 bölümden ve 68 sorudan oluşan “Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Becerilerin Kazandırılma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri Anket Formu” kullanılmıştır. Araştırmayla ortaya konan sonuçlara göre; Sosyal Bilgiler dersi, programda belirtilen becerileri genel olarak kısmen düzeyde kazandırmakta olup, bazı becerilerin ifadelerini ise çok düzeyde kazandırmaktadır. Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, girişimcilik ile değişim ve sürekliliği algılama becerilerinde hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Aritmetik ortalamalara bakıldığında bu farklılığın hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir.

Memişoğlu (2013), 'İlköğretim 4 ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri' başlıklı çalışmasında 92 sınıf öğretmeni ile çalışmıştır. Anket ve açık uçlu sorular uygulanmış, 4. ve 5. sınıflarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarında yer verdikleri değerler, kullandıkları yaklaşımlar, yöntem-teknik ve ölçme değerlendirme etkinliklerine ilişkin görüşleri cinsiyet, kıdem, mezuniyet, hizmet içi eğitim değişkenine göre incelenmiştir. Sonuç olarak elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin cinsiyet, kıdem ve mezuniyet durumlarına göre görüşleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Ayrıca öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda büyük bir oranının hizmetiçi eğitim almadığı ancak; deneyimle, kitap okuyarak, deneyimli öğretmenlerden bilgi alarak, programdan bilgi edinerek konu hakkında kendilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir.

Bölüm III

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evreni, araştırmanın örnekleminin oluşturulması, araştırmada kullanılan veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve verilerin analizinin nasıl yapılmaya çalışıldığı açıklanmaya çalışılmıştır.

Araştırma Modeli

Araştırma var olan durumu olduğu şekliyle ortaya koymayı amaçladığı için betimsel bir çalışmadır. Araştırma genel tarama modelinde bir çalışma olarak düzenlenmiştir. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2012).

Araştırma Evreni ve Örneklem

Araştırmanın evreni Çanakkale ilinde bulunan ilkokulların 4. sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Bu evren içerisinde de rastgele örnekleme yapılarak örneklem belirlemesi yoluna gidilmiştir. Toplam 397 dördüncü sınıf öğrencisine ulaşılan araştırmada değişken olarak 4 unsur seçilmiştir. Bunlar, cinsiyet, ailenin ekonomik durumu, sınıf mevcudu ve sosyal bilgiler ders başarısıdır.

Araştırmada ele alınan değişkenlerin örneklem içindeki frekans ve yüzde değerleri Tablo 5 de verilmiştir.

Tablo 5

Değişkenlerin Frekans ve Yüzde Oranları

	Değişken	f	%
Cinsiyet	Kız	199	50,1
	Erkek	198	49,9
	<i>Toplam</i>	397	100
Aile ekonomik durumu	Orta	148	37,3
	İyi	249	62,7
	<i>Toplam</i>	397	100
Sınıf mevcudu	21-30	273	68,8
	31 ve üzeri	124	31,2
	<i>Toplam</i>	397	100
Sosyal bilgiler ders başarısı	Orta	95	24,0
	İyi	302	76,0
	<i>Toplam</i>	397	100

Tablo 5'e 'Cinsiyet' değişkeni açısından bakıldığında araştırmanın örneklemini oluşturan 397 öğrencinin 199'u (%50,1) kız öğrencilerden, 198'i (%49,9) erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

'Ailenin Ekonomik Durumu' değişkeni açısından bakıldığında araştırmanın örneklemini oluşturan 397 öğrencinin 148'i (%37,3) aile ekonomik durumu orta düzeyde olan öğrencilerden, 249'u (%62,7) ise aile ekonomik durumu iyi düzeyde olan öğrencilerden oluşmaktadır. Ailesinin ekonomik durumu kötü olarak algılanan bir öğrenci çıkmaması da ilginç bir durumdur.

'Sınıf Mevcudu' değişkeni açısından bakıldığında araştırmanın örneklemini oluşturan 397 öğrencinin 273'ünün (%68,8) sınıf mevcudu 21-30 arası, 124'ünün (%31,2) sınıf

mevcudu 31 ve üzeri durumdadır. 20 ve 20'nin altında öğrenciye sahip sınıf olmaması da dikkat çeken bir görüntü oluşturmaktadır.

'Sosyal Bilgiler Ders Başarısı' değişkeni açısından bakıldığında araştırmanın örneklemini oluşturan 397 öğrencinin 95'i (%24,0) orta düzeyde başarı göstermekte iken 302'si (%76,0) iyi düzeyde başarı göstermektedir. Örnekleme sosyal bilgiler başarı düzeyi kötü olan öğrenci yoktur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen 8 doğrudan verilecek beceriyi ölçen 49 soruluk "Doğrudan Verilecek Beceriler Ölçeği" ve 8 doğrudan verilecek değeri ölçen 34 soruluk "Doğrudan Verilecek Değerler Ölçeği" kullanılmıştır.

Ölçeklerin geliştirilme sürecinde farklı üniversitelerde "Sosyal Bilgiler Öğretimi" dersini veren 3 öğretim üyesinin uzman olarak görüşü alınmıştır. Fikir birliği olan sorular ölçeklerin bünyesinde bırakılırken bazı sorular düzey üstü, bazıları da aynı amaca dönük olma sebepleriyle ölçeklerden çıkartılmıştır. Doğrudan Verilecek Beceriler Ölçeği için yapılan güvenirlik analizinde cronbach alpha değeri .79 bulunurken Doğrudan Verilecek Değerler Ölçeği için cronbach alpha değeri .71 bulunmuştur.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasında eklerde de sunulan gerekli resmi izinler alındıktan sonra öğrencilerden sınıf içinde birer ders saati boyunca dikkatli bir şekilde cevap vermeleri istenmiştir. Sınıf öğretmenleri gözetiminde, araştırmacının denetiminde ölçek uygulaması yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi için Statistical Package for the Social Sciences (SPSS-22) paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde ve bağımsız gruplar için t-testi tekniklerinden yararlanılmıştır.

Bölüm IV

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmaya ait bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar, alt problemlere göre sırayla verilmiştir.

4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğrudan Verilecek Becerilerin Kazanılma Durumlarının Analizi

Araştırmanın ilk alt amacı olan ‘4. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde doğrudan verilecek beceriler kapsamındaki becerileri kazanma durumları nedir?’ sorusunun yanıtları aşağıdaki tabloda belirtilmiş olup tablo yorumlanması da aşağıda açıklandığı gibidir.

Tablo 6

Beceri Puanlarının Genel İstatistiği

Beceriler	N	\bar{X}	S	Alnabilecek Asgari Puan	Alınan Asgari Puan	Alnabilecek Azami Puan	Alınan Azami Puan
Kanıt tanıma kullanma	397	11,17	1,11	4,00	5,00	12,00	12,00
Bilgiyi kullanılabilir biçimlerde planlama ve yazma	397	10,34	1,56	4,00	4,00	12,00	12,00
Mekanı algılama	397	10,51	1,46	4,00	5,00	12,00	12,00
Tablo, diyagram ve grafik okuma	397	5,15	1,16	0,00	0,00	6,00	6,00
Karşılaştırma yapma	397	12,83	2,28	0,00	2,00	15,00	15,00
Sebep – sonuç ilişkisini belirleme	397	4,44	1,86	0,00	0,00	6,00	6,00
Karar verme	397	13,52	1,81	5,00	5,00	15,00	15,00
Kütüphane ve referans kaynakları kullanma	397	10,48	1,75	4,00	4,00	12,00	12,00

Tablo 6, 397 öğrenci katılımı üzerinden değerlendirildiğinde ‘Kanıt Tanıma Kullanma’ becerisinin 11,17 ortalama puana sahip olduğu görülmektedir. Standart sapma 1,11 olarak hesaplanmıştır. Bu beceride alınabilecek asgari puan 4,00 iken alınan asgari puanın 5,00 olduğu görülmektedir. Alınabilecek azami puan ile alınan azami puanın 12,00 (aynı) olduğu saptanmıştır. 12 azami puan üzerinden ortalama 11,17 puan alan dördüncü sınıf öğrencilerinin ‘Kanıt Tanıma Kullanma’ becerisini yeterli oranda kazandıkları anlaşılmaktadır.

‘Bilgiyi Kullanılabilir Biçimlerde Planlama ve Yazma’ becerisinin 10,34 ortalama puana sahip olduğu görülmektedir. Standart sapma 1,56 olarak hesaplanmıştır. Bu beceride alınabilecek asgari puan ile alınan asgari puanın 4,00 (aynı) olduğu görülmektedir.

Alınabilecek azami puan ile alınan azami puanın 12,00 (aynı) olduğu saptanmıştır. 12 azami puan üzerinden ortalama 10,34 puan alan dördüncü sınıf öğrencilerinin ‘Bilgiyi Kullanılabilir Biçimlerde Planlama ve Yazma’ becerisini yeterli oranda kazandıkları anlaşılmaktadır.

‘Mekanı Algılama’ becerisinin 10,51 ortalama puana sahip olduğu görülmektedir. Standart sapma 1,46 olarak hesaplanmıştır. Bu beceride alınabilecek asgari puan 4,00 iken alınan asgari puanın 5,00 olduğu görülmektedir. Alınabilecek azami puan ile alınan azami puanın 12,00 (aynı) olduğu saptanmıştır. 12 azami puan üzerinden ortalama 10,51 puan alan dördüncü sınıf öğrencilerinin ‘Mekanı Algılama’ becerisini yeterli oranda kazandıkları anlaşılmaktadır.

‘Tablo, Diyagram ve Grafik Okuma’ becerisinin 5,15 ortalama puana sahip olduğu görülmektedir. Standart sapma 1,16 olarak hesaplanmıştır. Bu beceride alınabilecek asgari puan ile alınan asgari puanın 0,00 (aynı) olduğu görülmektedir. Alınabilecek azami puan ile alınan azami puanın 6,00 (aynı) olduğu saptanmıştır. Alınabilecek azami puan ile alınan azami puanın 12,00 (aynı) olduğu saptanmıştır. 6 azami puan üzerinden ortalama 5,15 puan alan dördüncü sınıf öğrencilerinin ‘Tablo, Diyagram ve Grafik Okuma’ becerisini yeterli oranda kazandıkları anlaşılmaktadır.

‘Karşılaştırma Yapma’ becerisinin 12,83 ortalama puana sahip olduğu görülmektedir. Standart sapma 2,28 olarak hesaplanmıştır. Bu beceride alınabilecek asgari puan 0,00 iken alınan asgari puanın 2,00 olduğu görülmektedir. Alınabilecek azami puan ile alınan azami puanın 15,00 (aynı) olduğu saptanmıştır. 15 azami puan üzerinden ortalama 12,83 puan alan dördüncü sınıf öğrencilerinin ‘Karşılaştırma Yapma’ becerisini yeterli oranda kazandıkları anlaşılmaktadır.

‘Sebep – Sonuç İlişisini Belirleme’ becerisinin 4,44 ortalama puana sahip olduğu görülmektedir. Standart sapma 1,86 olarak hesaplanmıştır. Bu beceride alınabilecek asgari

puan ile alınan asgari puanın 0,00 (aynı) olduğu görülmektedir. Alınabilecek azami puan ile alınan azami puanın 6,00 (aynı) olduğu saptanmıştır. 6 azami puan üzerinden ortalama 4,44 puan alan dördüncü sınıf öğrencilerinin ‘Sebeup – Sonuç İlişkisini Belirleme’ becerisini yeterli oranda kazandıkları anlaşılmaktadır. Bununla birlikte diğer becerilere oranla ortalamanın düşük kaldığı da anlaşılmaktadır.

‘Karar Verme’ becerisinin 13,52 ortalama puana sahip olduğu görülmektedir. Standart sapma 1,81 olarak hesaplanmıştır. Bu beceride alınabilecek asgari puan ile alınan asgari puanın 5,00 (aynı) olduğu görülmektedir. Alınabilecek azami puan ile alınan azami puanın 15,00 (aynı) olduğu saptanmıştır. 15 azami puan üzerinden ortalama 13,52 puan alan dördüncü sınıf öğrencilerinin ‘Karar Verme’ becerisini yeterli oranda kazandıkları anlaşılmaktadır.

‘Kütüphane ve Referans Kaynakları Kullanma’ becerisinin 10,48 ortalama puana sahip olduğu görülmektedir. Standart sapma 1,75 olarak hesaplanmıştır. Bu beceride alınabilecek asgari puan ile alınan asgari puanın 4,00 (aynı) olduğu görülmektedir. Alınabilecek azami puan ile alınan azami puanın 12,00 (aynı) olduğu saptanmıştır. 12 azami puan üzerinden ortalama 13,52 puan alan dördüncü sınıf öğrencilerinin ‘Kütüphane ve Referans Kaynakları Kullanma’ becerisini yeterli oranda kazandıkları anlaşılmaktadır.

8 doğrudan verilecek becerinin tamamında da dördüncü sınıf öğrencilerinin azami puana yakın puan almaları bu becerilerin öğrencilerce kazanıldığının göstergesidir.

Doğrudan Verilecek Becerilerin ‘Cinsiyet’ Değişkenine Göre Analizi

Bu başlık altında araştırmanın ikinci alt amacı olan ‘4. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde doğrudan verilecek beceriler kapsamındaki becerileri kazanma durumları öğrencilerin *cinsiyetine* göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?’ sorusunun

yanıtlarını bulmak için Bağımsız Gruplar için t-Testi uygulanmıştır, tablo ve yorumları aşağıdaki gibidir.

Tablo 7

Becerilerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

Beceriler	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	T	P
Kanıt tanıma kullanma	Kız	199	11,25	1,05	1,293	0,197
	Erkek	198	11,10	1,18		
Bilgiyi kullanılabilir biçimlerde planlama ve yazma	Kız	199	10,54	1,42	2,579	0,010*
	Erkek	198	10,14	1,66		
Mekânı algılama	Kız	199	10,44	1,39	1,013	0,312
	Erkek	198	10,59	1,52		
Tablo, diyagram ve grafik okuma	Kız	199	5,27	1,13	2,031	0,043*
	Erkek	198	5,04	1,17		
Karşılaştırma yapma	Kız	199	13,17	2,00	2,930	0,004*
	Erkek	198	12,50	2,49		
Sebepler – sonuç ilişkisini belirleme	Kız	199	4,44	1,89	0,015	0,988
	Erkek	198	4,44	1,83		
Karar verme	Kız	199	13,57	1,80	0,537	0,592
	Erkek	198	13,47	1,83		
Kütüphane ve referans kaynakları kullanma	Kız	199	10,60	1,62	1,415	0,158
	Erkek	198	10,35	1,87		
Ölçeğin Genel	Kız	199	79,31	7,55	1,976	0,049*
	Erkek	198	77,66	9,02		

p<0,05

‘Kanıt Tanıma Kullanma’ becerisinde kız öğrencilerin 11,25 puan, erkek öğrencilerin 11,10 puan aldığı görülmekte ve aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmektedir.

‘Bilgiyi Kullanılabilir Biçimlerde Planlama ve Yazma’ becerisi için kız öğrencilerin 10,54 puan, erkek öğrencilerin 10,14 puan aldığı görülmekte ve aralarında kız öğrencilerin

lehine anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere kız öğrenciler erkek öğrencilere göre bilgiyi daha iyi kullanabilir biçimde planlamakta ve yazabilmektedir.

‘Mekanı Algılama’ becerisinde kız öğrencilerin 10,44 puan, erkek öğrencilerin 10,59 puan aldığı görülmekte ve aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmektedir.

‘Tablo, Diyagram ve Grafik Okuma’ becerisinde kız öğrencilerin 5,27 puan, erkek öğrencilerin 5,04 puan aldığı görülmekte ve aralarında anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmektedir. Buna göre kız öğrenciler erkek öğrencilere oranla daha iyi tablo, diyagram ve grafik okuma becerisine sahiptir.

‘Karşılaştırma Yapma’ becerisi için kız öğrencilerin 13,17 puan, erkek öğrencilerin 12,50 puan aldığı görülmekte ve aralarında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha iyi düzeyde karşılaştırma yapma becerisine sahiptir.

‘Sebep – Sonuç İlişisini Belirleme’ becerisinde kız ve erkek öğrencilerin 4,44 (aynı) puanı aldığı görülmekte ve aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmektedir.

‘Karar Verme’ becerisinde kız öğrencilerin 13,57 puan, erkek öğrencilerin 13,47 puan aldığı görülmekte ve aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmektedir.

‘Kütüphane ve Referans Kaynakları Kullanma’ becerisinde kız öğrencilerin 10,60 puan, erkek öğrencilerin 10,35 puan aldığı görülmekte ve aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmektedir.

Becerilerin cinsiyet değişkenine göre toplam değerine baktığımızda ise kız öğrencilerin 79,31 puan, erkek öğrencilerin 77,60 aldığı görülmekte ve aralarında kız öğrencilerin lehine

anlamli bir farklılık gözlemlenmektedir. Denilebilir ki; kız öğrenciler doğrudan verilecek becerileri erkek öğrencilere göre daha iyi kazanmıştır.

Doğrudan Verilecek Becerilerin ‘Ailenin Ekonomik Durumu’ Değişkenine Göre Analizi

Bu başlık altında araştırmanın üçüncü alt amacı olan ‘4. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde doğrudan verilecek beceriler kapsamındaki becerileri kazanma durumları öğrencilerin *ailelerinin ekonomik düzeylerine* göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?’ sorusunun yanıtlarını bulmak için Bağımsız Gruplar için t-Testi uygulanarak analiz edilmeye çalışılmıştır. Tablo ve yorumları aşağıdaki gibidir.

Tablo 8

Becerilerin “Ailenin ekonomik durumu” Değişkenine Göre Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

Beceriler	Ailenin ekonomik durumu	N	\bar{X}	S	t	P
Kanıt tanıma kullanma	Orta	148	11,02	1,27	2,186	0,029*
	İyi	249	11,27	1,00		
Bilgiyi kullanılabilir biçimlerde planlama ve yazma	Orta	148	9,99	1,69	3,485	0,001*
	İyi	249	10,55	1,43		
Mekânı algılama	Orta	148	10,30	1,60	2,241	0,026*
	İyi	249	10,64	1,36		
Tablo, diyagram ve grafik okuma	Orta	148	5,09	1,25	0,847	0,398
	İyi	249	5,19	1,10		
Karşılaştırma yapma	Orta	148	12,54	2,48	1,967	0,050*
	İyi	249	13,01	2,14		
Sebeup – sonuç ilişkisini belirleme	Orta	148	4,40	1,90	0,334	0,739
	İyi	249	4,46	1,83		
Karar verme	Orta	148	13,13	2,01	3,371	0,001*
	İyi	249	13,76	1,64		
Kütüphane ve referans kaynakları kullanma	Orta	148	10,14	1,87	2,954	0,004*
	İyi	249	10,68	1,66		
Ölçeğin Geneli	Orta	148	76,64	9,31	3,440	0,001*
	İyi	249	79,59	7,52		

*p<0,05

‘Kanıt Tanıma Kullanma’ becerisi incelendiğinde aile ekonomik durumu orta olan öğrencilerin 11,02 puan, aile ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin 11,27 puan aldığı görülmekte ve aralarında aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık

gözlenmektedir. Buradan da anlaşılacağı gibi aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler daha iyi kanıt tanımakta ve kullanmaktadır.

‘Bilgiyi Kullanılabilir Biçimlerde Planlama ve Yazma’ becerisi incelendiğinde aile ekonomik durumu orta olan öğrencilerin 9,99 puan, aile ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin 10,55 puan aldığı görülmekte ve aralarında aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Buradan da anlaşılacağı gibi aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler daha iyi bir şekilde bilgiyi kullanılabilir biçimlerde planlamakta ve yazmaktadır.

‘Mekânı Algılama’ becerisi incelendiğinde aile ekonomik durumu orta olan öğrencilerin 10,30 puan, aile ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin 10,64 puan aldığı görülmekte ve aralarında aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Buradan da anlaşılacağı gibi aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler mekânı daha iyi algılamaktadır.

‘Tablo, Diyagram ve Grafik Okuma’ becerisi incelendiğinde aile ekonomik durumu orta olan öğrencilerin 5,09 puan, aile ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin 5,19 puan aldığı gözlemlenmekte ve aralarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

‘Karşılaştırma Yapma’ becerisi incelendiğinde aile ekonomik durumu orta olan öğrencilerin 12,54 puan, aile ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin 13,01 puan aldığı gözlemlenmekte ve aralarında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Buradan da anlaşılacağı gibi aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler daha iyi karşılaştırma yapma becerisine sahiptir.

‘Sebeup – Sonuç İlişkisini Belirleme’ becerisi incelendiğinde aile ekonomik durumu orta olan öğrencilerin 4,40 puan, aile ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin 4,46 puan aldığı gözlemlenmekte ve aralarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

‘Karar Verme’ becerisi incelendiğinde aile ekonomik durumu orta olan öğrencilerin 13,13 puan, aile ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin 13,76 puan aldığı görülmekte ve aralarında aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Buradan da anlaşılacağı gibi aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler daha özgür ve rahat bir şekilde karar verebilmektedir.

‘Kütüphane ve Referans Kaynakları Kullanma’ becerisi incelendiğinde aile ekonomik durumu orta olan öğrencilerin 10,14 puan, aile ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin 10,68 puan aldığı görülmekte ve aralarında aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Buradan da anlaşılacağı gibi aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler kütüphane ve referans kaynaklarını daha etkin kullanabilmektedirler.

Becerilerin ailenin ekonomik durumu değişkenine göre toplam değerine baktığımızda ise aile ekonomik durumu orta olan öğrencilerin 76,64 puan, aile ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin 79,59 aldığı görülmekte ve aralarında aile ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık gözlemlenmektedir. Denilebilir ki; aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler doğrudan verilecek becerileri aile ekonomik durumu orta olan öğrencilere göre daha iyi kazanmıştır.

Doğrudan Verilecek Becerilerin ‘Sınıf Mevcudu’ Değişkenine Göre Analizi

Bu başlık altında araştırmanın dördüncü alt amacı olan 4. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde doğrudan verilecek beceriler kapsamındaki becerileri kazanma durumları öğrencilerin *sınıf mevcuduna* göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?’ sorusunun

yanıtlarını bulmak için Bağımsız Gruplar için t-Testi uygulanarak analiz edilmeye çalışılmıştır. Tablo ve yorumları aşağıdaki gibidir.

Tablo 9

Becerilerin “Sınıf mevcudu” Değişkenine Göre Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

Beceriler	Sınıf mevcudu	N	\bar{X}	S	t	p
Kanıt tanıma kullanma	21-30 arası	273	11,10	1,12	1,826	0,069
	31 ve üzeri	124	11,33	1,10		
Bilgiyi kullanılabilir biçimlerde planlama ve yazma	21-30 arası	273	10,31	1,67	0,591	0,555
	31 ve üzeri	124	10,41	1,27		
Mekânı algılama	21-30 arası	273	10,42	1,48	1,929	0,054
	31 ve üzeri	124	10,72	1,38		
Tablo, diyagram ve grafik okuma	21-30 arası	273	5,06	1,27	2,278	0,023*
	31 ve üzeri	124	5,35	0,83		
Karşılaştırma yapma	21-30 arası	273	12,88	2,43	0,000	1,000
	31 ve üzeri	124	12,83	1,92		
Sebepler – sonuç ilişkisini belirleme	21-30 arası	273	4,43	1,89	0,216	0,829
	31 ve üzeri	124	4,47	1,78		
Karar verme	21-30 arası	273	13,40	1,88	2,058	0,040*
	31 ve üzeri	124	13,80	1,62		
Kütüphane ve referans kaynakları kullanma	21-30 arası	273	10,45	1,76	0,555	0,579
	31 ve üzeri	124	10,55	1,74		
Ölçeğin Geneli	21-30 arası	273	78,03	8,82	1,621	0,106
	31 ve üzeri	124	79,50	7,11		

*p<0,05

‘Kanıt Tanıma Kullanma’ becerisi incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler 11,10 puan, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler 11,33 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmektedir.

‘Bilgiyi Kullanılabilir Biçimlerde Planlama ve Yazma’ becerisi incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler 10,31 puan, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler

10,41 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmektedir.

‘Mekanı Algılama’ becerisi incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler 10,42 puan, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler 10,72 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmektedir.

‘Tablo, Diyagram ve Grafik Okuma’ becerisi incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler 5,06 puan, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler 5,35 puan aldığı görülmektedir ve aralarında sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmektedir. Denilebilir ki, sınıf mevcudu kalabalık sınıflarda öğrenciler fazla etkileşime girerek daha iyi bir şekilde tablo, diyagram ve grafik okuyabilmektedirler.

‘Karşılaştırma Yapma’ becerisi incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler 12,88 puan, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler 12,83 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmektedir.

‘Sebeup – Sonuç İlişkisini Belirleme’ becerisi incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler 4,43 puan, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler 4,47 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmektedir.

‘Karar Verme’ becerisi incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler 13,40 puan, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler 13,80 puan aldığı görülmektedir ve aralarında sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmektedir. Denilebilir ki, sınıf mevcudu kalabalık sınıflarda öğrenciler fazla etkileşime girerek karar verme becerisini geliştirmektedir.

‘Kütüphane ve Referans Kaynakları Kullanma’ becerisi incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler 10,45 puan, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler 10,55 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmektedir.

Becerilerin sınıf mevcudu değişkenine göre toplam değerine baktığımızda ise sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrencilerin 78,03 puan, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrencilerin 79,50 puan aldığı görülmekte ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemektedir.

Doğrudan Verilecek Becerilerin ‘Sosyal Bilgiler Ders Başarısı’ Değişkenine Göre Analizi

Bu başlık altında araştırmanın beşinci alt amacı olan 4. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde doğrudan verilecek beceriler kapsamındaki becerileri kazanma durumları öğrencilerin *sosyal bilgiler ders başarısına* göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir? sorusunun yanıtlarını bulmak için Bağımsız Gruplar için t-Testi uygulanarak analiz edilmeye çalışılmıştır. Tablo ve yorumları aşağıdaki gibidir.

Tablo 10

Becerilerin “Sosyal Bilgiler Ders Başarısı” Değişkenine Göre Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

Beceriler	Ders	N	\bar{X}	S	t	P
	başarısı					
Kanıt tanıma kullanma	Orta	94	10,44	1,51	7,889	0,000*
	İyi	302	11,41	0,83		
Bilgiyi kullanılabilir biçimlerde planlama ve yazma	Orta	94	9,43	1,93	6,911	0,000*
	İyi	302	10,63	1,29		
Mekânı algılama	Orta	94	9,58	1,81	7,690	0,000*
	İyi	302	10,81	1,17		
Tablo, diyagram ve grafik okuma	Orta	94	4,60	1,40	5,599	0,000*
	İyi	302	5,34	1,00		
Karşılaştırma yapma	Orta	94	11,68	2,98	5,955	0,000*
	İyi	302	13,21	1,86		
Sebeup – sonuç ilişkisini belirleme	Orta	94	3,44	2,13	6,265	0,000*
	İyi	302	4,76	1,64		
Karar verme	Orta	94	12,25	2,30	8,503	0,000*
	İyi	302	13,93	1,41		
Kütüphane ve referans kaynakları kullanma	Orta	94	9,48	1,90	6,699	0,000*
	İyi	302	10,80	1,58		
Ölçeğin Geneli	Orta	94	70,94	10,12	11,893	0,000*
	İyi	302	80,92	5,86		

*p<0,05

‘Kanıt Tanıma Kullanma’ becerisi incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler 10,44 puan, sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler 11,42 puan aldığı görülmektedir ve aralarında sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlemlenmektedir.

‘Bilgiyi Kullanılabilir Biçimlerde Planlama ve Yazma’ becerisi incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler 9,43 puan, sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler 10,63 puan aldığı görülmektedir ve aralarında sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlemlenmektedir.

‘Mekanı Algılama’ becerisi incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler 9,58 puan, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler 10,81 puan aldığı görülmektedir ve aralarında sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlemlenmektedir.

‘Tablo, Diyagram ve Grafik Okuma’ becerisi incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler 4,60 puan, sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler 5,34 puan aldığı görülmektedir ve aralarında sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlemlenmektedir.

‘Karşılaştırma Yapma’ becerisi incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler 11,68 puan, sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler 13,21 puan aldığı görülmektedir ve aralarında sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlemlenmektedir.

‘Sebep – Sonuç İlişisini Belirleme’ becerisi incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler 3,44 puan, sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler 4,76 puan aldığı görülmektedir ve aralarında sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlemlenmektedir.

‘Karar Verme’ becerisi incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler 12,25 puan, sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler 13,80 puan aldığı görülmektedir ve aralarında sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlemlenmektedir.

'Kütüphane ve Referans Kaynakları Kullanma' becerisi incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler 9,48 puan, sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler 10,80 puan aldığı görülmektedir ve aralarında sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlemlenmektedir.

Becerilerin sınıf mevcudu değişkenine göre toplam değerine baktığımızda sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrencilerin 70,94 puan, sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrencilerin 80,92 puan aldığı görülmekte ve aralarında sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlemlenmektedir. Tablodan da görüldüğü gibi sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler tüm becerilerde daha iyi performans sergilemektedir. Araştırmanın da en net bulgularından birisinin bu olduğu anlaşılmaktadır.

4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğrudan Verilecek Değerlerin Kazanılma Durumlarının Analizi

Araştırmanın altıncı alt amacı olan 4. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde doğrudan verilecek değerler kapsamındaki değerleri kazanma durumları *nedir?* sorusunun yanıtları aşağıdaki tabloda belirtilmiş olup tablo yorumlanması da aşağıda açıklandığı gibidir.

Tablo 11

Değer Puanlarının Genel İstatistiği

Değerler	N	\bar{X}	S	Alnabilecek Asgari Puan	Alınan Asgari Puan	Alnabilecek Azami Puan	Alınan Azami Puan
Duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü	397	11,07	1,62	4,00	4,00	12,00	12,00
Türk büyüklerine saygı, aile birliğine önem verme ve vatanseverlik	397	16,55	2,34	6,00	6,00	18,00	18,00
Doğa sevgisi	397	11,51	1,36	4,00	4,00	12,00	12,00
Temizlik, sağlıklı olmaya önem verme	397	11,51	1,37	4,00	4,00	12,00	12,00
Bilimsellik	397	10,86	1,75	4,00	4,00	12,00	12,00
Yardımsızlık	397	11,02	1,79	4,00	4,00	12,00	12,00
Bağımsızlık	397	9,92	1,72	4,00	4,00	12,00	12,00
Misafirperverlik	397	11,28	1,70	4,00	4,00	12,00	12,00

Tablo 11, 397 öğrenci katılımı üzerinden değerlendirildiğinde ‘Duygu ve Düşüncelere Saygı ve Hoşgörü’ değerinin 11,07 ortalama puana sahip olduğu görülmektedir. Standart sapma 1,07 olarak hesaplanmıştır. Bu değerde alınabilecek asgari puan ile alınan asgari puanın 4,00 (aynı) olduğu görülmektedir. Alnabilecek azami puan ile alınan azami puanın 12,00 (aynı) olduğu saptanmıştır. 12 azami puan üzerinden ortalama 11,07 puan alan dördüncü sınıf öğrencilerinin ‘Duygu ve Düşüncelere Saygı ve Hoşgörü’ değerini yeterli oranda kazandıkları anlaşılmaktadır.

‘Türk Büyüklerine Saygı, Aile Birliğine Önem Verme ve Vatanseverlik’ değerinin 16,55 ortalama puana sahip olduğu görülmektedir. Standart sapma 2,34 olarak hesaplanmıştır. Bu değerde alınabilecek asgari puan ile alınan asgari puanın 6,00 (aynı) olduğu

görülmektedir. Alınabilecek azami puan ile alınan azami puanın 18,00 (aynı) olduğu saptanmıştır. 18 azami puan üzerinden ortalama 16,55 puan alan dördüncü sınıf öğrencilerinin ‘Türk Büyüklerine Saygı, Aile Birliğine Önem Verme ve Vatanseverlik’ değerini yeterli oranda kazandıkları anlaşılmaktadır.

‘Doğa Sevgisi’ değerinin 11,51 ortalama puana sahip olduğu görülmektedir. Standart sapma 1,36 olarak hesaplanmıştır. Bu değerde alınabilecek asgari puan ile alınan asgari puanın 4,00 (aynı) olduğu görülmektedir. Alınabilecek azami puan ile alınan azami puanın 12,00 (aynı) olduğu saptanmıştır. 12 azami puan üzerinden ortalama 11,51 puan alan dördüncü sınıf öğrencilerinin ‘Doğa Sevgisi’ değerini yeterli oranda kazandıkları anlaşılmaktadır.

‘Temizlik, Sağlıklı Olmaya Önem Verme’ değerinin 11,51 ortalama puana sahip olduğu görülmektedir. Standart sapma 1,37 olarak hesaplanmıştır. Bu değerde alınabilecek asgari puan ile alınan asgari puanın 4,00 (aynı) olduğu görülmektedir. Alınabilecek azami puan ile alınan azami puanın 12,00 (aynı) olduğu saptanmıştır. 12 azami puan üzerinden ortalama 11,51 puan alan dördüncü sınıf öğrencilerinin ‘Temizlik, Sağlıklı Olmaya Önem Verme’ değerini yeterli oranda kazandıkları anlaşılmaktadır.

‘Bilimsellik’ değerinin 10,86 ortalama puana sahip olduğu görülmektedir. Standart sapma 1,75 olarak hesaplanmıştır. Bu değerde alınabilecek asgari puan ile alınan asgari puanın 4,00 (aynı) olduğu görülmektedir. Alınabilecek azami puan ile alınan azami puanın 12,00 (aynı) olduğu saptanmıştır. 12 azami puan üzerinden ortalama 10,86 puan alan dördüncü sınıf öğrencilerinin ‘Bilimsellik’ değerini yeterli oranda kazandıkları anlaşılmaktadır.

‘Yardımseverlik’ değerinin 11,02 ortalama puana sahip olduğu görülmektedir. Standart sapma 1,79 olarak hesaplanmıştır. Bu değerde alınabilecek asgari puan ile alınan asgari

puanın 4,00 (aynı) olduğu gör÷lmektedir. Alınabilecek azami puan ile alınan azami puanın 12,00 (aynı) olduğu saptanmıştır. 12 azami puan üzerinden ortalama 11,02 puan alan dördüncü sınıf öğrencilerinin ‘Yardımseverlik’ değerini yeterli oranda kazandıkları anlaşılmaktadır.

‘Bağımsızlık’ değerinin 9,92 ortalama puana sahip olduğu gör÷lmektedir. Standart sapma 1,72 olarak hesaplanmıştır. Bu değerde alınabilecek asgari puan ile alınan asgari puanın 4,00 (aynı) olduğu gör÷lmektedir. Alınabilecek azami puan ile alınan azami puanın 12,00 (aynı) olduğu saptanmıştır. 12 azami puan üzerinden ortalama 9,92 puan alan dördüncü sınıf öğrencilerinin ‘Bağımsızlık’ değerini yeterli oranda kazandıkları anlaşılmaktadır. Bununla birlikte diğer değerlere oranla bağımsızlık değerinin kazanılma düzeyinin düşük olduğu da dikkat çekmektedir.

‘Misafirperverlik’ değerinin 11,28 ortalama puana sahip olduğu gör÷lmektedir. Standart sapma 1,70 olarak hesaplanmıştır. Bu değerde alınabilecek asgari puan ile alınan asgari puanın 4,00 (aynı) olduğu gör÷lmektedir. Alınabilecek azami puan ile alınan azami puanın 12,00 (aynı) olduğu saptanmıştır. 12 azami puan üzerinden ortalama 11,28 puan alan dördüncü sınıf öğrencilerinin ‘Misafirperverlik’ değerini yeterli oranda kazandıkları anlaşılmaktadır.

Doğrudan Verilecek Değerlerin ‘Cinsiyet’ Değişkenine Göre Analizi

Bu başlık altında araştırmanın yedinci alt amacı olan ‘4. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde doğrudan verilecek değerler kapsamındaki değerleri kazanma durumları öğrencilerin *cinsiyetine* göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?’ sorusunun yanıtlarını bulmak için Bağımsız Gruplar için t-Testi uygulanmıştır, tablo ve yorumları aşağıdaki gibidir.

Tablo 12

Değerlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

Değerler	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p
Duygu ve düşüncelere	Kız	199	11,13	1,57	0,771	0,441
saygı ve hoşgörü	Erkek	198	11,01	1,67		
Türk büyüklerine saygı,	Kız	199	16,62	2,27	0,201	0,841
aile birliğine önem	Erkek	198	16,57	2,42		
verme ve vatanseverlik						
Doğa sevgisi	Kız	199	11,62	1,16	1,633	0,103
	Erkek	198	11,40	1,54		
Temizlik, sağlıklı	Kız	199	11,62	1,19	1,590	1,113
olmaya önem verme	Erkek	198	11,40	1,53		
Bilimsellik	Kız	199	10,83	1,84	0,310	0,757
	Erkek	198	10,88	1,66		
Yardıms severlik	Kız	199	11,13	1,83	1,172	0,242
	Erkek	198	10,91	1,76		
Bağımsızlık	Kız	199	9,92	1,83	0,056	0,955
	Erkek	198	9,93	1,60		
Misafirperverlik	Kız	199	11,37	1,71	1,083	0,279
	Erkek	198	11,19	1,68		
Ölçeğin Geneli	Kız	199	94,28	9,50	0,967	0,334
	Erkek	198	93,33	10,02		

‘Duygu ve Düşüncelere Saygı ve Hoşgörü’ değeri incelendiğinde kız öğrenciler 11,62 puan, erkek öğrenciler 11,40 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Türk Büyüklerine Saygı, Aile Birliğine Önem Verme ve Vatanseverlik’ değeri incelendiğinde kız öğrenciler 16,62 puan, erkek öğrenciler 16,57 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Doğa Sevgisi’ değeri incelendiğinde kız öğrenciler 16,62 puan, erkek öğrenciler 11,40 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Temizlik, Sağlıklı Olmaya Önem Verme’ değeri incelendiğinde kız öğrenciler 16,62 puan, erkek öğrenciler 11,40 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Bilimsellik’ değeri incelendiğinde kız öğrenciler 10,83 puan, erkek öğrenciler 10,88 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Yardımseverlik’ değeri incelendiğinde kız öğrenciler 11,31 puan, erkek öğrenciler 10,91 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Bağımsızlık’ değeri incelendiğinde kız öğrenciler 9,92 puan, erkek öğrenciler 9,93 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Misafirperverlik’ değeri incelendiğinde kız öğrenciler 11,37 puan, erkek öğrenciler 11,19 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

Değerlerin cinsiyet değişkenine göre toplam değerine baktığımızda kız öğrenciler 94,28 puan, erkek öğrenciler 93,33 puan aldığı görülmekte ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

Doğrudan Verilecek Değerlerin ‘Ailenin Ekonomik Durumu’ Değişkenine Göre Analizi

Bu başlık altında araştırmanın sekizinci alt amacı olan ‘4. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde doğrudan verilecek değerler kapsamındaki değerleri kazanma durumları öğrencilerin *ekonomik düzeylerine* göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?’ sorusunun yanıtlarını bulmak için Bağımsız Gruplar için t-Testi uygulanmıştır, tablo ve yorumları aşağıdaki gibidir.

Tablo 13

Değerlerin “Ailenin ekonomik durumu” Değişkenine Göre Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

Değerler	Ailenin ekonomik durumu	N	\bar{X}	S	t	P
Duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü	Orta	148	10,95	1,63	1,075	0,283
	İyi	249	11,14	1,61		
Türk büyüklerine saygı, aile birliğine önem verme ve vatanseverlik	Orta	148	16,52	2,24	0,475	0,635
	İyi	249	16,64	2,40		
Doğa sevgisi	Orta	148	11,54	1,24	0,271	0,787
	İyi	249	11,50	1,44		
Temizlik, sağlıklı olmaya önem verme	Orta	148	11,46	1,24	0,588	0,557
	İyi	249	11,55	1,44		
Bilimsellik	Orta	148	10,79	1,66	0,620	0,536
	İyi	249	10,90	1,81		
Yardımseverlik	Orta	148	10,88	1,87	1,196	0,232
	İyi	249	11,10	1,74		
Bağımsızlık	Orta	148	9,77	1,72	1,361	0,174
	İyi	249	10,02	1,71		
Misafirperverlik	Orta	148	11,29	1,72	0,114	0,174
	İyi	249	11,27	1,69		
Ölçeğin geneli	Orta	148	93,24	9,46	0,889	0,375
	İyi	249	94,14	9,94		

‘Duygu ve Düşüncelere Saygı ve Hoşgörü’ değeri incelendiğinde ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler 10,95 puan, ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler 11,14 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Türk Büyüklerine Saygı, Aile Birliğine Önem Verme ve Vatanseverlik’ değeri incelendiğinde ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler 16,62 puan, ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler 16,64 puan aldığı görölmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Doğa Sevgisi’ değeri incelendiğinde ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler 11,54 puan, ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler 11,50 puan aldığı görölmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Temizlik, Sağlıklı Olmaya Önem Verme’ değeri incelendiğinde ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler 11,46 puan, ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler 11,55 puan aldığı görölmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Bilimsellik’ değeri incelendiğinde ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler 10,79 puan, ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler 10,90 puan aldığı görölmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Yardımsızlık’ değeri incelendiğinde ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler 10,88 puan, ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler 11,10 puan aldığı görölmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Bağımsızlık’ değeri incelendiğinde ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler 9,77 puan, ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler 10,02 puan aldığı görölmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Misafirperverlik’ değeri incelendiğinde ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler 11,29 puan, ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler 11,27 puan aldığı görölmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

Değerlerin ailenin ekonomik durumu değişkenine göre toplam değerine baktığımızda ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler 93,24 puan, ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler 94,14 puan aldığı görölmekte ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

Doğrudan Verilecek Değerlerin ‘Sınıf Mevcudu’ Değişkenine Göre Analizi

Bu başlık altında araştırmanın dokuzuncu alt amacı olan ‘4. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde doğrudan verilecek değerler kapsamındaki değerleri kazanma durumları öğrencilerin *sınıf mevcuduna* göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?’ sorusunun yanıtlarını bulmak için Bağımsız Gruplar için t-Testi uygulanarak analiz edilmeye çalışılmıştır. Tablo ve yorumları aşağıdaki gibidir.

Tablo 14

Değerlerin “Sınıf Mevcudu” Değişkenine Göre Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

Değerler	Sınıf	N	\bar{X}	S	t	p
	mevcudu					
Duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü	21-30 arası	273	11,04	1,63	0,463	0,644
	31 ve üzeri	124	11,12	1,59		
Türk büyüklerine saygı, aile birliğine önem verme ve vatanseverlik	21-30 arası	273	16,64	2,33	0,570	0,569
	31 ve üzeri	124	16,50	2,33		
Doğa sevgisi	21-30 arası	273	11,53	1,36	0,318	0,750
	31 ve üzeri	124	11,48	1,39		
Temizlik, sağlıklı olmaya önem verme	21-30 arası	273	11,53	1,33	0,263	0,793
	31 ve üzeri	124	11,49	1,45		
Bilimsellik	21-30 arası	273	10,92	1,63	1,099	0,272
	31 ve üzeri	124	10,71	1,99		
Yardımseverlik	21-30 arası	273	11,02	1,73	0,007	0,994
	31 ve üzeri	124	11,02	1,93		
Bağımsızlık	21-30 arası	273	9,91	1,68	0,235	0,814
	31 ve üzeri	124	9,95	1,80		
Misafirperverlik	21-30 arası	273	11,37	1,56	1,485	0,138
	31 ve üzeri	124	11,09	1,96		
Ölçeğin geneli	21-30 arası	273	93,99	9,76	0,557	0,578
	31 ve üzeri	124	93,40	9,79		

‘Duygu ve Düşüncelere Saygı ve Hoşgörü’ değeri incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler 11,04 puan, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler 11,12 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Türk Büyüklerine Saygı, Aile Birliğine Önem Verme ve Vatanseverlik’ değeri incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler 16,64 puan, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler 16,50 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Doğa Sevgisi’ değeri incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler 11,53 puan, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler 11,48 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Temizlik, Sağlıklı Olmaya Önem Verme’ değeri incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler 11,53 puan, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler 11,49 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Bilimsellik’ değeri incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler 10,92 puan, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler 10,71 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Yardımseverlik’ değeri incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler 11,02 puan, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler 11,02 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Bağımsızlık’ değeri incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler 9,91 puan, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler 9,95 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Misafirperverlik’ değeri incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler 11,37 puan, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler 11,09 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

Değerlerin sınıf mevcudu değişkenine göre toplam değerine baktığımızda sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler 93,99 puan, sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler 93,40 puan aldığı görülmekte ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

Doğrudan Verilecek Değerlerin ‘Sosyal Bilgiler Ders Başarısı’ Değişkenine Göre Analizi

Bu başlık altında araştırmanın onuncu alt amacı olan ‘4. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde doğrudan verilecek değerler kapsamındaki değerleri kazanma durumları öğrencilerin *sosyal bilgiler ders başarısına* göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?’ sorusunun yanıtlarını bulmak için Bağımsız Gruplar için t-Testi uygulanarak analiz edilmeye çalışılmıştır. Tablo ve yorumları aşağıdaki gibidir.

Tablo 15

Değerlerin “Sosyal bilgiler ders başarısı” Değişkenine Göre Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

Değerler	Ders başarısı	N	\bar{X}	S	t	p
Duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü	Orta	94	10,64	1,69	2,969	0,003*
	İyi	302	11,21	1,57		
Türk büyüklerine saygı, aile birliğine önem verme ve vatanseverlik	Orta	94	16,17	2,26	2,122	0,034*
	İyi	302	16,75	2,33		
Doğa sevgisi	Orta	94	11,34	1,31	1,540	0,124
	İyi	302	11,58	1,36		
Temizlik, sağlıklı olmaya önem verme	Orta	94	11,35	1,24	1,388	0,166
	İyi	302	11,57	1,41		
Bilimsellik	Orta	94	10,42	1,86	2,832	0,005*
	İyi	302	11,00	1,69		
Yardımseverlik	Orta	94	10,43	2,07	3,727	0,000*
	İyi	302	11,21	1,66		
Bağımsızlık	Orta	94	9,71	1,86	1,494	0,136
	İyi	302	10,01	1,65		
Misafirperverlik	Orta	94	10,87	1,94	2,803	0,005*
	İyi	302	11,42	1,58		
Ölçeğin geneli	Orta	94	90,95	10,72	3,396	0,001*
	İyi	302	94,78	9,15		

* p < .05

‘Duygu ve Düşüncelere Saygı ve Hoşgörü’ değeri incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler 10,64 puan, sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler 11,21 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Buna göre sosyal bilgiler başarısı iyi olan öğrenciler ‘Duygu ve Düşüncelere Saygı ve Hoşgörü’ değerini daha çok kazanmışlardır.

‘Türk Büyüklerine Saygı, Aile Birliğine Önem Verme ve Vatanseverlik’ değeri incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler 16,17 puan, sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler 16,75 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Buna göre sosyal bilgiler başarısı iyi olan öğrenciler ‘Türk Büyüklerine Saygı, Aile Birliğine Önem Verme ve Vatanseverlik’ değerini daha çok kazanmışlardır.

‘Doğa Sevgisi’ değeri incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler 11,34 puan, sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler 11,58 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Temizlik, Sağlıklı Olmaya Önem Verme’ değeri incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler 11,35 puan, sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler 11,57 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Bilimsellik’ değeri incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler 10,42 puan, sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler 11,00 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Buna göre sosyal bilgiler başarısı iyi olan öğrenciler ‘Bilimsellik’ değerini daha çok kazanmışlardır.

‘Yardımseverlik’ değeri incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler 10,43 puan, sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler 11,21 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Buna göre sosyal bilgiler başarısı iyi olan öğrenciler ‘Yardımseverlik’ değerini daha çok kazanmışlardır.

‘Bağımsızlık’ değeri incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler 9,91 puan, sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler 9,95 puan aldığı görülmektedir ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

‘Misafirperverlik’ değeri incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler 10,87 puan, sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler 11,42 puan aldığı görülmektedir ve

aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Buna göre sosyal bilgiler başarısı iyi olan öğrenciler ‘Misafirperverlik’ değerini daha çok kazanmışlardır.

Değerlerin ders başarısı değişkenine göre toplam değerine baktığımızda sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler 90,95 puan, sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler 94,78 puan aldığı görülmekte ve aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Buna göre sosyal bilgiler başarısı iyi olan öğrenciler doğrudan verilecek değerleri daha çok kazanmışlardır.

Bölüm V

Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde, araştırmanın sonuçları ve bu sonuçlarla birlikte araştırmacının gözlemlerinden kaynaklanan önerilere yer verilmiştir. Sonuçlar ve öneriler başlıkları da kendi içlerinde alt başlıklara ayrılarak sunulmuştur.

Sonuç

Araştırma sonucu elde edilen sonuçlar, ‘Beceri Bazında Sonuçlar’ ve ‘Değer Bazında Sonuçlar’ olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır. Tüm beceri ve değerlerin 4 değişkene göre de sonuçları belirtilmiş ve ilgili yayınlarla karşılaştırmalar yapılmıştır.

Beceri Bazında Sonuçlar

Araştırmanın örneklemini oluşturan 397 öğrencinin 199’ u (%50,1) kız öğrencilerden, 198’ i (%49,9) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Örnekleme giren öğrencilerin cinsiyet açısından birbirine çok yakın olduğu görülmektedir.

‘Kanıt Tanıma ve Kullanma’ becerisinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı gözlenmektedir. Burada diyebiliriz ki; kız öğrenciler ile erkek öğrenciler benzer düzeyde kanıtı tanımakta ve kullanmaktadır.

‘Bilgiyi Kullanılabilir Biçimlerde Planlama ve Yazma’ becerisinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha iyi bilgiyi kullanabilir biçimde planlamakta ve yazabilmektedir.

‘Mekanı Algılama’ becerisinde kız öğrencilerin ile erkek öğrenciler ve arasında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmektedir. Burada diyebiliriz ki; kız öğrenciler ile erkek öğrenciler benzer düzeyde mekanı algılama becerisine sahiptir.

‘Tablo, Diyagram ve Grafik Okuma’ becerisinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmektedir. Burada diyebiliriz ki; kız öğrenciler ile erkek öğrenciler benzer düzeyde tablo, diyagram ve grafik okuyabilmektedir.

‘Karşılaştırma Yapma’ becerisi için kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha iyi düzeyde karşılaştırma becerisine sahiptir.

‘Sebep – Sonuç İlişisini Belirleme’ becerisinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmektedir. Kız öğrenciler ile erkek öğrenciler aynı puanı aldıklarından, diyebiliriz ki, kız ve erkek öğrenciler aynı düzeyde sebep – sonuç ilişkisini belirleyebilmektedir.

‘Karar Verme’ becerisinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmektedir. Yani; kız öğrenciler ile erkek öğrenciler benzer düzeyde karar verme becerisine sahiptirler.

‘Kütüphane ve Referans Kaynakları Kullanma’ becerisinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmektedir. Yani; kız öğrenciler ve erkek öğrenciler benzer düzeyde kütüphane ve referans kaynaklarını kullanabilmektedir.

Becerilerin cinsiyet değişkenine göre toplam değerine baktığımızda ise kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık gözlemlenmektedir. Denilebilir ki; kız öğrenciler doğrudan verilecek becerileri erkek öğrencilere göre daha iyi kavramaktadır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan 397 öğrencinin 148' i (%37,3) aile ekonomik durumu orta olan öğrencilerden, 249' u (%62,7) aile ekonomik durumu iyi olan öğrencilerden oluşmaktadır. Örnekleme giren öğrencilerin aile ekonomik durumu açısından farklılığının fazla olduğu gözlenmekle birlikte, aile ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin çoğunlukta olduğu görülmektedir.

'Kanıt Tanıma Kullanma' becerisi incelendiğinde aile ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler arasında aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Buradan da anlaşılacağı gibi aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler daha iyi kanıt tanımakta ve kullanmaktadır.

'Bilgiyi Kullanılabilir Biçimlerde Planlama ve Yazma' becerisi incelendiğinde aile ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler arasında aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Buradan da anlaşılacağı gibi aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler daha iyi bir şekilde bilgiyi kullanılabilir biçimlerde planlamakta ve yazmaktadır.

'Mekanı Algılama' becerisi incelendiğinde aile ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler arasında aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Buradan da anlaşılacağı gibi aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler mekanı daha iyi algılamaktadır.

'Tablo, Diyagram ve Grafik Okuma' becerisi incelendiğinde aile ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile aile ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin aralarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Yani; aile ekonomik durumu orta olan öğrenciler ve aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler benzer düzeyde tablo, diyagram ve grafik okuyabilmektedir.

‘Karşılaştırma Yapma’ becerisi incelendiğinde aile ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Yani; aile ekonomik durumu orta olan öğrenciler ve aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler benzer düzeyde karşılaştırma yapma becerisine sahiptir.

‘Sebe – Sonuç İlişkisini Belirleme’ becerisi incelendiğinde aile ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Yani; aile ekonomik durumu orta olan öğrenciler ve aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler benzer düzeyde sebep-sonuç ilişkisi belirleyebilmektedir.

‘Karar Verme’ becerisi incelendiğinde aile ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler arasında aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Buradan da anlaşılacağı gibi aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler daha özgür ve rahat bir şekilde karar verebilmektedir.

‘Kütüphane ve Referans Kaynakları Kullanma’ becerisi incelendiğinde aile ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler arasında aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Buradan da anlaşılacağı gibi aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler kütüphane ve referans kaynaklarını daha etkin kullanabilmektedirler.

Becerilerin ailenin ekonomik durumu değişkenine göre toplam değerine baktığımızda ise aile ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler arasında aile ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık gözlemlenmektedir. Denilebilir ki; aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler doğrudan verilecek becerileri aile ekonomik durumu orta olan öğrencilere göre daha iyi kavramıştır. Buradan hareketle, ekonomik durumu iyi olan aileler çocuklarına daha çok imkan sunabilir ve böylece çocuklarının da daha iyi düzeyde beceri kazanabileceği düşünülebilir.

Araştırmanın örneklemini oluşturan 397 öğrencinin 273' ünün (%68,8) sınıf mevcudu 21-30 arası, 124'nün (%31,2) sınıf mevcudu 31 ve üzeridir. Örnekleme giren sınıf mevcudu açısından farklılığının fazla olduğu gözlenmekle birlikte, sınıf mevcudunun 21-30 arası öğrencilerin çoğunlukta olduğu görülmektedir.

'Kanıt Tanıma Kullanma' becerisi incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmektedir. Diyebiliriz ki; sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler benzer düzeyde kanıt tanımakta ve kullanmaktadır.

'Bilgiyi Kullanılabilir Biçimlerde Planlama ve Yazma' becerisi incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmektedir. Diyebiliriz ki; sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler benzer düzeyde bilgiyi kullanılabilir biçimlerde planlamakta ve yazmaktadır.

'Mekanı Algılama' becerisi incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmektedir. Diyebiliriz ki; sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler benzer düzeyde mekanı algılama becerisine sahiptir.

'Tablo, Diyagram ve Grafik Okuma' becerisi incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler arasında sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmektedir. Denilebilir ki, sınıf mevcudu kalabalık sınıflarda öğrenciler fazla etkileşime girerek daha iyi bir şekilde tablo, diyagram ve grafik okuyabilmektedirler.

'Karşılaştırma Yapma' becerisi incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı

gözlenmektedir. Yani; sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler benzer düzeyde karşılaştırma becerisine sahiptir.

‘Sebeup – Sonuç İlişkisini Belirleme’ becerisi incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmektedir. Yani; sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler benzer düzeyde sebep-sonuç ilişkisini belirleyebilmektedir.

‘Karar Verme’ becerisi incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler arasında sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmektedir. Denilebilir ki, sınıf mevcudu kalabalık sınıflarda öğrenciler fazla etkileşime girerek karar verme becerisini geliştirmektedir.

‘Kütüphane ve Referans Kaynakları Kullanma’ becerisi incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmektedir. Yani; sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler benzer düzeyde kütüphane ve referans kaynaklarını kullanabilmektedir.

Becerilerin sınıf mevcudu değişkenine göre toplam değerine baktığımızda ise sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler arasında sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık gözlemlenmektedir. Denilebilir ki; sınıf mevcudu kalabalık sınıflarda öğrenciler doğrudan verilecek becerileri daha iyi kavramaktadır. Buna da etken olarak, akran iletişimin önemi düşünülebilir.

Araştırmanın örneklemini oluşturan 397 öğrencinin 95’ i (%24,0) orta düzey sosyal bilgiler ders başarısına, 302’si (%76) iyi düzey sosyal bilgiler ders başarısına sahiptir. Açıkça görülmektedir ki; örneklemin büyük bir çoğunluğunun sosyal bilgiler ders başarısı yüksektir.

‘Kanıt Tanıma Kullanma’ becerisi incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler ile sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler arasında sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlemlenmektedir. Diyebiliriz ki; sosyal bilgiler ders başarısı yüksek olan öğrenciler kanıt tanıma ve kullanmada sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrencilerden daha başarılıdır.

‘Bilgiyi Kullanılabilir Biçimlerde Planlama ve Yazma’ becerisi incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler ile sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler arasında sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Diyebiliriz ki; sosyal bilgiler ders başarısı yüksek olan öğrenciler bilgiyi kullanılabilir biçimlerde planlama ve yazmada sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrencilerden daha başarılıdır.

‘Mekanı Algılama’ becerisi incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler arasında sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Diyebiliriz ki; sosyal bilgiler ders başarısı yüksek olan öğrenciler mekanı algılama becerisinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrencilerden daha başarılıdır.

‘Tablo, Diyagram ve Grafik Okuma’ becerisi incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler ile sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler arasında sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlemlenmektedir. Yani; sosyal bilgiler ders başarısı yüksek olan öğrenciler daha iyi düzeyde tablo, diyagram ve grafik okuyabilmektedir.

‘Karşılaştırma Yapma’ becerisi incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler ile sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler arasında sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Diyebiliriz ki; sosyal

bilgiler ders başarısı yüksek olan öğrenciler karşılaştırma yapma becerisinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrencilerden daha başarılıdır.

‘Sebeup – Sonuç İlişkinini Belirleme’ becerisi incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler ile sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler arasında sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Diyebiliriz ki; sosyal bilgiler ders başarısı yüksek olan öğrenciler sebeup-sonuç ilişkisini belirleme becerisinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrencilerden daha başarılıdır.

‘Karar Verme’ becerisi incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler ile sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler arasında sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlemlenmektedir. Diyebiliriz ki; sosyal bilgiler ders başarısı yüksek olan öğrenciler karar verme becerisinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrencilerden daha başarılıdır.

‘Kütüphane ve Referans Kaynakları Kullanma’ becerisi incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler ile sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler arasında sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlemlenmektedir. Diyebiliriz ki; sosyal bilgiler ders başarısı yüksek olan öğrenciler kütüphane ve referans kaynaklarını daha iyi kullanabilmektedir.

Becerilerin sınıf mevcudu değişkenine göre toplam değerine baktığımızda sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler ile sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler arasında sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Görüldüğü gibi sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler tüm becerilerde daha iyi performans sergilemektedir.

Değer Bazında Sonuçlar

‘Duygu ve Düşüncelere Saygı ve Hoşgörü’ değeri incelendiğinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Diyebiliriz ki; kız öğrenciler ve erkek öğrenciler benzer düzeyde duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü göstermektedir.

‘Türk Büyüklerine Saygı, Aile Birliğine Önem Verme ve Vatanseverlik’ değeri incelendiğinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Diyebiliriz ki; kız ve erkek öğrenciler benzer düzeyde Türk büyüklerine saygı, aile birliğine önem verme ve vatanseverlik değerini kavramıştır.

‘Doğa Sevgisi’ değeri incelendiğinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Yani; kız öğrenciler ve erkek öğrenciler benzer düzeyde doğa sevgisine sahiptir.

‘Temizlik, Sağlıklı Olmaya Önem Verme’ değeri incelendiğinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki; kız ve erkek öğrenciler benzer düzeyde temizliğe ve sağlıklı olmaya önem vermektedir.

‘Bilimsellik’ değeri incelendiğinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Yani; kız ve erkek öğrenciler benzer düzeyde bilimsellik değerini kavramaktadır.

‘Yardımseverlik’ değeri incelendiğinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki; kız ve erkek öğrenciler benzer ölçüde yardımseverdir.

‘Bağımsızlık’ değeri incelendiğinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki; kız ve erkek öğrenciler benzer düzeyde bağımsızlık duygusuna sahiptir.

‘Misafirperverlik’ değeri incelendiğinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki; kız ve erkek öğrenciler benzer düzeyde misafirperverdir.

Değerlerin cinsiyet değişkenine göre toplam değerine baktığımızda kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki, kız ve erkek öğrenciler benzer düzeyde doğrudan verilecek becerileri kavramıştır.

‘Duygu ve Düşüncelere Saygı ve Hoşgörü’ değeri incelendiğinde ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki, ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler benzer düzeyde duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü göstermektedir.

‘Türk Büyüklerine Saygı, Aile Birliğine Önem Verme ve Vatanseverlik’ değeri incelendiğinde ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki, ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler benzer düzeyde Türk büyüklerine saygı, aile birliğine önem verme ve vatanseverlik değerlerini kavramıştır.

‘Doğa Sevgisi’ değeri incelendiğinde ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki, ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler benzer düzeyde doğayı sevmektedir.

‘Temizlik, Sağlıklı Olmaya Önem Verme’ değeri incelendiğinde ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki, ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler

ile ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler benzer düzeyde temizlik, sağlıklı olmaya önem verme değerini kavramıştır.

‘Bilimsellik’ değeri incelendiğinde ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki, ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler benzer düzeyde bilimsellik değerini kavramıştır.

‘Yardımseverlik’ değeri incelendiğinde ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki, ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler benzer düzeyde yardımseverdir.

‘Bağımsızlık’ değeri incelendiğinde ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki, ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler benzer düzeyde bağımsızlık becerisini kazanmıştır.

‘Misafirperverlik’ değeri incelendiğinde ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki, ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler benzer düzeyde misafirperverdir.

Değerlerin ailenin ekonomik durumu değişkenine göre toplam değerine baktığımızda ailenin ekonomik durumu orta olan öğrenciler ile ailenin ekonomik durumu iyi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki, tüm öğrenciler bütün değerleri benzer düzeyde kazanmıştır.

‘Duygu ve Düşüncelere Saygı ve Hoşgörü’ değeri incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler arasında anlamlı bir

farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki; sınıf mevcudu değişkeninde öğrenciler benzer düzeyde bu değeri kazanmıştır.

‘Türk Büyüklerine Saygı, Aile Birliğine Önem Verme ve Vatanseverlik’ değeri incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki; sınıf mevcudu değişkeninde öğrenciler benzer düzeyde bu değeri kazanmıştır.

‘Doğa Sevgisi’ değeri incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki; sınıf mevcudu değişkeninde öğrenciler benzer düzeyde bu değeri kazanmıştır.

‘Temizlik, Sağlıklı Olmaya Önem Verme’ değeri incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki; sınıf mevcudu değişkeninde öğrenciler benzer düzeyde bu değeri kazanmıştır.

‘Bilimsellik’ değeri incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki; sınıf mevcudu değişkeninde öğrenciler benzer düzeyde bu değeri kazanmıştır.

‘Yardımseverlik’ değeri incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki; sınıf mevcudu değişkeninde öğrenciler benzer düzeyde bu değeri kazanmıştır.

‘Bağımsızlık’ değeri incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki; sınıf mevcudu değişkeninde öğrenciler benzer düzeyde bu değeri kazanmıştır.

‘Misafirperverlik’ değeri incelendiğinde sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki; sınıf mevcudu değişkeninde öğrenciler benzer düzeyde bu değeri kazanmıştır.

Değerlerin sınıf mevcudu değişkenine göre toplam değerine baktığımızda sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki, sınıf mevcudu 21-30 arası olan öğrenciler ile sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan öğrenciler tüm değerleri benzer düzeyde kavramıştır.

‘Duygu ve Düşüncelere Saygı ve Hoşgörü’ değeri incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler ile sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Denilebilir ki; sosyal bilgiler ders başarısı yüksek olan öğrenciler diğer öğrencilere oranla ‘Duygu ve Düşüncelere Saygı ve Hoşgörü’ değerini daha çok kazanmışlardır.

‘Türk Büyüklerine Saygı, Aile Birliğine Önem Verme ve Vatanseverlik’ değeri incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler ile sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Denilebilir ki; ders başarısı değişkeninde bu değer benzer düzeyde kazanılmıştır. Denilebilir ki; sosyal bilgiler ders başarısı yüksek olan öğrenciler diğer öğrencilere oranla ‘Türk Büyüklerine Saygı, Aile Birliğine Önem Verme ve Vatanseverlik’ değerini daha çok kazanmışlardır.

‘Doğa Sevgisi’ değeri incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler ile sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki; ders başarısı değişkeninde bu değer benzer düzeyde kazanılmıştır.

‘Temizlik, Sağlıklı Olmaya Önem Verme’ değeri incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler ile sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki; ders başarısı değişkeninde bu değer benzer düzeyde kazanılmıştır.

‘Bilimsellik’ değeri incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler sosyal bilgiler ders başarısı ile iyi olan öğrenciler aralarında anlamlı bir farklılık

gözlenmektedir. Denilebilir ki; sosyal bilgiler ders başarısı yüksek olan öğrenciler diğer öğrencilere oranla ‘Bilimsellik’ değerini daha çok kazanmışlardır.

‘Yardımseverlik’ değeri incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler ile sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Denilebilir ki; sosyal bilgiler ders başarısı yüksek olan öğrenciler diğer öğrencilere oranla ‘Yardımseverlik’ değerini daha çok kazanmışlardır.

‘Bağımsızlık’ değeri incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler ile sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Denilebilir ki; ders başarısı değişkeninde bu değer benzer düzeyde kazanılmıştır.

‘Misafirperverlik’ değeri incelendiğinde sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler ile sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Denilebilir ki; sosyal bilgiler ders başarısı yüksek olan öğrenciler diğer öğrencilere oranla ‘Misafirperverlik’ değerini daha çok kazanmışlardır.

Değerlerin ders başarısı değişkenine göre toplam değerine baktığımızda sosyal bilgiler ders başarısı orta olan öğrenciler ile sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Sosyal bilgiler ders başarısı iyi olan öğrenciler değerleri kazanmada daha başarılıdır.

Araştırma literatür incelendiğinde pilot araştırma durumundadır. Sosyal bilgiler dersinde doğrudan verilecek beceri ve değerleri doğrudan ilgilendiren bir çalışmaya rastlanılmadığından araştırmadan elde edilen sonuçları başka araştırmalarla karşılaştırıp tartışma olanağı bulunamamıştır.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

- Doğrudan verilecek becerilerin öğrencilerin büyük çoğunluğunca üst düzeyde kazanılması nedeniyle nitel araştırmalarla bu becerilerde yetersiz kalan öğrencilerin gerekçeleri araştırılabilir.
- Doğrudan verilecek değerlerin öğrencilerin büyük çoğunluğunca üst düzeyde kazanılması nedeniyle nitel araştırmalarla bu değerlerde yetersiz kalan öğrencilerin gerekçeleri araştırılabilir.
- Beceri ve değerlerin kazanılma durumu farklı örneklemeler özellikle de kırsal kesimdeki ilkokullarda araştırılabilir.
- Beceri ve değerlerin ortaokul kapsamına alınan beşinci sınıflar üzerinde de yapılması boyamsal çalışmalarla desteklenmesi sağlanabilir.
- Sınıf öğretmenlerinin doğrudan verilecek beceri ve değerleri kazandırma yöntem ve teknikleri gözlem ve görüşme yoluyla araştırılabilir.
- Araştırmada sosyal bilgiler başarısı düşük öğrenci bulunmadığından bu özellikteki örneklemeler üzerinde de benzer araştırmalar yapılabilir.
- Araştırmada sınıf mevcudu 20 ve altında olan sınıf bulunmadığından bu özellikteki örneklemeler üzerinde de benzer araştırmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Aktaş, N. (2010). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Programında Verilen Değerleri Edinme Düzeyleri (Erzincan Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Akyüz, Y. (2001). *Türk Eğitim Tarihi* İstanbul: Alfa
- Ambarlı, A. (2010). *Türkiye’de Cumhuriyetten Günümüze Sosyal Bilgiler Programları (Değişiklikler, Düzenlemeler, Güncellemeler)*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Aslan, E. (2011). “The First Primary School Curriculum of the Turkish Republic”. *Elementary Education Online*. s: 717-734.
- Başol, G. Ve Bardakçı, S. (2008). “Eğitim Değerlerindeki Farklılaşmalar Konusunda Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bir Çalışma”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. s: 467-479.
- Binbaşıoğlu, Cavit (1995). *Türkiye’de Eğitim Bilimleri Tarihi*, Ankara: Araştırma İnceleme Dizisi MEB Basım Evi.
- Cicioğlu, H. (1985). *Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Ortaöğretim (Tarihi Gelişimi)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Çelenk, Süleyman, Tertemiz, Neşe ve Kalaycı, Nurdan (2000). *İlkokul Programları ve Gelişmeler*. Ankara: Nobel.
- Çelikkaya, T. (2011). Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Becerilerin Kazandırılma Düzeyi: Öğretmen Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. Cilt:19. No: 3. 969-990.

- Çetin, K. (2010). Türk Eğitim Tarihinde Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgilerin Tarihsel Süreci. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.8 (2). 467-479.
- Gelişli, Y. (2005). *Türkiye’de İlköğretimin Gelişimi*. Ankara: Sistem Ofset.
- Gündem, S. (1995). İlköğretim Kurumlarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları. Türk Eğitim Derneği Öğretim Dizisi. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Hotaman, D. (2008). *Yeni İlköğretim Programının Kazandırmayı Öngördüğü Temel Becerilerin Öğretmen, Veli ve Öğrenci Algıları Doğrultusunda Değerlendirilmesi*.(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Hökelekli, H. ve Gündüz, T. *Üstün Yetenekli Çocukların Değer Yönelimleri ve Eğitimleri*. Değerler ve Eğitimi. Kaymakcan, R.ve Hökelekli, H.veArslan, Ş.ve Zengin, M. (Ed). İstanbul: Dem yay. 371-396.
<http://www.gefad.gazi.edu.tr/window/dosyapdf/2009/5/83.pdf>
- Huitt, W. (2004). Values. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University.<http://www.edpsycinteractive.org/topics/affsys/values.html> E.T. 15.08.2009
- Kabapınar, Y. (2007). *İlköğretimde Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Maya.
- Kan, Ç. (2010). A.B.D Ve Türkiye’de Sosyal Bilgilerin Tarihsel Gelişimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 30, Sayı 2 (2010) 663-672*.
- Karagözoğlu, A. Galip (1966) *İlkokullarda Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: MEB.
- Karasar, N. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel.
- Kaymakçı, S. (2009). Yeni Sosyal Bilgiler Programı Neler Getirdi? Erişim:
- Kodaman, B. (1991). *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.

- Kolukısa, E. A., Oruç, Ş., Akbaba, B. ve Dündar, H. (2005). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Klavuz Kitabı*. Ankara: Anı.
- Köktürk M. (2006). *Kültürün Dünyası*. Ankara: Hece.
- Kuruoğlu, L. (2006). *Sosyal Bilgiler Müfredatında Osmanlı Öncesi Türk Tarihinin Öğretimi*. (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Martorella, P., Beal, C. M. ve Bolick, C. M. (2002). *Teaching Social Studies In Middle and Secondary School*. United States: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Turan, R. (1999). *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi*. Ankara: Siyasal.
- MEB. (2003). *Türkiye’de İlköğretim (Dünü-Bugünü-Yarını)*. İstanbul: MEB Yayınları.
Erişim: <http://ttkb.MEB.gov.tr/ogretmen/>
- MEB (2004). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4.-5. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü
- Memişoğlu, H. (2013). İlköğretim 4 ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri. *International Journal of Social Science*. 6(3), 405-425.
- Owens, V. (2005). “Values Disparity and Academic Achievement among Ugandan Adolescents”. *Journal of Beliefs and Values*, 26(3), 311-315.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2002). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*. (s: 5). Ankara: Pegem.
- Öztürk, C. (2003). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem
- Safran, M. (2008). Sosyal bilgiler öğretimi. Tay, B. ve Öcal, A. (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış* (s. 3). Ankara: Pegem.
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan*
- Sönmez, V. (1995). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Klavuzu*. Ankara: Anı.

- Sönmez, V. (1999). *Sosyal Bilgiler Öğretimi Kılavuzu*. MEB: Öğretim Kitapları Dizisi.
- Tay, B., Durmaz, F. Z. ve Şanal, M. (2013). Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Öğrencilerin Değer ve Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri. *GEFAD / GUJGEF* 33(1): 67-93.
- Tazebay, Atilla (2000). *İlköğretim Programları ve Gelişmeler*. Ankara: Nobel.
- Thornberg, R. (2008). "The Lack of Professional Knowledge in Values Education". *Teacher and Teacher Education*, 24, 1791-1798.
- Tokdemir, M. A. (2007). *Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değer Eğitimi Hakkındaki Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Üner, A. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nesnellik Sorunu*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Veugelers, W. (2000). "Different Ways of Teaching Values." *Educational Review*, 52 (1), 37-46.
- Yapıcı M. (2005). *Gelişim Ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Anı.
- Yıldırım, K. (2009). "Values Education Experiences of Turkish Class Teachers: A Phenomonological Approach". *Eurasian Journal of Educational Research*, 35, 165-184.
- Yiğittir, S. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4. ve 5. Sınıf Değerlerinin Kazanılma Düzeyi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ekler

Ek1- İzin Yazısı



T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 60305806/44/1654754
 Konu: Anket Çalışması

24/04/2014

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 16/04/2014 tarihli ve 821 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Zerrin Tuğçe ÇİÇEKLİYURT tarafından "4.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğrudan Verilecek Beceri ve Değerlerin Kazanılma Durumunun Değerlendirilmesi" başlıklı anket çalışması için ekli listede adı bulunan Merkez İlkokullardaki 4. sınıf öğrencilerine yönelik anket uygulaması yapılması isteği ilgi yazı ile teklif edilmektedir.

Söz konusu anket çalışması Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mehmet Atik EKİN
 Şube Müdürü

OLUR

<...>

Dr. Şaban KARATAŞ
 Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
 Aslı ile Aynıdır.
 24.04.2014
 Memur
 GÜLSUM GÖKTEPE

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 nci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
 Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4da9-5ed3-3a9c-bf4e-5d24 kodu ile yapılabilir.

Çanakkale İl Millî Eğitim Müdürlüğü Ek Binası
 Strateji Geliştirme Bölümü Merkez/ÇANAKKALE
 e-posta: istatistik17@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Özlem Emine AYDIN V.H.K.İ.
 Tel: (0 286) 217 46 93-165

Ek2- Doğrudan Verilecek Beceri Ölçeği ve Doğrudan Verilecek Değer Ölçeği

Sevgili öğrenci, aşağıdaki sorularda sizlerin bazı becerileri ve değerleri ne kadar kazandığınız ölçülmeye çalışılmaktadır. Sizden istenen, uygun seçeneğe “X” işareti koymanızdır. İsim yazmanıza gerek yoktur. Teşekkür ederim.

Zerrin Tuğçe ÇİÇEKLİYURT

Cinsiyetiniz: () KIZ () ERKEK

Ailenizin Ekonomik Durumu: () KÖTÜ () ORTA () İYİ

Sınıf Mevcudunuz: () 0-20 () 21-30 () 31 VE ÜZERİ

Sosyal Bilgiler Dersi Başarımız: () KÖTÜ () ORTA () İYİ

BECERİLER

1-KANITI TANIMA KULLANMA

İfadeler	Evet	Kısmen	Hayır
1) Aile fotoğrafları sayesinde ailemde meydana gelen değişimi ve gelişimi görebiliyorum.			
2) Gördüğüm grafik ya da tabloyu, okuyup yorumlayabiliyorum.			
3) Ders çalışırken birden çok kaynaktan yararlanıp, kaynaklar arasında karşılaştırma yapabiliyorum.			
4) Araştırma yaparken, bana yararlı bilgileri ayırt edebiliyorum.			

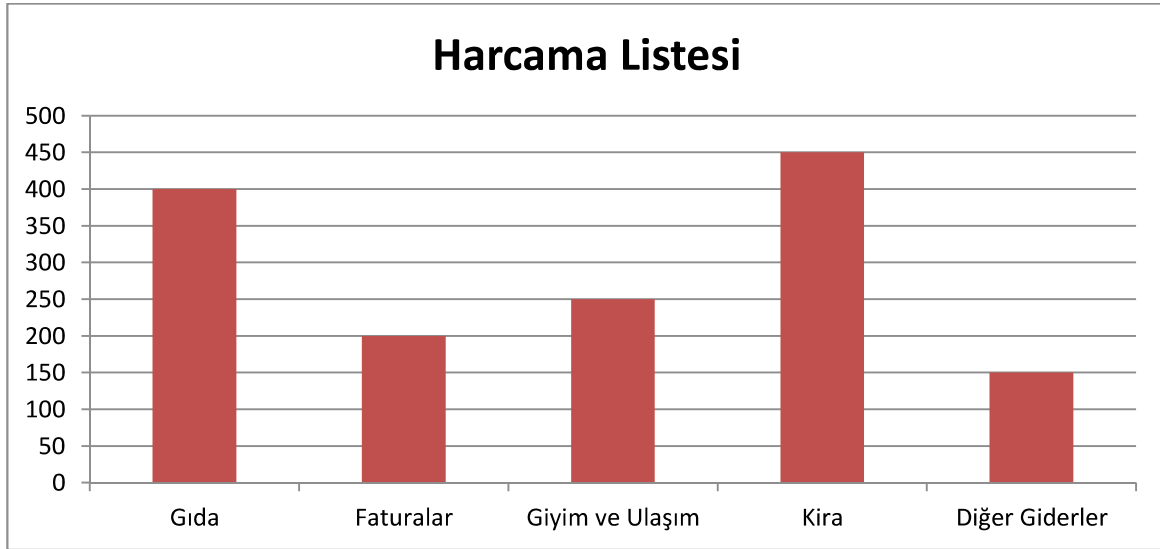
2- BİLGİYİ KULLANILABİLİR BİÇİMLERDE PLANLAMA VE YAZMA

İfadeler	Evet	Kısmen	Hayır
1) Not alırken kolaylık sağlasın diye kısaltmalar veya tablolar kullanabiliyorum.			
2) Eğer not alacaksam, önemli noktaları kaçırmamak için konuşmacının jest ve mimiklerine de dikkat ederim.			
3) Not alırken noktalama işaretlerine pek dikkat edemem.			
4) Hızlı ve okunaklı bir şekilde not alabiliyorum.			

3-MEKÂNI ALGILAMA

İfadeler	Evet	Kısmen	Hayır
1) Bir şekli üç boyutlu olarak görmekte zorlanıyorum.			
2) Çevremdeki bir nesneyi hayal edip kolaylıkla kâğıda aktarabilirim.			
3) Haritada gördüğüm bir yeri kolayca bulabilirim.			
4) Küre üzerinden okyanusları, kıtaları, adaları..vb kolayca görebiliyorum.			

4-TABLO, DİYAGRAM VE GRAFİK OKUMA



Yukarıdaki tabloda bir ailenin aylık harcamaları gösterilmiştir. Bu tabloya göre aşağıdaki cümlelerden doğru olanların yanına (x) işareti koyun.

CÜMLELER	D	Y
En çok kiraya harcama yapılmıştır.		
Faturalara 200 TL harcanmıştır.		
Gıdaya, faturaların iki katı kadar harcama yapılmıştır.		
En az faturalara harcama yapılmıştır.		
Diğer giderler 150 TL'nin üzerindedir.		
Giyim ve ulaşım ile faturalar için yapılan harcamaların toplamı kira kadardır.		

5-KARŞILAŞTIRMA YAPMA



Yukarıdaki iki cep telefonu arasındaki benzer ve farklı özellikleri 3'er madde halinde yazınız.

BENZERLİKLER

1.....

2.....

3.....

FARKLILIKLAR

1.....

2.....

3.....

Aşağıdaki tabloda örnekte olduğu gibi her başlığın altına uygun **iki** teknolojik ürün yazınız.

Eğitim	Ulaşım	İletişim	Ev aletleri	Sağlık
-	-bisiklet	-	-	-
-	-	-	-	-

6-SEBEP-SONUÇ İLİŞKİSİNİ BELİRLEME

Size çevre kirliliği neden oluşmaktadır? Sebeplerini ve sonuçlarını 3'er maddeyle yazınız.

SEBEPLER

1.....

2.....

3.....

SONUÇLAR

1.....

2.....

3.....

7-KARAR VERME

İfadeler	Evet	Kısmen	Hayır
1- Sınıftaki sorunların farkına varabilirim.			
2- Sınıfta yaşanan sorunlarla ilgili çözüm araştırabilirim.			
3- Bulduğum fikirler arasında karar verebilirim.			
4- Önerdiğim çözümleri uygulayabilirim.			
5- Uygulamanın sonuçlarını değerlendirebilirim.			

8-KÜTÜPHANE VE REFERANS KAYNAKLARI KULLANMA

İfadeler	Evet	Kısmen	Hayır
1) Kütüphaneye gidince aradığım kaynağı nasıl bulacağımı biliyorum.			
2) Verilen ödevleri ansiklopedilerden araştırabiliyorum.			
3) Okuduğum bir metni anlamlı bir şekilde özetliyorum.			
4) Merak ettiğim konuları kütüphaneye gidip kolayca araştırabilirim.			

DEĞERLER

DUYGU VE DÜŞÜNCELERE SAYGI VE HOŞGÖRÜ

İfadeler	Evet	Kararsızım	Hayır
1. Başka ülkelerin gelenek ve göreneklerine saygı göstermek gerekmez.			
2. Bizim ve çevremizdeki insanların hataları hoşgörülle karşılanmalıdır.			
3. Başka fikirde olanlara saygı ve hoşgörülle davranılmak zorunda değildir.			
4. Her insanın düşünceleri saygıyı hak eder.			

TÜRK BÜYÜKLERİNE SAYGI, AİLE BİRLİĞİNE ÖNEM VERME VE VATANSEVERLİK

İfadeler	Evet	Kararsızım	Hayır
1. Vatani sevmek, ona hizmet etmeyi gerektirir.			
2. Vatanseverlik, o topraklar üzerinde yaşayan herkesin sahip olması gereken bir değerdir.			
3. Aile bireyleri arasında dayanışma olmasına gerek yoktur.			
4. İçinde birlik sağlayamayan aileler zorluklar karşısında daha çabuk yıkılır.			
5. Her bireyin atalarına saygı duymasına gerek yoktur.			
6. Tarihteki büyük insanlara duyulan saygı ve örnek alınan davranışlar, insanoğlunu daha da ileriye taşıyacaktır.			

DOĞA SEVGİSİ

İfadeler	Evet	Kararsızım	Hayır
1. Doğayı sevmek ve korumak herkesin görevidir.			
2. Doğa sevgisi onu korumayı ve temiz tutmayı gerektirir.			
3. Tüm insanların doğayı sevmesi daha yaşanabilir bir dünya ortaya çıkarır.			
4. Doğal çevrenin korunmaması ve doğal çevredeki bozulmalar insan sağlığını olumsuz yönde etkiler.			

TEMİZLİK, SAĞLIKLI OLMAYA ÖNEM VERME

İfadeler	Evet	Kararsızım	Hayır
1. Temizlik insan sağlığı için dikkat edilmesi gereken en önemli konulardan biridir.			
2. Bilinçli bir tüketici, yaptığı alışverişlerde aldığı ürünlerin temizliğine ve kalitesine dikkat eder.			
3. Temiz bir toplum olunmak isteniyorsa çevreyi temiz tutmaya özen gösterilmelidir.			
4. Sağlıklı bir toplum olmak için sağlıklı bireyler olmak gerekmektedir.			

BİLİMSELLİK

İfadeler	Evet	Kararsızım	Hayır
1. Bilimsel araştırmalar sayesinde insan hayatı daha da kolaylaşmalıdır.			
2. Bilimsel düşünmeye önem veren ülkeler daha hızlı gelişir.			
3. Bireysel ve toplumsal sorunlara mantıklı çözümler üretebilmenin yolu bilimsel düşünmeden geçer.			
4. Çağdaş bir toplum olmak için bilimsellik çok da önemli değildir.			

YARDIMSEVERLİK

İfadeler	Evet	Kararsızım	Hayır
1. Karşılığı olmayan yardımlar yapılmamalıdır.			
2. Yardıma ihtiyacı olan birine yardım etmek herkesin görevidir.			
3. Yardımseverlik duygusu ile yetişen bir toplum, en zor zamanlarda bile ayakta kalmayı başarır.			
4. Yardımseverlik bir milleti birbirine bağlayan güçlü etkenlerden biridir.			

BAĞIMSIZLIK

İfadeler	Evet	Kararsızım	Hayır
1. Bir bireyin duygu ve düşüncelerini bağımsız bir şekilde dile getirmesi gerekmektedir.			
2. Bağımsızlık duygusu ile yetişen bir toplum, zorluklar karşısında çabuk yıkılır.			
3. Bir toplumda bağımsızlık, insanları bir birine yakınlaştıran bir duygudur.			
4. Bağımsızlık düşüncesi bireyden başlar ve tüm toplumu etkiler.			

MİSAFİRPERVERLİK

İfadeler	Evet	Kararsızım	Hayır
1. Misafirperverlik, insanlığı birbirine yaklaştırır ve insanlar arasındaki sevgi bağlarının güçlenmesini sağlar.			
2. Farklı toplumlarda yaşayanların farklı özellikleri bilinmeli ve saygı gösterilmelidir.			
3. Herkes eve gelen misafiri güler yüzle karşılamalı ve ona saygı göstermelidir.			
4. Misafirperverlik küçük yaşlardan kazandırılması gereken bir değerdir.			