

**T.C.**  
**Fırat Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri enstitüsü**  
**Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı**

**Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine  
ve Motivasyon Düzeylerine İlişkin Görüşleri**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HAZIRLAYAN**  
**Fatma YILDIRIM**

**DANIŞMAN**  
**Doç. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ**

**ELAZIĞ-2013**

**T.C.**  
**Fırat Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı**

FATMA YILDIRIM'IN hazırlamış olduğu Elazığ Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrencilerin Sosyal Bilimler Dersine Yönelik Görüşleri ve Motivasyon Düzeylerinin Belirlenmesi başlıklı tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun.....tarih ve .....sayılı kararı ile oluşturulan jüri tarafından..... tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda yüksek lisans/doktora tezini oy birliği/oy çokluğu ile başarılı saymıştır.

**Jüri Üyeleri:**

**İmza**

1. Doç. Dr. Burhan AKPINAR
2. Doç. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ (Danışman)
3. Yrd. Doç. Dr. Feyzullah EZER
4. Doç. Dr. Zülfü DEMİRTAŞ
5. Yrd. Doç. Dr. İbrahim Yaşar KAZU

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun ..... tarih ve .....sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

**Doç. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## **BEYANNAME**

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Doç. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ danışmanlığında hazırlamış olduğum " Elazığ Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Görüşleri ve Motivasyon Düzeylerinin Belirlenmesi" adlı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

Fatma YILDIRIM

05.07.2013

## ÖZET

### Yüksek Lisans Tezi

### Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine ve Motivasyon Düzeylerine İlişkin Görüşleri

Fatma YILDIRIM

Fırat Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı

ELAZIĞ – 2013; Sayfa: XIV+157

Çalışmanın amacı, Sosyal Bilgiler dersine yönelik görüşlerini ve motivasyon düzeylerini belirlemektir. Araştırma, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Elazığ ilinde Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi'ne devam etmekte olan 4.5.6.7. sınıf öğrenciler üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada biri görüşme tekniği diğeri motivasyon ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada nicel ve nitel araştırma desenlerinin bir arada bulunduğu karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerde motivasyon ölçeği kullanılırken nitel verilerde görüşme tekniği kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel verileri Gömleksiz ve Kan (2012) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği” ile toplanmıştır. Beşli Likert tipindeki ölçek, 23 maddeden oluşturulmuştur. Üç faktörden oluşan ölçeğin KMO değeri 0,893, Bartlett testi 5,261 ve Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı 0,792'dir. Faktörler sırasıyla “İçsel Motivasyon”, “Önemseme”, “Dışsal Motivasyon” oluşmaktadır. Ölçeğin seçenekleri; “(5) Tamamen Katılıyorum”, “(4) Katılıyorum”, “(3) Kısmen Katılıyorum”, “(2) Katılmıyorum”, “(1) Hiç katılmıyorum” şeklinde olup ölçekteki cümleler “Tamamen katılıyorum” seçeneğinden “Hiç Katılmıyorum” seçeneğine doğru 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlanmıştır. Anketler araştırmacı tarafından Bilim ve Sanat Merkezi öğrencilerine, merkezde derse giren Sosyal Bilgiler Öğretmeninin yardımı alınarak bir ders saati içerisinde uygulanmıştır. Anketler, araştırmacılar tarafından dağıtılmış, sorular

cevaplandıktan sonra araştırmacılar tarafından toplanmıştır. Araştırmanın nitel kısmına ait veriler ise yarı yapılandırılmış açık uçlu altı sorudan oluşan bir görüşme formu ile toplanmıştır. Bu çerçevede konu ile ilgili olarak Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görev yapan araştırma görevlileri ile Elazığ Ortaokulu, Gönül İhsan Tangülü ortaokulu ve Bilim Sanat Merkezi'nde görev yapan Sosyal Bilgiler dersi öğretmeninin görüşlerine başvurulmuştur. Nicel verilerin analizinde SPSS-16 istatistik programı, nitel verilerin analizinde ise N-VIVO-8 programı kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin sonuçları ELBİLSEM'e devam eden erkek ve kız öğrencilerin içsel motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Erkek öğrencilerin dışsal motivasyonu kız öğrencilerin dışsal motivasyon düzeyine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Sosyal Bilgiler dersini önemseme boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı biçimde kızlar lehine farklılaşmıştır. Öğrencilerin içsel motivasyonlarının sınıf düzeyine göre 7. Sınıfların aleyhine farklılaşmıştır. Öğrencilerin dışsal motivasyona ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersini önemseme boyutuna ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır. Nitel verilerin sonuçları Sosyal Bilgiler öğretmenin dersi görsel araçları kullanarak yürüttüğü, sınıf içi etkinliklerin öğrenci üzerinde olumlu bir etkisi olduğu görülmüştür. Sosyal Bilgiler dersinin günlük hayat uygulanabileceği, ödev ve performans görevlerini gerekli olduğu, tarih alanına ilişkin konularda zorluk çekildiği, sınav ve değerlendirme biçimlerinin uygun olduğu, öğrencilerin dersi materyallerle yürüteceği ve Bilim ve Sanat Merkezinin okuldaki Sosyal Bilgiler dersine olumlu katkıda bulunduğu görülmüştür. Sosyal bilgiler dersinde materyal kullanımının artırılması ve sosyal bilgiler dersinde yapılan sınav ve değerlendirmelerin gözden geçirilmesi önerilmektedir. Ayrıca Sosyal Bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin daha çok geziye götürülmesi önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Bilgiler, Üstün zekâlı/ yetenekli, Yetenek, Bilim ve Sanat Merkezi, Zekâ

## **ABSTRACT**

### **Master Degree's Thesis**

#### **Opinions of The Students of Elaziğ Science and Art Center towards Social Studies Course and Their Motivation Level**

**Fatma YILDIRIM**

**Fırat University**

**Institute of Educational Sciences**

**Department of Education Curriculum and Instruction**

**ELAZIĞ – 2013; Page: XIV+157**

Purpose of this study is determine the views towards Social Studies and motivation levels. Research was carried out on 4, 5, 6 and 7th grade students that continuing to Elaziğ Science and Art Center in academic year of 2011-2012. In research, interview technique and motivation scale was used. In research, mixed research methods, combination of quantative and qualitative research designs, were used. Motivation scale was used for quantitative data of research, and interviewing technique was used for qualitative data.

Quantitative data of research was collected by “Social Studies Motivation Scale” developed by Gömleksiz and Kan (2012). Five-point Likert-type scale created with 23 items. Values of scale consists of three factors; KMO value is 0,893, Bartlett Test is 5,261 and Cronbach Alpha internal consistency coefficient is 0,792. Factors are composed with "Intrinsic Motivation", “Caring”, and "Extrinsic Motivation", respectively. Scale options are: "(5) Completely Agree", "(4) Agree", "(3) Neutral", "(2) Disagree", "(1) I strongly disagree" and scale sententes scored in form of 5, 4, 3, 2, 1 points towards “I totally agree” to “strongly disagree” options. Surveys are applied to Science and Art Center students with taking help of Social Studies teacher who is responsible for class in Center and in one course hour by researcher. Surveys distributed by researchers, and after questions answered, collected by researchers again. Data for

the qualitative part of study collected by using six semi-structured open-ended questions. With regard to this subject, research assistants of Faculty of Education, Fırat University and social studies teachers of Elazığ Middle School, Gönül İhsan Tangülü Middle School and Science and Art Center were consulted. SPSS-16 statistical software was used for quantitative analysis of data and N-VIVO-8 program was used for qualitative analysis of data. Results of quantitative data showed that male and female students continuing ELBİLSEM had high levels of intrinsic motivation. Extrinsic motivation of male students found higher compared to level of extrinsic motivation of female students. Caring levels extent to Social Studies differed in favor of female students significantly in terms of gender. Intrinsic motivation of students differed against to 7th grade students in terms of grade. Opinions about extrinsic motivation of students was not found to be statistically significant according to class-level variable. Opinions about caring Social Studies class of students was not found to be statistically significant according to class-level variable. Results of qualitative data showed course carried out by Social Studies teacher with using visual aids and classroom activities have positive effect on students. At end of research, topics of Social Studies can be applied to everyday life, performance duties and tasks are necessary, students have difficulties on topics related to history, examination and evaluation patterns are appropriate, students will carry out course with materials and Social and Art Center contribute positively to Social Studies course at school were observed. Increasing material use at Social Studies lessons and review of conducted examination and evaluation in Social Studies lessons is recommended. Also, it is recommended that students should be taken on more tour within the scope of social studies.

**Key Words:** Social Studies, Gifted/talented, Skill, Science and Art Center, Intelligence

## İÇİNDEKİLER

<b>ONAY</b> .....	<b>I</b>
<b>BEYANNAME</b> .....	<b>II</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>III</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>V</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>VII</b>
<b>ÇİZELGELER LİSTESİ</b> .....	<b>X</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	<b>XII</b>
<b>EKLER LİSTESİ</b> .....	<b>XIII</b>
<b>ÖN SÖZ</b> .....	<b>XIV</b>
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>1</b>
<b>1. GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Tezin Amacı .....	3
1.1.1. Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin amaçları: .....	3
1.1.3. Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin amaçlar: .....	4
1.2. Araştırmanın Önemi.....	5
1.3. Sınırlılıklar .....	5
1.4. Tanımlar .....	5
1.5. Kısaltmalar .....	6
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>7</b>
<b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	<b>7</b>
2.1. Zekâ.....	7
2.2. Üstün yeteneklilik ve üstün yeteneklilerin özellikleri.....	12
2.2.1. Üstün Yeteneklilerin Tanılanması.....	18
2.2.2. Üstün Yetenekliler Eğitim Modelleri .....	23
2.2.2.1. Hızlandırma .....	24
2.2.2.2. Zenginleştirme .....	24
2.2.2.2.1. Ayırma Uygulamaları.....	25
2.2.2.3. Destekleyici Uygulamalar .....	25
2.2.2.3.1. Rehberlik.....	26
2.2.2.3.2. Uzaktan Eğitim .....	26



2.2.2.4. Ayrı (Farklılaştırılmış) Eğitim .....	26
2.2.2.4.1. Özel Okullar ve Özel sınıflar .....	27
2.3. Türk Tarihinde Üstün Yetenekliler Eğitiminin Tarihsel Gelişimi .....	27
2.4. Türkiye’de Üstün Yeteneklilere Eğitim Veren Kurumlar .....	32
2.4.1. Özel sınıflar ve Türdeş Yetenek Sınıfları: .....	32
2.4.2. İnanç Koleji (Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi-TEVİTÖL):.....	32
2.4.3. Yeni Ufuklar Koleji: .....	32
2.4.4. Petek Çocuk Evi .....	33
2.4.5. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Eğitim Vakfı (TÜYÇEV) .....	33
2.4.6. Fen Liseleri, Anadolu Liseleri.....	33
2.4.7. Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri .....	34
2.4.8. Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) .....	34
2.4.9. Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM).....	34
2.4.9.1. Bilim ve Sanat Merkezleri’nin işleyişine ilişkin yönerge .....	35
2.4.9.2. Bilim ve Sanat Merkezlerinin Eğitim Programları .....	38
2.5. Dünyadaki üstün yetenekliler eğitimi .....	39
2.5.1. Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada.....	40
2.5.2. Rusya .....	41
2.5.3. AVRUPA .....	41
2.5.4. Azerbaycan.....	42
2.5.5. Çin .....	43
2.6. Sosyal Bilgiler .....	43
2.6.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçları.....	48
2.6.2. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihi Gelişimi .....	51
2.6.3. Sosyal Bilgiler Dersi Yeni Öğretim Programı .....	56
2.6.3.1. Sosyal Bilgiler Yeni Öğretim Programının Vizyonu .....	57
2.6.3.2. Sosyal Bilgiler Yeni Öğretim Programında Beceri.....	58
2.6.3.3. Sosyal Bilgiler Programının Genel Amaçları .....	59
2.6.3.4. Sosyal Bilgiler Programının Kazanımları .....	61
2.6.3.5. Sosyal Bilgiler Programında Ölçme ve Değerlendirme .....	61
2.7. İlgili Çalışmalar .....	62
2.7.1. Yurt İçi Çalışmalar .....	62

2.7.2. Yurt Dışı Çalışmalar .....	65
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....</b>	<b>68</b>
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>68</b>
3.1. Araştırma modeli .....	68
3.2. Çalışma Grubu .....	68
3.3. Veri Toplama Araçları .....	70
3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	71
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....</b>	<b>73</b>
<b>4. BULGULAR VE YORUMLARI .....</b>	<b>73</b>
4.1. Nicel Bulgu ve Yorumları .....	73
4.2. Nitel Bulgular ve Yorumlanması.....	76
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM .....</b>	<b>124</b>
<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİ.....</b>	<b>124</b>
5.1. Sonuç.....	124
5.1.1. Nicel Bulgulara İlişkin Sonuçlar .....	124
5.1.2. Nitel Bulgulara İlişkin Sonuçlar .....	125
5.2. Tartışma.....	127
5.3. Öneriler.....	136
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>137</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>151</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>157</b>

## ÇİZELGELER LİSTESİ

<b>Çizelge 1:</b> Enderun Mektebi'ne ait odalara ilişkin bilgiler .....	28
<b>Çizelge 2:</b> Sosyal Bilgiler programındaki bu değişimi genel hatları .....	55
<b>Çizelge 3:</b> İlköğretim Sosyal Bilgiler yeni öğretim programında doğrudan verilecek beceriler .....	59
<b>Çizelge 4:</b> Öğrencilerin öğrenim gördükleri okullara göre dağılımı .....	69
<b>Çizelge 5:</b> Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi ile cinsiyete göre dağılımı ....	70
<b>Çizelge 6:</b> İçsel motivasyon alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre bağımsız gruplar t testi sonuçları .....	73
<b>Çizelge 7:</b> Dışsal motivasyon alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları .....	74
<b>Çizelge 8:</b> Önemseme alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre MWU testi sonuçları .....	74
<b>Çizelge 9:</b> İçsel motivasyon alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin sınıf düzeyi değişkenine ait KWH testi sonuçları.....	75
<b>Çizelge 10:</b> Dışsal motivasyon alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin sınıf düzeyi değişkenine ait tek yönlü ANOVA testi Sonuçları .....	75
<b>Çizelge 11:</b> Önemseme alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin sınıf düzeyi değişkenine ait tek yönlü ANOVA testi Sonuçları .....	76
<b>Çizelge 12:</b> Sosyal Bilgiler dersinin işleniş biçimine ilişkin öğrenci görüşleri .....	77
<b>Çizelge 13:</b> Sosyal Bilgiler dersinde yapılan sınıf içi etkinliklerin etkisine ilişkin öğrenci görüşleri .....	80
<b>Çizelge 14:</b> Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan araç-gereçlere ilişkin görüşleri .....	84
<b>Çizelge 15:</b> Sosyal Bilgiler dersinin günlük hayat uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri	86
<b>Çizelge 16:</b> Sosyal Bilgiler dersinde verilen ödev ve performans görevlerine ilişkin görüşleri.....	90
<b>Çizelge 17:</b> Sosyal Bilgiler dersinde en çok kolay ve en çok zorluk çektikleri konulara ilişkin öğrenci görüşleri.....	93
<b>Çizelge 18:</b> Sosyal Bilgiler dersinde yapılan sınav ve değerlendirme biçimlerine ilişkin görüşleri.....	96
<b>Çizelge 19:</b> Sosyal Bilgiler dersi öğretmenin güncel olaylardan yaralanmasına ilişkin görüşleri.....	99
<b>Çizelge 20:</b> Sosyal Bilgiler dersini öğrencilerin nasıl yürüteceklerine ilişkin görüşleri .....	103
<b>Çizelge 21:</b> Sosyal Bilgiler öğretimi için önerilere ilişkin görüşleri .....	106
<b>Çizelge 22:</b> Sosyal Bilgiler ders kitabının beğenilen ve beğenilmeyen yönlerine ilişkin görüşleri.....	109
<b>Çizelge 23:</b> Sosyal Bilgiler ders kitabına yönelik önerilerine ilişkin görüşleri.....	113

<b>Çizelge 24:</b> Sosyal Bilgiler dersinde yaşanan sorunlar ve bu sorunların çözümüne ilişkin öğrenci görüşleri .....	116
<b>Çizelge 25:</b> Öğrencileri Bilim ve Sanat Merkezlerinin okullarındaki Sosyal Bilgiler dersine etkilerine ilişkin görüşleri.....	119

## ŞEKİLLER LİSTESİ

<b>Şekil 1:</b> Sosyal Bilgilerin diğer bilimlerle ilişkisi (Öztürk ve Dilek, 2005: 21).....	46
<b>Şekil 2:</b> Sosyal Bilgiler dersinin yürütülme biçimine ilişkin ait model .....	80
<b>Şekil 3:</b> Sosyal Bilgiler dersinde yapılan sınıf içi etkinliklerin etkisine ilişkin görüşlerine ait model .....	83
<b>Şekil 4:</b> Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan araç-gereçlere ilişkin ait model .....	85
<b>Şekil 5:</b> Sosyal Bilgiler dersinin günlük hayat uygulanabilirliğine ilişkin görüşlerine ait model .....	89
<b>Şekil 6:</b> Sosyal Bilgiler dersinde verilen ödev ve performans görevlerine ilişkin görüşlerine ait model .....	93
<b>Şekil 7:</b> Sosyal Bilgiler dersinde en çok kolay ve en çok zorluk çektikleri konulara ilişkin öğrenci görüşlerine ait model .....	95
<b>Şekil 8:</b> Sosyal Bilgiler dersinde yapılan sınav ve değerlendirme biçimlerine ilişkin görüşlere ait model .....	99
<b>Şekil 9:</b> Sosyal Bilgiler dersi öğretmenin güncel olaylardan yaralanmasına ilişkin görüşleri ait model .....	102
<b>Şekil 10:</b> Sosyal Bilgiler dersini öğrencilerin nasıl yürüteceklerine ilişkin görüşlere ait model .....	105
<b>Şekil 11:</b> Sosyal Bilgiler öğretimi için önerilere ilişkin görüşlere ait model .....	109
<b>Şekil 12:</b> Sosyal Bilgiler ders kitabının beğenilen ve beğenilmeyen yönlerine ilişkin görüşlere ait model .....	113
<b>Şekil 13:</b> Sosyal Bilgiler ders kitabına yönelik önerilerine ilişkin görüşlerine ait model .....	115
<b>Şekil 14:</b> Sosyal Bilgiler dersinde yaşanan sorunlar ve bu sorunların çözümüne ait model .....	119
<b>Şekil 15:</b> Öğrencileri Bilim ve Sanat Merkezlerinin okullarındaki Sosyal Bilgiler dersine etkilerine ilişkin görüşlerine ait model .....	123

## EKLER LİSTESİ

EK 1. Danışman İzin Dilekçesi.....	151
EK 2. Araştırma İzin Belgesi 1 .....	152
EK 3. Araştırma İzin Belgesi 2 .....	153
EK 4. Araştırma İzin Belgesi 3 .....	154
EK 5. Sosyal Bilgiler Motivasyon Ölçeği .....	155
EK 6. Öğrenci Görüşme Formu .....	156

## ÖN SÖZ

Bireyin gelişimin en önemli unsurlardan biri eğitimidir. Eğitim süreci bireylerin hayatlarında hem oldukça uzun bir zamanı kapsamakta hem de onları türlü zorluklarla karşı karşıya getirmektedir. Bu bağlamda, okullarda gerçekleştirilecek uygulamaların, kullanılacak her türlü yöntem ve tekniğin öğrencilerin yararını gözetecek ve onlara en üst düzey fayda sağlayacak biçimde planlanması gerekmektedir. Bütün bunlar göz önüne alınarak konusu belirlenen ve yürütülen bu tez çalışması, bana bilimsel çalışma süreçlerini gözlemlene ve tanıma fırsatı sunmuştur.

Yürütülen bu tez çalışması süresince fikirleriyle yolumu aydınlatan hocam Doç. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ'e teşekkürü bir borç bilirim. Tezimin her aşamasında yol gösteren ve benden desteğini esirgemeyen Arş. Gör. Dr. Ayşe Ülkü KAN'a, yine desteğini her zaman hissettiğim Arş. Gör. Dr. Ümmühan ÖNER'e teşekkür ederim. Yanımda olduklarını her fırsatta hissettiren Sınıf öğretmeni ve doktora öğrencisi olan Hasan Hüseyin KILINÇ'a ve Arş. Gör. Dr. Birsen SERHATLIOĞLU'na, teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi yöneticileri ve öğretmenleri ile araştırmaya katılan öğrencilere teşekkür ederim.

Son olarak hayatım boyunca her durumda destek olan aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım...

Fatma YILDIRIM

Elazığ-2013

# BİRİNCİ BÖLÜM

## 1. GİRİŞ

Günümüzde çevrenin ve kalıtımın yetenek ve zekâ üzerindeki etkisi bilimsel çalışmaların odak noktalarından biri haline gelmiştir. Bunun sonucunda zekâ ve yetenek dikkat çeken önemli konulardan olmuştur. Bu iki önemli etkenin yanında cinsiyet, ırk, ekonomik koşullar gibi başka etkenler de vardır (Kıldan, 2011, s.806). Yetenek ve zekâ yönünden yaşlılarından daha önde olan çocuklar için üstün yetenekliler denmektedir. Tarih boyunca üstün yetenekli bireylerin varlıklarını sürdürdüklerini ve toplumlarının gelişmesinde önemli misyonlar üstlendikleri bilinmektedir. Nitelikli insan gücü gücünden yararlanma ve geliştirme açısından üstün yetenekli bireylerin eğitime gereken önem verilmelidir; çünkü üstün yeteneklilere verilen eğitim ülkelerin geleceğine yaptığı önemli yatırımlardan biridir (Şenol, 2011, s.1). Birçok ülkenin kendine özgü kültürel etkinliklerin yanı sıra üstün yeteneklilerin eğitiminde hem benzerlik hem de farklılıklara rastlanmaktadır (Karaduman, 2011, s.326).

Üstün yetenekli çocuk/öğrenci; zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşlılarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği uzmanlar tarafından belirlenen çocuk/öğrencileri ifade eder (BİLSEM, 2007). Üstün zekâlı çocuklar ve dahi çocuklar üzerine tartışmalar yoğunlaşmıştır. Üstün yetenekli çocuklar, dahi çocuklardan daha farklıdır. Üstün yetenekli çocuklar buldukları yaştan iki yıl daha ileridedirler. Üstün yeteneklilerin IQ seviyesi 130 ve 150 arasında değişmekte olup dâhiler ise IQ seviyesi 180 veya üzerindedir. Ayrıca üstün yetenekli çocuklar, ortalama bir yeteneğe sahip çocuklardan da farklı özellikler taşımaktadır. Teorisyenler, üstün yeteneklilerin tanımının sadece farklılaşmadığını aynı zamanda üstün yeteneklilerin nicel ve nitel olarak da ortalama bir çocuktan farklı oldukları görüşündedirler (Winner, 1997, s.1071).

Bütün toplumlarda onu, ekonomik, sosyal, siyasi ve güzel sanatlar alanında yükseltecek üstün yeteneklilerin erken keşfedilmesi ve uygun eğitim verilmesi çok önemlidir. Eğitimin en önemli fonksiyonlarından biri yetenekleri geliştirmek ve onların uygun alanda işe yerleşmesini sağlamaktır. Bu yönde düzenlenmiş bir eğitim-öğretim hem bireyin hem de toplumun gelişmesini sağlar (Çağlar, 2004, s.343). Üstün yetenekli



çocukların yaratıcılık, yöneticilik, fiziki öğrenme ve sezgisel yönden pek çok avantajı bulunmakta olup potansiyelleri çok büyüktür. Üstün yetenekli çocukların keşfedilmesi ve onlara uygun eğitim almaları yani özel eğitimin verilmesi ülkenin önemli kaynaklarından olan bu çocukların israfını önleyecektir (Ataman, 2008, s.2). Yeteneklerinin farkında olan, kendisini gerçekleştirmiş, benlik algısı yüksek, kendini yeteneklerinin farkında olup onu daha da geliştirmeyi amaçlayan ve araştıran bireyler çok önemlidir. Toplumun ihtiyaçları yönünden çalışan bireyler yetiştirmek ise diğer önemli bir unsur olmuştur (Yumuş ve Toptaş, 2011, s.82). Üstün yeteneklilerde var olan bütün özellikleri doğru yöne yöneltecek olan eğitimidir. Bu amaçla yapılan çalışmalar sonucundaki eserin, çalışmaların başarısına ve yeterliliğine göre olumlu veya olumsuz sonuçlar ortaya çıkabilir. Örnek; Yapılan çalışma sonucunda binlerce insanın ölümüne neden olabilecek silahlar yapıp kullanan bireyler ya da bütün insanlığın yararına icatlar yapan bireyler ortaya çıkabilir.

Çeşitli ülkeler üstün yetenekli çocukların eğitimi ile ilgilenmiş; çünkü toplumları yöneten, onların gündemlerini belirleyen ve uluslararası alanda ün yapmış bireylerin büyük bir kısmı üstün yetenekli kişilerden oluşmaktadır. Amerika'da üstün yetenekli sahip bireylerin eğitimine 1960'larda başlamış olmasına rağmen Türkiye'de 1990'lı yıllarda henüz etki yaratmıştır (Keskin, 2006, s.1). Diğer ülkelere bakıldığında İsrail, üstün yetenekli çocuklara her türlü aracı sağlamış olup üstün zekâlı öğrencileri küçük yaşlarda keşfetmek amacıyla testler geliştirmiştir. Hollanda da ise ilkokulda sayısal zekâ alanına sahip öğrenciler öğretmenleri tarafından kayıt altına alınır ve bu öğrenciler sürekli olarak yönlendirilir. Kudüs'te üstün yetenekli çocuklar için dâhiler okulu açılmış ve dahi olarak nitelendirilen hocalar tarafından ders verilmektedir (Sönmez, 2011, s.44).

Türkiye'de üstün yetenekli öğrenciler genel olarak örgün eğitim içerisinde diğer öğrencilerle aynı programda uzun zaman eğitim görmüş bundan dolayı dersten sıkılma, kaçma, sınıfta uyum problemleri gibi bazı davranışlarda bulunmaktadır. İlgi alanları farklı olduğu ve keşfedilemedikleri için dikkat ve derse adapte olamama gibi problemler yaşamaktadırlar. Bunlar ise onların akademik başarılarını ve motivasyonlarını düşürmektedir. Ayrıca ailelerin üstün yeteneklere sahip çocuklarının özelliklerini görememesi ve bu konudaki bilgi eksiklikleri de üstün yetenekli öğrencilerin hem okulda hem de aile de sıkıntılar yaşamasına neden olan faktörlerdendir (Tereci, Yılmaz, Kalyoncu, Aydın, Yükselen ve Yükselen, 2009, s.4).

Eğitimin zorunlu hale gelmesi, bütün çocukların belirli bir yaşa geldiğinde okula başlamasına neden olmaktadır. Üstün ve düşük zekâlı öğrenciler bu süre içinde diğer öğrencilerle aynı bilgi ve beceriye sahip olmaları istenmektedir. Öğrenme hızı yaşlarına göre bir veya iki yıl ileride ya da geride olan öğrencilerin yaşlarının aldığı temel becerileri aynı sürede almaları beklenmektedir. Bunun sonucunda üstün ya da dahi olan çocuklar kabiliyetleri baskı altında kaldığı için yetenekleri de baskılanmaktadır (Enç, 2004, s.224). İlk ve ortaöğretim programları çocukların yeteneklerine ve gereksinimlerine göre düzenlenmemiştir. Bu programlar üstün yetenekli öğrencilerin yeteneklerinin tamamını kullanmada başarılı olmamalarına sebep olmaktadır. Bunun sonucunda öğrencinin aldığı bilgi onun zihinsel gelişimine göre düşük kaldığından dolayı programa karşı motivasyonu ve ilgisi düşer. Bununla birlikte bu çocukların anormal olarak adlandırılması toplum tarafından üstün yetenekli çocukların uyum problemini de arttırmaktadır (Ataman, 1998, s.174).

### **1.1. Tezin Amacı**

Bu çalışmanın amacı, Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi'ne devam etmekte olan 4.5.6.7. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik görüşlerini ve motivasyon düzeylerini belirlemektir.

#### **1.1.1. Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin amaçları:**

- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik içsel motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre değişmekte midir?
- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersini önemseme düzeylerine ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre değişmekte midir?
- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik dışsal motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre değişmekte midir?
- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik içsel motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri sınıf düzeylerine göre değişmekte midir?
- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersini önemseme düzeylerine ilişkin görüşleri sınıf düzeylerine göre değişmekte midir?
- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik dışsal motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri sınıf düzeylerine göre değişmekte midir?

### **1.1.3. Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin amaçlar:**

- Bilim Sanat Merkezi öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin dersi yürütme biçimine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin yaptığı sınıf içi etkinliklerin dersi anlamalarında ve öğrenmelerindeki etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan araç-gereçlere ve bunların öğrenmelerine olan katkılarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi konularının günlük hayata uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde verilen ödev ve performans görevlerinin gerekliliğine ve öğrenmelerine olan katkılarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde en çok başarılı olduğu ve en çok zorluk çektiği konulara ilişkin görüşleri nedir?
- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yapılan sınav ve değerlendirme biçimlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin güncel olaylardan yararlanma sıklığına ve bunun öğrenmelerine katkısına ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi öğretmeni olması durumunda dersi nasıl yürüteceklerine ilişkin görüşleri nedir?
- Öğrencilerin daha iyi ve etkili Sosyal Bilgiler öğretiminin sağlanabilmesinde neler yapılması gerektiğine yönelik görüşleri nelerdir?
- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler ders kitabında beğendikleri ve beğenmedikleri yönlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğrenciler daha iyi bir Sosyal Bilgiler ders kitabının nasıl olması gerektiğine ilişkin ne düşünmektedirler?
- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde yaşadıkları sorunlar ve bu sorunların çözümüne ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğrencilerin Bilim Sanat Merkezindeki çalışmalarının okullarındaki Sosyal Bilgiler dersini öğrenmelerini nasıl etkilediğine yönelik görüşleri nelerdir?

## 1.2. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde 2005-2006 yılından beri uygulanmakta olan ilköğretim programları kapsamında pek çok yeniliğin bulunduğu bilinmektedir. Bu anlamda gerek öğrenme-öğretme süreçleri gerekse ölçme-değerlendirme boyutlarında yapılan değişiklikler zamanla kabul görmekte ve daha iyi uygulanmaya başlanmaktadır. Bununla birlikte günümüzde ise 1992 yılından itibaren Bilim ve Sanat Merkezleri kurulmaya başlanmıştır. Yeni açılanlarla birlikte 58 adet Bilim ve Sanat Merkezi 53 farklı ilde faaliyetlerini sürdürmektedir. Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik görüşlerinin ve tutumlarının belirlenerek bu derse ilişkin durumun ortaya çıkarılması ihtiyacı doğmuştur. Bu noktada alana katkı sağlayacak sonuçlara ulaşılabileceği için yapılacak çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

## 1.3. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2012–2013 eğitim-öğretim yılında, Elazığ İl merkezinde bulunan Bilim ve Sanat Merkezi'ne devam 4.5.6.7. sınıftan oluşan 102 öğrencileriyle,
- Bu öğrencilere yöneltilecek yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme formu ve
- Sosyal Bilgiler dersine ilişkin görüşlerinin alınacağı ölçek ile sınırlıdır.

## 1.4. Tanımlar

**Bilim ve Sanat Merkezi:** Bilim ve Sanat Merkezi, okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim kurumlarına devam eden üstün veya özel yetenekli öğrencilerin örgün eğitim kurumlarındaki eğitimlerini aksatmayacak şekilde bireysel yeteneklerinin bilincinde olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış olan bağımsız özel eğitim kurumudur.” (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007).

**Sosyal Bilgiler:** Sosyal Bilgiler, insanları tanıma ve anlamada bireylerin kişisel yaşamlarından da öte bilgiler vermektedir (Sağlamer, 1980, s.7).

**Üstün Zekâlı/Yetenekli:** Üstün yetenekliler, çevre ile etkileşimi çok yüksek yaratıcılık kabiliyeti ve başarısı olağanüstü olan kişilere denmektedir (Eric, 1990, s.481).

**Zekâ:** Algılama, düşünme, muhakeme etme, sorgulama ve kavrama gibi zihinsel süreçleri kapsayan bileşenler bütününe zekâ denir (Akboy, 2000, s.85).

**Yetenek:** Yetenek sözcüğü, geniş kapsamlı bir anlam içermesinin yanında “Bir duruma uyma konusunda organizmada bulunan ve doğuştan gelen güç, kapasite olarak tanımlanmıştır (TDK, 2005).

### **1.5. Kısaltmalar**

**BİLSEM: Bilim ve Sanat Merkezi**

**NCSS: National Council for the Social Studies**

**TEVİTÖL: Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Lisesi**

**TUBİTAK: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu**

**TED: Türk Eğitim Derneği**

**TÜBA: Türkiye Bilimler Akademisi**

**ZB: Zekâ Bölümü**

**WISC-R: Wechsler Çocuklar için Zekâ Ölçeği**

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. KURAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Zekâ

Zekânın bilimsel olarak analizinin yapılmaya başlanması on dokuzuncu yılın ortalarındadır. Amerika Birleşik Devletlerinde 1830'da Samuel Morton (1849) beyin ve yetenekleri ölçme, bir araya toplama ve onların seviyelerini hesaplamak için çalışmalar yapmıştır. Yapılan araştırmada elde edilen sonuçlara göre en büyük beyine Avrupalıların sahip olduğu, Avrupa'dan sonra ise Çin, Malezya, Amerikan Yerlileri gelirken en küçük beyin ölçüsüne sahip olanların ise Afrikalılar ve Avustralya'da yaşayan Abojinler olduğu görülmüştür. Beyin ölçülerindeki bu farklılıklar, zekâ oranlarının farklı olduğu görüşünü benimsemelerine neden olmuştur. Bu teorinin biraz ilerlemiş hali birkaç yıl sonra Fransa'da Paul Broca ortaya atmış olup yirminci yüzyılda bu tartışmalar devam etmiştir. Fransa'da 1905'te Alfred Binet tarafında zekâ testi oluşturulmuştur. Bu zekâ testi Terman tarafından 1916'da Stanford Üniversitesinde çevrilmiştir. Daha sonra bu üniversite diğer zekâ testlerini oluşturmuştur. Bu zekâ testleri farklı seviyedeki zekâların karşılaştırılmasını ve ölçülmesini sağladı. Yirminci yüzyılın sonunda binlerce çalışma bu konuda yayınlanmıştır. Amerika'daki çalışmaların çoğunda zekâ farklılığının nedeni olarak siyah ve beyaz teni rengini görmüşlerdir. Bütün bu çalışmalarda, zekânın üzerinde çevre ve kalıtımın büyük bir etkiye sahip olduğu görülmüştür (Lynn, 2006, s.3).

Üstün yeteneğin ayrıntılı bir şekilde ele alındığı 19.yy' da üstün yetenekliliğin en önemli belirtisi olarak zekâ görülmüştür bundan dolayı da zekâ testleri önem kazanmıştır. İlk zekâ testleri Alfred Binet ve Theodore Simon tarafından Paris'te Sokak çocukları içindeki zihinsel engellileri belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Amerikalı Lewis Terman, Binet ve Simon'un geliştirdiği zekâ testini normal ve üstün zekâlıları ayırt edecek biçimde geliştirmiş olup 1916'da ilk standart zekâ testi olan Stanford Binet Intelligence Scale testini geliştirmiştir. Bunun sonucunda ilk OI ölçümü yapılmıştır. Bunun dışında diğer yaygın olarak kullanılan üstün yeteneklileri tanılama

testi Wechsler Intelligence Scale For Children WISC-R ve WISC-III zekâ testleri çok kullanılmaktadır (Wechsler, 1991, s.5).

Zekânın dar olarak tanımı, bilgiyi alma ve anlamlandırma ile farklı durumlarda işletme kapasitesidir. Zekâ testleri kişilerin başarısının belirli şartlar altında ölçülmesi için tasarlanmıştır. Zekânın ölçülmesinde IQ testleri ve zekâ bölümü testi gibi çok farklı metotlar vardır. Çoğu IQ testleri sözel, matematiksel, uzamsal ve mantıksal yetenekler gibi çeşitli türlerdeki kabiliyetleri ölçer. IQ testi sayesinde birçok türdeki zekâyı ölçme ve tanımamıza rağmen insanın yaşamındaki başarısının tek anahtarı değildir. Bununla birlikte karakterleri, yaratıcılıkları, bilgiyi kombin edebilmeleri, olağanüstü sanatsal yetenekleri, pratik yaparken ki cesaretleri vb. faktörler insan başarısını ve kabiliyetlerini etkilemektedirler. Bundan dolayı son yıllarda CQ (Creative quotient) ve EQ (Emotional quotient) testler zekânın ölçülmesin önemli bir adım olmuştur; ancak bu demek değildir ki yüksek IQ sahip kişiler iyi bir hafızaya sahiptir. İyi bir hafıza zekânın başka bir türüdür (Carter, 2005, s.1). Bununla birlikte İnsanın zihinsel yetenek alanlarına etki eden çeşitli faktörler (Yaratıcılıkla ilgili bileşenlere dâhildir; problem çözme yeteneği, özel alanlara ilişkin yetenekler olan müzik ve sanat gibi ve düşünme süreci içerisinde yeteneğe ulaşma gerileme ile ego gerçekleşir) kapsayan ve çeşitli IQ testlerine bakılarak tasvir edilen “zekâ” terimi yaratıcılık üzerine araştırma yapanların sık kullandığı bir terimdir (Barron ve Harrington, 1981, s.445). Psikolojide iki tür davranış vardır. İlki, kişilerin gelecekte ve şimdiki zamanda yapabilecekleri davranışları kapsar. Zekâ, başarı, yetenek ve iyi hafıza gibi çeşitli davranışlar maksimum performans içinde yer alır. İkincisiyse kişilerin aynı koşullarda ve durumlarda neler yapacağını gösteren davranışlardır. Bireyin kişiliğini tasvir eden mizaç ve huy gibi davranışlara tipik performans adı verilmektedir. Psikolojik testlerde yapılan en kapsamlı ve genel sınıflandırma bu ayrımaya göre maksimum performans ve tipik performans ölçen testler diye ayrılır; fakat tipik performansla maksimum performansın birbirinden farkı konusunda tartışmalar vardır; çünkü bu iki davranış arasında etkileşim olabilir. Bunun sonucunda maksimum performans testlerinin tipik performanslar hakkında bazı bilgiler sağlaması muhtemeldir (Akkoyun, 1984, s.174). Algılama, düşünme, muhakeme etme, sorgulama ve kavrama gibi zihinsel süreçleri kapsayan bileşenler bütününe zekâ denir (Akboy, 2000, s.85). Geleneksel IQ ölçeğinin yetersizliğini vurgulayan üç sac ayağı kuramına göre üç tür zekâ vardır. Bunlar:

- ✓ Analitik zekâ: Çözümleme, mantık yürütme, okuduğunu anlama vb.
- ✓ Sentezci zekâ: İlgörü, sezgi, yaratıcı vb.
- ✓ Pratik zekâ: Diğer iki zekânın birlikte kullanılarak var olan problemlerin üstesinden gelme (Sternberg, 1997, s.50).

Psikologlar ve çoğu araştırmacıların çocukların belli yaşlardaki düşünce, kavram ve algılarını test etmiştir. Zekâ şekillerinin değışmezliği ile ona etki eden unsurlar üzerinde pek çok araştırma yapmışlarsa da zekânın gelişim süreçleri ve zekânın işlevsel özellikleri hakkındaki temel nedenlere cevap bulunamamıştır. Zekânın gelişimi ile ilgili birden fazla teori ortaya atılmıştır. Bu araştırmalar içerisinde en tutarlı teoriyi Jean Piaget ve arkadaşları ile Howard Gardner'ın "Çoklu Zekâ Kuramı" diğer önemli teorilerden olmuştur (Clark, 1973, s.205).

Howard Gardner tarafından ortaya atılan ve zekâ anlayışına farklı bir boyut getiren "Çoklu Zekâ Kuramı" yaşamın çeşitli alanlarında çeşitli zekâ türlerinin kullanıldığını zekânın sadece matematiksel ve sözel zekâdan ibaret olmadığını ortaya koymuştur. Her insanın dokuz temel zekâdan oluşan bir bileşene sahip olduğunu söylemişse de günümüzde insan zekâsının daha geniş bir kapsama sahip olduğu görülmektedir (Gardner, 1983, s.60). Bunun en önemli göstergesi giderek yaygınlaşarak kabul edilen duygusal zekâdır. Zekâ bir uyum olup organizmada olması gereken bir fonksiyondur. Evrendeki organizmanın çevreye yaptığı uyumdur. Biyolojik süreçle paralel bir seyir izler (Piaget, 1963, s.4). Zekâ özümsemeyi kapsar, deneyim parçacıklarını bir araya getirerek anlamlı bir bütün oluşturur. Zekâ, uyumsama (Accommodating) ve özümsemeyi (assimilation) kapsar. Zekâ devamlı olarak daha sonrakileri yeni elementleri ayarlamak için değıştirir. Özümseme, organizmanın nesnelere etrafındaki hareketinin, benzer veya aynı nesnelere üzerindeki önceki davranışına bağlı olmasına denir. Zihinsel özümseme, davranış örnekleri içerisindeki nesnelere bir araya getirilmesi sonucunda meydana getirilir. Uyumsama ise organizmanın özümsemede başarılı olmaması durumunda zihnindeki bilgiyi değışikliğe uğratmasıdır. Bu özümseme ve uyumsama arasındaki dengelemeye adaptasyon denir (Piaget, 1963, s.7). Piaget, zekâyı çeşitli süreçlere ayırıp tanımlamıştır. Zekâ, karışık fikirleri anlamak, çevreye uyum sağlamak, deneyim veya yaşantılardan öğrenmek,



çeşitli olaylarla meşgul olmak, yoğun bir düşünme süreciyle problemleri çözmek veya engelleri aşmak olup bir yetenektir (Neisser, 1998, s.79). Zekâ içinde birçok şeyi bulunduran çok geniş bir zihinsel kapasitedir. Zekâ, mantık, plan, problem çözme, soyut düşünme, kapsamlı karmaşık düşünceler, hızlı öğrenme, deneyimlerden öğrenme olup, sadece kitaptan öğrenme, kısıtlı bir akademik yetenek ya da iyi bir test sonucu alma değildir (Gottfredson, 1997, s.13). Zekânın temel bileşenleri olarak karar verme, öğrenme, problem çözme, iletişim kurma, hafızada tutma, algılama, yaratıcılık, sezgi, karmaşık düşünme gibi zihinsel süreçlerden oluştuğu, bu süreçlerin gelişme ve ilerle gösterdiği günümüze kadar hep araştırma alanları olmuştur (Pfeifer ve Scheier, 2001, s.9).

Zekâyı tanımlamada ilk önemli unsur, anlamlı ve tutarlı hedefleri formüle etmeyi ve bu hedeflere ulaşmak için gerekli olan yetenekleri ve eğilimleri kapsar. Bunlarda kendi içinde üç maddeyi kapsar;

- Tanımlamak anlamlı hedefleri,
- Onları yaşamımızda tutarlı bir halde birleştirmek için hedeflerin hepsini anlamlı bir şekilde koordine eder,
- Hedeflere ulaşmadaki yol boyunca hareket etmek çok önemlidir (Sternberg, 2005, s.189).

Zekâda önemli ikinci unsur, kabiliyetlerinin farkına varma ve onu kullanmadır. Bununla birlikte güçlü ve zayıf yanlarını bilmesidir. Örneğin: bazı avukatların çok başarılı olmasının nedeni onların analitik yeteneğe sahip olması ve onu kullanabilmesidir. Üçüncü unsur, çevreye uyum sağlayabilmesidir. Çevreye uyum sağlama insan yaşamı için çok önemlidir. Özellikle bir kişinin yeni bir programa girmesinde önemi daha da artmaktadır. İnsanların çoğu onların önceki yaşadıkları çevreden farklı bir çevreye girdiğinde, eğer uyum sağlayamazlarsa kendilerinde önceden var olan yetenekleri gösteremezler. Adaptasyon yani uyum çevremizdeki hayatı dengelemede ve paylaşmada ihtiyaç duyarız. Dördüncü unsur, akademik yetenekler ve zekâ testlerinin tipik ölçümünden daha geniş yeteneklere sahiptir. Bu testlerin çoğu sadece temel hafıza özelliklerini veya analitik kabiliyetleri ölçer (Sternberg, 2005, s.190).

Zekâ, problemlere yeni çözüm yolları bulabilme, yeni durumlara uyulanabilme, zihnin öğrenmesi, öğrenilenlerden yararlanabilmedir. Zekâ anlayışı tarih boyunca farklılaşmıştır (Gürel ve Tat, 2010, s.335). Geleneksel zekâ anlayışı ve çağcıl zekâ anlayışı diye ikiye ayrılmaktadır. Geleneksel zekâ anlayışı niceliksel, değişmez, tekil, gerçek yaşamdan uzak ve ölçülebilir özellikler taşır. İnsanların sahip oldukları potansiyelleri ve yetenekleri ortaya çıkarmaya çalışır. Çağdaş zekâ anlayışı, çoğul, geliştirilebilir, niceliksel ölçme yerine gerçek yaşamdan soyutlanmaksızın ölçme, bireyde saklı olan güçleri ve başarılı olma potansiyellerini saptamaya çalışmaktadır (Bümen, 2002, s.5). Sosyal bir birey olabilme ve deneyimlerinin yardımıyla içgüdüsel davranışlarını engelleme veya sınırlama kapasitesidir (Young ve Tyre, 1992, s.9).

Geleneksel zekâ anlayışı, insan beyninin ile zihinsel fonksiyonunu sınırlandıran, insanın sahip olduğu geniş potansiyel ve yetenekleri inkâr eden bir anlayışa sahiptir. Çağdaş zekâ anlayışında ise yaşama etkililiğini ve zekânın birçok yönü ele almaktadır. Zekânın hem biyolojik yani kalıtsal hem de çevresel temelleri vardır. Zekânın insan biyolojisi ile olan ilişkisini belirlemek için yapılan pek çok araştırmada, başta kalıtım olmak üzere beyin sinir hücrelerinin yapısı, doğum öncesi ve doğum sırasında oluşabilecek olumsuz durumların zekâ gelişimini etkilediği görülmüştür. Zekânın çevresel temellerinde ise aile, okul eğitimi, akranlarıyla ilişkileri ve kitle iletişim araçları gibi faktörler çevrenin zekânın gelişimini etkileyen temel faktörlerdendir (Gürel ve Tat, 2010, s.336).

Zekâ hem insanda var olan en büyük güç iken hem de çözülmesi en güç karmaşalardandır. Zekâ hayatın bütün ve her yönüyle etkileyen en güçlü unsurlardan biridir. Bu yönüyle zekânın neleri etkilediği ve nelerden etkilendiğinin bilmek büyük önem taşımaktadır. Zekânın ölçülmesi ve zekâ ile ilgili yapılan çalışmaların çoğu küçük yaşları kapsamaktadır. Üstün zekâlıların keşfinde de en çok küçüklük çağlarına dikkat edilmektedir. Bu üstün yetenekli; ama içine kapanık ve pek konuşmayan veya aykırı davranışlarda bulunan rehberlik ihtiyacı duyan ergen psikolojisine sahip çocukların ihmal edilmesine neden olmaktadır. Üstün zekâlı çocuklar hakkında söylenen durumlardan biri, bu bireylerin duygusal ve sosyal uyumsuzluk yaşadıkları yönündedir. Bu durumların ortadan kalkması için çocuklara ve ergenlere hem rehberlik edilmesi hem de ailelerinin bilinçlendirilmesi gerekir. Ayrıca toplumunda bu özelliklere sahip

bireyleri dışlamaması ve onları sahiplenmesi gerekmektedir (Aydın ve Konyalıoğlu, 2011, s.79).

İnsan zekâsının akıl yürütme, problem çözme, kavramsal bilgi, yaratıcılık, algı ve hafıza gibi üst düzey zihinsel fonksiyonlarla ilgili olduğu görüşü, zekânın bilişsel kuramlarının büyük bir çoğunluğunun alt yapısını oluşturmaktadır. Bu sonuçtan hareketle zekâ ve zihinsel işlevler arasındaki ilişkiyi birçok araştırmacı kendisine konu edinmiş olup bu yönde de birçok araştırma yapılmıştır. Nöropsikolojik testlerin geliştirilmesi sırasında, bu testlerin zekâ testleriyle olan bağlantılarının araştırılması bu alanda yapılan çalışmaların temelini oluşturmuştur (Şahin, 2002, s.161).

## **2.2. Üstün yeteneklilik ve üstün yeteneklilerin özellikleri**

Yetenek sözcüğü, geniş kapsamlı bir anlam içermesinin yanında “Bir duruma uyma konusunda organizmada bulunan ve doğuştan gelen güç, kapasite” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2005). Üstün yetenekli çocuk/öğrenci; zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği uzmanlar tarafından belirlenen çocuk/öğrencileri ifade eder (BİLSEM, 2007). Üstün yetenekliler, çevre ile etkileşimi çok yüksek yaratıcılık kabiliyeti ve başarısı olağanüstü olan kişilere denmektedir (Eric, 1990, s.481). Türkçe ’de yetenek sözcüğü geniş anlamalı olup kolay anlaşılmalıdır. İngilizce ’de yetenek sözcüğü için iki ayrı terim olan “Gift” ve “Talent” kullanılmaktadır. Bunlardan “Gift” sözcüğü tanrının bahşettiği hediye anlamına gelirken “Talent” sözcüğü yetenek anlamına gelmekte olup bu iki sözcüğün anlamını taşıya “Ability” sözcüğünün kullanımı yaygınlaşmıştır (Akarsu, 2001, s.6).

The Gifted Development Center 5,200 çocuk üzerinde yapılan araştırmada üstün yetenek yönünde erkek çocukların kız çocuklardan daha fazla olduğu görülmüştür. Bu araştırmada üstün yetenekli çocukların %60’nı erkek çocukları %40’nı kız çocukları oluşturmuştur. Okullarda erkek çocuklarının kız çocuklarından daha çok kendilerini belli ettirdikleri görülmüştür. Burada iki önemli husus vardır: birincisi anne-babanın çocuklarını dikkatle izlemesi, ikincisi ise öğretmenlerin öğrencileri çok iyi bir şekilde gözlemlemesi gerekir. Özellikle kız çocuklarının erken yaşta fark edilmesi çok önemlidir; çünkü kız çocuklarında içe kapanma görülebilir. Ayrıca üstün yetenekli bir

çocuk dünyayı farklı algılar; çünkü üstün yetenekli çocukların zihinsel süreçleri yoğun ve karmaşıktır. Her şey de aşırılıkları vardır. Aşırı duyarlı, dürüst, duygusal, idealist vb. olabilirler (Silverman, 2007, s.43).

Üstünlüğü ölçmede çeşitli karmaşıklıklar vardır. Örnek olarak; Dar bir tanım üzerine kurulu olan IQ Testi, çocuğun akademik başarı ve yetenek düzeylerine dayanmakta olup çocuğun algılarından uzaktır. Günümüzde ölçümde önemli derecede değişiklikler olmuştur. Tutarsızlıklar genellikle üstünlüğün resmi veya devletin yaptığı tanımda oluşmuş ve bu seçim içinde profesyonel bir tanım ortaya çıkmıştır. Problemler bazı ölçümlerin geçerliliği ile ilgili olup özellikle de yapı ve kriterlerle ilgilidir. Üstün yetenekli çocuklar üzerine iki olumlu hipotez vardır (Hoge ve Renzulli, 1991, s.10);

- Performansları ve benlik algıları yüksektir.
- Üstün yetenekli bir çocuğun etiketleme hareketi benlik algılarına olumlu katkıda bulunur.

Diğer hipotezler de ise üstün yeteneklilerin benlik algısının diğer akranlarına göre daha olumsuz olabileceğidir. Bazı programlarda bu çocuklar iletişim kurmada başarısız olmuştur. Ayrıca çocuğun beklentileri ve benlik algısı yönünde çektiği sıkıntıyı ölçmekte sorun yaratmaktadır. Birçok üstün yeteneklilerin bilişleri ileri bir seviyededir bundan dolayı topluma ve onlar hakkında yapılan analizlere karşı duyarlı olabilirler. Diğer bir programda ise bu çocukların yeteneklerine ve performanslarına daha çok önem verirler (Hoge ve Renzulli, 1991, s.10). Renzulli'ye göre üstün zekâ veya üstün yeteneklilik insan yapısındaki üç temel ögenin etkileşiminden ortaya çıkmaktadır (Renzulli, 1986, s.55).

1. Genel zekâ gelişiminde ortalamanın üstünde olmak, normalin üzerinde bir yeteneğe sahip olmak (yetenek).
2. Problemlere farklı açılardan yaklaşarak, yaratıcı çözümler üretebilme becerisi (yaratıcılık).
3. Üzerine aldığı bir işi başından sonuna kadar götürebilecek yüksek motivasyona sahip olma (motivasyon).

Üstün yetenekli ve zekâlı çocuklar bu sahip oldukları ya da gelişmiş özellikteki yetenek kümeleri insanlığın değerli bir potansiyelidir. Açıkça ortada olan ya da gelişebilen yeteneğe sahip bu çocuklar eğitim ile kendilerinde var olan yetenek, yaratıcılık ve motivasyon kümelerinin gelişimini uygun eğitim programıyla daha da arttırabilirler (Renzulli, 1978, s.181). Üstün yeteneklilerin erken teşhisi çok önemlidir. Üstün yetenekli çocuklardaki ilk belirtiler şunlardır:

- Bebeklik döneminde alışılmadık bir farkındalık
- Bebeklik döneminde uzun süre dikkat toplayabilme
- Bebeklik döneminde çok az uyuma
- Normalden erken bir şekilde Bakıcısını tanıma veya ona gülme
- Çok hareketli olması
- Erken ortaya çıkan geniş kelime haznesi
- Kitaplara yoğun ilgi gösterme
- Fikirlerini genişletebilme
- 2 yaşından önce kelimeleri tanır
- 3 yaşından önce puzzle bir araya getirir
- İlk olarak saat ve takvime ilgi gösterir
- Geniş hayal gücü vardır (Silverman, 1981, s.6).

Üstün yetenekli çocuklarda yaratıcılık özelliği çok baskındır. Üstün yetenekli çocuklarda şu yaratıcı özellikler olması gerekir:

- Yaratıcı kişilik
- Yaratıcı problem çözme
- Yaratma süreci
- Özgün ürün
- Yaratıcı ortamlar
- Yaratıcılık ve sağlıklı zihin
- Yaratıcılık ve yetenek (Taylor, 1975, s.12).

Tartışmalar üstün zekâlı çocuklar ve dahi çocuklar üzerine yoğunlaşmıştır. Üstün yetenekli çocuklar, dahi çocuklardan daha farklıdır. Üstün yetenekli çocuklar buldukları yaştan iki yıl daha ileridedirler. Üstün yeteneklilerin IQ seviyesi 130 ve

150 arasında değişmekte olup dâhilerin IQ seviyesi ise 180 veya üzerindedir. Ayrıca üstün yetenekli çocuklar, ortalama bir yeteneğe sahip çocuklardan da farklı özellikler taşımaktadır. Teorisyenler, üstün yeteneklilerin tanımının sadece farklılaşmadığını aynı zamanda üstün yeteneklilerin nicel ve nitel olarak da ortalama bir çocuktan farklı oldukları görüşündedirler (Winner, 1997, s.1071). Üstün yetenekli çocukların bazı özellikleri şunlardır:

- Kelime bilme kapasitesinin çok üst düzeylerde olması
- Üstün yetenekli çocukların çok meraklı oluşu
- Geçmişleriyle ilgili yaşantılarını ayrıntıları hatırlaya bilme,
- Uzun süre dikkatlerini sürdürebilme,
- Üst düzey zihinsel becerilere sahip olma,
- Çok yönlü bakış açısına sahip olması vs... (Ataman, 1982, s.339).

Üstün yetenekli çocuklar çevresiyle olan iletişimiyle, deneyimleriyle çağdaşlarıyla karşılaştırıldığında performanslarıyla ya da potansiyelleri ile onları birçok alanda geçer. Üstün yetenekli çocuklar zihinsel alandaki yüksek performanslarıyla da üstün durumdadırlar. Ayrıca yaratıcılık ya da sanat alanında beklenmedik başarı gösterirler. Olağanüstü liderlik kapasitelerinin yanında akademik derslerde de çok başarılıdırlar (U.S. Department of Education, 1993, s.26).

Marland Raporunda üstün yetenek, aşağıdaki alanlardan birinde ya da bir kaçında yüksek performans ve başarı gösterme şeklinde tanımlanmıştır (Ersoy ve Avcı 2001, s.128).

- Genel zihinsel yetenek
- Özel akademik yetenek
- Yaratıcı ya da üretici düşünce yeteneği
- Liderlik yeteneği
- Görsel ve gösteri sanatlarında yetenek
- Psiko-motor yetenek

#### Bedensel Özellikler:

- ✓ Doğumlarında normal çocuklardan daha ağır ve uzun doğarlar.
- ✓ Normal çocuklardan daha erken konuşurlar ve yürürler.
- ✓ Bedensel sağlıkları çok iyidir. Sağlıklarını iyi korurlar.
- ✓ Omuz ve kalçalarının daha geniş ciğerlerinin daha kuvvetlidir
- ✓ Bedenlerinde herhangi bir özür rastlanmamıştır
- ✓ Akranlarına göre organlarının sağlığı daha iyidir.
- ✓ İri ve kuvvetlidirler (Çağlar, 1973, s.99).

#### Zihinsel özellikler:

- ✓ Olağanüstü muhakeme yeteneği
- ✓ Entelektüel merak
- ✓ Hızlı öğrenme
- ✓ Soyutlama
- ✓ Karmaşık düşünme süreçleri
- ✓ Canlı hayal gücü
- ✓ Erken ahlaki kaygı
- ✓ Öğrenme tutkusu
- ✓ Konsantrasyon yüksekliği
- ✓ Analitik düşünme
- ✓ Farklı düşünme
- ✓ Adalet duygusu gelişmiş
- ✓ Derinlemesine düşünme (Silverman, 1993, s.53).
- ✓ Hayal gücü gelişmiş olup sanatsal alanlarda çok yeteneklidirler
- ✓ Okula başlamadan önce okuma ve yazmayı öğrenebilirler
- ✓ Karmaşık ve zor yönergeleri kolaylıkla takip ederler (Doğan ve Aslan, 2009, s.198).

#### Sosyal özellikler:

- ✓ Dil alanındaki olağanüstü gelişmişlik akranlarıyla arkadaşlık kurmasını zorlaştırır.
- ✓ Akranlarıyla iletişim kurmak ve grup üyesi olmak için derslerine az çalışabilirler (Winner, 1996, s.230).
- ✓ Çevreleriyle uyumsuzluk yaşayabilirler.

- ✓ Soyut sonuçlarla ilgilenirler.
- ✓ Ön yargıları çok azdır.
- ✓ Topluma uyum ve kurallara sıkıca bağlı olabilirler.
- ✓ Sosyal problemlere uygun çözüm yolları bulabilirler (Çağlar, 1973, s.104).

Kişiliksel özellikler:

- ✓ Anlayışlı
- ✓ İnsanları anlama ihtiyacı duyar
- ✓ Zihinsel uyarılma ihtiyacı
- ✓ Mükemmeliyetçilik
- ✓ Mantıkçı
- ✓ Mizah anlayışı mükemmel
- ✓ Duyarlı empati kuran
- ✓ Güçlü
- ✓ Azimli
- ✓ Öz güveni yüksek
- ✓ Aykırı ya da uyumsuz
- ✓ Kuralları sorgulayan
- ✓ İçe dönük (Silverman, 1993, s.53).

Mesleki özellikler:

Bu özelliklerle ilgili olarak Terman 1920-1945 yılları arasında 1500 üstün yetenekli öğrenciyi gözlemiştir ve şu sonuçlar ortaya çıkmıştır:

- ✓ %90'nın zekâ gelişimleri orta yaşlarda yükselmeye devam etmiştir.
- ✓ % 90'ı üniversiteyi kazanmış, kazananların %70 ise girmiş oldukları alandan mezun olmuştur.
- ✓ Orta yaşlardan mezun olan kişiler hem makale hem de çok sayıda kitap yayınlamıştır.
- ✓ Hızlı düşünüp hızlı konuşurlar
- ✓ Problemlere karşı kesin çözümler bulurlar
- ✓ Yeni, alternatif düşünceler üretirler
- ✓ İş hayatlarında dengeli ve başarılıdırlar (Corten, Nauta ve Ronner, 2006, s.5).



Üstün yetenek ve zekâ gösteren çocukların çeşitli özellikleri vardır. Bazıları akademik dersleri, çok iyi performanslarıyla matematik ve okumada gibi alanlarda gölgede bırakabilir. Diğer alanlarda da sanat, müzik aletleri çalma, kitle iletişim araçlarını kullanmaya çok ilgili olabilir ve yetenekleri de bu alanlarda olabilir. Bazıları da yüksek liderlik kabiliyetleriyle, işlerinde göze çarparlar (Johnsen, 2009, s.10).

### **2.2.1. Üstün Yeteneklilerin Tanınması**

Üstün yetenekli çocukların belirlenmesi ve tanınmasında zekâ ölçekleri daha çok kullanılmıştır. Bu ölçekler, gerçek zekâ düzeyini değil çocuğun verdiği ürünün ölçülmesi ve seviyesinin sadece belli bir kültür ve eğitim düzeyine göre ele alınması bununla birlikte çocukları etkileyen sosyo-ekonomik koşulların ele alınmaması bu test türünün sınırlı ve eksik kalmasına neden olmuştur. Ayrıca zekâ ölçekleriyle belirlenen zekâ bölümü, belli bir puanı alanların belli bir alanda kümeye alınmasıdır. Bu puanı birkaç puanla aşan veya aşağıda kalan çocukların daha aşağıda yeterlilik de değerlendirilmesi bu ölçme türünün başka bir zayıflığıdır. Üstün yetenekli çocuklar belirlenirken eğer performansı ve yetenek düzeyi arkadaşlarından çok yüksekse bu çocukların üstün yeteneğinin belirlenmesinde ek bir teste ihtiyaç yoktur; ancak akranlarıyla aralarında belirli bir farklılık yoksa ölçüm araçlarının kullanılması gerekir. Üstün yeteneklilerin belirlenmesinde kullanılan yöntemlerin çoğu Terman'ın otuz yıl süren dikey genetik yöntemle boylamasına yaptığı çalışmalar sonucundaki veriler ve yöntemlerle elde edilmiştir. Terman, 1924'te Amerika Birleşik Devletlerinin California Eyaletinin de 3. ve 8. Sınıflarda öğrenim gören, 250.000 çocuk üzerinde çalışarak belirlediği 1458 üstün yetenekli çocuğu otuz yıl boyunca izlemesiyle elde ettiği sonuçlarla kendisinden sonra gelen kuşağa önemli ipuçları olmuştur (Ataman, 1998, s.179). Çağımızda üstün yetenekli çocukların tanınması büyük bir önem kazanmış olup bunun nedenleri şunlardır.

- Üstün yeteneklilerin gücünden ve potansiyellerinden yeterince yararlanabilmek için erken yaşlarda belirlenip yönlendirilmesi gerekmektedir. Bunlar yapıldığı takdirde hem gelişimleri hızlandırılabilir hem de düzenlenebilir olanağı sağlar.

- Günümüz dünyası rekabete, yaratıcılığa ve üretime dayanmakta olup üstün yeteneklilerin kendi alanlarında sanat, hizmet, bilim ve iş sektörlerine katkı sağlayacak önemli bir kaynaktır.
- Üstün yeteneklilerin tanınması yapılmadığı, rehberlik hizmetinin verilmediği, ailelerin çocuklarının potansiyellerini keşfetmemesi ve çocuğa kendini gerçekleştirme fırsatı verilmediği takdirde kendisine, ailesine ve çevresine zarar veren bireyler haline dönüşecektir.
- Çağdaş eğitim felsefesi, bireysel farklılığı ve fırsat eşitliğini dikkate alarak zenginleştirilmiş programlar ve farklılaştırılmış eğitim olanakları sunmakta olup farklı yetenekleri yok sayan uygulamalardan vazgeçmektedir (Akarsu, 2001, s.5).

Çocukların gelişiminde aile en önemli faktörlerden biri olmaktadır. Çoğunlukla problemlili çocuğun problemlerinin çoğunun problemlili aileden geldiği buna ek olarak sağlıklı çocukların ise ailesinin de sağlıklı olduğu gözlenmiştir. Ayrıca çocukların ilk öğretmenlerine çocuğun tanınması yönünden büyük görevler düşmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında çocukluğun ilk evreleri üstün yetenekli çocukların eğitiminde çok önemlidir. Bu yüzden ailelerin ve öğretmenlerin iyi bir gözlemci olması ve çok dikkatli davranması gerekmektedir. Üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde önemli olan çocuğun çağdaşlarına göre gelişim hızı ve oranıdır. Ülkemizde anne ve babalara yapılan yetersiz rehberlik nedeniyle çocuklarının yeteneklerinin sıra dışı olduğunu fark edememektedirler (Dağlıoğlu ve Alemdar, 2010, s.851).

Üstün yeteneklilerin eğitime yönelik faaliyet gösteren Bilsem öğrenci seçimi için her öğretim yılının ekim ayı içinde bakanlıkça hazırlanan "Gözlem formu'nu", il ve ilçelerde bulunan okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim kurumlarına gönderir. Öğretmenler ve kurullar, üstün veya özel yeteneğe sahip olduklarını gözlemledikleri öğrencileri aday gösterir. Listeler ve formlar, en geç mart ayının sonuna kadar ilgili Bilim ve Sanat Merkezine gönderilir (Bilsem Yönergesi, 2007).

Üstünlüğün ölçülmesi ile tanımlanmasında tartışmalar vardır. Üstünlük kavramsallaştırılmayışında alternatifler oluşmuştur. Bunlar (Hoge ve Renzulli, 1991, s.10);

- Yapı Genişliği,
- Tanımın içeriği,

- Tanımdaki temsilinin genişlik seviyesi,
- Tanımın statik veya dinamik odaklı olup olmadığı,
- Tanımının doğruluğu veya tamlığı

Üstün yetenekli çocukların, normal zekâ seviyesine sahip çocuklardan bilişsel, sosyal, kişilik, mesleki ve bedeni açısından farklılık gösterdiği bilinir. Üstün yetenekli çocukların özelliklerini belirlemek ve tanılamak için çeşitli yöntem ve ölçekler kullanılmıştır. Bu yöntem ve ölçekler şunlardır:

- Grup ve Zekâ Testleri
  1. Dile Dayanan Zekâ Testleri
  2. Dile Dayanmayan Zekâ Testleri
- Standart Bilgi ve Başarı Testleri
- Kişilik Testleri ve Envanterleri
- Sosyal Olgunluk Testleri
- Teorik, Ekonomik, Estetik, Politik Ve Dini Ölçekler
- Sosyometrik Teknikler
- Vak'a İncelemeleri (Çocukların ve ailelerinin gelişim tarihi)
- Çeşitli Kişisel Kayıtların İncelenmesi
- Anket
- Gözlem
- Çeşitli Özellikleri Ölçen Ölçekler
- Takip Araştırmaları
- Öğretmen, Anne, Baba, Öğrenci Ve Öğrenci Yakınlarıyla Yapılan görüşmeler (Çağlar, 1973, s.97).

Türkiye'deki orta öğretim seviyesindeki üstün yetenekli öğrencilere onlarda var olan yetenekleri geliştirmeleri için eğitim veren okullardan biri olan Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Lisesi (TEVİTÖL)'nde, üstün yeteneklilerin belirlenmesi için gelişmiş bir tarama yapılmaktadır. İlk aşama, ailelerin çocuklarını aday göstermesiyle birlikte Progresif Matrisler Grup testi uygulanır. İkinci aşamada WISC-R zekâ ölçeği (Wechsler Çocuklar için Zekâ Ölçeği) ile bireysel incelemeye alınması uygulamasıdır. Üçüncü aşamaysa çocuklar bir hafta sürecek eğitim kampına alınır. Kampta çocukların

matematik, resim, müzik, dil sanatları ve fen bilimleri alanlarındaki performansları değerlendirilir (Bildiren ve Uzun, 2007, s.34).

Wechsler testleri, üstün yetenekli çocukların ilk olarak tanımlanmasında iyi bir IQ testidir. Bu testler nadiren 140 üzerinde puan vermesine rağmen testler iyi bir tanılayıcı bilgi verir ve sınırlarının ötesinde kabiliyetin bir göstergesidir. The Wechsler Intelligence Scale For Children –Fourt Edition (WISC-IV), 2003’in Ağustos’unda WSC-III olarak değiştirildi. Okullarda yılda bir kere American Psychological Association (APA) standartlarına göre yapılır. Bununla birlikte daha yeni bir IQ testi versiyonu kullanılmaya başlanmıştır. Bunun sonucunda bütün okullar yeni versiyon testi kullanmaya başlamıştır (Silverman, Gilman ve Falk, 2004, s.1).

Durum Tespiti Komisyonu n Raporu (2004)’nda üstün yeteneklilerin belirlenmesinde dikkat edilecek hususlar Şu Şekilde belirtilmiştir:

- Ölçmeler çok yönlü ve çok boyutlu olmalıdır.
- ltler aędaŐ bilimsel verilerle, toplumun o zamanki koŐullarına uygun olmalıdır.
- lme iŐleminde, nesnel lme araçlarının yanı sıra, ebeveyn ve ğretmen görüsü ile süreç içerisinde gözlenen bireylerin ilgi alanları ve dikkat süreleri de göz önüne alınmalıdır.
- Tanılama ve seçme iŐlemleri çok aŐamalı bir biçimde dŐnlmelidir.
- Evrensel boyutlar göz önünde bulundurularak Türkiye’de çeşitli nesnel lme araçları geliştirilmeli, geçerliliği ve güvenirliği sağlanmalı, standartlaŐtırma iŐlemleri yapılmalıdır.
- Üstün Yetenekli çocukları tanılama çalışmaları mevcut durumda il ve ilçelerdeki
- Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde yürütülmektedir. Rehberlik ve Araştırma Merkezleri bu anlamda idari ve örgütsel yapı, teknik materyal, donanım ve fiziki Şartlar ile personel niteliği gibi işlevsel konularda desteklenmeli ve geliŐtirilmelidir.

- Mevcut durumda ülkemizde üstün yetenekli öğrencilerin eğitimini sürdüren kurumların kadrolarına gerekli testleri uygulayabilecek personel dahil edilmeli ve hizmet içi eğitim ile desteklenmelidir.
- Mevcut testler ve ölçme araçları, ailenin, öğretmenlerin ve çevrenin kanaat ve değerlendirmesiyle birlikte kullanılmalıdır.

Üstün yeteneklilerin tanınması, ülkenin potansiyel güçlerinden birisinin de tanınması açısından çok önemlidir. Üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik faaliyet gösteren Bilsem öğrenci seçimi için her öğretim yılının ekim ayı içinde Bakanlıkça hazırlanan "Gözlem formu'nu", il ve ilçelerde bulunan okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim kurumlarına gönderir. Öğretmenler ve kurullar, üstün veya özel yeteneğe sahip olduklarını gözlemledikleri öğrencileri aday gösterir. Listeler ve formlar, en geç mart ayının sonuna kadar ilgili Bilim ve Sanat Merkezine gönderilir (Bilsem Yönergesi, 2007). Örgün eğitim kurumlarınca aday gösterilen ilköğretim ve orta öğretim öğrencileri, her yıl mayıs ayında Bilim ve Sanat Merkezi müdürlüklerince belirlenen tarihlerde Bakanlıkça hazırlanan grup testine alınırlar. İlköğretim ve orta öğretimde grup testine alınarak yeterli başarıyı gösteren öğrencilerden;

- Genel zihinsel yetenek yönünden uygun olanlar, Rehberlik Araştırma Merkezleri uzmanlarınca,
- Özel yetenek yönünden uygun olanlar, Bilim ve Sanat Merkezi uzmanlarınca bireysel incelemeye alınırlar (Bilsem Yönergesi. 2007).

Bireysel inceleme ve değerlendirme sonuçlarına göre sıralanan öğrenci listeleri, MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğüne gönderilir. Genel müdürlükçe yapılacak değerlendirme sonunda uygun bulunan listeler, onaylandıktan sonra ilgili merkeze gönderilir. Bakanlıkça belirlenen kontenjanlara göre onaylı listelerde yer alan öğrenciler, en yüksek puan alandan başlanarak merkeze kaydedilir (Bilsem Yönergesi, 2007).

### 2.2.2. Üstün Yetenekliler Eğitim Modelleri

Doğuşta getirdikleri özellikleriyle farklı bir konumda olan üstün yetenekli öğrenciler özel eğitime ihtiyaç duymaktadır. Çağdaşlığın temel unsurlarından biri özel eğitime verilen önemdir. Gelişmekte olan dünyamız bu çocukların potansiyellerine ihtiyaç duymaktadır bundan dolayı özel eğitim büyük bir önem kazanmaktadır (Malkoç, 2004, s.169).

Üstün ve özel yetenekli öğrenciler için, farklılaştırılmış bir müfredat programının prensipleri şöyle sıralanabilir (Kaplan, 1986, s.183):

- İçerik, geniş kapsamlı tartışma konuları, temalar veya problemlere yer verilmelidir.
- Çeşitli disiplinler çalışma alanıyla bütünlenmeli, Coğrafya, Türkçe, Matematik, Müzik, vb. gibi çeşitli disiplinler açısından ele alınmalıdır.
- Yapılacak çalışmalar birbiriyle ilişkili ve birbirlerini karşılıklı pekiştirici yaşantılar sağlamalıdır. Çalışma ya da konuda bağımsız materyal parçaları kullanılmamalıdır.
- Öğrencinin ihtiyaç ve ilgileri dikkate alınmalı, öğrencinin konuyu seçmesine izin verilmeli ve konunun ayrıntılı işlenmesine dikkat edilmelidir bunun için çeşitli kaynaklardan yararlanılmalıdır
- Üstün öğrencilerin bağımsız çalışma isteğini geliştirmesi için bağımsız çalışmalarda yapılmalıdır.
- Öğrencileri kendilerini geliştirmesine olanak sağlamak için açık-uçlu görevler arttırılmalıdır.
- Araştırma yapmaya yönelik ilgi, istekleri desteklenmelidir.
- Müfredat programı çocuğun üstün olan zihinsel ve bedensel özelliklerini geliştirici nitelikte olmalıdır.
- Öğrencilerin yeni malzeme ve şekilleri kullanmasına müsaade edilmeli ve bu malzemelerle yeni ürünler üretmesi teşvik edilmelidir.
- Öğrencinin benlik algısı ve öz güvenini geliştirmek için rehberlik edilmeli ve teşvik edilmelidir.
- Öğrencinin üretmiş olduğu ürünler dikkatle, oluşturulmuş özel kriterler ile uygun araçlarla değerlendirilmelidir.

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde ülkemizde birçok eğitim modeli denenmiştir. Bu modellerle üstün yeteneklerin ihtiyaçlarının neler olduğuna bakılmış onların ilgi, yetenek ve düzeylerine göre bir eğitim amaçlanmıştır. Bu modeller şunlardır:

### **2.2.2.1. Hızlandırma**

Van Tassel-Baska (1986), her düzeydeki akademik hızlandırmanın üstün yetenekli çocuklarda şu özellikleri geliştirdiğini savunmaktadır: Okul başarısı, motivasyonu ve kendine güveni artar, Zihinsel fonksiyonlarının ve bu fonksiyonları yürütmeye oluşacak tembellikten uzaklaşır, Mesleki eğitimini yaşitlarına göre daha erken yasta tamamlar, Yükseköğretimde oluşması muhtemel maliyetleri düşürür. Hızlandırma üç aşamadan oluşur: Okula Erken Başlama,

Sınıf Atlama, Belli Bir Alanda/Alanlarda Üst Sınıfa Katılma bu aşamalardan oluşur. Hızlandırma, öğrencilerin devam ettikleri normal eğitim programından daha gelişmiş ve ileri bir eğitim programında öğrenim görmesidir. Bu programda zor ve karmaşık bilgiler verilir ve çalışmalarda materyaller yoğun olarak kullanılır. Öğrenilmesi istenilen materyaller normal bir sınıftakinden daha hızlı bir şekilde anlatılır ve öğrencilere zorlayıcı etkinlikler yaptırılır (Kanlı, 2011, s.88).

### **2.2.2.2. Zenginleştirme**

Zenginleştirme programları; üstün yetenekli çocukları normal eğitim gören çağdaşlarından ayırmadan birlikte eğitim almalarına olanak tanımaktır (Şenol, 2011, s.41). Programları zenginleştirme üstün yetenekli öğrencilerin sahip oldukları özel yetenekleri geliştirmek için tasarlanmıştır (Gross, 1999, s.207). Problem çözme, eleştirel düşünme ve analitik düşünme gibi üstün yetenekli öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için hızlandırma programı çok önemlidir (Smutny, 2001, s.76). Üstün yetenekli çocuklar konular, olaylar ve durumlar arasındaki ilişkiyi anlamada çok başarılıdırlar bundan dolayı üzerinde çalışacakları konular üzerinde ayrıntılı çalışmayı isterler. Normal sınıflarda uygulanan öğretim programı üstün yeteneklilerin bu ihtiyacını karşılayacak düzeyde değildir, bunun için üstün yeteneklilere uygulanacak öğretim programının birçok yönden zenginleştirilmesi gerekmektedir (Walker, Hafenstein ve Enslow, 1999, s.32). Programın

zenginleştirilmesinin iki türü vardır. Bunlardan ilki yatay zenginleştirme olup öğrencilerle yapılacak veya öğrencilerin kendi başına yapacakları etkinliklerin çeşitlerini arttırmadır. İkinci zenginleştirme türü ise konuyla ilgili ayrıntılı ve derinlemesine çalışmalar yapmaktır (Dağlıoğlu, 2004, s.75). Sınıfta tüm çocukların düzeylerine ve hızlarına göre aktivite ve projelere katılacağı bir yer olmak durumundadır. Bu tür sınıflar geliştirmek için (Smutny, 2000, s.1);

- ✓ Çocukların eleştiriye veya sorgulamaya teşvik edici nitelikte bir sınıf ortamı oluşturmak (resimler, kitaplar, müzik, sanat alanları ve materyal çeşitliliği)
- ✓ Çocuklardan çalışmasını erken bitirenlere ilgi çekici, dersle ilgili aktivite seçenekleri sunmak
- ✓ Şarkı söyleme, müzik, dans, mimikler ve yaratıcı hareketler gibi alternatifleri kullanarak sınıfın içinde bulunduğu atmosferi değiştirmek
- ✓ Eldeki kaynaklar kullanılarak mümkün olduğunca geniş bir materyal çeşitliliği sunmak
- ✓ Sabit oturma düzeni yerine esnek ve hareket ettirilip değiştirile bilinen bir oturma/yerleşme, grup çalışması düzeni.

#### **2.2.2.2.1. Ayırma Uygulamaları**

Bu uygulamalar akranlarıyla birlikte eğitim gören üstün yetenekli çocukların sınıflarında alınarak kendileri gibi olan çocukların oluşturduğu sınıflarda yarı zamanlı aldığı eğitimidir. Bu sınıflarda yapılan uygulamaları özel eğitimli öğretmenler gerçekleştirmektedir. Böylelikle çocuklar kendileri gibi diğer çocuklarla işbirlikçi bir davranış içinde çalışmalar gerçekleştirebilmektedir. Bütün bu avantajlarına rağmen üstün yetenekli çocuk sınıfında alındığında hem uyum sürecinde sorunlar yaşamakta hem de bazı etkinlikleri bu süre dilimi içinde kaçırmaktadır (Şenol, 2011, s.42).

#### **2.2.2.3. Destekleyici Uygulamalar**

Destekleyici uygulamalar, hafta sonları, boş günler, yaz tatilleri, ara tatiller gibi okulun kapalı olduğu günlerde yapılır. Bu çalışmalar öğretmenler, veliler, okul ya da üniversite tarafından düzenlenebilir. Destek sınıfları daha çok okulda işlenmeyen çeşitli konular işlenmektedir. Bu uygulamalarda amaç yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme,



analitik düşünme, keşfederek, yaşayarak öğrenme ve bağımsız projeler yapmaktır. Çocukların farklı yeteneklerini keşfetmesi ve yeni ilgi alanları geliştirmesine yardımcı olmaktadır (Şenol, 2011, s.43).

#### **2.2.2.3.1. Rehberlik**

Rehberlik, öğretim ve yönetim işlemlerinden belirgin olarak ayrı özellikler gösteren uzmanlık faaliyeti olup kendine has hizmet anlayışı olan kendi içinde sistemli, sürekli ve organize bir yönetimdir. Kişinin uygun ve yeterli kararlar vermesi, seçimler yapabilmesi ve uyum sağlamasına yardım eden hizmetler grubudur (Tan, 2000, s.8). Rehberlik özellikle üstün yetenekli çocukların okullarında belirlenmesi ve uygun eğitimin verilmesi hususunda çok önemli görevler üstlenmektedir. Sınıf öğretmenlerinin yardımıyla rehberlik bölümü üstün yetenekli çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını belirleyip bu çocuklara uygun eğitimin verilmesi için gerekli mercilere başvurulmasını sağlaması gerekir. Ayrıca özel yetenek alanları olan müzik, resim, el sanatları, bilgisayar, fen ve mimarlık gibi konularda çocuklara mesleki rehberlik yapmalıdır.

#### **2.2.2.3.2. Uzaktan Eğitim**

Uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrencilerin farklı yerlerde olduğu durumlarda teknoloji aracılığıyla eğitim faaliyetlerinin devam ettirilmesidir. Geleneksel eğitimden farkları mekân değişikliği ve mesafe uzaklıklarından kaynaklanan sorunların iletişim araçlarıyla giderilmesidir. Böylelikle bir araya toplatılamayan ve okullardan uzak bölgelerdeki öğrencilere eğitim hizmeti sağlanmaktadır (Can, 2004, s.2). Uzaktan eğitimin sağladığı diğer bir avantaj öğretmenin aynı anda birden fazla okulda iletişim araçları yoluyla eğitim verebilmesidir. Çocuklar televizyon ya da bilgisayarla bu eğitime katılabilirler. Uzaktan eğitim sayesinde birçok gelişmiş ülkelerde uzak kasaba ve köylerdeki üstün yetenekli çocuklara ihtiyaç duydukları eğitim verilmektedir (Şenol, 2011, s.44).

#### **2.2.2.4. Ayrı (Farklılaştırılmış) Eğitim**

Heacox (2002)'e göre, Farklılaştırılmış öğretim, öğrencilerin öğrenme stilleri, önbilgi, ilgi vb. bireysel özelliklerini kabul eden, bu özelliklere uygun tasarımlar geliştirerek her bireyin başarılı olmasına olanak sağlayan ve öğrenme süreci boyunca

öğrencilerin problem çözme, iletişim kurma, öz-düzenleme ve üst zihinsel becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir öğrenme tasarımıdır. Yapılan araştırmalarda farklılaşmış öğretim tasarımlarının öğrencilerin problem çözme, akıl yürütme gibi üstbiliş becerilerinin gelişmesine ve öğrenmeyi etkileyen duyuşsal etmenler üzerinde olumlu etki yaptığı görülmüştür (Yabaş ve Altun, 2009, s.202). Akademik başarı, öğrenme hızı, öğrenme biçimleri, ilgi vb. yönlerden farklılık gösteren öğrencilerin olduğu sınıflarda bütün grupların öğrenmesine yardımcı olacak, bununla birlikte öğretmenlerin öğrencilerin motivasyonu için giriştiği arayışlar için de etkili bir tasarımıdır (Belar ve Avcı, 2011, s.112). Farklılaştırılmış eğitim şu gruplara ayrılır: Tam Gün Homojen Sınıflar (sadece üstünler), Tam Gün Heterojen Sınıflar (normal ve üstünler karışık), Yarım Gün veya Geçici Gruplar olmak üzere üçe ayrılır.

#### **2.2.2.4.1. Özel Okullar ve Özel sınıflar**

Amerika Birleşik Devletleri'nde ve Almanya'da üstün yetenekliler için özel sınıflar oluşturulmuştur. Büyük şehirlerdeki zekâ bölümleri (ZB) 130-140 arasında olan öğrenciler oluşturulan özel sınıflara alınır. Sınıf mevcudu kalabalık olmamakla birlikte en fazla 10 kişiden oluşmakta olup özel öğretmenler tarafında eğitim verilir. Özel sınıf uygulamaları hem sınıf atlamayı hem de program zenginleştirmeyi içerir. Özel okullarında benzer görevleri vardır. Ülkede ya da kentlerde üstün yetenekli çocukları yetiştirmek için kurulmuştur. Buna örnek olarak Ankara Fen Lisesi verilebilir. Ortaokulu başarıyla bitirenler, okulları tarafından aday gösterilir ve yapılan sınavlarla öğrenciler seçilir (Enç, 1981, s.217).

#### **2.3. Türk Tarihinde Üstün Yetenekliler Eğitiminin Tarihsel Gelişimi**

Türkiye'de üstün yeteneklilerin eğitimi çok eskilere dayanmaktadır. Bunun en güzel örneği Osmanlı Devleti zamanındaki Enderun Mektepleri'dir. Osmanlı Devleti'nde sıbyan okulları halk çocuklarının devam ettiği yerel okullardı. Devletin çeşitli kadrolarına nitelikli elaman yetiştirmede medrese ile birlikte saraydaki çocukları eğitmek, padişaha hizmet edecek memur ve görevlileri yetiştirmek, sarayda yaşayan kesimi güldürecek, dili iyi kullanan oyuncular yetiştirmek; çalışkan, sadık, akıllı ve güvenilir asker ve devlet adamlarını yetiştirmek için bazı mektepler vardı. Bunlar içinde en önemlisi Enderun Mektebi'dir (Doğan, 1997, s.415).

Çizelge 1: Enderun Mektebi'ne ait odalara ilişkin çizelge yer almaktadır.

**Çizelge 1:** Enderun Mektebi'ne ait odalara ilişkin bilgiler

<b>Odanın Adı</b>	<b>Odada Verilen Hizmet ve Eğitim Öğretim</b>
Küçük Oda	Odalarda okuma ve yazma öğretilir ve diğer odalara gitme için çıkma hazırlığı
Büyük Oda	yapılır.
Doğancılar Odası	Padişahın avda kullandığı doğan kuşlarına bakılır.
Seferli Odası	Padişahın çamaşır hizmetlerine bakarlar.
Kiler Odası	Sarayın yiyecek hizmetlerine bakarlar
Hazine Odası	Padişahın değerli eşyalarına ve hazineye bakarlar.
Has Oda	Padişahın en yüksek mertebedeki oğlanlarından olup en yakınında olan kişidir.

(Kaynak: Yahya Akyüz, 2005, s85)

Enderun Mektebi, Topkapı Sarayı içinde bulunan çok önemli bir eğitim kurumuydu. Bu okulun en önemli yanı saraya yetiştirilecek olan asker ve yönetici ihtiyacını karşılamasıydı. Enderun Mektebinde altı kademe vardı: Büyük Oda, Küçük Oda, Doğancı Odası, Seferli Odası, Kiler Odası, Hazine Odası, Has Odalarından oluşmaktaydı (Akkutay, 1984, s.19). Saray içindeki bölümlerin sorumluluğunu özel yetirilmiş olan Enderun Ağalarına verilmiştir. Enderun Mektebi ilk kez Edirne'de kurulmuştur (Binbaşı, 2009, s.63). Türkçe, Farsça, Arapça, Edebiyat, Tarih, Matematik gibi derslerin yanı sıra Kur'an, Fıkıh, Tevsir gibi İslami derslerde verilirdi. Sarayda bulunana en değerli hocalardan ders alan ve kütüphanelerden yararlanan iç oğlanları çok iyi yetiştirilirdi. Has odada hizmetini bitirenler beş veya altı yılda bir saray dışında önemli görevlere getirilirdi buna Çıkma adı verilirdi (Özkan, 2008, s.68). Kapıkulu'daki insanların herhangi birisinin, ocaklarda, babaları gibi askerlik eden oğullarına kuloğlu denirdi. Yeniçeri Ocağında bulunanlarda Kapıkulu efradındandı. Yavuz Sultan Selim dönemine kadar Yeniçerilerin evlenmeleri yasak olup Hükümdarın izniyle, Yeniçerilerin emektarlarının evlenmelerinin ürünü olarak kuloğlu denen çocukların durumu gündeme gelmişti. Askerlik yaşına gelinceye kadar bunlara babalarının bulunduğu bölükten maaş bağlanırdı. Kuloğulları büyüdüklerinde yeterli görülenler Acemi ocağına kaydolurlardı.

Üstü yetenekli çocukların alınıp yetiştirdiği için Enderun Mektebi özel bir eğitim kurumudur. Yönetici sınıfının yetiştirilmesini sağlayan bu mektep bütün Hristiyanları

Müslümanlaştırma Projesi değildir. Enderun mektebini öğrenci kaynağı Devşirme sistemi içinde olan Acemi Oğlanlardı. Bunlara kaynak iki şekilde sağlanırdı.

✓ Pencik Oğlanları: Devletin fethettiği yerlerdeki savaş esirlerinin 5/’ni padişahın alma hakkı vardı. Bu savaş esirlerinden özel seçilmiş çocuklar Türk-İslam kurallarını, geleneklerini ve örfünü öğrenmesi için Anadolu da Türk köylerindeki ailelerin yanına gönderilmiş olan bu çocuklara pençik oğlanları denilirdi.

✓ Devşirme Oğlanları: zamanla fethedilen yerlerin genişlemesiyle birlikte askere olan ihtiyaç artmıştır. Bu ihtiyacı karşılamak için I. Mehmet ve II. Murat döneminde devşirme usulüne geçildi. Hristiyan evlerinden çocuklar alınırdı. Bu çocukların Yahudi, Boşnak ve Müslümanlardan alınması yasaktı. Ayrıca yetim çocuklar, evin tek çocuğu, İstanbul’u gezip görmüş gözü açık çocukları, çoban çocuklarını, vücudunda ya da yüzünde hasar olanlar alınmazdı (Akyüz, 2005, s.86).

Osmanlı Devleti’nin önemli ve değişik kademelerine getirilen bu kişilerin eğitiminden Enderun Ağaları sorumluydu. Enderun, ilk kez Edirne’de padişah I. Murat’ın girişimleriyle kurulmuştur. Tanzimat dönemi diğer eğitim kurumları gibi önemli değişikliklere uğramıştır (Binbaşı, 2009, s.63). Enderun Mektepleri Hristiyanları Müslümanlaştırma politikası değildi. Bu sistem “Kul Sistemi”ne dayanmaktaydı. Kul sistemi, padişahın devlet gücünün sadece kendisine sadık ve bağlı aynı zamanda yetenekli kişilere bırakmasıdır. Enderun mekteplerine yetenekli kişiler devşirme usulüyle alınırdı. Padişahın görevlendirdiği özel bir komisyon tarafından 3, 5 yılda bir Rumeli’deki Hristiyan çocuklar özel hususlara dayanılarak seçilirdi. Acemi oğlanlardaki çocukların yaşları 8 ile 20 yaş arasındaydı (Akyüz, 1982, s.63). Enderun’a öğrenci seçiminde, üstün yeteneklilerin erken tanımlama yolunun tercih edilmesi ve yeteneklerinin gelişimi için uygun olan yaş aralıklarına bakılarak çocukların seçilmesine dikkat etmişlerdir. Ayrıca seçim yaparken eşit davranılmış ve sosyal statüye önem verilmemiştir. Üstün yeteneklilere verilen eğitimin öğrencilerin ihtiyaçlarını karşıladığı ve öğrencilerin yeteneklerini geliştirdikleri görülmüştür. Üstün yetenekli olarak gördükleri çocukları çiraklık dönemi eğitiminden geçirmeleri diğer bir önemli husustur. Ayrıca Enderun eğitimine alınmadan önce ön eğitimden sorumlu kişinin gözlemlerinden yararlanılmıştır (Budak, 2007, s.6).

Osmanlı Devleti döneminde Enderun mektepleriyle başlatılmış olan bu Uygulama daha sonra Cumhuriyet döneminde 1948 yılında İdil Biret Suna Kan Yasası

olarak bilinen bu yasa üstün yeteneklilerin eğitimini yasa güvencesi altına almıştır. Bu yasa, 1956'da 6660 Sayılı “Müzik ve Plastik Sanatlarda Olağanüstü Yetenek gösteren Çocuklar Hakkında Kanun” olarak yürürlüğe konmuş olup kanun halen yürürlüktedir; ancak 1978'den sonra, kanun kapsamına hiç kimsenin alınmadığı gözlemlenmektedir. 1948'den 1978'e kadar dünya çapında ünlü olan 20'ye yakın sanatçı devlet himayesinde yetiştirilmiştir (Ataman, 1998, s.178-181). 1416 sayılı kanun kapsamında üstün yetenekli öğrencilerin devlet himayesinde yurtdışında eğitim alması konusunda çalışmalar yürütülmüş, buna paralel olarak Devlet Parasız Yatılı Sınavı, Yüksek Öğrenim ve TÜBİTAK Bursları ile öğrencilere yardımcı olunmuştur. Cumhuriyet Döneminde üstün yeteneklilere dönük uygulamalar aşağıdakilerdir (Enç, 1979, s.222):

- 6660 sayılı Müzik, Resim ve Öteki güzel sanatlarda olağan üstü yetenek gösteren çocukların devlet tarafından eğitilmesini düzenleyen yasa çıkarılmıştır.
- Ankara Fen Lisesi projesi yapılmıştır.
- Ankara Rehberlik ve Araştırma merkezinin yardımı ve öncülüğü ile bazı ilkokul ve ortaokullarda denemeler yapılmıştır.
- Ekonomik sorular yaşayan öğrenciler için Devlet ortaokul ve lise parasız yatılılık sınavları getirilmiş,
- Öğretmen okulları ve yüksek dereceli öteki meslek kuruluşlarına giriş sınavları getirilmiştir.
- 1416 sayılı yasa ile lise ve yükseköğrenimini bitirenlerin devlet hesabına yabancı ülkelerde öğrenim görebilmeleri sağlanmıştır.
- Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) bursları,
- Milli Eğitim Bakanlığının Yüksek Öğretim Kredi ve Yurtlar Genel Müdürlüğü yolu ile yükseköğrenim bursları verilmiştir.
- Üniversite ve akademilere giriş sınavları getirilmiştir.

Okullardaki ilk uygulama 1960 yılında Ankara ilkokullarında denenen “özel sınıf ve türdeş yetenek sınıfları” uygulamasıdır. Bu programda birkaç okuldan seçilen üstün yetenekli çocuklar grubu özel hazırlanan bir programla yetiştirilmiştir. 1961 yılında kabul edilen 1961 T.C. Anayasası'nın 50. maddesinde özel eğitime muhtaç çocukların eğitimi için özel hüküm konulması ve bunun gereği olarak 222 numaralı İlköğretim ve Eğitim kanununun çıkarılması üzerine özel eğitimde planlı bir dönem

başlamıştır. Bununla birlikte, Türkiye’de özel eğitimin her dalında neler yapılacağı, nerede, ne tür özel eğitim kurumlarının açılacağına ilişkin ayrıntılar 10 yıllık bir planda verilmiştir (Çağlar, 2004, s.61). 1964-1965 İstanbul, Bursa, İzmir, Ankara ve Eskişehir’de “Üst Özel Sınıflar” açılmış olmasına rağmen bu uzun sürmemiş Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bu uygulamaya son verilmiştir. Sınıfların ortadan kaldırılmasıyla buralardan mezun olanlar Maarif Kolejine (TED Koleji) gönderilmiştir. 1962 yılında ortaöğretimde üstün yeteneklileri desteklemek amacıyla VI. Milli Eğitim Şurası kararıyla 1964’te Ankara Fen Lisesi açılmıştır (Dağlıoğlu, 1995, s.56).

1965 yılında üstün yeteneklilerle ilgili çalışmalara Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi (AÜEF) çalışmalarını yürütmeye devam etmiştir. AÜEF içerisinde ilk kez “Özel Eğitim Bölümü”nü açmış olup lisans, yüksek lisans, doktora düzeyinde eğitim vermeye başlamıştır. Bununla birlikte 1979 yılında Ankara Üniversitesi’nde “Üstün Zekâlılar Öğretmenlik Sertifikası” verilmeye başlanmış; ancak 1984 yılında YÖK’ün yürürlüğe girmesiyle bu uygulamaya son verilmişse de üst düzey eğitim verilmeye devam edilmiştir (Çağlar, 2004, s.61).

TUBİTAK, TÜBA vb. kuruluşların vermiş olduğu burslar da bu kapsam içerisinde. 2004 yılında üstün yeteneklilerin eğitimi için yapılan I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi ilk kapsamlı Çalışma Olmuştur. Bundan sonraki II. Kongre 2009 yılında yapılmıştır. Kongrenin amacı ülkemizdeki üstün yetenekli çocuk ve gençlerin eğitimini gündeme getirmek, konuyla ilgili olarak çalışan bilim insanlarını buluşturmak, çalışmalarını özendirme, Türkiye’nin bu alanla ilgili birikimini ve durum tespitini yaparak toplumsal aklı harekete geçirmek ve bu eğitimi ülke çapında sosyal siyasetin bir parçası haline getirmeye yönelik olmuştur (Uzun, 2006, s.31). Ülkemizde milli eğitim içinde faaliyet gösteren bilim ve sanat merkezleri üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgilenmekte olup hala devam etmektedir. Bu uygulama 1995 yılında Ankara Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkeziyle (BİLSEM) başlamıştır. BİLSEM’ler okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki çocukların üstün veya özel yeteneklerini geliştirerek okul dışı zamanlarını değerlendirilmesine katkı sağlamaktadır (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007).

## **2.4. Türkiye’de Üstün Yeteneklilere Eğitim Veren Kurumlar**

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi büyük önem kazanmaktadır. Bu öğrencilerin eğitimi çeşitli kurumlar tarafından yapılmaktadır. Türkiye’de üstün yeteneklilere eğitim veren kurumlar şunlardır:

### **2.4.1. Özel sınıflar ve Türdeş Yetenek Sınıfları:**

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, 27 Ağustos 1964 gün ve 35836 sayılı onayı ile 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu’nun 12. maddesi ve Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yönetmeliği’nin 4. maddesi uyarınca “Üstün Çocukların Eğitimi” için pilot proje uygulaması 1963–1964 eğitim-öğretim yılında başlatılmıştır. “Özel sınıf ve türdeş yetenek sınıfları” için Ankara’daki bazı okullarda yapılan seçimlerle 5 kız 18 erkek olmak üzere toplam 23 öğrenci ile ikinci Mimar Kemal (Ergenekon) ilkokulunda 15 Ekim 1964 tarihinde bir özel sınıf uygulamasına gidilmiş olup zenginleştirilmiş programla ile çalışmalarına devam etmişse de yarıda kesilmiş, bu sınıftan çıkan öğrencileri, yine döneminde öğrencilerini seçerek alan Maarif Koleji kabul etmiştir (Davaslıgil, 2000).

### **2.4.2. İnanç Koleji (Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkes Özel Lisesi-TEVİTÖL):**

1990 yılında Sezai Türkes, ekonomik problemlerden dolayı okutulamayan üstün yetenekli çocukların yeteneklerini geliştirmek amacıyla yatılı ve parasız olan İnanç Vakfını kurmuştur. Vakıf 3 yıl boyunca okulun mimari projesini ABD’li bir firma ile hazırlamış olup okulun yerleşkesinin düzenini ve inşaatını da yapmıştır. Türk bilim adamları ve eğitimcileri tarafından zenginleştirilmiş ve farklılaştırılmış 7 yıllık bir müfredat programı hazırlanmıştır. İnanç Lisesi’nin ilk 30 öğrencisi 1993 yılında Bayramoğlu’ndaki geçici tesislerde öğretime başlamış, daha sonra 1994’te Gebze’deki İnanç Öğrenme Köyü’ne taşınmıştır (Şahin, 1995, s.98).

### **2.4.3. Yeni Ufuklar Koleji:**

1991-1992 Öğretim Yılında İstanbul’da açılan Yeni Ufuklar Koleji, normal üstü zekâya sahip öğrencileri seçerek, özel üstün yetenekliler eğitimini hedefleyen bir özel okuldur (Akarsu, 2000, s.26).

#### **2.4.4. Petek Çocuk Evi**

Anaokulu düzeyinde üstün yeteneklilerle ilgili çalışma ve girişimlerde bulunan Petek Çocuk Evi, hem üstün yeteneklileri tanılamaya ve onlara yas gruplarına kıyasla hızlandırılmış ve zenginleştirilmiş programlar aracılığıyla yaşantılar sunmaya çalışırken aynı zamanda bu çocukların velileri ile özel eğitim programları sürdürülmektedir. İngiltere'den NAGE gibi çeşitli yurtdışı kuruluşlardan bilgi ve deneyim desteği alan okul, konu ile ilgili bilimsel toplantılar ve paneller düzenleyerek ülkemizdeki üstün yeteneklilere ilişkin çalışmalara katkıda bulunmaktadır (Akarsu, 2001, s.45).

#### **2.4.5. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Eğitim Vakfı (TÜYÇEV)**

Bir grup anne, baba ve üstün yeteneğin geliştirilmesine gönül vermiş bilim adamı, eğitimci ve is adamı 1993 yılında İstanbul'da Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Eğitim Vakfı'nı kurmuştur (Akarsu, 2001, s.66). TÜYÇEV'in, resmi vakıf senedinin üçüncü maddesinde belirtilen amacı: "Üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocukların 0-21 yaşlar arasında aile ve okullarında alacakları eğitim ve gelişme ortamlarına katkıda bulunarak eğitimlerini zenginleştirmek; okulları ile sosyal çevrelerinde gereksinim duyacakları bilimsel, sosyal ve kültürel çalışmaları oluşturmak ve bu etkinliklere katılımlarını sağlamak" olarak belirtilmiştir (www.tuycev.org).

#### **2.4.6. Fen Liseleri, Anadolu Liseleri**

1962 yılında toplanan VII. Milli Eğitim Şurası kararları doğrultusunda üstün yetenekli öğrencilerin yetiştirilmesi amacı ile 1964 yılında Ankara'da Fen Lisesi açılmıştır. Bu okullar seçilmiş öğrencilere, normal liselere kıyasla birkaç ek matematik ve fen dersi vermenin ötesinde bireyselleştirilmiş ya da öğrencinin hızına, ilgisine, öğrenme biçimine göre farklılaştırılmış ve yaratıcılığını ortaya çıkarmasına fırsat veren bir eğitim vermek yerine fen ve matematikte tekdüze eğitim veren okullar halinde eğitimlerini sürdürmektedirler (Akarsu, 2001, s.47). Bir kısım derslerin öğretimini yabancı dille yapan Anadolu Liselerine özel yetenek ve bilgi testleri ile ilkokuldan sonra öğrenci alınması, bir yıl hazırlıktan sonra altı yıl eğitim-öğretim yapılması planlanmış, öğretmenleri de aynen fen liselerinin açılışında olduğu gibi özel seçilmiştir. Ancak, okullar da zamanla sayıları artarak özelliklerinden uzaklaşmaya başlamıştır.



Halen Anadolu Liseleri, Fen Liseleri gibi İlköğretim Okullarının 8. sınıfından merkezi sınav sistemiyle öğrenci alan kurumlardır (<http://apk.meb.gov.tr>).

#### **2.4.7. Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri**

Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri ise öğrencilerin güzel sanatlar alanında ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim-öğretim görmelerini sağlayan kurumlardır. İlköğretim okullarının 8. sınıf sonunda, resim ve müzik alanlarında kabiliyetli öğrencilerin bu yeteneklerinin gelişmesine imkân verecek bir programa uygun olarak, ayrıca yabancı dil bilgisine sahip kişilerin yetiştirilmesi amacıyla, ilk kez, 1989-1990 öğretim yılında İstanbul'da açılmıştır. Öğretim süresi dört yıldır. Öğrencilerini yetenek sınavı ile alır ([www.ogm.meb.gov.tr](http://www.ogm.meb.gov.tr)).

#### **2.4.8. Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK)**

Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu kuruluş amacına uygun olarak bilim insanlarının, araştırmacıların yetiştirilmeleri ve geliştirilmeleri için çeşitli imkân ve koşulları sağlamak, öğrenme ve öğretme teknolojilerine ait çalışmalar yapmak ve ilgili kuruluşlara tavsiyelerde bulunmaktır TÜBİTAK, üç ayrı öğrenim kademesinde dört tür yarışma düzenlemekte olup, bu yarışmalarda dereceye girenlere değişik ödüller vermektedir. Burs ve ödül, üstün yetenekliler için teşvik unsuru olarak görülmektedir (Şenol, 2011, s.68).

#### **2.4.9. Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM)**

1996 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün "İlköğretim Çağı Öğrencilerinin Özel Yeteneklerini Geliştirme Projesi" ile başlayan çalışmalar sürdürülmüş, daha sonra Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 25.10.2001 tarih ve 012648 sayılı kararı ile "Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi" yürürlüğe konularak konu, kendine ait mevzuatı olan bir uygulama haline getirilmiştir (Yesilova, 1997).

Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'ne bağlı olarak açılır. MEB'in 2007 yılında yayınladığı yönergesinde merkez şöyle tanımlanır: "Bilim ve Sanat Merkezi, okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim kurumlarına devam eden üstün veya özel yetenekli

öğrencilerin örgün eğitim kurumlarındaki eğitimlerini aksatmayacak şekilde bireysel yeteneklerinin bilincinde olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış olan bağımsız özel eğitim kurumudur.” (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007).

Bilim ve sanat merkezlerinin hedef kitlesi; okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki üstün yetenekli çocuklardır. Bilim ve Sanat Merkezi olarak adlandırdığı, pilot proje olarak beş ilde (Ankara, İstanbul, İzmir, Bayburt ve Denizli) öğrenci seçimi, öğretmen seçimi ve eğitimi, aile eğitimi ve bina hazırlıkları ile başlatılan bir uygulamadır. Bilim ve sanat Merkezleri (BİLSEM)’nden ilki 1995 yılında açılan Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi’dir. 2010 yılı itibariyle 55 ilde açılan merkez sayısı 61’e ulaşmıştır. 2009-2010 eğitim öğretim yılı istatistiklerine göre BİLSEM’lerde kayıtlı öğrenci sayısı 6942’dir. Bu merkezlerde öğrenim gören öğrenciler örgün eğitimleri dışındaki zamanlarda ilgi ve yetenekleri doğrultusunda proje tabanlı eğitim almaktadırlar (MEB, Üstün Zekâlıların/Yeteneklilerin Eğitim Çalıştayı, 2010).

#### **2.4.9.1. Bilim ve Sanat Merkezleri’nin işleyişine ilişkin yönerge**

Bilim ve Sanat Merkezi üstün yeteneklilerin Türkiye’de eğitim aldıkları merkezlerdir. Bu merkezlerin yönergeleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanmaktadır. Bilim ve Sanat Merkezlerinin 2007 yılında yayınlanmış olan önergesine aşağıda yer verilmiştir.

Bilim ve Sanat Merkezlerinin amaçları şunlardır: (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007).

- a) Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsetme; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’na ve demokrasinin ilkelerine, insan hakları, çocuk hakları ve uluslararası sözleşmelere uygun olarak haklarını kullanma, başkalarının haklarına saygı duyma, görevini yapma ve sorumluluk yüklenebilen birey olma bilincinin kazandırılmasını,
- b) Ulusal ve evrensel değerleri tanımalarını, benimsemelerini, geliştirmelerini ve bu değerlere saygı duymalarını, liderlik, yaratıcı ve üretici düşünce yeteneklerini ulusal ve toplumsal bir anlayışla ülke kalkınmasına katkıda bulunacak şekilde geliştirmelerini,

- c) Yetenek alanı/alanlarının geliştirilmesinin yanı sıra, sosyal ve duygusal gelişimlerinin de sağlanarak bütünlük içinde değerlendirilmesini,
- d) Yeteneklerinin ve yaratıcılıklarının erken yaşta fark edilerek geliştirilmesini,
- e) Bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını,
- f) Bilimsel düşünce ve davranışlarla estetik değerleri birleştiren, üretken, sorun çözen kendini gerçekleştirmiş bireyler olarak yetişmelerini,
- g) İş alanlarındaki ihtiyaca yönelik yeni düşünceler önerebilmelerini, teknik buluş ve çağdaş araçlar geliştirebilmelerini,
- h) Üstün yetenekleri doğrultusunda bilimsel çalışma disiplini edinmelerine imkân sağlayan şartların, ortam ve fırsatların oluşturularak disiplinler arası çalışmalarda kazanımlarla sorunları çözmeye ya da ihtiyacı karşılamaya yönelik çeşitli projeler gerçekleştirmelerini,
- i) Yaşam projelerini gerçekleştirme fırsat ve imkânlarının verilmesini sağlamaktır.

Bilim ve Sanat Merkezlerinin eğitim-öğretim etkinlikleri aşağıda belirtilen ilkelere uygun olarak düzenlenir ve yürütülür; MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007).

- a) Bireysel eğitim-öğretim yapılması ve çocuk/öğrencilerin ihtiyacına göre hazırlanmış Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının geliştirilmesine çalışılır.
- b) Üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin eğitim-öğretiminde bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve sosyal gelişimleri bir bütünlük içerisinde ele alınır.
- c) Eğitim-öğretim etkinlikleri, çocuk/öğrencilerin devam ettikleri örgün eğitim kurumları ile bütünlük oluşturacak şekilde plânlanır ve yürütülür.
- d) Çocuk/ öğrencilerin örgün eğitim kurumlarında izledikleri programlar ile merkezlerde yapacakları çalışmalar arasında işbirliği sağlanır.
- e) Çocuk/öğrencilere benlik algısı ve iletişim becerileri kazandırılır.

- f) Eğitim-öğretim etkinlikleri, çocuk/öğrencileri dıştan yönelimli ve yönetimli bir disiplin ve denetim yerine, içten odaklı disiplin ve denetim anlayışını geliştirmeye yönelik olarak düzenlenir.
- g) Çocuk/öğrencilerin geleceğe yönelik düşünceleri, tahminlerde bulunmaları ve bunları tartışarak çalışmalarına yansıtılmaları sağlanır.
- h) Çocuk/ öğrencilerin, Türkçe'yi doğru, güzel ve etkin kullanan bireyler olarak yetişmeleri sağlanır.
- i) Eğitim-öğretim sürecinin; çocuk/öğrenci, örgün eğitim kurumu, veli ve merkez ile iş birliğinde devam ettirilmesine çalışılır.

#### Bilim ve Sanat Merkezlerinin İşleyiş ve Görevleri:

- a) Yönetim Birimi: Merkez yönetimi, merkez yürütme kurulu ve merkez danışma kurulundan oluşan birimdir (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007).
- b) Bilim Etkinlikleri Birimi: Bir ana eğitim birimi olup bu birim de; fen bilimleri, matematik, sosyal bilimler ve benzeri bilim dallarında özel ilgi ve yeteneği olduğu belirlenen üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak etkinlikleri uygulama imkânı sağlar (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007).
- c) Sanat ve Spor Etkinlikleri Birimi: Sanat ve spor etkinlikleri birimi, bir ana eğitim birimi olup bu birimde; resim, grafik, fotoğrafçılık, sinema, seramik, heykel, hat, vitray, ebru, bale gibi görsel; müzik, tiyatro, drama, edebiyat gibi sözel ve işitsel; güzel sanat ve spor dallarında özel ilgi ve yeteneği olduğu belirlenen üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak etkinlikleri uygulama imkânı sağlar (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007).
- d) Destek Etkinlikleri Birimi: Türkçe, doğru ve güzel konuşma-yazma, bilgisayar, yabancı dil, satranç, çevre koruma, sağlık bilgisi, kişiler arası iletişim ve benzeri alanlarda çocuk/öğrencilere genel kültür, iletişim ve

günlük yaşamla ilgili temel bilgiler kazandırma imkânı sağlanır (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007).

- e) Araştırma, İzleme, Geliştirme ve Dokümantasyon Birimi: Araştırma, izleme, geliştirme ve dokümantasyon biriminde; merkezlerde üretilecek olan proje çalışmaları planlanır, koordine edilir ve desteklenerek değerlendirmeleri yapılır. Merkezlerin ihtiyacı olan çocuk/öğrencilere ve öğretmenlere yönelik her türlü kaynak, yayın ve araç-gereç kullanıma hazır şekilde bulundurulur (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007).
- f) Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi: Merkezlere alınan çocuk/öğrencilerin eğitsel ve gelişimsel yönde izlenmeleri, çeşitli yardım hizmetleri, uygulanan programların geliştirilmesi ve değerlendirilmesi konusunda çalışmaların ve çocuk/öğrencilerin eğitsel değerlendirmelerinin yapıldığı, bireyselleştirilmiş eğitim programları (BEP) ve bireyselleştirilmiş öğretim programlarının (BÖP) hazırlandığı, disiplinler arası yaklaşımla çocuk/öğrencinin performans düzeylerinin tespit edildiği rehber öğretmen, sınıf öğretmeni, okul öncesi eğitimi öğretmeni ve özel eğitim öğretmeninden (üstün zekâlılar bölümü mezunu veya ilgili sertifikasyon programını tamamlamış) oluşan birimdir (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007).
- g) Okul Öncesi Eğitimi Birimi: Okul öncesi eğitimi çağındaki üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin bilimsel düşünme ve davranışlarla estetik değerleri birleştiren, üretken, problem çözen, bağımsız, yenilikçi, girişimci, değişikliğe açık, alternatif düşünce üreten, nitelikli, yurtsever, hoşgörülü bireyler olarak yetişmelerini sağlayan birimdir (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007).

#### **2.4.9.2. Bilim ve Sanat Merkezlerinin Eğitim Programları**

Kayıtları yapılan okul öncesi eğitimi, ilköğretim ve ortaöğretim çağı çocuk/öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeyi ölçüldükten sonra merkezlerce (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007);

- Uyum (Oryantasyon),
- Destek Eğitimi;

- İletişim Becerileri,
- Grupla Çalışma Teknikleri,
- Öğrenme Yöntemleri,
- Problem Çözme Teknikleri,
- Bilimsel Araştırma Teknikleri,
- Yabancı Dil,
- Bilgisayar,
- Sosyal Etkinlikler,
- Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme,
- Özel Yetenekleri Geliştirme,
- Proje Üretimi/Yönetimi alanlarında düzenlenmiş eğitim programlarına alınırlar.

Programları tamamlayan çocuk/öğrencilere tamamladığı her programın sonunda merkez müdürlüğünce Tamamlama Belgesi verilir.

## **2.5. Dünyadaki üstün yetenekliler eğitimi**

Üstün yeteneklilere ilk sistemli yaklaşım Eflatun tarafından Devlet adlı eserinde yapılmıştır. Eğitimi iyi temeller üzerine kurulu olan ve üstün yeteneklere sahip kişilerin seçilip devlet örgütüne ve yönetimine getirilmesini söylemiştir. Bu kişiler hafızaları güçlü, kolayca aldanmaz, sağlam, güvenilir ve mantıklı yargılama gücüne sahiptir (Enç, 1981, s.200). Eflatun, üstün yetenekli bireyleri “Altın Çocuklar” olarak adlandırmış olup eğitim veren kurumların ilk amacının devleti yönetecek olan üstün yeteneklilerin yetiştirilmesi konusu üzerine durmuştur. Bu kişilerin bilgeliğe ve üstün bir ahlaka sahip olması yeterli olup fakir veya zengin olması önemli değildir (Şenol, 2011, s.49). Avrupa çağlar boyunca Eflatunun görüşlerinden yararlanmış, Comenius ve Thomas Jefferson üstün yeteneklilerin eğitimi için çeşitli önerilerde bulunmuştur. Avrupa’da pek çok ülkede “Lyceé, Gimnasium ve Grammar School” adlı okullar açılmış olup bu okullardan sadece zengin ve soylu ailelerin çocukları yararlanmıştır. Okulda hem sözel hem sayısal hem de sanat dersleri verilmiş olup başarısız olanlar okuldan atılmıştır (Ataman, 1982, s.16).

### 2.5.1. Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada

ABD ve Kanada üstün yeteneklilerle ilgili en çok çalışmanın tartışıldığı, ilerlediği, kuram ve modellerin ortaya çıkarıldığı ve en küçük yerleşim biriminden en büyük yerleşim birimine kadar uygulamalar ile çalışmaların olduğu ülkelerdir. 1970'lerde üstün yetenekliler için mevcut olan uygulamaları fazla değişikliğe uğratmadan getirilen ilk çözüm hızlandırma uygulaması olmuştur. Üstün yeteneklilerin yetenek alanlarını ve potansiyellerini geliştirmek için yatılı üstün yetenekliler okulu, International Baccalaureate IB (Uluslararası Bakalorya), yetenek havuzu oluşturma projesi vb. yerler bu eğitim hizmetini gerçekleştirmek için çalışmaktadır. Matematik ve fen alanlarının ağırlıklı olduğu Indiana, Texas, Louisiana, Güney ve Kuzey Carolina ve Illinois'te çeşitli okullar açılmıştır. Bu okullar öğrencilerini önceden seçerek onlara çeşitli bilim ve sanat olanakları sağlamakla birlikte zengin kültürel ve sportif olanaklar da sağlamaktadır. Uluslararası Bakalorya Programı içinde Türkiye dâhil olmak üzere birçok ülkenin de bulunduğu üstün yetenekli öğrencilere iki yıllık bir program hizmeti sunmaktadır. Öğrencilerin bu programa kabul edilebilmeleri için yapılan sınavları geçmeleri ve kendilerine has bir araştırma raporu vermeleri gerekmektedir (Akarsu, 2001, s.28).

ABD'de üstün yeteneklerden oluşan farklı gruplar oluşturmuştur. Bunlar (Davis ve Rimm, 1998, s.136):

1. Tam zamanlı homojen sınıflar:
  - ✓ Magnet okulları
  - ✓ Özel okullar
  - ✓ Özel kurumların açtığı okullar
  - ✓ Okul içinde yapılan okul uygulaması
2. Tam zamanlı karma sınıflar:
  - ✓ Başka sınıfla normal sınıfın birleştirilmesi
  - ✓ Üstün yeteneklilerin normal sınıflara devam eden öğrencilerle birleştirilmesi
  - ✓ Farklılaştırılmış öğretimi normal sınıflara devam eden öğrencilerle birlikte sunma
3. Geçici gruplar ya da yarı zamanlı gruplar:
  - ✓ Okul veya merkezler dışında başka mekâna götürme
  - ✓ Kaynakların bulunduğu yere götürme

- ✓ Özel sınıflar oluşturma
- ✓ Kulüp çalışmaları yapma
- ✓ Sınıftaki en başarılı kişilere özel programlar yapma

ABD’de velilerin oluşturduğu destek grupları, vakıflar ve dernekler, yaz okulları, zenginleştirme uygulamaları gibi çalışmalarda yapılmaktadır. Bunların en önemlileri; MENSA (yüksek IQ’ye sahip insan topluluğu), Council for Exceptional ve National Association for Gifted Children merkezlerdir. Ayrıca National Research Center on The Gifted and Talent, ABD eğitim bölümüne bağlı önemli üstün yeteneklilere hizmet sunma merkezlerinden biridir. Bu merkez ülke çapında kuramsal ve uygulamalı araştırmaları her açıdan desteklemek, politikalar geliştirmek, alanda ilk olacak deneysel uygulamalara fırsat verme gibi görevleri vardır (Akarsu, 2001, s.32).

### **2.5.2. Rusya**

Rusya’nın üstün yeteneklerle ilgili çalışmalarının temeli 1950’li yıllarda iki tür okula dayanmaktadır. Birinci tür okullarda bölgedeki bütün ortaokul öğrencilerinden sayısal ağırlıklı alanlar olan matematik, kimya, biyoloji gibi dallara göre öğrenciler seçilir ve lise seviyesinde öğrenim gören öğrencilere de eğitim verilmektedir. Bu okullar ülkenin önemli kentleri olan Moskova, Kiev, Leningrad gibi bilim kentlerindeki üniversiteler içinde bulunmaktadır. Bu yerlerde ülkenin çok önemli bilim adamları ve akademisyenleri eğitim vermektedir. İkinci tür okullarda ise yabancı dil, edebiyat, felsefe, tarih gibi sözel ağırlıklı olan alanlarda eğitim verilmektedir. Bunların en önemlileri Stragonov Sanat Okulu, Gnesin Müzik okuludur (Grigorenko ve Clinkenbeard, 1994, s.69)

### **2.5.3. AVRUPA**

Amerika’daki üstün yetenekliler için yapılan önemli ve hızlı adımlara karşın Avrupa yavaş ve daha az deneysel çalışma yapmıştır. Norveç, Danimarka, İsveç’te üstün yeteneklilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayacak okullar, merkezler veya onlara özel programlar yok olmasına rağmen bireyselleştirilmiş öğretim ve uzman öğretmenler sayesinde üstün yetenekli öğrenciler problem yaşamamıştır. Doğu Avrupa ülkelerinde 1990 öncesinde Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği (SSCB) ile üstün yetenekliler ve



dâhilerin eğitimi konusunda aynı özellikler göstermiş olup kurulan okular günümüzde de varlığını sürdürmektedir (Akarsu, 2001, s.34).

İngiltere'nin köklü okullarından seçilerek gelen üstün yetenekli öğrencilere farklılaştırma, hızlandırma ve çeşitli etkinliklerle birlikte eğitim sunulmaktadır. Üstün yetenekli öğrenciler yönelik iki okul ve verilen sanat programlarıyla genel eğitimle aynı yönde çalışmaktadırlar. Bununla birlikte Kraliyet Balo Okulu ve Koro Okulları gibi sanat alanındaki etkinlikleri gerçekleştiren bağımsız okullarda vardır.1989 yılında velilerin yoğun çabalarıyla National Association of Gifted Children (NAGC) merkezi kurulmuştur (George, 1992, s.202).

Almanya iki bloğa bölündükten sonra üstün yetenekli çocuklarla ilgili olarak ilk teşebbüs psikologların kurduğu Gesellschaft für das hochbegabte Kind (Almanya Üstün Yetenekli Çocuklar Derneği) kuruldu. Bu dernek toplumunun ilgisini çekmiş, okul dışında zenginleştirme uygulamaları yapmıştır. Almanya'da üstün yeteneklilere eğitim hizmeti sunan Gymnasium 1981'den beri çalışmalarına devam etmektedir (Urban ve Sekowski, 1993, s.788).

Hollanda'da Center for The Gifted (Üstün yetenekliler için merkez) kurulmuştur. 1987'den beri etkili çalışmalar sürdüren ve Alman hükümeti tarafından maddi açıdan desteklenen European Council for High Ability (ECHA) diğer önemli kuruluşlardandır (Urban ve Sekowski, 1993, s.793).

İtalya'da 1970'li yıllardan beri üstün yetenekli çocuklar hakkında araştırma ve tanılamayla ilgili çalışmalar yapılmaktadır. Üstün yeteneklileri tanılamada matematik ve sözel alana ilişkin iki test ile birlikte yetenek testi kullanılmaktadır. Bu testten en az ikisinden doksanın üzerinde puan alan 11-14 yaş aralığındaki çocuklarla ilgilenilmektedir (Şenol, 2011, s.55).

#### **2.5.4. Azerbaycan**

Üstün yetenekli çocuklar ilkökul öğretmenleri tarafından belirlenerek, ilkökoldan sonra yurtdışında eğitim görmüş ve alanlarında uzmanlaşmış kişiler tarafından belirlenip seçilerek yaratıcı okullara, yaratıcı ve programı zenginleştirilmiş yaz okullarına, özel okullara vb. gönderilmektedir. Burada eğitim veren uzman öğretmenler Bakü Üniversitesinde dokuz aylık kurs almaktadırlar (Durum Tespit Komisyonu Ön Raporu, 2004).

### 2.5.5. Çin

Eski Çin’de üstün yeteneklilere çok değer verildiği 618-907 yılları arasında görülmektedir. Üstün yetenekli çocukların yetenekleri geliştirildikten sonra imparatora sarayda hizmet etmesi için gönderilirdi. Bununla birlikte Çin yapmış olduğu çalışmalarla üstün yetenekliler eğitime dört prensip kazandırmıştır. Bunlar (Davis ve Rimm, 1998, s.145);

- ✓ Üstün yeteneklilerin birden fazla yeteneğe sahip olabileceği yaklaşımının benimsenmesi; liderlik, hayal gücü, orijinallik, yazım yeteneği, akıl yürütme, hafıza ve üst biliş yetenekleri vb.
- ✓ Günümüzde de kullanılan üstün yeteneklilik ve potansiyel üstün yeteneklilik gibi çeşitlendirmenin benimsenmesi.
- ✓ Üstün yeteneklilerin veya dâhilerin bile eğitim almaksızın yeteneklerinin gelişim göstermeyeceğinin kabul edilmesi
- ✓ Bütün sosyal sınıfların çocukları için eğitimin verilmesi ve yetenek ile kapasitelerine göre farklı eğitim uygulamalarının yapılması

### 2.6. Sosyal Bilgiler

Bireylerin sosyalleşmesinde, onların toplum kültürünü benimsemelerinde, nitelikli insan gücünün yetişmesinde okulun çok önemli bir fonksiyonu vardır. Eğitim kurumlarının en temel fonksiyonlarından biride çocuğun sosyalleşmesine yardımcı olmak ve onun iyi bir vatandaş olarak yetişmesini sağlamaktır (Erden, 1998, s.9). Bundan dolayı eğitimin amacı, demokratik hayatın değerini anlayabilmeleri için öğrencilerin zihinlerini ve karakterini güçlendirmek olacaktır. Sosyal Bilgilerin amacı ise, vatandaşlığı güçlendirmek ve bireyin kendisine, ailesine ve devlete karşı olan sorumluluğunu daha kuvvetli hissettirmektir (Moffat, 1957, s.20). Sosyal Bilgiler kavramı ABD, Avustralya ve Kanada gibi ülkelerin dışında çoğu insan tarafından bilinmemektedir; çünkü birçok ülkede coğrafya, tarih ve diğer sosyal bilimler ayrı konu alanları olarak ele alınmaktadır (Welton ve Mallan, 1999, s.8). Sosyal Bilgiler, kişinin sosyalleşmesine yardımcı olmak amacıyla; sosyoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi, hukuk, antropoloji, tarih, coğrafya ve ekonomi gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarını bir ünite altında birleştiren; insanın

sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşimini, geçmiş, günümüz ve gelecek bağlamında inceleyen toplu öğretim anlayışından yola çıkarak oluşturulmuş bir derstir (MEB, 2005).

Sosyal Bilgiler, beşerî ve sosyal bilimleri vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla oluşturulan çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşerî bilimler, matematik ve doğa bilimlerde ilişkili olduğu içerik üzerinde sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar. Sosyal Bilgilerin öncelikli amacı, karşılıklı olarak birbirine bağlı bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda, genç insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktır (Savage ve Armstrong, 2008, s.9). Sosyal Bilgiler, dünyada yaşamakta olan insanları tanıma ve anlamada bireylerin kişisel yaşamlarından da öte bilgiler vermektedir (Sağlamer, 1980, s.7).

İnsanoğlu, toplumsal bir varlık olmasına rağmen bazen bulunduğu toplum içerisinde uyum sorunları yaşamaktadır. Yaşadığı bu problemleri çözmeye çalışırken şiddet ve karmaşıklığa yol açacak bazı yöntemlere başvurmaktadır. Şiddet, hem psikolojik hem de sosyolojik bir sorundur. Bundan dolayı topluma ve çevreye uyumlu vatandaşlar yetiştirebilmek için Sosyal Bilgiler dersinin etkililiğini arttırmak gerekir. Değer ve değer eğitiminin ne olduğu ve Sosyal Bilgiler dersinde barışın nasıl değer olarak verildiği hususlarına değinilmesine bu noktada ihtiyaç duyulmaktadır. Bunun içinde uygulanacak olan öğretim programının çağın esaslarına, toplumun anlayışına ve öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermesi ve duyarlılıklarının artırılmasına yardımcı olması gerekmektedir (Keskin ve Keskin, 2009, s.69).

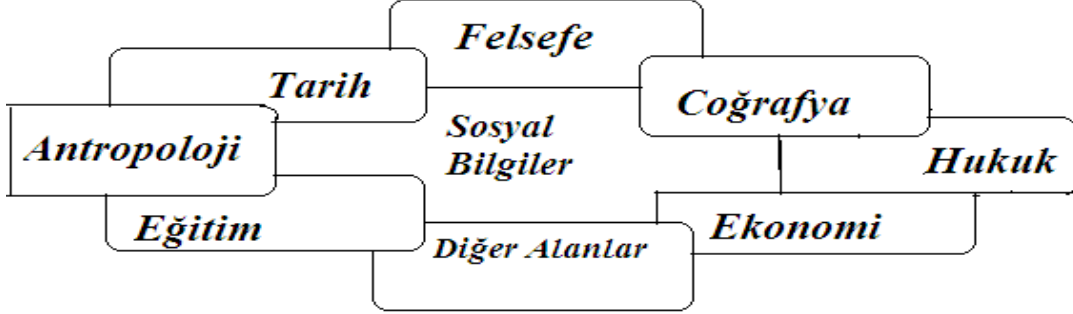
İlköğretimde Sosyal Bilgiler temel dersler arasındadır, Sosyal Bilgiler dersi, çocukların toplum ve sorunları hakkında bilgi sahibi olmalarına, insan ilişkilerini anlamada, ulusal özellikleri kavramada en etkili ve gerekli olan derslerden birisidir. Bu bağlamda öğrencilerin Sosyal Bilgileri öğrenmelerini etkileyen faktörlerin belirlenerek önlemlerin alınması gerekmektedir, Ülkenin ihtiyaçları, kültürel ve toplumsal özellikler, çocukların toplumsal olaylarla ilgili eğitim ihtiyaçları belirlenerek Sosyal Bilgiler dersinin hedefleri tespit edilmeli ve öğrenmeyi gerçekleştirmek için uygun yollar seçilmelidir (Yanpar, 1994, s.43). Sosyal Bilgiler dersi esasları biri sorumluluk sahibi vatandaş yetiştirmeye bağlantılı olarak bilgi, tutum ve becerilerin kazanılmasıyla

ilişkili bir derstir. Buradan hareketle bireyin toplumla uyumlu yaşamasında oldukça önemli bir role sahiptir. Bundan dolayı yalnızca tarih veya coğrafya bilgilerinin öğretildiği bir ders değildir. Eğer dersin değişik tanımlarını incelersek bahsettiğimiz durumların tanım ifadelerinde yer aldıkları görülecektir (Uzun, 2006, s.31).

Sosyal Bilgiler, ilköğretim okullarında istenilen özelliklere uygun birer vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili tutum, beceri, bilgi ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır (Erden, 1996: 8). National Council For The Social Studies (Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi) [NCSS]'e göre; Sosyal Bilgiler; “sosyal bilim alanlarını, insan şeref ve haysiyetini korumak amacıyla oluşturulan demokratik bir toplumda bireyin rolünü inceleyen, sosyal olayları ve insan ilişkilerini irdeleyen faaliyet alanlarını kapsamaktadır.”(Evans ve Brueckner, 1990, s.9) Sosyal Bilgiler asıl olarak bir vatandaşlık eğitim programı olup vatandaşlık eğitim programı, demokratik Türk toplumundaki sorumluluk sahibi olan vatandaşların görevlerine uygun amaçlar üreten, içeriğini tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konularını ilişkilendirerek oluşturan bir eğitim planıdır (Barth ve Demirtaş, 1997, s.6).

Sosyal Bilimler dediğimiz çeşitli alanları inceleyen bilim dalları; İlköğretimde, “Sosyal Bilgiler” dersi adıyla tek bir çatı altında toplanarak bir öğretim programı şeklini almıştır. Sosyal Bilgiler dersinin amacı; bireye çevresini tanıtarak ve sosyalleşmesini sağlamak, topluma uyumunu gerçekleştirmektir. Bundan dolayı, Sosyal Bilgiler dersinde neyi, ne kadar ve ne şekilde öğreteceğimizi, doğru bir stratejiyle belirlememiz gerekmektedir. Bu planlamayı yaparken de; ulusal ihtiyaçları karşılamaya yönelik, amaca hizmet eden ve geleceğe dönük bir projeksiyon oluşturmamız gerekmektedir (Er, 2009, s.1547). 2005 yılına kadar Sosyal Bilgiler derslerinde, bir ünite tarih, bir ünite coğrafya konularının işlendiğinden yapılan tanımlarda dar ve birebirine yakın olmaktadır. Sosyal Bilgilerin sadece tarih, coğrafya ve vatandaşlık konularından ibaret olmadığını anlatılabilmesi için Sosyal Bilgilerin temellerini ve Sosyal Bilgileri oluşturan disiplinleri tanımak ve aralarındaki ilişkiyi anlamak büyük önem kazanmaktadır (Keçe ve Merey, 2011, s.112).

Şekil 1’de Sosyal Bilgilerin diğer bilimlerle ilişkisi görülmektedir.



Şekil 1: Sosyal Bilgilerin diğer bilimlerle ilişkisi (Öztürk ve Dilek, 2005, s.21)

Sosyal bilimlerin hiçbiri, insan deneyiminin bütün tarihini içine alamaz. Hiçbir deneyimli tarihçi de insanlık tarihinin sınırları belli bir bölümden fazlasıyla ilgilenmeyi vaat edemez. Bununla birlikte, Sosyal Bilgiler dersinin içinde yer alan tarih dersinde yerel toplum çalışmalarının yapılması büyük bir önem kazanmaktadır. Yerel toplum çalışmaları; toplum tarihi, toplumun günümüzde bulunduğu durumu, toplumun gelecekte olabileceği durumu gibi konuları içine alan, öğrencilerin içinde yaşadıkları toplumu ve çevrelerini anlamlandırmalarını sağlayan konu, içerik ve etkinlikler olarak tanımlanabilir. Yerel toplum çalışmaları içinde sözlü tarihten yararlanma, tarih sergisi düzenleme, toplumda karşılaşılan olaylar, insanlar arasındaki etkileşimlerle ilgili günlük yazma, çeşitli kişi ve kurumlara inceleme gezileri düzenleme, gözlem yapma, kütüphane ve internetten yararlanma gibi etkinlikler gerçekleştirilebilir (Savage ve Armstrong, 2008, s.31). Yerel toplum çalışmaları ile gerçekleştirilebilecek bu çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda yerel toplum çalışmalarının yararları şu şekilde sıralanabilir (Kaltsounis, 1987, s.227):

- Sosyal Bilgiler öğretimi için iyi bir laboratuvar ortamı oluşturur,
- Sosyal Bilgiler ile ilgili kavramların doğrudan ve etkili bir biçimde öğrencilere öğretilmesine yardım eder,
- Sosyal Bilgiler kavramları ile öğrencilerin yaşamları arasında ilişki kurmasına yardım eder,

- Öğrencilerin ilgisini çeker,
- Toplumla ilgili daha çok bilgi kazandırarak öğrencilerin daha iyi vatandaşlar olmalarını sağlar,
- Öğretme ve öğrenmenin öğrenci deneyimleri üzerinde yapılandırılmasına olanak tanır,
- Okul ve toplumun ilişki kurdurup birbirine yaklaştırır,
- Entelektüel ve sosyal beceriler geliştirmeyi sağlar,
- Problem çözme yeteneklerinin gelişimini sağlar,
- Birlikte çalışma ve iyi insan ilişkileri kurmaya yardımcı olur,
- Yerel toplumun bir parçası olan özel ve kamu kurumlarının görevleri hakkında bilgi düzeyinin artmasını sağlar,
- Öğrencilerin gönüllü etkinliklere, toplum düzenlemelerinin bir üyesi olmaya dönük istek ve katılımlarını artırır.

4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler programında kazanımlar, öğrencilerin kazanmış olması beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerler olarak tanımlanır. Bu kazanımların büyük bir kısmının yerel toplum çalışmaları ile ilgili olmasından dolayı Sosyal Bilgiler dersinde öğretme-öğrenme süreçleri düzenlenirken yerel toplum çalışmaları ile ilgili farklı etkinliklere yer verilmesi gerektiği söylenebilir (Deveci ve Selanik, 2008, s.657). Doğanay (2004) , Sosyal Bilgiler eğitiminin genel amaçlarına kaynaklık eden Sosyal Bilgiler anlayışının özelliklerini belirtmiştir. Bu özellikler;

- **Etkili Vatandaşlık:** Demokrasinin doğru bir şekilde uygulanması için gerekli değer, bilgi ve becerilerle donatılmış insanların olması gerekmektedir. Demokratik bir ülkede, Sosyal Bilgilerin asıl amaçlarından biri de demokratikleşme sürecini etkin olarak sürdürececek vatandaşlar yetiştirmektir.
- **Toplumsallaşma ve Karşı Toplumsallaşma:** Hızla ilerleyen ve değişen demokratik toplumlarda, Sosyal Bilgiler öğretiminin hedefi sadece mevcut toplumsal düzene uyma, toplumun oluşturduğu değerlerin korunması ve sorgulanmadan alınması değildir, Sosyal Bilgilerin temel amacı mevcut toplumsal değerleri sorgulayarak eleştirel düşünebilen vatandaşlar yetiştirmektir.

- **İnsan Deneyimlerinin Bütünlüğü:** Sosyal Bilgiler, yalnızca sosyal bilim dallarının disiplinler arası bir yaklaşımla ele alındığı bir program olmayıp, insanla ilgili tüm bilimlerden ve bilgilerden yararlanan bir programdır.
- **Bilimsel Düşünme Yöntemi:** Sosyal Bilgiler'in yalnız içerikte değil aynı zamanda öğrenme-öğretme ortamında sosyal bilimlerin yöntemini bir düşünme aracı olarak kullanması gerekmektedir.
- **Zaman (Geçmiş-Bugün-Gelecek) Boyutu:** günümüzdeki yaşam biçimini anlamlandırabilmek ve geleceği planlamada bu deneyimlerden yararlanabilmek için tarihteki insan deneyimlerinin incelenmesi ve bugünkü yaşama etkisinin anlaşılması gerekmektedir.

### 2.6.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçları

Bilim, teknoloji ve sanayi alanındaki gelişmelerin etkisiyle öğrenciler daha fazla bilgi, olgu ve olaylarla yüz yüze kalmaktadır. Bu durum insanların gelişimlerine yardımcı olmakla birlikte bazı duyuşsal özelliklerini de olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Son yıllarda yaşanan savaşlar, artan şiddet olayları, bağımlılık yapan uyuşturucu maddelerin kullanımının yaygınlaşması, ailevi ilişkilerin zayıflaması, insanlar arası güven ortamının bozulması gibi sorunların ortadan kaldırılması, her toplumun öncelikli hedefleri haline gelmiştir. Bu bağlamda ülkemizde bireyin toplumsal yönünü gerçekleştirmesine yardımcı olmayı amaçlayan ilköğretim Sosyal Bilgiler dersinde 2004 yılında yeniden yapılanmaya gidilmiştir. Yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'yla öğrencilerin bilişsel ve beceri düzeyleriyle birlikte duyuşsal özelliklerinin de geliştirilmesi amaçlanmıştır (MEB, 2005).

Son yıllarda Türkiye dâhil pek çok ülke, Sosyal Bilgileri de içine alarak programlarını köklü bir şekilde değişikliğe uğratmaya başlamıştır. Teknolojik gelişmeler ve küresel sorunlara karşı alınacak ortak tavırlar, Sosyal Bilgiler programlarının yeniden şekillenmesine neden olmuştur. Küreselleşme ile birlikte milletler, kendi milli kültürlerinin zenginliğini ve insanlığın ortak mirasına katkıları üzerinde durmaya başlamıştır. Buna yapılandırıcılık yaklaşımının sunduğu fırsatlar da eklenmiştir (Ata, 2006, s.72).

Yeniden yapılandırılan Sosyal Bilgiler müfredatında tanımı: “Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi,

sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; Sosyal Bilgiler Öğretiminin Amaçları öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir”(MEB, 2005).

Sosyal Bilgiler öğretimiyle amaçlanan hususları şu şekilde sıralayabiliriz:

- Kişilik gelişimi,
- İnsanların birbirleriyle ilişkileri,
- Ekonomik verimlilik,
- Yurttaşlık görevleri ve sorumlulukları,
- Değişim ve hayatla başa çıkma,
- Dünyayı, yurdu ve çevreyi tanımak için bilgi birikiminden yararlanma.

Sosyal Bilgiler dersinin öğrenciyi toplumsal yaşama hazırlamayı amaçladığı ve Sosyal Bilgiler alanındaki neredeyse tüm disiplinler ile ilişkili olduğu görülmektedir. Amaçlar çok genel olarak ifade edilmekle birlikte, Sosyal Bilgiler alanında kazanılması gereken önemli bilgi ve becerilere işaret etmektedir (Dönmez, 2003, s.40).

Toplumda vatandaşların ihtiyaç duyduğu bilgi, sosyal ve beşerî bilimlerle diğer bilimlerden, güncel olayların gözlemlenmesinden, birey ve toplumun ihtiyaçlarının belirlenmesinden elde edilir. Amaçların gerçekleştirilmesinde Sosyal Bilgiler öğretimi şu konuları ele alır (Öztürk, Ata, Akengin ve Doğanay, 2009, s.8):

- Ekonomik, coğrafi, tarihî, kültürel ve sosyo-politik yetkinlik,
- Ulusal kimlik, anayasal miras, vatandaşlık hak ve sorumlulukları,
- Geçmişten günümüze, farklı mekânlar ve zamanda insanların istek ve ihtiyaçlarının nasıl karşılandığı,
- Yerel ve ulusal tarih, coğrafya ve yönetim sisteminin verilmesi,
- İnsanların sosyal ve fizikî çevreleriyle ilişkilerini, çevrelerini nasıl düzenledikleri, bütün bunları yaparken uyarladıkları ve değiştirdikleri,
- Eğitim, aile yaşamı, iletişim, üretim, ulaşım, din gibi sosyal kurumlar ve sosyal görevler,
- Dünyadaki bölgeler ve onların kültürleri, tarihi, coğrafyası, uygarlığa katkıları, ekonomik ve siyasal sistemleri, diğer bölgelerle ilişkileri,



- Adalet, otorite, katılım, gerçeklik, vatanseverlik gibi birleştirici değerlere, özgürlük, farklılık, hak edilen süreç, mal ve insan hakları gibi bireysel ve kamusal değerlere bağlı olma,
- Demokratik değer ve davranışları, farklı grupların kültürümüze olan katkılarını, toplumumuz ve diğer toplumlarda bulunan sosyal, ekonomik ve siyasal kurumların görevlerini takdir etme,
- Farklı inanç ve kültürlere, ihtiyaçlara, duygulara, sorunlara, birey ve grupların sorumluluklarına, hak ve özgürlüklerin çiğnenmesine karşı duyarlılık gösterme, önyargıları ortadan kaldırmanın gerekliliğine karşı hassas olma.

Sosyal Bilgiler alanında çalışan öğretmenlerin bu konuda üstün yetenekli olduklarını düşündükleri öğrencileri belirlemek için bakmaları gereken özelliklerin şunlar olması gerektiği ileri sürülmektedir (Plowman, 1980, akt. Sisk, 1987, s.18):

- Bulunduğu yaş gruplarına göre kavramsal olarak ilerlemiştir.
- Sahip olduğu bilgi ileri düzeyde olup, teknik bilgi birikimine ya da çok özel bilgilere sahiptir.
- Güç ya da çözülmesi zor karmaşık işlerden hoşlanır.
- Bağımsız projeler için yüksek standartlar belirler.
- Sınıf arkadaşları tarafından ilgi odağı olup yeni fikir ve bilgilerin kaynağı olarak görülür.
- Sınıf arkadaşları tarafından bir grubun lideri ya da organizatörü olarak görülürler.
- İnsan ilişkilerinde mizah anlayışı yüksek olup kendi kendine gülebilir.
- Yaratıcı öyküler yazabilir.
- İlgi alanları çok kapsamlı ve çeşitlidir.
- Diğer insanların sezemediği ilişkileri sezebilir ve anlamlandırır.
- Bilgiyi kolayca ve hızla öğrenir ve ezberler.
- İleri seviyedeki ve kapsamlı konuları seven ve ilgi gösteren bir okuyucudur.
- İnsanlara ve sosyal etkileşimin sonuçlarına karşı duyarlılık ve ilgi duyar. Başkalarının fikir ve ahlaki değerlerine saygı gösterir.
- İnsan davranışlarının değerlendirilmesi yönünde eleştirel yargı kapasitesi vardır.

- Hayal gücü, zaman ve mekân bakımından farklılık gösteren sosyal durumlara karşı uyum gösterme yeteneği vardır.
- Zaman algısı çok yüksek olup birbirini izleyen olayların başka olaylarla ilişkisini saptayabilme ya da ortaya çıkarabilme yeteneği vardır.
- Sosyal problemlerde araştırma, uygulama, bir problemin sınırlarını algılama, verileri saklama, kanıtları sıralama, hipotez oluşturma, anlamlı sonuçlara varma ve yazılı ya da sözel sunular için sonuçları etkin biçimde düzenleme yeteneği vardır.

### **2.6.2. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihi Gelişimi**

Sosyal Bilgilerin bir öğretim alanı olarak gelişimini inceleyecek olursak ilk olarak sosyal eğitim kavramının ne olduğunun belirlenmesi gerekmektedir. Sosyal Bilgiler bu isim altında ortaya çıkışı ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri’nde olmasına rağmen, hem Amerika’da hem de dünyadaki diğer ülke ve toplumlarda sosyal eğitim hemen hemen tüm insanlık tarihi boyunca resmi ya da gayri resmi boyutta etkisini gösteren bir eğitim biçimi olmuştur (Sönmez, 1996, s.6). Tek başına bir birey olarak yaşayabilme özelliği bulunmayan ve toplu halde yaşamının bir zorunluluk olduğu tabiatta, insanlar toplumsal gruplar kurarak yaşamlarını sürdürmeyi seçmişlerdir; çünkü insan tek başına sert ve zor doğa şartlarıyla mücadele edememiştir. Sosyal grupların oluşması değerlerinde oluşup nesilden nesile aktarılmasını sağlamıştır. Okulların kurulmasıyla informal olarak nesilden nesile aktarılan değerler, bu kurumlarda verilmeye başlanmıştır (Saxe, 1991, s.30). İnsanlık tarihi boyunca tarih disiplini okullarda verilen sosyal eğitimin temel kaynağı olmuştur. Bazen bu disiplin programlarda çok ağır bir yer tutarak sadece bireyin kendi ülkesinin tarihi değil farklı toplumların tarihleri de okul programlarında ağırlıklı bir yer almıştır. Bunun temel nedenlerinden biri, tarih disiplini aracılığıyla insanların yaşadıkları topluma karşı hissettiği aidiyet duygusu ile bağlanmalarının daha kolay olacağına yönelik kanıdır (Evans, 2004, s.6). İnsan ve insanın yaşadığı çevre ile etkileşimini inceleyen coğrafyanın okul programlarında yer alması ise Fransa ve Amerika’da on dokuzuncu yüzyılın ortalarında gerçekleşmiştir (Tümertekin ve Özgüç, 2000, s.142). Yurttaşlık bilgisi dersi ise sosyal eğitimin bir uzantısı olarak okullarda okutulmuş olup amacı devlete karşı sadakatin sağlanmasıdır (Üstel, 2004, s.7).

Tarih ve coğrafya dersleri içinde kendine yer bulan yurttaşlık dersleri okullardaki sosyal eğitim uygulamalarını büyük bir oranda etkilemekle birlikte sosyal eğitimin içeriğini oluşturan derslerin amacı bireyleri eski uygarlıklar hakkında bilgi sahibi birer entelektüel olarak yetiştirmek olmuştur. Bu amaç, 18. ve 19. yüzyılda hâkim düşünce olan fakülte psikolojisinin amaçları ile de uyumlu olmuştur (Rudolph, 1977, s.67). Sosyal eğitimden Sosyal Bilgilere giden yolda Amerika'daki gelişmelere paralel olarak diğer önemli adım ise tarih disiplinin çağdaş yollarla yeniden yorumlanması ve efsanelerden arındırılmasına dönük yapılan sistematik çalışmalar olmuştur (Evans, 2004, s.16).

Sosyal Bilgiler, bireyin topluma ve fiziksel çevresine uyumunu sağlamak amacıyla verilen eğitimidir. Bu yönüyle tarihin en eski dönemlerine kadar geriye götürülebilir. Bir ders adı olarak programa girmesi ise, 1916 yılında Amerika'da gerçekleşmiştir. Sosyal Bilgiler dersi, “iyi vatandaş” modelini yetiştirmede temel derslerden biri olup bu vatandaş modeli, zamana ve coğrafyaya göre farklılık göstermiş olmasına rağmen kapsamının çok fazla dışına çıktığı söylenemez. Sosyal Bilgiler dersinin adı, ilk olarak Amerika'da konulmuştur. İlk zamanlarda Sosyal Bilgilerin genel tanımı oluşturulmaya çalışılırken zamanla materyal geliştirme ve Sosyal Bilgiler alanında kurumsal bir yapılanma görülmüştür. Türkiye’de ise, cumhuriyet döneminden başlayarak farklı derslerin içeriğinde yer almış Sosyal Bilgiler konuları, bütüleştirilerek 1968 yılında programa girmiştir (Kan, 2010, s.666).

Türkler’ de Sosyal Bilimle ilgili çalışmalar ve örnekler oldukça eski olup en eski Türk yazılı belgeleri olarak bilinen “Göktürk Yazıtları” içerik bakımından tarihsel, kültürel ve sosyolojik bilgi ve mesajlarla doludur. Sonuç olarak, Türk tarihinde Sosyal Bilimlerle ilgili ilk yazılı belgelerin Göktürk yazıtları olduğu söylenebilir. İlk Müslüman Türk devletlerinden olan Karahanlılar zamanında yazılan “Divan-ı Lügatit-Türk ve Kutadgu Bilig” edebi eserler olmalarının yanı sıra birer sosyal bilim çalışması örneğidirler. On birinci yüzyılda Selçuklular döneminde kurulmuş olan Nizamiye Medreseleri, Türk eğitim ve öğretim tarihinin en önemli kurumlarından. Nizamiye Medreselerinde İslâmî ilimlerin yanı sıra tıp, matematik ve felsefe gibi ilimlere de yer verilmiş olup tarih ve coğrafya derslerinin okutulduğuna dair bir bilgi bulunmamasına rağmen, bu dönemde çok ünlü tarihçiler yetişmiş ve değerli eserler yazmışlardır (Çetin, 2003, s.164).

Osmanlı İmparatorluğu'nda çağdaş bir sosyal eğitim olmasa da aile ve toplumsal yaşam içerisinde kuvvetli bir informal sosyal eğitim anlayışı mevcut olup sosyal eğitim genelde dinsel boyutlarda ele alınmıştır (Üstel, 2004, s.25). Osmanlı Devleti'nde eğitim ve öğretim kurumu olan medreselerde akli ve nakli ilimler okutulmaktaydı. Duraklama dönemiyle birçok kurumda bozulma görülmüş eğitim kurumları da bu bozulan kurumlardan biri olup bozulmaları gidermek için çeşitli ıslahat hareketlerine girişilmiştir. 1826 yılında Yeniçeri Ocağı "Vaka-i Hayriye" operasyonu ile kaldırılarak yerine "Seraskerlik Teşkilatı" kurulunca; merkez ve vilayetlerdeki ordu hizmetinde çalışacak memurlar için "Menşe-i Küttab-ı Asker-i" denilen bir öğretim kurumu oluşturuldu. Kurs özelliği gösteren bu yerde Coğrafyayı Umumi, Tarih-i Umumi, Coğrafyayı Osman-i dersleri okutuluyordu. 1 Eylül 1869'da Türk Eğitim Tarihi açısından çok önemli bir atılım olan "Maarif-i Umumiye Nizamnamesi" yürürlüğe girmiş olup Rüştiyelerin birinci sınıflarında Tarih ve Coğrafya, ikinci sınıflarında Tarih ve üçüncü sınıflarında Tarih ve Coğrafya dersleri okutulacaktı. İdadi şubelerinin birinci sınıflarında Coğrafyayı Umumi, Muhtasar Tarihi Umumi; ikinci sınıflarında Coğrafyayı Osman-i dersleri bulunuyordu (Ergin, 1977, s. 713).

1900 yılında Yüksek Öğretimde yenilikler yapıldı. Yüksek Okul düzeyinde olan "Darul Fünun-ı Şahane" açıldı. Bu okul üç bölümden oluşuyordu:

- Ulum-ı Aliye-i Diniyye Şubesi
- Edebiyat Şubesi
- Ulum-ı Riyaziye ve Tabiiye Şubesi

Bu Yüksek Okulun Edebiyat bölümünde Tarih-i Osmani, Tarih-i Düvel, Coğrafyayı Umumi ve Osmanî dersleri bulunuyordu. 1908 yılında yapılan program değişikliği ile bu derslere Felsefe, Tarihi Felsefe, Coğrafyayı İlmi ve İçtima-i dersleri eklendi. 1908 yılında "Erkek Sultanileri" geliştirilmiş olup bu okullarda Tarih ve Milli Coğrafya dersleri vardı (Çetin, 2003, s.170). Sosyal eğitim bilinçli bir biçimde ele alınması ise II. Mesrutiyet dönemi ile mümkün olmuştur. Önceleri, coğrafya, tarih ve din dersleri aracılığı ile gerçekleşen sosyal eğitim, 1908 sonrası dönemde yurttaşlık öğretiminin eklenmesi ile farklı bir boyut kazanmıştır. Osmanlı Devleti'nin toprak kayıplarının artması sonucunda imparatorluk içerisindeki bütün tebaanın ortak bir Osmanlı kimliği altında bir araya getirilmesi çabaları yurttaşlık ile ilgili bir dersin programlara alınmasını sağlamıştır (Üstel, 2004, s.25).

Meşrutiyetin ideolojik bir araç olarak okulu görmesi Osmanlı İmparatorluğunun yıkılması ile Cumhuriyet idaresine miras kalmış ve Cumhuriyet dönemi sosyal eğitim uygulamaları çerçeve üzerinde gelişmiştir. Osmanlı devletinde padişaha ve vatana bağlılığı sağlamak doğrultusunda gelişen sosyal eğitim uygulamaları Cumhuriyet döneminde vatana ve Cumhuriyet'e bağlılık şeklinde değişikliğe uğramıştır (Üstel, 2004:136). John Dewey 1923 yılında maarif vekili Sefa Bey tarafından Türkiye'ye davet edilmiştir. 1924 yılında İstanbul'a gelen Dewey belirli bir süre eğitim kurumlarını ziyaret ederek incelemeler yaparak raporunu sunmuş olup Dewey ilk raporu Türkiye'de yazmış diğerini ise Amerika'dan göndermiştir (Bal, 1991, s.7). 1926 program tasarısının en temel özelliği, ilk olarak Türkiye'de birinci kademe için hayat bilgisi dersinin programa girmesi ve hayat bilgisi ile Türkçe derslerinin geniş alan tasarımına uygun bir biçimde tasarlanmasıdır. 1926 ilkökul tarih program tasarısındaki birkaç ilkeyle birlikte İmparatorluktan Cumhuriyet'e geçiş ile vatandaşlık anlayışı ve milliyetçilik düşüncesi de değişmiştir. Sosyal eğitimde temel vurgu milli şura sahip vatandaş yetiştirmek üzerinde yoğunlaşmıştır (Üstel, 2004, s.127). Sosyal eğitim açısından, 1936 ilkökul program tasarısı, sert bir ideolojik söylemin hâkim olduğu görülmektedir. Sosyal eğitimde birey artık vatana ait bir yurttaş değil bir parti yurttaşı olarak ele alınmıştır (Üstel, 2004, s.143). 1936 program tasarısının önemli bir özelliği milliyetçi, pozitivist ve laik ahlak sahip yurttaşlar yetiştirmek olmuştur (Zürcher, 2005, s.283). 1980 sonrası dönemde ekonomi alanında önemli ilerlemeler görülmüştür. 1960'ların ikinci yarısından itibaren sosyal bilimciler Amerika'da ve Japonya'da toplum yapısında önemli bir değişim süreci olduğunu kanısına varmış olup bu süreç değişik kavramlarla ifade edilmeye çalışılmıştır. 1980 sonrası Telekomünikasyon yatırımları ve bilgisayarların iş dünyasında kullanılmasıyla endüstriyel kuruluşlar özellikle bilgi teknolojileri konusunda gerekli yeterliliklere sahip bireylere ihtiyaç duymaya başlamıştır (Bozkurt, 2005, s.26). 2004'te yapılan köklü değişikliklerden Sosyal Bilgiler programında payını almıştır.

Dervis'e göre (11.09.2004: Evrensel) yeni Sosyal Bilgiler programında, mevcut programdan farklı olarak yeni programda dokuz öğrenme alanı belirlenmiş. Bu öğrenme alanlarının hemen hepsi kaynak belirtilmeden ABD'deki National Council for the Social Studies'in (Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi) 1994 yılında hazırladığı Curriculum Standards for Social Studies (Sosyal Bilgiler için Öğretim Programları Standartları)

kitabındaki on tematik standarttan alınmış. Bu konsey ABD eyaletlerinde okutulmak üzere Sosyal Bilgiler dersi için program öneriyor (<http://www.evrensel.net/04/09/11/kose.html>).

Çizelge 2’de Sosyal Bilgiler programındaki bu değişimi genel hatlarıyla özetlemektedir.

**Çizelge 2:** Sosyal Bilgiler programındaki bu değişimi genel hatları

1968 (ve 1998) programı	2005 programı
Öğretmen merkezlidir.	Öğrenci merkezlidir. Öğrenciler aktiftir.
43 genel hedef	17 genel hedef
Vatandaşlık Aktarımı anlayışına dayanır. Bilgi	Yansıtıcı inceleme alanı anlayışına dayanır.
İçerik ön planda ve yoğunudur	İçerik kazanımlarla sınırlıdır
Davranışçı anlayışı temel alır	Yapılandırmacı anlayışı temel alır
Bilgi nesnel ve kişiden bağımsızdır	Bilgi öznel ve kişi tarafından oluşturulur.
Tekli değerlendirme ölçütü var	Çoklu değerlendirme ölçütü var
Ulusal değerler ağırlıklıdır	Ulusal değerlerle birlikte evrensel değerler
Konular birbirinden kopuktur.	Disiplinler arası bir yaklaşımla konular tematik
Bilgi yükü fazladır. Bu yüzden ister istemez ezber	Gereklilik ilkesine göre bilgi seçilerek öğrenci
Bireysel farklılıklar dikkate alınmamaktadır.	Çoklu zekâ kuramına göre öğrencilerin farklı

(Kaynak: Mümtaz Karadağ, 2010, s.27).

Keskin (2009) yaptığı araştırmada; II. Meşrutiyet dönemine ait 1913 programı, TBMM hükümeti dönemine ait 1922 programı ile Cumhuriyet dönemine ait 1924, 1926, 1936, 1948, 1962, 1968 ilkokul programları ele alarak şu sonuçlara varılmıştır:

- 1329 (1913) tarihli Mekâtib-i İbtidâiyye Ders Müfredâtı (İlkokulların Ders Müfredatı) çok önemli olup etkileri Cumhuriyet yıllarında da devam etmiştir. 1338 (1922) tarihli İlk, Orta Tedrisât Mektepleri Müfredât Programı ise bir ara program olup, TBMM hükümeti döneminde yayınlanması nedeniyle bir geçiş döneminin eğitim anlayışını gözler önüne sermektedir.
- Sosyal Bilgiler kapsamında olan Tarih ve Coğrafya dersleri II. Meşrutiyet’in ilanından sonra yayınlanmış tüm ilkokul programlarında -disiplinler arası desene sahip 1962 ve 1968 programlarında üniteler hâlinde- yer almaktadır. Sosyal Bilgiler kapsamına giren Vatandaşlık Bilgisi dersi ise değişik adlar altında ilkokul programlarında yer almaktadır.

- II. Meşrutiyetin ilanından sonra yayınlanmış ilkokul programlarında yer verilen Sosyal Bilgiler içerikli derslere ait öğretim programlarında bazılarının disiplinler arası desene uygun olarak hazırlandığı anlaşılmakla birlikte, genelde tek disiplin anlayışının hâkim olduğu anlaşılmıştır.

### **2.6.3. Sosyal Bilgiler Dersi Yeni Öğretim Programı**

Sosyal Bilgiler, değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri birbiriyle ilişkilendirerek kullanan bir öğretim programıdır (Öztürk, 2006, s.24). Dünyada meydana gelmekte olan değişim eğitim alanına yansımış ve bunun sonucu olarak eğitim programları da kaçınılmaz olarak değişim sürecine girerek yenilenmiştir. Tüm bu süreç sonunda Sosyal Bilgiler eğitim programındaki değişikliklerin nedenleri şu şekilde sıralanabilir (Berk, 2008, s.23):

- Bilimsel gelişme ve değişmelere eski program ve ders kitaplarının cevap verememesi,
- Bilimsel gelişmelerin eğitime yansması olarak yeni yaklaşımların ortaya çıkması ve bu yaklaşımların eğitime yansıtılmak istenmesi,
- Zengin ve günün ihtiyaçlarına uygun bir eğitim sağlanmak istenmesi,
- Günümüzdeki anlayışta, ekonominin önemli bir yere sahip olması ve yetişecek nesillerin ekonomiye ve demokrasiye gerekli önemi veren bireyler olmalarını sağlanmak istenmesi,
- Bireysel ve toplumsal değerlerin özünün korunarak geliştirilmesi ihtiyacı,
- İlköğretimde sekiz yıllık zorunlu temel eğitim kabul edilmesine karşın programda bütünlüğün olmaması,
- Dersler ve konular arası bütünlüğün sağlanması ve ihtiyacı karşılamasının gerekliliğidir.

Yukarıda sunulan bütün bu nedenlerden dolayı yeni bir eğitim programının hazırlanması zorunlu hale gelmiştir.

2005-2006 eğitim-öğretim yılında pilot okullarda uygulanmaya başlanan Sosyal Bilgiler Programı yapılan bazı değişikliklerle 2006-2007 eğitim-öğretim yılından itibaren tüm 6. sınıf ve 2007-2008 Öğretim yılından itibaren de tüm 7. sınıflarda uygulamaya konulmuştur.

Programı hazırlayan Talim Terbiye Kurulu Başkanlığına göre Sosyal Bilgiler yeni programının hazırlanmasının gerekçesi özet olarak şu şekilde belirtilmiştir: “Klasik eğitim sistemi, bilgi üretiminin yavaş olduğu sanayi toplumlarına göre geliştirilmiştir. Günümüzde iletişim ve ulaşımın hızlanmasıyla ortaya çıkan küreselleşme, toplumsal, ekonomik ve kültürel boyutları ile ulusal kavram ve sınırları zorlamaktadır. Bu durumda bilgiyi üretme ve kullanma ön plana çıkmaktadır. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler yeni öğretim programının vizyonu; çağdaş, Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsemiş, temel demokratik değerlerle donanmış, insan haklarına saygılı ve bulunmuş olduğu çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayan, kullanan ve düzenleyen, eleştirel düşünme becerisine sahip, sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal hayatta etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı yetiştirmektir.” (MEB, 2006).

#### **2.6.3.1. Sosyal Bilgiler Yeni Öğretim Programının Vizyonu**

İnsanlık tarihinin bütün dönemlerinde ve küreselleşen dünyada bilgi önemli bir etken olmuştur. Günümüzde bilgiyi üreten ve kullanan devletler diğerlerine göre birçok alanda üstünlük sağlamış olup dünyada önemli bir güç haline gelmiştir. Bilginin üretilmesinde, kullanılmasında, birden fazla yeteneğe ve donanıma sahip insan gücünün yetiştirilmesinde en önemli görevi ise eğitim sistemi üstlenmiştir.

Yapılan Milli Eğitim şuralarında ve benzer çalışmalarda öğretim programlarının öğrenciyi merkeze alacak şekilde yeniden düzenlenmesine gerektiği görülmüştür. Tüm bu ihtiyaçlar ile birlikte bilim dünyasındaki yaşanan gelişmeler doğrultusunda ortaya çıkan yeni yaklaşımlar dikkat çekmiştir. Bu nedenle eski programlardaki davranışçı yaklaşımdan uzak, bireyin deneyimlerini ve bilginin niteliğini göz ardı etmeyen, yaşamada aktif olma, doğru karar verme ve problem çözmeyi destekleyen ve geliştirici bir yapılandırmayı önemseyen bir gelişim göstermektedir (Berk, 2008, s.24). Bu doğrultuda Sosyal Bilgiler programı;

- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını kabul eder,
- Öğrencilerin gelecekte kazanılması beklenen niteliklerinin geliştirilmesine yardımcı olur,



- Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak öğrenmeyi ve öğrenmenin gerçekleşmesini dikkate alır.
- Öğrencileri eleştirel düşünmeye ve soru sormaya yönlendirir,
- Öğrencilerin fiziksel ve ruhsal açıdan sağlıklı bireyler olarak yetişmesini hedefler,
- Bir yandan evrensel değerleri kazandırırken, ulusal birliği de odak noktasında tutar,
- Öğrencilerin etkili bir vatandaş olarak yetişmesini önemser,
- Öğrencileri toplumsal sorunlara duyarlı bireyler olarak yetişmesini sağlar,
- Öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmelerine olanak sağlar,
- Tam öğrenmeyi sağlamak için farklı öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerini dikkate alır,
- Periyodik olarak ürün dosyalarını inceleyip, öğrenme-öğretme süreçlerini akış içerisinde değerlendirir (MEB, 2006).

Sosyal Bilgiler Programı, Barr, Barth ve Shermis'in (1977) ortaya koyduğu üç geleneği de önemsemektedir. Bunlar:

- Vatandaşlık ödev ve görevlerinin aktarımı olarak Sosyal Bilgiler,
- Sosyal Bilimler olarak Sosyal Bilgiler,
- Yansıtıcı düşünme olarak Sosyal Bilgilerdir.

### **2.6.3.2. Sosyal Bilgiler Yeni Öğretim Programında Beceri**

Beceri, öğrenme boyunca öğrencide kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması hedeflene yeteneklere denilmektedir (Berk, 2008, s.24). Bu beceriler şöyle sıralanmaktadır (MEB, 2006): Eleştirel Düşünme Becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, iletişim becerisi, araştırma becerisi, problem çözme becerisi, karar verme becerisi, bilgi teknolojilerini kullanma becerisi, girişimcilik becerisi, Türkçe'yi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi, gözlem becerisi, mekânı algılama becerisi, zaman ve kronolojiyi algılama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi, sosyal katılım becerisi ve empati becerileri olmak üzere ayrılmıştır.

Çizelge 3’te İlköğretim Sosyal Bilgiler yeni öğretim programında doğrudan verilecek beceriler yer verilmiştir.

**Çizelge 3.** İlköğretim Sosyal Bilgiler yeni öğretim programında doğrudan verilecek beceriler

<b>Doğrudan verilecek beceriler 6. ve 7. Sınıf</b>	
Bilimsel genelleme yapma	İletişim
Harita ve atlas okuma	Grafik hazırlama
Çıkarımda bulunma	Tarihsel olguları ve yorumları ayırt etme
Girişimcilik	Tarihsel empati
Araştırma	Zaman ve kronolojiyi algılama
Sosyal katılım	Karar verme
Yaratıcılık	Kalıp yargıları fark etme
<b>Doğrudan verilecek beceriler 4. ve 5. Sınıf</b>	
Kanıtı tanıma ve kullanma	Yazılı anlatım
Bilgiyi kullanılabilir biçimlerde plânlama	Görsel kanıt kullanma (nesne, minyatür, gravür, fotoğraf,
Mekânı algılama	Gözlem
Tablo, diyagram ve grafik okuma	Basit istatistik verilerini yorumlama
Karşılaştırma yapma	Kütüphane ve referans kaynakları kullanma
Sebeplerin ilişkisini belirleme	Sosyal katılım
Karar verme	Basılı ve görsel kaynakları (gazete, tv vb.) kullanma ve
Kütüphane ve referans kaynakları	Olgular ve düşünceleri ayırt etme

(Kaynak: MEB, 2005, s.56, MEB, 2006, s.31).

### **2.6.3.3. Sosyal Bilgiler Programının Genel Amaçları**

MEB’e (2005) göre 2005 Sosyal Bilgiler Programının genel amaçları aşağıdaki şekilde sıralanmış olup öğrenciler bu programın sonunda:

- Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin, ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.
- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
- Atatürk İlke ve İnkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti’nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
- Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.

- Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.
- Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.
- Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.
- Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.
- Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.
- Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgular; insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.
- Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.
- Bilimsel düşünmeyi temel referans kabul ederek bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetir.
- Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.
- Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşleri sunar.
- İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak, yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.
- Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.
- İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.

Sosyal Bilgiler dersi, sosyal bilimlerin çalışmaları sonucunda ortaya çıkan bulgulardan yola çıkarak bu bulguları bütünleştirip öğrencilerin seviyelerine göre

ayarlayan; öğrencileri toplumsal yaşama hazırlayan ve öğrencileri çözüm üretebilecek düzeye getirmeyi amaçlayan eğitim programıdır (Öztürk ve Otluoğlu, 2002, s.6).

#### **2.6.3.4. Sosyal Bilgiler Programının Kazanımları**

Kazanımlar, öğrenme süreci içerisinde plânlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öğrencilerde görülmesi beklenen; bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir (MEB, 2005). Yenilenen Sosyal Bilgiler Programı öğrencilere, toplumun birlik, işleyiş ve devamlılığını sağlamak ve sürdürmek için belli değerler ve kültürel öğeler kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu değerler ilgili olarak, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, adil olma, dayanışma, duyarlılık, bilimsellik, çalışkanlık, dürüstlük, estetik, hoşgörü, sağlıklı olmaya önem verme, sevgi, saygı, barış, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverliktir. Dolayısıyla öğrenciler, demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak, yaşadıkları topluma uyum sağlama ve sorumluluklarını yerine getirebilmektedirler. Sosyal Bilgiler Programı öğrencilere, yaşamda kullanacakları becerileri kazandırmayı hedeflemektedir. Bu beceriler; eleştirel ve yaratıcı düşünme, çevresindekilerle sağlıklı iletişim kurabilme ve iletişime açık olma, çevresindeki olay ve olguları dikkatle algılayarak bunların neden ve sonuçlarını açıklayabilme, problem çözme, zaman ve mekân kavramlarını algılama, bilgi teknolojilerini kullanma, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerileridir (Dikmen, 2008, s.43).

#### **2.6.3.5. Sosyal Bilgiler Programında Ölçme ve Değerlendirme**

Sosyal Bilgiler dersi için yapılacak değerlendirme etkinliklerinde öğrencilerin sağladığı tüm gelişme ve başarı ölçülmeye ve kaydedilmeye çalışılır. Öğretmenler öğrenci değerlendirmesini; öğrencilerin Sosyal Bilgilerle ilgili kazanımlar, kavramlar ve becerilerle ilgili bireysel gelişimlerini izleyerek, öğrencileri öğrenmeye ve becerilerini geliştirmeye özendirerek; karşılaştıkları zorlukları tanımlayarak yaparlar. Böylece değerlendirme, öğrencilerin eğitiminde yapılandırıcı ve geliştirici bir rol oynar. Öğrencilerin öğrenmesi ve gelişimiyle ilgili elde edilen bilgiler, öğretmenler tarafından kullanılabilir gibi öğrencinin kendini değerlendirmesine ve kişisel hedefler belirlemesine de yardım eder. Program, bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğretme ve öğrenme stratejileri benimsenmiş olduğundan, ölçme ve

değerlendirmede de öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını sergilemeleri için alternatif değerlendirme yöntemi kullanılması gerekir (MEB, 2005).

## **2.7. İlgili Çalışmalar**

Bu bölümde, konuyla ilgili olarak yapılan çalışmalara yer almaktadır. Yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlar incelenerek genel bir değerlendirme yapılmıştır.

### **2.7.1. Yurt İçi Çalışmalar**

Kıldan (2011)'in çalışmasında, okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki görüşlerini belirlemek istemiştir. Nitel çalışmaya uygun olarak yapılan bu çalışma Kastamonu da görev yapan 49 okul öncesi öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda okulöncesi öğretmenlerinin büyük bir bölümü, kısmen özel yetenekli çocuklar hakkında bilgi sahibi oldukları ve üstün yetenekli çocuklar hakkındaki bilgi seviyelerinin daha üst düzeyde olması gerektiği ve bu konuda çeşitli hizmet içi eğitim seminerlerine ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkmıştır.

Akar ve Şengil Akar (2012)'in çalışmasında, ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin üstün yetenek kavramı hakkındaki görüşleri belirlenmek istenmiştir. Nitel çalışmaya uygun olarak yapılan bu çalışma ilköğretim okullarında görev yapmakta olan toplam 155 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda ilköğretim öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri hakkında belirtmiş oldukları görüşler de başarılı öğrencilerin sahip oldukları özelliklerden ayırt edemediği görülmüştür.

Gömlüksiz, Kan ve Öner (2012)'in çalışmasında, Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi öğrencilerinin medya okuryazarlıklarına ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi orta öğretim grubundan 11 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda Bilim ve Sanat Merkezine devam eden öğrencilerin medya okuryazarlığı kavramına ilişkin bilgi sahibi oldukları belirlenmiştir.

Bildiren ve Uzun (2007)'un çalışmasında, TEVİTÖL (Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Lisesi)'de uygulanan tanılama çalışmasının, üstün yeteneğin belirlenmesinde bu tanılama çalışmasının kullanılabilirliğini araştırmıştır. WISC-R zekâ ölçeği uygulanan 94 öğrenci ile yürütülmüştür. Üstün yetenek tanılmasında Progresif Matrisler testinin WISC-R testi ile birlikte kullanılabileceği sonucuna varmışlardır.

Kayalı (2003)'nin çalışmasında, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca tutumları daha pozitif hale getirmek için neler yapılması gerektiğini belirlemeye yönelik çalışmada da 6. ve 7. sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik olumlu tutuma sahip oldukları belirlenmiştir.

Kontaş (2010)'ın çalışmasında, üstün yetenekli ilköğretim öğrencilerinin öğrenme sürecinde hangi öğrenme stratejilerini kullandıkları belirlenmiştir. ilköğretim ikinci kademedeki 101 (50 kız, 51 erkek) üstün yetenekli öğrenciler ile yürütmüşlerdir. Araştırma sonuçları üstün yetenekli öğrencilerin duyuşsal stratejileri sıklıkla kullandıklarını göstermiştir. Kız öğrenciler, anlamlandırma, örgütleme ve duyuşsal stratejileri erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha fazla kullanmaktadırlar. Erkek öğrenciler yineleme stratejilerini kızlara göre anlamlı düzeyde daha fazla kullanmaktadırlar. Altıncı sınıf öğrencileri anlamayı izleme stratejilerini yedinci sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha fazla kullanmaktadırlar. Altıncı sınıf öğrencileri örgütleme stratejilerini yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha fazla kullanmaktadırlar.

Koçak ve İçmenoğlu (2012)'nin çalışmasında, orta öğretim kademesindeki öğrencilerin duygusal zekâ ve yaratıcılık düzeylerinin yaşam doyum düzeylerini yordama gücü incelenmiştir. Araştırma ilişkisel tarama modelinde olup, 2009–2010 eğitim öğretim yılında Tokat İl Merkezinde Milli Piyango Fen Lisesinde öğrenim gören öğrencilerden 106 kız ve 119 erkek olmak üzere toplam 225 öğrenciden oluşan çalışma gurubu ile yürütülmüştür. öğrencilerin duygusal zeka alt boyutları ve yaratıcılık düzeyleri ile öğrencilerin yaşam doyum düzeyleri arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Regresyon analizi sonuçlarına göre öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin yaşam doyum düzeylerinin ters yönde anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından iyimserlik ve duygularını ifade etme düzeylerinin üstün yetenekli öğrencilerin yaşam doyum düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Ancak duygusal zekâ alt boyutlarından duygulardan faydalanma düzeyinin öğrencilerin yaşam doyumlarını anlamlı yordamadığı, sonucuna ulaşılmıştır.

Karakuş (2010)'un çalışmasında, üstün yetenekli çocukları olan anne babaların karşılaştıkları güçlükleri belirlemektir. Araştırmada çocukları 2008-2009 öğretim

yılında Adana Bilim ve Sanat Merkezi'ne devam etmeye hak kazanan 97 veliye ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda üstün yetenekli çocuğa sahip anne babaların çocuklarının soruları, kişilik özellikleri, iletişim becerileri, örgün eğitimleri, eğitsel çalışma alışkanlıkları gibi konularda güçlükler yaşadıkları saptanmıştır. Adana Bilim ve Sanat Merkezi ile ilgili olarak ise ulaşım, donanım eksikliği, merkeze devam, merkezdeki uygulamalara ilişkin güçlüklerle karşılaştıkları belirlenmiştir.

Yılmaz Atik (2007)'in çalışmasında, üstün yetenekli öğrencilerin matematik öğretim yöntemlerinin gözlenerek, bu öğrencilerin matematik eğitiminde kullanılabilir öğretim yöntemlerinin tespit edilmesine yöneliktir. Bilim ve Sanat Merkezindeki 50 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda üstün yetenekli öğrencilerin matematik öğrenme yöntemlerinin seçilmesinde, matematik öğrenme yöntemlerine yönelik olumlu tutumlarına; alanlarının, cinsiyetlerinin, yaşlarının ve sınıf seviyelerinin anlamlı ölçüde etkisi olmadığı; ancak uygulanacak etkinliklerle ilgili önceden aldıkları eğitimin, etkinliğin uygulama süresinin ve uygulanan yöntemin anlamlı ölçüde etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Kuş ve Çelikkaya (2010)'nın çalışmasında, etkili bir Sosyal Bilgiler öğretimi için, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin beklentilerinin tespit edilmesidir. Kırşehir ilinde görev yapmakta olan 33 Sosyal Bilgiler öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonucunda: Öğretmenler öğrencilerden, düzenli çalışmalarını; velilerden, öğrencileri ile ilgilenmelerini; yöneticilerden ise, uygun fiziki ortamı sağlamalarını ve kendilerine destek olmalarını beklemektedirler. Yine öğretmenler hizmet içi eğitim konusunda özellikle materyal hazırlama ve kullanımı konusunda, programın gerektirdiği farklı yöntemler konusunda hizmet içi eğitim almak istemektedirler.

Memişoğlu (2012)'nin çalışmasında, İlköğretim 4. ve 5.sınıf Sosyal Bilgiler ders programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi ele alınmıştır. Araştırma Bolu Merkez ilçede 23 İlköğretim okulunda 4. ve 5. Sınıflarında öğretmenlik yapan 114 öğretmene uygulanmıştır. Sosyal Bilgiler ders programına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinde cinsiyet, okuttıkları sınıf, hizmet içi eğitim değişkenine göre fark bulunmamıştır; ancak kıdem ve mezuniyet durumuna göre görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Çelikkaya ve Kuş (2010)'un çalışmasında, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde öğrenme stratejilerini kullanma durumları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Kırşehir il

sınırları içerisinde yer alan dört ilköğretim okulunda öğrenim gören 306 yedinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, Anlamadıkları yeri tekrar tekrar okumak, çalışırken koyu yazılmış yerlere dikkat etmek, dersi dikkatlice dinlemek gibi stratejiler öğrencilerin en çok kullandıkları stratejilerdir. Kavram haritaları oluşturmak, ayna karşısında sesli olarak konuyu anlatmak ve sesli ortamda, müzik ya da televizyon açıkken çalışmak ise öğrencilerin en az kullandığı stratejilerdir. Elde edilen sonuçlara dayalı olarak kız öğrencilerin öğrenme stratejilerini daha iyi düzeyde kullandıkları, genel olarak öğrencilerin akademik başarıları arttıkça strateji kullanma düzeylerinin de arttığı yargısına ulaşılmıştır.

Kaya ve Güven (2012)'in çalışmasında, İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde tarih konularının işlenişi ve tarihin yaşamlarındaki değeri ile ilgili görüşleri belirlenmiştir. Erzurum merkezde sosyo-ekonomik bakımdan orta düzeyde 4 ilköğretim okulundaki toplam 20 tane yedinci sınıf şubesi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, derslerin işlenişinde yapılandırmacı yaklaşımlara uygun yöntemlerin sınırlı kaldığı, öğrencilerin drama ve canlandırma gibi daha çok aktif oldukları yöntemlerden hoşlandıkları, tarih öğrenmekten hoşlandıkları ve büyük bir çoğunlukla tarih öğrenmenin yaşamlarına büyük bir katkı sağladığını ve de sağlayacağını düşündükleri ortaya çıkmıştır.

### **2.7.2. Yurt Dışı Çalışmalar**

Jackson (2006) tarafından sosyal bilgiler dersinde yapılandırmacılık yaklaşımının kullanılması konulu araştırma hazırlanmıştır. Araştırma sekizinci sınıf öğrencileriyle yapılmıştır. Yapılandırmacılık yaklaşımıyla öğrencilerin başarı düzeylerinin artıp artmadığı araştırılmıştır. Araştırmada yapılandırmacı yaklaşım ile eğitim gören öğrencilerin Amerikan tarihine karşı olumlu tutum geliştirip geliştirmedikleri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda yapılandırmacı yaklaşıma göre eğitim gören öğrencilerin başarı düzeylerinin arttığı ve Amerikan tarihine karşı olumlu tutum geliştirdikleri gözlenmiştir.

Runco ve Mraz (1992)'in gerçekleştirdiği araştırma, yaratıcılık ile zekâ arasındaki ilişkiyi saptamak amacı ile yapılmıştır. California Üniversitesi' nde dört gruptan gelen 30 öğrenci karar verici olarak katılmıştır (üçü çocuk gelişimci ve biri psikolog). Karar vericilere yaratıcılığı ve zekâyı değerlendirme eğitimi verilmiştir.



Araştırma matematik bilim programından 24 öğrenci (15 ve 17 yaşları arasında) üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veriler öğrencilere farklı düşünme testleri (Birinci Test Kullanımlar Testi, İkinci Test Örnekler Testi) uygulanarak toplanmıştır. Aynı test cevapları yaratıcılık ve zekâ için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Bu araştırma sonunda yaratıcılık ve zeka arasında yakın bir korelasyon saptanmıştır.

Halydna ve Thomas ABD genelinde ilköğretim düzeyindeki üç binden daha fazla öğrenciyi incelemiş ve somut sınav notuyla bağlantılı Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumda düşme saptamışlardır. Bu durumun her ders için geçerli olmadığı gibi okula yönelik bir antipatiye de bağlı olmadığını bulmuşlardır. Bu Sosyal bilgiler dersinden elde edilen başarıyla derse karşı oluşan tutumun paralellik gösterdiği görülmüştür (Moroz, 1997).

Valdes (2002)'in çalışmasında, tercümanlık yapan 25 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırma; üstün yetenekli öğrencilerin stres altında zor tercüme görevlerinde yeteneklerini gösterebildikleri görülmüştür. Bu çalışma sonucunda üstün yetenekli öğrencilerin hafıza, analitik, yetenek, algılama hızı, üretim ve strese dayanıklılık konularında başarılı oldukları belirlenmiştir.

Boxtel ve Monks (1992)'in çalışmasında, üstün yeteneklilerin genel, akademik ve sosyal benlik kavramlarını incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda bulguları üstün yetenekli başarılılar ve üstün yetenekli başarısızlar arasında farklılık olduğu görülmüştür. Üstün yetenekli olup başarma düzeyi daha düşük olan öğrencilerin yüksek sınav kaygısı puanları, akademik benlik kavramı çok düşük, dışsal kontrol odağı, düşük okulda iyi olma ve motivasyon puanları almışlardır.

Hansen ve Feldhusen (1994)'in çalışmasında, üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik eğitim almış ve almamış öğretmenlerin, becerileri ve özellikleri karşılaştırılmış, eğitim almış öğretmenlerin eğitici sınıf ortamı ile eğitim almamış öğretmenlerin eğitici sınıf ortamlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Araştırma, 82 öğretmen ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik eğitim almış öğretmenlerin, üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik eğitim almamış öğretmenlerden daha iyi öğretim becerileri sergilediği ve daha olumlu sınıf ortamı sağladıkları belirlenmiştir.

Morris (2001)'in çalışmasında drama yöntemini kullanarak Sosyal Bilgiler öğrenimini gerçekleştiren öğrencilerin anlamalarını test etmek ve değerlendirmek amacıyla 7.sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Çalışmada, öğrenciler Colomb'dan önce Asya, Afrika, Avrupa ve Amerika'da yaşayan uygarlıkları incelemişlerdir. Öğrenciler bu yolla şimdiki yaşamlarıyla geçmişte yaşayan insanların yaşamları arasında ilişki kurarak toplumdaki önemli sorunlar, azınlıkların rolü ve sosyal adalet gibi konular üzerinde çalışmışlardır. Çalışma sonucunda 7.sınıf öğrencilerinde dramanın kullanılmasıyla Sosyal Bilgiler dersindeki yetenekleri gelişmiştir. Ayrıca birey olarak ve grup içindeki anlamaların yükseldiği görülmüştür.

Chiodo ve Tsai (1997) Çin Halk Cumhuriyetindeki ortaokul öğretmenlerinin sosyal derslerinde eleştirel düşünmeyi öğretme hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Yapılan çalışmada, Tayvan'da çalışan ortaokul öğretmenleri ile görüşme yapılmış ve Sosyal Bilgisi öğretmenlerine sınıflarında eleştirel düşünmeyi öğretme hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Çalışmaya göre öğretmenler, eleştirel düşünmeyi öğretme stratejilerine ve tanımlamaya kendilerini yakın hissetmemektedir. Eleştirel düşünce öğretimi, öğretmenlerin çalışmaları içerisinde yazılı metin olarak kalmaktadır. Çalışma sonuçlarını Amerika'daki Tayvanlı üniversite öğrencileri ile yapılan görüşmelerde desteklemiştir. Bu öğrenciler, Tayvan' da resmi ilköğretim okullarındaki eleştirel düşünce derslerinden bir kazanım elde etmediklerini belirtmişlerdir.

Alanda yapılmış ve araştırmacının ulaşabildiği çalışmalara ilişkin genel değerlendirmeler yukarıda özetlenmiştir. Sosyal Bilgiler Dersi ve Üstün Yeteneklilere ilişkin olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılmış çeşitli çalışmaların mevcut olduğu görülmektedir. Üstün yeteneklilerin eğitime ve üstün yeteneklilere Sosyal Bilgiler dersinin öğretimine ilişkin olarak ise yurt dışında çeşitli çalışmalar yapılırken yurt içinde yapılan çalışmaların yetersiz olduğu görülmektedir. Genel olarak bu yönde yapılan çalışmalara ilişkin olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmaların kuramsal makale ve araştırma makaleleri, yüksek lisans çalışmalarından oluştuğu görülmektedir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Araştırma modeli

Bu araştırma Bilim ve Sanat Merkezi öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine ilişkin görüşlerini ve motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla yapılmış hem nitel hem de nicel bir çalışmadır. Örneklem seçiminde maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Bu çerçevede maksimum çeşitlilik örnekleme dikkate alınmıştır. Bu örnekleme çeşidi, üzerinde çalışılacak soruna taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmayı esas almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmada nicel ve nitel verilerin bir arada bulunduğu karma araştırma deseni kullanılmıştır. Bu araştırma deseninde nicel yöntemle sayılar, nitel yöntemle de kelimeler toplanarak ortaya yeni ve bağımsız bir şeyler çıkarmaya çalışılır. Nitel ve nicel veriler birlikte ya da ardışık olarak toplanır, analiz edilir ve toplanan bilgiler birleştirilir (Creswell, Plano-Clark, Gutmann ve Hanson, 2003, s.212; (Creswell ve Plano Clark, 2011, s.4). Nicel boyutta betimsel araştırma yönteminden, nitel boyutta ise görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Betimsel nitelikteki araştırmalar olayların, varlıkların, kurumların, grupların, objelerin ve çeşitli alanların “ne” olduğu ortaya koymaya çalışır ve var olan durumların daha önceki koşullarla ilişkileri dikkate alınarak, olaylar arasındaki ilişkileri açıklar (Kaptan, 1998, s.59). Bu çerçevede çalışma ile Elazığ Bilim ve Sanat Merkezine devam eden öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin görüşleri ve derse yönelik motivasyon düzeyleri ortaya konmuştur.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Elazığ il merkezindeki Bilim ve Sanat Merkezine kayıtlı 4. 5. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Çalışma grubunun tamamına ulaşmak mümkün olduğundan ayrıca örneklem alımı yoluna gidilmemiştir. Evrenin tümü örneklem olarak seçilmiştir. ELBİLSEM’e (Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi) devam eden toplam öğrenci sayısı

toplamda 105 bunların 102'sine nicel çalışmada ulaşılmış olup 3'ne çalışmanın devam ettiği dönemler içerisinde merkeze devam etmemeleri nedeniyle ulaşılamamıştır.

Çizelge 4'te Öğrencilerin öğrenim gördükleri okullara göre dağılımını göstermektedir.

**Çizelge 4:** Öğrencilerin öğrenim gördükleri okullara göre dağılımı

<b>Okul Adı</b>	<b>f</b>
Atatürk İlköğretim Okulu	1
Aziz Gül Ortaokulu	1
Bahçelievler Ortaokulu	7
Bahçelievler	1
Cemal Gürsel Ortaokulu	1
Elazığ Ortaokulu	2
Doğa Ortaokulu	5
Doğa İlköğretim Okulu	1
Dumlupınar Ortaokulu	1
Dumlupınar İlköğretim Okulu	2
Gazi İlköğretim Okulu	1
Gönül İhsan Tangülü Ortaokulu	4
Gönül İhsan Tangülü İlköğretim Okulu	3
Güzide Hanım Ortaokul	10
Güzide Hanım İlköğretim Okulu	1
Hilalken İlköğretim Okulu	2
Hilalken Ortaokulu	2
İsmet Paşa Ortaokulu	2
Koç Ortaokulu	13
Koç İlköğretim Okulu	2
Namık Kemal İlköğretim Okulu	3
Mehmetçik İlköğretim Okulu	1
Mezre Ortaokulu	15
Mezre İlköğretim Okulu	1
Murat Ortaokulu	1
Özel Bilgem Ortaokulu	1
Selçuklular Ortaokulu	1
Tevfik Yaramanoğlu İlköğretim Okulu	1
Tevfik Yaramanoğlu Ortaokulu	5
Uzuntarla Ortaokulu	1
Vali M.Lütfullah Bilgin İlköğretim Okulu	1
Vali Tevfik Gür Ortaokulu	1
Vali Tevfik Gür	1
Yunus Emre İlköğretim Okulu	1
Yücel Ortaokulu	1
Yahya Kemal Beyatlı Ortaokulu	5
Toplam	102

Çizelge 4’de öğrencilerin devam ettikleri okullara göre dağılımları incelendiğinde Mezre Ortaokulu (16), Koç Ortaokulu (15), Güzide Hanım Koleji (11); Bahçelievler Ortaokulu (8), Gönül İhsan Tangülü Ortaokulu (7), Doğa Koleji (6), Tevfik Yaramanoğlu İlköğretim okulu (6), Yücel İlköğretim Okulu (5) ile en fazla öğrenci gönderen okullar olduğu belirtilebilir.

Çizelge 5’te öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi ile cinsiyete göre dağılımına yer verilmiştir.

**Çizelge 5:** Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi ile cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	Öğrenci sayısı	
	f	%
Kız	57	55,9
Erkek	45	44,1
Sınıf Düzeyi	Öğrenci sayısı	
	f	%
4.Sınıf	23	22,5
5.Sınıf	23	22,5
6.Sınıf	32	31,5
7.Sınıf	24	23,5
Toplam	102	100,0

Çizelge 5’de çalışma grubunda yer alan katılımcıların 57’si kız (%55,9), 45’i de erkek (%44,1) öğrencilerden oluşmaktadır. Sınıf düzeyine ilişkin dağılıma bakıldığında 23’ü 4. Sınıf (%22,5), 23’ü 5. Sınıf (%22,5), 32’si 6. Sınıf (%31,5), 24’ü 7. Sınıf (%23,5) olduğu görülmektedir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel verileri Gömleksiz ve Kan (2012) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği” ile toplanmıştır. Beşli Likert tipindeki ölçek, 23 maddeden oluşmaktadır. Üç faktörden oluşan ölçeğin KMO değeri 0,893, Bartlett testi 5,261 ve Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı 0,792’dir. Faktörler sırasıyla “İçsel Motivasyon (a.802)”, “Önemseme (a.826)”, “Dışsal Motivasyon (a.745)” oluşmaktadır. Ölçeğin seçenekleri; “Tamamen Katılıyorum (5)”, “Katılıyorum (4)”, “Kısmen Katılıyorum (3)”, “Katılmıyorum (2)”, “Hiç katılmıyorum (1)” şeklinde olup ölçekteki cümleler “Tamamen katılıyorum” seçeneğinden “Hiç Katılmıyorum” seçeneğine doğru 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlanmıştır. Anketler araştırmacı tarafından

Bilim ve Sanat Merkezi öğrencilerine, merkezde derse giren Sosyal Bilgiler Öğretmeninin yardımı alınarak bir ders saati içerisinde uygulanmıştır. Anketler, araştırmacı tarafından dağıtılmış, sorular cevaplandıktan sonra araştırmacı tarafından tekrar toplanılmıştır.

Araştırmanın nitel kısmına ait veriler ise yarı yapılandırılmış açık uçlu altı sorudan oluşan bir görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme formunun geçerliliği için çeşitli ölçütler bulunmaktadır. Bunlardan biri katılımcı teyididir. Bu çerçevede öğrencilerden alınan görüşlerin teyidi yapılmıştır. Bu noktada öğrencilerin seçiminde gönüllülük esas alınmıştır. Öğrencilerin araştırmaya gönüllü katılmalarını sağlamak için araştırmanın önemi ve kendilerinin sunacakları katkı anlatılmış, böylece araştırmaya gönüllü olarak katılmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Katılımcıların sorulara içten ve gerçekçi cevap vermelerini sağlamak için isimlerinin gizli tutulacağı ve hiçbir şekilde açıklanmayacağı belirtilmiştir. Katılımcıların gönüllü olmaları araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliğini sağlama açısından önemli bir unsurdur. Toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması nitel araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Görüşme formunun uzman görüşüne sunulması teyit edilmesi de araştırmanın güvenilirliğini sağlayan önemli bir ölçüttür. Bu çerçevede konu ile ilgili olarak Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görev yapan araştırma görevlileri ile Elazığ Ortaokulu, Gönül İhsan Tangülü ortaokulu ve Bilim Sanat Merkezi'nde görev yapan Sosyal Bilgiler dersi öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Güvenirliği sağlayan bir diğer ölçüt ise katılımcıların görüşlerinin bulgular kısmında doğrudan aktarım yoluyla gösterilmesidir. Bunun için öğrencilerin görüşleri aynen olduğu gibi aktarılmıştır. Soruların katılımcıların anlayabileceği açıklık ve belirginlikte olmasına; karmaşık, anlaşılması güç olmamasına ve yanlış anlamaya yol açmayacak nitelikte olmasına dikkat edilmiştir. Bu yolla toplanan verilerin geçerlilik ve güvenilirliğinin olumsuz yönde etkilenmesi engellenmeye çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

### **3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi**

Bu çalışmanın literatür taraması, konu ile bağlantılı olarak hazırlanmış yerli ve yabancı yazılı kaynaklardan yararlanılarak, internet üzerinde gerekli araştırmalar

yapılarak tamamlanmıştır. Nitel veriler toplanırken ise Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi'ne devam eden öğrencilerle araştırmacı tarafından yüz yüze görüşme ve ses kaydı yoluyla veriler toplanmıştır. Nicel veriler ise Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği ile öğrencilere elden dağıtılıp doldurmaları için belirli bir süre verildikten sonra yine aynı yolla toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde sınıf düzeyi ve cinsiyet durumuna göre Varyans analizi ile bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Dağılımın normal olmadığı durumlarda ise Varyans analizi yerine Kruskal Wallis H (KWH), bağımsız gruplar t testi yerine de Mann Whitney U (MWU) testi kullanılmıştır. Araştırmada ayrıca frekans, yüzde, aritmetik ortalama, kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR VE YORUMLARI

Bu bölümde araştırmanın nicel ve nitel verileri bulgularıyla verilmiştir.

#### 4.1. Nicel Bulgu ve Yorumları

Bu kısım araştırmanın nicel bölümünden oluşmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi motivasyon ölçeğinin içsel faktör, dışsal faktör ve önemseme faktörlerin alt boyutları cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından ele alınmıştır. Bu yönde yapılan bağımsız gruplar t testi, MWU testi, tek yönlü ANOVA ve KWH testlerinin cinsiyet ve sınıf düzeyine göre elde edilen sonuçlara ve yorumlara yer verilmiştir.

Çizelge 6’da Sosyal Bilgiler dersi motivasyon ölçeğinin alt boyutu olan içsel motivasyonuna ilişkin cinsiyet değişkenine göre bağımsız gruplar t testi sonuçları görülmektedir.

**Çizelge 6:** İçsel motivasyon alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre bağımsız gruplar t testi sonuçları

Alt boyut	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
İçsel	Erkek	57	4,59	0,41	100	-1,698	0,093
	Kız	45	4,72	0,34			
Motivasyon	Toplam	102					
Levene: 1,474					p=0,228		

Çizelge 6’daki bulgular öğrencilerin içsel motivasyon düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmadığını göstermektedir ( $t_{(100)}=-1,740$ ;  $p> 0.05$ ). Hem erkek ( $\bar{X}$ :4,59) hem de kız öğrencilerin ( $\bar{X}$ :4,72) içsel motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri “tamamen katılıyorum” düzeyindedir. Bu bulguya göre ELBİLSEM’e devam eden erkek ve kız öğrencilerin içsel motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Çizelge 7’de Sosyal Bilgiler dersi motivasyon ölçeğinin alt boyutu olan dışsal motivasyonuna ilişkin cinsiyet değişkenine göre bağımsız gruplar t testi sonuçları sunulmaktadır.



**Çizelge 7:** Dışsal motivasyon alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları

Alt boyut	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
<b>Dışsal</b>	Erkek	57	3,54	1,01	100	1,732	0,086
	Kız	45	3,20	0,92			
<b>Motivasyon</b>	Toplam	102					
Levene: 0,622			p=0,432				

Çizelge 7’deki bulgular öğrencilerin dışsal motivasyon düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmadığını ortaya koymaktadır ( $t_{(100)}=1,732$   $p> 0,05$ ). Erkek öğrencilerin dışsal motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri “katılıyorum” ( $\bar{X} :3,54$ ) kız öğrencilerin dışsal motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri “kısmen katılıyorum” ( $\bar{X} :3,20$ ) düzeyindedir. Buna göre erkek öğrencilerin dışsal motivasyon düzeylerine ilişkin görüşlerinin kız öğrencilerin dışsal motivasyon düzeylerine ilişkin görüşlerinden daha olumlu olduğu belirtilebilir.

Çizelge 8’de Sosyal Bilgiler dersi motivasyon ölçeğinin alt boyutu olan önemsemeye ilişkin cinsiyet değişkenine göre MWU testi sonuçları ifade edilmektedir.

**Çizelge 8:** Önemseme alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre MWU testi sonuçları

Alt boyut	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıralar Top.	U	p
<b>Önemseme</b>	Erkek	57	45,71	2605,50	952,500*	0,018
	Kız	45	58,83	2647,50		
Levene: 5.708*			p= 0,019			

Çizelge 8’de yer alan MWU testi sonucu önemseme alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı biçimde farklılaştığını göstermektedir (MWU: 952,500;  $p<0,05$ ). Kız öğrencilerin sıra ortalaması (SO=:58,83) erkek öğrencilerin sıra ortalamasından (SO=45,71) daha yüksek çıkmıştır. Buna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre Sosyal Bilgiler dersini daha çok önemsedikleri ifade edilebilir.

Çizelge 9’da Sosyal Bilgiler dersi motivasyon ölçeğinin alt boyutu olan içsel motivasyona ilişkin sınıf düzeyi değişkenine ait KWH testi sonuçları gösterilmektedir.

**Çizelge 9:** İçsel motivasyon alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin sınıf düzeyi değişkenine ait KWH testi sonuçları

Alt boyut	Sınıf düzeyi	n	Sıra Ort.	sd	KWH	p	Anlamlı Fark
İçsel Motivasyon	4.Sınıf	23	59,15	3	9,934*	0,19	4-7
	5.Sınıf	23	55,54				5-7
	6.Sınıf	32	55,27				6-7
	7.Sınıf	24	35,27				
	Toplam	102					
Levene: 2,975			p= 0,035				

\*p<0,05

Çizelge 9'daki KWH testi sonuçları incelendiğinde öğrencilerin içsel motivasyonlarının sınıf düzeyine göre değiştiği görülmüştür [KWH =9,934\*, p<0,05]. Farklılık 4. Sınıf (SO: 59,15) öğrencileri ile 7. Sınıf (SO: 35,27) öğrencileri, 5. Sınıf (SO: 55,54) öğrencileri ile 7. sınıf öğrencileri ve 6. sınıf (SO:55,27) öğrencileri ile 7. Sınıf öğrencileri arasında gerçekleşmiştir. Bu bulguya göre, 7. Sınıf öğrencilerinin içsel motivasyonun düzeyleri diğer gruplardaki öğrencilere göre daha olumsuz olduğu belirtilebilir.

Çizelge 10'da Sosyal Bilgiler dersi motivasyon ölçeğinin alt boyutu olan dışsal motivasyona ilişkin sınıf düzeyi değişkenine ait tek yönlü ANOVA testi Sonuçları görülmektedir.

**Çizelge 10:** Dışsal motivasyon alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin sınıf düzeyi değişkenine ait tek yönlü ANOVA testi Sonuçları

Alt boyut	Sınıf düzeyi	n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p
Dışsal Motivasyon	4.Sınıf	23	3,72	1,12	Gruplar Arası	12,246	3	4,082	4,723	0,004
	5.Sınıf	23	3,81	0,85	Grup. İçi	84,707	98	0,864		
	6.Sınıf	32	3,08	0,90	Toplam	96,953	101			
	7.Sınıf	24	3,06	0,84						
Toplam		102	3,39	0,98						
Levene: 1,371					p: 0,256					

Çizelge 10'daki bulgular incelendiğinde öğrencilerin dışsal motivasyona ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir [ $F_{(100)}=; 4,723$   $p<0,05$ ]. 4.sınıf öğrencileri ( $\bar{X} :3,72$ ) ile 5.sınıf öğrencilerinin ( $\bar{X} :3,81$ ) dışsal motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri “katılıyorum”, 6.sınıf öğrencileri ( $\bar{X} :3,08$ ) ile 7.sınıf öğrencileri ( $\bar{X} :3,06$ ) “kısmen katılıyorum” düzeyindedir. Bu bulguya göre ELBİLSEM’e devam eden 4. Sınıf ve 5. Sınıf öğrencilerinin dışsal motivasyon düzeylerinin 6. Sınıf ve 7. Sınıf öğrencilerinin dışsal motivasyona göre daha olumlu olduğu ifade edilebilir.

Çizelge 11’de Sosyal Bilgiler dersi motivasyon ölçeğinin alt boyutu olan önemsemeye ilişkin sınıf düzeyi değişkenine ait tek yönlü ANOVA testi Sonuçları görülmektedir.

**Çizelge 11:** Önemseme alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin sınıf düzeyi değişkenine ait tek yönlü ANOVA testi Sonuçları

Alt boyut	Sınıf düzeyi	n	$\bar{X}$	ss	Varyans	Kar.	sd	Kar.	F	P	
Önemseme	4.Sınıf	23	4,20	0,59	Gruplar	0,522	3	0,174	0,892	0,448	
	5.Sınıf	23	4,19	0,56	Grup	19,115	98	0,195			
	6.Sınıf	32	4,36	0,24	Toplam	19,637	101				
	7.Sınıf	24	4,23	0,35							
Toplam		102	4,26	0,44							
		Levene: 1,714			p: 0,169						

Çizelge 11’deki bulgular incelendiğinde öğrencilerin önemseme alt boyutuna ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir [ $F_{(100)}=; 0,892$   $p>0,05$ ]. 4.sınıf öğrencileri ( $\bar{X} :4,20$ ) ile 5.sınıf öğrencilerinin ( $\bar{X} :4,19$ ) dışsal motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri “katılıyorum”, 6.sınıf öğrencileri ( $\bar{X} :4,36$ ) ile 7.sınıf öğrencileri ( $\bar{X} :4,23$ ) “tamamen katılıyorum” düzeyindedir. Bu bulguya göre 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersini önemseme düzeylerinin 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersini önemseme düzeyine göre daha olumsuz olduğu söylenebilir.

#### 4.2. Nitel Bulgular ve Yorumlanması

Araştırmanın bu kısmında çalışmaya ait nitel bulgular ve yorumlarına yer verilmiştir. Öğrenci görüşleri değerlendirilirken çeşitli kodlamalar yapılmıştır. İlk ifade

(Ö) öğrenciyi, ikinci ifade öğrencinin sırasını bunların ardından gelen ifadeler ise sırasıyla (E-K) cinsiyeti ve (4-5-6-7) öğrencilerin sınıf düzeyini göstermektedir.

Çizelge 12’de Sosyal Bilgiler dersinin öğretmen tarafından yürütülme biçimine ilişkin kodlamalar “Sosyal Bilgiler dersinin öğretmen tarafından yürütülme biçimi” ana teması altında yer almıştır. Bu tema on iki alt temaya ayrılmıştır. Temaya ilişkin yükleme sayılarına aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

**Çizelge 12:** Sosyal Bilgiler dersinin işleniş biçimine ilişkin öğrenci görüşleri

<b>Ders Yürütme Biçimi</b>	<b>f</b>
Görsel araçları kullanma	29
Soru sorma	29
Ders kitabını okuma	25
Konu anlatma	22
Örnek verme	17
Not alma	17
Eğlendirerek anlatma	16
Tekrar yapma	15
Etkinlik yaptırma	10
Ödev yaptırma	6
Tartışma	2
Ezber yaptırma	1

Çizelge 12’de ELBİLSEM öğrencilerinin devam ettikleri okullarında Sosyal Bilgiler dersinin yürütülme biçimine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Öğrencilerin görüşleri incelendiğinde öğretmenin, en çok soru sorma, görsel araçları kullanma, ders kitabını okuma ve konu anlatma şeklinde dersi yürüttüğü görülmektedir. Bu konu ile ilgili öğrenci görüşleri şöyledir:

**Ö19-E5** “Derse girişte önceki konu hakkında hatırlatmalar yapıyor. Birkaç soru sorduktan sonra yeni konuya geçer. Kitabımızdan verdiği araştırma ödevlerini yaparız”

**Ö18-K6** “Konuları anlatıyor o arada biz de defterimize geçiriyoruz.”

**Ö28-K6** “Sosyal Bilgiler dersini eğlenceli geçiriyor. Çoğunlukla öğretmenimiz ders kitabını okutturuyor önemli yerlerin altını çizdiriyor. Yapıştırırmalı kâğıtlarla kitaba notlar alıyoruz.”

**Ö31-K6** “Sorular soruyor konuyla alakalı bizde cevap veriyoruz. Öncesinde konuyu anlatıp önemli yerlerin üzerinden bir daha geçiyor.”

**Ö34-K6** “Konuyu anlatıyor bize bazı slaytlar izletiyor. Sorular soruyor çalışma kitabındaki etkinlikleri yapıyoruz.”

**Ö61-K6** “Genellikle dersi slaytlardan anlatıyor ve kitabı fazla kullanmıyoruz. Slaytlar daha eğlenceli oluyor ve ders daha güzel işleniyor.”

**Ö53-E4** “Çoğunlukla metin okutuyor ve ders anlatıyor. Genellikle kitaptaki etkinlikleri yapıyoruz. Dersi daha iyi anlamamı sağlıyor.”

**Ö47-K4** “Kitaplardan ve cd’lerden yararlanarak dersi anlatıyor. Dersi güzel işliyor ve dersi anlatıyor.”

Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenin konuları anlattıktan sonra öğrencilerine birkaç soru yönelttiği söylenebilir. Ayrıca öğretmenin soru bitiminden sonra öğrencilere konuların önemli noktaları hakkında not tuttuğu ve kitapta bu noktaların altını çizdirdiği söylenmektedir. Öğrencilere bilgisayardan slayt sunumları yaparak da dersini yürüttüğü ifade edilmektedir. Buna göre öğretmenlerin dersi daha çok kitap odaklı anlattığı ve dersin öğretmen merkezli bir yaklaşımla işlendiği söylenebilir.

Sosyal Bilgiler öğretmenin dersi yürütmede öğrencileri eğlendirme, not tutturma, çeşitli örnekler verme, tekrar yaptırma gibi etkinlikler yaptığı vurgulanmıştır. Bu konuya ilişkin öğrenci görüşleri aşağıda görülmektedir:

**Ö22-K6** “Dersi eğlenceli geçiyor ve bizde dersi anlayabiliyoruz. Bizim soru sormamıza izin vermiyor.”

**Ö77-K6** “Dersi gayet iyi yürütüyor. Anlamadığımız yerleri baştan alıp tekrar anlatıyor. Sınıfın konuyu anlaması için belirli bir müddet veriyor. Yazdırıyor ara sıra.”

**Ö100-E6** “Derste etkinlikler yaptırıyor. Dersi bizim anlayabileceğimiz şekilde anlatıyor.”

**Ö24-K6** “Dersi çok güzel anlatıyor. En sevdiğim öğretmenim. İlk başta konuları bize anlattıktan sonrada tekrar yaptırıyor.”

**Ö27-E6** “Ders eğlenceli geçiyor çeşitli espriler yapıyor. Önce konuyu anlattıktan sonrada yazdırıyor. Etkinlikler yaptırıyor.”

**Ö28-K6** “Eğlenceli bir şekilde deriş anlatıyor. Buda bizim anlamamıza yardımcı oluyor. Göstererek yapıyor. Konuları yazdırıyor.”

**Ö37-K5** “Öğretmenimiz bize dersi iyi anlatmak için fikir ve düşüncelerini örneklerle veriyor.”

Sosyal Bilgiler dersi öğretmenin öğrencilerin anlayabileceği bir seviyede anlattığı bazen de öğrencilere dersi anlattığı görülmektedir. Öğrencilere dersi anlatırken çeşitli örnekler verdiği belirtilmektedir. Bununla birlikte öğretmenin dersi yürütürken öğrencilerin sıkılmasını engellemek için şakalar yaptığı ve arada mola verdiği söylenmektedir

Sosyal Bilgiler öğretmenin dersi ödev yaptırma, bilgisayarı kullanma ve tartışma yöntemi kullandığı ifade edilmiştir. Buna yönelik öğrenci görüşleri şunlardır:

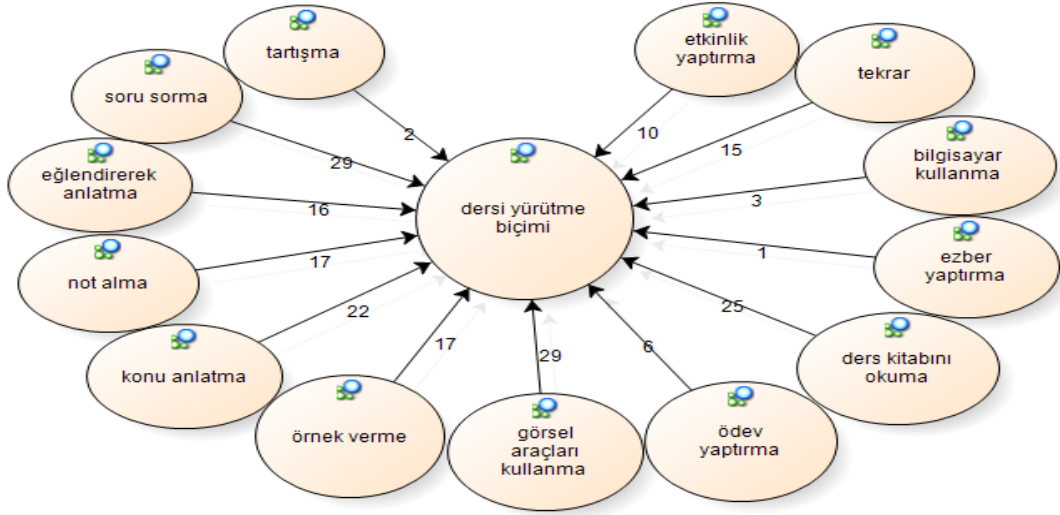
**Ö71-E7** “Sonra dersle ilgili şeyler soruyor. Sonrada ödevimizi veriyor.”

**Ö86-E7** “Akıcı bir yürütme var tartışarak konuşarak dersi yürütüyoruz.”

**Ö12-K5** “Öğretmenimiz ilk önce konuyu anlatıyor. Araştırma ödevleri veriyor ve bu ödevlerin ne işe yarayacağından bahsediyor.”

**Ö6-K5** “Dersi anlayacağımız bir biçimde güzel işliyor, bizim anlayacağımız şekilde işliyor. Öncelikle konuyu veriyor ve etkinlikler yapıyor, bilgisayardan konuya ilişkin videolar fotoğraflar gösteriyor.”

Sosyal Bilgiler dersi öğretmenin derste araştırma ödevleri verdiği ve öğrencilere tartışma yöntemi uyguladığı söylenebilir. Ayrıca dersin anlatımında bilgisayardan hem görsel hem de işitsel olarak yararlandığı vurgulanmaktadır. Buna göre öğretmenin dersi yürütürken öğrencilerle tartışma yöntemini uygulaması ve bilgisayardan video ve slaytlar yoluyla yararlanması öğrencilerin öğrenmesini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.



**Şekil 2:** Sosyal Bilgiler dersinin yürütülme biçimine ilişkin ait model

Çizelge 13’te Sosyal Bilgiler dersinde yapılan sınıf içi etkinliklerin etkisine ilişkin kodlamalar “Sosyal Bilgiler dersinde yapılan sınıf içi etkinliklerin etkisi” ana teması altında yer almıştır. Bu tema etkisi var ve etkisi yok olmak üzere iki alt temaya ayrılmış olup etkisi var teması sekiz alt temaya ayrılmıştır. Temaya ilişkin yükleme sayılarına aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

**Çizelge 13:** Sosyal Bilgiler dersinde yapılan sınıf içi etkinliklerin etkisine ilişkin öğrenci görüşleri

<b>Sınıf İçi Etkinliklerin Etkisi</b>	<b>F</b>
<b>Etkisi var</b>	<b>93</b>
Anlamayı kolaylaştırma	51
Kalıcı öğrenme	19
Görsel destek	18
Katılımı sağlama	17
Başarıyı artırma	7
Motive etme	7
Pekiştirme	7
Tekrar	2
<b>Etkisi yok</b>	<b>7</b>

Çizelge 13’te ELBİLSEM öğrencilerinin devam ettikleri okullarında Sosyal Bilgiler dersinde yapılan sınıf içi etkinliklerin etkisine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Bu görüşler incelendiğinde öğrencilerin yapılan sınıf içi etkinliklerin etkisi konusunda

en fazla dersi anlamayı kolaylaştırdığı, kalıcı öğrenmeyi sağladığı, görsel destek ve derse katılımı sağladığı görülmektedir. Buna ilişkin öğrenci görüşleri şunlardır:

**Ö18-K6** “Sınıf içi etkinliklerin etkisi var diyelim bir konuyu anlamadık etkinlik veriyor bu sayede konuyu daha iyi anlayıp pekiştiriyoruz. Anlamadığımız bir konu varsa böyle daha iyi anlıyoruz.”

**Ö19-E5** “Öğretmenimiz haritalar getirerek dersi görsel olarak desteklemeye çalışıyor. Yapılan etkinlikleri seviyorum; çünkü beni dersi anlamamda görsel olarak destekliyor. Hafızamızda kalıcı olarak yerleşiyor. Yazılı ve görsel etkinlikler yapıyoruz.”

**Ö20-E6** “Katkısı oluyor daha üç boyutlu olarak görüyoruz. Harita üzerinde devletleri gösteriyor. Öğrenmemi artırıyor.”

**Ö29-K6** “Turan taktiğini işlemiştik erkekleri hataya kaldırarak bu etkinliği yaptı. Bu da dersi daha iyi anlamamızı sağladı. Daha iyi anlıyoruz. Konuyu anlamadığımızda anlamamızı sağlıyor.”

**Ö42-E7** “Etkinliklerin etkisi çok. Ders aklımızda daha çok kalıyor. Sorular soruyor. Atlas üzerinden göstermeler yaptırıyor. Çıktılar getirip gösteriyor. Görsel olarak ezberlememizi sağlıyor, yazılıda daha başarılı oluyoruz. Drama bazen yapıyoruz. Mesela Barbaros hayrettin paşayı bir arkadaşımız canlandırmıştı.”

**Ö47-K4** “Etkinliklerin etkisi çok. Etkinliklerle derse daha çok katılıyoruz. Çeşitli resimler çizdiriyor ve oyunlar yaptırıyor bu da dersi daha çok anlamamızı sağlıyor.”

**Ö57-K4** “Yapılan etkinliklerin etkisi çok. Etkinliklere sınıfça katılıyoruz. Onlar sayesinde dersi daha iyi anlamış oluyoruz.”

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenlerin kullandığı resim ve haritaların öğrencilerin dersteki öğrenmelerini kolaylaştırdığı görülmektedir. Öğrenciler etkinlikler sayesinde dersteki eksikliklerinin tamamlamaktadırlar. Öğrenciler etkinlikte yapılan uygulamaların öğrenmeyi kolaylaştırdığını vurgulamaktadırlar. Buna göre etkinliklerin Sosyal Bilgiler dersinin öğrenilmesine yardımcı olduğu ve bu etkinlikler sayesinde derse katılımın arttığı söylenebilir.



Öğrenciler ayrıca sınıf içi etkinliklerin başarılarını arttırdığı, pekiştirmeyi sağladığını, kendilerini motive ettiğini ve konuları tekrar etmelerini sağladığını belirtmiştir. Buna yönelik öğrenci görüşleri şunlardır:

**Ö25-K6** “Etkisi var etkinliklerin dersi anlamamızda etkinliklerin fotokopilerini çektirip bize dağıtıyor ve yapıyor. Dersi bize anlattırıyor. Konuları daha iyi anlamamızı sağlıyor ve konuları da pekiştiriyor.”

**Ö26-E6** “Etkinliklerin etkisi çok. Öğretmen testleri yaptığında ve internetten çeşitli bilgiler gösterdiğinde bilmediğimiz şeyleri öğreniyoruz bildiklerimizi de tekrar etmiş oluyoruz. Bilgimizi pekiştirmiş oluyoruz.”

**Ö34-K6** “Etkinliklerin etkisi ve katkısı çok. Ortak sınavlarda slaytlardaki ve etkinliklerdeki şeyleri hatırlayarak sınavı daha kolay yapıyoruz. Slaytlar izletiyor ve çeşitli oyunlar yaptırıyor. Çalışma kitabındaki soruları yaptırıyor. Olumlu yönde etkiliyor.”

**Ö38-E7** “Etkinliklerin faydası oluyor, çünkü hem yaptığımızda konu tekrarı yapıyoruz hem de konuyu pekiştirmemizi sağlıyor. Bazen hoca tahtada oyunlar yapıyor, sorular soruyor. Kitaptaki etkinlikleri ve testleri yapıyoruz. Etkinlikler unutmamı engelliyor. Görsel olarak bizi destekliyor.”

**Ö59-K4** “Etkinliklerin anlamamamda etkisi çok iyi. Ünitelere göre ayrı ayrı etkinlikler yapıyoruz. Öğretmenimiz bizi yazılı yaptığında veya sözlüye kaldırdığında yardımcı oluyor.”

**Ö61-K6** “Etkinliklerin etkisi çok derse odaklanmanı arttırıyor. Dersi daha iyi anlıyoruz.” Yarışmalar yapıyoruz. Dersin daha eğlenceli geçmesini sağlıyor.

Bulgular incelendiğinde Sosyal Bilgiler Dersinde öğretmenlerin yaptığı etkinliklerin öğrencilerin dersi anlamalarında önemli bir etkisi bulunmaktadır. Öğrenciler etkinlikler aracılığıyla dersi daha iyi öğrenmektedirler. Etkinlikler genellikle fotokopi yoluyla dağıtılan kâğıtlarla internet üzerinden gösterilen örnekler, oyunlar ve slayt sunumları ile yapılmaktadır. Öğrenciler etkinliklerle dersin daha eğlenceli hale geldiğini ve bilginin kalıcı olmasını sağladığını vurgulamaktadırlar. Buna göre etkinliklerin Sosyal Bilgiler dersinde öğrenmeyi olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Öğrenciler ayrıca Sosyal Bilgiler dersini anlamada ve yürütmeye etkinliklerin herhangi bir etkiye sahip olmadığını ifade etmiştir. Bununla ilgili öğrenci görüşleri

şunlardır:

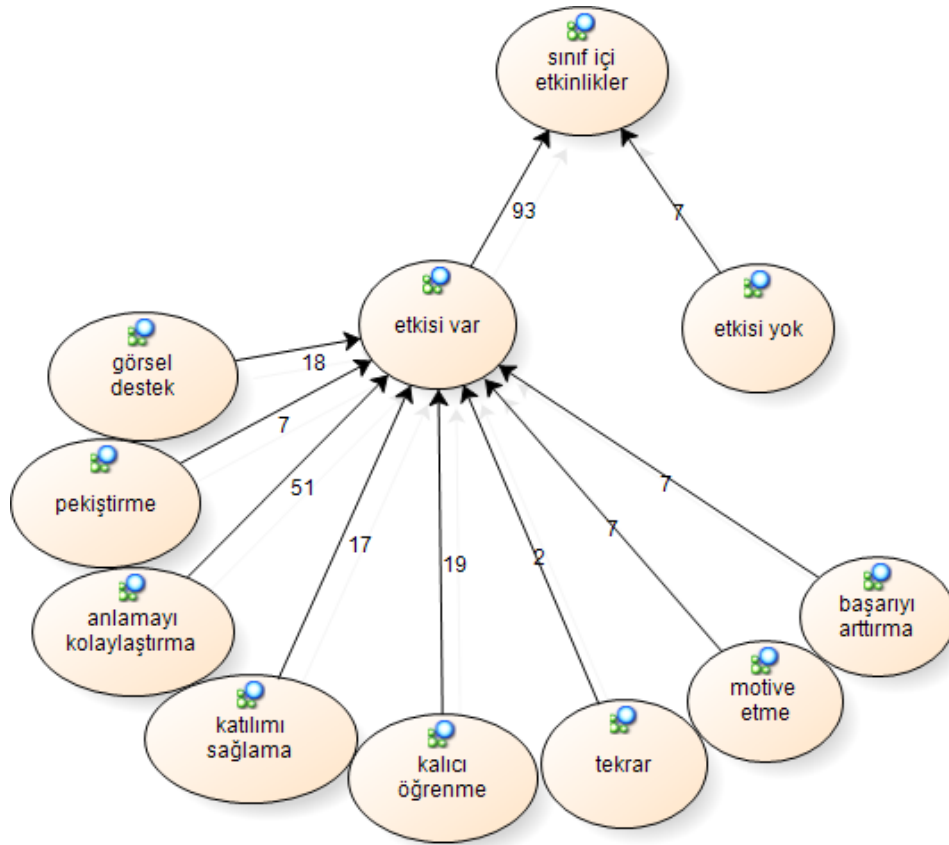
**Ö72-E7** “Hiç etkinlik yapmadık.”

**Ö60-K5** “Sınıfa içi etkinlik yapmıyor.”

**Ö84-E5** “Hiç etkinlik yapmadık ben okula yeni geldim.”

**Ö17-E6** “Etkinler çok az yapıyoruz.”

Öğretmenlerin sınıfta yaptığı sınıf içi etkinliklerin öğrencilerin öğrenmelerine herhangi bir etki yapmadığı görülmektedir. Ayrıca öğrencinin okula yeni nakil edilmesi de etkinliklerin etkisiz kalmasına neden olmuştur. Buna göre sınıf içi yapılan etkinliklerin bir kısım öğrencinin konuyu öğrenmesine etki yapmadığı söylenebilir.



**Şekil 3:** Sosyal Bilgiler dersinde yapılan sınıf içi etkinliklerin etkisine ilişkin görüşlerine ait model

Çizelge 14’te Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan araç-gereçlere ilişkin kodlamalar “Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan araç-gereçler” ana teması altında yer

almıştır. Bu tema yedi alt temaya ayrılmıştır. Temaya ilişkin yükleme sayılarına aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

**Çizelge 14:** Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan araç-gereçlere ilişkin görüşleri

<b>Materyal Kullanımı</b>	<b>F</b>
Harita	87
Tahta	66
Bilgisayar	65
Projeksiyon	55
Akıllı tahta	18
Kitap	10
Televizyon	1

Çizelge 14’te ELBİLSEM öğrencilerinin devam ettikleri okullarında Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan araç-gereçlere ilişkin görüşleri yer verilmiştir. Buna ilişkin öğrencilerin Sosyal Bilgiler öğretmenin derste en çok haritayı kullandığı, bilgisayarı kullandığı, tahta ve projeksiyonu kullandığından bahsetmişlerdir. Buna ilişkin öğrenci görüşleri aşağıda yer verilmiştir:

**Ö18-K6** *“Tahtayı kullanıyor çoğunlukla bilgisayar sınıfta olmadığı için projeksiyonu kullanamıyoruz. Ara sıra harita getirerek konuyu onlardan gösteriyor.”*

**Ö19-E5** *“Öğretmenimiz haritayı kullanıyor bu da bilgilerin aklımızda kalıcı olmasına yarıyor.”*

**Ö21-K6** *“Atlaslar kullanıyor daha iyi anlamamızı sağlıyor çünkü görüyoruz. Projeksiyon ve bilgisayar yok tahtada dersi anlatıyor.”*

**Ö25-K6** *“Kullandığı araçlar dışardan sadece test getiriyor. Harita ve tahtayı kullanıyor. Kendi bilgisayarını getirip ondan bir şeyler gösteriyor. Projeksiyondan dersi işliyoruz. Dersi daha iyi anlamazı sağlıyor ayrıca konuların hafızamızda yerleşmesini sağlıyor.”*

**Ö26-E6** *“Bilgisayarını getirip bize slaytlar izlettiriyor. Projeksiyon, harita ve tahtayı kullanıyor.”*

**Ö30-E4** *“Akıllı kalem, akıllı tahta, projeksiyon ve bilgisayar kullanıyor. Görsel olarak bunlar bizi destekliyor ve öğrenmemizi etkiliyor.”*

**Ö34-K6** *“Bilgisayar, projeksiyon, tahta ve harita kullanıyor. Öğrenmemi olumlu etkiliyor. O konu hakkında daha çok düşünceye sahip oluyorum, bakış açımı*

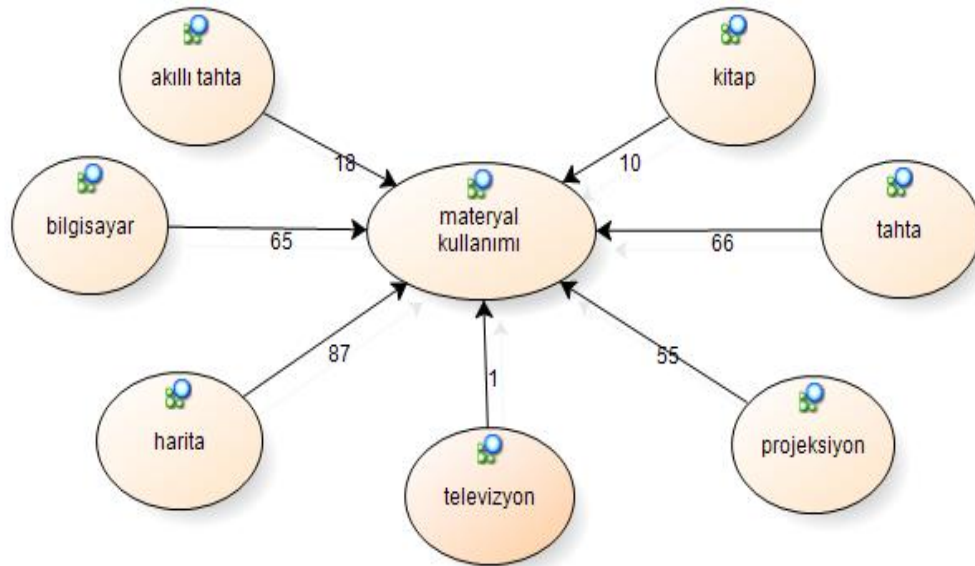
etkiliyor. Daha fazla şeyi aklımda tutuyorum.”

**Ö42-E7** “Atlas haritalar ve bilgisayar; projeksiyonu var ama kullanmıyoruz.”

**Ö51-E4** “Harita, tahta, bilgisayar, projeksiyon ve akıllı tahtayı kullanıyor.”

**Ö66-E6** “Haritalar, tahta, bilgisayar ve projeksiyon kullanıyor bu da bizi görsel olarak etkiliyor.”

Öğrenci görüşlerinden de anlaşıldığı gibi öğretmenler derslerinde materyal olarak daha çok haritaları kullandığı bunun da öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırdığı belirtilebilir. Ayrıca derste kullanılan bilgisayar ve tahtanın öğretmenlerce dersin anlatımında sıkça kullanıldığı ifade edilebilir. Buna göre öğretmenlerin dersi yürütürken kullandığı bu materyaller öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersini öğrenmesine olumlu yönde katkıda bulunduğu ifade edilebilir.



**Şekil 4:** Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan araç-gereçlere ilişkin ait model

Çizelge 15’te Sosyal Bilgiler dersinin günlük hayat uygulanabilirliğine ilişkin kodlamalar “Sosyal Bilgiler dersinin günlük hayat uygulanabilirliği” ana teması altında yer almıştır. Bu tema uygulanabilir ve uygulanamaz alt temalarına ayrılmış olup uygulanabilir teması da dokuz on iki alt temaya ayrılmıştır. Temaya ilişkin yükleme sayılarına aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

**Çizelge 15:** Sosyal Bilgiler dersinin günlük hayat uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri

<b>Sosyal Bilgilerin Günlük Hayata Uygulanabilirliği</b>	<b>F</b>
<b>Uygulanabilir</b>	<b>92</b>
Hak ve sorumluluklar	15
Topluma uyum	15
Yön bulma	14
İletişim kurma	14
Doğal afetlerden korunma	10
Yönlendirme	5
Bilinçli tüketici	4
Demokratik tutum	3
Çevre bilinci	2
<b>Uygulanamaz</b>	<b>8</b>

Şekil 15’te ELBİLSEM öğrencilerinin devam ettikleri okullarında Sosyal Bilgiler dersinin günlük hayat uygulanabilirliğine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Buna göre öğrencilerin büyük bir çoğunluğu günlük hayat uygulanabileceğini bir kısmı da uygulanamayacağını dile getirmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin hak ve sorumlulukları yerine getirme, iletişim kurma, toplumsal uyum sağlama, yön bulma ve doğal afetlerden korumaya yönelik günlük hayata uygulanabileceğini ifade etmişlerdir. Buna ilişkin öğrenci görüşleri şunlardır:

**Ö19-E5** “Günlük hayata uygulanabilir. Örneğin görgü kuralları bunlar Sosyal Bilgiler dersi içinde yer alıyor ve bizde bunları günlük hayata uygulayabiliyoruz.”

**Ö21-K6** “Hayatımıza büyük etkileri var ve uygulanabilir. Ülkemizi daha iyi tanımamıza yardımcı oluyor. Haklarımızı ve sorumluluklarımızı öğrenip bunları yerine getiriyoruz.”

**Ö22-K6** “Günlük hayata uygulanabilir, Sosyal Bilgiler dersi konuları. Mesela haklarımızı öğrendiğimizde marketten bir şey alıp da bozuk çıktığında onu geri verebiliyoruz.”

**Ö32-E7** “Günlük hayat uygulanabilir, çünkü dışarıdaki sorumluluk ve yaşam biçimimizi etkiliyor.”

**Ö67-K7** “Günlük hayat uygulanabilir. Mesela iletişim konusunu ben günlük hayatımda çok kullanıyorum.”

**Ö87-K7** “Günlük hayat uygulanabilir. Mesela iletişim konusu benim kendi iletişimim ile ilgili hatalarımı görmeme yardımcı oldu.”

**Ö42-E7** “Günlük hayat uygulanabilir. Mesela toplumda iletişim konusu

*toplumla ve çevremizle iletişim kurabiliriz. Nasıl davranacağımızı bize gösteriyor. İlişkilerimizi geliştiriyor.”*

**Ö30-E4** *“Her yerde uygulanabilir. Mesela pusula ve yön bulma konusunu işlemiştik bende bu konudan öğrendiklerimi uyguladım.”*

**Ö35-E5** *“Günlük hayat uygulanabilir. Sosyal Bilgiler dersinde doğal afetleri işlerken doğal afetlere karşı alınacak önlemler ve korunma yöntemlerini öğrendik ve bunları uygulayabiliriz. Çevreyi koruma gibi konularda Sosyal Bilgilerin günlük hayata uygulandığı konulardır.”*

**Ö36-E5** *“Günlük hayata uygulanabilir, mesela deprem konusu depremden korunma yöntemleri ve deprem sırasında ne yapacağımızı öğrendik. Eğer deprem olursa ne yapacağımızı biliyoruz ve ne tür önlemler alacağımızı.”*

**Ö26-E6** *“Evet uygulanabilir. Sosyal Bilgiler sayesinde çeşitli ülkeler hakkında bilgi verebiliyoruz. Bize hak ve sorumluluklarımızı öğrettiği için biz bunları günlük hayatımızda uygulamaya biliyoruz. Sosyal Bilgiler dersi hayata bakış açımızı değiştiriyor. Etkin bir vatandaş olmayı öğrettiği içinde uygulanabilir.”*

Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun da belirttiği gibi Sosyal Bilgiler dersi günlük hayata uygulanabilir. Konuların topluma uyum sağlamada önemli bir etkisi bulunmaktadır. Özellikle kişilerin hak ve sorumluluklarını öğrenmesinde önemli bir unsurdur. Sosyal Bilgiler dersi ile deprem konusu günlük hayatta uygulanmaktadır. Ayrıca Sosyal Bilgiler dersinin önemli bir iletişim aracı olduğu görülmektedir. Buna göre Sosyal Bilgiler dersinin günlük hayata uygulanışı öğrencilerin hak ve sorumluluklarını öğrenmesinde büyük bir etkiye sahip olduğu bununla birlikte öğrencilerin topluma uyumu dersin günlük hayata aktarımıyla mümkün olabileceği ve çevresiyle iletişimini kolaylaştırdığı söylenebilir.

Öğrenciler, Sosyal Bilgiler dersinin bilinçli tüketici olma, demokratik tutum kazanma, çevre bilinci ve yönlendirme yönünde uygulanabileceğini belirtmişlerdir. Buna göre öğrenci görüşleri şunlardır.

**Ö24-K6** *“Evet uygulanabilir örneğin tüketici haklarını öğreniyoruz bu sayede günlük hayata uygulamaya biliyoruz.”*

**Ö25-K6** *“Günlük hayat uygulanabilir. Çevrede bilinçli bir birey olma örneğin*

*uygulanabilir. Haklarımızı ve sorumluluklarımızı yerine getirilmesin de bize yardımcı oluyor yani öğretiyor. Çevreye duyarlı olmamızı sağlıyor. Yaşadığımız coğrafyayı öğrenmeyi ve ona göre uygulamalar yapmayı sağlıyor.”*

**Ö40-K4** *“Günlük hayata uygulanabilir. Mesela üretimden tüketime konusu oradan son kullanma tarihine ve fiş alımını öğreniyoruz bunu da günlük hayatımızda uygulayabiliriz.”*

**Ö23-K6** *“Günlük hayata uygulanabilir. Mesela etkin bir vatandaş olmak konusu uygulanabilirken tarih kısımları pek uygulanamaz.”*

**Ö46-K4** *“Daha çok sınavlarda çıkıyor. Günlük hayatımızda pek kullanmıyoruz. Mesela üretim ve tüketim konusunu günlük hayatımda kullanabiliyorum.”*

**Ö18-K6** *“Günlük hayat uygulanabilir. Mesela Etkin bir vatandaş olmak için bazı şeyler anlatmıştı öğretmenimiz onları günlük hayatımıza uygulayabiliriz.”*

**Ö55-E4** *“Günlük hayat uygulanabilir. Mesela bazı konularda yalan söylememiz gerektiğini öğreniyoruz. Günlük hayatımızda da bunu uygulamaya çalışıyoruz.”*

**Ö63-K6** *“Günlük hayat uygulanabilir. Vergi vermeyi ve vatandaşlık görevlerimiz yerine getirme buna örnek gösterilebilir.”*

Araştırma bulgular incelendiğinde Sosyal Bilgiler dersinin günlük hayata uygulanması bilinçli tüketici olmada önemli bir etkiye sahiptir. Öğrenciler ders konularıyla demokratik tutumun kazandırılabilceğini ve ülkesine yararlı bir vatandaşın yetişebileceğini vurgulamıştır. Dersin uygulanmasıyla öğrencilerde çevre bilinci gelişebilir. Buna göre Sosyal Bilgiler dersi günlük hayata uygulandığında öğrencilerin bilinçli tüketici, etkin vatandaş ve çevreye saygılı olabileceği yargısı çıkarılabilir.

Başka bir öğrenci görüşüne göre de Sosyal Bilgiler dersi günlük hayata uygulanamaz. Buna yönelik öğrenci görüşleri şunlardır:

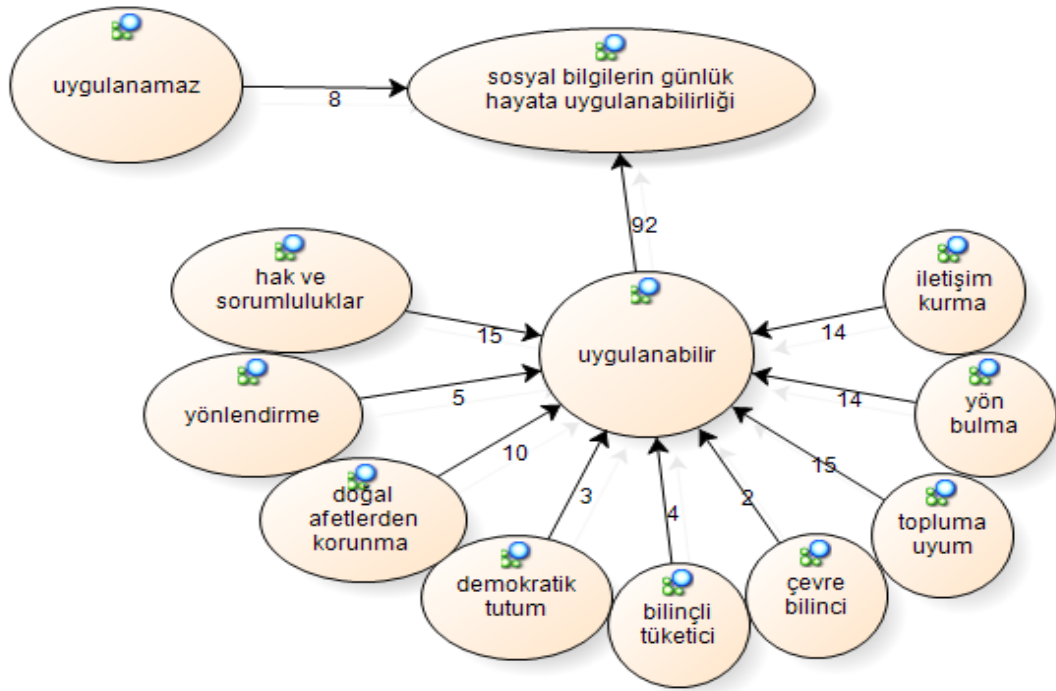
**Ö65-E6** *“Günlük hayat uygulanamaz, çünkü eski konuları işliyor.”*

**Ö71-E7** *“Günlük hayat uygulanamayabilir, çünkü hayatımda pek uygulamıyorum. Sadece iletişim konusunu uygulayabilirim.”*

**Ö99-E7** *“Günlük hayat uygulanamaz, daha çok tarih içerdiğinden dolayı.”*

**Ö11-E5** *“Pek uygulamıyorum. Bizim okuldaki Sosyal Bilgiler dersini sevmiyorum bundan dolayı da hayatıma uygulamıyorum.”*

Öğrencilerin bir kısmı dersin günlük hayata uygulanamayacağını; çünkü tarih konularının geçmişe ait olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca Sosyal Bilgiler dersinin sevilmemesi dersin günlük hayata uygulanmasını mümkün kılmamaktadır. Buna yönelik olarak öğrenci için Sosyal Bilgiler dersinde yer alan tarih konularının günlük hayata aktarımının mümkün olmadığı ve öğrenci tarafından dersin sevilmemesi de dersin günlük hayata uygulanmasını zorlaştırdığı belirtilebilir.



**Şekil 5:** Sosyal Bilgiler dersinin günlük hayat uygulanabilirliğine ilişkin görüşlerine ait model

Çizelge 16’da Sosyal Bilgiler dersinde verilen ödev ve performans görevlerine ilişkin kodlamalar “Sosyal Bilgiler dersinde verilen ödev ve performans görevleri” ana teması altında yer almıştır. Bu tema gerekli ve gereksiz alt temalarına ayrılmış olup gerekli temasında dokuz, gereksiz temasında dört alt temaya ayrılmıştır. Temaya ilişkin yükleme sayılarına aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.



**Çizelge 16:** Sosyal Bilgiler dersinde verilen ödev ve performans görevlerine ilişkin görüşleri

<b>Sosyal Bilgiler Dersinde Verilen Ödev ve Performans Görevleri</b>	<b>f</b>
<b>Gerekli</b>	<b>94</b>
Öğrenmeyi kolaylaştırma	33
Araştırma yapma	27
Motive etme	26
Bilgileri kontrol etme	19
Pekiştirme	18
Tekrar	18
Kalıcı öğrenme	15
Başarıyı arttırma	10
Derse hazırlık	3
<b>Gereksiz</b>	<b>6</b>
Gereksiz tekrar	1
Kafa karıştırıcı	1
Aileler yapıyor	1
Önemsiz	1

Şekil 16’da Çoğu ELBİLSEM öğrencisinin devam ettikleri okullarında Sosyal Bilgiler dersinde verilen ödev ve performans görevlerinin gerekli olduğunu çünkü bu sayede dersi öğrenmelerinin kolaylaştığı, derse motive ettiğini, araştırma yapmayı sağladığını ifade etmişlerdir. Diğer bir kısmı ise ödev ve performans görevlerinin gerekli olmadığını çünkü onlar için gereksiz tekrar olduğunu, kafa karıştırıcı olduğunu, ailelerin ödev ve performans görevlerini yaptığını ve son olarak ödev ve performansların onlar için önemli olmadığını belirtmişlerdir. Buna göre öğrenci görüşleri şunlardır:

**Ö18-K6** “Ödev ve performans görevleri gerekli, çünkü bunun sayesinde okulda işlediğimiz konuyu eve gidince tekrar etmiş oluyoruz. Araştırma yapmamızı sağladığı için yararlı. Bunları yaparak hem aklımızdaki bilgileri öğretmene sunuyoruz hem de kendi çabamızı gösteriyoruz.”

**Ö19-E5** “Performans ve ödevler gerekli, çünkü dersi anlamadığımızda araştırma yaparak anlaya biliyoruz performans görevleriyle. Kendimiz araştırdığımız için daha hoşuma gidiyor.”

**Ö20-E6** “Ödev ve performans görevleri gerekli, fakat aileler yapmamalı bunları. Dersle ilgili bilgilerimizi kontrol etmemizi sağlıyor. Bizim notlarımızın yükselmesini sağlıyor. Dersimizi daha iyi kavriyoruz.”

**Ö100-E6** “Ödevler ve performans görevleri gerekli, çünkü konuyu

*pekiştirmemize yarıyor.”*

**Ö25-K6** *“Sosyal Bilgiler dersinde verilen ödev ve performans görevleri gerekli, çünkü konuların hem daha iyi anlaşılmasını sağlıyor hem de daha başarılı olmamızı sağlıyor. Öğrendiklerimizi hem pekiştiriyoruz hem de yeni bilgiler ediniyoruz.”*

**Ö26-E6** *“Ödev ve performans görevleri gereklidir, çünkü performans sayesinde konuyu daha çok anlıyoruz ve tekrar etmiş oluyoruz. Hafızamızda kaldığı için sınavlarda da yardımcı olmuş oluyor. Ayrıca notlarımızı daha iyi yapıyor.”*

**Ö30-E4** *“Ödev ve performans görevleri gerekli, çünkü sorular ve ödevler düşünmeye yönelik hep ondan gerekli. Öğrenmemi kolaylaştırıyor ve derse ilgimi arttırıyor.”*

**Ö36-E5** *“Sosyal Bilgiler dersinde verilen ödev ve performans görevleri gereklidir, çünkü öğrenmemizi sağlıyor. Araştırma yönümüzü geliştiriyor.”*

**Ö37-K5** *“Sosyal Bilgiler dersinde verilen ödev ve performans görevleri gereklidir, çünkü evde ders yapmamızı ve tekrara yapmamızı sağlıyor.”*

**Ö39-E6** *“Gereklidir. Tekrara yapmamı sağlıyor. Görsel destek sağlıyor. Notlarımızı arttırmaya yarıyor.”*

**Ö41-K4** *“Gerekli çünkü daha iyi anlamamızı sağlıyor ve araştırma yapmamızı sağlıyor. Konuların aklımızda kalmasını sağlıyor.”*

**Ö56-K4** *“Ödev ve performans görevleri gerekli, çünkü çalışmalarımızın devamını sürdürüyoruz. Performans görevlerinde genellikle resimli etkinlikler yapıyoruz arkadaşlarımız da çok hoşlanıyor bende. Panolara asıyoruz bu sayede aralarda inceliyoruz bu da hatırlamamızı sağlıyor.”*

**Ö57-K4** *“Sosyal Bilgiler dersinde verilen ödev ve performans görevleri gereklidir, çünkü araştırma yapmamı sağlıyor. Araştırarak hem konuyu öğreniyorum hem de daha çok bilgileniyorum. Ayrıca bildiklerimi karşılaştırıyorum.”*

**Ö62-K6** *“Ödev ve performans görevleri gerekli, ama bazen öğretmenimiz çok yazdırıyor bu da sıkılmamıza sebep oluyor. Sorumluluk duygumuzu arttırıyor ve dersi sevmemizi sağlıyor.”*

**Ö66-E6** *“Ödev ve performans görevleri gereklidir, çünkü anladıklarımızı pekiştiriyor. Öğretmene konuyu anlayıp anlamadığımızı gösteriyor.”*

**Ö87-K7** *“Ödev ve performans görevleri gerekli, çünkü zevkli, evde boş durmamızı engelliyor ve öğrenmemizi sağlıyor.”*

**Ö98-E5** “Ödev ve performans görevleri gerekli, çünkü hocamız eksikliklerimizi bu yolla öğreniyor ve konuyu tekrar anlatıyor. Derse katkısı büyük.”

**Ö7-E5** “Sosyal Bilgiler dersinde yaptığımız performans ödevinde bölgemizle ilgili bir harita çizdik bu harita ile dağların nerede olduğu öğrendik bu da öğrenmeye büyük katkı sağladı. Ödev ve performans görevleri gerekli çünkü öğrendiklerimizi göstermek ve bilgilerimizi pekiştirmemiz gerekiyor. Ödevler yeni bilileri öğrenmemize de katkı sağlıyor.”

Öğrencilerin de belirttiği gibi Sosyal Bilgiler dersinde verilen ödev ve performans görevlerinin öğrenmede etkili olduğu söylenebilir. Öğrenciler ödev ve performans görevleri dersi anlamalarında ve eksikliklerini görmede önemli bir unsur olarak görmektedir. Ayrıca öğrencileri araştırmaya teşvik ettiği söylenebilir. Öğrencilerin konuları pekiştirmesi ödev ve performans görevlerinin işlevini ortaya koymaktadır. Buna göre Sosyal Bilgiler dersinde verilen ödev ve performans görevleri öğrencilerin dersi anlamasını kolaylaştırmakla birlikte derse olan motivasyonu da arttırdığı söylenebilir.

**Ö55-E4** “Ödev ve performans görevleri gereksiz, çünkü çok tekrar oluyor ve kafam karışıyor.”

**Ö31-K6** “Ödev ve performans görevleri gereksiz, çünkü anne ve babaları yapıyor bunları.”

**Ö28-K6** “Ödev ve performans görevleri pek gerekli değil, çünkü önemli değil onun yerine araştırma ödevleri verilmesi. Değişik bilgiler öğretiyor.”

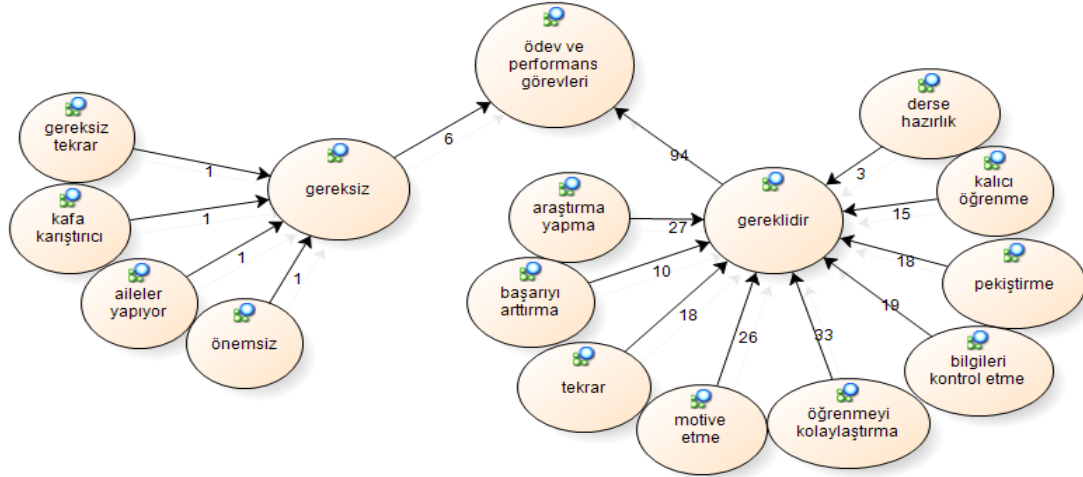
**Ö55-E4** “Ödev ve performans görevleri gereksiz, çünkü çok tekrar oluyor ve kafam karışıyor.”

**Ö64-E6** “Ödevler gerekli, ama performans görevleri gerekli değil, çünkü zaten konuyu çalışıyoruz. Ödevler konuyu daha iyi anlamamı sağlıyor.”

**Ö90-E7** “Ödev ve performans görevleri gerekli değil.”

Bulgulara göre Sosyal Bilgiler dersinde verilen ödev ve performans görevleri öğrenci tarafından gereksiz görülmektedir. Öğrenci için bir önem arz etmemektedir. Özellikle verilen ödev ve performans görevlerinin ailelerce yapılması da öğrenciyi

olumsuz etkilemektedir. Bu açıdan Sosyal Bilgiler dersinde verilen ödev ve performans görevlerinin öğrenci tarafından önemsenmediği ve gereksiz tekrar olarak görüldüğü söylenebilir.



Şekil 6: Sosyal Bilgiler dersinde verilen ödev ve performans görevlerine ilişkin görüşlerine ait model

Çizelge 17’de Sosyal Bilgiler dersinde en çok kolay ve en çok zorluk çektikleri konulara ilişkin kodlamalar “Sosyal Bilgiler dersinde en çok kolay ve en çok zorluk çekilen konular” ana teması altında yer almıştır. Bu tema en kolay ve ne zor alt temalarına ayrılmış bu temalar yine kendi içinde tarih ve coğrafya alt temalarına ayrılmıştır. Temaya ilişkin yükleme sayılarına aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 17: Sosyal Bilgiler dersinde en çok kolay ve en çok zorluk çektikleri konulara ilişkin öğrenci görüşleri

Sosyal Bilgiler Dersinin En Kolay-En Zor Konuları	f
<b>En kolay</b>	<b>100</b>
Tarih	57
Coğrafya	43
<b>En zor</b>	<b>100</b>
Tarih	66
Coğrafya	34

Çizelge 17’de ELBİLSEM öğrencilerinin devam ettikleri okullarında Sosyal Bilgiler dersinde en çok kolay ve en çok zorluk çektikleri konulara ilişki olarak en kolay konuların tarih ve yine en çok zorluk çekilen konuların tarih alanında olduğu söylenebilir.

**Ö100-E6** “Hepsinde başarılıyım en sevdiğim ipek yolunda Türkler, tarihi seviyorum. Biraz coğrafya beni zorluyor.”

**Ö18-K6** “En çok başarılı olduğum konusu etkin vatandaş olmak, en çok zorlandığım eski Türk devletleri, çünkü ezberleyemiyorum.”

**Ö20-E6** “En çok zorluk çektiğim konular eski uygarlıklar, çünkü her birinin ayrı katkısı olmuş ezberleyemiyorum bunları. En çok başarılı oldum konu harita ve yeryüzü şekilleri, çünkü daha başarılıyım.”

**Ö21-K6** “Zorluk çektiğim konu yok başarılı olduğum konular tarih alanında genellikle, çünkü ülkemi ve onun tarihini seviyorum. Coğrafya zor anlamıyorum.”

**Ö25-K6** “En çok başarılı olduğum konu olgu ve görüş ünitesi, çünkü önceden bu konuyu biraz biliyordum. En çok zorluk çektiğim konu ise haritalar, çünkü ölçekleri karşılaştırmada, büyüklük küçüklükleri karıştırıyorum.”

**Ö34-K6** “En çok zorlandığım dünyanın çizimi, projeksiyonlar. En başarılı olduğum ipek yolunda Türkler, çünkü daha önceden de bilgim vardı.”

**Ö38-E7** “En çok başarılı olduğum tarih konuları, çünkü bilim sanatta bu konuda beni teşvik ediyor geçmişimizi öğrenmede; en çok zorlandığım konu ise nüfus konusu zor ve ayrıntılı.”

**Ö39-E6** “En zor başarılı olduğum ipek yolunda Türkler, çünkü zor anlıyorum. Başarılı olduğum konular Sosyal Bilgileri öğreniyorum ve iklimler, çünkü görselleri daha fazla olduğu için.”

**Ö40-K4** “En çok başarılı oldum konular coğrafya kolay. En zorlandığım Atatürk çünkü çok savaş yaşamış ve tarihleri aklımda kalmıyor.”

**Ö56-K4** “En çok başarılı olduğum aile tarihim, çünkü zevk alıyorum. En zorlandığım tarih konuları, çünkü savaşlar ve tarihlerini hatırlamakta güçlük çekiyorum.”

**Ö57-K4** “ En çok başarılı olduğum konu yön bulma, çünkü kafamda ilişkilendirebiliyorum. En çok zorluk çektiğim konular Atatürk’ün dönemi ve padişahlar dönemini kafamda canlandıramıyorum bundan dolayı da anlamakta zorlanıyorum.”

**Ö67-K7** “En çok başarılı olduğum konular tarih, ezberim iyi. En zorlandığım konular coğrafya, yorum sorularından dolayı.”

**Ö68-K7** “En zorlandığım konular tarih; çünkü tarihleri hatırlayamıyorum. En başarılı olduğum konular savaşların sonuçları.”

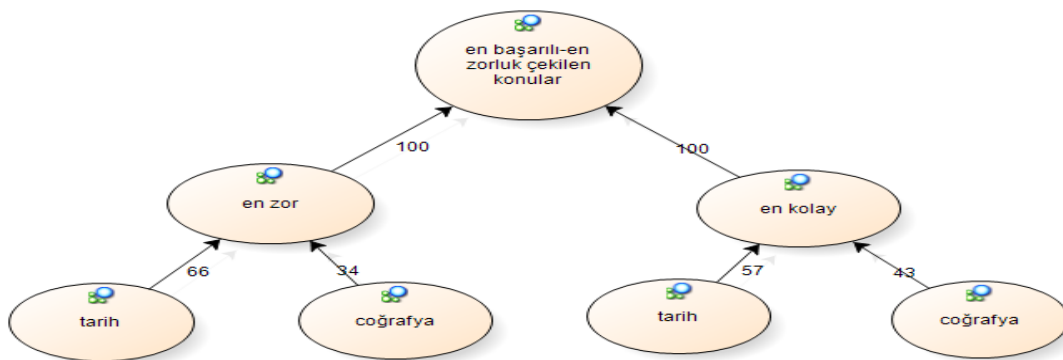
**Ö78-E6** “En çok başarılı olduğum konu Anadolu medeniyetleri çünkü eğlenceli; zorluk çektiğim konu Türk İslam devletleri, tarihlerini aklımda tutamıyorum.”

**Ö89-E7** “Tarihler de iyi değilim, ezber var. Diğerler coğrafya konuları kolay olduğu için başarılıyım.”

**Ö90-E7** “En çok başarılı olduğum konular tarih dışındakiler, çünkü ezberleyemiyorum.”

**Ö2-E5** “Doğal varlıklar ve tarihi eserler konuları çok kolay ve onları ezbere biliyorum. Zorlandığım konular ise bölgelerimiz onlardaki bazı şeyleri unutabiliyorum.”

Öğrenci görüşlerinden de anlaşıldığı gibi en çok zorluk çekilen konuların tarih alanında olduğu söylenebilir. Tarih alanındaki konular içerdiği yoğun bilgiden dolayı öğrenciler konuları ezberleyememektedir. Tarih konularının hatırlanmasının öğrenci için zor olduğu belirtilebilir. Coğrafya alanına ilişkin konular da yaşanan zorluk ise öğrencinin zihinsel olarak karışıklık yaşaması konuların öğrenilmesini zorlaştırmıştır. En çok başarı sağlanan konular tarih alanında olmuştur. Öğrencilerin tarihi konuları sevmesi ve geçmişlerine duydukları ilgi bu alanda öğrenmeyi kolaylaştırmıştır. Coğrafya alanına yönelik konularda ise çeşitli materyallerin kullanılması ve ülkesini tanıma isteğinin etkin olduğu ifade edilebilir. Buna göre öğrencilerin Sosyal Bilgilerin tarihle ilgili bölümlerin öğrenilmesinin zor olmasının nedeni olarak hatırlayamama ve ezberleyememe gösterilebilir. Coğrafya ile ilgili olan konuların ise zor bulunması derste öğrenmeyi olumsuz kıldığı söylenebilir. Tarihle ilgili alana ilgi duyulması ve geçmişle olan bağları öğrenmenin önemliliği öğrencilerin bu alanla ilgili konularda başarılı olmasını sağladığı ifade edilebilir.



**Şekil 7:** Sosyal Bilgiler dersinde en çok kolay ve en çok zorluk çektikleri konulara ilişkin öğrenci görüşlerine ait model

Çizelge 18’de Sosyal Bilgiler dersinde yapılan sınav ve değerlendirme biçimlerine ilişkin kodlamalar “Sosyal Bilgiler dersinde yapılan sınav ve değerlendirme biçimleri” ana teması altında yer almıştır. Bu tema uygun ve uygun değil diye iki alt temaya ayrılmış olup uygun temasında dört, uygun değil temasında beş alt temaya ayrılmıştır. Temaya ilişkin yükleme sayılarına aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

**Çizelge 18:** Sosyal Bilgiler dersinde yapılan sınav ve değerlendirme biçimlerine ilişkin görüşleri

<b>Sosyal Bilgiler Dersinde Yapılan Sınav ve Değerlendirme</b>	<b>f</b>
<b>Uygun</b>	<b>89</b>
Test	39
Yazılı	25
Doğru-Yanlış	6
Boşluk Doldurma	5
<b>Uygun değil</b>	<b>11</b>
Sınav sayısı fazla	1
<b>Sınıf seviyesine uygun değil</b>	<b>6</b>
Kolay	3
Zor	3
Sınav türünü sevmeme	4

Çizelge 18’de ELBİLSEM öğrencilerinin devam ettikleri okullarında Sosyal Bilgiler dersinde yapılan sınav ve değerlendirme biçimlerine ilişkin sınavları kendilerine ve seviyelerine uygun gördükleri ve en çok sınav türü olarak test ve yazılı oldukları ifade edilebilir. Buna yönelik öğrenci görüşleri şunlardır:

**Ö100-E6** “Sınavlar çok zor değil bana kolay geliyor. Test ve boşluk doldurma yapıyoruz.”

**Ö19-E5** “Kolay ve klasik sorular öğretmenimiz soruyor. Performans görevlerini hep yapıyoruz. Test yapılısın istiyorum.”

**Ö32-E7** “Derse katılım oranına da not veriyor öğretmenimiz. Yazılı ile deneme sınavı oluyoruz ve yapılan sınavları beğeniyorum.”

**Ö41-K4** “Değerlendirme biçimleri iyi. Deneme ve yazılı sınavlar yapılıyor bunlar kolay oluyor. İşlediğimiz konulardan yapılıyor.”

**Ö42-E7** “Sınavlar bizi çalışan ve çalışmayan diye ayırıyor. Bizi düşünmeye yöneltiyor.”

**Ö43-E7** “Birçok değerlendirme çeşidi kullanıyor. Çoktan seçmeli, klasik sözlü sınavlar, doğru yanlış ve boşluk doldurmaca gibi. Özellikle klasik sorularda yorum

*gücümüz geliyor. Çoktan seçmeli sınavımızda sbs yardımcı oluyor.”*

**Ö46-K4** *“Sınavlar kolay. Sosyal Bilgiler dersinde yapılan sınavlarla bilgilerimiz pekiyor. Test oluyoruz.”*

**Ö51-E4** *“Değerlendirmeler çok iyi. Test, yazılı ve sözlü sınavlar yapıyor ve bunları seviyorum.”*

**Ö53-E4** *“Sınavlar iyi. Doğrularımı ve yanlışlarımı görüp kendimi test ediyorum.”*

**Ö61-K6** *“Sınavlarımız kolay oluyor. Ara da bir zor soru soruluyor ve onunda puanı yüksek olunca daha çok çalışmak gerekiyor. Deneme sınavları oluyor genelde, kendimi değerlendirebiliyorum.”*

**Ö65-E6** *“Sınavlar genellikle kolay oluyor. Değerlendirmeler iyi ve bizim seviyemize göre bundan dolayı onları iyi buluyorum.”*

**Ö68-K7** *“Sınavlar kolay ve iyi. Boşluk doldurma ve doğru yanlış soruları soruluyor.”*

**Ö70-K7** *“Sınavlar genellikle iyi. Bazen sınavlar zor oluyor bazense kolay. Bu sınav sayesinde dersteki seviyemi ölçüyorum. Sorular çok kolay olduğunda sıkılıyorum.”*

**Ö76-E4** *“Öğrendiğimiz konulardan sorduğu için zor gelmiyor. Sınavlar öğrendiğimiz için basit geliyor.”*

**Ö84-E5** *“Test dağıtıyor. Ünite değerlendirme çalışmaları yapıyoruz. Sonra sınav cevaplarını ve sonuçları öğretmen söylüyor. Değerlendirmeler iyi.”*

**Ö2-E5** *“Sınavlar ve değerlendirmeler çok kolay oluyor. Genellikle öğretmenimiz test yapıyor bazen boşluk doldurma ve eşleştirme oluyor. Sınavlar yapılmazsa bilgilerimizi ölçemeyiz.”*

Elde edilen bulgulara göre Sosyal Bilgiler dersinde yapılan sınav ve değerlendirme yönelik olarak öğrencilerin büyük çoğunluğunun sınavları kolay bulduğu söylenebilir. Öğretmenlerinin daha çok test ve yazılı sınav türlerini kullandığı görülmektedir. Genel olarak Sosyal Bilgiler dersinde yapılan sınav ve değerlendirmeler uygun bulunmaktadır. Buna göre öğrencilerin sınav ve değerlendirmeleri sevdiği söylenebilir.



Öğrencileri bir kısmı ise yapılan sınav ve değerlendirmelerin uygun olmadığı yönündedir; çünkü sınavın sayısının çok olduğu, sınıf seviyesine uygun olmadığı ve sınav türünün beğenilmediğine ilişkin görüş bildirmişlerdir. Buna yönelik öğrenci görüşleri şunlardır:

**Ö31-K6** “Sınavlar güzel oluyor, ama benim beklediğim sorular değil. Soruların zorluk dereceleri yükseltilmeli.”

**Ö79-E6** “Bence öğretmenler sosyali pek önemsemiyor; çünkü sorular çok basit.”

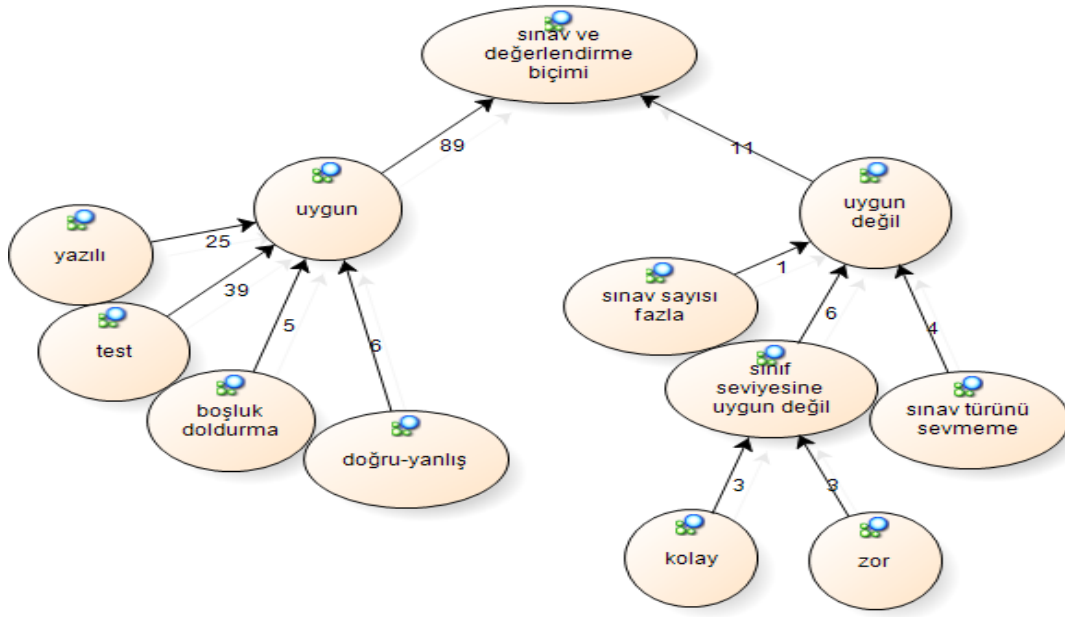
**Ö93-E7** “Yazılı gerekli ama performansımızda işin içine katılmalı. Sınavlar seviyemize tam uygun değil bundan dolayı düşük notlar alıyoruz. Kanaat notu kullanmalı.”

**Ö33-K5** “Sınavlar çok oluyor. Bazı sorular çelişkili buda bizi zorluyor.”

**Ö10-K4** “Sınavlarda başarılıyım sosyal de savaşlarda iyi değilim. Bazı sınav soruları sınıf düzeyimize uygun değil, çok zor. Deneme sınavları ve yazılılar oluyor.”

**Ö11-E5** “Sınavları başarılı bulmuyorum; çünkü sorular zor bizim seviyemize göre değil. Hayatımızda pek fazla kullanmadığımız şeyleri soruyor bu yönünü sevmiyorum.”

Bulgular incelendiğinde Sosyal Bilgiler dersinde yapılan sınav ve değerlendirmelerin sınıf seviyesine uygun olmadığı belirtilebilir. Öğrenciler soruların seviyelerini belirlemede yetersiz bulmaktadır. Ayrıca Sosyal Bilgiler öğretmeninin dersi önemsemediğini ifade etmektedirler. Buna göre yapılan sınav ve değerlendirmelerin öğrencilere katkı sağlamadığı söylenebilir.



Şekil 8: Sosyal Bilgiler dersinde yapılan sınav ve değerlendirme biçimlerine ilişkin görüşlere ait model

Çizelge 19’da Sosyal Bilgiler dersi öğretmenin güncel olaylardan yaralanmasına ilişkin kodlamalar “Sosyal Bilgiler dersi öğretmenin güncel olaylardan yaralanma” ana teması altında yer almaktadır. Bu tema yaralanıyor ve yararlanmıyor diye iki alt temaya ayrılmış olup yaralanıyor temasında sekiz alt temaya ayrılmıştır. Temaya ilişkin yüklemeye sayılarına aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 19: Sosyal Bilgiler dersi öğretmenin güncel olaylardan yaralanmasına ilişkin görüşleri

Sosyal Bilgiler Dersinde Güncel Olaylardan Yaralanma	f
<b>Yaralanıyor</b>	<b>82</b>
Öğrenmeye katkıda bulunma	37
Örnek olma	20
Güncel olaylardan haberdar olma	17
Dersle ilişkilendirme yapma	15
Yönlendirici	8
Pekiştirme	4
Bilgilendirme	4
Başarıyı artırma	1
<b>Yaralanmıyor</b>	<b>18</b>

Çizelge 19’da ELBİLSEM öğrencilerinin devam ettikleri okullarında Sosyal Bilgiler dersi öğretmenin güncel olaylardan büyük oranda yaralandığı bununda öğrencinin öğrenmesine katkı sağladığı: Örnek teşkil ettiği, bu yolla güncel olaylardan

haberdar olduğu ve dersleriyle ilişkilendirdiği belirtilmektedir. Buna yönelik öğrenci görüşleri şunlardır:

**Ö9-E4** “Öğretmenimiz haberlerde gördüğünü depremleri ve ortaya çıkan tarihsel şeyleri anlatıyor.”

**Ö8-E5** “Öğretmenimiz güncel olaylardan çok yararlanıyor. Konuyla ilgili gazete haberleri getiriyor sınıfa ve böylelikle konuyu desteklemiş oluyoruz.”

**Ö6-K5** “Güncel olayları katıyor bu da daha iyi öğretiyor ve günlük hayatta hata yapmamızı engelliyor. Mesela İngiltere prensesi alt geçitte kaza geçirmişti kameralar bunu çekmek yerine yardım edebilirdi şeklinde olaylardan bahsediyor.”

**Ö5-E6** “Öğretmenimiz güncel olaylardan yararlanıyor bu da daha iyi öğrenmemizi sağlıyor. Anayasa mahkemesinden ve verdiği kararlardan bahsediyor. Çeşitli Sözleşmeleri söylüyor.”

**Ö17-E6** “Güncel olaylardan yararlanıyor. İşlediğimiz konularla ilgili haberde çıkanları derste anlatıyor. Öğrenmeye etki ediyor ve dersle günlük hayat arasında bağlantı kurabiliyorum.”

**Ö15-K5** “Güncel olaylardan yararlanıyor. Mesela depremler ve doğal afetleri anlatırken yaşanan depremleri ve afetleri de söylüyor. Yanardağların hala faal olduğunu söylüyor. Bunlardan edindiğim bilgi kolay kolay aklımdan çıkmıyor.”

**Ö12-K5** “Güncel olaylardan yararlanıyor ve kitapta verilen gazete olaylarından da bahsediyor. Mesela doğal afetlerle ilgili yaşanmış olayları anlatıyor. Ders çıkarmamızı sağlıyor.”

**Ö11-E5** “Güncel olaylardan pek yararlanmıyor. Kitaptaki gazete haberlerine değinmiyor, çünkü öğretmenimizin gelişmelerle ve teknolojik olaylara pek ilgisi yok.”

**Ö10-K4** “Öğretmenimiz güncel olaylardan yararlanıyor. Yaşımıza ve düzeyimize uygun bir şekilde yer veriyor. Bu da anlamamızı kolaylaştırıyor.”

**Ö99-E7** “Güncel olaylardan yararlanıyor. Medyadaki haberleri birlikte konuşuyoruz. Olayların açıklamasını yapar. Olan depremleri anlatıyor ve önlem almamız der.”

**Ö93-E7** “Güncel olaylardan yararlanıyor. Son zamanlardaki papalık seçimlerini örnek verdi: Hristiyanlık dünyasında bu seçimin hep olduğunu söyledi bununla ilgili beyin fırtınası yaptık. Günlük hayattan çok örnek veriyor ve bunu konu ile bağdaştırıyor ve tarihten örneklerle.”

**Ö87-K7** “Öğretmenimiz güncel olayları çok takip ediyor. Bunlardan gerekli olanları bize aktarıyor. Konularda yardımcı oluyor.”

**Ö79-E6** “Güncel olaylardan çok yararlanıyor. Olaylardan ve haberlerden bahsediyor bu da bizim daha iyi anlamamızı sağlıyor. Ders aklımnda kalıyor.”

**Ö77-K6** “Güncel olaylardan yararlanıyor. Konuyu anlattığı zaman örnekler verirken haberlerdeki olayları söylüyor. Bu da konuyu daha anlaşılır yapıyor.”

**Ö76-E4** “Güncel olaylardan yararlanıyor. Televizyonda veya gazetede ki olaylardan koyula alakalı örnekler söylüyor. Böylelikle ders daha çok aklımızda kalıyor.”

**Ö59-K4** “Güncel olaylardan yararlanıyor. Haberlerde çıkan terör olaylardan bahsetmişti birkaç kere.”

**Ö54-K4** “Güncel olaylardan yararlanıyor. Güncel hayattaki olaylardan örnek veriyor, bu da dersin eğlenceli geçmesine ve konuyu anlamamıza yardımcı oluyor.”

**Ö26-E6** “Güncel olaylardan yararlanıyor. Konuyla ilgili internet haberleri veya gazete haberleri varsa onları derste anlatıyor. Dersi daha iyi anlamamızı ve bilmediğimiz konularda bilgi edinmemizi sağlıyor.”

**Ö27-E6** “Güncel olaylardan yararlanıyor. Daha yeni şeylerden haberdar olduğumuzdan dersi daha iyi anlıyoruz.”

**Ö29-K6** “Güncel olaylardan yararlanıyor. Yapılan değişiklikleri anlatıyor. Sosyal Bilgiler ve konuları ile ilgili günlük haberleri öğreniyoruz.”

Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenler genellikle güncel olaylardan yararlanmışlardır. Öğretmenlerin derse çeşitli gazete haberleri getirerek konularla ilişkili olarak dersi anlattığı ifade edilmektedir. Güncel olayların dersin anlatımında kullanılması öğrenmeyi kolaylaştırmıştır. Ülkede yapılan yenilik ve çalışmalardan haberdar olmalarında etkili olduğunu söylemişlerdir. Buna göre öğrencilerin hem Sosyal Bilgiler dersini anlamada güncel olayların olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca güncel olayların Sosyal Bilgiler dersindeki konuların öğrenilmesini ve ilişkilendirmenin yapılmasını kolaylaştırdığı belirtilebilir.

Sosyal Bilgiler dersi öğretmenin güncel olaylardan bahsetmediği vurgulanmıştır. Buna yönelik öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir.

Ö64-E6 “Anılarını sadece anlatıyor.”

Ö13-E5 “Güncel olaylardan yararlanmıyor.”

Ö55-E4 “Güncel olaylardan yararlanmıyor.”

Ö3-K5 “Çok yaralanmıyor. Bazen örnekler verebiliyor.”

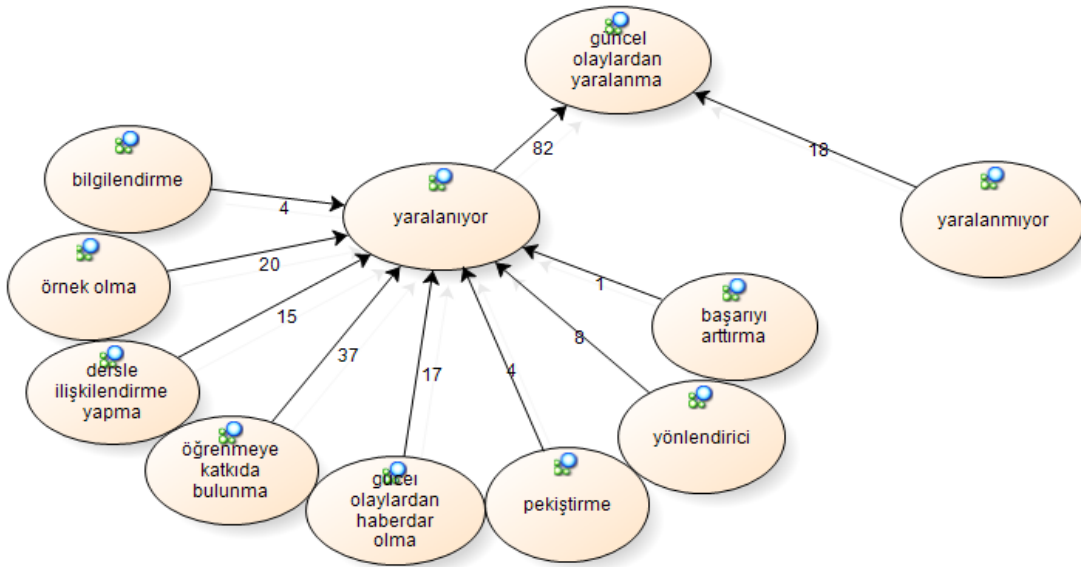
Ö16-E6 “Güncel olaylardan yaralanmıyor.”

Ö28-K6 “Güncel olaylardan çok bahsetmiyor. Tarihteki eski olayları anlatıyor.

Ayrıca güncel olaylardan bahsetse iyi olur. Bazen derste bahsediyor örneğin seçimlerden. Yürütülen çalışmalardan bahsediyor.”

Ö53-E4 “Güncel olaylardan yararlanmıyor.”

Bulgulara bakıldığında öğrencilerin büyük çoğunluğu öğretmenlerini Sosyal Bilgiler dersinde güncel olaylardan yaralanmadığını belirtmiştir. Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenlerini kendi anılarını anlattığını vurgulamışlardır. Buna göre öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersini öğrenmede güncel olayların herhangi bir etkisi yoktur. Öğretmenlerinin dersi anlatırken güncel olayları kullanmadığı söylenebilir.



Şekil 9: Sosyal Bilgiler dersi öğretmenin güncel olaylardan yaralanmasına ilişkin görüşleri ait model

Çizelge 20’de Sosyal Bilgiler dersini öğrencilerin nasıl yürüteceklerine ilişkin kodlamalar “Sosyal Bilgiler dersini öğrencilerin nasıl yürütecekleri” ana temasında yer

almaktadır. Bu tema dokuz temaya ayrılmıştır. Temaya ilişkin yükleme sayılarına aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

**Çizelge 20:** Sosyal Bilgiler dersini öğrencilerin nasıl yürüteceklerine ilişkin görüşleri

Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencinin Dersi Yürütme Biçimi	f
Materyal kullanma	33
Konu anlatımı	30
Oyunla öğretim	9
Güncel olaylardan yararlanma	8
Uygulamalar yaptırma	7
Bilgisayarı kullanma	6
Örnek verme	3
Not tutturma	2
Farklı yöntemler kullanma	2

Çizelge 20’de ELBİLSEM öğrencilerinin devam ettikleri okullarında Sosyal Bilgiler dersini öğrencilerin en fazla çeşitli materyaller kullanarak, konu anlatarak, oyunla öğretim ve güncel olaylardan yararlanma şeklinde yürütecekleri ifade edilebilir. Buna ilişkin öğrenci görüşleri şunlardır:

**Ö29-K6** “Dersi öğretmenimiz gibi işlerdim. Eğlenceli bir şekilde dersi işlerdim, çünkü ders daha kalıcı oluyor. Görsel öğelerden yararlanırdım. Bilgisayar ve projeksiyon gibi araçlardan yararlanırdım. Slaytlar izletirdim.”

**Ö34-K6** “Dersi daha eğlenceli bir şekilde işlerdim. Oyunlar ve çeşitli etkinlikler yaptırırdım. Günlük hayattan örnek verirdim. Hayal güçlerini kullanmaları için çalışırırdım.”

**Ö41-K4** “ Akılı tahtaya yazar sonrada kitaplardan takip ederdim. Herkesin anlayabileceği bir seviyede anlatırdım. Konular anlaşılmalı mı diye sınavlar yapardım. Anlamayanlara tekrardan iyice anlatırdım.”

**Ö50-E4** “Konuyu derinlemesine anlatırdım.”

**Ö76-E4** “Öğretmeninden öğrendiğim şekillinde konuyu anlatarak yürütürdüm.”

**Ö81-E7** “Konuyu anlatırdım.”

**Ö55-E4** “Haritadan yararlanırdım. Akıllı tahtayı kullanırdım. Projeksiyondan yararlanırdım.”

**Ö27-E6** “Bizim öğretmenimiz gibi yürütürdüm. Yeri geldiğinde disiplinli yeri geldiğinde eğlenceli olurdu. Biraz daha fazla görsel araçlar kullanırdım.”

**Ö44-K7** “Bilgisayarla yürütürdüm; çünkü öğrencilere görseller sunulduğunda öğrenci dersi daha iyi anlıyor.”

Sosyal Bilgiler dersinin yürütülmesi hakkında öğrenciler, dersi daha eğlenceli yürütmek istemektedirler. Dersi yürütürken çeşitli materyallerin kullanılması Sosyal Bilgiler dersinin öğrenciler açısından öğrenmenin sağlanmasında büyük bir paya sahiptir. Öğrenciler ders yürütülürken konuların daha derinlemesine anlatılmasını istedikleri ifade edilebilir. Buna göre Sosyal Bilgiler dersinde oyunla öğretimin yapılması ile öğrencilerin derse katılımı sağlanabilir. Ayrıca derste kullanılan materyal çeşidinin fazla olması dersin öğrenilmesini kolaylaştırdığı belirtilebilir.

Öğrencilerin görüşlerine göre derste uygulamalar yaptırma, not tutturma, farklı yöntemler kullanma ve örnek vererek dersi işleyeceklerini belirtmişlerdir. Buna yönelik öğrenci görüşleri şunlardır:

**Ö38-E7** “Güncel olaylardan ve haberlerden yararlanırdım. Her kaynaktan ayrı ayrı çeşitli bilgiler toplayarak dersi anlatırdım.”

**Ö45-E4** “Öğrencilerle iletişimimi arttıırırdım. Onlara dersi severek anlatırdım. Birden fazla yöntem kullanırdım.”

**Ö46-K4** “Drama yaptırırdım. Eğlendirerek dersi anlatırdım. Öğrencileri tahtaya kaldırıp anlattırırdım.”

**Ö48-K4** “Günlük hayattaki olaylardan yararlanarak dersi anlatırdım.”

**Ö67-K7** “Önce çocukların Sosyal Bilgiler dersini sevdırırdim. Önemli yerleri not tuttururdum. Çocuklara iyi anlatmaya çalışırdım.”

**Ö92-E7** “Örnekler vererek tahtadan işlerdim.”

**Ö10-K4** “Bizim öğretmenimiz gibi dersi işlerdim. Eğlendirerek öğretirdim ve canlandırmalar yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlardım.”

**Ö28-K6** “Bazı kişilerin öğrenme yöntemleri değişik oldu için öğrencileri gruplara ayırırdım. Bir kısma yazdırır bir kısma anlatır, bir kısmını da göstererek dersi işlerdi.”

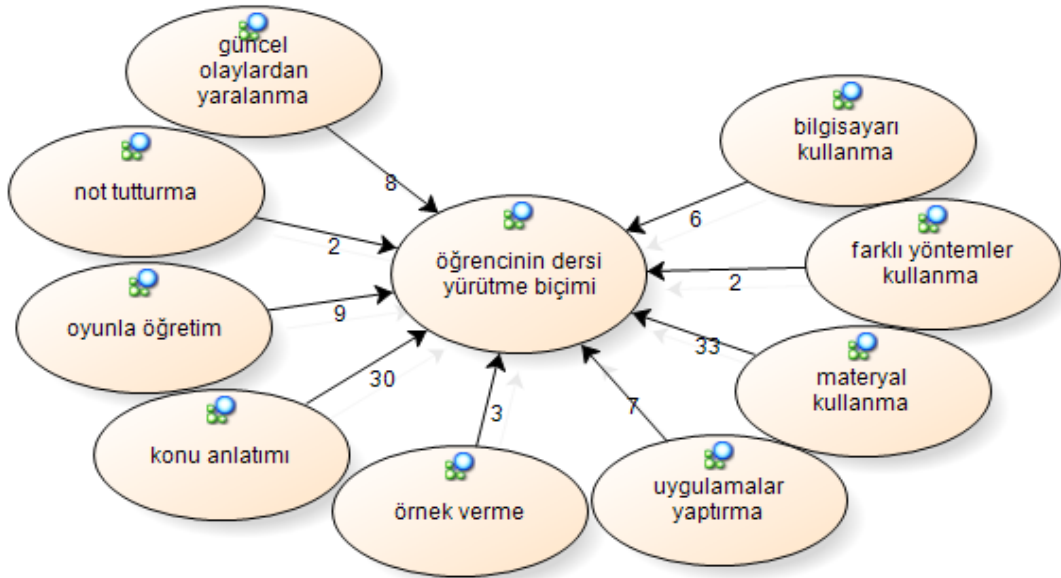
**Ö32-E7** “Öğretmenim gibi dersi yürütürdüm. Örnek vererek canlandırarak dersi anlatırdım. Nazik davranırdım.”

**Ö37-K5** “Çocuklara çeşitli örnekler vererek dersi eğlenceli bir şekilde işlerdim.

*Az konuşup öz konuşurdum.”*

**Ö11-E5** “*Dersi daha çok uygulamalı yapardım. Projeksiyon kullanırdım. Her zaman öğrencilere karşı resmi durmazdım. Dersimi öğrencilerle birlikte işlerdim.*

Sosyal Bilgiler dersini yürütürken öğrencilerin daha çok uygulamalara gittiği görülmüştür. Öğrencilerin bireysel farklılıklardan dolayı farklı yöntemleri kullanılması gerektiğine vurgu yaptığı söylenebilir. Derste örnek vermenin ve güncel olaylardan yararlanmanın önem taşıdığı görülmektedir. Bunlara ilişkin olarak öğrencilerin dersin yürütümünde materyal çeşitliliğine, farklı yöntemlerin kullanımına ve güncel olaylardan yararlanma konularına dikkatle eğildiği belirtilebilir.



**Şekil 10:** Sosyal Bilgiler dersini öğrencilerin nasıl yürüteceklerine ilişkin görüşlere ait model

Çizelge 21’de Sosyal Bilgiler öğretimi için önerilere ilişkin kodlamalar “Sosyal Bilgiler öğretimi için öneriler” ana teması altında yer almaktadır. Bu tema on iki alt temaya ayrılmıştır. Temaya ilişkin yüklemeye sayılarına aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.



**Çizelge 21:** Sosyal Bilgiler öğretimi için önerilere ilişkin görüşleri

<b>Sosyal Bilgiler Öğretimi İçin Öneriler</b>	<b>f</b>
Materyal temini	54
Gezi	17
Donanımlı sınıf	9
Soru sayısını arttırma	8
Farklı yöntemler	8
Güncel olaylardan yararlanma	8
Yardımcı kitap	7
Motive etme	7
Oyunla öğretim	5
Etkinlikleri artırma	5
Ders saatini arttırma	4
Not tutturma	3

Şekil 21’de ELBİLSEM öğrencilerinin devam ettikleri okullarında Sosyal Bilgiler öğretimi için öneriler daha fazla materyalin temin edilmesi, çeşitli gezilerin ve donanımlı bir sınıfın oluşturulması konusunda görüş bildirmişlerdir. Buna ilişkin öğrenci görüşleri şunlardır:

**Ö100-E6** *“Tarihi yerler gezdirilebilir. Güncel hayattan örnekler vermesi gerekir. Oyunlar kullanılırsa daha eğlenceli olur.”*

**Ö19-E5** *“Projeksiyonu olmayan sınıflar için projeksiyon getirilmeli. Haritalar ve malzemeler verilmeli. Sınıflara para yardımı yapılarak sınıflar geliştirilmeli. Güncel olaylardan daha çok örnek verilmeli.”*

**Ö70-K7** *“Okullar ayrı sınıf açılmalı Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili. Üç boyutlu harita ve resimler kullanılmalı. Drama yapılmalı.”*

**Ö21-K6** *“Her sınıfta akıllı tahta, projeksiyon ve bilgisayar olmalı.”*

**Ö32-E7** *“Teknolojik araçlar kullanılmalı ve daha çok görsel şeyler kullanılmalı.”*

**Ö34-K6** *“Çeşitli araç gereçlerin bulunduğu bir sınıf oluşturulmalı.”*

**Ö9-E4** *“Görsel araç gereçler alınmalı, ilgili filimler izletilmeli. Deftere yazdırılmalı.”*

**Ö8-E5** *“Daha iyi ve etkili Sosyal Bilgiler öğretimi için materyalleri biraz daha çoğaltıp gönderebilirler. Dışarda gezilerle gösterilebilirse daha güzel olur.”*

**Ö17-E6** *“Tarihi yerlere götürüp onlar gösterilebilir ve daha canlı resimler olması gerekir.”*

**Ö16-E6** *“Müzelere götürürdüm. Tarihi yerlere götürürdüm. Güncel olaylardan yararlanılması gerekir.”*

**Ö15-K5** “*Sosyal Bilgiler dersine uygun bir sınıf hazırlanmalı ve projeksiyonlu haritalı tam donanımlı bir sınıf hazırlanmalı.*”

Sosyal Bilgiler öğretimi için öğrencilerin daha çok materyal çeşidinin ve sayısının artırılması konusunda öneride bulunduğu görülmektedir. Özellikle öğrencilerin geziye götürülmesi kalıcı öğrenmenin sağlanması açısından etkili bir faktör olmaktadır. Bununla birlikte Sosyal Bilgiler dersinin yürütülebileceği materyallerle zenginleştirilmiş özel bir sınıfın oluşturulması öğrencilerin önerileri arasındadır. Sonuç olarak donanımlı bir Sosyal Bilgiler sınıfı oluşturulması ve materyal çeşidinin artırılması öğrencilerin öğrenmelerine olumlu bir katkı sağlayacağı ifade edilebilir.

Bulgulara bakıldığında öğrenciler, Sosyal Bilgiler dersi öğretimi için farklı yöntemlerin kullanılmasını, güncel olaylardan yararlanılmasını, soru sayısının artırılmasını, yardımcı kitapların kullanılmasını ve öğrencinin derse motive edilmesine yönelik görüş bildirmişlerdir. Buna ilişkin öğrenci görüşleri şunlardır:

**Ö36-E5** “*Daha fazla resimden yararlanılmalı ve güncel olaylara daha çok yer verilmeli.*”

**Ö13-E5** “*Daha iyi olan yayınların kaynak kitaplarından yararlanılsın.*”

**Ö10-K4** “*Ders anlatırken farklı yöntemler kullanılmalı sadece anlatım yapılmamalı. Malzemeler getirilerek çocukların onları kullanması sağlanmalı.*”

**Ö83-E7** “*Kitaplar yüzeysel. Daha fazla kaynak kitap kullanılmalı.*”

**Ö22-K6** “*Öğrencileri ara da bir güldürmesi ve eğlendirmesi gerekir öğretmenin.*”

**Ö23-K6** “*Sorular en sonda olmalı, sorular cevap verilebilecek nitelikte olmalı ve sayısı fazlalaştırılması gerekir.*”

**Ö25-K6** “*Daha çok soruya yer vermeli ve ders kitabındaki etkinlikler artırılmalı.*”

Öğrenci görüşlerinden anlaşıldığı gibi Sosyal Bilgiler öğretimi için farklı yöntemlerin kullanılması gerektiği söylenebilir. Bununla birlikte dersler yürütülürken güncel olaylardan daha çok haberdar olmak istemektedirler. Derste sorma sıklığının artırılmasının ve bu sorularında öğrenci seviyesine uygun olması gerekmektedir.

Öğrencilere farklı kitaplardan daha çok yararlanma olanağı sağlanmasının yanı sıra ders yürütülürken farklı kaynaklarında kullanılması gerektiği vurgulanabilir. Buna göre öğrencilerle farklı yöntemlerin kullanılması ve güncel olaylardan daha çok yararlanılması öğrenme sürecine olumlu bir katkı sağlayacağı söylenebilir.

Öğrenciler ders saatinin arttırılması, oyunla öğretimin yapılması, etkinliklerin arttırılması ve not tutturmanın yapılması gibi önerilerde bulunmuşlardır. Buna yönelik öğrenci görüşleri şunlardır:

**Ö26-E6** “*Sosyal Bilgiler dersinin saat sayısı arttırılmalı ve değerlendirme kısımlarını arttırılmalı. Görsel unsurlarla desteklenmeli.*”

**Ö74-E7** “*Tiyatro yapılsın. Sosyal Bilgiler için ayrı bir oda yapılsın kostümler olsun ve drama yapılsın.*”

**Ö7-E5** “*Öğretimin sağlanabilmesi için saatinin arttırılması gerekiyor; çünkü haftada üç ders görüyoruz bu az geliyor.*”

**Ö76-E4** “*Drama yapılsın ve ders daha eğlenceli olur.*”

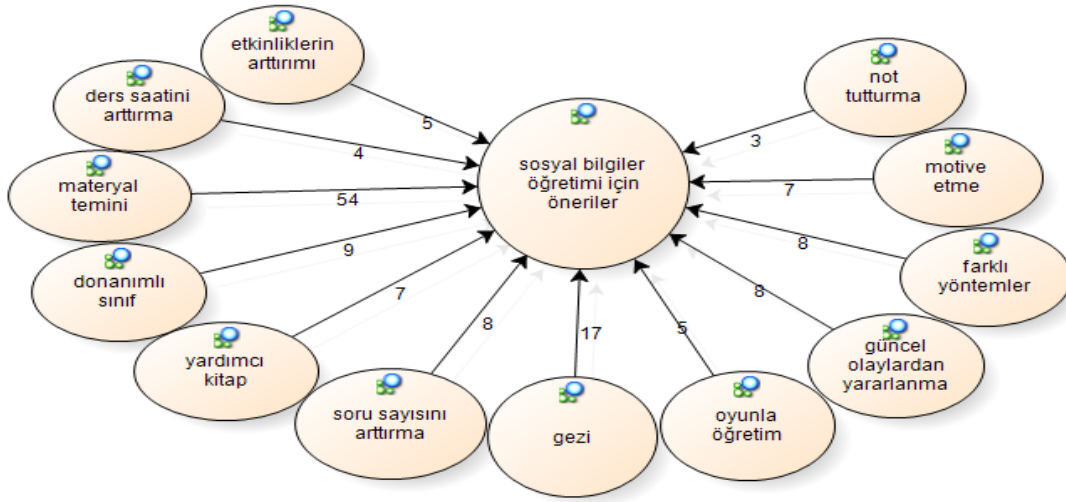
**Ö74-E4** “*Yazı yazdırılmalı.*”

**Ö97-K4** “*Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersini. Eğlenceli anlatmalı.*”

**Ö99-E7** “*Etkinlikleri daha çok yaptırılmalı. Çizimler yaptırılmalı. Projeksiyon daha fazla kullanılmalı.*”

**Ö12-K5** “*Derste konular oyunlarla anlatılmalı. Yapılan etkinlikler oyunlarla yapıldığında hem rahat olunur hem de konular daha iyi algılanır.*”

Elde edilen bulgular incelendiğinde öğrenciler, Sosyal Bilgiler dersi süresinin arttırılması gerektiğini; çünkü var olan ders saatinin kendilerine yetmediğini ifade etmektedirler. Derslerin eğlenceli geçirilmesi öğrenci için önem arz etmektedir. Etkinliklerin fazlalaştırılması öğrencinin rahat olması ve öğrenmeyi kolaylaştırması açısından gerekmektedir. Buna göre ders süresinin arttırılması ve etkinliklerin fazlalaştırılmasının öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırması yönünden gerekli olduğu söylenebilir.



**Şekil 11:** Sosyal Bilgiler öğretimi için önerilere ilişkin görüşlere ait model

Çizelge 22’de Sosyal Bilgiler ders kitabının beğenilen ve beğenilmeyen yönlerine ilişkin kodlamalar “Sosyal Bilgiler ders kitabının beğenilen ve beğenilmeyen yönleri” ana teması altında yer almaktadır. Bu tema beğenilen ve beğenilmeyen olarak iki alt temaya ayrılmış olup beğenilen temada yedi, beğenilmeyen temada ise sekiz alt temaya ayrılmıştır. Temaya ilişkin yükleme sayılarına aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

**Çizelge 22:** Sosyal Bilgiler ders kitabının beğenilen ve beğenilmeyen yönlerine ilişkin görüşleri

<b>Sosyal Bilgiler Ders Kitabı</b>	<b>f</b>
<b>Beğenilen yönleri</b>	<b>90</b>
Yeterli bilgi	41
Görsel unsurlar	27
Yazı boyutu	10
Etkinlikler	9
Sorular	8
Örnekler	7
Kullanışlı	5
<b>Beğenilmeyen yönleri</b>	<b>75</b>
Sorular	20
Görsel unsurların azlığı veya fazlalığı	12
Yazı boyutu	10
Detaylı	11
Yüzeysel anlatım	9
Konu anlaşılabilirliği düşük	8
Kullanışsız	6
Araştırma bölümleri	2

Çizelge 22’de ELBİLSEM öğrencilerinin devam ettikleri okullarında Sosyal Bilgiler ders kitabının en fazla beğenilen yönlerinin öğrenciye yeterli bilgi sağlaması, görsel unsurlar, yazı boyutunun uygun olması ve örnekler olduğu belirtilmektedir. Sosyal Bilgiler kitabının en fazla beğenilmeyen yönleri ise sorular, görsel unsurların çok ya da az oluşu, detaylı anlatım ve yazı boyutunun beğenilmediği söylenebilir. Buna yönelik öğrenci görüşleri şunlardır:

**Ö100-E6** *“Beğenmediğim yönleri çok resim var. Beğendiğim yazılar anlayabileceğim şekilde.”*

**Ö20-E6** *“Beğendiğim yönleri bazı konuları açık ve net olarak anlatıyor; ama bazı çalışmalar çok zor yapılamıyor ve anlamıyoruz.”*

**Ö18-K6** *“Beğendiğim yönleri bilgileri yeterli. Beğenmediğim yönleri bazı yerlerde çok ayrıntı vermişler.”*

**Ö19-E5** *“Araştırma kısımlarını beğenmiyorum; çünkü bazen araştırmalarımın cevabını alamıyorum.”*

**Ö25-K6** *“Beğendiğim yönleri içerdiği bilgi yeterli ve güzel, diğer kaynaklardan çalışmasakta kitap yeterli. Beğenmediğim yönleri ise bilgimizi pekiştirmeye yarayan sorular yok.”*

**Ö29-K6** *“Beğendiğim yönleri yazıları iyi. Beğenmediğim ise konular çok kapsamlı.”*

**Ö32-E7** *“Bazı konuları pek anlatmıyor bazı konuları ise çok detaylı anlatıyor bundan dolayı beğenmiyorum.”*

**Ö33-K5** *“Beğendiğim yönleri etkinlikleri çok güzel; beğenmediğim yönleri konuları çok eksik veriyorlar.”*

**Ö35-E5** *“Beğendiğim yönleri tabloların olması ve etkinliklerin eğlenceli olması. Beğenmediğim yönler yok.”*

**Ö37-K5** *“Beğenmediğim yönleri çok fazla yazı var; beğendiğim yönleri ise konu ayrıntılı bir şekilde anlatılmış.”*

**Ö39-E6** *“Beğendiğim yönleri görsellerden çok yararlanmışlar; beğenmediğim yazıları kısa tutmuşlar.”*

**Ö42-E7** *“Beğendiğim yönleri çok resim kullanılmış; beğenmediğim yönleri bazı savaşların temsili resimleri vermemişler. İçeriği ağır.”*

**Ö43-E7** “Genellikle beğenmiyorum; çünkü konudan konuya atlıyor ve ayrıntılı değil.”

**Ö44-K7** “Konuları karışık anlatıyor bunu beğenmiyorum. Resimler ve bilgide çok az kitapta.”

**Ö48-K4** “Beğendiğim yönleri öğretici olması; beğenmediğim yönleri çalışma kitabında az soru var.”

**Ö50-E4** “Beğendiğim yönleri gerçek hayattan örnekler veriyor. Beğenmediğim yönleri yok.”

**Ö52-E4** “Beğendiğim yönü yok. Beğenmediğim yönleri sayfalar ince ve hemen yırtılıyor. Kitap çabuk yırtılıyor kullanışsız.”

**Ö57-K4** “Beğendiğim yönleri çok fazla araştırma yapıp bilgileri bize sunmaları. Beğenmediğim yönleri çok fazla resim kullanıyorlar.”

**Ö58-E4** “Beğenmediğim yönleri yok; beğendiğim yönleri yeterli bilgileri.”

**Ö61-K6** “Sosyal Bilgiler kitabının her şeyini beğeniyorum çok açık anlatıyor; beğenmediğim yönü yok.”

**Ö63-K6** “Beğendiğim açıklayıcı bilgiler veriyor; beğenmediğim yönleri güncel olayları pek kullanmıyor sadece bir iki gazete haberi veriyor.”

**Ö67-K7** “Beğendiğim yönleri bilgi çok; beğenmediğim Yönü kendimi değerlendiriyorum soruları az.”

**Ö69-E5** “Beğendiğim yönleri ders kitabının açıklayıcı olması; beğenmediğim yönleri ise yazıları küçük gazete haberleri küçük.”

**Ö70-K7** “Sosyal Bilgiler kitabının hiçbir yönünü beğenmiyorum; çünkü basit, bilgisi az ve yetersiz.”

**Ö71-E7** “Beğenmiyorum çok soru var beğendiğim yönü yok.”

**Ö76-E4** “Sosyal Bilgiler kitabını beğeniyorum hem eğleniyoruz hem de öğreniyoruz, bulmacalar da var. Beğenmediğim yönleri yazılar fazla.”

**Ö77-K6** “Beğendiğim yönleri konuyu ayrıntılı ve örnekler vererek konuyu anlatıyor.”

**Ö83-E7** “Kitabın hiçbir şeyini beğenmiyorum. Yarım yamalak konuları anlatıyor. Konuları sorguladığında bir yere varamıyorsun yani tatmin edici değil.”

**Ö95-E6** “Resimler ve örnekler çok iyi. Beğenmedim yönleri konuyu detaylı anlatmamış. Değerlendirme çalışmalarındaki soru sayısı az.”

**Ö97-K4** “Beğendiğim yönleri örnekler vermesi; beğenmediğim yönleri yazı fazla resim az.”

**Ö10-K4** “Beğenmediğim yönleri sınıf düzeyimize uygun değil bazı konular zor ve yazılar kötü. Diğer bütün yönlerini resimlerini ve açıklamasını beğeniyorum.”

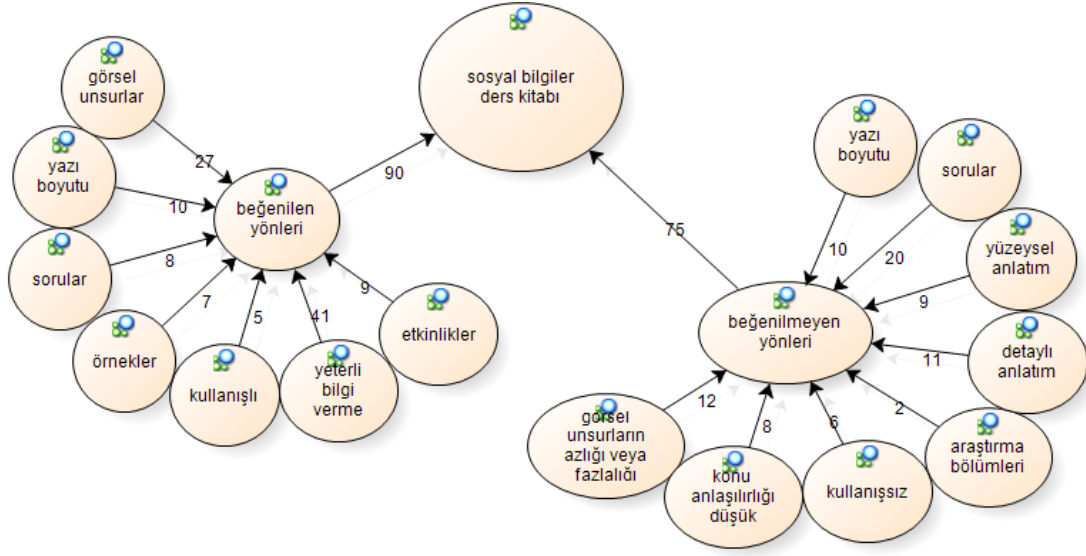
**Ö12-K5** “Beğendiğim yönleri konuları destekleyerek anlatıyor, yaşanan olayları anlatıyor. Beğenmediğim tarafları ise verdiği bilgiler az.”

**Ö15-K5** “Beğendiğim yönleri yazıların okuyabileceğimiz büyüklükte olması ve resimli olması. Kitaptaki konuşma balonlarını seviyorum. Beğenmedim yönleri ise basım hataları ve lekeler hoşuma gitmiyor. Bazı şekiller ve yazılar birbiriyle alakalı değil.”

**Ö2-E5** “Çok ayrıntıya girdiği yerleri beğenmiyorum. Kitaptaki bilgiler çok olduğundan yazmak zorunda kalmıyorum. Diğer yönlerini mesela resimlerini beğeniyorum.”

Bulgular incelendiğinde öğrenciler, Sosyal Bilgiler ders kitabının verdiği bilgiyi yeterli bulmaktadır. Ayrıca ders kitabında yer alan resim ve haritaları da yeterli bulunduğu söylenebilir. Kitaplarda kullanılan yazı boyutu uygun görülmektedir. Ders kitabında bulunan sorular, etkinlikler ve örnekler beğenilmektedir. Buna göre öğrencilerin Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan görsel unsurlardan hoşnut olduğu ve kullanılan yazı boyutunun kitabı okumakta yardımcı olduğu söylenebilir. Ayrıca etkinliklerin ve örneklerin kitaba katkı sağladığı söylenebilir.

Elde edilen bulgulara bakıldığında Sosyal Bilgiler ders kitabının görsel unsurları öğrenci tarafından yetersiz bulunmaktadır. Kitapta bulunan soru sayısı yetersiz görülmektedir. Bir kısım öğrenci kitaptaki bilgileri çok detaylı bulurken diğer bir kısmı ise yüzeysel olduğunu söylemiştir. Öğrenciler kitaplarda kullanılan yazıları okumakta güçlük çektiğini belirtmiştir. Kitaptaki konuların kendi seviyelerinin üzerinde anlatıldığını söylemektedirler. Ayrıca kitabın sayfalarının yırtıldığını lekeli olduğunu vurgulamışlardır. Buna göre Sosyal Bilgiler ders kitabının görsel unsurlarının yeterli olmadığı ve verilen içeriğin yeniden düzenlenmesi gerektiği söylenebilir. Bununla birlikte kitabın kullanışlı olmadığı da görülmektedir.



**Şekil 12:** Sosyal Bilgiler ders kitabının beğenilen ve beğenilmeyen yönlerine ilişkin görüşlere ait model

Çizelge 23’te Sosyal Bilgiler ders kitabına yönelik önerilerine ilişkin kodlamalar “Sosyal Bilgiler ders kitabına yönelik öneriler” ana teması altında yer almaktadır. Bu tema on bir alt temaya ayrılmıştır. Temaya ilişkin yükleme sayılarına aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

**Çizelge 23:** Sosyal Bilgiler ders kitabına yönelik önerilerine ilişkin görüşleri

Sosyal Bilgiler Ders Kitabı İçin Öneriler	f
Görsel unsurlar arttırılmalı	49
Detaylı olmalı	28
Sorular arttırılmalı	21
Güncel olaylara yer verilmeli	13
Yazı puntosu arttırılmalı	12
Etkinlikler arttırılmalı	10
Örnekler arttırılmalı	8
Eğlenceli olmalı	4
Ayrıntısız olmalı	3
Kitap kullanışlı olmalı	3
Sade dil olması	2

Çizelge 23’te ELBİLSEM öğrencilerinin devam ettikleri okullarında Sosyal Bilgiler dersine yönelik önerilerinde en fazla görsel unsurların arttırılması, konuların daha detaylı olarak yer alması, soru sayısının arttırılması, güncel olaylara yer verilmesi,



etkinliklerin arttırılması ve yazı puntosunun büyütülmesi konusunda bilgi verdikleri ifade edilebilir. Buna yönelik öğrenci görüşleri şunlardır:

**Ö32-E7** “Bazı konuları bulamıyoruz daha kapsamlı olmalı. Görselleri daha çok kullanırdım.”

**Ö100-E6** “Yazılar biraz daha büyük olmalı.”

**Ö18-K6** “Bilgiler daha net olurdu ve resimleri fazlaştırdım. Etkinlikler olurdu.”

**Ö23-K6** “Sorular en sonda olmalı ve sorular cevap verilebilecek nitelikte olmalı ve sayısı fazlaştırılması gerekir. Görsel unsurlarla desteklenmeli.”

**Ö36-E5** “Resimleri fazla, yazıları daha okunaklı olmalı.”

**Ö41-K4** “Daha geniş anlatımlı ve bol örnekler verilmeli.”

**Ö43-E7** “Bütün konular sırayla ve bağlantılı olsun. Daha ayrıntılı olsun.”

**Ö45-E4** “Yazıları biraz daha büyük olmalı, görseller artırılmalı ve üç boyutlu olsun.”

**Ö25-K6** “Daha çok soruya yer vermeli, ders kitabındaki etkinlikler artırılmalı.”

**Ö26-E6** “Değerlendirme soru ve sayfaları daha fazla olmalı. Gazete haberlerini sayfalarındaki yazılar büyük olmalı.”

**Ö28-K6** “Ünite değerlendirme soruları olmalı, ayrı bir soru kitabı olmalı ve güncel haberlerden bahsetmeli.”

**Ö31-K6** “Güncel olaylardan daha çok yararlanılsın ve daha çok görsele yer verilsin. Test soruları.”

**Ö66-E6** “Görseli bol ve sorusu fazla olmalı.”

Öğrenciler Sosyal Bilgiler ders kitabında görsel unsurların ve soruların arttırılması gerektiğini vurgulamıştır. Kitaplardaki yazı boyutunun ayarlanması öğrencilerin kitabı okumasında önemli bir faktördür. Buna göre konuların içeriğinin öğrenci açısından tatmin edici olmadığı söylenebilir. Sosyal Bilgiler kitabında yer alan görsel unsurların ve soru sayısının arttırılması öğrenmeyi katkı sağlayacağı ifade edilebilir.

Öğrenciler örnek sayısının artırımını, Sosyal Bilgiler kitabının eğlenceli hale getirilmesini, konuların daha az ayrıntılı olmasını, kitabın kullanışlı olmasını ve sade bir dilin kullanılması yönünde görüş bildirmişlerdir:

**Ö35-E5** “Tarihteki olaylardan örnekler daha çok verilmeli. Güncel olaylardan da örnek verilmeli.”

**Ö37-K5** “Kısa ve öz yazılı olmalı ve bol resimli olmalı.”

**Ö38-E7** “Metinler kısa olsun. Etkinlikler daha fazla konulmalı.”

**Ö52-E4** “Sayfalar kalın olmalı. Kitap Sağlam olmalı.”

**Ö56-K4** “Komik ve eğlenceli olsun. Karikatürler olsun.”

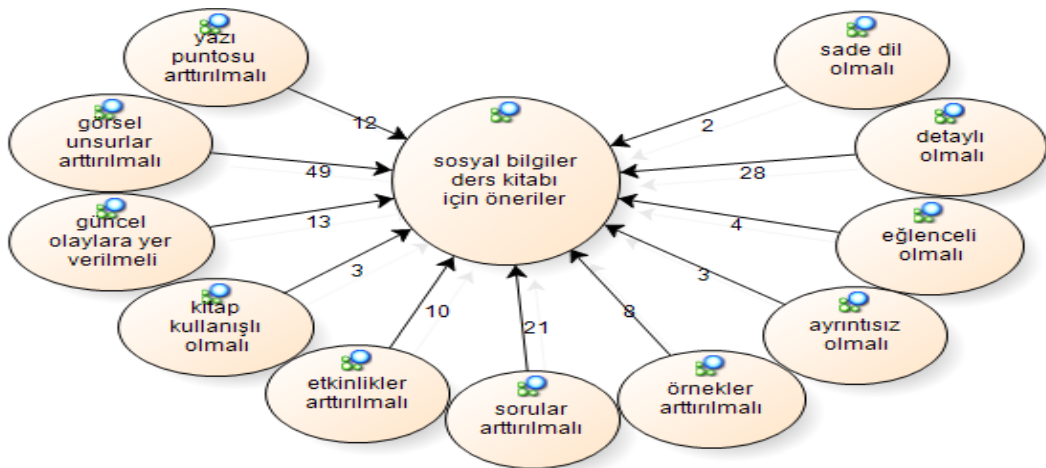
**Ö63-K6** “Örnekler arttırılmalı ve Konular daha açıklayıcı olmalı.”

**Ö21-K6** “Çocukların anlayabileceği dilde yazılmalı. Etkinlikler arttırılmalı.”

**Ö22-K6** “Sosyal Bilgiler kitabı daha eğlenceli hale getirilmeli. Daha ayrıntılı olmalı.”

**Ö67-K7** “Fotoğraflar daha fazla olmalı, örnekler arttırılmalı.”

Bulgular incelendiğinde öğrenciler, Sosyal Bilgiler ders kitabında verilen örneklerin arttırılmasını vurgulamaktadırlar. Sosyal Bilgiler ders kitabında içeriğin yeniden düzenlenmesi gerektiği söylenebilir. Öğrencilere verilen kitapların kullanışlı olması gerekmektedir. Buna göre öğrencilerin önemli bir öğrenme kaynağı olan Sosyal Bilgiler ders kitabının kullanışlı hale gelmesi, içeriğinin düzenlenmesi ve örneklerin çeşitlenmesi öğrencilerin öğrenmesine katkıda bulunacağı söylenebilir.



**Şekil 13:** Sosyal Bilgiler ders kitabına yönelik önerilerine ilişkin görüşlerine ait model

Çizelge 24’te Sosyal Bilgiler dersinde yaşanan sorunlar ve bu sorunların çözümüne ilişkin kodlamalar “Sosyal Bilgiler dersinde yaşanan sorunlar ve bu sorunların çözümü” ana teması altında yer almaktadır. Bu tema sorunlar, öneriler ve sorun yok diye üç alt temaya ayrılmış olup sorun temasında beş, öneri temasında da sekiz alt temaya ayrılmıştır. Temaya ilişkin yükleme sayılarına aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

**Çizelge 24:** Sosyal Bilgiler dersinde yaşanan sorunlar ve bu sorunların çözümüne ilişkin öğrenci görüşleri

<b>Sosyal Bilgiler Dersinde Yaşanan Sorun ve Öneriler</b>	<b>f</b>
<b>Sorunlar</b>	<b>45</b>
Gürültü	17
Zor anlaşılan konular	17
Materyal eksikliği	5
Öğretmenden kaynaklanan sorunlar	4
Ders süresinin azlığı	2
<b>Öneriler</b>	<b>44</b>
Sorun çözme	18
Materyal kullanımı	5
Tekrar yapma	5
Detaylı anlatım	5
Ders süresi arttırılmalı	4
Kitap temin etme	3
Derse katılım arttırılmalı	2
Öğretmenin sadece ders vermesi	1
<b>Sorun yok</b>	<b>55</b>

Çizelge 24’te ELBİLSEM öğrencilerinin devam ettikleri okullarında Sosyal Bilgiler dersinde en çok yaşadıkları sorunlar zor anlaşılan konular, sınıftaki gürültü, öğretmenden kaynaklanan sorunlar, materyal eksikliği ve ders süresinin azlığı olup bu sorunların çözümünü öğretmenin oluşan sorunları çözmesi, materyal kullanımı, detaylı anlatım ve tekrar yapılmasına ilişkin görüşleri görülmektedir. Buna ilişkin öğrenci görüşleri şunlardır:

**Ö84-E5** “Derste çok yaramazlık yapıyorlar hocanın sesi de düşük olduğunda anlamıyoruz. Öğretmenimiz, biraz daha sesli anlatmalı ve sessizliği sağlamalı.”

**Ö100-E6** “Sınıf çok konuşuyor. Buna çözüm önerim yok.”

**Ö64-E6** “Çok gürültü oluyor. Öğretmenim daha dikkatli olmalı.”

**Ö65-E6** “Yanımdaki arkadaşlarım konuşuyor. Arkadaşlarım konuşmasını öğretmen sınıfı susturması.”

**Ö23-K6** “Sorun yaşamıyorum; ama bazı arkadaşlar konuşarak bize engel oluyor. Öğretmen müdahale etmeli.”

**Ö25-K6** “Pek sorun yok. Ölçek konuları zor karmaşık ve hafızamda tutamıyorum bunun için daha çok çalışmalıyım.”

**Ö74-E4** “Tarihteki savaşlarda sorun yaşıyorum. Bunun için kaynak kitapları kullanıyorum.”

**Ö82-E4** “Tarih konularını anlamıyoruz. Çeşitli kitaplar verilmeli.”

**Ö46-K4** “Tarihle ilgili sorunlar yaşıyorum. Öğretmenimiz projeksiyonu daha çok kullanmalı.”

**Ö33-K5** “Konuyu bazen zor anlıyorum. Bunun için konular daha ayrıntılı açıklanmalı kitapta.”

**Ö37-K5** “Bazen konuyu anlamakta zorluk çekiyorum. Teneffüste öğretmenime soruyorum.”

**Ö47-K4** “Atatürk’ün hayatının işlendiği konuları zor anlıyoruz. Öğretmenimiz derse katılımı arttırmalı.”

**Ö21-K6** “Bilgisayar ve projeksiyon yok bundan dolayı öğretmenimiz derse anlatırken zorlanıyor. Görselle anlatmak daha faydalı oluyor.”

**Ö57-K4** “Bilgisayar az kullanılmıyor daha çok kullanılmalı.”

**Ö98-E5** “Harita ve tahtayı tam kullanamıyoruz. Tebeşir ve harita yeterli değil. Okulumuzdaki eşyalar çoğaltılmalı.”

**Ö14-E5** “Projeksiyon problem, her sınıfa projeksiyon alınmalı.”

**Ö60-K5** “Sosyal Bilgiler öğretmenimin anlatma biçimi sadece okuyup geçiyor anlamıyorum Tekrar yapsın.”

**Ö18-K6** “Ara sıra yaşıyoruz. Öğretmenimiz müdür yardımcısı olduğu için derse gelemiyor. Müdür yardımcısı başka biri seçilmeli.”

**Ö36-E5** “Bazı konuları anlayamıyorum; çünkü başka derslerim var. Sosyal Bilgiler dersinin süresi arttırılmalı.”

**Ö66-E6** “Sorun öğretmen bazen anlatırken zorluk çekiyor bizde anlamıyoruz. Öğretmenimiz daha çok kitap okumalı.”

**Ö72-E7** “Öğretmenimiz derse çok hızlı anlatıyor, derse yavaş anlatsın.”

**Ö96-K6** “Konuyu kaçırdığımda sonradan zor öğreniyorum. Belki tekrarla bu sorunu halledebilirim.”

**Ö99-E7** “Ders saati çok az, bizim için yeterli değil. Ders saati arttırılmalı.”

**Ö12-K5** “Süre yeterli değil süre arttırılmalı.”

**Ö4-E6** *“Zorlandığım konulara daha çok çalışırım ve hocanın konuyu daha ayrıntılı anlatmasını istiyorum.”*

Bulgular incelendiğinde öğrencilerin görüşlerinde de belirttiği gibi büyük çoğunluğu Sosyal Bilgiler dersinde yaşanan gürültüden şikâyet etmektedir. Bu sorunsa öğretmen tarafından çözüme kavuşturulması gerektiğini vurgulamışlardır. Bununla birlikte konuları anlamakta zorluk çektiklerini ifade edip öğretmenlerinin daha uygun bir seviyede dersi anlatmasını belirtmişlerdir. Öğrenciler Sosyal Bilgiler dersinde bilgisayar ve projeksiyon gibi materyallerin eksik olduğunu ifade edip bunların temin edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerinin ders öğretmenliğinin yanı sıra yöneticilik yaptığını bununda dersi aksattığını söylemektedirler. Ayrıca öğrenciler için ders süresi yeterli gelmemektedir. Buna göre öğretmenlerin sınıftaki sükûneti sağlamakta büyük sorumluluk taşıdığı söylenebilir. Konular anlatılırken öğrencilerin seviyesinin dikkate alınmasının dersin anlaşılabilirliğini sağlamada etkili olduğu ifade edilebilir. Materyal teminin Sosyal Bilgiler öğretimi için önemli olduğu ve ders süresinin artırımının gerekli olduğu belirtilebilir.

Öğrencilerin bir kısmı ise Sosyal Bilgiler dersinde hiç sorun yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Buna yönelik öğrenci görüşleri şunlardır:

**Ö30-E4** *“Hiç sorun yaşamıyorum.”*

**Ö24-K6** *“Hiçbir sorun yaşamıyoruz.”*

**Ö22-K6** *“Hiç sorun yaşamıyorum.”*

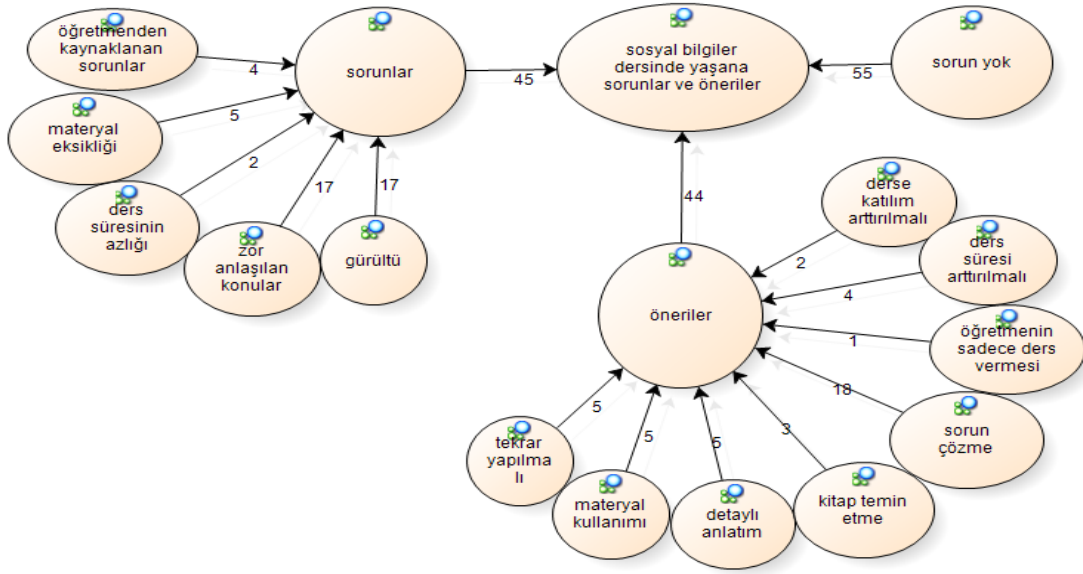
**Ö78-E6** *“Sorun yaşamıyorum, çünkü seviyorum.”*

**Ö62-K6** *“Sorun yaşamıyorum.”*

**Ö48-K4** *“Sorun yaşamıyorum.”*

**Ö54-K4** *“Sorun yaşamıyorum, çünkü Sosyal Bilgiler dersi eğlenceli ve kültürel bir ders.”*

Öğrencilerin bir kısmı ise Sosyal Bilgiler dersinde herhangi bir sorun yaşamadıklarını ifade etmektedirler. Sosyal Bilgiler dersini öğrencilerce sevilmesi bu derste sorun yaşamamanın temel nedeni olarak gösterilmiştir. Buna göre öğrenciler Sosyal Bilgiler dersini sevdiği için sorun yaşamadığı söylenebilir.



Şekil 14: Sosyal Bilgiler dersinde yaşanan sorunlar ve bu sorunların çözümüne ait model

Çizelge 25’te Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerinin okullarındaki Sosyal Bilgiler dersine etkilerine ilişkin kodlamalar “Öğrencileri Bilim ve Sanat Merkezlerinin okullarındaki Sosyal Bilgiler dersine etkileri” ana teması altında yer almaktadır. Bu tema olumlu ve olumsuz diye iki alt temaya ayrılmış olup olumlu tema yedi alt temaya ayrılmıştır. Temaya ilişkin yüklemeye sayılarına aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 25: Öğrencileri Bilim ve Sanat Merkezlerinin okullarındaki Sosyal Bilgiler dersine etkilerine ilişkin görüşleri

Bilim ve Sanat Merkezlerinin okullarındaki Sosyal Bilgiler dersine etkileri	f
<b>Olumlu</b>	<b>97</b>
Hazırlıklı olma	46
Başarılı olma	27
Pekiştirme yapma	16
Tekrar yapma	16
Derse katılımı arttırma	16
Özgüven sağlama	5
Notu yükseltme	3
<b>Olumsuz</b>	<b>3</b>

Çizelge 25’te ELBİLSEM’e devam eden öğrencilerin, Bilim ve Sanat Merkezlerinin okullarındaki Sosyal Bilgiler dersini en fazla derse hazırlıklı gitme ve

dersteki başarılarının arttığı yönünde etkilerinin olduğunu ifade etmişlerdir. Buna göre öğrenci görüşleri şunlardır:

**Ö7-E5** “Okuldaki Sosyal Bilgiler dersine ek bilgi sağlıyor. Konuları önceden öğrendiğimiz için bize ön hazırlık oluyor.”

**Ö5-E6** “Bilim sanat merkezinde işlediğimiz konular okulda çıkabiliyor bu da öğrenmemi kolaylaştırıyor ve derse hazırlıklı gelmemi sağlıyor. Sınıftaki başarımız yükseliyor. Konuya hazırlıklı olduğumuz için daha etkin cevaplar veriyorum.”

**Ö4-E6** “İpek yolunu bilim ve sanat merkezinde işlemiştik daha sonra okulda bu konuyu işlediğimizde derse katıldım ve hoca aferin dedi buda notumuza yansımıştı. Başaralı oluyorum.”

**Ö2-E5** “Katkı sağlıyor, mesela Çanakkale zaferi konumuzdu okulda tekrar gördüğümde konuyu daha başarılı oldum. Ön bilgiler sağlıyor bize buda dersi anlamamızı kolaylaştırıyor.”

**Ö17-E6** “Bilim sanattaki çalışmalar daha açık ve daha bilgilendirici olduğu için okulda daha kolay oluyor. Daha önce bilmemi sağlıyor, hazırlık yaptırıyor. Sözlü notumu yükseltmemi sağlıyor.”

**Ö11-E5** “Bilim ve sanat merkezinde daha çok şey öğreniyorum ve ileri dönük bilgiler veriliyor. Bu da okulumdaki dersimi iyi etkiliyor. Konuyu daha önce bildiğim için derse katılıyorum bu da hocamın hoşuna gidiyor bunun sonucunda hoca ders içi performans notumu yükseltiyor.”

**Ö96-K6** “Bilim ve sanat merkezi okulumuzdaki Sosyal Bilgiler dersini çok iyi etkiliyor. Okula hazırlıklı gitmemizi sağlıyor. Derste konuları kolayca hatırlaya biliyorum. Diğer arkadaşlarımın bilmediklerini bilmemi ve derste anlatmamı sağlıyor.”

**Ö80-K5** “Okuldaki çalışmama çok yardımcı oluyor. Olumlu yönde yardımcı oluyor. Ön hazırlık yapmamı sağlıyor buda konuyu anlamamı yardım ediyor.”

**Ö59-K4** “Burada sayesinde önceden konuları önceden öğrendiğim için okulda herkesten önde gidiyorum bunun sonucunda öğretmenimde beni tebrik ediyor.”

**Ö56-K4** “Konuları daha önceden görmüş oluyoruz, böylelikle okulda daha rahat oluyorum. Okuldaki başarıyı da iyi yönde etkiliyor.”

**Ö93-E7** “Olumlu etkiliyor. Önceden öğrenmiş oluyorum; hazırlık yapmış oluyorum; önceden bilgilenmiş oluyorum.”

**Ö100-E6** *“Daha çok bilgili oluyorum. Derse daha çok katılıyorum. Herkesten önce parmak kaldırmamı sağlıyor. Önceden konuları öğrenmiş oluyorum.”*

Bulgular incelendiğinde öğrenciler, ELBİLSEM’in okullarındaki Sosyal Bilgiler dersine hazırlıklı gidilmesini sağladığını söylemişlerdir. Bu merkezlerin okullarındaki Sosyal Bilgiler dersindeki başarılarını arttırdığını vurgulamışlardır. Buna göre Bilim ve Sanat Merkez’ine devam eden öğrencilerin okullarındaki başarılarının arttığı ve derse ön hazırlıklı sağladığı söylenebilir.

Öğrenciler tekrar yaptıklarını, derse katılımlarının arttığını, dersin pekiştirilmesinin sağlandığını ve notlarının yükselmesine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Buna göre öğrenci görüşleri şunlardır:

**Ö74-E4** *“Tekrar etmiş oluyoruz. Sorulara daha rahat cevap veriyoruz. Biraz daha başarılı oluyorum.”*

**Ö55-E4** *“Çok güzel etkiliyor. Okuldaki derse katılımımı arttırıyor. Tekrar yapmış oluyorum.”*

**Ö97-K4** *“Tekrar yapmış oluyoruz. Ders aklımızda kalıyor.”*

**Ö87-K7** *“Tekrar yapmış oluyorum. Konuları önceden görmüş oluyorum. Okula hazırlıklı gidiyorum.”*

**Ö3-K5** *“Derse katılımımı arttırıyor ve dersi daha iyi kavramamı sağlıyor.”*

**Ö66-E6** *“Katkı sağlıyor. Konuları önceden öğrendiğimiz için derse katılımım artıyor.”*

**Ö10-K4** *“Bilim sanatta öğrendiğim bilgileri okulda anlatabiliyorum. Öğretmenim sorularına rahat ve kolay cevap verebiliyorum. Kendimden emin olmamı sağlıyor. Eğlenmemi sağlıyor sıkılmıyorum.”*

**Ö18-K6** *“Bilim ve sanat merkezinde işlediğimiz konular benzediği için derse bilgilerimizi aktarabiliyoruz. Daha iyi anlamış oluyorum ve pekiştiriyorum.”*

**Ö9-E4** *“Burada işlediğimizi okulda da işlediğimizde tam anlıyorum konuyu. Burada öğreniyorum konuyu sonra okula gidince öğretmenim soru sorduğunda rahatlıkla cevaplıyorum.”*



**Ö8-E5** “Çok iyi etkilemekte bilim sanatta öğrendiğim şeyleri okulda anlatabiliyorum ve daha rahat anlıyorum dersi bunun yanında bilgilerimin pekişmesini sağlıyor.”

**Ö48-K4** “Güzel etkilemekte. Okulda öğrenemediklerimizi burada öğreniyoruz. Pekiştirme yapıyor ve aklımda daha çok kalıyor.”

Öğrencilerin de belirttiği ELBİLSEM’de öğrendiklerini okullarında tekrar etmekte ve bunun da dersin pekiştirilmesini sağladığını görülmektedir. Ayrıca okullarındaki Sosyal Bilgiler dersinde başarılarının da arttığını vurgulamaktadır. Buna göre ELBİLSEM öğrencilerin okullarında başarılı olmasına ve dersin pekiştirilmesine katkı sağladığı söylenebilir. Bununla birlikte öğrencilerin konuları tekrar etmesini sağladığı söylenebilir.

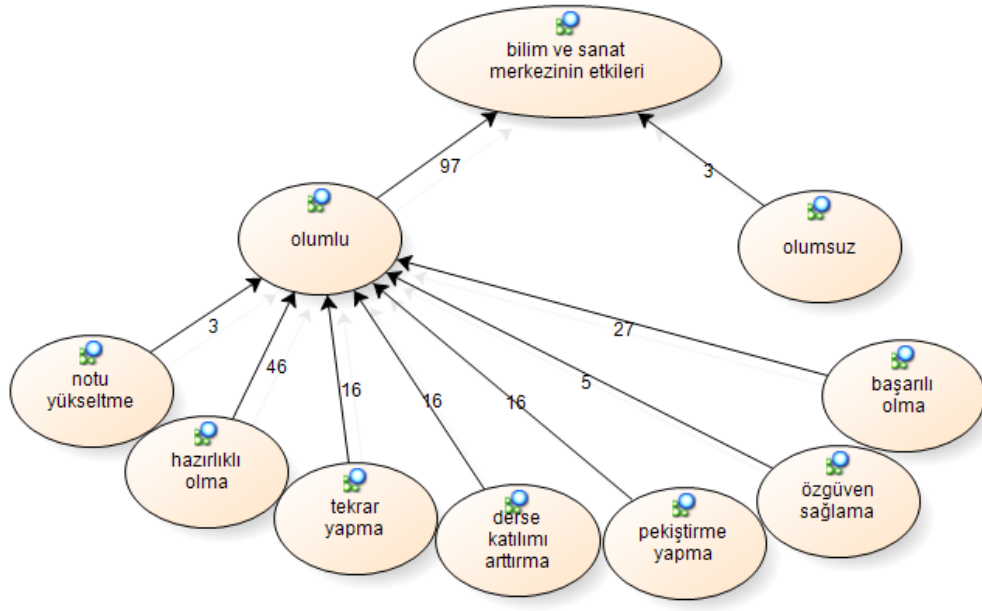
Bir kısım öğrenci ise ELBİLSEM’in devam ettikleri okullarındaki Sosyal Bilgiler dersine herhangi bir etkisinin olmadığını belirtmişlerdir. Buna ilişkin öğrenci görüşleri şunlardır:

**Ö90-E7** “Pek etkilemiyor.”

**Ö74-E7** “Ben hiç Sosyal Bilgiler dersi almadım burada, çünkü geldiğimde yoktu.”

**Ö72-E7** “Pek etkilemiyor.”

Öğrenciler, ELBİLSEM’in okullarındaki Sosyal Bilgiler dersini etkilemediğini belirtmektedir. Buna göre ELBİLSEM’e devam eden öğrencilerin okullarındaki Sosyal Bilgiler dersine herhangi bir etkisi olmadığı ifade edilebilir.



**Şekil 15:** Öğrencileri Bilim ve Sanat Merkezlerinin okullarındaki Sosyal Bilgiler dersine etkilerine ilişkin görüşlerine ait model

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİ

#### 5.1. Sonuç

Bu bölümde nicel ve nitel bulgulardan elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

##### 5.1.1. Nicel Bulgulara İlişkin Sonuçlar

Sosyal Bilgiler dersi motivasyon ölçeğinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda oluşturulmuştur.

- ELBİLSEM'e devam eden erkek ve kız öğrencilerin içsel motivasyon düzeyleri yüksektir.
- Erkek öğrencilerin dışsal motivasyonu kız öğrencilerin dışsal motivasyon düzeyine göre daha yüksektir.
- Sosyal Bilgiler dersini önemseme boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı biçimde kızlar lehine farklılaşmıştır.
- Öğrencilerin içsel motivasyonlarının sınıf düzeyine göre 7. Sınıfların aleyhine farklılaşmıştır.
- Öğrencilerin dışsal motivasyona ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır.
- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersini önemseme boyutuna ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmamıştır.

### 5.1.2. Nitel Bulgulara İlişkin Sonuçlar

Bu bölüm nitel verilerden elde edilen sonuçlar doğrultusunda oluşturulmuştur.

- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin dersi yürütme biçimine ilişkin öğrenci görüşlerin sonucunda öğretmenlerin dersi daha çok görsel araçları kullanarak ve sorular sorarak dersi yürüttüğü belirlenmiştir.
- Sosyal Bilgiler dersinde yapılan sınıf içi etkinliklerin etkisine ilişkin öğrenci görüşleri sonucunda öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun etkinliklerin etkisinin olumlu yönde olduğunu, bir kısmı ise etkisinin olmadığını vurgulamıştır.
- Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan materyale ilişkin görüşlerin sonucunda öğretmenlerin en çok harita, tahta ve bilgisayarı kullandıkları görülmüştür.
- Sosyal Bilgiler dersinin günlük hayata uygulanabilirliğine ilişkin görüşlerin sonucunda öğrencilerin büyük bir kısmının bu dersin günlük hayata uygulaya bileceği belirlenmiştir.
- Sosyal Bilgiler dersinde verilen ödev ve performans görevlerine ilişkin öğrenci görüşleri sonucunda ödev ve performansların gerekli olduğu ortaya çıkmıştır.
- Sosyal Bilgiler dersinde en çok kolay ve en çok zorluk çektikleri konulara ilişkin öğrenci görüşleri sonucunda tarih alanıyla ilgili Sosyal bilgiler dersinde ezber nedeniyle zorluk çekildiği görülmüştür. Bununla birlikte en kolay konular olarak da yine tarih alanıyla ilgili konular olduğu sonucuna varılmıştır.
- Sosyal bilgiler dersinde yapılan sınav ve değerlendirme biçimlerine ilişkin öğrenci görüşleri sonucunda sınav ve değerlendirme biçimleri uygun görülmüş ve en çok test türü sınavların yapıldığı belirlenmiştir.
- Sosyal Bilgiler dersi öğretmenin güncel olaylardan yararlanmasına ilişkin öğrenci görüşleri sonucunda öğretmenlerin güncel olaylardan yararlandığı ve bunun da öğrencinin öğrenmesine katkıda bulunduğu görülmüştür.
- Sosyal Bilgiler dersini öğrencilerin nasıl yürüteceklerine ilişkin görüşler sonucunda öğrencilerin dersi çeşitli materyaller kullanarak ve konu anlatarak dersi yürüteceği belirlenmiştir.
- Sosyal Bilgiler öğretimi için önerilere ilişkin öğrenci görüşleri sonucunda materyal kullanımının arttırılması ve gezi düzenlenmesi gerektiği ortaya çıkmıştır.

- Sosyal Bilgiler ders kitabının beğenilen ve beğenilmeyen yönlerine ilişkin öğrenci görüşleri sonucunda kitabın içerdiği bilgi ve görsel unsurla beğenilmiş, sorular ve yine görsel unsurla beğenilmemiştir.
- Sosyal Bilgiler ders kitabına yönelik önerilere ilişkin öğrenci görüşleri sonucunda görsel unsurların arttırılması ve detaylı bir anlatıma sahip olması gerektiği sonucuna varılmıştır.
- Sosyal Bilgiler dersinde yaşanan sorunlar ve bu sorunların çözümüne yönelik önerilere ilişkin öğrenci görüşleri sonucunda gürültü ve bazı konuların anlaşılmasının zor olduğu görülmüş, öğretmenlerin bu sorunları çözmesi ve daha fazla materyalin kullanılması gerektiği belirlenmiştir.
- Bilim ve Sanat Merkezlerinin okullarındaki Sosyal Bilgiler dersine etkilerine ilişkin öğrenci görüşlerine bakıldığında olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

## 5.2. Tartışma

Bu araştırmada ELBİLSEM'e devam eden 4.5.6. ve 7.sınıf öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik görüşleri ve motivasyon düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. 13 haftalık görüşme ve uygulama süresinde öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin görüşleri ses kaydı yoluyla alınmış ve motivasyon ölçeği kullanılmıştır. ELBİLSEM'e devam eden öğrencilerin okullarındaki sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşleri ve motivasyonları hem nicel hem de nitel verilerden yararlanarak açıklanmaya çalışılmıştır.

Uygulanan Sosyal Bilgiler Motivasyon Düzeyi ölçeği sonucunda ELBİLSEM'e devam eden erkek ve kız öğrencilerin içsel motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiş. Fakat erkek öğrencilerin dışsal motivasyonu kız öğrencilerin dışsal motivasyon düzeyine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İçsel motivasyon da kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek bir motivasyon düzeyinde olduğu; fakat dışsal motivasyonda ise erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek seviyede motivasyona sahip olduğu görülmüştür. Benzer bir şekilde Sidekli (2010), çalışmasında Sosyal Bilgiler dersine yönelik öğrencilerin olumlu tutum geliştirdikleri görülmüştür. Kahyaoğlu ve Pesen (2013)'in çalışmasında üstün yetenekli öğrencilerin fen ve teknoloji dersine yönelik tutumları ile öğrenme stilleri ve fen öğrenmeye yönelik motivasyonları arasında orta seviyede pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Benzer bir çalışmada Okur ve Özsoy (2013), üstün yetenekli ve zekâlı öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarının genelde olumlu olduğunu görülmüştür. Orbay, Aydın ve Tereci (2008)'nin benzer çalışmasında Bilim ve Sanat Merkezleri'ne devam eden öğrencilerin fen tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Şan ve Boran (2013)'in çalışmasında üstün yetenekli öğrencilerin bilimsel tutum düzeylerine yaş, okul türü, cinsiyet, ailenin ortalama aylık geliri, anne-baba eğitim durumu ve anne meslek durumunun anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşımlardır.

Nitel araştırma verilerine bakıldığında öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersini daha çok görsel araçlarla ve soru sorma yöntemiyle yürüttüğu belirlenmiştir. Benzer bir çalışmada Çoban ve İleri (2013), Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin dersi yürütürken harita, bilgisayar, projeksiyon, internet ve kaynak kitapları kullandığı sonucuna varmışlardır. Çelikkaya ve Kuş (2009)'un yaptığı çalışmada öğretmenlerin en çok kullandığını belirttiği yöntem ile öğrenci ve gözlemcilerin belirttiği görüşler arasında

farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin genel olarak tartışma, soru-cevap, beyin fırtınası, gösteri, proje gibi yöntem-teknikleri kullandıkları görülmüştür. Ayva (2010)'nın yaptığı çalışmada Sosyal Bilgiler dersi öğrenme öğretme süreci hakkında 4. sınıf öğrencilerinin aktif öğrenme yöntemlerini olumlu buldukları saptanmıştır. Benzer bir çalışmada Kazu ve Şenol (2011), öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitiminde proje tabanlı öğrenme, probleme dayalı öğrenme, soru-cevap, öz değerlendirme, görüşme gibi yöntem ve teknikleri sık sık kullandığını belirlemişlerdir.

Sosyal Bilgiler dersinde yapılan sınıf içi etkinliklerin öğrencinin dersi anlamasında olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Benzer bir çalışmada Akpınar (2013), öğretmen adaylarının ders kitabındaki etkinlikleri; bazı açılardan yeterli bulunduğu, bazı açılardan ise yetersiz bulunduğu sonucuna varmıştır. Çelikkaya (2012)'nin yaptığı çalışmada Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenlerin yaptıkları etkinliklerin cinsiyet, mezun olunan alan ve mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Akdağ (2009)'ın araştırması sonucunda 6. sınıfların olumlu, 7. sınıfların ise olumlu ve olumsuz ve etkinlik yapmama da eşit oranda katılım gösterdikleri belirlenmiştir. Akpınar (2013)'in çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ders kitabındaki etkinlikleri; bazı açılardan yeterli bulunduğu, bazı açılardan ise yetersiz bulunduğu saptanmıştır.

Araştırmada görüşme bulgularından elde edilen sonuçlara göre Sosyal Bilgiler öğretmenin derste kullandığı materyal çeşidinin daha çok harita ve tahta olduğu belirlenmiştir. Taşkaya ve Bal (2010)'ın yapmış olduğu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenin en çok “harita ve yer küre” materyalini kullandığı görülmüştür. Ulusoy ve Gülüm (2009)'ün araştırmalarının sonucunda materyal kullanımı konusunda öğretmenlerin istekli olduğu, ancak gerek materyal bulma konusunda eksiklikler olması, bilgi teknolojisi sınıflarının olmaması, zaman ve maddi olanağın olmaması gibi gerekçelerle materyal kullanma konusunda tam olarak istenilen düzeyde olmadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin derslerde gerek tarih, gerekse coğrafya konuları olsun en çok kullandığı materyaller harita, fotoğraf ve resim olduğu saptanmıştır. Deveci (2005)'nin çalışmasında Sosyal Bilgiler dersinde güncel olayların öğretiminde gazete kullanımının önemli olduğu tespit edilmiştir. Çoban ve İleri (2013)'nin çalışmasında

Öğretmenlerin en yaygın olarak kullandıkları materyallerin harita, bilgisayar, projeksiyon, internet ve kaynak kitaplar olduğu görülmüştür.

Sosyal Bilgiler dersinin günlük hayata uygulanabilirliğine ilişkin görüşlerin sonucunda öğrencilerin büyük bir kısmının bu dersin günlük hayata uygulayabileceği belirlenmiştir. Gömleksiz ve Kan (2007)'in yapmış olduğu çalışmada yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretimi programının iletişim becerisini geliştirmede etkili olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların tamamı yeni programı iletişim becerisini kazandırma noktasında etkili bulurken, kız öğrencilerin bu görüşü erkek öğrencilere oranla daha fazla benimsedikleri tespit edilmiştir. Benzer bir şekilde Tomar (2009)'ın çalışmasında öğrencilerin günlük hayatta kullanılabilecek temel coğrafi beceriler konusunda "kısmen" yeterli olduğu görülmüş, okul türüne, sınıfa ve öğrenim alanına göre bu durum önemli farklılık göstermediği sonucuna varmıştır. Bu sonuç elde edilen araştırma bulgusu ile örtüşmemektedir. Bunun yanı sıra Gömleksiz ve Cüro (2010)'nun yapmış olduğu çalışmada Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı öğrencileri sosyal yaşama hazırlama açısından yeterli bulunmuştur. Coşkun ve Sabancı (2012)'nin çalışmasında öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin duyuşsal ve bilişsel tutumları arasında fark olmadığı, davranışsal tutumları ve sosyal becerileri arasında ise fark olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışma sonuçları da elde edilen bulgular ile paralel değildir.

Sosyal Bilgiler dersinde verilen ödev ve performans görevlerine ilişkin öğrenci görüşleri sonucunda ödev ve performansların gerekli olduğu ortaya çıkmıştır. Benzer bir şekilde Akdağ (2009), çalışmasında proje ve performans görevleri hakkında 6. sınıf öğrencilerinin olumlu – olumsuz eşit oranda görüşe sahip olduğu, 7. sınıfların olumsuz buldukları sonucuna varmıştır. Akdağ ve Çoklar (2009)'in araştırmaları sonucunda 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin ödev ve performans görevlerini hazırlarken zaman problemi, konu zorluğu ve anlama, kaynak bulamama gibi sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Kumandaş ve Kutlu (2011)'nin çalışmasında ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevlerine yönelik tutumlarının akademik başarılarına ve dersleri sevmeye durumları arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Bununla birlikte Tahiroğlu (2013)'nin çalışmasında öğrencilerinin performans görevi süresince olumlu davranışlar sergiledikleri, birilerine yardımcı olmaktan mutlu oldukları, yardımlaşmayı önemli gördükleri ve bu görevden sonra da yardımlaşmaya devam etmek istedikleri görülmüştür. Benzer bir şekilde Ayva (2010)'nin çalışmasında Sosyal Bilgiler dersi



öğrenme öğretme sürecinde öğrenciler görsel etkinliklerden keyif aldıklarını, okul gezilerini ve performans görevlerini ve proje ödevlerini olumlu bulduklarını ancak, tarih konularını diğer sosyal bilim disiplinlerine göre zor öğrendikleri sonucuna varmış bu sonuçta mevcut sunucu desteklemektedir.

Sosyal Bilgiler dersinde en çok kolay ve en çok zorluk çektikleri konulara ilişkin öğrenci görüşleri sonucunda tarih alanıyla ilgili Sosyal bilgiler dersinde ezber nedeniyle zorluk çekildiği görülmüştür. Bununla birlikte en kolay konular olarak da yine tarih alanıyla ilgili konular olduğu sonucuna varılmıştır. Benzer bir çalışmada Kaya ve Yılmaz (2011), ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programında tarihe yeterince yer verilmediğini, tarih konularının basite indirgeyici yüzeysel bir yaklaşımla ele alındığını belirtmişlerdir. Yapılan diğer bir çalışmada Gökçe ve Işık (2011), Orta Asya Türk Tarihi konularının öğretimine ilişkin mekân ve zaman algısı, bilginin güncelliği ilkesi ile ders kitaplarının niteliği gibi hususlarda sorunlar tespit etmiştir. Bal (2011)'ın araştırması sonucunda öğretmenlerin tarih öğretimini yaparken karşılaştıkları sorunların müfredat yoğunluğu, Öğretmen adaylarının ise yöntem ve tekniklerin bilinmemesi ve kullanılmaması olduğu sonucu mevcut sonucu desteklemektedir. Bununla beraber Yıldız (2003)'ün çalışmasında tarih öğretiminde ezberleme probleminin olduğu bunun da öğrencinin dersi sevmesini ve öğrenmesini zorlaştırdığı belirlenmiş yapılan araştırma sonucunda da öğrenciler aynı sorundan şikayet etmişlerdir. Ünal ve Ilgaz (2005)'ün yaptığı çalışmada ilköğretim 1. kademe Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki coğrafya konularının, öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirmeye yönelik olduğu görüşüne katılan öğretmenlerin oranı % 49.1, eleştiri yapma becerilerini geliştirmeye yöneliktir, diyenlerin oranı ise % 45.7 olduğu belirlenmiştir.

Sosyal bilgiler dersinde yapılan sınav ve değerlendirme biçimlerine ilişkin öğrenci görüşleri sonucunda sınav ve değerlendirme biçimleri uygun görülmüş ve en çok test türü sınavların yapıldığı belirlenmiştir. Yapılan diğer bir çalışmada Kesten ve Özdemir (2010), Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tamamının yeni sosyal bilgiler programının uygulanmaya konulmasıyla birlikte farklı ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanmaya başladıkları ve bu uygulamanın yararına inandıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin yeni uygulamaya konulan ölçme araçlarının sonuçlarının değerlendirme notuna dönüştürülmesi konusunda da yeterli bilgiye sahip olmadıklarını da belirlemişlerdir. Tay (2013)'ün çalışması sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin

alternatif değerlendirme için “proje-performans değerlendirmesi”, “aşama aşama değerlendirme”, “belli bir süreçte öğrencinin performansını ve kat ettiği aşamaları görme”, “öğrencinin sosyalleşmesi”, “belli bir periyottaki işlemi kontrol altında tutma” ve “sadece bilgiyi edinme değil bilgiyi hayata geçirme” şeklinde betimlemelerde bulunmuşlardır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin performans ödevleri, projeler, portfolyo, dereceli puanlama anahtarı, öz değerlendirme, akran değerlendirme, günlükler, seminerler ve konferansları alternatif değerlendirme çeşitleri olarak belirtmişlerdir. Tuncel (2011)’in çalışmasında Sosyal Bilgiler dersinde rubriklerin etkili bir değerlendirme aracı olacağı belirlenmiştir. Çelikkaya, Karakuş ve Demirbaş (2010)’ın çalışması sonucunda öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme araçlarının kullanımı ve hazırlanması konusunda daha kapsamlı hizmet içi eğitime ihtiyaçları oldukları sonucu ve mevcut sonuç birbirini desteklemektedir.

Nitel veriler incelendiğinde ortaya çıkan bir başka sonuç da Sosyal Bilgiler dersi öğretmenin güncel olaylardan yaralanmasına ilişkin öğrenci görüşleri sonucunda öğretmenlerin güncel olaylardan yaralandığı ve bunun da öğrencinin öğrenmesine katkıda bulunduğu görülmüştür. Gedik (2010)’in çalışmasında Öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerinde güncel olayları öğretirken çoğunlukla tartışma yöntemini kullanmayı tercih ettiği, güncel olay materyallerini ise yeterince kullanmadıkları belirtilmiştir. Gedik (2008)’in çalışmasında Öğrencilerin güncel olaylarla ilgili farkındalıklarının cinsiyet, sosyoekonomik düzey ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Sosyo-ekonomik düzey bakımından üst sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin lehine, sınıf düzeyi bakımından 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı fark bulunmuştur. Benzer bir çalışmada Deveci (2007), Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin derste güncel olayların kullanılmasının yararına inandığı, güncel olayların öğretiminde en çok gazete ve televizyon gibi kaynakları kullandığı, derste güncel olaylara, konuya göre yeri ve zamanı geldiğinde yer verdiği, güncel olayların öğretimi sırasında öğrenciler ve ailelerden kaynaklanan sorunlar yaşadığı yönünde sonuca varmıştır. Bununla birlikte Gürkan (2009), çalışmasında öğretmenlerin çoğunun dersi yürütürken güncel olaylardan yaralandığı ve bunun öğrencilerin derste öğrendikleri ile sosyal yaşam arasında bağ kurmalarını kolaylaştırması ile Sosyal Bilgiler ders içeriğinin somut hale gelmesini sağladığı sonucuna varmış bu da mevcut elde edilen sonuçla örtüşmektedir.

Sosyal Bilgiler dersini öğrencilerin nasıl yürüteceklerine ilişkin görüşler sonucunda öğrencilerin dersi çeşitli materyaller kullanarak ve konu anlatarak dersi yürüteceği belirlenmiştir. Ulusoy ve Gülüm (2009)'ün çalışmasında materyal kullanımı konusunda öğretmenlerin istekli olduğu, ancak gerek materyal bulma konusunda eksiklikler olması, bilgi teknolojisi sınıflarının olmaması, zaman ve maddi olanağın olmaması gibi gerekçelerle materyal kullanma konusunda tam olarak istenilen düzeyde olmadıkları sonucu mevcut sonucu desteklemektedir. Öğretmenlerin derslerde gerek tarih, gerekse coğrafya konuları olsun en çok kullandığı materyaller harita, fotoğraf ve resim olduğu tespiti elde edilen sonucu desteklemektedir. Benzer bir şekilde Ayva (2010)'nın çalışmasında Sosyal Bilgiler dersi öğrenme öğretme süreci hakkında 4. sınıf öğrencilerinin aktif öğrenme yöntemlerini olumlu buldukları saptanmıştır. Öğrenciler bu yöntemlerle ders işlendiğinde derse aktif katıldıklarını, çalışma yapraklarını olumlu bulduklarını, görsel etkinliklerden keyif aldıklarını, okul gezilerini ve performans görevlerini ve proje ödevlerini olumlu bulduklarını ancak, tarih konularını diğer sosyal bilim disiplinlerine göre zor öğrendiklerini belirtmişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretimi için önerilere ilişkin öğrenci görüşleri sonucunda materyal kullanımının artırılması ve gezi düzenlenmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Yazıcı ve Samancı (2003)'nin benzer çalışmasında bilgisayarla öğretimin geleneksel öğretime göre öğrenci başarısı üstünde daha etkili olduğu görülmüş ve öğretmenler iler öğrencilerin bilgisayarla ders işleme konusunda olumlu görüşlere sahip olduğu tespit edilmiştir. Oruç (2010)'un çalışmasında Sosyal Bilgiler dersinde mizaha dayalı olarak gerçekleştirilen öğretimin öğrencilerin akademik başarılarına önemli katkılar sağladığı görülmüştür. Yılmaz ve Şeker (2011)'in çalışmasında öğrencilerin büyük bir kısmının bilgi, görsellik ve genel kültür açısından müze gezilerinin kendilerine çok yarar sağladığını, müzelerin tarihsel düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağladığını, tarih, coğrafya ve genel kültür alanında kendilerini geliştirmelerine yardım ettiğini düşündükleri ve sosyal bilgiler öğretiminde müze gezilerinin düzenlenmesinin gerekli olduğuna inandıkları tespit edilmiş bu da araştırma sonucunu desteklemektedir. Yapılan diğer bir çalışmada (Güleç ve Alkış, 2003) Öğretmenler, öğrencileriyle müzelere gitme nedenlerini açıklarken en çok ünite konularıyla ilgili olduğunda bu gezilerin gerçekleştirildiğini ve ilgili konuların görsel olarak desteklenerek daha kalıcı bir öğrenmenin sağlandığını belirtmişlerdir. Bununla birlikte Gökkaya ve Yeşilbursa

(2009)'nın benzer çalışmasında öğrencilerin akademik başarılarını ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağlama açısından, daha çok duyu organına hitap eden, öğrenci merkezli öğretimi temel alan tarihî yerlerle öğretim yönteminin, geleneksel öğretim yöntemine oranla daha başarılı olduğu anlaşılmıştır.

Sosyal Bilgiler ders kitabının beğenilen ve beğenilmeyen yönlerine ilişkin öğrenci görüşleri sonucunda kitabın içerdiği bilgi ve görsel unsurla beğenilmiş, sorular ve yine görsel unsurla beğenilmemiştir. Taş (2007)'in yaptığı araştırma sonucunda öğretmenler yeni Sosyal Bilgiler ders kitabını tasarım, görsel düzen, fiziksel yapı, dil ve anlatım bakımından olumlu olarak değerlendirirken içerik bakımından kısmen olumlu olarak değerlendirmişlerdir. Yapıcı (2004) yaptığı çalışma sonucunda Din Bilgisi ve Ahlak Kültürü ders kitapları ile Sosyal Bilgiler ders kitaplarının birinci kademe öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal düzeyine uygun olmadığı sonucuna varmıştır. Gülersoy (2013)'un çalışması sonucunda 6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında genel olarak öğrencilerin kitabı nasıl kullanacaklarını, kitap içeriğini vb. anlatan bir önsözün, ünite başlarında o üniteye nelerin öğretileceğinin belirtildiği kazanım ifadelerinin, ünite sonunda bir özet kısmının, kitap sonunda indeks ve kullanışlı tarihi-coğrafi haritalardan oluşan küçük bir atlasın olmamasının, metin kısımlarında konu anlatımlarının yetersizliğinin vb. dikkat çeken eksikliklerin olduğu sonucuna varmış bu da araştırma sonucunu destekler niteliktedir. İncekara ve Karatepe (2010)'nin çalışmasında öğretmenlerin Sosyal Bilgiler ders kitaplarını anlatım ve konu işleyiş tarzı ve etkinlikler açısından yetersiz bulduğu görülmüştür. Elde edilen bu araştırma sonuçları çalışmadan elde edilen bulgular ile örtüşmektedir.

Sosyal Bilgiler ders kitabına yönelik önerilere ilişkin öğrenci görüşleri sonucunda görsel unsurların artırılması ve detaylı bir anlatıma sahip olması gerektiği sonucuna varılmıştır. Yazıcı ve Aslan (2011)'in çalışması sonucunda ders kitaplarında değerler eğitiminde Kahramanlardan Yararlanma modellerinden yeterince yararlanıldığını görülmüştür. Çelik ve Katılmış (2010)'in araştırma sonuçlarına göre Sosyal Bilgiler ders ve çalışma kitaplarının, bu derse yönelik kazanımların edindirilmesi için yeterli olmadığı görülmüştür. Çünkü katılımcı ifadelerinde ilgili kitapların hem içerik hem de görsel unsurlar açısından yeterli olmadığı ortaya çıkmıştır. Gedik (2008)'in çalışmasında Sosyal bilgiler ders kitaplarında bazı önemli güncel olaylarla ilgili haberlere önemli ölçüde yer verildiği belirlenmiştir. 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler

ders kitaplarında internet haberlerine yer verilmemiş olduğu belirlenmiştir. Sosyal bilgiler ders kitaplarında yer almış olan güncel konuların miktarına bakıldığında, 4. sınıftan 6. sınıfa kadar artış göstererek devam ettiği, güncel konularla ilgili haberlere 6. sınıf kitaplarında diğer sosyal bilgiler ders kitaplarına nispetle daha fazla yer verildiği güncel konularla ilgili haberlerin 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında ise azaldığı tespit edilmiştir. Benzer bir çalışmada Öcal ve Yiğittir (2007), öğretmenlerin ders kitaplarından büyük oranda memnun olduklarını tespit etmiştir. Bunun yanı sıra Tay (2005)'in çalışmasında 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında öğrencilerin olayları sırasına göre öğrenebilmesi için herhangi bir öğrenme stratejisine yer verilmemiştir. Öğrenme stratejileri ile donatılmış Sosyal Bilgiler ders kitabında bu konu anlatıldıktan sonra dikkat çekici bir şekilde “Manisa’da Ata’ma; Amasya’da, Erzurum’da ve Sivas’ta ne yaptığını sordular.” şeklinde (ilk harfler büyük, koyu ve renkli) bir cümleye yer verilmesi gerektiği sonucuna varmıştır.

Nitel veriler incelendiğinde ortaya çıkan bir diğer sonuç da Sosyal Bilgiler dersinde yaşanan sorunlar ve bu sorunların çözümüne yönelik önerilere ilişkin öğrenci görüşleri sonucunda gürültü ve bazı konuların anlaşılmasının zor olduğu görülmüş, öğretmenlerin bu sorunları çözmesi ve daha fazla materyalin kullanılması gerektiği belirlenmiştir. Bunun yanı sıra Tuncer (1999)'in yapmış olduğu çalışmada İçerik çerçevesinde çağdaş standartlara yeterince yer verilemediği, ülkede ve dünyada görülen değişime ayak uydurulamadığı, gereksiz ayrıntılara girildiği anlaşılmıştır. Öğrenme sorunları kapsamında, aktif yöntemlerin yeterince kullanılmadığı, teknolojiye yer verilmediği, öğrenci ve öğretim elemanlarının gerektiği kadar denetlenemediği, sevgi ve güven ortamının sağlanamadığı sonucu araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Yılmaz ve Tepebaş (2011)'in yaptığı çalışmanın sonucunda ilköğretim düzeyinde Sosyal Bilgiler eğitiminde öğretmenlerin, görev yaptıkları okulun bulunduğu sosyal ve fiziki çevrenin koşullarından, öğrenme ortamındaki kaynakların yetersizliğinden, idareciler, öğretmenler, öğrenciler ve öğrenci velilerinin bazı olumsuz tutum ve davranışlarından kaynaklanan çeşitli sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Ersoy ve Kaya (2009)'nın çalışmalarında Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin zevk alarak öğrendikleri ve daha katılımcı oldukları ancak, ders kitapları ve araştırma ödevlerinde çeşitli sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. Bunun yanı sıra Kaya ve Çengelci (2011)'nin çalışmasında öğretmen adayları filmlerin öğrenme-öğretme sürecinde birden çok duyu organına hitap

eden, kalıcı ve eğlenceli bir öğrenmeye destek sağladığının altını çizmişlerdir. Öğretmen adayları filmlerin sosyal bilgiler dersi içeriği ile ilgili bilgi, beceri ve değerleri desteklemesi bakımından önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Bilim ve Sanat Merkezlerinin okullarındaki Sosyal Bilgiler dersine etkilerine ilişkin öğrenci görüşlerine bakıldığında olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca Yılmaz ve Çaylak (2009)'ın çalışmasında, öğrenci velilerinin çoğunluğunun Bilim Sanat Merkezinin öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersindeki başarılarına olumlu katkıda bulunduğu görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Altun ve Yazıcı (2012)'nin çalışmasında üstün yetenekli öğrencilerin benlik kavramı ve akademik öz-yeterlik puanları üstün olmayan gruplardan daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Üstün yetenekli kızlar ile erkeklerin benlik kavramları ve akademik öz-yeterlik inançları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Akkaş ve Eker (2013)'in çalışmasında BİLSEM'e devam eden üstün yetenekli öğrencilerin Matematik derslerinde tekrarlı üç yıl yılsonu ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. BİLSEM'e devam eden üstün yetenekli öğrencilerin, yılsonu genel ortalama puanları arasında anlamlı fark bulunmuş bu da araştırmada elde edilen bulguyla paraleldir . Alkan (2013)'in benzer çalışmasında veliler ile yapılan görüşme sonucunda; çocuklarının erken konuşmaya başladığını, kelimeleri doğru ve yerinde kullandığını, empati ve ikna becerilerinin yüksek olduğunu, çok soru sorduğunu, buldukları toplumda lider konumunda olduğunu belirtmişlerdir. Bildiren ve Türkkani (2013)'nin çalışmasında üstün yetenekli çocukların BİLSEM'in ikamet ettikleri yere uzak olmasından, bazı derslerin işleniş tarzından ve binanın fiziki şartlarından daha çok hoşlanmadıkları tespit edilmiştir.

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde nicel ve nitel verilerinin birbirini desteklediği görülmektedir.

### 5.3. Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki önerilerde bulunmaktadır.

1. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyonu arttırmak için çeşitli geziler ve etkinlikler yapılmalıdır.
2. Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersini yürütürken öğrencinin derse katılımını arttıracak çeşitli yöntem ve teknikleri kullanmalıdır. Bunun için öğretmenlere ihtiyaç duydukları seminer ve hizmet içi eğitim verilmelidir.
3. Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan materyallerin sayısı ve çeşidi arttırılmalıdır. Ayrıca Sosyal Bilgiler dersinde teknolojik araçların kullanımı yaygınlaştırılmalıdır. Derslerde anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin sağlanması için kullanılmalıdır.
4. Sosyal Bilgiler dersinde yapılan etkinliklerin sayısı ve çeşidinin arttırılması ile birlikte drama gibi uygulamaların da yapılma sıklığı fazlalaştırılmalıdır.
5. Sosyal Bilgiler dersinde güncel olaylara daha fazla yer verilmelidir. Güncel olayların Sosyal Bilgiler dersinde öğretimi konusunda çeşitli akademik araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yönde Sosyal Bilgiler dersi alanında görev yapmakta olan öğretmenlerin güncel olayların öğretimine ilişkin tutum ve uygulamaları yeni araştırmalara konu olmalıdır.
6. Sosyal Bilgiler ders kitabının içerik ve görsel unsur açısından yeniden düzenlenmelidir.
7. Sosyal Bilgiler dersinde yapılan sınav ve değerlendirme biçimi yeniden düzenlenmelidir. Sınav ve değerlendirme çeşidi fazlalaştırılmalı ve öğrencinin birden fazla yönünü kapsamalıdır.
8. Sosyal Bilgiler dersinin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için benzer çalışmalar daha geniş gruplarda ve farklı üniversitelerde yürütülmelidir.
9. Bilim ve Sanat Merkezlerinin geliştirilmesi için benzer ve farklı Bilim ve Sanat merkezlerinde daha geniş gruplar ile yürütülmelidir.

## KAYNAKÇA

- Akar, İ. ve Akar, Ş. (2012). İlköğretim Okullarında Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerin Üstün Yetenek Kavramı Hakkındaki Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 423-436.
- Akarsu, F. (2000). İstanbul Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) için Bir Öğrenme Modeli. *Gifted and Talented International*, 15 (2), 124-129.
- Akarsu, F. (2001). *Üstün Yetenekli Çocuklar: Aileleri ve Sorunları*. Ankara: Eduser Yayınları.
- Akboy, R. (2000). *Eğitim Psikolojisi*. Konya: Mikro Yayınları.
- Akkaş, E. ve Eker, C. (2013). Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Üstün Yetenekli Öğrencilerin Başarı Durumları. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 44-50.
- Akkoyun, F. (1984). Zekâ Testlerinden Projektif Teknik Olarak Yararlanılabilir mi? *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 17(1), 173-183.
- Akkutay, Ü. (1984). *Enderun Mektebi*. Gazi Üniversitesi Yayın No:38, Ankara.
- Akpınar, M. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabındaki Etkinlikler Hakkındaki Görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 2146-9199.
- Akyüz, Y. (1982). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayın No: 114, Ankara.
- Akyüz, Y. (2005). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö 1000- M.S 2004*. Ankara; Pegem Yayıncılık.
- Alkan, A. (2013). Bilim Sanat Merkezine (Bilsem) Giden Öğrencilerde Velilerinin Gördükleri Farklılıklar. *Middle Eastern and African Journal of Educational Research*, 5, 23-31.
- Altun, F. ve Yazıcı, H. (2012). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Kavramları ve Akademik Öz-Yeterlik İnançları: Karşılaştırmalı Bir Çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 19-334.
- Ata, B. (2006). "Sosyal Bilgiler Öğretim Programı" *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Yapılandırmacı Bir Yaklaşım* (Ed. C. Öztürk), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ataman, A. (1998). *Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler* (Edt. S. Eripek). Anadolu Üniversitesi Yayınları No:1018, Eskişehir.



- Ataman, A. (1982). *Ankara İli Resmi Şehir İlkokullarındaki Üstün Yetenekli Çocukların Fiziksel Gelişim Özelliklerinin Belirlenmesi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Ataman, A. (1982). Üstün zekâlı çocuklara ana-babaları ve öğretmenleri nasıl yardımcı olabilir. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 335-344.
- Ataman, A. (1998). *Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler*, (Edt. S. Eripek), Anadolu Üniversitesi Yayınları No:1018, Eskişehir.
- Ataman, A. B. (2008). *Üstün Yetenekli Çocuklarda Aile Ortamının Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi: İstanbul Bilsem Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi, İstanbul.
- Atuf, H. (1930), "San'at Mektepleri Tarihine Bir Bakış". *Terbiye*, 4(22), Ankara.
- Aydın, O. ve Konyalıoğlu, P. (2011). 18-21 Yaş Grubu Bireylerin Genel Zekâ Düzeyleri İle Psikolojik Semptom Düzeyleri Arasındaki İlişki, *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 77-103.
- Ayva, Ö. (2010). Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Öğretme Süreci İle İlgili Öğrenci Görüşleri. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 11-13 November, Antalya.
- Bal, H. (1991). *1924 Raporunun Türk Eğitimine Etkileri ve John Dewey'in Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Aydınlar Matbaası.
- Barr, R. D., Barth, J. L. and Shermis, S. S. (1977). *Defining the Social Studies*. Arlington, VA: National Council for the Social Studies.
- Barron, F. and Harrington, M.D. (1981). Creativity, Intelligence, and Personality, *Annual Review of Psychology*, 32, 439-476.
- Belçin, Y. ve Avcı, S. (2011). Öğretimin Farklılaştırılmasında Etkili Bir Strateji: Katlı Öğretim. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 109-126.
- Bildiren, A. ve Türkkani, B. (2013). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Perspektifinden Bilim ve Sanat Merkezlerinin Hoş ve Hoş Olmayan Özellikleri ve Değişiklik Talepleri. *Üstün Yetenekli Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 128-135.
- Bildiren, A. ve Uzun, M. (2007). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Tanılama Yönteminin Kullanılabilirliğinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22), 31-39.

- Binbaşı, C. (2009). *Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarih*. Ankara; Anı yayıncılık.
- Boxtel, H. W. V. and Monks, F. J. (1992). General, Social and Academic Self-Concepts of Gifted Adolescent. *Journal of Youth and Adolescence*, 21, 169-187.
- Budak, İ. (2007). *Matematikte Üstün Yetenekli Öğrencileri Belirlemede Bir Model*. Yayınlanmamış Doktora Tezi Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Trabzon.
- Bümen, N. (2002). *Okulda Çoklu Zekâ Kuramı*. Ankara; Pegem Yayıncılık.  
C. Öztürk ve D. Dilek (Editör), Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi  
Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, E. (2004). Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Eğitimlerini değerlendirmeleri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz*, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Carter, P.(2005). The Complete Book Of Intelligence Tests. *Wiley Publishers*, England, ISBN 0-470-01773-2 (PB)
- Chiodo, J. J. and Tsai, M. (1997). "Secondary School Teachers' Perspectives of Teaching Critical Thinking in Social Studies Classes in The Republic of China". *Journal of Social studies Research*. 2(1), 34-44.
- Clark, F. (1973). Zekâ. Çev. Rengin Ufuk Sarier, *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (3), 205-210.
- Corten, F., Nauta, N. and Ronner, S.(2006). Highly intelligent and gifted employees - key to innovation? *Academic paper International HRD-conference, "the learning society for sustainable development"*, October 11th, Amsterdam.
- Coşkun, N. ve Samancı, O. (2012). İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Sosyal Beceri Düzeyi İle Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumların Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 2(1), 2146-7463.
- Çağlar, D. (1973). Üstün Zekâlı Çocukların Özellikleri. *Ankara Üniversitesi* 5(3), Ankara, 95-110.
- Çağlar, D. (2004). *Üstün Zekâlı Çocukların Özellikleri* (Edt. M. R. Sirin, Kulaksızoğlu, A. E. Bilgili) Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

- Çağlar, D. (2004). *1953–1993 Yılları Arasında Üstün Zekâlı Çocuklar Konusunda Alınan Kararlar, Çalışmalar ve Uygulamalar*. I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.
- Çelikkaya, T. ve Kuş, Z. (2010). Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Öğrenme Stratejilerini Kullanma Durumları. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 321- 336.
- Çelikkaya, T., Karakuş, U. ve Ç.Ö. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme-Değerlendirme Araçlarını Kullanma Düzeyleri ve Karşılaştıkları Sorunlar. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 57–76.
- Çetin, K. (2003). Türk Eğitim Tarihinde Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgilerin Tarihsel Süreci, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 163-185.
- Çoban, A. ve İleri, T. (201). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Teknolojileri ve Materyalleri Kullanma Düzeyleri ve Kullanamama Sebepleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 194-213.
- Dağlıoğlu, H. E. (1995). *İlkokul 2.-5. Sınıflara Devam Eden Çocuklar Arasından Üstün Yetenekli Olanların Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dağlıoğlu, H. E. (2004). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Beş-Altı Yaş Grubunda ve Matematik Alanında Üstün Yetenekli Olan Çocukların Sosyodemografik Özellikler Bakımından İncelenmesi*. I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.
- Dağlıoğlu, H. E. ve Alemdar, M. (2010). Üstün Yetenekli Bir Çocuğun Ebeveyni Olmak. *Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 849-860.
- Davaslıgil, Ü. (2000). *Üstün ve Özel Yetenekli Çocuklara İlişkin Alt Komisyonu*. 1. İstanbul Çocuk Kurultayı, İstanbul Çocuk Raporu, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Davis, G. A. and Rimm, S. B. (1994). *Education of the Gifted and Talented, USA, MA: Allyn and Bacon, Boston*.
- Deveci, H. (2005). Sosyal Bilgiler Dersinde Gazete Kullanımı. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(3), 1303-6521.

- Deveci, H. (2007). Sosyal Bilgiler Dersinde Güncel Olayların Öğretimine ilişkin Öğretmen Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7 (1), 417-451.
- Deveci, H. ve Selanik Ay, T. (2008). *Sosyal Bilgiler dersinde yerel toplum çalışmaları ve uygulama örnekleri*. Internatinal Conference on Educational Sciences içinde (649-658). Kıbrıs: Doğu Akdeniz Üniversitesi.
- Dikmen, F. (2008). *Sosyal Bilgiler Dersi 2005 Öğretim Programının Değerlendirme Boyutuna Dair 4. Ve 5. Sınıf Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları, İstanbul.
- Doğan, G.D. ve Aslan, M. (2009). Üstün Yetenekli Çocuğa Pediatrik Yaklaşım. *İnönü Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 16 (3), 197-201.
- Doğan, R. (1997). Osmanlı Eğitim Kurumları ve Eğitimde İlk Yenileşme Hareketlerinin Batılılaşma Açısından Tahlili. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1), 408-442.
- Doğanay, A. (2004). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. C. Öztürk ve D. Dilek.(Editörler), Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi (4.Baskı), Ankara: PegemA Yayınları.
- Dönmez, C. (2003). *Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler*. C. Şahin (Ed.), Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu. Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Durum Tespit Komisyonu Ön Raporu (2004). *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi*, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Enç, M., Çağlar, D. ve Özsoy, Y. (1981). *Özel Eğitime Giriş*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi No:95, Sevinç Matbaası.
- Er, H. (2009). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Biyografi Öğretimi. *Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:29. 3, 1547-1557.
- Erden, M. (1998). Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara: Alkım Yayınları.
- Ergin, O. N. (1977). *Türkiye Maarif Tarihi*. Cilt 1, Ankara: Selvi Yayınları.
- ERIC. (1990). Giftedness and the Gifted: What's It All About. *ERIC*, ED321 481.
- Ersoy, Ö. ve Avcı, N. (2001), *Özel Eğitim*. İstanbul: Ya-pa Yayıncılık.
- Evans, J.M. and Brueckner, M.M. (1990). *Elementary Social Studies*. Teaching for Today and Tomorrow, Massachusetts.
- Evans, R.W. (2004). *The Social Studies Wars*. New York, Teachers College Press.
- Gardner, Howard. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligence*. New York: Basic Books.

- Gedik, H. (2008). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Güncel Konular. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1, 117-134.
- Gedik, H. (2008). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Güncel Olaylar*. Yayınlanmamış Doktora Tezi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı
- Gedik, H. (2010). Güncel Olayların İlköğretim Sosyal Bilgiler Derslerinde Kullanımı ve Öğrenci Görüşleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 2, 97-118.
- George, D. (1992). Gifted Education in England. *Roeper Review*, 14(4), 201-203.
- Gottfredson, L. S. (1997). Editorial: Mainstream science on intelligence. *Intelligence*, 24, 13-24.
- Gökkaya, K. ve Yeşilbursa, C.C. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihi Yerlerin Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 483-506.
- Gömlüksiz, M. N. ve Cüro, E. (2010). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Öğrencileri Toplumsal Yaşama Hazırlamada Etkililik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Diyarbakır İli Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 247-274.
- Gömlüksiz, M. N., Kan, A. Ü. ve Öner Ü. (2012). Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekli Öğrencilerin Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri (Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi Örneği). *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(4), 41-54.
- Gross, M. (1999). Small Poppies: Highly Gifted Children in the Early Years. *Roeper Review*, 21 (3).
- Güleç, S. ve Alkış, S. (2003). *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 63-78.
- Gürel, E. ve Tat, M.(2010). Çoklu Zekâ Kuramı: Tekli Zekâ Anlayışından Çoklu Zekâ Yaklaşımına. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(11), 336-356.
- Gürkan, B. (2009). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Güncel Olaylar: İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Eğitiminde Güncel Olayları Ele Alış Biçimlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.
- Hansen, J. B. and Feldhusen, J. F. (1994). Comparison of Trained and Untrained Teachers of Gifted Students. *Gifted Child Quarterly*, 38 (3).

- Heacox, D. (2002). *Differentiating Instruction in the Regular Classroom: How to Reach and Teach All Learners, Grades 3-12*. ABD: Free Spirit Publishing.
- İncekara, S. ve Karatepe, A. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yeni Program Temelinde Ders Kitaplarına Yönelik Düşünceleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 21, 46-64.
- Jackson R.S. (2006). Using Constructivist Methods to Teach Social Studies to Special Education Students, <http://ted.coe.wayne.edu/ted/index.html> adresinden 25 Şubat 2010 tarihinde ulaşılmıştır.
- Johnsen, S. K. (2009). No single test can capture gifted student's dynamic abilities. *The gifted and talented International*, 8-14. [www.naesp.org](http://www.naesp.org)
- Kahyaoğlu, M. ve Pesen, A. (2013). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Fen ve Teknolojiye Yönelik Tutumları Öğrenme ve Motivasyon Stilleri Arasındaki İlişki. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 3(1), 38-49.
- Kaltsounis, T. (1987). *Teaching social studies in the elementary school*. New Jersey: Prentice Hall.
- Kanlı, E. (2011). Üstün Zekâlı ve Yeteneklilerin Alan Eğitiminde Hızlandırma. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 85-104.
- Kaplan, S. N. (1986). *The Grid: A Model to Construct Differentiated Curriculum for the Gifted, Systems And Models for Developing for the Gifted and Talented*, J.S. Renzulli, Creative learning Press, Inc.
- Karadağ, M. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Düzeylerinin İncelenmesi(Şanlıurfa İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Adana.
- Karaduman, G. B. (2011). 2nd.International conference on new trends in education and their implications, 326-336.
- Karakuş, F. (2010). Üstün Yetenekli Çocukların Anne Babalarının Karşılaştıkları Güçlükler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6(1), 127-144.
- Kaya, E. ve Çengelci, T. (2011). Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgiler Eğitiminde Filmlerden Yararlanılmasına İlişkin Görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 116-135.

- Kaya, R. ve Güven, A. (2012). İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Tarih Konularının İşlenişi ve Tarihin Değeri İle İlgili Görüşleri. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(2), 675-691.
- Kayalı, H. (2003). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumları. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18, 79-92.
- Kazu, İ. Y. ve Şenol, C. (2011). Bilim ve Sanat Merkezlerinde Kullanılan Öğretim Yöntemlerinin İncelenmesi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 10(19), 1-24.
- Keçe, M. ve Merey, Z. (2011). İlköğretim Sosyal Bilgiler Kazanımlarının Sosyal Bilimler Disiplinlerine ve Disiplinler arası Anlayışa Uygunluğunun Belirlenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 110-139.
- Keskin, C. S. ve Keskin, Y. (2009). Cumhuriyet Dönemi İlkokul (İlköğretim 1. Kademe) Sosyal Bilgiler ve Onun Kapsamına Giren Ders Programlarında Bir Değer Olarak “Barış”ın Yeri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 69-92.
- Keskin, S. (2006). *Üstün ve Özel Yetenekli Çocuklar ve Bilgisayara ve Bilgisayar Dersi Ne Yönelik Tutumları*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Anabilim Dalı, Balıkesir.
- Keskin, Y. (2009). Türkiye’de İlkokul Programlarında Yer Alan Sosyal Bilgiler İçerikli Derslere Ait Öğretim Programlarının Gelişimine Tarihsel Bir Bakış. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(2), 107-130.
- Kıldan, A. O. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Çocuklar Hakkında Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 805-818.
- Kısakürek, M. A. (1987). *Sosyal Bilgiler öğretiminin niteliği, kapsamı ve amaçları*. B. Özer, (Ed.), Sosyal Bilgiler öğretimi. Eskişehir: Anadolu üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Koçak, R. ve İçmenoğlu. (2012). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Duyusal Zekâ Ve Yaratıcılık Düzeylerinin Yaşam Doyumlarını Yordayıcı Rolü. *PDR: Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(37), 73-85.

- Kontas, H. (2010). Üstün Yetenekli İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stratejileri. *İlköğretim Online*, 9 (3), 1148-1158.
- Kumandaş, H. ve Kutlu, Ö. (2011). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Performans Görevlerine Yönelik Tutumlarının Akademik Başarılarına ve Dersleri Sevme Durumlarına Göre İncelenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 2(2), 172-181.
- Kuş, Z. ve Çelikkaya, T. (2010). Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Öğrenme Stratejilerini Kullanma Durumları. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 321- 336.
- Kuş, Z. ve Çelikkaya, T. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretimi için Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Beklentileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 69-91.
- Lynn, R. (2006). *Race Differences in Intelligence: an Evolutionary Analysis*. Augusta, GA: Washington Summit Publishers.
- Malkoç, T. (2004). *Üstün Yetenekli Çocuklar ve Müzik Eğitimi*. I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.
- MEB (2005). *Sosyal Bilgiler 4 ve 5. Sınıf Programı*. Ankara: MEB Yay.
- MEB (2005). *Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7 Sınıflar Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yay.
- MEB (2005a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi 4-5. sınıflar öğretim programı* (taslak basım). Ankara: MEB Yay.
- Memişoğlu, H. (2012). İlköğretim 4-5 Sosyal Bilgiler Ders Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 2146-9199.
- Moffat, M. (1957). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (Çev. Nesrin Oran). İstanbul: Maarif Basımevi.
- Moroz, W. And Bacer, R. (1997). Students Attitude Toward Social Studies and Other School Subjects. *Curriculum Perspectives*, 17(3). 34-37.
- Morris, R. (2001). Drama and authentic assessment in a social studies classroom. *The Social Studies*, January/February, 41-44.



- Neisser,U. (1998). Intelligence: knowns and unknowns. *American Psychologist*, 51, 77-101.
- Okur, A. ve Özsoy, Y. (2013). Üstün Zekâlı Öğrencilerin Türkçe Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Bartın Bilsem Örneği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 254-264.
- Oruç, Ş. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Mizah Kullanımının Öğrencilerin Akademik Balarlarına ve Tutumlarına Etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 58-73.
- Öcal, A. ve Yiğittir, S. (2006). İlköğretim Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 8(1), 51-61.
- Özkan, S. (2008). *Türk Eğitim Tarih*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2005). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları*.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2002). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*. İstanbul: Pegem Yayıncılık.
- Öztürk, C., Ata, B., Akengin H. ve Doğanay, A. (2009). *Sosyal Bilgiler Öğretimi & Demokratik Vatandaşlık Eğitimleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk,C. (2006). *Sosyal Bilgiler:Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış*. C. Öztürk (Editör), Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara: PegemA Yayınları.
- Pfeifer, R. and Christian S. (2001). *Understanding Intelligence*. USA: MIT Press.
- Piaget, J. (1963). *Piaget, Jean. The psychology intelligence*. New York: Routleged.
- R, Hoge. and Renzulli, S. J. (1991). Self-concept and the gifted child. *The National Research Center on the Gifted and Talented*, 9104, 1-41.
- Renzulli, J. S. (1978) .What makes giftedness? *Reexamining a definition, Delta Kappan*, November, 180-184, 261.
- Renzulli, J. S. (1986). *The Three Ring Conception of Giftedness: A Development Model or Creative Productivity*. Cambridge. Cambridge Pres.
- Rudolph, F. (1978). *Curriculum A History of the American Undergraduate Course of Study Since 1636*. San Fransisco, Jossey-Bass Publishers.

- Rudowicz, E., Lok, D. and Kito, J. (1995). "Use of the Torrance tests of creative thinking an exploratory study of creativity in Hong Kong primary school children: a cross-cultural comparison". *International Journal of Psychology*, 30(4), 417-430.
- Sağlam, E. (1980). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Tekışık Matbaacılık.
- Sahin, A. (1995). The relationship between family structure and self-esteem in gifted children. In F.J. Moñks, & M. Katzko (Eds), *Nurturing talent. Individual needs and social ability* Assen: Van Gorcum.
- Savage, T. V. and Armstrong, D. G. (2008). Effective teaching in elementary social studies. *Upper Saddle River, N.J.* : Merrill/Prentice Hall.
- Saxe, D.W. (1991). *Social Studies in Schools: a History of the Early Years*. New York, State University of New York Press, Albany.
- Silverman, L. K. (1981). Early indications of superior ability as reported by 40 parents. Unpublished raw data. *Denver, CO: Gifted Child Development Center*.
- Silverman, L. K. (1993). Counseling families. In L.K. Silverman (Ed.), *Counseling the gifted and talented*, Denver, CO:Love, 43-89.
- Silverman, L. K. (2007). What is Giftedness. *Child Connections: Parent/Commity/School*, Issue 6,31, 42-44.
- Silverman, L. K., Gilman, B. J., and Falk, R. F. (2004). Who are the gifted using the new WISC-IV? *Paper presented at the 51 st annual convention of the National Association for Gifted Children*, Salt Lake City, UT.
- Sisk, D. (1987). *Creative Teaching of the Gifted*. New York. Mc Graw Hill Book Company. Çev. Nuray Tarhan, Yayınlanmamış, Özel eğitim rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü Kütüphanesi, Ankara.
- Smutny, J. F. (2000). Teaching Young Gifted Children in the Regular Classroom. Eric Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education Reston VA, *ERIC Digest* E595.
- Sönmez, H. (2011). Üstün yeteneklerin eğitimi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 141, 43-45.
- Sönmez, V. (1996). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: PEGEM Yayınları.
- Sternberg, J.R. (2005). The Theory of Successful Intelligence. *Interamerican Journal of Psychology*, 39 (2), 189-2002.

- Sternberg, R.J. (1997). A triarchic view of giftedness: Theory and Practice. N.Colangelo and G.A. Davis (Eds.). *Handbook of Gifted Education*, Boston: Ally and Bacon.
- Şahin, A. (2002). Zekâ Testi ve Nöropsikolojik Testlerin Oluşturdukları Faktör Yapılarının İncelenmesi. *Klinik Psikiyatri*, 5, 160-168
- Şan, İ. ve Boran, A. İ. (2013). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Bilimsel Tutum Düzeyleri (Malatya Örneği). *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 6(3), 434-454.
- Tahiroğlu, M. (2013). İlkokul Sosyal Bilgiler Dersinde Yardımseverlik Değerinin Geliştirilmesine Yönelik Performans Görevi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1843-1862.
- Tan, H. (2000). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Teori ve Uygulama*. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları (M.E.B).
- Tay, B. (2005). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Öğrenme Stratejileri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 209-225.
- Taylor, I. A. (1975). A retrospective view of creativity investigation. I.A.Taylor and J.W.Getzels (Eds.), *Perspectives in creativity*, Chicago, 1-36.
- Tereci, H., Aydın, M. ve Orbay, M. (2008). *Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrencilerin Fen Tutumlarının İncelenmesi: Amasya Bilsem Örneği*. Üstün Zekâli ve Yetenekli Çocuklar Kongresi, 16-17 Mayıs, Ankara.
- Tereci, H., Yılmaz, N., Kalyoncu, N., Aydın, M., Yükselen, F. ve Yükselen, M. (2009). *Üstün Yetenekli Çocukların Başarı Durumlarının Tespiti ve Başarısızlık Nedenleri: Amasya Örneği*. Amasya Bilim Sanat merkezi, 1-20.
- Tomal, N. (2009). Coğrafya Derslerinde Edinilen Bilgilerin Günlük Hayatta Kullanılma Durumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 229-240.
- Tuncel, G. (2011). Sosyal Bilgiler Dersinde Rubriklerin Etkili Kullanımı. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 23, 213-233.
- Tümertekin, E. ve Özgüç, N. (2000). *Coğrafya: Geçmiş, Kavramlar, Coğrafyacılar*. İstanbul: Çantay Kitapevi.
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDKY
- Ulusoy, K. ve Gülüm, K. (2009). Sosyal Bilgiler Dersinde Tarh ve Coğrafya Konuları İşlenirken Öğretmenlerin Materyal Kullanma Durumları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 85-99.

- United States Department of Education, Office of Educational Research and Improvement. (1993). *National excellence: A case for developing America's talent*. Washington, DC: U.S.Government Printing Office.
- Urban, K. K. and Sekowski, A. (1993). Programs and practices for identifying and nurturing giftedness and talent in Europe. In K. A. Heller, F. J. Mönks & A. H. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent*, New York: Pergamon.
- Uzun, A. (2006). *Üstün veya özel yetenekli öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumları ile cinsiyet, yas, sınıf düzeyi, ana-babanın öğrenim durumu, ailenin ekonomik durumu, öğretmen cinsiyeti, akademik başarı, bilim ve sanat merkezine giriş alanı arasındaki ilişkiler nelerdir?*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Üstel, F. (2004) *Makbul Vatandaş'ın Peşinde*. İstanbul: iletişim Yayınları.
- Valdes, G. (2002). Understanding the Special Giftedness of Young Interpreters. Research Monography Series. Disabilities and Gifted Education,U.S.; Connecticut, RM02158, s.206.
- VanTassel-Baska, J. (1986). Criticalissues in Gifted Education, Acceleration, C. Maker (Ed.). *Rockville, MD: Aspen Publihers*.
- Walker, B., Hafenstein, N. L. and Enslow, L. (1999). Meeting the Needs of Gifted Learners in the Early Childhood Classroom. *Young Children*, 54 (1), 32-36.
- Wechsler, D. (1991). Wechsler Intelligence Scale for Children-Third Edition. San Antonio, TX: *the Psychological Corporation*.
- Welton, D. A. and Mallan, J. T. (1999) *Children and Their World: Strategies for Teaching Social Studies, Houghton Mifflin Company, U.S.A.*
- Winner, E. (1996). *Gifted Children Myths and Realities*. New York: Basic Books.
- Winner, E. (1997). Exceptionally High Intelligence and Schooling. *American Psychological Association*. 52(10), 1070 -1081.
- Yabaş, D. ve Altun, S. (2009). Farklılaştırılmış Öğretim Tasarımının Öğrencilerin Özyeterlik Algıları, Bilişüstü Becerileri ve Akademik Başarılarına Etkisinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 201-214.

- Yanpar, T. (1994). İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Akademik Benlik Kavramı, Ders İçi Öğrenme ve Ders Dışı Çalışma Yolları ile Başarı İlişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 43- 48.
- Yesilova, H. (1997). *Üstün Yeteneklilik ve Türkiye’de Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Yılmaz K. ve Şeker M. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Müze Gezilerine Ve Müzelerin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılmasına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 1(3), 21-39.
- Yılmaz-Atik, S. (2007). *İlköğretimdeki Üstün Yetenekli Öğrencilere Uygulanan Öğretim Yöntemlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Young, P., Tyre, C. (1992). *Gifted or Able*. Open University Press.
- Zürcher, J. E. (2005). *Modernleşen Türkiye’nin Tarihi*. Çev: Yasemin Saner Gönen, İstanbul; İletişim Yayınları.

## **EKLER**

### **EK 1. Danışman İzin Dilekçesi**

#### **EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA**

Danışmanı olduğum Yüksek Lisans öğrencisi Fatma YILDIRIM “ **Elazığ Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Görüşleri ve Motivasyon Düzeylerinin Belirlenmesi**” başlıklı tez için hazırlanmış olan ölçek ve görüşme formunu Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi’ne devam eden öğrencilere uygulanması gerekmektedir. Ölçek ve görüşme formu ile ilgili kurumdaki öğrencilere uygulanabilmesi amacıyla gerekli iznin alınması için gereğini arz ederim.

13.11.2012

Doç. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ

Danışman

#### **Eki:**

1. Bir adet tez önerisi
2. 1 (bir) adet öğrenci görüşme formu
3. 1 (bir) adet ölçek

## EK 2. Araştırma İzin Belgesi 1

T.C.  
FIRAT ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ  
Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Başkanlığı

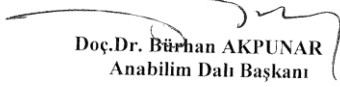
Sayı : B.30.2.FIR.0.12.00/320  
Konu: Fatma YILDIRIM

13/11/2012

### EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı doktora öğrencileri Fatma YILDIRIM'ın "*Elazığ Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Görüşleri ve Motivasyon Düzeylerinin Belirlenmesi*" başlıklı tezi için hazırlanmış olan ölçek ve görüşme formunu Elazığ Bilim Sanat Merkezi'ne devam eden öğrencilere uygulaması gerekmektedir. Ölçek ve Görüşme formunun ilgili kurumdaki öğrencilere uygulanabilmesi için;

Gerekli izinlerin verilmesi hususunu bilgilerinize arz ederim.

  
Doç.Dr. Bärhan AKPUNAR  
Anabilim Dalı Başkanı

**EK:**  
1-Danışman Dilekçesi ( 1 Sayfa )  
2-Anket Formu ( 2 Sayfa )  
3-Tez Önerisi ( 16 Sayfa )

## EK 3. Araştırma İzin Belgesi 2



T.C.  
FIRAT ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü


Sayı : B.30.2.FIR.0.43.00/ 830  
Konu: Fatma YILDIRIM

14/11/2012

### REKTÖRLÜK MAKAMINA

Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı doktora öğrencisi Fatma YILDIRIM' ın "*Elazığ Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Görüşleri ve Motivasyon Düzeylerinin Belirlenmesi*" başlıklı tezi için hazırlanmış olan ölçek ve görüşme formunun Elazığ Bilim Sanat Merkezi'ne devam eden öğrencilere uygulanabilmesi için gerekli iznin alınması hususunu;

Emir ve müsaadelerinize arz ederim.

  
Doç. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN  
Müdür

### **EKLER:**

- Ek-1** Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Başkanlığı'nın 13/11/2012 tarih ve 320 sayılı yazısı
- Ek-2** Danışman Dilekçesi ( 1 Sayfa )
- Ek-3** Tez Önerisi (16 Sayfa )
- Ek-4** Anket Formu ( 2 Sayfa )

T.C. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Telefon : (0 431) 327 00 00 (4054 - 4055) Fax : (0 431) 327 00 07



## EK 4. Araştırma İzin Belgesi 3



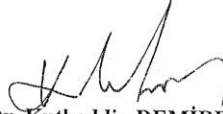
T.C.  
FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Genel Sekreterlik

SAYI :B.30.2.FIR.0.70.00/199.2 -1080 - 12000  
KONU : Fatma YILDIRIM

20.11.2012

### BİLİM VE SANAT MERKEZİ MÜDÜRLÜĞÜNE ELAZIĞ

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı doktora öğrencisi Fatma YILDIRIM'ın, "Elazığ Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Görüşleri ve Motivasyon Düzeylerinin Belirlenmesi" konulu tez çalışması için hazırlamış olduğu ölçek ve görüşme formunu Müdürlüğünüz bünyesinde eğitim görmekte olan öğrencilere uygulayabilmesi için gerekli izin verilmesi hususunda gereğini rica ederim.

  
Prof. Dr. Kutbeddin DEMİRDAĞ  
Rektör

#### EKLER:

- Ek.1-Yazı (2 Sayfa)  
Ek.2-Anket Formu (2 Sayfa)  
Ek.3-Tez Önerisi (16 Sayfa)

20.11.2012 Memur : N.YILDIRIM  
Şef : S.TEMİZA  
Şube Müdürü : M. H. KILIÇ  
Genel Sek. Yrd. : B. GÜLER  
Genel Sekreter : Prof. Dr. S. TANYILDIZI

Fırat Üniversitesi Rektörlüğü 23119 ELAZIĞ [www.firat.edu.tr](http://www.firat.edu.tr)  
Telefon (0424) 2370000- (3081-3082) Fax (0424) 241 55 35

## EK 5. Sosyal Bilgiler Motivasyon Ölçeği

Bu form, Sizlerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin motivasyonunuzu ölçmek için geliştirilmiştir. her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, cümleye ne derece katıldığınızı belirtmek için size en uygun olan seçeneği **çarpı işareti (x)** koyarak işaretleyiniz. Lütfen her maddeyi işaretlemeye özen gösteriniz. Yardım ve katkılarımız için teşekkürler.

Cinsiyetiniz: ( ) Erkek ( ) Kız

Okulunuzun Adı: Lütfen Yazınız.....

Sınıf Düzeyiniz: ( ) 4.sınıf ( )5.sınıf ( ) 6.sınıf ( ) 7.sınıf

	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.Sosyal Bilgiler dersinde sorulan soruları herkesten önce cevaplamak isterim.					
2. Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili merak ettiklerimi öğrenmek için araştırma yaparım.					
3. Sosyal Bilgiler dersinde aktif bir öğrenci olmak istemem.*					
4. Sosyal Bilgiler dersindeki etkinliklere gönüllü olarak katılırım.					
5. Sosyal Bilgiler konularıyla ilgili fikir sahibi olmak için gayret göstermem.*					
6. Sosyal Bilgiler dersinde yüksek notlar almak için çabalamam.*					
7. Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olursam, kendimi iyi hissederim.					
8. Sosyal Bilgiler dersinde, ailemin baskısıyla çalışırım.*					
9. Sevilen bir öğrenci olmak için Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak isterim.					
10. Sosyal Bilgiler dersindeki başarılarımla örnek gösterilmek istemem.*					
11. Sosyal Bilgiler dersinde başarısız olursam üzülmem.*					
12. Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak için zevkle çalışırım.					
13. Sosyal Bilgiler dersindeki etkinliklerde görev almak istemem.*					
14. Sosyal Bilgiler ders kitabımı merakla incelerim					
15. Sosyal Bilgiler dersine, arkadaşlarıma bana özenmelerini istediğim için çalışırım.					
16. Arkadaşlarıma bilmedikleri soruları bana sormaları için Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak isterim.					
17. Sosyal Bilgiler dersine öğretmenimin gözüne girmek için çalışırım.					
18. Sosyal Bilgiler dersinde, sınıftaki en başarılı öğrenci olmak benim için önemlidir.					
19. Sosyal Bilgiler dersindeki sorumluluklarımı yerine getirmek hoşuma gider.					
20. Sosyal Bilgiler dersine öğretmenim beni takdir etmesi için çalışırım.					
21. Arkadaşlarıma beni daha çok sevsin diye Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak isterim.					
22. Sosyal Bilgiler dersini, yeni şeyler öğrenmek için dikkatle takip ederim.					
23. Sosyal Bilgiler dersine çalışmayı önemsemem.*					

Olumsuz maddeler(\*)

## **EK 6. Öğrenci Görüşme Formu**

### **BİLİM SANAT MERKEZİ ÖĞRENCİLERİNE SORULACAK**

#### **AÇIK UÇLU SORULAR**

1. Sosyal Bilgiler dersi Öğretmeninizin dersi yürütme biçimine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
2. Sosyal Bilgiler dersi öğretmeninizin yaptığı sınıf içi etkinliklerin dersi anlamanızda ve öğrenmenize etkisi nasıldır?
3. Öğretmeniniz Sosyal Bilgiler dersinde ne tür araç-gereç kullanmaktadır bunların öğrenmenize katkısı nedir?
4. Sosyal Bilgiler dersi konularının günlük hayatınıza uygulanabilirliğine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
5. Sosyal Bilgiler dersinde verilen ödevler ve performans görevlerinin gerekliliğine ve öğrenmenize katkılarına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
6. Sosyal Bilgiler dersinde en çok başarılı olduğunuz-en çok zorluk çektiğiniz konular nelerdir? Neden?
7. Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yapılan sınavlar ve değerlendirme biçimlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
8. Öğretmeniniz Sosyal bilgiler dersini anlatırken güncel olaylardan ne ölçüde yararlanmaktadır? Bunun öğrenmeniz üzerindeki katkısı nelerdir?
9. Siz Sosyal Bilgiler dersi öğretmeni olsaydınız dersi nasıl yürütürdünüz?
10. Daha iyi ve etkili sosyal bilgiler öğretiminin sağlanabilmesi için önerileriniz nelerdir?
11. Sosyal Bilgiler ders kitabınızın beğendiğiniz ve beğenmediğiniz yönleri nelerdir?
12. Sizce daha iyi bir sosyal bilgiler ders kitabı nasıl olmalıdır?
13. Sosyal Bilgiler dersinde ne tür sorunlar yaşıyorsunuz? Bu sorunların çözümüne ilişkin önerileriniz nelerdir?
14. Bilim ve Sanat Merkezi'ndeki çalışmalar, okulunuzdaki sosyal bilgiler dersini öğrenmede sizi nasıl etkilemektedir?

## ÖZGEÇMİŞ

Fatma Yıldırım, 01.09.1988 tarihinde Elazığ'da doğdu. İlköğretimi Elazığ İlköğretim okulunda tamamladı. Lise öğrenimini Balakgazi Lisesi'nde tamamladıktan sonra lisans eğitimini Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde 2011 yılında tamamladı. Aynı yıl Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında Yüksek Lisans öğrenimine başladı.