

**ALTINCI SINIF SOSYAL BİLGİLER DERS  
KİTAPINDA YER ALAN COĞRAFYA KONULARININ  
ÖĞRETİM SÜRECİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN  
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ (ERZURUM İLİ  
AŞKALE İLÇESİ ÖRNEĞİ)**

**ABDULAZİZ URÇAR**

**Yüksek Lisans Tezi**

**İlköğretim Ana Bilim Dalı  
Doç. Dr. Ramazan SEVER  
2011**

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI  
**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

ALTINCI SINIF SOSYAL BİLGİLER DERS KİTABINDA YER ALAN  
COĞRAFYA KONULARININ ÖĞRETİM SÜRECİNE YÖNELİK  
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ (ERZURUM İLİ  
AŞKALE İLÇESİ ÖRNEĞİ)

( Analyzing Master Thesis Teachers' Opinions About Teaching Opinions  
About Teaching Process Of Geography Issues Which Take Part In Sixth Class  
Social Sciences School Books (Case Of Aşkale Town Of Erzurum Province) )

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Abdulaziz URÇAR**

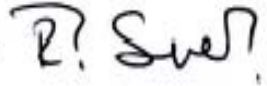
Danışman: Doç. Dr. Ramazan SEVER

**ERZURUM**  
**Haziran, 2011**

## KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç.Dr. Ramazan SEVER danışmanlığında, Abdulaziz URÇAR tarafından hazırlanan "6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Yer Alan Coğrafya Konularının Öğretim Sürecine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı çalışma 14 / 06 / 2011 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi: Doç.Dr. Ramazan SEVER

İmza: 

Jüri Üyesi: Doç.Dr. Çiğdem ÜNAL

İmza: 

Jüri Üyesi: Doç.Dr. Serhat ZAMAN

İmza: 

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

14 / 06 / 2011

  
Prof. Dr. H.Ahmet KIRKKILIÇ

## TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans/Doktora Tezi olarak sunduğum İlköğretim İkinci Kademedeki Fen ve Teknoloji Dersinde Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinde Kullanılan Modsal Betimlemelerin Akademik Başarıya Etkisi” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.  
Tezimin... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden
- erişime açılabilir.

.... / .... / ....

İmza

Abdulaziz URÇAR

## ÖZET

### YÜKSEK LİSANS TEZİ

#### ALTINCI SINIF SOSYAL BİLGİLER DERS KİTABINDA YER ALAN COĞRAFYA KONULARININ ÖĞRETİM SÜRECİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ (ERZURUM İLİ AŞKALE İLÇESİ ÖRNEĞİ)

Abdulaziz URÇAR

2011, 188 sayfa

Bu araştırma da altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının öğretim sürecine yönelik öğretmen görüşleri incelenerek, öğretmen görüşleri çerçevesinde altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki coğrafya konularının içerik ve yöntem açısından öğrencilerin seviyelerine uygunluğu tespit edilmiştir. Ayrıca içeriğin daha iyi nasıl hazırlanabileceği ve coğrafya konularının etkili sunulması için öngörülen yöntemlerin nasıl uygulanabileceği ve daha çok hangi yöntemlerin uygulandığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik altıncı sınıf sosyal bilgiler programının içerik ve yöntemini kapsayacak şekilde anket ve görüşme formu hazırlanıp uygulanmıştır. Araştırma ya evren olarak Erzurum ilinin Aşkale ilçesi seçilerek bütün ilköğretim okullarında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerine anket uygulanmıştır. Ayrıca bunun yanında sosyal bilgiler öğretmenleriyle görüşme de yapılmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket ve görüşme formu kullanılmıştır. Anket formu ile elde edilen bilgiler SPSS 7.00 paket programı ile analiz edilerek değerlendirilmiştir. Görüşme formu ile elde edilen bilgiler ise sosyal bilgiler öğretmenlerinin sorulara vermiş oldukları cevaplar ayrı ayrı tespit edilerek değerlendirilmiştir. Bu araştırmaya göre elde edilen sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

- Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının içeriği yeniden gözden geçirilmelidir ve görsel öğeler ile zenginleştirilmelidir.
- Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konularının anlatımında kullanılan soruların bazıları değiştirilebilir.
- Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konularının öğrenci seviyesine uygunluğu tartışılabilir.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, coğrafya konularını işlerken konunun özelliğine göre farklı öğretim yöntemlerini uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Bilgiler, ders kitabı, öğretim süreci, coğrafya konuları, içerik, öğretim yöntemleri.

## ABSTRACT

### ANALYZING MASTER THESIS TEACHERS' OPINIONS ABOUT TEACHING PROCESS OF GEOGRAPHY ISSUES WHICH TAKE PART IN SIXTH GRADE SOCIAL SCIENCES SCHOOL BOOKS (CASE OF AŞKALE TOWN OF ERZURUM PROVINCE )

Abdulaziz URÇAR

2011, Pages 188

In this research, the conformity of the geography issues in sixth grade social sciences school books to students' levels in terms of content and method is ascertained within the framework of teacher opinions by analyzing teachers' opinions about teaching process of geography issues which take part in sixth grade social sciences school books. More over, it is tried to determine how to prepare content much better and how to employ the prescribed methods for effective expression of geography issues and which methods are most employed.

In the research, a survey and interview form in a way that they cover the content and method of sixth grade Social sciences programme and applied to social sciences teachers. Aşkale Town of Erzurum Province was chosen as space for the research and the survey was applied to social sciences teachers who work under all elementary schools. Additionally, interviews were made with all social sciences teachers.

In the research, survey and interview were used as data collection tool. The data obtained from survey form were assessed by analyzing them with SPSS 7.00 package programme. The data obtained from interview form were assessed by determining the answers of social sciences teachers to the questions separately. The results in reference to this research can be put in order as follows :

1. The content of the geography issues in sixth grade social sciences school books must be revised again and must be enriched with visual elements.
2. Some of the questions used for teaching the geography issues which in sixth grade social sciences school books can be changed.
3. The conformity of the geography issues in sixth grade social sciences school books to the student level can be discussed.
4. It is seen that social sciences teachers apply different teaching methods according to the content of the issue when they teach the geography issues.

**Key Words:** Social Sciences, School Book, Teaching Process, Geography issues, Content, Teaching Methods.

## ÖN SÖZ

Çağdaş eğitim sistemine ayak uyduran ülkemizde eğitim sisteminde köklü değişikliklere gidilerek ders programları yeniden düzenlenmiştir. Gerek içerik gerekse kullanılan yöntemler açısından zaman içerisinde çeşitli değişikliklere uğramış olan sosyal bilgiler programı da ülkemizin eğitim sisteminde yaşanan bu değişiklikten etkilenmiş ve yapılandırmacı öğrenme anlayışına göre öğrenciyi merkeze alan bir program olarak şekillenmiştir.

Yeni sosyal bilgiler programının da coğrafya konuları, yeni öğrenme yaklaşımlarına göre; içerik, kullanılan yöntem ve kavramlar açısından yeniden düzenlenmiştir. Hazırlanan bu yeni programın özellikle ilk yıllarında uygulamada çeşitli sıkıntıların yaşandığı bilinmektedir. Bazı öğretmenlerin yeni öğrenme yöntemlerine yabancı olması, okulların fiziki ortamlarının öğretim yöntemlerini uygulamaya uygun olmaması, öğrencilerin öğretim yöntemlerine ilgisizliği gibi durumlar bu sıkıntıların kaynağı olarak bilinir.

Bu araştırmada yeni yaklaşımlara göre hazırlanan altıncı sınıf sosyal bilgiler programındaki coğrafya konularının öğretim sürecine yönelik öğretmen görüşleri incelemiştir. Çağdaş öğrenme anlayışları çerçevesinde hazırlanan yeni sosyal bilgiler programı açısından bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmanın ilgili alanda yapılacak diğer çalışmalara ışık tutacağı umulmaktadır.

Yüksek lisans çalışmam boyunca yardımlarını esirgemeyen tez danışmanın Sayın Doç. Dr. Ramazan Sever'e ve tez yazımında ve istatistiksel analiz çalışmalarında bilgi ve birikimleriyle desteğini gördüğüm sevgili kardeşim Çiğdem Urçar'a teşekkürü bir borç bilirim. Yine çalışmamı yürüttüğüm Aşkale İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne teşekkürlerimi sunarım.

**Erzurum - 2011**

Abdulaziz URÇAR

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI .....	i
TEZ ETİK BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT .....	iv
ÖNSÖZ.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	xi
GRAFİKLER DİZİNİ.....	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii

## BİRİNCİ BÖLÜM

<b>1.GİRİŞ</b> .....	1
1.1.Problem .....	3
1.1.1. Alt Problemler .....	3
1.2.Tezin Amacı .....	4
1.3.Tezin Önemi.....	5
1.4.Varsayımlar .....	7
1.5.Sınırlılıklar .....	8
1.6.Tanımlar .....	8

## İKİNCİ BÖLÜM

<b>2.KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>11</b>
2.1.Çalışılan konuyla ilgili kuramsal çerçeve .....	11
2.1.1. Eğitim .....	11
2.1.2.Türk Milli Eğitimin Amaçları.....	12
2.1.3.Sosyal Bilgiler .....	13
2.1.4.Sosyal Bilgiler Dersinin Genel Amaçları .....	16
2.1.5. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Coğrafya Ünitelerinde Amaçlanan Kazanımlar.....	17
2.1.5.1. Yeryüzünde Yaşam Ünitesinde Amaçlanan Kazanımlar .....	17
2.1.5.2. Ülkemizin Kaynakları Ünitesinde Amaçlanan Kazanımlar .....	18



2.1.5.3. Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde Amaçlanan Kazanımlar .....	18
2.1.6.Coğrafya .....	19
2.1.7. İçerik .....	20
2.1.8. Yöntem (Öğretim yöntemi) .....	21
2.1.9. Ders Kitapları .....	22
2.1.10.Başlıca Öğretim Stratejileri .....	24
2.1.10.1.Öğretim Stratejileri.....	24
2.1.10.1.1 Sunuş yoluyla öğretim stratejisi.....	24
2.1.10.1.2. Buluş yoluyla öğretim stratejisi .....	29
2.1.10.1.3 Araştırma inceleme yoluyla öğretim stratejisi .....	34
2.1.10.1.4. Tam öğrenme (Etkili Öğrenme) stratejisi .....	36
2.1.10.1.5. İşbirliğine dayalı öğretim stratejisi .....	39
2.1.10.2. Sosyal bilgiler eğitiminde kullanılan başlıca öğretim yöntemleri .....	42
2.1.10.2.1. Anlatım yöntemi .....	44
2.1.10.2.2 Soru-Cevap yöntemi .....	47
2.1.10.2.3. Problem çözme yöntemi .....	50
2.1.10.2.4. Proje tabanlı öğrenme yöntemi .....	53
2.1.10.2.5. Tartışma yöntemi .....	54
2.1.10.2.6. Örnek olay yöntemi (Case Study).....	58
2.1.10.2.7. Gözlem gezisi yöntemi .....	61
2.1.10.2.8. Gösteri (Demonstrasyon) yöntemi.....	64
2.1.10.2.9. Deney yöntemi.....	66
2.1.10.3.İçerik .....	68
2.2.Çalışılan Konuyla İlgili Araştırmalar.....	71

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

<b>3.YÖNTEM.....</b>	<b>86</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	86
3.2. Evren ve Örneklem .....	86
3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması .....	87
3.4. Verilerin Analizi .....	87

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

<b>4. BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>88</b>
4.1.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri.....	88
4.2. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Yer Alan Coğrafya Konularının İçeriğine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Ve Bu Konuları Anlatırken Yararlandıkları Öğretim Yöntemlerine Yönelik Sorular.....	97
4.3.Okuldaki Araç-Gereç Ve Donanım Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	135
4.4.Görüşme Formundaki Soruların Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi.....	154
4.4.1. Görüşmeye Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri.....	154
4.4.2. Görüşme Formundaki Sorulara Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vermiş Olduğu Cevaplar.....	155

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

<b>5.SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>162</b>
5.1.Sonuç.....	162
5.1.1. Anket Formu İle Elde Edilen Sonuçlar.....	162
5.1.2. Görüşme Sonucu Elde Edilen Sonuçlar.....	167
5.2. Öneriler.....	169
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>172</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>178</b>
Ek1: Anket formu.....	178
EK 2: Görüşme formu.....	183
Ek 4: .....	186
Ek 5: .....	187
<b>ÖZ GEÇMİŞ.....</b>	<b>208</b>

## TABLULAR DİZİNİ

Tablo 4.1. Cinsiyetiniz .....	88
Tablo 4.2. En son mezun olduğunuz öğrenim kademesi.....	89
Tablo 4.3. Öğretmenlerin mezun oldukları bölüm.....	89
Tablo 4.4. Öğretmenlik mesleğindeki görev yılınız.....	90
Tablo 4.5. Mesleki yayın takibi.....	92
Tablo 4.6. Hizmet içi eğitime katılım .....	93
Tablo 4.7. Eğitime ve öğretime yönelik çeşitli çalışmalarını takip etme .....	94
Tablo 4.8. Ders kitabının yanında verilen etkinlik kitabını yararlı bulma .....	95
Tablo 4.9. Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya konuları, içerik olarak uygun bir sıra ile sunulmuştur. ....	96
Tablo 4.10. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları anlatılırken kullanılan görseller yeterlidir.....	97
Tablo 4.11. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında güncel coğrafya konularına yeterince yer verilmiştir.....	98
Tablo 4.12. Altıncı sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının içeriği öğrencilerin derse katılmasını sağlayacak biçimde hazırlanmıştır. ....	99
Tablo 4.13. Sosyal Bilgiler ders kitabında yer verilen sorular öğrencilerin derse katılmasını sağlamada yeterlidir. ....	100
Tablo 4.14. Altıncı sınıf Sosyal Bilgiler programında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin düzeyine uygundur. ....	101
Tablo 4.15. Altıncı sınıf Sosyal Bilgiler programında coğrafya ünitelerine ayrılan zaman coğrafya konularının öğretilmesi için yeterlidir.....	102
Tablo 4.16. Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında coğrafya ünitelerine ayrılan zaman öğrencilerin derse katılmasını sağlayabilmek için yeterlidir. ....	103
Tablo 4.17. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki coğrafya konularının anlatımında kullanılan kavramlar öğrencilerin anlayabileceği düzeydedir. ....	104
Tablo 4.18. Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında, tarih, coğrafya ve güncel konular birbirini destekleyen niteliktedir.” .....	105
Tablo 4.19. Altıncı sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında tarih ve coğrafya konularının aynı üniteye yer alması konular arasında bağlantısızlığa neden olmaktadır. ....	106
Tablo 4.20. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları sosyal bilgiler öğretiminin amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte hazırlanmıştır. ....	107
Tablo 4.21. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında tarih ve coğrafya konularının farklı ünitelerde yer almasının, konuları anlama ve anlatma açısından daha iyi olacağını düşünüyorum.....	108

Tablo 4.22. Altıncı sınıf sosyal bilgiler müfredatında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin seviyelerine göre coğrafi bilgileri öğrenme açısından yeterlidir. ....	109
Tablo 4.23. Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında coğrafya konuları diğer derslerle ilişkilendirilerek anlatılmıştır.....	110
Tablo 4.24. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin bilgiye kendi çabalarıyla ulaşmasını sağlayacak şekilde hazırlanmıştır. ....	111
Tablo 4.25. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaşılabilecekleri olaylarla ilişkilendirilerek anlatılmıştır. ....	112
Tablo 4.26. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin ilgisini çekebilecek şekilde hazırlanmıştır. ....	113
Tablo 4.27. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin coğrafya ilminin varlığını fark edebilecek şekilde hazırlanmıştır. ....	114
Tablo 4.28. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları yeni öğrenme yaklaşımlarına (yapılandırmacı, çoklu zekâ) göre hazırlanmıştır. ....	115
Tablo 4.29. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları sosyal bilgiler öğretimi ilkelerine (somuttan-soyuta, bilinenden-bilinmeyene, yakından-uzağa, çocuca görelik) uygun olarak hazırlanmıştır.....	116
Tablo 4.30. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları anlatılırken; anlatım, soru-cevap ve tartışma gibi öğretim yöntemlerinden yeterince yararlanılmıştır. ....	117
Tablo 4.31. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları anlatılırken öğretim yöntemlerinden; problem çözme, örnek olay ve bireysel çalışma yöntemlerinden yeterince yararlanılmıştır. ....	118
Tablo 4.32. Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya ünitelerini işlerken öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini tespit ediyorum. ....	119
Tablo 4.33. Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken daha çok anlatım yöntemini kullanıyorum.....	120
Tablo 4.34. Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken daha çok problem çözme yöntemini kullanıyorum. ....	121
Tablo 4.35. Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken daha çok gösterip yaptırma yöntemini kullanıyorum.....	122
Tablo 4.36. Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken konunun özelliğine göre farklı öğretim yöntemlerini kullanıyorum. ....	123
Tablo 4.37. Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını anlatırken harita ve grafiklerden yeterince yararlanıyorum. ....	124
Tablo 4.38. Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken kavram haritalarını kullanıyorum. ....	125

Tablo 4.39. Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken küre, numune, model kullanıyorum.....	126
Tablo 4.40. Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya konularını işlerken konunun ilgili olduğu diğer derslerin öğretmenleri ile işbirliği yapıyorum. (ör: ölçekler konusunda matematik öğretmeni ile işbirliği yapıyorum).....	127
Tablo 4.41. Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrenciler tarih ve güncel konulardan çok coğrafya konularına ilgi duyuyorlar. ....	128
Tablo 4.42. Altıncı sınıf öğrencilerinin anlamakta zorlandıkları coğrafya ünitesi “Yeryüzünde Yaşam” dır.....	129
Tablo 4.43. Altıncı sınıf öğrencilerinin anlamakta zorlandıkları coğrafya ünitesi “Ülkemizin Kaynakları”dır.....	130
Tablo 4.44. Altıncı sınıf öğrencilerinin anlamakta zorlandıkları coğrafya ünitesi “Ülkemiz ve Dünya”dır. ....	131
Tablo 4.45. Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken öğrencilerin derse katılmalarını sağlıyorum. ....	132
Tablo 4.46. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında, coğrafya konularının anlatımında kullanılan yöntemler öğrencilerin derse katılımını sağlayabilecek niteliktedir. ....	133
Tablo 4.47. Okulunuzda coğrafya dersi için ayrılmış özel bir ders salonu, Okulunuzda sosyal bilgiler dersi için ayrılmış özel bir der salonu ve Barometre .....	134
Tablo 4.48. Okulunuzda kullanabileceğiniz özel bir ders salonu (bilgisayar salonu vb.), Türkiye bölgeler haritası, Kıta haritaları.....	135
Tablo 4.49. Bilgisayar ve Dünya fiziki haritası .....	136
Tablo 4.50. Üç boyutlu modeller (güneş sisteminin basit modeli, maketler) ve Kayaçlar.....	137
Tablo 4.51. Elektrikli dilsiz harita.....	138
Tablo 4.52. Türkiye siyasi haritası .....	139
Tablo 4.53. Türkiye fiziki haritası.....	140
Tablo 4.54. Dünya siyasi haritası .....	140
Tablo 4.55. Kabartma Türkiye haritası .....	141
Tablo 4.56. Kıta fiziki haritası, Kıta siyasi haritası.....	142
Tablo 4.57. Küre, Projektör ve Pano .....	143
Tablo 4.58. Tepegöz.....	144
Tablo 4.59. Epidiyaskop.....	145
Tablo 4.60. Profil ve kesitler .....	145
Tablo 4.61. Pusula, Termometre, Numuneler, Levha ve Grafikler.....	146
Tablo 4.62. Barometre.....	148
Tablo 4.63. Rüzgâr fırlıdağı .....	149
Tablo 4.64. Tarih ve coğrafya şeridi .....	149
Tablo 4.65. Dolap.....	150

Tablo 4.66. Televizyon.....	151
Tablo 4.67. VCD .....	152
Tablo 4.68. Öğretmenlik Mesleğindeki Görev Yılıız .....	153
Tablo 4.69. Cinsiyetiniz .....	155

## GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 4.1. “Cinsiyetiniz” sorusuna verilen cevap dağılımı .....	88
Grafik 4.3. “Mezun olduğu bölüm” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	90
Grafik 4.4. “Öğretmenlik mesleğindeki görev yılınız” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	91
Grafik 4.5. “Mesleki yayın takibi” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	92
Grafik 4.6. “Hizmet içi eğitime katılım” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	93
Grafik 4.7. “Eğitime ve öğretime yönelik çeşitli çalışmalarını takip etme” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	94
Grafik 4.8. “Ders kitabının yanında verilen etkinlik kitabını yararlı bulma” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	95
Grafik 4.9. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya konuları, içerik olarak uygun bir sıra ile sunulmuştur” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	96
Grafik 4.10. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları anlatılırken kullanılan görseller yeterlidir” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	97
Grafik 4.11. “Altıncı sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında güncel coğrafya konularına yeterince yer verilmiştir” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	98
Grafik 4.12. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının içeriği öğrencilerin derse katılmasını sağlayacak biçimde hazırlanmıştır.” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	99
Grafik 4.13. “Sosyal Bilgiler ders kitabında yer verilen sorular öğrencilerin derse katılmasını sağlamada yeterlidir.” sorusuna verilen cevapların dağılımı ..	100
Grafik 4.14. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin düzeyine uygundur” sorusuna verilen cevapların dağılımı ..	101
Grafik 4.16. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında coğrafya ünitelerine ayrılan zaman öğrencilerin derse katılmasını sağlayabilmek için yeterlidir” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	103
Grafik 4.17. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki coğrafya konularının anlatımında kullanılan kavramlar öğrencilerin anlayabileceği düzeydedir” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	104
Grafik 4.18. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında, tarih, coğrafya ve güncel konular birbirini destekleyen niteliktedir” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	105
Grafik 4.19. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında tarih ve coğrafya konularının aynı üniteye yer alması konular arasında bağlantısızlığa neden olmaktadır” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	106
Grafik 4.20. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları sosyal bilgiler öğretiminin amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte hazırlanmıştır” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	107

Grafik 4.21. "Sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konularının farklı ünitelerde yer almasının, konuları anlama ve anlatma açısından daha iyi olacağını düşünüyorum" sorusuna verilen cevapların dağılımı.....	108
Grafik 4.22. "Altıncı sınıf müfredatında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin seviyelerine göre coğrafi bilgileri öğrenme açısından yeterlidir" sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	109
Grafik 4.23. "Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları diğer derslerle ilişkilendirilerek anlatılmıştır" sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	110
Grafik 4.24. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin bilgiye kendi çabalarıyla ulaşmasını sağlayacak şekilde hazırlanmıştır." sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	111
Grafik 4.25. "Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaşılabilecekleri olaylarla ilişkilendirilerek anlatılmıştır" sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	112
Grafik 4.26. "Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin ilgisini çekebilecek şekilde hazırlanmıştır" sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	113
Grafik 4.27. "Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin coğrafya ilminin varlığını fark edebilecek şekilde hazırlanmıştır" sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	114
Grafik 4.28. "Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları yeni öğrenme yaklaşımlarına (yapılandırmacı, çoklu zekâ) göre hazırlanmıştır" sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	115
Grafik 4.29. "Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları sosyal bilgiler öğretimi ilkelerine (somuttan-soyuta, bilinenden-bilinmeyene, yakından-uzağa, çocuga görelilik) uygun olarak hazırlanmıştır" sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	116
Grafik 4.30. "Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları anlatılırken; anlatım, soru-cevap ve tartışma gibi öğretim yöntemlerinden yeterince yararlanılmıştır" sorusuna verilen cevapların dağılımı.....	117
Grafik 4.31. "Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları anlatılırken öğretim yöntemlerinden; problem çözme, örnek olay ve bireysel çalışma yöntemlerinden yeterince yararlanılmıştır" sorusuna verilen cevapların dağılımı.....	118
Grafik 4.32. "Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya ünitelerini işlerken öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini tespit ediyorum" sorusuna verilen cevapların dağılımı.....	119
Grafik 4.33. "Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken daha çok anlatım yöntemini kullanıyorum" sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	120



Grafik 4.34. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken daha çok problem çözme yöntemini kullanıyorum” sorusuna verilen cevapların dağılımı.....	121
Grafik 4.35. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken daha çok gösterip yaptırma yöntemini kullanıyorum” sorusuna verilen cevapların dağılımı.....	122
Grafik 4.36. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken konunun özelliğine göre farklı öğretim yöntemlerini kullanıyorum.” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	123
Grafik 4.37. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını anlatırken harita ve grafiklerden yeterince yararlanıyorum.” sorusuna verilen cevapların dağılımı.....	124
Grafik 4.38. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken kavram haritalarını kullanıyorum” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	125
Grafik 4.39. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken küre, numune, model kullanıyorum.” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	126
Grafik 4.40. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya konularını işlerken konunun ilgili olduğu diğer derslerin öğretmenleri ile işbirliği yapıyorum. (ör: ölçekler konusunda matematik öğretmeni ile işbirliği yapıyorum)” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	127
Grafik 4.41. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrenciler tarih ve güncel konulardan çok coğrafya konularına ilgi duyuyorlar.” sorusuna verilen cevapların dağılımı.....	128
Grafik 4.42. “Altıncı sınıf öğrencilerinin anlamakta zorlandıkları coğrafya ünitesi “Yeryüzünde Yaşam” dır.” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	129
Grafik 4.43. “Altıncı sınıf öğrencilerinin anlamakta zorlandıkları coğrafya ünitesi “Ülkemizin Kaynakları”dır.” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	130
Grafik 4.44. “Altıncı sınıf öğrencilerinin anlamakta zorlandıkları coğrafya ünitesi “Ülkemiz ve Dünya”dır” sorusuna verilen cevapların dağılımı.....	131
Grafik 4.45. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken öğrencilerin derse katılmalarını sağlıyorum” sorusuna verilen cevapların dağılımı.....	132
Grafik 4.46. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında, coğrafya konularının anlatımında kullanılan yöntemler öğrencilerin derse katılımını sağlayabilecek niteliktedir.” sorusuna verilen cevapların dağılımı.....	133
Grafik 4.47. “Okulunuzda coğrafya dersi için ayrılmış özel bir ders salonu”, “Okulunuzda sosyal bilgiler dersi için ayrılmış özel bir der salonu” ve “Barometre” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	134
Grafik 4.48. “Okulunuzda kullanabileceğiniz özel bir ders salonu (bilgisayar salonu vb.)”, “Türkiye bölgeler haritası”, “Kıta haritaları” sorusuna verilen cevapların dağılımı.....	135

Grafik 4.49. “Bilgisayar” ve “Dünya fiziki haritası” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	137
Grafik 4.50. “Üç boyutlu modeller (güneş sisteminin basit modeli, maketler)” ve “Kayaçlar” sorusuna verilen cevapların dağılımı.....	138
Grafik 4.52. “Türkiye Siyasi Haritası” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	139
Grafik 4.54. “Dünya siyasi haritası” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	140
Grafik 4.55. “Kabartma Türkiye Haritası” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	141
Grafik 4.56. “Kıta fiziki haritası, Kıta siyasi haritası” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	142
Grafik 4.57. “Küre” , “Projektör” ve “Pano” sorusuna verilen cevapların dağılımı....	143
Grafik 4.58. “Tepegöz” sorusuna verilen cevapların dağılımı.....	144
Grafik 4.59. “Epidiyoskop” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	145
Grafik 4.61. “Pusula, Termometre, Numuneler, Levha ve Grafikler” Sorusuna verilen cevapların dağılımı.....	147
Grafik 4.62. “Barometre” sorusuna verilen cevapların dağılımı.....	148
Grafik 4.63. “Rüzgâr fırlıdağı” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	149
Grafik 4.64. “Tarih ve Coğrafya şeridi” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	150
Grafik 4.65. “Dolap” sorusuna verilen cevapların dağılımı.....	151
Grafik 4.66. “Televizyon” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	152
Grafik 4.67. “VCD” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	153
Grafik 4.68. “Öğretmenlik mesleğindeki görev yılınız” sorusuna verilen cevapların dağılımı.....	154
Grafik 4.68.“Cinsiyetiniz” sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	155

## KISALTMALAR DİZİNİ

NCSS	: National Council for the Social Studies ( Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi).
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
Akt	: Aktaran
SBDÖ	: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretimi
TV	: Televizyon
VCD	: Video Compact Disk

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1.GİRİŞ

Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilgileri ve vatandaşlık konularını yansıtan öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içerir; insanın sosyal fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (<http://ttkb.meb.gov.tr>).

Sosyal bilgiler eğitiminin ne zaman ve nerede başladığı kesin olarak bilinmiyor. Yalnız, insanoğlu var olduğu andan itibaren hem fen hem de sosyal bilimler eğitimi başlamıştır denebilir; çünkü insan; doğal ve toplumsal bir ortamda doğar, büyür, gelişir, yaşlanır ve ölür. İnsan yaşamak için hem doğanın hem de toplumun bazı ilkelerini öğrenmek zorundadır. Durum böyle ele alınınca, “fen ve sosyal bilimler insanoğlunun yaşamı kadar eskidir” savı ileri sürülebilir (Sönmez, 1998, s.7).

“Tarihte ilk kez İsrail devleti çocuklarına ulusal tarih ve yurttaşlık bilgisi dersi okutmuştur. Eski çağlardaki eğitim sisteminde okutulan tarih (Çin, İsrail, Roma), coğrafya (Roma), yurttaşlık (İsrail) ve hukuk (Roma) doğrudan sosyal bilimlerle ilgili olduğu söylenebilir (Sagay, 2007, s.4).” “Amerika Birleşik Devletinde 1892 yılında toplanan ulusal eğitim konseyi, ulusal eğitim anlayışını oluşturmak üzere sosyal bilgiler dersini düzenlemiştir. Sosyal Bilgiler dersinin yetişeceği tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi derslerinden oluşturulmuş ve toplumun gereksinimlerine göre içerik yeniden yapılandırılmıştır (Sönmez, 1998, s.7-8).”

Türk eğitim sisteminde sosyal bilgiler dersinin gelişim süreci incelendiğinde; Akyüz 1996’da yayınlanan çalışmasında, tarih ve coğrafya derslerinin Büyük Selçuklu Devleti döneminde medreselerin kurulmasıyla programa girdiğini belirtmiştir. Ayrıca Osmanlılarda sosyal bilgiler içinde yer alan kimi dersler kurumların öğretim düzeyine uygun bir biçimde (mekteb-i iptadiye, rüştiye idadiye, sultaniye ve darülfünunda) belirli saat ve sürelerle

okutulduğunu belirtilerek bu durumun cumhuriyet dönemine kadar sürdüğünü ifade etmiştir.

Cumhuriyet döneminde ilköğretimle ilgili olarak değişik yıllarda 1926’ dan 1968 yılına kadar ilkokulun birinci dönemine kadar okutulan hayat bilgisi dersi, ikinci dönemde ayrılmış ve birkaç ders haline getirilmiştir (Sagay, 2007, s.6). 1968 programında hayat bilgisi, fen bilgileri ve sosyal bilgiler dersleri yer almıştır. Sosyal bilgiler dersi olarak birleştirilen ders; ortaokulun birinci ve ikinci sınıflarında beşer saat, üçüncü sınıfında ise dört saat olarak okutulmaya başlanmıştır. 1988 yılından sonra da ilköğretimin dördüncü ve beşinci sınıflarında sosyal bilgiler dersi ek ad altında okutulurken, ortaokulların birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarında (bugünkü uygulamaya göre, ilköğretim altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarda) söz konusu dersler yeniden birbirinden ayrılarak altıncı ve yedinci sınıflara haftada ikişer saat “Milli Tarih ve Milli Coğrafya” dersleri konmuştur. Sekizinci sınıfta ise yine ikişer saat olarak “Vatandaşlık Bilgileri Dersi” ve “TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük” adıyla bir tarih dersi yer almıştır (Sözer, 1998, s.24).

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’ nın 02.04.1998 gün ve 62 sayılı kararı ile kabul edilen yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programında ise 4,5,6 ve 7. Sınıflarda haftada üçer ders saati olmak üzere her sınıf için 36 haftada toplam 108 ders saati uygun görülmüştür. Ancak yaptığımız araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersi için ayrılan haftalık ders saatini yetersiz buldukları tespit edilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretiminde; vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretimi, sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimi ve yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler öğretimi olmak üzere üç önemli yaklaşım yer tutmaktadır. Öztürk, 2009’ da yayınlanan çalışmasında bu üç yaklaşımı şu şekilde tanımlamıştır; vatandaşlık aktarımı, sosyal bilgiler öğretiminde en eski ve yaygın yaklaşımdır. Genel amaç toplumun temel kurum, değer ve inançlarının öğretilerini telkin ederek, mevcut durumun devamını sağlamaktır. Sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimi, sosyal bilimlere ait bilgi, beceri ve değerlerin kazanılmasının etkili vatandaşlık için en iyi hazırlık olduğu var sayımına dayanır. Yansıtıcı

araştırma olarak sosyal bilgiler öğretiminin ise, birincil amacı öğrencilerin problem çözme ve karar alma becerilerini öğrenip uygulamalarını sağlamaktır. Sosyal bilgilerin tanımında yer alan insanın fiziki çevresi ile etkileşiminin incelenmesi, sosyal bilgiler dersinin bir parçası olan coğrafya eğitimi ve öğretimi ile ilgili bir durumdur. Sosyal bilgiler dersinin amaçlarını gerçekleştirmede önemli bir yere sahip olan coğrafya öğretiminin en iyi şekilde gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Sosyal bilgilerin tanımında yer alan insanın fiziki çevresiyle etkileşiminin incelenmesi, sosyal bilgiler dersinin bir parçası olan coğrafya eğitimi ve öğretimi ile ilgili bir durumdur. Sosyal bilgiler dersinin amaçlarını gerçekleştirmede önemli bir yere sahip olan coğrafya öğretiminin en iyi şekilde gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Bu araştırma Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının öğretim sürecine yönelik öğretmen görüşlerini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda; birinci bölümde problem, alt problemler, tezin amacı, önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer alırken, ikinci bölümde çalışılan konu ile ilgili kuramsal çerçeve ve çalışılan konu ile ilgili yapılan araştırmalar yer almıştır. Ayrıca üçüncü bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin toplanması, verilerin analizi, dördüncü bölümde, bulgular ve yorum beşinci bölümde ise, sonuç ve öneriler kısmı belirtilmiştir.

## **1.1.Problem**

Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları içerik ve kullanılan yöntemler açısından coğrafya öğretiminin amaçlarını gerçekleştirecek şekilde ve öğrenci seviyesine uygun olarak hazırlanmış mı?

### **1.1.1 Alt Problemler**

Araştırmada yanıt aranan alt problemler şunlardır:

1. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının içeriği nasıl hazırlanmış?

2. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları anlatılırken hangi yöntemler kullanılmış?
3. Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin anlamakta zorlandığı coğrafya konusu var mı? Varsa bunun nedenleri nelerdir?
4. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken karşılaştıkları sorunlar var mı? Varsa bunlar nelerdir?
5. Altıncı sınıf programında yer alan coğrafya konularının daha verimli sunulabilmesi için neler yapılabilir?

## 1.2.Tezin Amacı

Yapılan araştırmada, altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının öğretim sürecine yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi amaç edilmiştir.

Bu amaç çerçevesinde;

a) İlköğretim altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının içerik olarak ilköğretim ikinci kademe öğrencilerin zihinsel gelişimine uygun mu?

b) İlköğretim altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının anlatımında güncel olaylara ve somutlaştırmalara yer verilmiş mi?

c) İlköğretim altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları sosyal bilgiler amaçlarını yansıtacak şekilde hazırlanmış mı?

d) İlköğretim altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları anlatılırken kullanılan yöntemler nelerdir?

e) İlköğretim altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının anlatımında kullanılan yöntemler, öğrencilerin coğrafya konularını anlamalarında yeterli mi?

f) İlköğretim altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları anlatılırken kullanılan yöntemler öğrencilerin derse katılmasını sağlayabiliyor mu?

g) İlköğretim altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının anlatımında kullanılan yöntemlerin uygulanmasında öğretmene düşen görevler nelerdir?

Sorularının cevapları ortaya konulmuştur.

### 1.3. Tezin Önemi

Sosyal bilgiler, sosyal ve beşeri bilimleri, vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimlerden kendine mal ettiği içerik üzerinde sistematik eşgüdümlü bir çalışma sağlar. Sosyal bilgilerin öncelikli amacı, karşılıklı olarak birbirine bağlı dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda, genç insanlara bilgiye dayalı mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktadır (Svage ve Amstrong, 1996, s.9).

Bunun yanında Erden 1998’de yayınlanan çalışmasında sosyal bilgileri, ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak öğrencilerin toplumsal yaşamla ilgili; bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazanıldığı bir çalışma alanı olarak tanımlamıştır. Doğanay ise 2002’de yayınlanan çalışmasında sosyal bilgileri, sosyal ve insanlarla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içerisinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerikli demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanı olarak tanımlamıştır.

Yapılan tanımlardan yola çıkarak sosyal bilgilerin amacı; vatana ve milletine bağlı, bulunduğu topluma yararlı olabilecek, kültürel ve değerlerini tanıyan ve benimseyen, gelişen ve değişen dünya şartlarına uyum sağlayabilen, demokratik özelliklerle donatılmış, özgür düşünebilen ve farklı düşüncelere saygılı bireyler yetiştirmek olarak tanımlayabiliriz. Sosyal bilimleri oluşturan bilim alanlarından biri olan coğrafya, sosyal bilgilerin amaçlarını gerçekleştirmede önemli bir yere sahiptir.

Coğrafya öğretiminin sosyal bilgilerin amacını gerçekleştirmede ki önemini, Doğanay’ın 2002’de yayınlanan çalışmasında yaptığı coğrafya bilmek, dünyayı



görmek demektir. Bu ilmin bir siyasal gücü vardır. Devlet yol göstermesi, kılavuzluk etmesi yanında aynı zamanda da, milli kültürün kaynağı durumundadır. Adına vatan dediğimiz bu coğrafi ünite olmaksızın, devlet kurulamaz; milli kültürler ve uygarlık eseri oluşamaz. Bu vatan diye tanımlanan, sınırları belirli ülkenin, yer altı ve yer üstü doğal kaynakları zengin değilse, ya da zengin olduğu halde, mevkileri belirlenip işletmeye açılmamışsa; o ülkeyi vatan tutan toplum, müreffeh bir toplum olamaz. İlimde ve fende geri kalır. Hatta böyle bir toplumun, dünyada bir uygarlık yarışı yapıldığından, haberi bile olmayabilir. Bunu çok iyi bilen her çağdaş devletin eğitim programcıları, müfredat programlarında coğrafya eğitim programlarına da özel bir yer vermişlerdir tanımında dile getirmiştir.

İlköğretim altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitapları incelendiğinde, coğrafya konularının sosyal bilgiler programında önemli bir yere sahip olduğu görülür. Coğrafya konularının altıncı sınıf sosyal bilgiler programında fazla yer kaplamasının nedeni aşağıda belirtilen coğrafi bilgilerin faydaları ışığında daha iyi anlaşılacaktır.

Coğrafi bilgilerin öğrenenlere faydaları şu şekilde sıralanabilir:

1. Yurt sevgisi kazanılmasında ve ülkenin korunmasında, coğrafya önemli rol oynar. Fakat yurt sevgisi sadece bu tür cümleleri okumakla kazanılmamaktadır. Çünkü insanlar ülkelerini gezmeden görememekte, görmeden gereği gibi tanıyamamakta, tanımadan sevememekte, sevmeden koruyamamaktadır. Bu nedenle bir şekilde insanımızı gezdirmeli ve ülkemizi tanıtmalıyız. İmkânsızlıklar nedeniyle ülkesini gezmeyen vatandaşlarımızın, gelen yabancı turist kabileleri imrenerek baktığını çoğumuz gözlemlemiştir.

2. Coğrafya, çevre bilincinin kazanılmasında önemli rol oynar. Böylelikle, mekânın akılcı kullanımı sağlamış olur.

3. Yerel ve ülke genelini ilgilendiren planlamalarda coğrafi bilgiler ve coğrafyacılara en önemli katkıyı sağlarlar.

4. Kâinatın tümünü, dünyanın dününü, bugününü tanımada ve yarını tanımada yön verir. Yaşadığımız ülkeyi dünyanın diğer ülkeleriyle karşılaştırır.

5. Coğrafya, genel ve özel harita bilgilerinin kazanılması ve yorumlanmasında rehberlik eder.

6. Nüfusun dünya üzerinde farklı dağılışının nedenleri ve diğer olaylarla ilişkilerini, göçleri, yerleşme Őekillerini tanımasını sağlar.

7. Ekonomik sektörlere ait (tarım, sanayi, ulaşım, ticaret, turizm) temel bilgilerin kazanılmasını sağlar.

8. Tüm bunlarla birlikte coğrafya, birçok sorunu ( Çevre kirliliği, doğal afetler, yanlış yerleşmeden kaynaklanan sorunlar, jeopolitik bunalımlar...) ve sonuçlarını önceden görebilme gücü kazandırır.

9. Toplum hafızasının canlı tutulmasında coğrafya önemli rol oynar.

10. Dünyanın yaşanabilir olmasını ve kalkınmasını sağlamada rehber coğrafya bilimidir (Bilgili, 2009, s.120).

Bu bakımdan sosyal bilgiler programında önemli yer kaplayan ve sosyal bilgiler dersinin amaçlarını gerçekleştirmede büyük öneme sahip olan coğrafya konularının içerik ve yöntem açısından sosyal bilgilerin amaçlarını gerçekleştirebilir nitelikte olması gerekir.

Ayrıca, bu araştırma hem köy hem de ilçe merkezindeki ilköğretim okullarını kapsadığından, ilköğretim okullarının; fiziki çevre, araç-gereç imkânı, sosyal çevre gibi faktörler açısından ülkemizin geneline yansıtması bakımından önemli olduğu düşünölmektedir.

#### **1.4.Varsayımlar**

1. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri anket sonuçlarını hiçbir etki altında kalmadan içtenlikle cevaplamışlardır.

*Bu varsayım, anket yapılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin hiçbir kimsenin ve kurumun etkisinde kalmadan cevaplandırması temeline dayanır.*

2. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri görüşme esnasında sorulan sorulara hiçbir etki altında kalmadan içtenlikle cevap vermişlerdir.

*Bu varsayım, görüşme yapılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin hiçbir kimsenin ve kurumun etkisinde kalmadan cevaplandırması temeline dayanır.*

3. Veri toplama aracı için hazırlanan sorular 6. Sınıf sosyal bilgiler kitabında yer alan coğrafya konularının içerik ve yönetimini değerlendirebilecek niteliktedir.

*Bu varsayım, veri toplama aracı için hazırlanan soruların, 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabı ve bu kitapta yer alan coğrafya konuları gerekli incelemeler yapıldıktan sonra hazırlandığı için coğrafya konularının içerik ve yöntemini yansıtabilecek nitelikte olduğu temeline dayanır.*

4. Araştırma evreni olarak seçilen okullardan elde edilen veriler ülke genelini yansıtabilecek özelliktedir.

*Bu varsayım, ülkemizdeki bütün okulların aynı özelliğe sahip olmadığı düşüncesiyle çalışma yapmak için seçilen okulların ülke genelini yansıtması esasına dayanmaktadır.*

### **1.5.Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

1. 2010-2011 eğitim ve öğretim yılıyla,
2. Erzurum iline bağlı Aşkale ilçesinin merkez ve köy ilköğretim okullarında görev yapan 21 sosyal bilgiler öğretmeniyle,
3. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularıyla,
4. Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya konularının içerik ve yöntemiyle,
5. Veri toplama araçlarından biri olan görüşme formundaki 9 soruyla,
6. Veri toplama araçlarından diğeri olan anket formundaki 81 soruyla,
7. Kaynak araştırması olarak kaynakçada belirtilen kaynaklarla sınırlıdır

### **1.6.Tanımlar**

**Eğitim:** “Çağdaş bilimsel anlayışa göre eğitim; bireyin bedensel, duygusal, düşsel ve sosyal yeteneklerinin kendisi ve toplumu için en uygun şekilde gelişmesi oluşumudur (Yeşilyaprak, 2003, s.2).”

**Sosyal Bilgiler:** “Sosyal bilgiler, toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunu sonunda ele alınan dirik bilgilerdir (Sönmez, 1996, s.3).”

**Yöntem:** “Yöntem kavramı, kelime anlamına uygun olarak genel bir ifade ile bir amaca giden yol demektir. Yani düşünülmüş ve planlanmış bir hareket biçimidir (Hesapcıoğlu, 1998, s.143).”

**Coğrafya:** “Coğrafi yeryüzünde doğal, beşeri ve ekonomik olayları, insanla ilgi kurarak inceleyen bir bilimdir (Doğanay, 2002, s.17).”

**İçerik:** “İçerik, hedef davranışlar için bir araçtır. Önce hedef davranışlar belirlenir, sonra bu hedef davranışların kazandırılmasına yardımcı olacak içerik seçilir. İçerik hedef davranışlara göre düzenlenmelidir. Bu düzenleme yapılırken, hedefin düzeyi, sınırlama ve basamak göz önüne alınmalıdır (Sönmez, 2001, s.108).”

**Ders kitabı:** Dönmez 2003’te yayınlanan çalışmasında ders kitabını, öğrenciler için hazırlanmış, aynı zamanda öğretmenlerin de faydalandığı öğretim faaliyetlerinin önemli araçlarından biridir. Eğitim sürecinde kullanılan farklı öğretim materyalleri arasında ders kitabı, öğretmenlerin en temel kılavuzudur şeklinde tanımlamıştır.

**Strateji:** “Öğretim sürecinde hedeflenen duruma ulaşmak için sınıf içi öğretim yönlendirme biçimi olarak ele alınabilir. Bu özelliği nedeniyle dersin hedeflerine ulaşmasına ve yönteminin belirlenmesine de hizmet eder (Beydoğan, 2002, s.51).”

**Öğretim:** Özçelik 1998’de yayınlanan çalışmasında öğretimi, bir dersin öğretim programında belirtilen amaçlara uygun bir öğrenme-öğretme süreci için, gerekli hazırlıkların yapılması, sürecin geliştirilmesi ve bu sürecin ürün olarak ortaya çıkması, beklenen davranışların tümü görülünceye kadar olabildiğince etkili ve verimli bir biçimde sürdürülmesi hizmeti olarak ele alınmaktadır.

**Öğretim Programı:** Tekin 1982’ de yayınlanan çalışmasında, eğitim ve öğretim programını, öğrencilerden beklenen öğrenmeyi meydana getirmek için planlanmış faaliyetlerin tamamı olarak tanımlanmıştır.

**Hedef:** Eğitimde hedef, belirli bir sürecin sonunda ulaşmak istenen nokta olarak tanımlayabiliriz.

**Araç-Gereç:** “Araç, herhangi bir işi yapma ve öğrenmede kolaylık sağlamak amacıyla başvuru ve kullanılan malzemelerdir. (Yazı tahtası, dolma kalem,

projeksiyon, dia vb. gibi). Gereç ise, bir işi yapmada kullanılan ve tükenen maddelerdir. (tebeşir, mürekkep, pıl, deney tüpü, vb. gibi) (Sever, 2010, s.9).”

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2.KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1.Çalışılan Konuyla İlgili Kuramsal Çerçeve

##### 2.1.1. Eğitim

Eğitim, insanlık tarihi kadar eski bir inceleme alanı olmasına karşılık, bilim olarak gelişmesi oldukça yenidir. Eğitim belli amaçlara göre insanların davranışlarının planlı olarak değiştirilmesi ve geliştirilmesinin yasa ve ilkelerini bulmaya ve bu amaçla teknikler geliştirmeye çalışan bir bilim dalıdır. Eğitim bilimi, kişilerin davranışlarının değiştirilmesinde öğrenmeye etki eden bütün etmenlerin ve bu etmenler arası ilişkilerin sistemleştirilmesi ve davranış değiştirmenin en verimli ve etkili bir şekilde yapılması için “araştırma ve geliştirme” çalışmalarına ağırlık verir. (Erden, 2008, s.14).

Eğitim, yaygın bir biçimde “insanın kişiliğini belirleme süreci” ve “insan sermayesine yapılan yatırım” olarak kabul edilmektedir. En genel anlamda “istendik davranış oluşturma ya da istendik davranış değiştirme süreci” olarak tanımlanan eğitim, toplumun süzgeçten geçirilmiş değerlerinin, ahlak standartlarının bilgi ve beceri birikimlerinin yeni nesillere aktarılması ile ilgilidir. Bu anlamda eğitim, “bireyi istendik nitelikte kültürlenme süreci” dir (Senemoğlu, 2003, s.2).

“Çağdaş bilimsel anlayışa göre eğitim; bireyin bedensel, duygusal, düşsel ve sosyal yeteneklerinin kendisi ve toplumu için en uygun şekilde gelişmesi oluşumudur (Yeşilyaprak, 2003, s.2).”

“Eğitim bir süreçtir. Süreç, bir oluşumu gerçekleştirmek için birbirini izleyen ve birbiri üzerine biriken olayların, durumların akışıdır. Eğitim süreci de birbirini izleyen, birbiri üzerine biriken öğretme-öğrenme olaylarından oluşmaktadır (Fidan, 1986, s.10).”

### **2.1.2. Türk Millî Eğitiminin Amaçları**

1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'na göre Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları:

#### **I. Genel Amaçlar**

##### **Madde 2.**

Türk Millî Eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini;

**1.** Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

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

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

Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır (<http://www.ttkb.meb.gov.tr>).

### 2.1.3.Sosyal Bilgiler

İnsan, tabiatı gereği bir arada yaşamaya muhtaç bir varlık olarak kabul edilir. Bir arada yaşama sürecinde insan, toplumsal ilişkilerini geliştirdiği oranda mutlu olabilir. Şüphesiz toplumsal ilişkilerin öğrenilmeye başladığı ilk sosyal yapı ailedir. İnsanlar, toplumsal ilişki kurma becerilerini ilk olarak ailelerinde öğrenirler. Ülkemizde aileden sonra toplumsal ve sosyal ilişkilerin geliştiği ortam okullardır. Okullarda kişilerin toplumsal ilişki kurma becerilerinin geliştirilmesi büyük ölçüde sosyal bilgiler dersinin içeriğinin ve amacının gerçekleştirilmesi ile mümkündür.

Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimlere ve vatandaşlık konularını yansıtan, öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelediği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş ilköğretim dersi. Sosyal bilgiler dersi, demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak öğrencilerin, içinde yaşadığı topluma uyum sağlaması ve öğrencilere bu bilgi birikimini yaşama geçirebilecek donanımlar kazandırmayı amaçlamaktadır (MEB İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu, 2005, s.51).

Sosyal bilgiler, sosyal ve beşeri bilimlere vatandaşlık yeterliliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşeri bilimlere, matematik doğa bilimlerinden kendine mal ettiği içerik üzerinde sistematik ve eş güdümlü bir çalışma sağlar. Sosyal bilgilerin öncelikle amacı karşılıklı olarak birbirine bağlı bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda, genç insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmekte yardımcı olmaktadır (Savage ve Armstrong, 1996, s.9).

“Sosyal bilgiler, toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunu sonunda ele alınan dirik bilgilerdir (Sönmez, 1996, s.3).” “Sosyal bilgiler, ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaşlar yetiştirmek amacıyla, sosyal bilgiler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır (Erden, 1998, s.8).” “Sosyal bilgiler, insan faaliyetlerini kapsayan tüm disiplinlerden bir bileşke olarak karşımıza çıkmaktadır (Taşlı, 2000, s.147).” “Sosyal bilgiler insanları ve



yaşamları konu alır. Sosyal bilgilerin tanımını yapmak, coğrafya ya da tarih gibi bir disiplin tanımı yapmaktan daha zordur. Sosyal bilgilerin vatandaşlık yeterliliklerini kazandırmak ve bütüncül bir disiplinler arası bir alan olmak gibi iki ayırıcı özelliği bulunmaktadır (Doğanay, 2004, s.16).” “Sosyal bilgiler, insan ilişkilerini göz önünde tutarak, insanların toplumsal ve fiziksel çevreleriyle ilişkilerini inceleyen bir bilim olarak tanımlanır (Bart ve Demirtaş, 1997, s.16).”

“Sosyal Bilgiler eğitim alanının ortaya çıkardığı bir kavramdır. Bu disiplinler arası alan, sosyal bilgiler alanındaki kurumsal ve bilimsel gelişmelerin eğitim süreci içerisinde ele alınarak bireyin toplum içinde geliştirilmesini ve yetiştirilmesini amaçlamaktadır (Paykoç, 1991, s.2).”

Sosyal bilgiler her şeyden önce, insanın özellikle toplumsal yaşama etkili bir biçimde uyumunu sağlayan bir derstir. Bu bakımdan bu ders, çocuğa verilen “eğitim” kavramının içinde adeta özniteliğinde önemli bir yer tutar. Çocuğun çevresindeki doğayı, insanları kuruluşları bilinçli olarak tanınması, bunların birbiri ile olan ilişkilerine dikkat etmesi ve kendi davranışlarını da bunları dikkate alarak düzenlemesi, sosyal bilgiler dersinin gereği gibi öğretilmesi ile gerçekleşebilir. Bu insanlık bağlarına önem veren birleşmiş konular olarak da tanımlanabilir” (Maurice, 1957, s.19). Sosyal bilgiler pedagojik amaçlarla birleştirilmiş sosyal bilimlerdir Wesley 1950, Akt; Shua ve Beery, 1987, s.18). Sosyal bilgiler, vatandaşlık eğitimi amacı ile sosyal bilimler ve beşeri bilimlerinin kaynaştırmasıdır (Barr, 1978, s.18). Sosyal bilgiler, özellikle vatandaşlık eğitimi ile ilgilidir. Demokraside vatandaşlık eğitimi birbiriyle ilişkili fakat biraz birbirinden farklı iki kısımdan meydana gelmiştir ( Engle ve Ochoa, 1988, Akt; Martorella, 1998, s.6). Sosyal bilgiler, kritik sosyal konularda vatandaşlık becerilerinin uygulanması amacıyla sosyal ve beşeri bilimler kavramlarının disiplinler arası bir yaklaşımla kaynaştırılmasıdır (Barth, 1991, s.7).

Sosyal bilgilerin temel amacı, kişilerin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmesidir. Kişinin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmesi, toplumsal ilişki kurma becerisine bağlıdır. Sosyal bilgiler eğitimine ilişkin farklı yaklaşımlar vardır. İlk kez 1970 yılında Barth ve Shermis tarafından NCSS’in yayın organı Social Education’da yayınlanan bir makalede sınıflandırılmıştır” (Öztürk, 2009, s.5).

Barr, Barth ve Shemis sosyal bilgiler öğretimini yönlendiren belli başlı yaklaşım ya da gelenekleri şu üç kategoride toplamıştır:

- a) Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretimi,
- b) Sosyal bilgiler olarak sosyal bilgiler öğretimi,
- c) Yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler öğretimi,

Bu üç yaklaşım aşağıda özetlenmiştir.

### **Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi:**

Vatandaşlık aktarımı, sosyal bilgiler öğretimindeki en eski ve yaygın yaklaşımdır. Genel amaç toplumun temel kurum, değer ve inançlarının öğretimini telkin ederek, mevcut durumun devamını sağlamaktır. Barr ve arkadaşlarının 1978’de yayınlanan çalışmasında bu yaklaşımın amacı, kültürel devamlılığı garanti ederek yeni nesiller yetiştirmektir. İçerik yetişkinler tarafından belirlenir. Geçmiş öğrenme, geçmiş ve geleneklerle gurur duyma, sorumluluk alma, uygun tutum ve davranışlar sergileme ve otoriteye bağlılık gerçekleştirilmek istenen hedefler arasındadır. Öğretmen merkezli yöntemlerin kullanılmasını öngörür.

### **Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi:**

Buna karşılık olarak, sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretimi, sosyal bilimlere ait bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılmasının etkili vatandaşlık için en iyi hazırlık olduğu varsayımına dayanır. Bu yaklaşıma göre öğrenciler, sosyal bilimlerin yapısı (onların temel kavramları, gelenekleri ve kuramları) ile bilgi toplama ve yorumlama süreçlerini öğrenmelidir. Bu nedenle sosyal bilimciler tarafından tanımlanan önemli bulgular, bakış açıları ve sorunlar, sosyal bilgiler programlarının içeriğini oluşturur. Bu özellikleri taşıyan öğretme-öğrenme süreçleri, öğrencilerin karmaşık ve çoğu kez iç içe geçmiş dünyalarında karşılaşacakları sorunlarla başa çıkabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve değerler ile donanmalarını sağlar.

### **Yansıtıcı Araştırma Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi:**

Bu yaklaşım John Dewey’in düşüncelerine dayanmaktadır. Birincil amacı, öğrencilerin problem çözme ve karar alma becerilerini öğrenip uygulamalarını sağlamaktır. Buna paralel olarak, öğrencilerin bireysel ve

kamusal problemleri tanımlayıp analiz edecekleri ve bunlara yönelik bilgiye dayalı kararlar alabilecekleri öğrenme-öğretme süreçlerine ağırlık vermektedir. Önceden belirlenmiş ve mutlaka uyulması gereken bir içerik söz konusu değildir. Yapılacak etkinliklerin öğrencileri doğrudan ilgilendiren, etkileyen ve kaygılandıran, güncel konu ve sorunlara odaklanması istenir. Benzerlik ve statükonun vurgulanmasına karşın, öğrencilerde sağlıklı bir şüpheciliğin, yaygın/egemen inançlar, değerler, politikalar ve uygulamaları inceleme, araştırma becerisinin gelişmesini öngörür. Bu yaklaşımın temel yöntemi, araştırma incelemesidir (Öztürk, 2009, s.6).

#### **2.1.4.Sosyal Bilgiler Dersinin Genel Amaçları**

1. Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.
2. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
3. Atatürk İlke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
4. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.
5. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.
6. Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.
7. Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.
8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.
9. Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.

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

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

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

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

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

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

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

17. İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir (<http://www.ttkb.meb.gov.tr>).

### **2.1.5. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Coğrafya Ünitelerinde Amaçlanan Kazanımlar**

Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan başlıca coğrafya konuları; Yeryüzünde Yaşam, Ülkemizin Kaynakları, Ülkemiz ve Dünya olmak üzere üç üniteye toplanmıştır.

#### **2.1.5.1. Yeryüzünde Yaşam Ünitesinde Amaçlanan Kazanımlar**

➤ Farklı ölçeklerde çizilmiş ölçeklerden yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.

➤ Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaları, okyanusları ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.

- Dünyanın farklı ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
- Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’de görülen iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
- Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’deki iklim tiplerinin dağılışı, konum ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar.
- Örnek incelemeler yoluyla, tarih öncesi ilk yerleşmelerden günümüze, yerleşmeyi etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur.
- Anadolu ve Mezopotamya’da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile siyasi ve sosyal yapıları arasındaki etkileşimi fark eder.

#### **2.1.5.2. Ülkemizin Kaynakları Ünitesinde Amaçlanan Kazanımlar**

- Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir.
- Türkiye’nin coğrafi özellikleri dikkate alınarak yatırım ve pazarlama projeleri hazırlar.
- Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.
- Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkisini tartışır.
- Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirir.
- İlgi duyduğu mesleklerin getirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırır.

#### **2.1.5.3. Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde Amaçlanan Kazanımlar**

- Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus dağılımı ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
- Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.
- Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, siyasi ve ekonomik ilişkilerini Atatürk’ün milli dış politikası açısından değerlendirir.

- Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve iş birliği içinde olmasının önemini fark eder.
- Uluslar arası kültürel sanat fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirir (MEB Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2009, S.73-132-163).

### 2.1.6.Coğrafya

Temel konusu insan ve çevre arasındaki ilişkileri incelemek olan coğrafya bilimi, ilköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersi kapsamında, çeşitli ünite başlıkları altında ele alınmıştır.7 üniteden oluşan Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında, coğrafya konularına 3 ünite ayrılmışken, 7 Üniteden oluşan 7.sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konularına 2 ünite yer verilmiştir. Sosyal bilgiler müfredatında önemli bir yere sahip olan coğrafyanın çeşitli tanımları yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları şunlardır:

“Coğrafya; coğrafi yeryüzünde doğal, beşeri ve ekonomik olayları, insanla ilgi kurarak inceleyen bir bilimdir (Doğanay, 2002, s.17).” “Coğrafya, doğal ortamı ve bu ortamla insan arasındaki ilişkileri inceleyen bir bilimdir (Atalay, 2007, s.1).” “Coğrafya; yeryüzünün tamamında veya bir bölgesinde, fiziki, beşeri ve ekonomik olayların dağılışını, birbirleriyle olan bağlantısını, sebep ve sonuçlarını inceleyen bilimdir (Özey, 2005, s.3).” “Coğrafya, doğal, çevre ve insanlar arasındaki ilişkileri inceleyen bilimdir (Altıncı sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, 2009, S.170).” “Coğrafya, yeryüzünde oluşan fiziksel, bilimsel, insana değin olayları betimleyerek oluş nedenlerini, dağılışları ve aralarındaki ilişkileri kendine özgü ilkelerle araştırıp açıklayan bilimdir (Öngör, 1980, s.33).”

Coğrafya, insanlarla doğal ortam arasındaki karşılıklı etkileşimleri, Bu etkileşimler sonunda gelişen faaliyetlerle durumları dağılış, ilişki kurma, karşılaştırma nedensellik ilkelerine bağlı kalarak ve çeşitli araştırma yöntemleri uygulayarak araştırıp inceleyen, elde ettiği sonuçları bir sentez halinde ortaya koyan, kendi içerisinde çok sayıda bilim dalından oluşan bir bilimler topluluğudur (Özçağlar, 2000, s.1).

Araştırmamızın konusu olan coğrafya konularının içeriği ve yöntemi coğrafya öğretimi açısından büyük öneme sahiptir. Özellikle ilköğretimde derslerin içeriği, kullanılan ve uygulanan yöntemler, konuların öğretiminde önemli rol oynar.

Kendi içerisinde Fiziki Coğrafya, Beşeri ve İktisadi Coğrafya, Bölgesel Coğrafya, Türkiye Coğrafyası ve Coğrafya Eğitimi olmak üzere beş anabilim dalına ayrılan ve jeoloji, jeofizik, jeodezi, meteoroloji, biyoloji, antropoloji, sosyoloji, iktisat, tarih gibi birçok bilim dalı ile yakından ilgilenen coğrafyanın, ilköğretim seviyesinde okutulması uygun görülen konuların öğretilmesi, konuların içerik ve yönteminin, ilköğretim öğrencilerin seviyeleri dikkate alınarak hazırlanmasına bağlıdır. Ancak bu şekilde öğrencilere coğrafya bilgisi kazandırılabilir.

“Coğrafya bilgisi, öğrencilerin kendi çevreleri hakkında bilgi toplamalarını sağlar. Öğrenciler yaşadıkları fiziksel çevre ile ekonomik etkinlikleri; yaşam tarzları arasında ilişki kurabilir; çevresini tanıır; deniz, nehir, göl gibi coğrafi yapıların önemini kavrar ve onları korur (Erden, Tarihsiz, s.38-39).”

### 2.1.7. İçerik

Öğretim programının dört temel ögesinden (hedef, içerik, eğitim durumları, ölçme ve değerlendirme) biri olan içerik, öğretim programı kapsamında öğretilecek konuların yeri ve zamanı geldiğinde sunulabilmesi için sistemli bir şekilde sıralanmasıdır.

İçerik, hedef davranışları kazandıracak biçimde, ünite ve konuların düzenlenmesi çalışmalarıyla belirlenir. İçerik, hedef davranışları kazandırmak için bir araçtır. Çünkü önce hedef ve davranışlar belirlenir; sonra bu hedef ve davranışların kazandırılmasına yardımcı olacak biçimde içerik düzenlenir. Oysa çoğu eğitim sisteminde hedef ve davranışlar değil tersine içerik ön plana çıkmıştır. Bizim eğitim sistemimizde, hedefler değil içerik temele alınmıştır. Bir içerik, hedef davranışlarla tutarlı, çağdaş, bilimsel, sanatsal ve felsefi bilgiyle donanmış, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine uygun, somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora ve birbirinin ön koşulu, bilinenden bilinmeyene, kendi içinde tutarlılığı olacak şekilde düzenlenmelidir. Ayrıca içeriğin “soyutlama, düzey, şema, vardama, materyal, örgütleme, alıştırma(soru), görsel düzen, değişik öğrenme-öğretme etkinlikleri ve içerik” ilkelerine uyması da gerekmektedir (Sönmez, 2001, s.107).

“İçerik, hedef davranışlar için bir araçtır. Önce hedef davranışlar belirlenir, sonra bu hedef davranışların kazandırılmasına yardımcı olacak içerik seçilir. İçerik hedef davranışlara göre düzenlenmelidir. Bu düzenleme yapılırken, hedefin düzeyi, sınırlama ve basamak göz önüne alınmalıdır (Sönmez, 2001, s.108).”

“Bir eğitim programının içerik boyutunda, belirlenen amaçlara ulaşmak için “Ne Öğrenelim?” sorusuna cevap aranır. Bu büyük oranda hedef-içerik ilişkisi kurularak amaca uygun bilgilerin seçilmesi ile ilgilidir (Demirel, 2004, s.35).”

“İçerik, muhteva olguların ve olayların, ezberlenmek üzere ansiklopedik anlamda bir araya getirilmesi değil de yaşama etkinliklerinin, etkin bir olayla öğrenci için düzenlenerek bölümlendirilmesi, bir öğretim programında üzerinde durulması ya da işlenmesi istenen etkinlikler, üniteler ya da konular (Sözer, 1998, s.61).”

Hedef ve davranışların kazandırılmasında bir araç olan içerik, öğrencilere kazandırılacak hedef davranışların ve konu alanının özellikleri dikkate alınarak örgütlenmelidir. İçeriğin organize edilmesinde, basitten karmaşığa, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene doğru bir yol izlenmelidir.

İçeriğin örgütlenmesinde, özellikle içeriğin, aşamalılık ilkesi dikkate alınmalıdır. Bir konunun öğrenilmesi, kendinden sonraki konuların öğrenilmesini kolaylaştıracak şekilde sıralanmalıdır. Ayrıca konu alt başlıklara, kategorilere ayrılırken birbiri ile ilişkili olan konuların bir alt başlık altında toplanmasına dikkat edilmeli ve alt başlıkları da ön koşul olma özelliğine göre hiyerarşik olarak sıralanmalıdır (Senemoğlu,2009, s.423).

### **2.1.8. Yöntem (Öğretim Yöntemi)**

Amaca ulaşmak için izlenen yol olarak da tanımlanan yöntem, eğitim ortamında öğrenmeyi gerçekleştirecek ana unsurlardandır. “Yöntem, eğitimin hedefine ulaşmak için kullanılacak tekniklerin, işlenecek konunun araç-gereç ve kaynakların birbiriyle ilişkili olarak kullanıldığı bir öğretme yoludur (Erden, 1997, s.98).” “Ders yöntemi derste, dersin amacını ve görevini en iyi yolla yerine getirmek için düzenlenmiş hareket biçimidir (Taşpınar, 2005, s.14).” “Yöntem kavramı, kelime anlamına uygun olarak genel bir ifade ile bir amaca giden yol demektir. Yani düşünülmüş ve planlanmış bir hareket biçimidir (Hesapcıoğlu, 1998, s.143).” “Yöntem, bir sorunu çözmek, bir deneyi



sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yoldur (Bal, Keleş, Erbil, 2002, s.68).”

Eğitimde yöntem kavramı ele alındığında, öğrencilere yeni davranışları kazandırma işleminin nasıl gerçekleşeceği konusu karşımıza çıkmaktadır. Eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesi uygun bir yöntemin seçilmesiyle doğru orantılıdır. Öğretmenlerin yöntem konusunda seçici olabilmesi onların çok farklı yöntemleri tanımaları ve kullanabilmeleriyle orantılıdır. Diğer bir anlatımla, yöntem zenginliğine sahip olmaları gerekmektedir (Demirel, 2006, s.76).

“İyi bilen, iyi öğretir” anlayışı yanlış, sakat ve geçersizdir. Öğretmenin ne öğreteceğini bilmesinin yanı sıra nasıl öğreteceğini bilmesi; yöntem bilgisini, yöntemleri uygulama becerisini kazanmış olması gerekir. Bilmeyen öğretmez, ama yalnızca bilende öğretmez” akademik otorite, bir kişinin başkaları önünde ahkâm kesmesini sağlayacaktır, ama bu öğrenme denen şeyin gerçekleşmesinin garantisi değildir. Öğretmenin otoritesi sadece bilgi deposu olmaktan başka şeylere de dayanır (Billington, 1997, s.18).

“Bu açıdan değerlendirildiğin de temel işlevlerinden biri öğretmek olan eğitimin hedefine ulaşabilmesinde öğretim yöntemlerinin büyük öneme sahip olduğu karşımıza çıkmaktadır (Orhaner, Hussein, 2007, s.16).”

Yöntem, bireyi eğitimin amaçlarına ulaştıracak bir öğretim unsurudur. Ancak, konuya, ulaşılmak istenen amaca, verilmek istenen bilgiye, öğrencinin özelliklerine ve öğretmenin özelliklerine uygun bir yöntemin bulunması gerekmektedir. Bir konunun öğretilmesinde tek bir öğretim yönteminden bahsedilemez. Bir ders süresi içinde konunun özelliğine göre bir değil birkaç öğretim yöntemi bir arada yer alabilir. Öğretmen en uygun yöntemi buluncaya kadar çaba göstermelidir.

### **2.1.9. Ders Kitapları**

Bilimin doğuşundan bu yana bilgi birikimini ve aktarımını sağlayan en önemli materyallerden biri olan ders kitaplarının çeşitli tanımları vardır.

Dönmez, 2003’te yayınlanan çalışmasında ders kitabını, öğrenciler için hazırlanmış, aynı zamanda öğretmenlerin de faydalandığı öğretim faaliyetlerinin önemli araçlarından biridir. Eğitim sürecinde kullanılan farklı öğretim materyalleri arasında ders kitabı, öğretmenlerin en temel kılavuzudur şeklinde tanımlamıştır.

“Ders kitapları, ders konularına ait bilgileri, sıralı ve doğru bir biçimde öğrencilerin kendi kendine öğrenmelerini sağlamak amacıyla hazırlanan araçlardır (Numan, Karakaya, Çakmak, Eray, Özkan, 2001).”

“Ders kitapları, belirli bir dersin (Matematik, Fizik, Türkçe vb.) öğretimi için ve belirli düzeydeki(İlköğretim1, Lise 2 gibi) öğrencilere yönelik olarak yazılan içeriği öğretim programına uygun olan, incelemesi yapılmış ve onaylanmış temel kaynaktır (Demirel ve Kıroğlu, 2008, s.40).”

Eğitim sisteminin en önemli öğelerinden biri olan ders kitaplarının sahip olması gereken birtakım özellikler vardır.

Bir ders kitabının sahip olması gereken niteliklerden bazıları aşağıdaki gibi özetlenebilir.

- Öğrencinin fiziksel, sosyo-ekonomik ve duyuşsal özelliklerinin göz önünde bulundurulur.
- Öğrencilere farklı yöntemler sunar.
- Öğrencilerin okuduklarından zevk almalarını sağlar.
- Öğrenme süreci içerisinde, aktif öğrenci katılımını sağlamada öğretmene yardımcı olur.
- Öğrencilerin dikkatini çekerek, öğrenmeye motivasyon sağlar.
- Düşünme becerisini teşvik eden etkili sorgulama teknikleri kullanır.
- Yeni kavramların öğrenilmesinde, öğrencilere gerekli rehberliği sağlar.
- Öğrencinin yaşama hazırlanmasında yardımcı olur, öğrencinin öğrendiklerini yaşamları ile ilişkilendirecek olanaklar sunar.
- Konu alanına ilişkin kuram ilke ve kavramları kullanır.
- Alan ile ilgili yeni gelişmeleri, öğrencilere yansıtır.
- Öğrenme hedeflerine uygun değerlendirme yolları sunar.
- İşlenen konuyu önceki ve sonraki konularla ilişkilendirir.
- Öğrencilerin yaşamları ve deneyimlerine ilişkin konuları ele alarak, onların ihtiyaçlarını göz önünde bulundurulur.
- Hedef davranışlara uygun araç-gereç ve materyal önerir.

➤ Bilgiyi öğrenci merkezli eğitim anlayışına uygun olarak sunar. Eleştirel düşünmeye ve kendi kendine öğrenmeye teşvik eder.

➤ Değerlendirme soruları, üst düzey becerileri ölçecek nitelikte olur. Bilgi basamağının yanı sıra kavrama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarında da sorular sorarak öğrencinin ezbere yanıt vermesini engeller (Demirel ve Kıroğlu, 2008, s.7).

## **2.1.10. Başlıca Öğretim Stratejileri**

### **2.1.10.1. Öğretim Stratejileri:**

“Strateji, öğretim sürecinde hedeflenen duruma ulaşmak için sınıf içi öğretim yönlendirme biçimi olarak ele alınabilir. Bu özelliği nedeniyle dersin hedeflerine ulaşmasına ve yönteminin belirlenmesine de hizmet eder (Beydoğan, 2002, s.51).”

Seçilen strateji öğretimin platformunu ve şeklini ortaya koyar. Günümüzde eğitim programlarının başarıya ulaşması için izlenen stratejileri beş grupta ele almak mümkündür. Bunlar;

1. Sunuş yoluyla öğretim
2. Buluş yoluyla öğretim
3. Araştırma inceleme yoluyla öğretim
4. Tam öğrenme ve etkili öğretim
5. İşbirlikli öğrenme stratejisi olarak tanımlanabilir.

#### **2.1.10.1.1 Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi**

Sunuş, öğretmenin aktif rol aldığı, öğrencilerin de “alıcı” konumda olduğu bir öğretim yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda öğretmen bilgi saklayan, bu bilgilerini somutlaştırıcı örneklerini seçen, sunuş esnasında kullanılacak görsel ve işitsel destek öğelerine karar veren, öğrencilere uygun öğretim yöntemleriyle içeriği genelden özele doğru (tümdengelim) sunan kişidir. Sunuş yaklaşımı öğretmenin “açıklayıcı” ve “yorumlayıcı” bir tarzda kavram ve genellemeleri öğrettiği bir yoldur (Senemoğlu, 2004, s.277).

Sunuş yoluyla öğretim stratejisi davranışçı (behavioral) ve bilişsel (cognitive) kuramın ilkelerini öğretim sürecinde ağırlıklı olarak işe koşar. Sunuş yoluyla öğretimde, beyin dışarıdan nesnel bir gerçekliğin var olduğu inancı ile öğrencilerin hedefinin bu gerçekliğe ait bilgileri kazanmak; öğretimin görevi de bu bilgiyi aktarmak olduğunu savunurlar. Dolayısıyla öğretim süreci üzerinde dururlar. Öğrenciye öğretim sürecine hazır bilgiler sunacağına göre bu bilgiler daha önceden yetişkinler veya eğitimcilerce yapılandırılmış olması gerekmektedir. Dolayısıyla öğrenci, gerçekliğin kendisiyle değil gerçeklikten yetişkinlerce ortaya koyulan hazır bilgilerle yüz yüze gelmektedir. Öğrencinin görevi verileni anlamak ve anlamaya çalışmaktır. Öğretmen sunduğu bilgileri öğrencinin anlayabilmesi için, olabildiğince basitleştirmek durumundadır. Bilgileri sağlama genelleme, kuralları açıklama, örnekler verme, öğrencinin anlayabileceği bir dille sunmak durumundadır (Beydoğan, 2002, s.52).

Sunuş yoluyla öğretme yaklaşımına göre öğrenci, her zaman hangi bilginin önemli, hangi işaretlerin (ipucu) problem çözümü için uygun olduğunu bilmeyebilir. Bu nedenle birey özellikle herhangi bir konu alanıyla ilgili öğrenmesi gereken kavramları, ilkeleri, fikirleri buluş yoluyla değil, kendine sunulanı anlama yoluyla kazanabilir. Konu alanının kavramları, ilkeleri, fikirleri, süreçleri, öğretmen tarafından organize edilerek öğrencilere sunulmalı, öğrencilerde sunulan bilgiyi anlamlı biçimde öğrenmelidir (Safran, 2009, s.436).

Asusabel'e göre sunuş yaklaşımının kullanımı öğrencileri pasifleştirmez aksine öğrenciler konunun kendi zihinsel şemaları ile ilişkilerini kurabilirse öğrenme esnasında son derece aktif bir zihinsel katılım sergileyebilir. Öğrenilecek konu son şekliyle öğrenciye sunulduğunda, öğrencinin yapması gereken, içeriği ezberlemeye yönelmeden anlamı yakalamasıdır. Öğrencinin bunu yapabilmesi için içeriğin sistemli ve bir bütün halinde öğrenciye sunulmasında fayda vardır. Bu yapılmazsa, öğrenci ezberle yönelebilir. Ezber ise birbiriyle ilişkisiz bilgi parçacıkları düzensiz bir depodaki mallar gibi üst üste yığılarak saklanmaya çalışılır ki, öyle bir depodaki mallar kolaylıkla bulunamayacağı gibi ezberci insanın zihinsel yapısındaki gerekli bilgilerde kolaylıkla hazırlanamaz veya kısa zamanda unutulur. Sunuş, ezber öğretimi değil anlamlı öğrenmeyi savunur. Bu nedenle öğretmen açısından bakılınca “sunuş” öğrenci açısından bakılırsa “alış” yoluyla öğrenme olan bu stratejinin bir diğer adı da anlamlı öğrenmedir (Açıkgöz, 2004, Akt; Safran, 2009, s.438).

Sunuş yoluyla öğretim stratejisinde, eğitim durumlarını düzenleyen ve konu ile ilgili örnekleri seçip kullanan kişi öğretmendir. Bu stratejide öğretmenin görevi, öğrencilerin öğrenebilmesi için konuyu en iyi şekilde düzenlemek en uygun araç gereçleri seçmek ve daha sonra konuyu genelden özele doğru düzenli ve anlamlı bir biçimde sunmaktır. Bununla birlikte, sunuş yoluyla öğretim sürecinde, öğrencilere de önemli görevler düşmektedir. Öğrencilerin öğrenmeye istekli olması, öğretmeni dikkatle dinlemesi yöneltelen sorulara yanıt vermesi ve öğrendiklerini daha önce

öğrendikleriyle ilişkilendirmeye çalışması öğrencilerden beklenen görevlerin kimileridir (Öztürk, 2009, s.80).

Ausebel'in sunuş yoluyla öğretme yaklaşımı 4 temel özelliğe sahiptir. Bu özellikler şunlardır:

1. Sunuş yoluyla öğretme, öğretmen ve öğrenci arasında yoğun bir etkileşimi gerektirir. Öğretmen, öğrencilerin aktif katılımını sağlamaya çalışır. Başlangıç sunuşlarını öğretmen yapmakla birlikte, hemen arkasından öğrenciler, fikirlerini, tepkilerini tartışırlar. Bu durum ders boyunca sürer.

2. Sunuş yoluyla öğretme bol bol örnek vermeyi gerektirir. Ağırlık sözel öğrenmede olmakla birlikte örnekler resimler, şemalar gibi görsel ve diğer uyarıcıları kapsar. Özellikle soyut kavramları anlamlı hale getirmek için görsel ve diğer duyu organlarına hitap eden uyarıcılar büyük ihtimalle kullanılır.

3. Yukarıda belirtildiği gibi sunuş yoluyla öğrenme genelden özele doğru hiyerarşik bir sıra izler. Daha genel ve kapsamlı kavramlar önce bu kavramın kapsamında yer alan daha özel ve dar kavramlar sonra sunulur.

4. Öğretim adım adım ilerler. Ders ön organize edicilerle (advance organizer) başlar. Her öğrenme basamağında önce ve yeni öğrenilenler arasında yatay ve dikey ilişkiler kurulur. Böylece öğrencinin anlamlı öğrenmesi sağlanır (Woolfolk,1993, Eggen ve Kauchack, 1992, Akt; Senemoğlu, 2009, s.478).

Sunuş yoluyla öğrenme yaklaşımının 3 temel aşaması vardır.

1) **Ön organize edicilerin sunulması:** Ön organize edici, derste sunulacak bilginin genel bir çerçevesini çizerek konu ile ilgili ayrıntıların yerleştirildiği bir yapı oluşturur. Böylece öğrencilerin fikirler arası ilişkileri kolayca görmeleri, yeni bilgileri ön bilgileri ile ilişkilendirmeleri ve sonuç olarak anlamlı öğrenmeleri mümkün olur.

2) **Öğrenilecek yeni konunun, materyalin sunulması (gelişme):** Sunuş yoluyla öğrenmenin ikinci basamağı olan ön organize edicinin sunulmasından sonra; ikinci basamakta yeni öğrenilecek bilginin, materyalin genelden özele doğru sunulması, örneklendirilmesi, tartışılması gelir. Bilgi ön organize edicilerde işaret edildiği gibi örgütlenmiş bir şekilde sunulur. Öğrencinin etkin katılımının sağlanması ve dikkatinin sürdürülmesi önemlidir. Öğrenci basamak basamak genel kavramlardan özel bilgilere, somut örneklere doğru ilerler. Eski ve yeni kavramlar arasında benzerlikleri ve farklılıkları karşılaştırır. Ausubel bu sürece ilerlemeci farklılaşma (progressive differentiation) adını vermektedir.

3) **Bilişsel örgütlenmenin güçlendirilmesi:** Sunuş yoluyla öğrenmenin üçüncü ve son aşamasında, verilen yeni bilginin başlangıçta sunulan yapı içine (ön organize ederek tam olarak yerleştirilmesine çalışır. Bu amaçla, ayrıntılı bilginin genel çerçeve ile ilişkileri gözden geçirilir. Öğrencilerin yeni ve eski bilgileri arasında ilişkileri kurup kurmadığı, ayrıntıyı ön organize edicilerle ilişkilendirip ilişkilendirmediği, diğer bir deyişle öğrencinin bilgiyi anlamlandırıp anlamlandırmadığı sorularla

belirlenir. Öğrencilere eksik öğrenmelerinin tamamlanması için fırsatlar sağlanır. Ayrıca öğrencinin bilgiyi yeni durumlara transfer etmesi, kullanması için sorular, alıştırmalar, projeler problem durumları verilir. Kısaca bu aşama, öğrencinin konuyu bir bütün olarak öğrenmesinin sağlandığı, eksik ve yanlış öğrenmelerin düzeltildiği ve bilgiyi yeni durumlara uygulanmasını sağlayarak transferin gerçekleştirildiği bir aşamadır (Senemoğlu, 2009, s.478- 481-482).

Sunuş yoluyla öğretim stratejisi sayesinde, sunulan materyallerin öğrenciler için anlamlı olması, yeni öğretilcek bilgilerin öğrencilerin önceden öğrendikleriyle ilişkilendirilmesi ve öğrencinin öğrenmeye hazır ve istekli olması anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi açısından çok önemlidir. Aksi durumda öğrenciler, bilgileri öğrenmekten çok ezberleme yolunu tercih edebilirler (Bilen, 1999, Akt; Öztürk, 2009, s.81).

Özellikle sözel öğrenimin yoğun olduğu sosyal bilgiler dersinde, öğrencilerin ezberleme yerine anlamlı öğrenmeler gerçekleştirebilmesi için öğrencileri etkin kılmmanın yanında, öğretim etkinliklerinin ve materyallerin anlamlı öğrenme sağlayacak nitelikte olması büyük önem taşımaktadır (Öztürk, 2009, s.81).

Sunuş yoluyla öğretim stratejisinin etkili olarak uygulanabilmesi için şu noktalara dikkat edilmelidir.

- Derse daha önceki öğrenilenlerle ilgili kısa bir gözden geçirmeyle başlanmalıdır.
- Eğitimde genelden özele doğru bir sıra izlenmelidir.
- Öğretilcek yeni içerik küçük adımlarla sunulmalı ve her adımdan sonra öğrencilerin uygulama yapmalarına olanak verilmelidir.
- Öğrencilerin öğrenme sürecine etkin olarak katılmaları sağlanmalı; bu kapsamda onların görüşlerini belirtmelerine, kendi örneklerini oluşturmalarına, tepkilerini açıklamalarına ve tartışmaya katılmalarına fırsat verilmelidir.
- Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilere bol miktarda örnek verilmeli; bu örnekler, resim, şema, grafik vb. görsel uyaranlarla desteklenmelidir.
- Ara sıra öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadıklarını sınamak amacıyla sorular yöneltilerek öğrencilerden yanıt alınmaya çalışılmalıdır.
- Öğrencilere öğrenmeleriyle ilgili zamanında ve düzenli olarak dönüt verilmelidir.

➤ Öğrenmenin pekişmesi için öğrencilere yeterince alıştıırma ve uygulama yaptırılmalıdır (Öztürk, 2009, s.81).

“Sunuş yoluyla öğretim stratejisi, düz anlatım yöntemiyle karıştırılmamalıdır. Sunuş yoluyla öğretim genel bir yoldur. Anlatım bu stratejiyi benimseyen öğretmenin kullanabileceği yöntemlerden biridir. Kavram ve soyut konuların öğretimini sağladığı için 4 ve 5. Sınıftan itibaren kullanılması uygundur (Erciyeş, 2008, s.228).”

### **Sunuş Yoluyla Öğretimin Daha Etkili Olduğu Durumlar**

Herhangi bir konu ile ilgili ön öğrenmelerin yeterli olmadığı ve konunun yeni öğrenilmeye başlandığı durumlarda sunuş yoluyla öğretim, öğrenmeyi daha etkili olarak sağlamaktadır. Birçok kavram arasında ilişkilerin kurulması gerektiği ve kavramlar ile ilgili yeterli bilgiye sahip olunmadığı durumlarda sunuş yoluyla öğrencilerin özellikle kavramları tam olarak anlaması sağlanmalı ki daha sonra kavramlar arasında ilişkileri tam olarak sunabilsin. Örneğin, eğitimle ilgili temel kavramlar ve bunlar arasındaki ilişkilerin incelendiği bir derste öncelikle eğitim ve eğitimin tanımıyla ilgili diğer kavramlar (birey davranışı, yaşantı, karşıtlık, isten dıklilik, süreç, öğrenme, öğretme, vb.) sunuş yoluyla işlenmeli ki, öğrenciler yeni karşılaştığı bu kavramlar arasında ilişkileri kurabilsin (Senemoğlu, 2009, s.482-483).

“Özetle; öğrencilerin herhangi bir konuyla ilgili yeterli bilişsel şemalara sahip olmadığı durumlarda sunuş yoluyla öğretim öğrenmeyi sağlamada daha etkili olmaktadır (Senemoğlu, 2009, s.483).”

Sunuş yoluyla öğretme yaklaşımının bir önemli üstünlüğü de olgu ve genellemelerin öğretime uygun olunmasıdır. Öğretme etkinliklerinin başlangıcında dersin giriş bölümünde bir olgunun, genellemenin tanımının verilmesi, gerekli açıklamaların yapılması, yanlış anlamaları en alt düzeye indirdiğinden, öğrenmeyi sağlam temeller üzerine kurmayı kolaylaştırır ve kalıcılığı artırır. Bunun yanında sunuş yoluyla işlenen bir olgu, kavram, ilke ve genellemeleri direkt olarak öğrenciye sunmayı hedef aldığından istenen davranışlar daha kısa sürede gerçekleşmekte ve zamandan ekonomi sağlanmaktadır (Bilen, 2002, s.82).

Sunuş yoluyla öğretim stratejisinin uygulanmasında izlenen aşamalar şunlardır.

➤ İlgili kavram, olgu, ilke ve genellemelerin öğretmen tarafından açıklanması.

- İlgili kavram, ilke, genelleme ve olgularla diğer kavram, ilke ve olguların ilişkilerinin kurulması.
- Olumlu ve olumsuz örneklerle bunların açıklığa kavuşturulması.
- Verilen örneklerin öğrenciler tarafından sınıflandırılmasının sağlanması.
- Öğrencilerin örnek vermelerinin sağlanması (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, s.62).

#### 2.1.10.1.2. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi

“Buluş yoluyla öğretim stratejisi, öğrencilerin kendi etkinlik ve öğrenmelerine dayalı olarak yargıya varmasını destekleyen, öğrenci merkezli bir öğretim stratejisidir. Buluş yoluyla öğretim stratejisi, gerek bilimsel kavram ve genellemelerin öğretilmesinde, gerekse bilişsel süreç becerilerinin kazandırılmasında önemli bir işleve sahiptir (Öztürk, 2009, s.83).”

“Buluş yoluyla öğrenme, öğrencinin kendi etkinliklerine ve gözlemlerine dayalı olarak yargıya varmasını teşvik edici bir öğretim yaklaşımıdır. Bruner’e göre öğretmenin rolü, önceden paketlenmiş bilgiyi öğrenciye sunmaktan çok, öğrencinin kendi kendine öğrenebileceği ortamı oluşturmaktadır (Senemoğlu, 1997, Akt; Tay ve Öcal, 2008, s.43).”

“Buluş yoluyla öğretim stratejisi Jerome Bruner tarafından 1960’lı yıllarda geliştirilmiştir (Tokcan ve Oruç, 2009, Akt; Safran, 2009, s.439).”

Bu yaklaşım öğrencinin genellemelere, kendi çabasıyla keşfederek ulaşmasının sağlandığı öğrenci merkezli bir yaklaşımdır.

Bu yaklaşımda sunuş yolunda olduğu gibi, öğretmen bilgi sağlayan, bilgileri somutlaştırıcı örnekleri seçen ve içeriği öğrencilere doğrudan sunan değildir.

Bruner’e göre öğretmenin temel görevi; paket bilgileri öğrencilere aktarmak değil, öğrencinin kendi deneyimleriyle öğrenebilecekleri ortamları oluşturmaktır. Sunuş yolunda kavram ve genellemeler başlangıçta öğretmen tarafından sunulurken, buluş yaklaşımında öğrenciyi düşündürmeye ve keşfetmeye götüren sorular veya örnekler sunulur; verilen örneklerden yola çıkarak öğrencinin temel ilkelere ve genellemelere kendi çabasıyla ulaşması sağlanır (Bilen 1990, Akt; Şahin, 2007, s.187).



“Buluş yoluyla öğrenciyi merkeze alan, onu etkin hale getiren bir öğretim stratejisidir (Güleryüz, 2001, s.26).”

“Buluş yoluyla öğretimi savunanlara göre öğrenme, bireyin zihninde olan bir süreçtir. Birey dış uyarıların edilgen bir alıcısı olmayıp, onların özümleyicisi ve davranışlar aktif olucusudur (Fidan, 1986, s.65).”

Buluş yoluyla öğretimde, durumluluk öğrenme (situated learning), bilişsel esneklik (cognitive flexibility), tüketici öğrenme (generative learning), bilişsel çıraklık (cognitive apprenticeship) gibi öğrenme stratejileri yeri geldikçe öğretimde yer verilmektedir. Çünkü bu anlayışa göre, bireyin deneyim kazandığı bir dış dünya vardır, ancak anlam bireyden bağımsız olarak dünyada bulunmak yerine, birey tarafından dünyaya verilir. Başka bir ifade ile bizim dışımızdaki varlıkları biz algılayıp anlamlandırdıkça bir anlam kazanır. Dolayısıyla gerçeğin tek bir tanımı yok, bireylerin verdiği anlamlandırmaya göre tanımlar anlam kazanır. Bu öğretim stratejisinin uygulandığı derslerde, öğrenci belli bir problem veya konuya ilişkin gerçekliği görmek, anlamak, algılamak, veriler elde etmek, analiz etmek, aralarındaki ilişkileri keşfetmek, sonucu sentezlemek ve bir bütüne ulaşma çabası içindedir. Öğrenci öğretimin merkezinde yer aldığı için, öğrenme önem kazanır. Öğretmenin görevi öğrenciyi yönlendirmek, alternatifler sunmak, belli noktalara dikkatini çekmek, öğrencinin doğru ve mantıklı düşünmesini sağlayarak doğruya ulaşmasına yardımcı olmaktır (Beydoğan, 2002, s.53).

“Buluş yoluyla öğretim sürecinde, öğretmenin görevi sunuş yolunda olduğu gibi, önceden oluşturulmuş bilgiyi öğrenciye sunmak değil, öğrencinin kendi çabasıyla öğrenmesini sağlayacak ortam oluşturmaktır. Bu yönüyle öğretmenin görevi, öğrenciye yol göstermektedir (Sözer, 2002, Akt; Öztürk, 2009, s.83).” Bu süreçte öğretmen öğrenciyi yönlendiren ve sonuca ulaşması için ona yol gösteren bir rehber konumundadır.

Buluş yoluyla öğrenmenin en önemli üstünlüğü öğrencinin merak güdüsünü uyandırması ve güdülenmişlik düzeyini cevapları buluncaya kadar, çalışma boyunca sürdürebilmesidir. Bir diğer üstünlüğü de öğrencileri bağımsız olarak problem çözmeye yönlendirmesidir. Öğrenciler bilgiyi alıp özümsemekten çok, bilgiyi analiz etmeye, uygulamaya, sentez yapmaya zorlamaktadır (Senemoğlu, 2007, s.470).

Buluş yoluyla öğrenmede öğretmen, örnekleri sunar ve öğrenci konunun yapısını, fikirler arasındaki temel ilişkileri, ilkeleri, özellikleri keşfedinceye kadar örneklerle çalışır. Bu nedenle Bruner, sınıftaki öğrenmenin tümevarım yoluyla oluştuğunu savunmaktadır. Özel örnekler

kullanılarak genel ilkeler formüle edilmektedir. Örneğin yeterince dörtgen örnekleri ve dörtgen olmayan örnekler verilerek öğrencilerin dörtgenlerin özelliklerini bulmaları sağlanabilir. Tümevarım yoluyla öğrenmeyi teşvik eden bu yaklaşıma örnek kural yöntemi adı da verilmektedir (Senemoğlu, 2009, s.47).

Öğrenci edindiği, daha doğrusu keşfettiği ilke ve genellemeleri yeni bir problem durumuna uygulayarak yaşamını kolaylaştırır. Bu amaçla öğrenciye, karşılaştığı problemleri çözmek için, ilgili verileri seçme, analiz etme ve bundan ilke ve genellemelere ulaşma fırsatı verilmeli, pratik yapma olanağı sağlanmalıdır. Sözün kısası güdüleyici ve özendirici niteliğiyle öğretimde önemli olan keşfetme yaklaşımının düşünme geliştirmede vazgeçilmez katkısı vardır (Bilen, 2002, s.84).

Buluş yoluyla öğretimin gerçekleşmesi için tasarlanan etkinliklerin 4 temel üzerine inşa edilmesi gerekir.

Bunlar;

- Öğrencilerin öğrenmeye hazır bulunuşluğunu sağlayacak yaşantıların belirlenmesi.
- Öğretim muhtevasının yapılandırılması.
- Öğrenme yaşantılarının sınanması.
- Öğrenme sürecinde pekiştireçlerin rolünün ve nasıl dağılacığının belirlenmesi (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, s.63).

Buluş yoluyla öğretim stratejisinde, öğrenci sorunu çözerken tarihi bir tarihçi ya da coğrafyayı bir coğrafyacı gibi çalışır, ilke ve genellemeleri kendi bulur. Böylece daha sonraki öğrenme yaşantılarında bu düşünce yaklaşımını kullanır (Demirel, 2004, Akt; Öztürk, 2009, s.84).

Buluş yoluyla öğretimin temel özellikleri şunlardır;

1. “Öğrenciler konunun temel yapısını tümevarım yoluyla keşfederler. Bu amaçla öğretmen öğrencilere çok fazla örnek sunmalıdır. Öğrenci bu özel örneklerdeki benzerlik ve farklılıkları gözleyerek, inceleyerek genel yapıyı keşfeder (Erden, Tarihsiz, Akt; Safran, 2009, s.440).”

2. “Verilecek örnekler basitten karmaşığa doğru, öğrencinin merakını sürdürecektir; konunun zorluğu nedeniyle öğrenmesinden vazgeçmesine neden olmayacak şekilde sıralanmalıdır. Önce basit örnekler, sonra karmaşık örnekler

verilebilir. Ancak yine de arada bir öğrenciye, başardığını gösterecek kolay örnekler vermek öğrencinin öğrenme çabasını sürdürmesine yardım eder (Senemoğlu, 2004, Akt; Safran, 2009, s.440).”

3. “Öğrenme aktif katılımı gerçekleştirir. Öğrenmeyi harekete geçirmek için güdülemek gerekir. Öğrenmeyi güdüleyen en önemli etkenler, merak, başarılı olma ve birlikte çalışmadır. Bu nedenle öğretim öğrencide merak uyandıracak bir soruyla başlamalı; öğrencinin başarılı olması için ona rehberlik etmeli ve küçük grupla öğretim yöntemleri kullanılmalıdır (Erden, Tarihsiz, Akt; Safran, 2009, s.440).”

4. “Öğretmen bu stratejide hiçbir açıklamada (ipucu hariç) ve anlatımda bulunmamalıdır. Yalnız yol gösterici olmalıdır. Doğru cevabı öğrenci bulacağından dolayı, öğretmen tutarlı bir orkestra şefi gibi olmalıdır (Sönmez, 2001, Akt; Safran, 2009, s.440).”

5. “Öğrenmede içsel pekiştiriciler rol oynar. Öğrencinin öğrenme işinde başarılı olması, bir problemi kendi başına çözmesi, yeni bilgiyi kendi kendine bulmasında pekiştirici rol oynar (Erden, Tarihsiz, Akt; Safran, 2009, s.440).”

6. “İlkeyi nedeniyle, niçiniyle, nasılıyla bulduktan sonra, öğrencilerden bunlara uygun düşen yeni örnekler istenmelidir (Sönmez, 2001, Ak; Safran, 2009, s.440).”

“Buluş yoluyla öğretimin esasını öğrencinin, öğretmenin düzenleme ve yönlendirmeleriyle, özel hallerden hareket ederek öğrenilecek ilkeye ulaşması oluşturur. Ayrıntılar da birbirinden farklı buluş yöntemleri bulunmakla birlikte, öğrenme şu 7 basamaktaki etkinliklerle gerçekleştirilir.”

1. **Öğrencinin merakını uyandırma:** Bu basamakta öğrenci buluş etkinliklerine hazırlanır.

2. **Öğrencinin yeni konunun yapısal düzenini kavramasına yardım etme:** Öğretmen yeni öğrenilecek konuyu, öğrencinin sıra ile yapacağı etkinlikler halinde düzenlemelidir. Bu etkinlikler konunun yapısal düzeninin korunmasını sağlamalıdır. Bu amaçla harita, tablo, şekil, grafik gibi materyal ile konuya yöneltici gözlem ve deneyler ele alınır.

3. **Tüme varım yoluyla genellemeye ulaşılacak deneyler ve başka öğrenme etkinlikleri düzenleme:** Öğrenci bu etkinlikleri öğretmenin belirlediği sırayla yaparak genellemeye ulaşır.

4. **Öğrencileri bir kodlama sistemi geliştirmeye teşvik etme:** Öğrencilerin inceledikleri varlıkları veya olayları sınıflamalarına ve aşamalı bir düzene koyarak varlıklar ve olaylar arasında ilişki kurmalarına yardım eder.

5. **Bir problemi belirlemeye ve çözmeye yönelik etkinlikler desenleme:** Öğrencinin öğrenilecek konuya bir problemle girmelerini ve problemi çözerek istenilen genellemelere ulaşmalarını sağlayacak etkinlikler düzenlenir.

6. **Sınıfta sezgi ve tümevarım yoluyla düşünmeyi besleme:** Öğrenci bu zihin süreciyle buluşu gerçekleştirir. Öğrencilerin buluşa ulaşmaları bir yandan konuyu, diğer yandan buluş yöntemini öğrenmelerini sağlar.

7. **Öğrencilere buldukları genellemeyi yazılı olarak ifade ettirme:** Öğrenci ulaştığı genellemeyi yazılı olarak (veya başka sembollerle) ifade etmeyi öğrenmelidir. Bu basamak bir yandan dersin özetleyici bir genellemeyle kapatılmasını, diğer yandan fikirlerin başkalarına ilerleme becerilerinin geliştirilmesini sağlar (Tay ve Öcal, 2008, s.44).

Buluş yoluyla öğretim stratejisinde genelde şu noktalara dikkat edilmelidir (Gültekin, 2005; Yaşar, 1998, Akt; Öztürk, 2009, s.84).

- Öğretim süreci, öğrencinin merakını uyandıracak bir soruyla başlamalıdır.
- Öğrencilerde öğrenme isteği oluşturulmalı ve bu istek etkinlik süresince sürdürülmelidir.
- Öğrencinin bir kavram ya da ilkeyi açıklayabilmesi ya da sorunu çözebilmesi için ona yeterli zaman verilmelidir.
- Öğretim sürecinde “tümevarım” yöntemi kullanılarak tek tek olgu ve olgulardan genellemelere ulaşılmalıdır.
- Öğrencilerin genellemelere ulaşabilmeleri için yeterince örnek verilmelidir.

Büyükkaragöz ve Çivi 1999’da yayınlanan çalışmalarında buluş yoluyla öğretim stratejisinin uygulamasında izlenen aşamaları şu şekilde sıralamıştır.

- Öğretmen örneği sunar.
- Öğrenci örneği tanımlar.
- Öğretmen ek örnekler sunar.
- Öğrenci yeni örnekleri tanımlar ve ilk örnekle bağ kurar.
- Öğretmen ek örnekler verir ve olumsuz örnekler sunar.

- Öğrenci örnekleri kolaylaştırır ve duruma ters düşen örnekleri belirler.
- Öğrenci ilgili örneklerin özelliklerini ve aralarındaki ilişkileri ortaya koyar.
- Öğrenci tanımı yapar ve ilişkiyi kurar.

### 2.1.10.1.3 Araştırma İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi

Araştırma inceleme yoluyla öğretim stratejisi, öğrencilerin sınıf içi etkinlikleri tamamen problem çözme yoluyla gerçekleştirdikleri bir süreci içerir. John Dewey tarafından sistematik hale getirilen bu yaklaşımda öğrenci, problemi anlama, problemi çözmeye dönük planlar yapma, planı uygulama ve sonuçları değerlendirme gibi dört aşamalı bir süreçten geçer (Beydoğan, 2002, s.54).

“Bu öğretim stratejisinde, öğrenciler konuyla ilgili belli bir sorunu çözmek için araştırma sürecini kullanırlar. Öğrenciler sorun çözme yönteminin aşamalarına uygun olarak; sorunu tanımlar, sorunun çözümü için denenceler kurar, denencelerin sınanması için veri toplar ve verileri değerlendirerek sonuca ulaşmaya çalışırlar (Öztürk, 2009, s.85).”

“Araştırma inceleme yaklaşımına, öğrencilerin araştırma inceleme araçlarıyla bilgi, tutum ve beceri kazanmalarının amaçlandığı öğrenci merkezli bir problem çözme yaklaşımıdır (Şahin, 2007, s.193).”

Bu yaklaşımda öğrenci problemini tanımlar ve bu problemin çözümü için hipotezler kurar, hipotezlerin sınanması için veriler toplar, topladığı verileri düzenleyerek sunuca ulaşır. Öğrenci bu işlemleri yaparken, öğretmen öğrenciyi düşünmeye yöneltir, ona yol gösterir ve rehberlik yapar bu strateji ile öğrenciler sadece belirli konularda ilgili problemin çözümünü öğrenmekle kalmaz, gelecekte karşılaşacakları problemlerin çözümünü de öğrenirler (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, Akt; Tay ve Öcal, 2008, s.45).

Araştırma-inceleme yoluyla öğretim, öğrencilere araştırma etkinliklerini problem çözme yoluyla öğrenmeyi kapsar. Bir problemle çalışırken, öğrenciler hipotezleri formüle eder ya da problem için geçici formüller üretir. Bu hipotezle ilgili veri toplar ve sonra verileri değerlendirir ve sonuca varır.

“Bu stratejide öğrenciler sadece problemle ilgili içeriği öğrenmez, aynı zamanda gelecekteki problemleri nasıl çözeceğini öğrenir (Tok, 2007, s.143).”

“Araştırma yoluyla öğretim stratejisinde, öğretmen buluş yoluyla öğretim stratejisinde olduğu gibi bir yol gösterici yönlendirici ve destekleyici rolündedir.

Öğretmen sorunun çözümü sırasında dikkatli bir gözlemci ve gerektiğinde rehber durumundadır (Sözer, 2003, Akt; Öztürk, 2009, s.86).”

“Araştırma-incelemeye dayalı öğretim, öğrencilerin sınıf içi ve dışı etkinliklere dayalı problemlerin çözümü için uygulanan bir tür problem çözme yaklaşımıdır. Bazı yazarlar bu stratejiye “tümevarımcı araştırma” adını vermekte ve problem çözmeyi de araştırma-incelemeye dayalı öğretim tekniklerinden biri olarak ele almaktadır (Açıkgöz ve Ün, 2003, Akt; Tay ve Öcal, 2008, s.45).”

Araştırma yoluyla öğretim sürecinde öğretmenden çok öğrenciye iş düşmektedir. Bu stratejide öğrenciler, çok yönü araştırarak ve sorgulayarak soruna çözüm bulmaya çalışırlar. Araştırma inceleme yoluyla öğretim stratejisinde öğrenciler, gerçekleştirecekleri etkinliklere kendileri karar verdiklerinden daha kolay güdülenirler ve daha etkili öğrenirler. Ayrıca bu strateji, öğrencilere planlı ve düzenli çalışma alışkanlığı kazandırmanın yanı sıra, araştırma inceleme yaparak sorun çözme ve eleştirel düşünme gibi önemli beceriler kazanırlar. Her şeyden önemlisi, araştırma yoluyla öğretim stratejisi, öğrencilerin sorunlara bilimsel yaklaşmasını sağlar (Öztürk, 2009, s.86).

“Araştırma inceleme yoluyla öğretimde, öğretmen öğrencinin problemi anlamasına, problemin çözümüne dönük amaç analizi yapmasına, probleme ilişkin önemli bilgileri ortaya çıkarmasına, problemi değişik biçimlerde ifade etmesine, çözüm için plan yapabilmesine, planı uygulamasına, sonucu değerlendirmesine yönelik hususlarda yardımcı olmalıdır (Beydoğan, 1998, s.55-56).”

Araştırma inceleme yoluyla öğretim stratejisinde istenilen düzeyde yararlanabilmek için şu noktalara dikkat edilmelidir.

- Öğrenciler gerçek yaşam sorunlarıyla karşı karşıya gelmelidir.
- Öğretim süresince bilimsel araştırma yöntemi temel alınmalıdır.
- Öğrenme süresince öğrencinin etkin olmasını sağlayacak ortamlar oluşturulmalıdır.
- Öğrencilerin ilgi ve istekle çalışabilmeleri için işlenen konuya ve düzeylerine uygun sorunları seçmelerine özen gösterilmelidir.
- Öğrencilere veri toplama için yeterli zaman verilmelidir.
- Öğrenciler için rahat çalışabilecekleri ve tartışabilecekleri ortamlar sağlanmalıdır (Öztürk, 2009, s.86).

Araştırma inceleme yoluyla öğretimde öğretmen;

- Öğrencinin problemi anlamasına,
- Problemin çözümüne dönük araç-amaç analizi yapmasına,
- Probleme ilişkin önemli bilgileri ortaya çıkarmasına,
- Problemi değişik biçimlerde ifade etmesine,
- Çözüm için plan yapabilmesine,
- Planı uygulamasına,
- Sonuç değerlendirmesine yönelik hususlarda yardımcı olmalıdır (Beydoğan, 2002, s.55).

“Araştırma inceleme yoluyla öğretimde kullanılacak problem çözme basamakları aşağıdaki gibidir (Jacopsen ve Diğerleri, 1993, Akt; Erciyeş, 2008, s.231-232).”

1. Problemi hissetme, fark etme,
2. Problemi tanımla ve sınırlama,
3. Hipotez kurma,
4. Veri toplama,
5. Verilerin analizi ve hipotezlerin sınanması,
6. Çözüme ulaşma, uygulama ve sonuçlandırma.

#### **2.1.10.1.4. Tam Öğrenme (Etkili Öğrenme) Stratejisi**

“Bloom tarafından okulda öğrenme kuramı olarak ifade edilen tam öğrenme modeli, ek zaman ve öğrenme olanakları sağlandığında bütün öğrencilerin okulda öğretilmek istenen yeni davranışları öğrenebileceklerini ileri sürer (Beydoğan, 2002, s.55).”

Caroll 1963 yılında yayınladığı “Okul öğrenimine ilişkin bir model” başlıklı makalesinde her öğrenciye gereksinim duyduğunda ve ek zaman verildiğinde, tüm öğrencilerin belirlenen düzeye ulaşabileceğini vurgulamıştır. Bloom, Caroll’un bu savını 1968 den sonra, tam öğrenme ile ilgili süreçlere dönüştürmüştür. Bloom’un ortaya koyduğu görüşlere göre, herhangi bir sınıfta öğrenme yönünden farklı düzeylerde öğrenciler yoktur, konuda hızlı ve yavaş öğrenmeden kaynaklanan farklılıklar ya da sorunlar vardır. Uygun öğrenme koşulları sağlanabilirse, birey ya da öğrenci kümesi

öğrenmeyi gerçekleştirebilir. Çünkü herkesin öğrenmesi olanaklıdır. Bir sınıfta bulunan öğrenciler, yetenek düzeyi bakımından normal dağılım gösteriyorsa ve öğrencilere, nitelikli bir öğrenme süresi bakımından aynı öğretim yapılıyorsa, öğrenci başarısı da normal dağılım gösterecektir. Bu arada kuşkusuz yetenekli öğrencilerin daha başarılı olmaları da doğaldır (Sözer, 1998, Akt; Tay ve Öcal, 2008, s.46).

Öğrencilerin doğuştan getirdiği zihinsel farklılıkların eğitim ürünü olmadığı dolayısıyla eğitimle kazandırılacakların yanında bir hiç olduğunu ileri süren Bloom, esas olan öğrenme-öğretme sürecinde değiştirilebilir nitelikte olan öğretmenin, öğrencinin öğrenmede harcadığı zaman, bilişsel giriş davranışları ve duyuşsal özellikleri ile öğretim hizmetinin niteliği gibi kontrol altına alınabilir. Özelliklerin iyi organize edilip işletilmesi gereği üzerinde durur. Bloom'a göre; öğrencinin programa girişteki bilgi, beceri ve yetenekleri gibi bilişsel giriş davranışları öğrencinin başarısında gözlenen varyansının 0,50'sini, öğrencinin öğretim sürecine girerken öğrenmeye karşı ilgi, istek, tutum ve güdülenmişlik düzeyi gibi duyuşsal giriş özellikleri ise öğrenci başarısında gözlenen varyansın 3,25'ini oluşturmaktadır (Beydoğan, 2002, s.55).

Tam öğrenme modeli hemen hemen tüm öğrencilerin, okulların öğrenme amacı güttüğü tüm yeni davranışları öğrenebileceği görüşü üzerinde temellendirilmiştir. Tam öğrenme modelini ortaya koyan Bloom, öğrenmenin oluşmasına etki eden zekâ, genel yetenek, öğretmenlerin kişilik özellikleri, ailenin soysa-ekonomik statüsü gibi değişmeye dirençli değişkenleri ele almamış; öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal giriş özellikleri, öğretim hizmetinin niteliği gibi değiştirilebilir değişkenler üzerinde durulmuştur (Tay ve Öcal, 2008, s.46-47).

Bilişsel giriş davranışları, eldeki öğrenme ünitesi veya ünitelerinin öğrenebilmesi için gerekli olduğu kabul edilen ön öğrenmelerdir. Bloom'un üzerinde durduğu ikinci öğrenci niteliği ise öğrencilerin öğrenme süreci ile ilgili duyuşsal giriş özellikleridir. Duyuşsal giriş özellikleri, öğrencilerin belli bir öğrenme sürecine girerken, onların bu süreç içinde gösterecekleri çabanın kaynağını oluşturduğu sanılan ilgileri, tutumları ve böyle bir süreçte başarılı olabileceklerine inanmaları ve güvenme derecesinden oluşan özellikler bütünüdür (Yanpar, Şahin ve Yıldırım, 1999, Akt; Tay ve Öcal, 2008, s.47).

Tam öğrenme modeli, öğrenme-öğretme sürecinde rol oynayan öğeleri, öğrencilerin öğrenme düzeyini belirleyen seviyeye ulaştıracak şekilde sistemli olarak bir araya getirilmiştir. Geçerli öğrenmelerin oluşumunu birçok faktör etkilemektedir. Bunların bir bölümünü zekâ, genel yetenek, öğrencilerin kişilik özellikleri, ailenin sosyo-ekonomik gibi değişmeye dirençli değişkenlerdir. Diğer bir bölümde öğretimin niteliği, öğretmen ve öğrencinin öğrenmede harcadığı zaman, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal giriş özellikleri gibi değiştirilebilir özelliklerdir. Öğrenmeyi belirleyen



değiştirilebilir değişkenleri etkileyerek öğrenmedeki bireysel farklılıkları en aza indirmeye hatta yok etmeye çalışan tam öğrenmenin başarısında rol oynayan üç önemli etken şunlardır;

- Kazandırılacak kazanımların öğrenilebilmesi için gerekli ön koşul öğrenmelerin önceden gerçekleşmiş olma derecesi,
- Öğrencinin kendini öğrenmeye verme, öğrenme sürecine katılma derecesi,
- Uygulamadaki görünümü ile öğretimin öğrencinin ihtiyaçlarına uygunluk derecesi (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, s.65).

Bu modeli esas alan öğretim durumu düzenlenirken şu temel hususlar yerine getirilmek durumundadır.

a) Öğrenciler yeni öğrenme yaşantıları için gerekli olan ilgili ön koşul davranışları edinmiş olmalıdır.

b) Öğrenciye durumu hakkında sık sık bilgi verilmelidir.

c) Öğrenmeye sebep olan yaşantılar zenginleştirilmelidir.

d) Hazırlanan eğitim durumu, birden çok hedefe hizmet edecek şekilde olmalı, istenmeyen sonuçlar doğurmaktan uzak olunmalıdır (Beydoğan, 2002, s.55-56).

“Öğretim etkinlikleri tam öğrenme yaklaşımına göre aşağıdaki gibi gerçekleştirilebilir (Sözer, 1998, Akt; Tay ve Öcal, 2008, s.47-48).”

➤ Verilecek dersin özel amaçları ile davranışsal amaçları belirlendikten sonra, bu amaçlara ulaştırıcı içeriği oluşturan öğrenme üniteleri ortaya konulacaktır.

➤ Öğrenme ünitelerinin ayrıştırılmasında (çözümlemesinden/analizinden) sonra, ikinci aşama olarak, her ünitenin öğrenilebilmesinde gerekli olan ön koşul davranışların saptanması gerekir.

➤ Bu ön koşul davranışları, öğrencilerin kazanmış olup olmadıklarını anlamak için, öğrencilere bir bilişsel giriş davranışları testi uygulanacaktır.

➤ Bu testin sonuçlarına bakılarak, belirlenmiş olan davranışların öğrenilmesinde eksiklik ve yetersizlik görülüyorsa, ön koşul davranışları tamamlama eğitimine yer verilir.

➤ Tamamlama eğitiminin ardından, üniteye yeni davranışları kazandırıcı öğretim etkinliklerine geçilir.

➤ Ünite, belirlenmiş durumdaki bütün davranışların kazandırılması işlemlerinden sonra izleme değerlendirilmesi yapılır.

➤ İzleme değerlendirilmesi sonucunda, tam öğrenme için belirlenen ölçüte ulaşmamış öğrenciler varsa, bu öğrenciler yanlışları ve eksikliklerini düzeltmek ve tamamlamak amacıyla ek öğrenme-öğretme etkinliklerine yönlendirilir.

➤ Bu süreçte tamamlayan öğrenciler, koşut(paralel) izleme değerlendirmesine bağlı tutulur ve onların tam öğrenme ölçütüne ulaşmış olup olmadıkları denetlenir.

➤ Öğrencilerin tam öğrenme ölçütüne ulaşmalarından sonra, bir sonraki ünite ile ilgili etkinliklere geçilir.

Tam öğrenmeyi gerçekleştirmek için öğretmen;

➤ Öğrenciye zaman ve mekân sınırlılığı getirilmeden bağımsız öğrenme olanağı oluşturmalı,

➤ Öğretimde belirsizliği gidermek için öğretimin özellikleri belirlenmeli,

➤ Öğretimin muhtevasını küçük ve anlamlı ünitelere bölmeli,

➤ Öğretim sürecinde öğrenciyi aktif kılmalı,

➤ Öğrenciye durumu hakkında sürekli geri bildirim sağlayıcı değerlendirmeler yapmalı,

➤ Öğrenci eksikliklerini giderici telafi çalışmalarına yer verilmeli,

➤ Öğretimde verimliliği yükseltecek eğitim teknolojilerini işe koşmalı(Beydoğan, 2002, s.57).

#### **2.1.10.1.5. İşbirliğine Dayalı Öğretim Stratejisi**

İşbirliğine dayalı öğrenme(Cooperative learning), “ortak öğrenme amaçlarını maksimum düzeyde gerçekleştirmek üzere öğrencilerin küçük gruplar halinde (2-4 kişilik) işbirliği içerisinde birlikte çalıştıkları her bir grup üyesinin diğer üyelerin öğrenmelerinden kendisi kadar sorumlu olduğu bir öğretim yaklaşımıdır (Jonson ve Smith, Akt; Safran, 2009, s.448).

“Öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar halinde birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek çalışmalarını işbirlikli öğrenmedir (Açıkgöz,1992, Akt; Tay ve Öcal, 2008, s.48).” “Ayrıca işbirlikli öğrenme yaklaşımını deneysel modele dayanan, öğrenci merkezli ve içsel güdülemeyi esas alan bir yaklaşım olup öğrencilerin oluşturduğu küçük gruplar içinde öğrenmenin sağlandığı bir tür öğrenme yöntemidir (Kohonen, 1992, Akt; Tay ve Öcal, 2008, s.48).” “Literatür taramalarında işbirlikli öğrenme

“kubaşık” öğrenme olarak da karşımıza çıkmaktadır (Tay ve Öcal, 2008, s.48).”

İşbirliğine dayalı öğrenme temelde bir grupla öğrenme metodu olmakla birlikte, her grup işbirliğine dayalı öğrenme için uygun olmayabilir. Başka bir ifade ile her grup yapısı, işbirliğine dayalı öğrenmenin etkili ve verimli olmasının garantisini oluşturmaz. Nitekim ilköğretim okullarımızda bazı öğretmenlerimiz “küme çalışması adıyla benzer bir metodu uygulamakla birlikte bu çabanın tümünün istenilen verimi sağladığını iddia etmek zordur (Yılmaz, 2001, s.47).

“İşbirliğine dayalı öğrenme etkili ancak ihmal edilen ya da yanlış kullanılan bir metot (Milli Eğitim Dergisi 150, 46-50).”

“İşbirlikli öğrenme yaklaşımı uygulanırken gruplarda birçok önemli noktaya dikkat edilmelidir. Bu noktalar gruplarda verimliliğin artmasında ve öğrenciden beklenen davranışların oluşmasında önemlidir bu noktaları Quin ve Jannosch-Pennell (1995) şu şekilde sıralamıştır (Tay ve Öcal, 2008, s.49).”

1. Amaçların doğrudan bir anlatımla verilmesi.
2. Öğrencilerin heterojen olarak gruplandırılması.
3. Grup içi olumlu dayanışmayı sağlamak.
4. Öğrencilere öğrenmelisiz talimatı aşmamak.
5. Bireysel sorumluluk duygusunu geliştirmek.
6. Genel katılım ödülleri artırmak, grup ve kişisel başarı için ödüllendirme yollarını geliştirmek.
7. Başarının yakalanması için eşit fırsatlar sağlamak.
8. Aktif yeteneklerin gelişmesi için çaba harcamak.
9. Öğrencilere grup içi etkileşimlerinin gelişmesini değerlendirme fırsatı vermek.
10. Öğretmen kolaylaştırıcı unsur olarak rol oynamalıdır.

İşbirliğine dayalı öğrenme gruplarını oluşturmada kız ve erkek öğrenci sayılarının dengeli olması gerektiğine dikkat çekilmelidir. Bazı araştırmalar grupta çok az sayıda kız öğrenci bulunduğu, eğer iddialı ve üst düzeyde öğrenme gücüne sahip değillerse, tartışma dışında kaldıklarını göstermektedir. Aksine grupta bir ya da iki erkek öğrenci bulunduğu, eğer çok utangaç değiller ve öğrenme güçleri kızlardan yetersiz değil ise grupta daha baskın olma eğilimindedirler (Webb, 1980-1985, Akt; Senemoğlu, 2009, s.503).

Uygulamada gruptaki değişkenlik, grubun içinde kimin ne yaptığı, gerçekte neler olduğu öğrenmeyi etkiler. Eğer birkaç öğrenci sorumluluğu alır ve onlar soru sorar, cevap verir, tartışır, diğerleri pasif kalırsa; açıklayanlar daha iyi öğrenir, dinleyenler ise daha az öğrenirler. Bu nedenle işbirliğine dayalı öğrenme gruplarını oluştururken çeşitli öğrenme düzeylerine sahip öğrencilerin aynı grupta, bir arada çalışmasına ve takım başarısının gruptaki her bireyin başarısına bağlı olarak belirlenmesine özen gösterilmektedir (Senemoğlu, 2009, s.501).

### **İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımının Yararları**

1. “İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin öğrenmeye güdülenmelerine ve dikkatlerini sürdürmelerine yardım etmektedir (Senemoğlu, 2009, s.498).”
2. “Özellikle düşük yetenekli öğrencilere problem çözme ve üst düzey öğrenme becerilerinin kazandırılmasında etkili olmaktadır (Webb, 1982, 1983; Slawin, 1990, Özder, 1993, Akt; Senemoğlu, 2009, s.498).”
3. “Bireye dünyanın diğer insanların bakış açısından görme yetisini kazandırmaktır. Böylece öğrencilerde empati kurma becerileri artmakta; onlar, özel eğitime muhtaç çocukları daha kolay kabul ederek onların gelişmeleri için rehberlik etmektedirler (Swalin, 1990, Akt; Senemoğlu, 2009, s.499).”
4. “Öğrenciler başkalarının fikirlerine saygılı olmayı, tartışmayı öğrenmektedirler, kısaca demokratik yaşama alışkanlığını kazanmaktadırlar (Senemoğlu, 2009, s.498).”
5. “Öğrenme sırasında öğrencinin akranlarıyla etkileşimde bulunması, ona zevk vermekte, öğrenme-öğretme ortamı öğrenciler için eğlenceli hale gelmektedir (Slawin, 1990, Oktar, 1995, Yeşilyaprak 1995, Akt; Senemoğlu 2009, s.499).”
6. “İşbirliğine dayalı öğrenme gruptaki her bireyin katkısını gerektirdiğinden, öğrencilerin, özsaygı ve öz yeterlilik duygularını geliştirmelerine yardım etmektedir (Senemoğlu, 2009, s.499).”
7. “Öğrencilerin hata yapma korkusunu ve kaygı düzeyini en aza indirerek öğrenme-öğretme sürecine etkin katılmalarını sağlamaktadır (Senemoğlu, 2009, s.499).”
8. “Öğrencilerin “ait olma” gereksinimlerini karşılamalarına yardım etmektedir (Senemoğlu, 2009, s.499).”

“İşbirlikli öğrenme yöntemini uygularken, bazı basamakları göz önünde tutarak hazırlık yapılmalıdır. Sönmez (1994)’e göre işbirlikli öğrenme 6 basamaktan oluşmaktadır. Bu basamaklar şu şekildedir (Tay ve Öcal, 2008, s.49).”

1. Hedefleri saptama,
2. Kaynaklarla öğrenciye bilgi sunma,
3. Bir konuda çalışarak öğrencilerden küçük gruplar oluşturma,
4. Gruba belirlenen konu üzerinde çalışması için belli bir zaman verme ve onların takım halinde çalışmalarına yardım etme,
5. Sonuçları değerlendirme,
6. Hem bireyin hem de grubun erişimini (son test ile ilk test arasındaki fark) kavramadır.

“Strateji, konu, ünite ve dersler yoluyla, amaçlanan hedeflere ulaşmasında; araç, gereç, yöntem ve tekniklerin belirlenmesinde öğretmene rehberlik eden genel yoldur (Demircioğlu, 2003, s.136).”

Öğretim yöntemini kapsayan ve öğretim yönteminin uygulanmasına yön veren stratejiler yukarıda açıklanmıştır. Bu durum Sosyal Bilgiler eğitiminde kullanılan öğretim yöntemlerinin dayandığı temellerin anlaşılması açısından yararlı olacaktır. Sosyal bilimlerde her çeşit öğrenmeyi gerçekleştirecek tek bir yöntem yoktur, birbirine benzer veya farklı olan çeşitli yöntem ve teknikler vardır. Bu yüzden de tek yöntemle yetinmemek, yöntemleri çeşitlendirmek, dolayısıyla, birinin yetersizliğini bir başkasının üstün yanlarıyla gidermek gerekir (Ünal ve Çelikkaya, 2004, s.153).

Sosyal bilgiler eğitiminde kullanılan belli başlı öğretim yöntemlerini burada açıklamamız, çalışmamızı aydınlatmaya yardımcı olacaktır. Bu nedenle sosyal bilgiler eğitiminde kullanılan belli başlı öğretim yöntemlerini burada açıklayacağız.

### **2.1.10.2. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Kullanılan Başlıca Öğretim Yöntemleri**

Yöntemin sözlük anlamı “bir amaca ulaşmak için tutulan yol” demektir. Buna göre bir işte başarılı olmak ya da amaca ulaşmak için çalışmaların belirli yöntemlere uygun biçimde yürütülmesi gerekmektedir. Yöntemsiz yapılan bir çalışma, rastlantılara bırakılmış olduğu için asıl amacından uzaklaşır ve bir sonuca ulaşamaz (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, s.67).

“Öğretim yöntemleri öğrenciyi hedefe ulaştırmak için izlenen yoldur. Yöntemle belli öğretim teknikleri ve araçları kullanılarak, öğretmen ve öğrenci etkinliklerinin bir plana göre düzenlenmesi amaçlanır (Fidan,1996, Akt; Tay ve Öcal, 2008, s.57).”

Öğretimde, “model”, “yöntem” ve “teknik” kavramları ile bir dersin ya da konunun işlenmesinde, öğretilmesinde veya öğrenilmesinde “izlenen yol” kastedilir. Nitekim öğrenme-öğretim süresince başvurulan çeşitli modeller, yöntemler veya teknikler öğrenmeyi sağlamak için birer araçtır. Bu nedenle her ders veya konu için her zaman ve her durumda geçerli olabilecek tek bir öğretim yönteminden veya modelinden söz etmek asla mümkün değildir. Çünkü belirli bir öğretim modelinin uygulanması, örneğin bir ders için belirlenen amaçlara, o dersin öğretimine ve o derste öğrenci grubunun özelliklerine bağlı olarak farklılık gösterir. Dolayısıyla, planlanan öğrenme-öğretim etkinliklerinin öğrencide arzu edilen öğrenmeyi sağlayabilmeleri için, öğretimde farklı öğretim modellerinin uygulanması kaçınılmazdır (Saban, 2000, s.185).

“Ders yöntemi derste, dersin amacını ve emin ve en iyi yolla yerine getirebilmek için düzenlenmiş hareket biçimidir (Taşpınar, 2005, s.14).”

Eğitimde yöntem kavramı ele alındığından öğrencilere yeni davranışları kazandırma işleminin nasıl gerçekleştiği konusu karşımıza çıkmaktadır. Eğitim hedeflerinin gerçekleşmesi, uygun bir yöntem seçimiyle doğru orantılıdır. Öğretmenlerin yöntem konusunda seçici olabilmesi, onların çok farklı yöntemleri tanımaları ve kullanmaları ile orantılıdır. Diğer bir anlatımla, yöntem zenginliğine sahip olmaları gerekmektedir (Demirel, 2006, s.76).

Öğrencilere istedik yönde davranış kazandırabilmek için öğrenme-öğretim, strateji, yöntem ve teknikleri ile konunun örüntüsüne uygun araç gereçlerden yararlanılmalıdır. Okulda öğrenilen konular, teorik düzeyde kalmakta ve günlük yaşamdan kopuk bir şekilde dersler işlenmektedir. Bu yetersizliklerin giderilme ve öğrenmenin daha anlamlı olabilmesi için öğretmenlerin farklı yöntemler uygulaması ve öğrencilere çeşitli beceriler geliştirmesi yönünde etkinlikler tasarlaması gerekir. Bu amaçla geliştirilen yeni yöntem ve tekniklerde, öğrenmenin oluşmasını kolaylaştırmak ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artırmak amacıyla gütmektedir (Tay ve Öcal, 2008, s.57).

Öğrenme-öğretim sürecinin istenen öğrenmeyi sağlaması için uygun yöntemlerle yürütülmesi gerekir. Bu dersin bir öğretim yöntemiyle verimli olması beklenemeyeceği gibi bir derste çok yöntem kullanmakta istenilen öğrenmeyi sağlayamayabilir. Çünkü seçilen öğretim yönteminin her derste ve bütün

öğrenciler için verimli olması beklenemez. Öğretme sürecinde öğretmenin yöntem sürecini şu faktörler belirler;

- Öğrenme ünitesinin hedefleri,
- Öğrencinin gelişim düzeyi,
- Öğretim ortamının olanakları,
- Öğretim programının dayandığı felsefe,
- Öğretmenin, öğrenme-öğretme sürecine ilişkin görüşleri,
- Öğretmenin kişiliği, öğrencilerle iletişim biçimi (Beydoğan, 2002,

s.60).

Sosyal Bilgiler eğitiminde çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanılmaktadır. Bununla birlikte öğretimde her durum için geçerli, sihirli bir yöntem ve teknik olmadığı gibi, iyi ya da kötü olarak nitelendirilecek bir yöntem ve teknikte söz konusu değildir. İyi yöntem öğrencileri belirlenen amaçlara en etkili ve en kolay ulaştıran yöntemdir. Ayrıca yöntem ve tekniklerin birbirlerine üstünlükleri yoktur (Yaşar, 1998, Akt; Öztürk, 2009, s.89).

Önemli olan öğretmenin öğretim bakımından en uygun yöntem ve tekniği seçip uygulamaya koyabilmesidir. Bunun için öğretmenin, öğretim sürecinde işe koşulan yöntem ve tekniklerin yararlarını ve sınırlılıklarını bilmesi son derece önemlidir.

#### **2.1.10.2.1. Anlatım Yöntemi**

Anlatım yöntemi öğretme-öğrenme sürecinde kullanılan, en eski yöntemlerden biridir. Bir konuşmacıdan çok sayıda dinleyicinin faydalandığı anlatım yönteminde, öğretmenden öğrenciye bilgi akışı söz konusudur.(Özdemir, 1998, s.58). Sosyal bilgiler dersinde verilecek sözel bilgiler kavramlar ve ilkeler anlatım yöntemiyle kazandırılabilir. Özellikle konuya giriş yaparken, özetlerken, açıklarken, bilgi verirken kullanılabilir (Vural, 2004, Akt; Öner, 2007, s.11).

Bir konuşmacıdan çok sayıda dinleyicinin yararlanmasını sağlayan tekniktir. Uzun bir tarihi geçmişe sahip olan bu öğrenme yöntemi iki bin yıl kadar bir süre varlığını sürdürmüştür. Bu dönemde sadece okullarda değil toplumsal etkinliklerin büyük bir bölümünde vazgeçilmez konuşma ve öğretim yolu kabul görmüş ancak zamanla bu önemini kaybetmiştir (Bilen, 1999, s.90).

“Anlatım yöntemi, öğretmen merkezli, öğretmenin etkin, öğrencinin daha çok edilgen olduğu geleneksel bir öğretim yöntemidir (Güleryüz, 2001, s.30).” “Öğretim süresince anlatma yöntemine başvurulması kaçınılmaz bir

durumdur. Ancak öğretmen anlatma yöntemini öğrenciyle “diyalog” şeklinde yürütmeli, kendisi olabildiğince az konuşmalıdır. Aksi söz konusu olduğunda öğrencinin dikkatinin dağılması ve konudan uzaklaşması kaçınılmaz hale gelir (Beydoğan, 2002, s.61).”

Anlatım yönteminin kullanılması gereken durumlar şu şekilde sıralanabilir.

- “Öğretmen önemli uyarıcı veya açıklamalarda bulunacağı sırada, bu yönetime başvurmalıdır (Güleryüz, 2002, s.30).”
- “Özellikle, giriş yaparken konuyu özetlerken, açıklama yaparken ve bilgi verirken kullanılmaktadır (Ünal ve Çelikkaya, 2004, s.154).”
- “Dersin başında öğrencilerin konuya motive edilmesi, konuyla ilgili yapılacak tartışmaların açıklanması, öğrenme-öğretme sürecindeki etkinliklerin özetlenmesi, öğrencilerin anlayamadığı yerlerin açıklığa kavuşturulması sırasında kullanılmalıdır (Beydoğan, 2002, s.61).”
- “Derslerde verilecek sözel bilgiler, kavramlar ve ilkeler anlatım yöntemiyle kazandırılabilir. Eğer grup büyük anlatılacak kavram ve ilkeler soyut ise anlatım yöntemini kullanma zorunluluğu artar (Vural, 2004, s.190).”

“Birçok araştırmaya göre bu yöntemin, diğer birçok yöntemden daha etkili bir yöntem olduğu kanıtlanmıştır. Ancak bunun için yöntemin kullanılmasında belirli ilkelere dikkat edilmesi gerekmektedir (Sözer, 2003, Akt; Öztürk, 2009, s.89).”

Buna göre anlatım yönteminin etkin bir şekilde kullanılması için dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır:

- “Açıklamalar uzun, sıkıcı, bıktırıcı olmamalıdır. Cümleler basit, kısa, tam olmalıdır (Güleryüz, 2001, s.30).”
- “Öğretmen konuyu canlı ve hareketli bir şekilde anlatmalı tam yerinde, el kol hareketleri, ses tonu değişikliği ve yüz işaretleri gibi bazı jest ve mimiklerde yapmalıdır (Safran, 2009, s.453).”
- “Konuyu anlatmaya başlamadan önce, öğrencinin konuya dikkati çekilmeli; anlatımda resim, levha, şekil, grafik ve tepegöz kullanılarak zenginleştirilmeli; önemli noktalar tahtaya not edilmelidir (Beydoğan, 2002, s.62).”
- “Sunum mantıksal bir rota izlemeli, ses tonu iyi ayarlanmalı, görsel araçlardan yararlanılmalıdır (Güleryüz, 2001, s.130).”



➤ “Öğretmen her şeyden önce ders sırasında, notlarına sıkça bakmayacak şekilde konuya hâkim olmalıdır (Köstüklü, 1998, s.36).”

➤ “İşlenecek konu iyi düzenlenmeli ve planlı bir anlatıma yer verilmelidir (Öztürk, 2009, s.453).”

➤ “Yeterli sayıda ve nitelikte örneğe yer verilmeli, örnekler, ilgi toplar, dersi çekici ve ilginç kılar. Örnekler yaşamdan olmalı, gerçekçi olmalıdır. Öğrencilerin örnek vermesine olanak sağlamalıdır (Sagay, 2007, s.25).”

➤ “Öğretmen konuyu anlatırken konuyla ilgili önemli kavramları vurgulamalı ve hatta gerekiyorsa kavramlar açıklanmalıdır. Çünkü bir konunun iyi anlaşılabilmesi konunun temel kavramlarının öğrenilmesine bağlıdır (Vural, 2004, s.190).”

➤ “Öğretmen anlatıma ayrılan süreyi iyi kullanmalı ve gereksiz ayrıntılara girmemelidir. Anlatım sırasında, öğretmen sınıfta tüm öğrencileri görebilecek bir konumda bulunmalıdır (Öztürk, 2009, s.90).”

“Düz anlatım yönteminin faydaları şu şekilde sıralanabilir (Taşpınar, 2005, s.21):”

➤ Bilgileri kalabalık gruplara sunmak açısından yararlıdır.

➤ Kısa zamanda çok bilgi sunulabilir.

➤ Konu düzenli biçimde sunulabilir.

➤ Uygulaması kolay ve ekonomiktir.

➤ “Planlı ve iyi düzenlenmiş bir anlatım etkinliği, istenilen bilgileri kalabalık öğrenci gruplarına iletmede, öğrencilerin içeriğin genel çerçevesini anlamalarını sağlamada ve zamanı etkili kullanmada oldukça yararlıdır (Öztürk, 2009, s.90).”

➤ “Öğrencilere belli bir konu ile ilgili organize bir görüş kazandırır (Beydoğan, 2002, s.61).”

Bütün bu üstünlüklerin yanında anlatım yönteminin birtakım sınırlılıkları vardır. Bu sınırlılıklar şu şekilde sıralanabilir;

➤ “Her şeyden önce uzun sunular öğretimi sıkıcı hale getirir (Öztürk, 2009, s.90).”

- “Duygusal tutumlar ve psikomotor öğrenme çok ender oluşur, öğrenci aktif olarak katılmadığı için yüksek seviyeli bilişsel öğrenme olmaz (Küçükahmet, 2005, s.55).”
- “Bilgi edinme öğrenci etkinliğine dayanmadığı için kısa süreli bellekte kalır ve unutulur (Beydoğan, 2002, s.90).”
- “Etkinlik eksikliğinden dolayı öğrenciyi edilgen kılar. Bu nedenle öğrenciyi tanımak güçleşir(Öztürk, 2009, s.90).”
- “Öğrencide ezberciliği hızlandıracağından, öğrencide muhakeme etme ve problem çözme becerisi kazandırmayı engeller(Beydoğan, 2002, s.90).”
- “Öğretim sorumluluğu daha çok öğretmende olduğundan, öğrencilerin öğrenme sorumluluğu üstlenmeleri olanaklı olmayabilir (Öztürk, 2009, s.90).”
- “Öğretmen sade anlatma yöntemi kullandığında öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini belirlemede güçlük çeker (Beydoğan, 2002, s.62).”

Sosyal bilgiler dersinde anlatım yöntemini kullanırken, dikkat edilecek en önemli nokta kısa sürede fazla bilgi yükleme kaygısıyla öğrencileri sıkılamaya önem göstermektedir. Bunun için, anlatım yöntemini öteki yöntemlerle birlikte kullanmak ve öğretimi araç-gereçlerle desteklemek her zaman iyi sonuçlar verir (Öztürk, 2009, s.91).

#### 2.1.10.2.2 Soru-Cevap Yöntemi

“Soru-yanıt yöntemi öğretmen tarafından öğretimin amaçlarına uygun olarak hazırlanmış olan soruların, öğrencilere yöneltilmesi ve alınan yanıtların değerlendirilmesi temeline dayanmaktadır (Öztürk, 2009, s.91).”

“Soru-yanıt yöntemi, sınıf etkinliklerinden soru sorulması ve cevap verilmesi yoluyla tartışmanın yürütüldüğü bir öğretim tekniğidir. Bu teknik düşünmeyi ve konuşmayı özendirme bakımından oldukça önemli bir tekniktir (Bilen, 1999, s.92).”

“Öğretmenin bir konuyla ilgili öğrencilere birtakım sorular sorması ve bu sorulara aldığı tepkileri eleştirerek, onaylayarak yeni sorulara yeni açılımlara giderek öğretim yönlendirmesi öğretimde aktiviteyi artırır (Beydoğan, 2002, s.62).”

Soru-yanıt yöntemi eğitimde sık kullanılan yöntemlerden biridir. Daha önceden verilmiş bir bilginin öğrenci tarafından alınıp alınmadığı, alınmışsa ne derece alındığını öğrenme bakımından kullanılır. Bu yöntemin

kullanılmasında sorular, açık, anlaşılır, sınırlı, öğrenmeyi düşündürücü, amaç davranışlara uygun, yeni, çekici, güncel ve yaşama dönük güdüleyici olmalıdır (Güleryüz, 2001, s.31).

Soru-yanıt metodu, anlatma metodunun sıkıcılığını gidermek ve öğretimi daha etkili bir şekilde gerçekleştirmek isteğine dayalı olarak geliştirilmiştir. Anlatma metodundan sonra eğitimde en fazla kullanılan bir öğretim metodu olan soru-cevap metodu, cevap almak amacıyla öğrencilere soru sormak demektir. Başka bir deyişle, öğretmenin bir konuyla ilgili olarak öğrencilere birtakım sorular sormasıdır (Büyükkaragöz, 1997, s.70).

“Soru-yanıt yöntemi, hemen hemen her düzeydeki davranışların kazandırılmasında, öğretmenler tarafından en çok kullanılan yöntemdir. Her ders, her konu ve her grup için kullanılabilir. Fakat bu özellikleri ile soru-yanıt yöntemi, belli kurallara bağlı kalmaksızın, uygulanabileceği anlamına gelmez (Öztürk, 1998, s.61).”

Özellikle sözel içerikli derslerin anlatımında öğretimin etkinliğini artıran soru-yanıt yönteminin kullanılmasını gerekli kılan unsurlar şu şekilde açıklanabilir;

➤ “Temel özelliklerine uygun olarak işe koşulan soru-yanıt yöntemi, öğrencilerin derse olan ilgisini artırarak onları güdüler, dersi tekdüzelikten kurtarır. Konuları yineleme ve pekiştirme olanağı sağlar (Demirel, 2002, Akt; Öztürk, 2007, s.92).”

➤ “Öğrenciler bu yöntemle ders işlendiğinde her an kendilerine soru sorulabileceğini bildiği için sürekli dersle ilgilenir (Çiftçi, 2001, s.14).”

➤ “Öğretim sürecinde soru sorma öğrencide düşünmeyi geliştirmede oldukça önemli bir yere sahiptir. Çünkü soru sorma düşünmeyi hızlandırmanın ve yönlendirmenin bir aracıdır (Beydoğan, 2002, s.63).”

➤ “Etkileşimli öğretimin temeli olan soru sorma, öğrencileri araştırmaya yönlendirmesi bakımından da önemlidir. Soru-yanıt yöntemi, öğrencileri tanıma, öğrenme öğretme sürecini etkili kılma, derse ilgiyi artırma ve güdülemeyi sağlama gibi amaçlarla kullanılabilir (Öztürk, 2009, s.91).”

➤ Bu yöntem öğrencilere, düşünme ve konuşma alışkanlıklarını kazandırmada oldukça önemlidir (Ünal ve Çelikkaya, 2004, s.153).

Öğrencilerin derse katılmasını, düşünmesini, konuşmasını ve kendini ifade edebilmesini sağlayan soru-yanıt yönteminin daha etkili ve verimli olabilmesi için bu

yöntemi kullanırken dikkat edilmesi gereken bir takım kurallar önerilmektedir. Önerilen bu kuralları şöyle sıralayabiliriz;

- “İyi bir soru açık, basit ve düzgün bir dille ifade edilmelidir. (Erden, Tarihsiz, s.107).”
- “Sorular, öngörülen bir amacı gerçekleştireci, öğrencilerin gelişim düzeyine uygun, belli bir konuya odaklanmış olmalıdır (Öztürk, 2009, s.91).”
- “Her sorunun bir amacı olmalıdır. Sorular öğretim hedefleriyle ilişkili olmalıdır (Safran, 2009, s.453).”
- “Sorular öğrencilerin algılama ve ön yaşantı düzeylerine göre yüzeysellikten derinlik kazandırmaya doğru götürmelidir (Beydoğan, 2002, s.65).”
- “Sorular eksen görevi görececek düşünceler etrafında düzenlenmelidir. Kendi başlarına ne kadar değerli olurlarsa olsunlar, dağınık ve birbiriyle ilişkisi bulunmayan bilgileri hedef tutma yerine sorular temel bir düşünce ya da tezin gelişmesine hizmet etmelidirler (Hesapçıoğlu, 1998, s.185).”
- “Cevabı verecek belirli bir öğrenci seçmeden önce soru bütün sınıfa yöneltilmelidir. Böylece tüm sınıfın dikkati konuya çekilir ve herkes kafasında geçici bir cevap hazırlar (Hesapçıoğlu, 1998, s.184).”
- “Sorular yöneltildikten sonra, gerekirse destekleyici bilgiler ve ipuçları verilmelidir (Öztürk, 2009, s.92).”
- “Farklı öğrenci yetenekleri ile uyuşan değişik zorluk derecesi olan sorular sorulmalıdır (Safran, 2009, s.453).”
- “Sorular öğrencilerin ön öğrenmeleriyle yeni öğrenmelerini ortaya çıkaracak nitelikte olmalıdır (Beydoğan, 2002, s.65).”
- “Soru cevap yönteminde öğrencilerin derse katılımını sağlamak için, öğretmenlerin hoşgörülü olması, doğru cevapları pekiştirip, yanlış cevapları kızmadan düzeltmesi gerekir (Ünal ve Çetinkaya, 2004, s.153).”
- “Ara sıra sorular dikkatsiz olanlara da sorulmalıdır. Burada sorunun disiplin sağlayışındaki rolü karşımıza çıkıyor. Sorular ara sıra dikkatsiz olanlara sorulmak suretiyle, disiplinle ilgili bazı durumların ortaya çıkmasına neden olan dikkatsizliğin önüne geçilmiş olur (Hesapçıoğlu, 1998, s.185).”
- “Soruları yanıtlamaları için öğrencilere yeterli süre verilmeli, öğrencilerinde soru sormalarına olanak verilmelidir (Öztürk, 2009, s.92).”

➤ Öncelikle gönüllü öğrencilere ama hep aynı öğrenciler cevap isterse rastgele öğrencilere cevap hakkı verilmelidir. Öğrenciye cevap verirken adıyla hitap edilmeli, gerekmedikçe soru ve cevabı tekrar edilmemeli, sorunun cevabı öğrenciye ima veya telkin edilmemeli, “evet” ya da “hayır” cevabıyla geçiştirilecek sorulardan kaçınılmalıdır (Safran, 2009, s.454).

➤ Sorular güven veren bir huzur rahatlığında sorulmalıdır. Sorunun öğrenciye yöneltilmesinde öğretmenin takınması gereken tavır, öğrencinin sorunun cevabını verebilecek bir bilgi düzeyinde olduğunu öğrenciye hissettiren bir tavır olmalıdır. Bu şekilde öğrenci kendini güvende hissetmeli ve içinde var olan yeteneği dışa vurabilmelidir (Hesapçıoğlu, 1998, s.185).

Soru cevap yönteminin birçok yararının yanında sınırlılıklarının olduğu da bilinmektedir. Bu sınırlılıklar şu şekilde açıklanabilir;

➤ “Dersin sürekli olarak soru yanıt biçiminde işlenmesi, dersi sıkıcı duruma getirebilir. Fazla miktarda bilgi sunmanın daha önemli olduğu durumlarda zaman kaybına neden olabilir (Öztürk, 2009, s.92).”

➤ Sorulara doğru cevap veremeyen öğrencilerin kendilerine güvenlerini yitirmelerine neden olabilir. Yetersiz cevap hem öğrencinin hem de öğretmenin öğretim sürecinde yetersiz oldukları duygusuna kapılmalarına neden olur.

➤ Yine bu yöntem, öğrencide bir iç gerginlik yaratmaya cereyan eder ve öğretmenin elinden de onun gerçekten hayata ve öğrenciye yakın bir ders verme olanağını alır. Fakat bu tür bir ders yöntemini reddetmek, bir ders aracı olarak öğretmen sorularını reddetmek değildir. Ders aracı olarak öğretmen soruları diğer araçların yanında yerini almalıdır. Öğretmen soruları böylece dersin tek biçimi olma özelliğini yitirmiş olur. Öğretmen sorularının yavaş yavaş arka plana konmasıyla öğrenci sorularının önemi artar (Hesapçıoğlu, 1998, s.180).

### **2.1.10.2.3. Problem Çözme Yöntemi**

Problem çözme John Dewey’in geliştirdiği “Bilişsel Yöntemin” eğitime uyarlanmış biçimidir. Sorun çözme akla dayalı bir işlemdir. Bu yolla ilişkiler belirlenir, yeni ilişkiler kurulur, sonuç çıkarılır, genellemeler yapılır (Nas, 2003, s.161). Problem çözme yöntemi öğrenciye bilimsel

yöntemi edinme, eleştirel düşünme becerisi geliştirme, karar verme, sorgulama ve yansıtıcı düşünme için temel beceri alışkanlıkları kazandırır (Beydoğan, 2002, s.67).

“Problem çözme yöntemi birçok yazar tarafından 21.yüzyılın öğretim modeli olarak görülmekte, bir konu üzerinde akıl yürütme olarak tanımlanmaktadır. Problem çözme sürecinde düşüncenin uygulanmasından başka bir şey değildir (Sözer, 2003, s.98).”

“Öğrencide üst düzey düşünme, bilgiyi bilgi üretme için kullanma yeteneği edinmeyi gerektirir (Beydoğan, 2002, 67).”

Çağdaş eğitim anlayışı, öğrencinin bilgiyi kendilerinin üretmeleri ve yapılandırmaları gerektiğini savunarak öğretmenlerden bilgiyi, bilgiye ulaşma yollarını belirleme, sorunlara etkili çözüm ya da çözümler üretmede yol gösterme, öğrencilerin eleştirel düşüncelerini teşvik etmelerine fırsat verecek olan çok boyutlu öğretim etkinliklerini hazırlanmasını ve uygulanmasını istemektedir. Bu amaçların öğrencilerde geliştirilmesinde problem çözme yöntemleri ve içerdikleri etkinliklerin son derece etkili olduğu söylenebilir (Yavuz, 2005, s.335).

Öğretmen problem çözme yöntemini kullanırken öğrenci problemi tartışabileceği kadar bilgi sunar. Başka bir ifade ile problemin sınırlarını çözer. Öğretmenin problemin çözümüne ilişkin amaçları ortaya koyması, probleme ilişkin verilerin nerelerden nasıl toplanacağını belirlenmesi, toplanan bilgilerin nasıl organize edileceğini açıklamayı öğretmenin rehberlik görevidir. Bu görevi çerçevesinde problemde elde edilen verileri kullanan öğrencilerin, problemin çözümüne yönelik ortaya koydukları çözüm önerilerini tartışır. Çözümler test edilir. Problemin çözüm aşamaları bütün sınıfta birlikte gözden geçirilir (Beydoğan, 2002, s.67).

Öğretmen tarafından sınırları çizilerek ortaya konan bir probleme öğrencilerin çözüm bularak öğrenmeyi gerçekleştirdikleri problem çözme yöntemi uygulanırken izlenmesi gereken aşamalar şu şekilde sıralanabilir;

1. Sorunu tanımlama, inceleme ve sınırlandırma,
2. Çözüme ilişkin veri toplama, verileri yorumlama ve araştırma,
3. Çözüm için gerekli denenceleri oluşturma,
4. En uygun denenceyi uygulama ve sonuca ulaşma,
5. Sonuca çözüm getirme ve sonucu değerlendirme (Sözer, 2003, s.99-

100).

“Bu yöntemin yararları şu şekilde belirlenebilir (Yılmaz ve Sümbül, 2003, s.152):”

- Problemin farkına varma ayırt edip tanıma yeteneği kazandırır.
- Probleme ilişkin çözüm yolları üretme; çözüm sına, doğrulama ve sonuç çıkarma becerisi kazandırma.
- Öğrencilere sistemli düşünme ve karar verme yeteneği kazandırır.
- Öğrencilerin bilimsel araştırma süreçleriyle çalışmalarını sağlar.
- Kendini farklı mekân, zaman ve rollerde görebilme yaşantıları sonucu yeniden düzenleme alışkanlığı verir.

Bunların yanında;

- Öğrencinin öğretime aktif katılımını sağlar,
- Öğrencide gözlem yapma, karşılaştırma, bilgileri düzenleme, yorumlama, değerlendirme, özetleme ve rapor etme yeteneğini geliştirir.
- “Öğrencinin çok yönlü düşünme, demokratik tutum ve tavır geliştirmesini sağlar (Beydoğan, 2002, s.68).”

“Problem çözme yönteminin birçok yararının yanında bir takım sınırlılıkları da vardır. Bu yöntemin sınırlılıkları şu şekilde sıralanabilir (Taşpınar, 2005, s.71)”:

- Özellikle öğretmen merkezli yöntemlere göre daha fazla zaman gerektirir.
- Öğrenciler problem çözmenin aşamaları konusunda iyi bir yeterliliğe sahip olmazlarsa, çözüm bulma güçleşebilir.
- Problem çözümü özellikle araç-gereçli olduğundan pahalı olabilir.
- Gerekli bilgiyi toplamak güç olabilir.
- Öğretmenin öğretim açısından iyi özellikler taşımaması, problemin çözümünü güçleştirir.
- Grup çalışması biçiminde yapılan problem çözme uygulamalarında, grup dinamiğinin uyumunun iyi olmadığı durumlarda probleme çözüm bulmak güçleşir.

#### 2.1.10.2.4. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi

Proje tabanlı öğrenme öğrencinin, öğrenme öğretme sürecinde pasif bir alıcı konumundan, araştıran inceleyen, bilgiye ulaşan ve elde ettiği bilgileri kullanarak anlamlı bütünler haline getirip bu bilgilerle problem çözmesini amaçlayan bir öğrenme modelidir. Proje tabanlı öğrenme öğretme-öğrenme sürecinde yenilikçi bir modeldir. Genel kavramlara, düşüncelere ve disiplinin ilkelerine odaklanır. Öğrencilerin problem çözümü için araştırmaları bilgi elde etmeleri ve bu bilgileri anlamlı bir bütün haline getirerek bir ürün ortaya koyma sorumluluğunu içerir. Öğrencilerin kendilerine özgü bir biçimde araştırmalarına ve kendi bilgilerini kurmalarına izin veren gerçekçi ürünlerle en son noktaya ulaşmasını sağlar. Bu yaklaşımda öğrenciler, kendi öğrenme deneyimleriyle meşgul olurken; öğretmenler, öğrencilerin projelerini gerçekleştirebilmeleri için onlara yardımcı olmaktadır. Öğrenciler projelerini gerçekleştirmek için ön planda iken öğretmenler işlevi kolaylaştırmak için arka planda yer almaktadırlar (Demirel, Başbayar, Uyangör & Bıyıklı, 2001, Akt. Öner, 2007, s.17-18).

Proje tabanlı öğrenme, okulda ve okul dışında, öğrencilerin iyi ilişkiler kurmalarını sağlayabilecek bir yapıya sahiptir. Proje tabanlı öğrenmede bireysel çalışmalar yerine küçük grupla çalışmalar tercih edilerek, öğrencilerin öğrenme süreci boyunca hem kendi grupları hem de diğer gruptaki arkadaşlarıyla koordinasyon içerisindeki çalışmalarına imkân sağlamaktadır. Proje tabanlı öğrenme modelinde değerlendirme, öğrencilerin sınıf ve okul yaşantılarının dışında, ihtiyaç duydukları gerçek hayattaki becerilerinin gelişmesi ve belgelenmesi ile ilgilidir (Demirel, 2006, s.238).

“Proje tabanlı öğrenmede işlem basamakları şu şekilde sıralanabilir (Mourdsen, 1999, Akt; Erden ve Akkoyunlu, 2002, s.4).”

1. Hedeflerin belirlenmesi,
2. Yapılacak işin ya da ele alınacak konunun belirlenip tanımlanması,
3. Takımın oluşturulması,
4. Sonuç raporunun özelliklerinin ve sunuş biçiminin belirlenmesi,
5. Çalışma raporunun oluşturulması,
6. Çalışma takviminin oluşturulması,
7. Kontrol noktalarının belirlenmesi,
8. Değerlendirme ölçütlerinin ve yeterlilik düzeylerinin belirlenmesi,
9. Bilgilerin toplanması,



10. Bilgilerin örgütlenip raporlanması,
11. Projenin sunulması,

#### **2.1.10.2.5. Tartışma yöntemi**

“Tartışma birden fazla kişinin bir başkasının yönetiminde, herhangi bir konuyu karşılıklı konuşarak, birbirlerini dinleyerek, sorular sorarak belli bir amaç doğrultusunda görüşlerini iletmesine dayanan bir yöntemdir (Beydoğan, 2002, s.68).” Başka bir ifade ile “Tartışma iki ya da daha fazla kişinin belirli bir konuda kendi düşüncelerini sergilemeleri yoluyla fikir alışverişinde bulunmasıdır (Erden, Tarihsiz, Akt; Safran, 2009, s.454).” Okulda uygulanan “Tartışma yöntemi, öğretmenin yönetiminde öğrencilerin, bir konuyla ilgili olarak tartışması ve olası çözüm yollarını aramaları temeline dayanır (Öztürk, 2009, s.93).”

“Tartışma iki ya da daha çok kişinin belli bir konuya, soruna ilişkin düşünce alışverişinde bulunmasıdır. Soru-yanıt nasıl düz anlatımı gerçekleştiriyorsa, tartışmada soru-yanıtı zenginleştirmektedir (Çilenti, 1988, s.57).”

Tartışma yöntemi, bir konunun ele alınmasında, birbirinden farklı iki görüş iddialarının nedenleri, niçinler ve sonuçlarıyla ortaya konmasıdır. Burada asıl amaç doğruların tek boyutlu olmadığı, birçok yönünün olduğunun görülebilmesidir. Olaylara çok yönlü bakabilme, eleştirebilme, eleştiriden yararlanabilme yani sentez yapma, hoşgörülü olma, karşıt görüşün nedenlerini, niçinlerini çözümlenme, küsmeme, kırılmama, katkılar için teşekkür edebilme becerisi kazandırmada yüksek düzeyde eğitsel bir değeri vardır (Güleryüz, 2001, s.33).

Bir konu üzerinde anlaşılmayan noktaları açıklamak ve verilen bilgileri pekiştirmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntem daha çok bir konunun kavranması aşamasında karşılıklı olarak görüşler ortaya koyarken, bir problemin çözüm yollarını ararken ve değerlendirme çalışmalarını yaparken kullanılır (Demirel, 1999, s.83).

“Ayrıca bu yöntem, öğrencilerin problem çözme, yeni kavramları kullanma, eski bilgileri yeni durumlara uygulama, eleştirici düşünme becerisinin geliştirilmesinde kullanılabilir (Sagay, 2007, s.30).” Tartışma yöntemi sosyal bilgiler dersinde demokratik düşünmeyi, eleştirel düşünmeyi ve karar verme becerilerini geliştirmek amacıyla kullanılabilir.

Sınıf tartışması kullanılırken aşağıdaki unsurlara dikkat edilmesi gerekir.

**1. Tartışma probleminin seçimi:** Tartışma problemi seçilirken öğrencilerin ilgi ve tutumları ile konu ile ilgili ön bilgileri göz önünde bulundurulmalıdır. Konu öğrenciler için ilgi çekici olmalı, tartışmaya karşı güdülenmelidir. Bunun yanı sıra problem cümlesinin açık olması, konuyu tam olarak belirleyebilmesi, konuyu sınıflandırabilmesi gerekir.

Aşağıda coğrafya konularıyla ilgili tartışılacak sorulara örnekler verilmiştir.

- Güneydoğu Anadolu bölgemiz neden ekonomik yönden geri kalmıştır?
- Çevre kirliliğini önlemek için neler yapabiliriz?
- Erozyonu önlemek için neler yapılabilir?

**2. Tartışmayı yönlendirecek soruların belirlenmesi:** Tartışma yönteminde öğretmen öğrencileri sorularla yönlendirmezse tartışmadan elde edilen sonuçlar hedefler doğrultusunda olmayabilir, konu dağılabilir. Bu nedenle öğretmenin tartışmayı yönlendirecek, açılış, gelişme ve kapanış bölümüyle ilgili anahtar sorular önceden hazırlanmış olması gerekir.

**3. Araç ve tekniklerin belirlenmesi:** Tartışma süresince birçok araç ve tekniklerden yararlanılabilir. Bu amaca tartışmadan önce probleme uygun dramatizasyonlar yapılabilir, sergiler ve yakın çevre gezilebilir, yazılı materyaller okunabilir, film izlenebilir. Bu tür etkinlikler öğrencilerde ortak yaşantı oluşmasını sağlar ve tartışmaya katılımı artırır.

**4. Tartışmanın yapılacağı fiziksel ortamın düzenlenmesi:** Tartışmanın yapılacağı fiziksel ortam ve öğrenci sayısı tartışmanın niteliğini etkiler. Çok kalabalık gruplarla tartışmalar bazı öğrencilerin tartışma dışında kalmasına neden olur. Tartışma ortamında sağlıklı iletişim kurulmasında öğrencilerin birbirini görmeleri önemli rol oynar. Bu nedenle öğrencilerin tartışma dışında kalmasına neden olur. Tartışma ortamında sağlıklı iletişim kurulmasında öğrencilerin birbirlerini görmeleri önemli rol oynar. Bu nedenle öğrencilerin daire ya da yarım ay biçiminde oturmasının sağlanması gerekir.

**5. Değerlendirme:** “Tartışma sununda tartışma öğretmen ya da öğrenciler tarafından değerlendirilmeli ve sunucu özetlenmelidir (Erden, Tarihsiz, s.115).”

“Sosyal bilgiler öğretiminde sıklıkla kullanılan tartışma yönteminin büyük grup tartışması, münazara, panel, forum, seminer adları altında değişik türleri bulunmaktadır. Bu tartışma türlerinin özellikleri şöyle açıklanabilir (Sözer, 2003, Küçükahmet, 1994, Akt; Öztürk, 2009, s.93).”

### **Büyük Grup Tartışması**

En sık kullanılan tartışma türlerinden biridir. Öğretmenin ortaya attığı bir konu üzerinde tüm sınıfın birlikte tartışmasıdır. Tartışmayı tamamen öğretmen yürütür ve çeşitli sorular yönelterek öğrencilerin görüşlerini açıklamasını ister. Öğretmen zaman zaman kendi görüşlerini de açıklayarak öğrencilerin konuyu dahi iyi anlamalarını sağlar.

### **Münazara**

Önceden belirlenmiş bir konunun ya da sorunun, lehinde ve aleyhinde oluşturulmuş iki grup tarafından tartışılmasıdır. Genelde 3-6 kişilik oluşan iki grup kendilerine tanınan süre içerisinde, kendi tezlerini karşılıklı olarak savunurlar. Grupla kendi görüşlerinin haklılığını savunurken karşı grubun görüşlerini çürütmeye çalışırlar. Hangi grubun kazandığına bir başkan ve üç üyeden oluşan jüri karar verir. Sınıfın diğer üyeleri izleyici durumundadır. Münazaralar bir düşünceyi savunma ya da çürütme, dili etkili kullanma, grubu ya da jüriyi etkileme, hızlı ve akıllıca yanıt verme gibi yetenekleri geliştirir.

### **Panel**

3-7 kişiden oluşan bir grubun, bir konu ya da sorun hakkında yaptıkları inceleme ya da araştırma sonucu oluşturdukları görüş ya da düşüncelerini büyük bir topluluk önünde paylaşmalıdır. Amaç herhangi bir konu ya da sorunun kapsamlı ve bilimsel bilgiler ışığında açığa kavuşturulmasıdır. Panel üyeleri öğretmen ya da öğretmenin öngördüğü başka bir öğrencinin başkanlığında, belli bir düzen içerisinde ve sırasıyla konuyla ilgili görüş ya da düşüncelerini açıklarlar. Panel bir konu ya da sorun hakkında katılımcıları bilgilendirmeye, tartışmaya, ortak bir görüş oluşturmaya katkıda bulunur. Yine öğretmen isterse, panelden sonra konuyu tüm sınıfta paylaşabilir.

### **Forum**

Panelde olduğu gibi, küçük bir öğrenci grubunun herhangi bir konu ya da sorunla ilgili olarak sınıftaki diğer öğrencilere bilgi vermesidir. Forumun sonunda izleyici durumundaki diğer öğrenciler konuşmacılara soru yöneltirler. Kendisine soru yöneltilen konuşmacılar sorulara yanıt verirler. Böylece tartışmaya izleyiciler de katılır. Forum öğrencilerin soru sorma, yöneltilen soruları yanıtlama ve dinleme becerilerini geliştirmenin yanı sıra, onlara başkalarının görüşlerine saygılı olma gibi tutumlarda kazandırır.

### **Seminer**

Belli bir konu ya da sorun üzerinde bilgi alışverişinde bulunmayı amaçlayan tartışma türüdür. Öğretmenin yönetiminde kimi konu ve sorun üzerinde öğrenci ya da öğrencilerin yapmış oldukları raporların tartışılmasına dayanır. En yaygın kullanılan biçimi yazı, bir tez ya da çalışmanın birlikte tartışılmasıdır. Üzerinde tartışılacak olan tez, rapor ya da çalışma daha önceden üyelere dağıtılır, daha sonra üzerinde konuşulur.

Bunların dışında zıt panel ve Workshop (Çalıştay, Düşünme Atölyesi ) de tartışma teknikleri arasında sayılır.

### **Zıt Panel**

Birisi soru soran diğeri yanıtlayan iki gruptan oluşur. Zıt paneli yönetecek bir başkan seçilir. Soru soran ve yanıtlayan grupların konu üzerinde hazırlık yapması gerekir. Sınıf içi uygulamalarda sınıfın yarısı, soru soran diğer yarısı yanıtlayan olabilir. Derste işlenmiş konularla ilgili anlaşılmayan yerlerin belirlenmesi, tekrar edilmesi ve özetlenmesi amacıyla kullanılır (Erciyes, 2008, s.239).

### **Workshop (Çalıştay/Düşünme Atölyesi)**

Konusunda uzmanlaşmış ve deneyim sahibi olan bireyleri kısa bir zaman süresi içinde belli bir yerde toplayarak, belirlenen konuyla ilgili sorunların çözüm yollarını tartışarak bunları sağlamaya hizmet eden bir toplantı tekniğidir (Gözütok, 2006, s.241).

“Tartışma yönteminin sınıfta doğru bir şekilde uygulanması halinde, öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin artmasına, başkalarının görüşlerine saygılı

olmayı, işbirliği yapmayı öğrenmelerini ve öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olmasını sağlar (Çiftçi, 2001, s.15).”

Tartışma yöntemi iyi bir hazırlık yapıldığında boşa zaman harcanmasına neden olabilir. Tartışma sırasında konu dışına çıkılabilir, amacından sapabilir ve tartışma uzayabilir. Öğrenciler saygı ve hoşgörü sınırını zorlayabilir ve çatışmalar yaşanabilir. Bunun yanında etkili bir tartışma etkinliği için, öğrencilerin belli bir olgunluk düzeyinde olmaları gerekir (Öztürk, 2009, s.95).

#### **2.1.10.2.6. Örnek Olay Yöntemi (Case Study)**

Örnek olay öğrencilerin sorunlu bir olaya aktif olarak katılmalarını gerektiren bir yöntemdir. Sorunlu olay gerçek ya da hayali olabilir. Olayı anlatan, gerekli verileri kapsayan bir rapor üzerinde çalışan öğrenciler, örnek olayı öğrenir, verileri analiz eder, sorunu değerlendirirler. Tartışarak olayın nedenlerine ya da çözümüne ilişkin öneriler getirirler (Küçükahmet, 2002, s.71).

“Örnek olay yöntemi gerçek hayatta tartışılan problemlerin sınıf ortamında çözümlenmesi yoluyla öğrenmenin sağlanmasıdır. Bu yöntem öğrencilere bir konu ya da beceriyi kazandırmak ve o konuda uygulama yaptırmak amacıyla kullanılır (Demirel, 2000, s.85).”

Örnek olay yöntemi öğrencilerin yakın çevresinde veya gerçek yaşamda karşılaştıkları ve karşılaşma ihtimali yüksek olan olayları, problemleri, sınıf ortamına taşıyarak öğrencilerin katılımları da sağlanarak söz konusu olayları açıklama ve problemleri çözüme kavuşturma esasına dayanır.

“Gerçek yaşam koşullarıyla öğrencileri yüz yüze getiren bir yöntemdir. Daha önceden öğrenilmiş kavram ve ilkelerin uygulamaya koşulmasıyla, öğrenme-öğretme ortamında kuram ve uygulama arasındaki boşluğun doldurulmasına yardımcı olur (Sönmez, 2001, s.283).”

“Özellikle sosyal bilimlerde pek çok konu örnek olay biçiminde sınıfa getirilebilir. Öğrenciler tartışarak öğrenme imkânına kavuştukları için bu yöntemden oldukça hoşlanmaktadırlar (Küçükahmet, 2002, s.72).”

Aydın 2003'te yaptığı çalışmasında örnek olay yönteminin faydalarını şu şekilde sıralamıştır.

1. Bu yöntem uygun bir şekilde kullanıldığı takdirde, öğrencilerin zihin yeteneklerini geliştirir. Bu yöntem dört tür düşünme etkinliği geliştirebilir.

- a) Hazırlama
- b) Yargılama
- c) Karar verme

d) Üretici düşünce iyi planlanmış ve sorulmuş sorularla öğrencilerin düşünmeleri sağlanır. Ezberlenmiş bilginin tekrarı yerine açıklama ve yorum yapmayı gerektiren sorularla öğrenci düşünmeye sevk edilir. Öğrenci bu esnada önceden öğrendiği bilgileri hatırlayacak, kavrayacak, analiz, sentez, değerlendirme yapacaktır.

2. Öğrenciler bu yöntemle zihinsel davranış değişiklikleri gerçekleştirirken, olay ve durum karşısında tutum geliştirme ve grup içinde insan ilişkilerini de öğrenirler. Grup içinde çalışma alışkanlığı kazanırlar.

3. Olayların derinlemesine incelenmesi sağlandığı için, öğrencilerin olaylara yüzeysel yaklaşımını önler.

4. Bu yöntem öğrencilere problemin çözümüyle ilgili kuramsal bilgileri ve açıklamaları okuyarak ve dinleyerek, öğrenme yerine bunları gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri sorunlarda uygulayarak öğrenme imkânı verir.

5. Öğrencilerin tartışma arasında konuşma ve birbirini dinleme alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olur.

6. Öğrencilerde değerlendirme yeteneğini geliştirir. Mevcut bilgilerden genellemeler yapabilmek, yapılan çalışmaların başarılı olup olmadığını belirlemek, çeşitli durumlarda en uygun davranışı gösterebilmek için bir değerlendirme eski bilgilerin hatırlanması kavranması, uygulanması, analiz, sentez ve değerlendirme yapılmasıyla bulundurulmaktadır. Bu sebeple örnek olay incelemesi öğrenciye bu imkânı sağlayabilir.

7. Öğrencilerin güdülenmesini sağlar. Öğretmenin sorularına doğru cevap veren öğrencilere, öğretmen hemen dönüt verecektir. Buda onlara başarı zevki verecek ve öğrenme isteklerini artıracaktır.

8. Öğrenciler arkadaşlarının değişik düşünce ve görüşlerini saygıyla dinlenmesinin yanında hoşgörülü olmalarına da yardımcı olabilir.

9. Derse katılmayan ya da çekingen davranan öğrencilerin derse katılmalarına yardım edebilir.

“Özellikle sosyal bilgilerde en iyi öğretim yöntemlerinden biri örnek olay yöntemidir (Küçükahmet, 2002, s.72).” Sosyal bilgilerin öğretiminde etkili olan örnek olay yöntemi uygulanırken dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır. Bunlar aşağıdaki gibi sıralanabilir.

1. Örnek olay yazılı olarak öğrencilere sunulur. Olayı öğrencilere çoğaltılmış materyal olarak verilebileceği gibi tepegöz ya da başka bir yansıtıcı ile öğrencilerin görebileceği şekilde perdeye yansıtılır.
2. Öğrencilerin soruları varsa yanıtlanır. Olayın öğrencilere anlaşılması sağlanır.
3. Yönlendirici sorular sorulur. Alternatif çözümler üretilir.
4. Öğrencilerin alternatif çözümler üretmeleri istenir. Çözüm örnekleri üretme esnasında öğrencilere, ikili üçlü gruplar halinde tartışma fırsatı verebilir.
5. Yeni çözüm önerileri dikkate alınarak, örnek olayın öğrenciler tarafından yeniden yazılması istenir. Olayın yeniden yazılmasında öğrenciler bireysel çalışabileceği gibi iki kişi birlikte çalışabilir (Öztürk, 2006, s.267).

Örnek olay yönteminin sınırlılıkları şu şekilde sıralanabilir;

1. Uzun zaman alır.
2. Öğretmenin önceden çok iyi hazırlanmasını gerektirir.
3. Kalabalık sınıflarda uygulanması zordur.
4. Öğretmenin grup liderliği yapamayacağı durumlarda, olayın ayrıntısını bilen bir lidere ihtiyaç duyulur.
5. İncelenmesi düşünülen olaya tam olarak uyan bir örnek olay yazmak biraz güç olabilir.
6. Tartışmaları yönetmede ve değerlendirmede zorluklarla karşılaşılabilir (Küçükahmet, 2002, s.72).

### 2.1.10.2.7. Gözlem Gezisi Yöntemi

Sosyal bilgiler dersinde kullanılan en etkili yöntemlerden biri gözlem gezisi yöntemidir. Gözlem gezisi, okuldaki ve sınıftaki öğretme etkinliklerini desteklemek ve anlamlı kılmak amacıyla düzenlenen planlı bir gezidir. Gözlem gezisi, öğrencilerin olgu ve olayları daha iyi anlamalarına ve gerçek yaşamı daha yakından tanımalarına olanak sağlar. Öğrenciler bu yöntem sayesinde öğretim konusuyla ilgili nesne, olgu ve olayları gerçek ortamlarında inceleme olanağı bulurlar (Öztürk, 2009, s.96).

“Gözlem gezisi yöntemiyle belli öğretim amaçlarının karşılanabilmesi için önceden hazırlanmış bir plan çerçevesinde belli olayların veya durumların gerçek dünyada incelenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen bütün faaliyetler kastedilir (Doğanay, 2002, s.162).”

“Diğer bir deyişle gözlem gezisi yöntemi ile eğitim açısından ilginç yerlere, örneğin; bir fabrika, müze, kütüphane, sanat galerisi, dağlık veya ormanlık bölgelere okul tarafından düzenlenen sadece basit bir ziyaret olarak algılanmamalıdır (Saban, 2000, s.213).”

Sosyal bilgilere ilişkin gözlem gezileri, pazar yerlerine, resmi dairelere, fabrikalara, sergilere, arkeolojik kazılara, atölyelere, müzelere ve tarihi mekânlara yönelik olarak gerçekleştirilebilir. Geziler yoluyla öğrencilerin tarihi ve doğal çevreyi koruma bilinci edinmeleri, sanat zevki ve estetik duygularını geliştirmeleri sağlanır. Bu nedenle geziler yalnızca eğlenceli bir gün geçirme olarak düşünülmemeli her aşama planlı olarak gerçekleştirilmeli (Öztürk, 2009, s.96).

Eğitime yapılan en eski eleştirilerden biri, kapalı kapılar arkasında ve gerçek öğrenmeye yer vermemesidir. Gözlem gezisi yöntemi bu eleştiri bir ölçüde karşılamaktadır. Çünkü bu yöntemde öğrencilere “gerçek dünyayı görme” olanağı sağlamaktadır. Öğrenciler öğretim materyallerinin olduğu yere giderek, gözlem yapma ve bu materyallerin doğal yerleşimlerinde çalışma imkânına sahip olurlar (Küçükahmet, 2002, s.64).

Öğrencilerin edindikleri soyut bilgileri doğal ortamda inceleme ve bu bilgileri somutlaştırma imkânı buldukları bir öğretim yöntemi olan gözlem gezisi yönteminin uygulanmasında dikkat edilmesi gereken noktalar şu şekilde sıralanabilir;

➤ “Gezi öncesi öğrencilere, gezinin amacı, gezi yerine nasıl gidileceği, gezinin planı, nelerin gözleneceği gibi hususlarda ayrıntılı bilgi verilmelidir (Küçükahmet, 2002, s.65).”



- “Gözlem gezisi öğretilecek konunun amaçları ve içeriği ile doğrudan ilişkili olmalıdır (Öztürk, 2009, s.96).”
- “Okul yönetimi ve öğrenci velilerinden gerekli izinler alınmalıdır. Karşılaşılabilecek tehlikelere yönelik güvenlik önlemleri alınmalıdır (Öztürk, 2009, s.96).”
- “Yine gezi sonrası tartışmalar, geziye ilişkin bir kompozisyon yazma, resmini yapma, modelini çizme gibi etkinlikler yöntemin bir gereği olarak yerine getirilmelidir ( Küçükahmet, 2002, s.65).”

Kaynağından öğrenmeyi sağlayan gözlem gezisi yönteminin faydaları şu şekilde sıralanabilir;

- Gezi yöntemiyle derste teorik olarak anlatılan konular daha anlamlı hale gelir. Örneğin erozyon konusu işlenirken, sel baskınlarından korunmak için çevrede bulunan set, baraj ve göletler ile su savaklarından birine bir gezi düzenlenir. Burada çalışan bir yetkiliden tesisin ne işe yaradığı konusunda öğrenciler bilgi alır, tesisin çalışmasını gözlemler ve durumu yerinde inceler (Vural, 2004, s.201).
- Gözlem gezisi, eğitsel değeri oldukça yüksek olan bir yöntemdir. Gözlem gezisi her şeyden önce öğrencilere zengin öğrenme yaşantıları sağlar, onların ilk elden bilgi edinmelerine, gerçek yaşamı ve çevrelerini daha yakından tanımalarına, gözlem yapmalarına, öğrendiklerini gördükleri olgu ve olaylarla ilişkilendirmelerine olanak sağlar (Öztürk, 2009, s.97).
- “Öğrenciler çevrelerini daha iyi öğrenirler, okul-çevre ilişkisi gelişir (Küçükahmet, 2002, s.65).”
- “Gözlem öğrencilerin dış dünyalarını daha dikkatlice inceleme ve keşfetmesini sağlar. Bilimsel araştırma ve inceleme için gerekli olan temel becerileri kazandırır (Beydoğan, 2002, s.72).”
- “Gözlem gezisi yönteminde, öğrenciler öğrenme ortamında bulunma imkânı bulduğundan ilk elden öğrenme sağlanır. Yani öğrenciler yaşayarak öğrenme fırsatı bulurlar. Bunun yanında daha çok duyu organının harekete geçmesini sağladığından aktif öğrenmenin gerçekleşmesine fırsat verir. Böylece bu yöntemle elde edilen öğrenmelerin daha kalıcı olduğu söylenebilir.”

Gözlem gezisi yönteminin bu yararlarının yanında birtakım sınırlılıkları da vardır Küçükahmet, 2002 ' de yaptığı çalışmasında bu sınırlılıkları şu şekilde sıralamıştır.

1. Yasal sorumluluğu oldukça fazladır.
2. Disiplin kolayca sorun haline gelebilir.
3. Uygun bir yer seçmek oldukça zordur.
4. Organizasyonu genellikle çok karmaşıktır.
5. Gidiş geliş oldukça güçtür ya da pahalıya mal olur.
6. Çok vakit alır. Belirli bir süre ayırmak güçtür.
7. Gruba eşlik edecek kişi ya da kişilere ihtiyaç vardır. Bazen bu kişileri sağlamak zor olabilir.
8. Eğer tam olarak planlanmazsa, zaman israfından ileri gidemez.
9. İyi planlanmamış bir gezi diğer öğretmenleri de bu yöntemi uygulamaktan vazgeçebileceği gibi, yöneticilerin aklına bu yöntemin değeri konusunda şüphe getirebilir.

Gerçek gezilerin yapılmasının olanaklı olmadığı durumlarda, bilgisayar aracılığıyla, internet ortamında sanal olan gezileri de yapılmaktadır. Sanal olan geziler yardımıyla öğretmen, sosyal bilgiler konularını içeren web sayfalarını öğrencilerin ziyaret etmelerini sağlayabilir. Örneğin; Atatürk'ün yaşamı, Çanakkale savaşları, Birinci Dünya Savaşı, iller ve ulusal parklarla ilgili çok iyi düzenlenmiş siteler bulunmaktadır (MEB, 2004, Akt; Öztürk, 2009, s.97).

“Sanal alan gezilerinden etkili olarak yararlanılabilmesi için öncelikle, öğretmenin gezilecek olan siteyi önceden incelemiş olması gerekir. Böylece öğretmen, öğrencilerin neleri öğrenmesi gerektiğini önceden belirleyerek, amaçlarına uygun bir sanal alan gezisi gerçekleştirebilir (Öztürk, 2009, s.97).”

“Sanal alan gezileri, ziyaret edilmek istenen olguları, sınıf ortamına getirme olanağı sağladığı gibi, öğrencilerin bilgi teknolojilerinden yararlanma becerilerini de geliştirir. Sanal alan gezileri her öğrencinin işlenen konuyla ilgili derinlemesine bilgi edinmesine olanak sağlar (Öztürk, 2009, s.97).”

Gözlem gezisi üç önemli aşamadan oluşur:

a) Gözlem öncesi planlama: Gezinin amacı, gezi yeri, zamanı, gezi yerine nasıl gidileceği ve gezi sırasında nelerin gözleneceği önceden planlanmalı öğrencilere bildirilmelidir.

b) Geziyi gerçekleştirme: Gözlem gezisi çeşitli yerlere düzenlenen sadece basit bir ziyaret değil, öğrenme amaçlı yapılan bir faaliyet olarak algılanmalı ve gerçekleştirilmelidir.

c) Gözlem sonrası değerlendirme: Gezi sonrasında öğrencilerin gerçekleştirdikleri gözlemleri anlatan bir rapor, gördükleri yerler ve olaylar hakkında bir tartışma veya gezi izlenimlerini anlatan bir kompozisyon gibi projeler, öğrencilerin gezi etkinliklerini daha kalıcı kılacaktır (Saban, 2004, s.272).

#### **2.1.10.2.8. Gösteri (Demostrasyon) Yöntemi**

“Gösteri yöntemi, herhangi bir şeyin araç ve gereçler yardımıyla öğrenilmesi demektir (Kemertaş, 2003, s.180).”

“Gösteri yönteminin sınıfta, atölyede ya da laboratuvarında herhangi bir konuyu öğrencilerin önünde birtakım araç gereçler yardımıyla öğretilmesi demektir. Bir başka deyişle öğretmenin bir konuyu öğrencilere bir takım araçlar göstererek ya da kullanarak anlatmaya çalışması gösteri metodunu uygulaması demektir (Safran, 2009, s.455).”

“Öğretmen konumundaki eğitimcinin, öğrencilerin gözleri önünde, bir şeyin yapılış şeklini göstermesi ya da bir varsayımı kanıtlamak bir ilkeyi doğrulamak amacıyla yaptığı her türlü faaliyete gösteri yöntemi denir (Doğanay, 2002, s.166).”

“Gösteri öğretmenin öğrencilerin önünde bir şeyin nasıl yapılacağını göstermek ya da bir prensibi açıklamak için yaptığı işlemdir. Gösteri de hem görsel hem işitsel iletişim kullanılır (Küçükahmet, 2002, s.62).”

“Bir şeyin nasıl yapılacağını öğretmek veya belli olgu ve olaylara ait ilkeleri açıklamak amacıyla bir şeyi başkalarının önünde yaparak göstermektir. Bir yemeğin nasıl pişirildiğini, madenlerin ısı karşısında nasıl genişlediğini, bizzat yemek pişirmek

veya bir deney yaparak göstermek suretiyle yapılan öğretim biçimidir (Altaylıoğlu, 1968, s.73).”

Daha çok öğrencilere çeşitli becerilerin kazandırılması amacıyla kullanılan gösteri yönteminin faydaları aşağıdaki gibi sıralanabilir.

1. Gösteri öğrencilere olayın gerçek oluşunu hem göstererek hem işiterek öğrenme imkânı sağlar.
2. Gösteri, kelimelerin yetersiz olduğu fikirler, prensipler hareketler ve kavramların açıklanması için kullanılır.
3. İyi bir gösteri öğrencilerin dikkatini çeker.
4. Öğrencilerde gösterileri yönetebilir. Böylece beceri ile tutumların ilişkisi gelişir.
5. Öğrenci materyali ile bir işlem ya da beceriye başlamadan önce işlemin ya da tecrübenin gösterisi tehlikeyi azaltır. Özellikle fen laboratuvarında bu husus çok önemlidir.
6. Yanlış yapa yapa öğrenme için harcanacak zamanı azaltır.
7. İyi bir gösteri, işlemin standartlarını ortaya koyar. El sanatları, resim, müzik ya da beden eğitimi gibi alanlar da güdülendirir.
8. Gösteri özellikle beceriler sahasında yararlıdır.
9. Gösteri, toplumdaki insan kaynaklarını kullanmak için en mükemmel yöntemdir (Küçükahmet, 2002, s.63).

Birçok yararı olan gösteri yönteminin amacına ulaşması için uygulanmasında dikkat edilmesi gereken hususlar vardır. Bunlar şu şekilde açıklanabilir;

- Bu yöntemin uygulanmasında öğretmen, her şeyi daha önceden tüm ayrıntılarıyla tasarlayıp hazırlamalıdır.
- Bu yöntemle öğretim sorumluluğu bizzat öğretmenin sorumluluğu üzerindedir. Onun için yapılacak her gösteri, önceden tasarlanarak kontrol edilmelidir.
- Derse başlamadan önce, ders planı hazırlanmış olmalıdır. Planda görülen her şey, gösteri sırasında hazır durumda olmalıdır.
- Gösteri öğrencilerin görebileceği bir yerde olmalıdır.

- Gösteri ile açıklamalar aynı zamanda yapılmalıdır.
- Gösteri sırasında zaman zaman öğrencilere soru sorularak, dikkatleri ve anlama durumları kontrol edilmelidir.
- Gösterilerinin önemli bölümlerinden sonra gösteri bittikten sonra dersin öğrencilere özetlenmesi veya öğretmenin özetlemesi gerekmektedir.
- Öğrenciler dersin özetini varsa şekilleri defterlerine geçerler. Bu işlem için gerekli zaman verilir (Kemertaş, 2003, s.181).

Gösteri yönteminin birtakım sınırlılıkları vardır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir.

- “İyi bir gösterinin hazırlanması bilgi ve beceri gerektirir (Kemertaş, 2003, s.182).”
- “Gösteri yöntemi kalabalık sınıflarda ya da çok küçük objelerle tam olarak uygulanamaz. Çünkü iki durumda da öğrencilerin tümü gösteriyi rahatlıkla izleyemeyebilir (Küçükahmet, 2002, s.63).”
- “Eğer gösterinin görsel kısmı, işitsel kısmı ile tutarlı değilse (birlikte olmazsa) öğrenciler karıştırabilir (Küçükahmet, 2002, s.63).”
- “Anlamadan taklit etmeye dayanabilir (Kemertaş, 2003, s.182).”
- “Karmaşık bir gösteride öğrenciler başarısızlık ya da eksiklik duygusuna kapılabilir. Bilişsel ya da yüksek seviyeli duygusal öğrenmede kullanımı güçtür (Küçükahmet, 2002, s.63).”

#### 2.1.10.2.9. Deney Yöntemi

Öğretimde deney, bir konuyu kanıtlamak yahut öğrencilere hazır olarak kazandırılan bazı konulara ait bilgilerin doğruluğunu göstermek amacıyla yapılan ve koşulları değiştirilebilen gözlem ve incelemedir. Bu yöntemle konunun ve ilkelerin doğruluğu somut olarak kanıtlanır. Öğrencilere anlatma yoluyla hazır olarak kazandırılan bilgilerden deneye girenlerin doğruluğu gösterilir (Kemertaş, 2003, s.175).

Deney yöntemi coğrafya konularının öğretiminde pek uygulanmazmış gibi görünse de, bu düşünce doğru değildir. Çünkü deney, deney odasında (Laboratuarda) yapılır. Coğrafya ilminin deney odası da coğrafi yeryüzünün bütünü ya da arazidir. Deney yönteminin başlıca iki aşaması vardır. Olayın oluşturulması ve gözlenmesi, coğrafya konularının öğretiminde deneyin bütünü değil fakat gözlem aşaması uygulanabilir. Bütün coğrafya olaylarını (kar, dolu, rüzgâr, ...) coğrafi yeryüzünde oluş halinde gözleyebiliriz ya da

geçmişte olmuş olayların, şimdi arazide kanıtlamalarını gözlemlememiz mümkün olur (Doğanay, 2002, s.171).

Deney yönteminin yararlarını sınırlılıklarını ve kullanımında dikkat edilecek hususları Kemertaş, 2003' te yayınlanan çalışmasında şu şekilde sıralanmıştır:

### **Deneyin Yaraları**

1. Bilimsel çalışmayı öğretir.
2. Sağlam bilgi kazanılmasını sağlar.
3. Yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi sağlar.
4. Öğrencilere deney yapma becerisi kazandırır.
5. Gerçeklerin elde edilmesini öğretir.
6. Öğrencileri aktif kılar.
7. Öğrenmeyi sıkıcılıktan kurtarır.
8. Öğrenci konusuna ilgi duyarak çalışır.

### **Sınırlılıkları**

1. Zaman alıcıdır.
2. Masraflıdır.
3. Öğretmenin çok zamanını alır.
4. Öğretmen ders saati dışında da çalışmak zorundadır.
5. Kalabalık sınıflarda uygulanması oldukça güçtür.

### **Dikkat edilecek Hususlar**

1. Deneyin iyi planlanması gerekir.
2. Amacın açık olarak belirlenmesi gerekir.
3. Deney daha önce öğretmen tarafından yapılmalıdır.
4. Deneye başlamadan önce deney düzeneği kontrol edilmelidir.
5. Deney için araç ve gereçler hazır olmalıdır.
6. Deney sırasında gereken notlar alınmalıdır.
7. Deney bütün öğrencilere yaptırılmalıdır.

### 2.1.10.3.İçerik

Programa konulan dersler, derslerin üniteleri ve konuları, belirlenen hedef davranışları (bireysel) öğrenciye kazandırmak için eğitsel yaşantılardır. Öğrenci bu yaşantıları öğrenerek bilgi, beceri, tutum ve değerler kazanır. Bu değişkenler davranış değişkenliğini oluşturur. Bu bakımdan içerik, öğrenilmesi gereken bilgi, beceri, tutum ve değerler olarak tanımlanabilir (Kemertaş, 2003, s.20).

“İçerik, eğitim programlarının dayandığı temel öge ve felsefelerin öngördüğü kavramlar, olgular, ilkeler, yaklaşımlar, değerler, ölçütler, kuramlar ve genellemeler gibi bilgi birikimlerinin sistemli bileşiminden sağlanan oluşumlardır (Bilen, 2002, Akt; Karaca, 2006, s.53).”

“İçerik hedef davranışları kazandıracak biçimde ünite ve konuların düzenlenmesi olarak da ele alınabilir. İçerik hedef davranışlar için bir araçtır. Çünkü önce amaç ve davranış belirlenir. Sonra bu amaç ve davranışların kazandırılmasına yardımcı olacak biçimde içerik düzenlenir (Kemertaş, 2003, s.21).”

Hedef ve davranışların kazandırılması bir araç olan içerik, öğrencilerin kazandırılacak hedef davranışların ve konu alanlarının özellikleri dikkate alınarak örgütlenmelidir. İçeriğin organize edilmesinde basitten karmaşığa, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene, doğru bir yol izlenmelidir. İçeriğin örgütlenmesinde özellikle içeriğin aşamalılık ilişkisi dikkate alınmalıdır. Bu konunun örgütlenmesi, kendinden sonraki konuların öğrenilmesini kolaylaştıracak ya da sağlayacak şekilde sıralanmalıdır. Ayrıca konu, alt başlıklara, kategorilere ayrılırken birbiriyle ilişkili olan konuların bir alt başlık altında toplanmasına dikkat edilmeli ve alt başlıklar da önkoşul olma özelliğine göre hiyerarşik olarak sıralanmalıdır (Senemoğlu, 2009, s.23).

Bir ders ya da konunun kendi bütün ve anlamlı olan alt bilgi gruplarına ayrılıp ve bu gruplarda birinin öğrenilmesi diğerini kolaylaştıracak ya da mümkün kılacaktır. Öğrenci bir bilgi bütününü öğrendikten sonra diğerine geçeceğinden, yeni öğrendiği konu ile daha önceki öğrenilen konu arasında ilişki kuracaktır (Doğan, 1979, Akt; Karaca, 2006, s.62).

Öğretim programının hedefleri ne kadar iyi seçilirse seçilsin, hedeflerin gerçekleşmesi, öğretim sürecinde işe koşulması, içerik ve öğrenme yaşantısı zenginliğine bağlıdır.

“Hızla artan yeni bilgilerin içeriğe dâhil edilmesi, hali hazırdaki içerikten, aktüel olmayan, eskiyen, geçerliliğini kaybeden bilgilerin ayıklanması ve içeriğe uygun olan yaşantılar organizasyonunun yapılandırılması ilkelerin oluşturulmasını zorunlu kılmaktadır (Beydoğan, 2002, s.34).”

Beydoğan 2002’de yayınlanan çalışmasında içeriğin seçimine ilişkin ilkeleri şu şekilde sıralanmıştır.

- Sosyal gerçeklerle uyumlu,
- Yeni durumlara uygulanabilir,
- Öğrencilerin kavrama, algılama kapasitesi ile uyumlu,
- Öğrencinin günlük yaşantısına adapte edilebilir,
- Günlük yaşantıda kullanılabilir,
- Öğretim ortamında kazandırılabilir nitelikte olmalıdır.

Ayrıca içeriğin seçilmesi sırası da şu değişkenlerin göz önünde bulundurulması önem taşımaktadır:

1. Toplumsal yarar.
2. Bireysel yarar.
3. Öğrenim ve öğretme.
4. Bilgi yapısında içeriğin oluşturduğu yer (Başar, 2001, s.118).

İçeriğin düzenlenmesine ilişkin ilkeleri Sönmez, 1996’da yayınlanan çalışmasında şöyle ele almaktadır:

- İçerik, çağdaş, bilimsel, sanatsal, felsefi bilgiye ters düşmemeli, akıl yürütme yollarıyla tutarlı olmalıdır.
- İçerik, hedef ve hedef davranışlara göre belirlenmelidir. Öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyini dikkate almalı.
- İçerik, bilgiyi somuttan soyuta doğru aktarmalıdır. İçerik aşamalı olarak ve bilgiler birbirlerinin ön koşulu olarak sıralanmalıdır.
- İçerik kişinin kendi öğrenme şemasını kurmasına izin verecek, şekilde düzenlenmeli.



- İçerik öğrencinin elde ettiği bilgi ve becerilere dayanarak, geçmişi ve geleceği kestirmesine olanak vermelidir.
- İçerik, öğretilen bilgi içeriğine uygun materyallerin iyi örgütlenmesi gerekmektedir.
- İçerik öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmaya yönelik araştırmalara yer vermelidir.
- İçeriğin görsel olarak düzenine dikkat edilmeli, görsel araç ve gereç olduğundan fazla veya az olmalıdır.
- İçerik, değişik öğrenme-öğretme strateji, yöntem ve tekniklerine uygun olarak düzenlenmelidir.

İçeriğin seçiminde dikkat edilmesi gereken bazı ölçütler vardır. Bu ölçütler, Küçükahmet' in 1997' de yayınlanan çalışmasında şu şekilde sıralanmıştır;

1. Toplumsal yarar.
2. Bilimsellik.
3. Öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını karşılama.
4. Yararlılık.
5. Öğrenilebilirlik.
6. Sosyal gerçeklerle tutarlık

#### Program İçeriğinin Özellikleri

Program içeriğinin özellikleri Kemertaş'ın 2003'te yayınlanan çalışmasında aşağıdaki gibi açıklanmıştır.

1. Amaca göre olmalıdır: Bir eğitsel yaşantı öğrencide, amacın öngördüğü istendik davranış değişikliğini gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.
2. Öğrenciye göre olmalıdır: Geçerli bir öğrenme yaşantısının öğrencinin öz geçmişine, yani öğrenme gücüne ve ihtiyacına, ilgisine ilgili ön bilgi ve becerilerine dönük olması gereklidir.
3. Ekonomik olmalıdır: Bir öğrenme yaşantısı bir yandan ülkenin diğer yandan da öğrencinin ekonomik yapısına göre kazandırılabilir nitelikte olmalıdır. Geçerli

öğrenme yaşantısı için okulun fiziki yapısını devletin sağlaması, öğrenciye ait alanları da öğrenci sağlayacak ekonomik güçte olmalıdır.

4. Diğer yaşantılarla karmaşık olmalıdır: Bir yaşantının istendik ve beklendik yönde etkili ve verimli olabilmesi için diğer yaşantılarla kaynaşık olması gerekir. Kaynaşıklık dikey ve yatay olmak üzere iki boyutlu düşünülebilir. Dikey kaynaşıklık derken, bir yaşantının tekrarlanırlığını bir aşamalar üzerinde yerleşikliğini, yatay kaynaşıklık derken de yandaş diğer yaşantılar ile dayanışıklığını demek istiyoruz. Geçerli öğrenme yaşantıları diğer yaşantılarla ilişkili olanları destekleyici, onlara dayalı nitelikte olmalıdır. Yani karmaşık örgütledik olmalıdır.

Yukarıda bazı özellikleri açıklanan ve öğretim programının dört temel ögesinden (Hedef, içerik, eğitim durumları ve ölçme değerlendirme) biri olan içerikle ilgili açıklamaların burada yer almasının çalışmamızın konusunu aydınlatmada yararlı olacağı düşünülmektedir.

## 2.2. Çalışılan Konuyla İlgili Yapılan Araştırmalar

Ülkemizde Sosyal Bilgiler ders kitaplarını ve ders konularını incelemeye yönelik çeşitli çalışmalar yapılmıştır.

Kayabaşı (2003), “İlköğretimde Sosyal Bilgiler Ders Kitapları ile İlgili Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri” adlı çalışmasında Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki mevcut eksikliklerin saptanarak çağdaş ve evrensel bir yapıya kavuşturulması için çözüm yolları üretmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonunda öğretmen ve öğrencilerin Sosyal Bilgiler ders kitabına yönelik görüşleri şöyle sıralanmıştır.

1. Kitap tasarımının istenilen düzeyde olmadığı,
2. Sayfa boyutunun hitap edilen kitleye uygun ve elverişli olduğu,
3. Kenar boşlukların orantılı, yazı büyüklüğünün yeterli, yazı stili ve fontunun içeriğe uygun olduğu,
4. Sözcük, cümle ve paragrafların uzun olduğu,
5. Öğrenci gelişim ve hazır bulunuşluklarına uygun olmadığı,
6. Yeni ve güncel bilgilere uygun olmadığı ve bilimsel verilere dayanmadığı,

7. Dersin genel amaçları ve amaç davranışları ile yeterli düzeyde örtüşmediği,
8. Şekil, grafik resim ve tabloların konu hakkında bilgi verdiği ama dikkat çekici ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı nitelikte olmadığı gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Kıyıcı (2003) “Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında İçeriğin Hazırlanması” adlı çalışmasında ulaştığı sonuçlar şöyle özetlenebilir:

1. Sosyal Bilgiler öğretiminde ders kitaplarının büyük bir öneme sahip olduğu,
2. İçerik hazırlanırken ilk olarak sosyal bilgiler programının belirlediği hedeflere ve bu hedeflerin kazandıracığı davranışlara uygun olması gerektiği,
3. İçeriğin düzenlenmesinde öğrenci özelliklerinin göz önünde bulundurulması ve içerikte sunulan bilginin bilimsel, güncel, değişme ve gelişmelere açık olmasına dikkat edilmesi gerektiği ve öğrenme öğretme davranışlarının da göz önünde bulundurulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Demirezen (2007) “Yeni Sosyal Bilgiler Programındaki Sosyal Bilgiler Ders Kitabındaki Anlatım Teknikleri ve Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkileri” adlı çalışmasından elde ettiği sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Kitaplarda en çok anlatım tekniği kullanılmaktadır. İkinci sırada öyküleme anlatım tekniğine, üçüncü sırada betimleme anlatım tekniğine, dördüncü sırada tartışma anlatım tekniğine yer verildiği söylenebilir.
2. Açıklama anlatım tekniğiyle hazırlanan uygulama metni, bilgi verildiği için öğrencilerin okurken sıkılmasına, derse olan ilgilerinin azalmasına ve dikkatlerinin dağılmasına, öğrencilerin metni okurken sıkılmasına, derse olan ilgilerinin azalmasına ve dikkatlerinin dağılmasına, öğrencilerin metni okurken ve soruları cevaplarırken uzun zaman harcamasına, ortama katılmalarına, yorum yapmalarına kısaca dersin pasif bir alıcısı ve katılımcısı olmasına neden olduğu söylenebilir.
3. Betimleme anlatım tekniği, hazırlanan metnin öğrencinin sanki olayın içindeymiş gibi hissetmesi ve konuda geçen olayı gözünde canlandırarak daha iyi anlayabilmesi düşüncesi ile kullanıldığı söylenebilir.

4. Öyküleme anlatım tekniği, hazırlanan metinde öğrenciyi belli bir olay içinde yaşamak, ona bir duyguyu, düşünceyi, görüşü ya da gerçeği anlatmak amaçlandığı için kullanıldığı söylenebilir.

5. Tartışma tekniği, hazırlanan metinde bazı düşüncelerin doğruluğuna kanıtlar göstererek öğrencilere kanıtlamaya çalışıldığı için kullanıldığı söylenebilir.

6. Öğrencilerin, betimleme, öyküleme ve tartışma anlatım tekniklerinin kullanıldığı metinleri, sıkılmadan kısa sürede ve zevkle okudukları, sorulara kolaylıkla cevap verdikleri, yorum yapabildikleri, ortalama yoğun bir katılım sağladıkları, soruları cevaplarken kendilerini ifade edebilme fırsatı yakaladıkları, kısa bir zamanda metni okuyup soruları cevapladıkları kısacası öğrencilerin dersin aktif bir elemanı haline geldikleri söylenebilir.

7. Öğrencilerin öyküleyici, betimleyici ve tartışmacı anlatım tekniklerine göre hazırlanan metinleri okuduktan sonra testte gösterdikleri başarının açıklayıcı anlatım tekniğine göre hazırlanan metni okuduktan sonra testte gösterdikleri başarıdan daha fazla olduğu gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Özel (2003) “İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Sosyal Bilgiler Branş Öğretmenleri İlköğretim Müfettişleri ve İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında şu sonuçlara ulaşmıştır:

1. Sosyal Bilgiler programının yeniden gözden geçirilip düzenlenmesi gerektiği,
2. Ön kapaklarında daha ilgi çekici, sayfa düzeninin daha estetik ve ilk bakışta göze hoş gelecek şekilde düzenlenmesi, görsel unsurların ise daha açık net ve canlı olarak basılması gerektiği,
3. Tarih konularının kronolojik sırasının düzeltilmesi ve konuların yerlerinin değişmesi gerektiği,
4. Konuların anlatımının öykü anlatımı şeklinde ele alınması gerektiği,
5. Konuların daha somut ele alınması gerektiği,

6. Kitaba alınan haritaların daha büyük ebatlarda daha açık, net, canlı çizgiler kullanılması ve açıklayıcı bilgiler bulundurması gerektiği,

7. Giriş bölümünde, Sosyal Bilgiler dersinin niçin okutulduğu, konuların hangi amaçlarla öğretilceğinin açık bir şekilde ifade edilmesi gerektiği,

8. Bölgesel farklılıklar ve öğrencilerin anlama düzeyi göz önüne alınarak sosyal bilgiler özel çalışma kitapları hazırlanması gerektiği sonuçlarına varılmıştır.

Alkan (2002) “İlköğretim II. Kademe 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında ulaştığı sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Kitap seçiminde öğretmenlerin cinsiyetleri ve kıdem farkları önemli bir faktördür.

2. Kitaptaki resimlerle kitabın içeriği arasındaki ilgi zayıftır.

3. Öğretmenlerin, öğrencilerin ders kitabı aracılığıyla edindikleri bilgi ve becerileri günlük hayatta kullandıklarını düşündükleri,

4. Sosyal bilgiler ders kitaplarının, öğrencilerin zihin, beden, ahlak, ruh ve duygu bakımından geliştirecek onlarla planlı ve tutumlu olma alışkanlığı kazandıracak nitelikte olup olmadığı konusunda öğretmenlerin görüş birliğine varmadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Uzguç (2002) “İlköğretim Sosyal Bilgiler Ders Kitabının İncelenmesi” adlı araştırmasında ulaştığı sonuçlar aşağıdaki gibi özetlenebilir. Araştırmada özellikle coğrafya konuları üzerinde ağırlıklı olarak durulmuştur.

1. 8 yıllık zorunlu eğitime geçtikten sonra ilköğretim 2. Kademe okutulan sosyal bilgiler dersi müfredatlarının pek çok eksik barındırdığı ve kapsamının yetersiz olduğu,

2. Kitaplarda verilen haritaların çok hatalı verildiği,

3. Kitaplardaki fotoğraflarda özellikle 4. Ve 5. Sınıflarda çizgi film karakterlerinin konuya uygun olmayan, metine açıklama getirmeyen, niteliksiz fotoğrafların olduğu, diğer fotoğraf ve resimlerde ise renk ve baskının kalitesiz olduğu,

4. Kitapların kaynakçaları incelendiğinde sosyal bilgiler konuları ile ilgili yayınlanan ve önemli bilimsel eser durumundaki kitapların yer almadığı,

5. Bazı konuların güncellikten uzak olduğu gibi sonuçlara ulaşmıştır.

Özdal (2007) “İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Programında Yer Alan Türkiye’imiz Ünitesinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında ulaştığı sonuçlar şu şekilde sonuçlanabilir:

1. Türkiyemiz ünitesinin araştırmaya katılan öğretmenler tarafından genelde yararlı ve uygun bulunduğu ayrıca Türkiyemiz ünitesinin amaçlarının, toplumun gereksinimlerini “kısmen” karşıladığı,

2. Türkiyemiz ünitesinin öğrencilerin gereksinimlerini kısmen karşıladığı ve öğrencilerin gelişim özelliklerine kısmen uygun olduğu,

3. Türkiyemiz ünitesinin gerçek yaşamla bağ kurmaya olanak tanımadığı, ünitenin içeriğinin; sosyal ve kültürel anlamı da yeterli olmadığı, yeterince güncel olmadığı, öğrencilerin becerilerini geliştirmede yeterli olmadığı ve öğrencilerin olgu ve olaylara geniş bir açıyla bakılmalarına yeterince olanak sağlamadığı,

4. Türkiyemiz ünitesinin içeriği hazırlanırken, öğrencilerin bireysel farklılıklarına yeterince dikkat edilmediği ve ünite için ayrılan ders saatinin ünitenin içeriğinin öğrencilere kazandırılmasında yeterli olmadığı, ayrıca ünite öğrencilerin derse katılımını sağlayacak yeterince etkinlik bulunmadığı,

5. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, Türkiyemiz ünitesini işlerken farklı strateji, yöntem, teknik ve araç-gereçleri kısmen kullandıkları ve bu ünitelerin anlatımında daha çok soru-cevap yönteminin, daha sonra düz anlatım yönteminin ve en azda proje yöntemi ile gezi-gözlem yönteminin kullanıldığı gibi sonuçlara ulaşmıştır.

Gümüş (1993) “Orta Öğretim Kurumlarında Coğrafya Öğretimi” adlı çalışmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Coğrafya öğretiminde kullanılması gereken öğretim yönteminin, anlatım, soru-cevap, problem çözme, gösteri, gezi ve gözlem, deney olduğu,

2. Araç gereç kullanımı konusunda ise, televizyon, video ve bilgisayar gibi üstün teknoloji ürünü araçların kullanılması gerektiği,

3. Ülkemizde çok fazla kullanılmayan uzay ve hava fotoğraflarının da coğrafya araçları arasında sayılması gerektiği tespit edilmiştir.

Aktan (2003) “İlköğretim Sosyal Bilgiler (6 ve 7) Ünitelerine İlişkin Branş Öğretmenleri ve Müfettiş Görüşleri” adlı araştırmasında ulaştığı sonuçlar şöyle özetlenebilir.

1. Bu araştırma ilköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programının içeriklerinde yer alan konuların yeterli olup olmadıkları,

2. Bazı konuların öğretim programından aktarılması veya azaltılmasının gerekip gerekmediği konusunda sosyal bilgiler öğretmenleri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri tespit edilmiştir.

3. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin yarıdan fazlasının, ilköğretim müfettişlerinin de üçte ikisinden fazlasının 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersinin, öğrencilerin lise öğrenimleri sırasında tarih ve coğrafya dersine temel oluşturabilmekten uzak olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir.

Acar (2003) “Sosyal Bilgiler Dersi İçeriğinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” adlı çalışmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır;

1. Bu çalışmada ilköğretim okullarının 6. ve 7. sınıflarında okutulmakta olan sosyal bilgiler dersinin içeriğinin öğretiminde karşılaşılan sorunlar, sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda belirlenmiştir.

2. Bu sorunlara çözüm önerileri geliştirmeye çalışılmış,

3. İlköğretim okullarının 6. ve 7. sınıflarında okutulan sosyal bilgiler dersinin içeriği yapılan ankete göre öğretmenlerce kısmen yararlı ve uygun bulunmuştur.

4. Öğretmenlerin yarısından fazlası, içeriği öğrencilerde bilgi ve becerilerin geliştirilmesini ön plana tutma yönünden yeterli görmemişlerdir.

5. Öğretmenler başarılı bir içerik öğretiminin öncelikle, görsel işitsel araçlarla ve öğrenci merkezli bir öğretimle gerçekleştirebileceğini belirtmişlerdir.

Akdeniz (2008) “6. Sınıf Sosyal Bilgiler Yeni Ders Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler” adlı çalışmasında ulaştığı sonuçları şu şekilde özetlenebilir;

1. Öğretmenlerin, planlama ve kazanımlar ile ilgili çok fazla güçlük yaşadıkları,

2. Öğretmenlerin içerik ve eğitim durumları ile ilgili daha az güçlükle karşılaştıkları,

3. Öğretmenlerin en çok güçlük yaşadıkları alanın ölçme değerlendirme olduğu gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Ekinci (2007) “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır;

1. Kazanımlar öğrencilerde üst düzey düşünme becerileri kazandırmaya yönelik olarak ve öğrenmeyi öğrenmeye yönelik hazırlanmıştır.

2. Ünite ve temaların sarmal olarak hazırlanması olumludur.

3. Araç gereç eksikliği ve kalabalık sınıflar, okulların konumu ve çevre koşullarının olumsuz oluşu, gezi ve incelemelerdeki prosedürün getirdiği sorunlar kazanımlara ulaşılmasını, beklenen öğrenme öğretme ortamının oluşturulmasını, ölçme ve değerlendirmenin yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak gerçekleştirilmesini olumsuz etkilemektedir.

4. Kazanımlara ulaşmak için zaman yetersizdir.

5. Hazırlanan etkinliklerin çevre koşullarına uygun olmadığı düşünülmektedir.

6. Programda evrensel değerlere ve güncel konulara yer verilmiştir. Ancak milli değerler, Atatürkçülük ve Cumhuriyet konularına yeterince yer verilmemiştir.

7. Program öğretmen ve öğrencilere içeriği ve etkinlikleri şekillendirme serbestliği tanımaktadır.

8. Hala davranışçı yaklaşıma göre ders işlenmekte ve öğretmenler ders içeriğini adım adım belirleyerek işleyiş sürecini yönetmektedir. Görev süresi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler ile 1-5 yıl olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuş; 21 yıl ve üzerinde görev yapan öğretmenlerin bu davranışı daha fazla yaptıkları görülmüştür.

9. Program, öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkıda bulunmuştur.

10. Yapılan etkinlik ve çalışmalar, dersi daha eğlenceli hale getirirken öte yandan öğrencilerin beklentilerini tam olarak karşılamamaktadır, benzer etkinlikler öğrencilerin sıkılmasına neden olmaktadır.



11. Öğretmenlerin kendi öğrenmelerinin sorumluluklarını alabilecekleri ortam tam olarak oluşturulamamıştır.

12. İşleyiş süreci ders kitaplarına bağlı olarak yürütülmektedir.

Cüro (2009) “Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Toplumsal İhtiyaçları Karşılama Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında ulaştığı sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

1. Öğrencilerin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmede SBDÖ (Sosyal Bilgiler Dersi Öğretimi) programının kısmen yeterli olduğu,

2. Sosyo-ekonomik düzeyi iyi olan okullarda SBDÖ programının daha verimli uygulandığı,

3. Kıdem süresi az olan öğretmenlerin SBDÖ programını öğrencilerin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmede daha etkili olduğu,

4. Öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenme süresince edindiği deneyimleri çevreleriyle etkileşimde kullanabilme açısından kısmen yeterli gördükleri,

5. Öğretmenlerin SBDÖ programını öğrencilerde iyi vatandaş olma bilinci kazandırma açısından yeterli buldukları,

6. Öğrencilerin ulusal ve kültürel değerler çerçevesinde yetişmeleri açısından SBDÖ programının yeterli olduğu,

7. Öğrencilerin yaşadığı yeri ve dünya coğrafyasını tanıma yeterliği açısından yeterli olduğu,

8. Öğretmenler sosyal bilgiler dersini toplumsal ihtiyaçları karşılama açısından yeterli bulmuşlardır gibi sonuçlara ulaşılabilir.

Erköse (2007) “Yenilenen 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Programının Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında ulaştığı sonuçlar şu şekilde sıralanabilir;

1. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, yeni 6. Sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programının geneline ilişkin görüşleri olumludur.

2. Öğrenciye kazandırması ön görülen kapsamın programın genel amaçlarıyla tutarlılığına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenleri olumlu görüşe sahiptir.

3. Yeni programın yapılandırmacı yaklaşımı esas alması, buna bağlı olarak öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılmalarının programda öngörülmesi ve öğrencinin bilgiyi kendi çabasıyla çevreden araştırarak yapılandırmasının esas alınması öğretmenler tarafından olumlu karşılanmıştır.

4. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin programda ön görülen ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu görülmüştür.

Dilmaç (2008) “Yeni İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Uygulanabilirliği Hakkında Öğretmen Görüşleri” adlı araştırmasında elde ettiği sonuçlar aşağıdaki gibi sıralanabilir.

1. Araştırmaya katılan öğretmenler; kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci boyutlarında olumlu değerlendirmede bulunurken, ölçme değerlendirme boyutunda kısmen olumlu değerlendirmede bulunmuştur.

2. Araştırmadan elde edilen verilere göre, yeni ilköğretim programının kazanımlarının, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığı, kazanımların toplumun ideal ve değerlerine tam olarak uygun olmadığı, ama bunun yanında kazanımların gerçekleştirilebilir olduğu ortaya çıkmıştır.

3. Eğitim öğretim faaliyetlerinde mesleki kıdem arttıkça programın kazanımlarına yönelik değerlendirmenin daha olumsuz bir çizgiye kaydığı görülmüştür. Programa uyum sağlama ve programı içselleştirme bakımından öğretmenliğinin (1-5) ilk yıllarında olan eğitimcilerin pasif değerlendirme içinde olduğu görülmüştür.

4. Programın içerik boyutuna yönelik yapılan değerlendirmelerde programın toplumun kültürü ile uyumlu olması ve milli eğitimin amaçlarını gerçekleştirilebilir olması yönünde olumlu kanaatlerini belirtirken toplumun beklentilerine cevap verme ve yeterlilik bağlamında daha kaygı verici değerlendirmede bulunmuşlardır.

5. Sosyal bilgiler öğretim programının olumlu yanlarının öğrenci merkezli olmasına karşılık araç-gereç eksikliği ve kalabalık sınıflar, okulların konumu, çevre koşullarının olumsuz oluşu, gezi ve incelemelerdeki prosedürün getirdiği sorunlar programın yapısı ve uygulama koşulları açısından bir ikilemi ortaya koyduğu sonucu elde edilmiştir.

Örs (2007) “İlköğretim Okullarında 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Program Yönünden İncelenmesi” adlı araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır.

1. Ülkemizde coğrafya ortaokullarda 1975 yılına kadar bağımsız bir ders olarak okutulmuştur.

2. 1975 yılından itibaren Tarih ve Yurttaşlık bilgisi dersleriyle birlikte sosyal bilgiler dersi adı altında birleştirilmiştir.

3. 1985’te bu dersler yeniden ayrılarak 1998 yılına kadar coğrafya bağımsız bir ders olarak programdaki yerini almıştır.

4. 1998 programında 6. Sınıflar için belirlenmiş özel amaçlar oldukça fazladır. 108 özel amaç için ayrılan 108 saatlik süre ise çok yetersizdir. Coğrafyayı ilgilendiren amaçların bilgiye ağırlık vermesi, coğrafyanın önemsedığı yorum ve sentez yapma becerisini arka plana itmiştir.

5. 1998 programında amaç ve içerik uyumludur. Öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme bölümleri daha önceki programlarda olduğu gibi ayrıntılı bir şekilde ele alınmamıştır. Ayrıca bu programda “Vatandaşlık” aktarımı olarak “Sosyal Bilgiler” anlayışı hâkimdir.

6. 2005 programında “Sosyal Bilgiler Olarak Sosyal Bilgiler Öğretim” anlayışı hâkimdir. Bu programda ünite ve konular çok disiplinli yaklaşımın yanında disiplinleri birleştirici özelliklerde taşır. Öğrenme alanları belirlenirken ABD’deki Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi’nin (NCSS) 1994’te belirlemiş olduğu öğrenme alanları örnek alınmıştır.

7. 2005 programının amaçlarında bilgi, beceri ve değer dengesi kurulmuştur. İçerik belirlenen amaçlara uygun olarak hazırlanmıştır.

8. 2005 programının genelinde olduğu gibi 6. Sınıf sosyal bilgiler dersindeki coğrafyayı ilgilendiren ünite ve konular disiplinleri bütünleştirici özellik taşımaktadır. Ünite ve konular hazırlanırken geçmiş, bugün ve gelecek boyutu da göz önünde bulundurmıştır. Ayrıca konuların günlük yaşam bağlantısı kurmasına da özen gösterilmiştir.

9. 2005 programında her üniteye öğrencilere bir beceri kazandırması hedeflenmiştir. Beceriler arasında eleştirel düşünce, araştırma ve mekânı algılamaya

ağırlık verilmiştir. Kazandırılması hedeflenen beceriler arasında isimleri geçmesine rağmen problem çözme, bilgi teknolojilerini kullanma ve Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerilerine yer verilmemesi önemli bir eksikliklerdir.

10. 6. sınıflarda programın geneline paralel olarak eleştirel düşünme becerisine ağırlık verilmiştir.

Çelikkaya (2002) “İlköğretim I. Kademe Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Öğretimi” adlı araştırmasında elde ettiği sonuçlar aşağıdaki gibi sıralanabilir.

1. Öğretmen güncel olayları işlerken, olayın yerini yer küre veya harita üzerinden öğrenciye buldurmalıdır. Bunun içinde sınıfta her zaman yer küre ve çeşitli haritalar bulunmalıdır. Ayrıca doğa olaylarının (deprem, sel çığ gibi) nedenleri ve sonuçları üzerinde durulmalıdır.

2. Coğrafya konularının öğretiminde bir ülke ya da bölgenin ayrıntılı sayılabilecek yer adları sürekli değişen istatistikî veriler ezberlenmeli, insanla doğal çevrenin etkileşimi üzerinde durulmalıdır.

3. Konuların öğretiminde “Çocuğa görelik” ilkesine uyularak öğrencilerin ilgi ve seviyeleri dikkate alınmalıdır.

4. Coğrafyada yer kavramı çok önemlidir. Çocuklara yeryüzü şekilleri ile ilgili kavramlar somutlaştırılarak kazandırılmalıdır.

5. Konuların öğretiminde bilgi aktarmak yerine, coğrafi olayların sebep-sonuç ilişkileri üzerinde durulmalıdır.

6. Yakın yer ve çevredeki coğrafya olaylarına ait konuların işlenmesinde “Gezi-gözlem ve inceleme yöntemi” kullanılarak olay ya da varlık doğrudan incelenerek, elde edilen veriler sınıfça değerlendirilmelidir.

Demirkaya-Gedik (2008) “Sosyal Bilgiler Eğitiminde Güncel Olaylar” adlı araştırmasında elde ettiği sonuçlar aşağıdaki gibi özetlenebilir.

1. Kız ve erkek öğrencilerin kitle iletişim araçlarını yeterince kullanmadıkları ve sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilere göre kitle iletişim araçlarını daha fazla kullandıkları,

2. İlköğretim sosyal bilgiler öğrencilerinin güncel olayları öğrendikleri kaynakların başında televizyon olduğu,
3. Öğrencilerin interneti kullanma düzeylerinin diğer kitle iletişim araçlarına göre daha düşük olduğu ve gazete okuma düzeylerinin genel olarak düşük olduğu,
4. Öğrencilerin siyasi olayları Türkiye’ de en önemli güncel olay olarak gördükleri,
5. Öğrenci görüşlerine göre sosyal bilgiler dersinde güncel olayları işlerken genellikle tartışma yönteminin kullanıldığı,
6. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde güncel olaylardan yeterince bahsedilmediğini düşündükleri,
7. Öğrenci görüşlerine göre sosyal bilgiler dersinde en çok ele alınan olaylar arasında kuraklık ve siyasi konuların olduğu gibi sonuçlara ulaşmıştır.

Kuş (2006) “İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Karadeniz Bölgesi ve İç Anadolu Bölgesi Konularının Bilgisayar Destekli Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında elde ettiği sonuçlar şu şekilde sıralanabilir.

1. Kontrol ve deney grupları oluşturularak kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemleri uygulanırken deney grubu bilgisayar destekli öğretim uygulamıştır.
2. “Karadeniz Bölgesi” ve “ İç Anadolu Bölgesi” konuları anlatıldıktan sonra gruba uygulanan son test t testi ile analiz edilmiş ve akademik başarı açısından gruplar arasında bilgisayar destekli öğretimin uygulandığı deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur.
3. Son test sonuçları üzerinde yapılan analizler bilgisayar destekli öğretimin geleneksel öğretim yönlerine göre daha etkili olduğunu ortaya konmuştur.
4. Bilgisayar destekli öğretimin uygulandığı deney grubunda öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilgileri artmıştır.

Sagay (2007) “İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Derslerinde Coğrafya Konularının Öğretimi: Problem ve Öneriler” adlı araştırmasında ulaştığı sonuçlar aşağıdaki gibi özetlenebilir.

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programında tarih ve coğrafya konularının ayrı birer disiplin olarak okutulmasının daha yararlı olacağını düşündükleri,
2. İlköğretim sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya ünitelerinin coğrafya disiplinlerinin öğretilmesi açısından yetersiz olduğu,
3. Programın mahallilik ve yaşamsallık ilkelerine uygun olmadığı,
4. Sosyal bilgiler derslerine haftada 3 saatin ayrılmasının müfredatın yetiştirilmesi açısından yetersiz olduğu ve bu ders saati içerisinde coğrafya ünitelerine yeterli zamanın ayrılmadığı,
5. Coğrafya konularının öğretilmesinde en etkili yöntemlerden biri olan gezi-gözlem yönteminin öğretmenler tarafından yeterince kullanılmadığı,
6. Coğrafya ünitelerinde konuyla ilgili örneklerin yetersiz olduğu, ayrıca ders kitaplarında kullanılan dil ve anlatımın öğrencilerin algılama düzeyine uygun olmadığı gibi sonuçlar elde etmiştir.

Göksel (2007) “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Harita ve Grafik Kullanımının Eğitim Destekleme Düzeyi” adlı araştırmasında ulaştığı sonuçlar şu şekilde özetlenebilir.

1. Araştırma yapılan okullarda sosyal bilgiler dersi için ayrılmış özel bir sınıfın bulunmadığı,
2. Araştırmaya katılan öğrenciler arasında atlastan yararlanmayı bilmeyenlerin oranının (%48) yüksek olduğu,
3. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde yeterince grafiklerle karşılaşmadıkları,
4. Öğrencilere göre sosyal bilgiler dersinin en önemli yardımcı aracının harita olduğu,
5. Sosyal bilgiler kitabındaki haritaların öğretmenlerin büyük bir bölümü (%65) tarafından yetersiz bulunduğu,
6. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders kitabındaki bilgi yanlışlıkları ile karşılaşma oranlarının yüksek (%68) olduğu,
7. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin derste gereken haritaları okulda bulma oranının %60 olduğu gibi sonuçlar tespit edilmiştir.

Çiftçi (2001) “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Problem Çözmeye Dayalı Öğrenme Metodunun Uygulanmasına Yönelik Bir Değerlendirme” adlı araştırmasında ulaştığı sonuçlar şu şekilde sıralanabilir.

1. Problem çözme metodunun sosyal bilgiler öğretiminde kullanılmasını öğretmenlerin bir kısmı bilmemektedir.
2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin bir kısmı, problem çözme metodunu matematik ve fen ile ilgili derslerde kullanıldığını düşünmektedirler.
3. Öğretmenlerin bir kısmı klasik (geleneksel) öğretim metotlarını kullanmaktadır.
4. Sosyal bilgiler dersinde problem çözme yöntemini kullanmayan öğretmenler bu durumu bir eksiklik olarak görmemektedirler.
5. Sosyal bilgiler öğretiminde problem çözme metodunu kullanan öğretmenler, bu yöntemin öğrenciler üzerinde çok etkili olduğu düşünmektedir.

Işık Durna (2007) “Türk Alman Eğitim Sisteminde İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Dersi Konularının Karşılaştırılması” adlı araştırmasında elde ettiği sonuçlar aşağıdaki gibi özetlenebilir.

1. Türkiye’de 6. sınıf sosyal bilgiler ders konuları daha kapsamlı işlenmektedir.
2. Alman Eğitim Sisteminde 6. sınıfta coğrafya dersi işlenmemekte bunun yerine tarih dersi işlenmektedir.
3. Türkiye’de 6. sınıf sosyal bilgiler dersinin yanında güncel konulara da değinilmektedir.
4. Türkiye’de 7. sınıf sosyal bilgiler dersi konuları, coğrafya, tarih ve vatandaşlık bilgisi konularından oluşmaktadır.
5. Almanya’da 7. sınıfta tarih ve coğrafya dersleri ayrı ayrı işlenmektedir.
6. 8. Sınıfta Türkiye’de I. Dünya Savaşı ile başlanıp Kurtuluş Savaşı detaylı bir şekilde işlenerek, Atatürk’ün hayatı ve İnkılâpları yer almaktadır.
7. Almanya’da 8. Sınıf tarih dersinde daha çok I.Dünya Savaşı sonrası Almanya’da izlenen politikalar üzerinde durulmaktadır. Bu aslında Türkiye’deki Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi dersinde de görülmektedir. Yani savaş sonrası

Türkiye'nin kalkınması için yapılan bir takım yenilikler uygulanan politikalar. Bu durum iki ülkedeki programların benzer yanlarındandır.

8. 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi dersinde II. Dünya savaşına yer verilmemektedir.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3.YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularını içerik ve yöntem açısından öğretmen görüşlerinden yararlanarak değerlendirmek olduğundan anket ve görüşme tekniği uygulanarak yapılmıştır.

Bu araştırmayla, altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan coğrafya konularının; içerik ve kullanılan yöntem açısından ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zihinsel gelişimine uygunluğu, sosyal bilgiler dersinin amaçlarını yansıtma durumu, bu konuların anlatımında kullanılan yöntemlerin neler olduğu, bu yöntemlerin yeterliliği ve bu yöntemleri uygularken öğretmenlerin nasıl bir yol izlediği tespit edilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu konudaki görüşlerini tespit etmeye yönelik anket ve görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan anket ve görüşme formu sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanmıştır.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin, altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki coğrafya konularının içerik ve yöntemini değerlendirmeye yönelik görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

#### 3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Erzurum İlinin Aşkale İlçesine bağlı bütün ilköğretim okulları (Merkez ve Köy İlköğretim Okulları) oluşturmaktadır. Aşkale İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 21 İlköğretim bulunmaktadır. Bu 22 İlköğretim Okulunun tamamına ulaşılarak gerekli çalışama yapılmıştır. Araştırma hem Merkez hem de Köy

İlköğretim okullarını kapsadığından ilköğretim okulları açısından bölge gerçeklerini yansıtır.

Araştırmaya evren olarak seçilen 22 ilköğretim okulunda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Aşkale İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 22 ilköğretim okulunda görev yapan 21 sosyal bilgiler öğretmeni ile anket ve görüşme yapılmıştır.

### **3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması**

Veri toplama araçları geliştirilmeden önce; konu ile ilgili yapılan araştırmalar ve kaynaklar taranmış, ilgi anketler ve görüşmeler incelenmiştir. Elde edilen bilgiler yardımıyla 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularını içerik ve yöntem açısından değerlendirecek nitelikteki soru maddelerini kapsayan anket ve görüşme formu hazırlanmıştır.

Veri toplama araçları, tez danışmanı ve ilgili uzmanlar tarafından incelenerek yeniden düzenlenmiştir.

### **3.4. Verilerin Analizi**

Uygulanan anket ile elde edilen veriler SPSS 7.00 paket programından faydalanarak % ve frekansları ortaya koyan tablolar ve grafikler hazırlanmıştır. Hazırlanan tablo ve grafiklerden yararlanılarak sonuçlar tespit edilmiştir. Yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler ise; sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşme esnasında sorulan aynı sorulara vermiş oldukları cevaplar bir araya getirilerek değerlendirilmiştir.

Araştırmamızın temelini teşkil eden veri toplama araçlarından ilki olan anket soruları; kişisel bilgilere ilişkin sorular, içerik ve yapı ile ilgili olan sorular, kullanılan yöntem ve tekniklerle ilgili sorular ve okullardaki araç-gereç ve donanım durumuna ilişkin sorular olarak gruplandırılmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4.BULGULAR ve YORUM

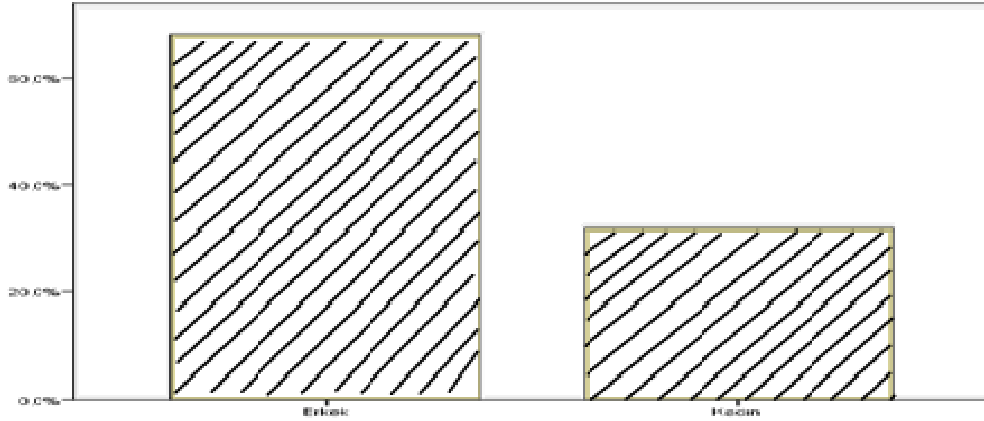
#### 4.1.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

##### 4.1.1.Cinsiyet:

Tablo 4.1.

*Cinsiyetiniz*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Erkek	14	66,7	66,7	66,7
Kadın	7	33,3	33,3	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



Grafik 4.1. "Cinsiyetiniz" sorusuna verilen cevap dağılımı

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 66,7'si Erkek 33,3'i ise bayandır.

#### 4.1.2. Mezun olunan öğrenim kademesi

Tablo 4.2.

*En son mezun olduğunuz öğrenim kademesi*

	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
Lisans	21	100,0	100,0	100,0

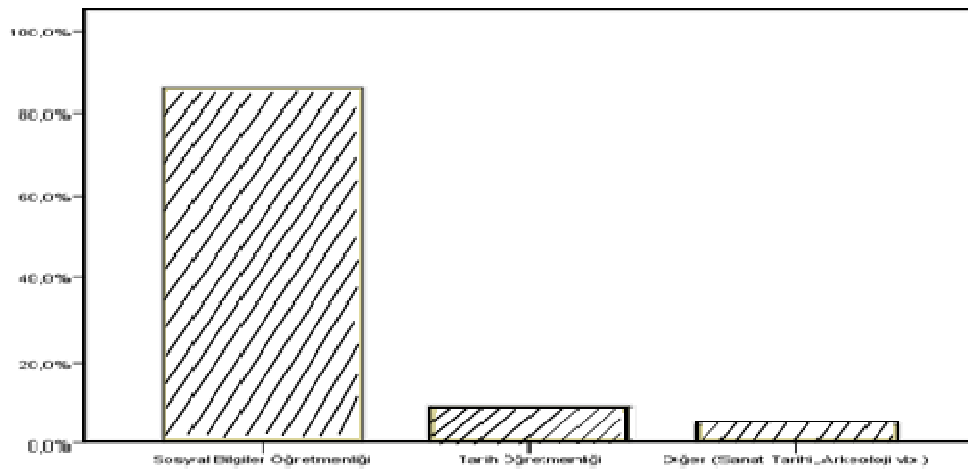
Yapılan ankete katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tamamı Lisans mezunudur.

#### 4.1.3. Mezun olunan bölüm:

Tablo 4.3.

*Öğretmenlerin mezun oldukları bölüm*

	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	18	85,7	85,7	85,7
Tarih Öğretmenliği	2	9,5	9,5	95,5
Diğer (Sanat Tarihi, Arkeoloji vb.)	1	4,8	4,8	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



Grafik 4.2. “Mezun olduğu bölüm” sorusuna verilen cevapların dağılımı

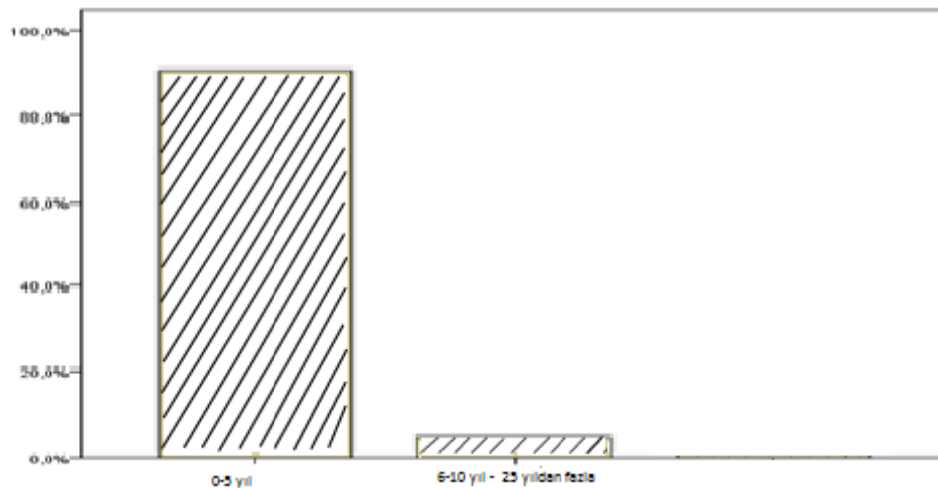
Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 85,7’ü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünden, %9,5’i Tarih Öğretmenliği bölümünden, %4,8’i ise Diğer(Sanat Tarihi, Arkeoloji vb.) bölümlerinden mezun olmuştur.

#### 4.1.4.Mesleki kıdemleri:

Tablo 4.4.

Öğretmenlik mesleğindeki görev yılınız

	Frekans	Yüzdeleri	Ortalama Yüzdeleri	Toplam Yüzdeleri
0-5 yıl	19	90,5	90,5	90,5
6-10 yıl	1	4,8	4,8	95,2
26 yıldan fazla	1	4,8	4,8	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



*Grafik 4.3.* “Öğretmenlik mesleğindeki görev yılınız” sorusuna verilen cevapların dağılımı

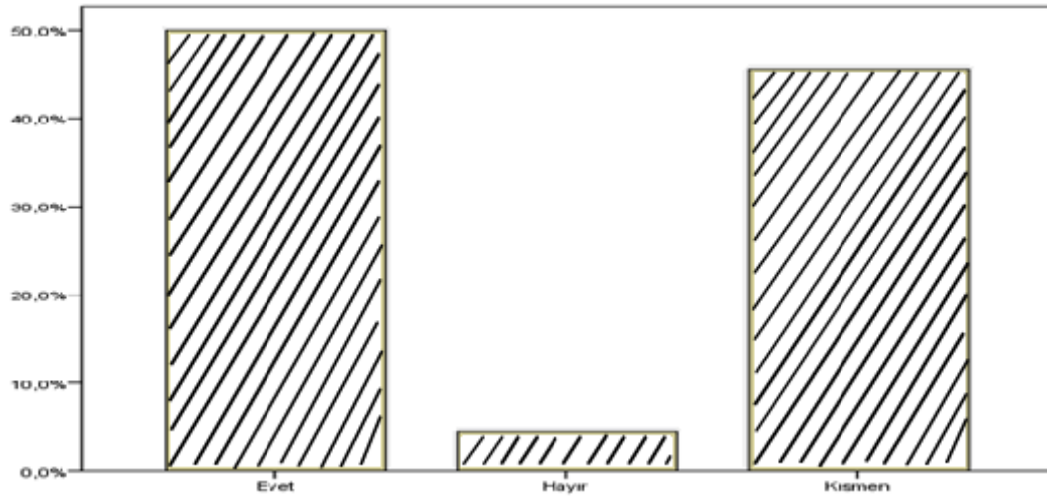
Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %90,5’unun mesleki kıdemi 0-5 yıl arasında, %4,8’inin mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında, %4,8 ‘inin mesleki kıdeminin ise 26 yıldan fazla olduğu görülmüştür. Bu durum araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğretmenlik mesleğinde yeni olduğunu ve yeni öğrenme anlayışlarını bildikleri gösterir.

#### 4.1.5.Mesleki yayın takibi:

Tablo 4.5.

*Mesleki yayın takibi*

	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
Evet	11	52,4	52,4	52,4
Hayır	1	4,8	4,8	57,1
Kısmen	9	42,9	42,9	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



Grafik 4.4. “Mesleki yayın takibi” sorusuna verilen cevapların dağılımı

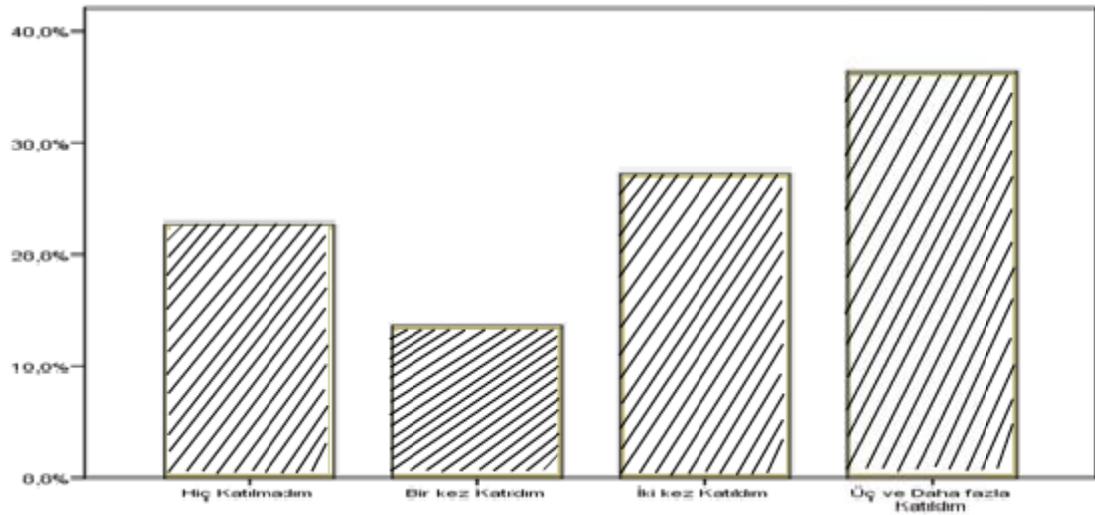
Yapılan ankete katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %52,4’ünün mesleki yayınları takip ettiği,%4,8’inin mesleki yayınları takip etmediği, %42,9’inin ise mesleki yayınları kısmen takip ettiği görülmüştür. Öğretmenlerin mesleki yayınları takip etmede pasif kaldıkları söylenebilir.

#### 4.1.6. Hizmet içi eğitim:

Tablo 4.6.

*Hizmet içi eğitime katılım*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Hiç Katılmadım	4	19,0	19,0	19,0
Bir kez katıldım	3	14,3	14,3	33,3
İki kez katıldım	6	28,6	28,6	61,9
Üç ve Daha fazla katıldım	8	38,1	38,1	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



Grafik 4.5. “Hizmet içi eğitime katılım” sorusuna verilen cevapların dağılımı

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %19,0’sinin hizmet içi eğitime hiç katılmadıkları,%14,3’ünün hizmet içi eğitime bir kez katıldığı,%28,6’sının iki kez katıldığı,%38,1’inin ise hizmet içi eğitime üç ve daha fazla katıldığı görülmüştür. Günümüz eğitim anlayışına göre hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin oranının yüksek olduğu söylenebilir.

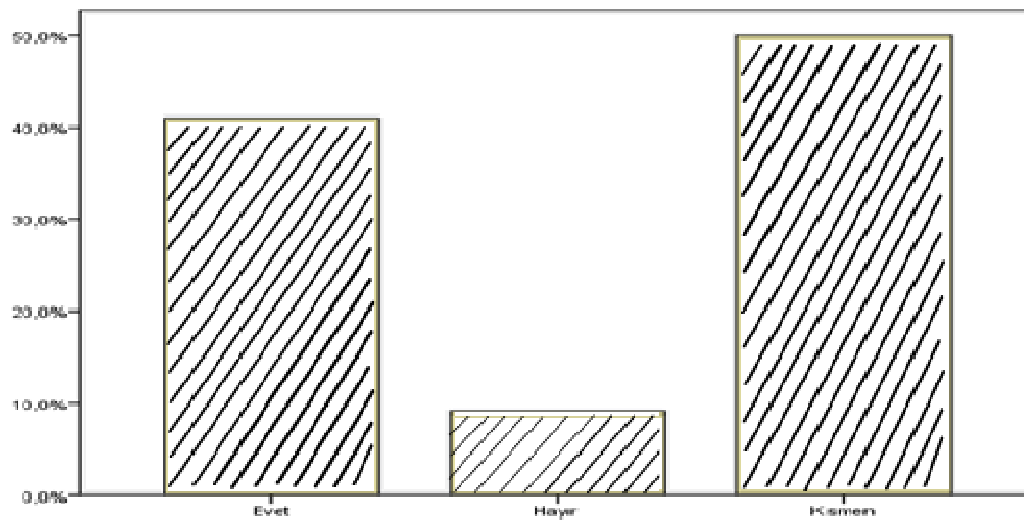


#### 4.1.7. Eğitim-öğretime yönelik çeşitli çalışmaların takibi:

Tablo 4.7.

*Eğitime ve öğretime yönelik çeşitli çalışmaları takip etme*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Evet	8	38,1	38,1	38,1
Hayır	2	9,5	9,5	47,6
Kısmen	11	52,4	52,4	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



Grafik 4.6. “Eğitime ve öğretime yönelik çeşitli çalışmaları takip etme” sorusuna verilen cevapların dağılımı

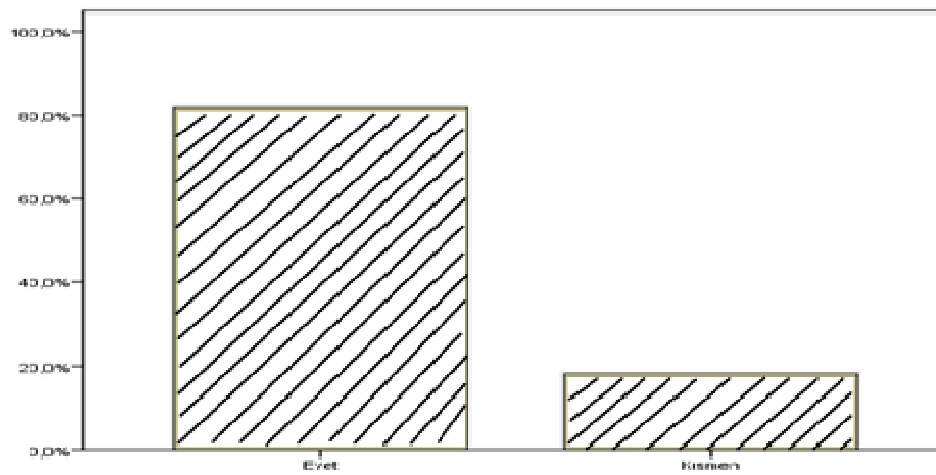
Yapılan ankete katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %38,1’inin eğitim ve öğretime yönelik yapılan makale, bilgi şöleni, kitap gibi çalışmalarını takip ettikleri, %9,5’inin takip etmedikleri, %52,4’ünün ise kısmen takip ettikleri görülmüştür.

#### 4.1.8.Etkinlik kitabının yararları:

Tablo 4.8.

*Ders kitabının yanında verilen etkinlik kitabını yararlı bulma*

	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
Evet	18	85,7	85,7	85,7
Kısmen	3	14,3	14,3	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



*Grafik 4.7.* “Ders kitabının yanında verilen etkinlik kitabını yararlı bulma” sorusuna verilen cevapların dağılımı

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %85,7’si ders kitabının yanında verilen çalışma kitabını yararlı bulurken ,%14,3’ü ise kısmen yararlı olduğunu belirtmiştir.

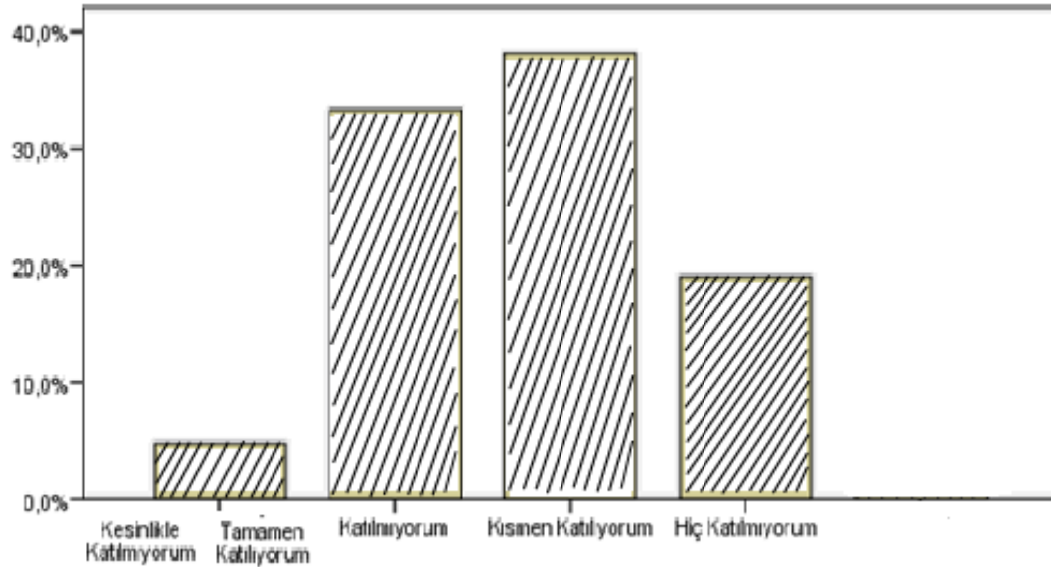
#### 4.2. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Yer Alan Coğrafya Konularının İçeriğine İlişkin Öğretmen Görüşlerine ve Bu Konuları Anlatırken Yararlandıkları Öğretim Yöntemlerine Yönelik Sorular

##### 4.2.1. İçerik ve yapı ile ilgili öğretmen görüşleri

Tablo 4.9.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya konuları, içerik olarak uygun bir sıra ile sunulmuştur.*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Tamamen Katılıyorum	1	4,8	4,8	4,8
Katılmıyorum	7	33,3	33,3	38,1
Kısmen Katılıyorum	8	38,1	38,1	76,2
Hiç Katılmıyorum	4	19,0	19,0	95,2
Kesinlikle Katılmıyorum	1	4,8	4,8	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



*Grafik 4.9. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya konuları, içerik olarak uygun bir sıra ile sunulmuştur” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

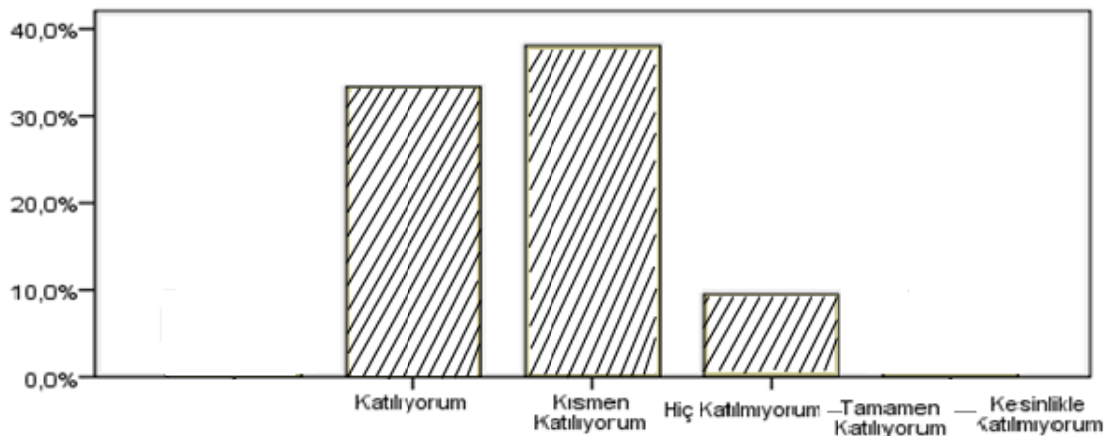
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yukarıdaki soruya %4,8 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %33,3 ‘ü “Katılmıyorum” , %38,1’i “Kısmen Katılıyorum” , %19,0 “Hiç Katılmıyorum” , %4,8 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen

bu veriye göre 6. Sınıf Sosyal Bilgiler programındaki coğrafya konuları içeriğinin sıralaması yeniden gözden geçirilmelidir görüşü ileri sürülebilir.

Tablo 4.10

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları anlatılırken kullanılan görseller yeterlidir.*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Tamamen Katılıyorum	2	9,5	9,5	9,5
Katılıyorum	7	33,3	33,3	42,9
Kısmen Katılıyorum	8	38,1	38,1	81,0
Hiç Katılmıyorum	2	9,5	9,5	90,5
Kesinlikle Katılmıyorum	2	9,5	9,5	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



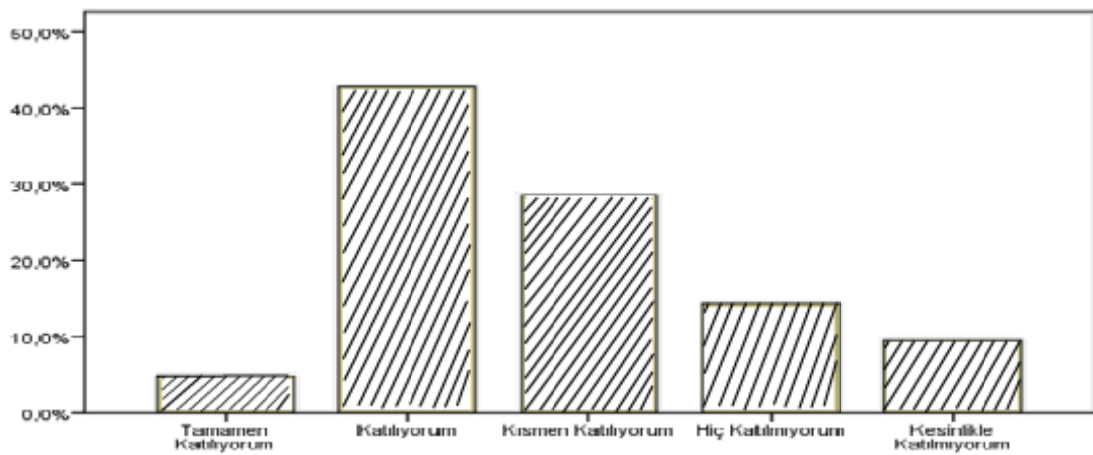
*Grafik 410. "Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları anlatılırken kullanılan görseller yeterlidir" sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Ankete katılan sosyal bilgiler öğretmenleri yukarıdaki soruya %9,5 'i "Tamamen Katılıyorum" , %33,3 'ü "Katılıyorum" , %38,1'i "Kısmen Katılıyorum" , %9,5 "Hiç Katılmıyorum" , %9,5 'i de "Kesinlikle Katılmıyorum" yanıtını vermiştir. Elde edilen bu verilere göre Altıncı sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında kullanılan görsellerin artırılabilceği görüşüne varılabilir.

Tablo 4.11.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında güncel coğrafya konularına yeterince yer verilmiştir.*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Tamamen Katılıyorum	1	4,8	4,8	4,8
Katılıyorum	9	42,9	42,9	47,6
Kısmen Katılıyorum	6	28,6	28,6	76,2
Hiç Katılmıyorum	3	14,3	14,3	90,5
Kesinlikle Katılmıyorum	2	9,5	9,5	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



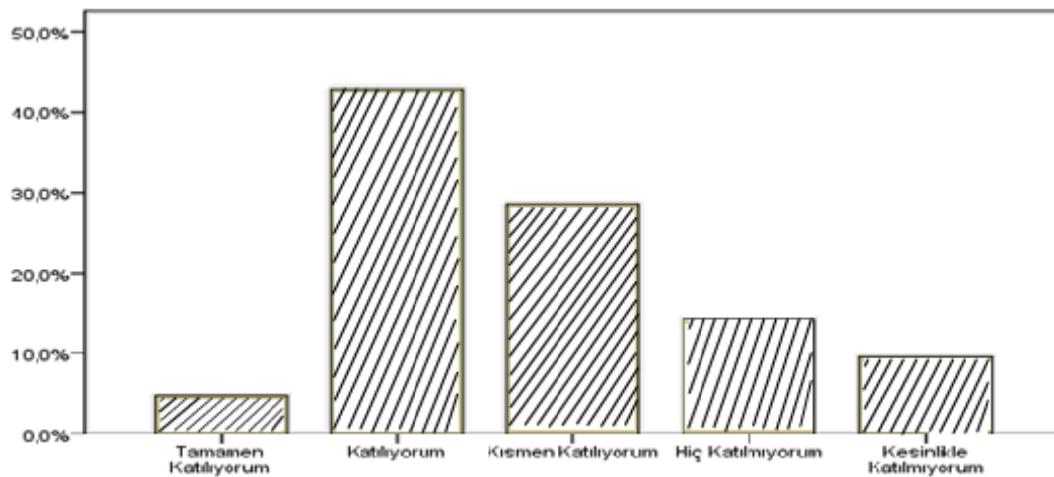
*Grafik 4.11. “Altıncı sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında güncel coğrafya konularına yeterince yer verilmiştir” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Ankete katılan sosyal bilgiler öğretmenleri yukarıdaki soruya %4,8 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %42,9‘u “Katılıyorum” , %28,6‘i “Kısmen Katılıyorum” , %14,3 “Hiç Katılmıyorum” , %9,5 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen verilere göre 6. Sınıf sosyal bilgiler programında güncel coğrafya konularına yeterince yer verildiği görülmektedir.

Tablo 4.12.

*Altıncı sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının içeriği öğrencilerin derse katılmasını sağlayacak biçimde hazırlanmıştır.*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Tamamen Katılıyorum	1	4,8	4,8	4,8
Katılıyorum	9	42,9	42,9	47,6
Kısmen Katılıyorum	6	28,6	28,6	76,2
Hiç Katılmıyorum	3	14,3	14,3	90,5
Kesinlikle Katılmıyorum	2	9,5	9,5	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



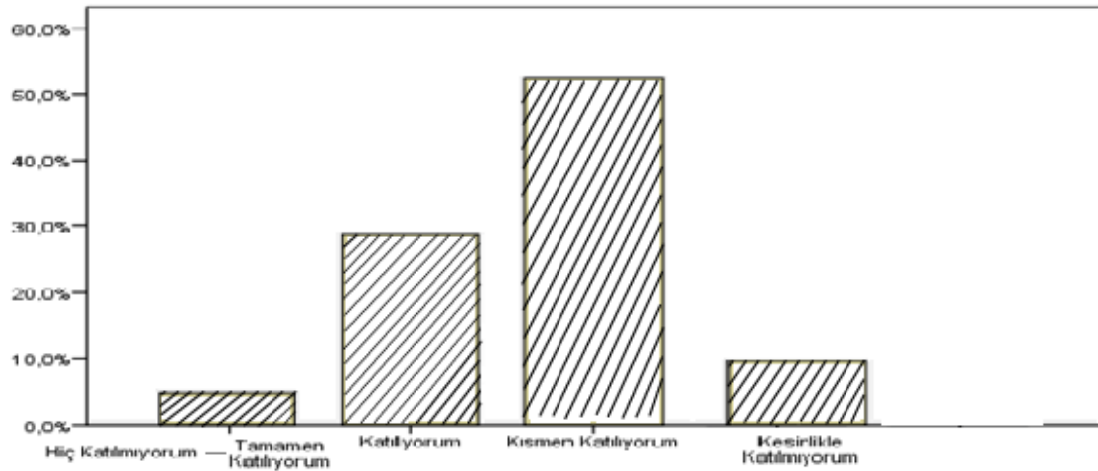
*Grafik 4.12. "Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının içeriği öğrencilerin derse katılmasını sağlayacak biçimde hazırlanmıştır." sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Ankete katılan sosyal bilgiler öğretmenleri yukarıdaki soruya %4,8 'i "Tamamen Katılıyorum" , %42,9'u "Katılıyorum" , %28,6'i "Kısmen Katılıyorum" , %14,3 "Hiç Katılmıyorum" , %9,5 'i de "Kesinlikle Katılmıyorum" yanıtını vermiştir. Elde edilen verilere göre, 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının içeriği öğrencilerin derse katılmalarını sağlayabilecek nitelikte olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 4.13.

*Sosyal Bilgiler ders kitabında yer verilen sorular öğrencilerin derse katılmasını sağlamada yeterlidir.*

	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
Tamamen Katılıyorum	1	4,8	4,8	4,8
Katılıyorum	6	28,6	28,6	33,3
Kısmen Katılıyorum	11	52,4	52,4	85,7
Hiç Katılmıyorum	1	4,8	4,8	90,5
Kesinlikle Katılmıyorum	2	9,5	9,5	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



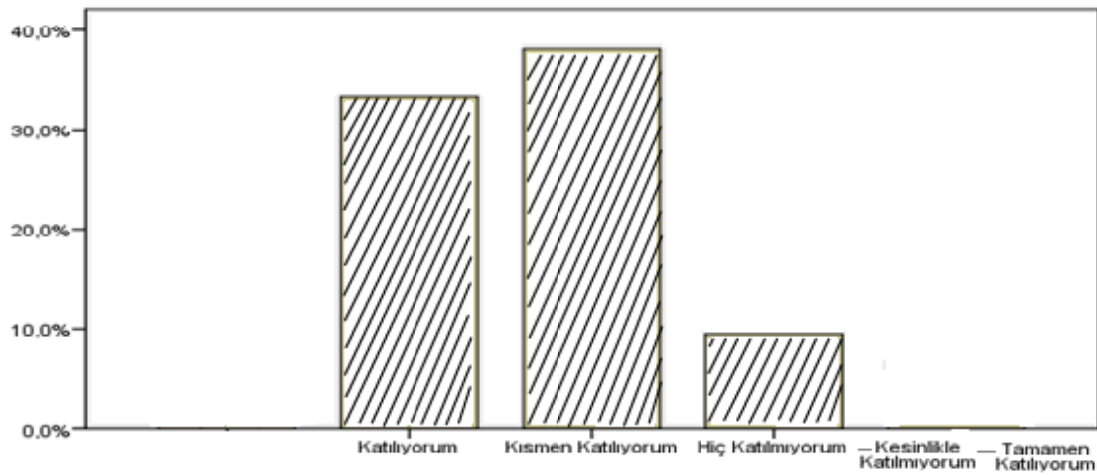
*Grafik 4.13.*“Sosyal Bilgiler ders kitabında yer verilen sorular öğrencilerin derse katılmasını sağlamada yeterlidir.” sorusuna verilen cevapların dağılımı

Ankete katılan sosyal bilgiler öğretmenleri yukarıdaki soruya %4,8 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %28,6’sı “Katılıyorum” , %52,4’ü “Kısmen Katılıyorum” , %4,8’i “Hiç Katılmıyorum” , %9,5 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen bu verilerden yola çıkarak, sosyal bilgiler ders kitabında yer verilen soruların öğrencileri derse katma niteliğinin yeniden gözden geçirilmesi gerektiği görüşüne ulaşılabilir.

Tablo 4.14.

*Altıncı sınıf Sosyal Bilgiler programında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin düzeyine uygundur.*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Tamamen Katılıyorum	2	9,5	9,5	9,5
Katılıyorum	7	33,3	33,3	42,9
Kısmen Katılıyorum	8	38,1	38,1	81,0
Hiç Katılmıyorum	2	9,5	9,5	90,5
Kesinlikle Katılmıyorum	2	9,5	9,5	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



*Grafik 4.14. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin düzeyine uygundur” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

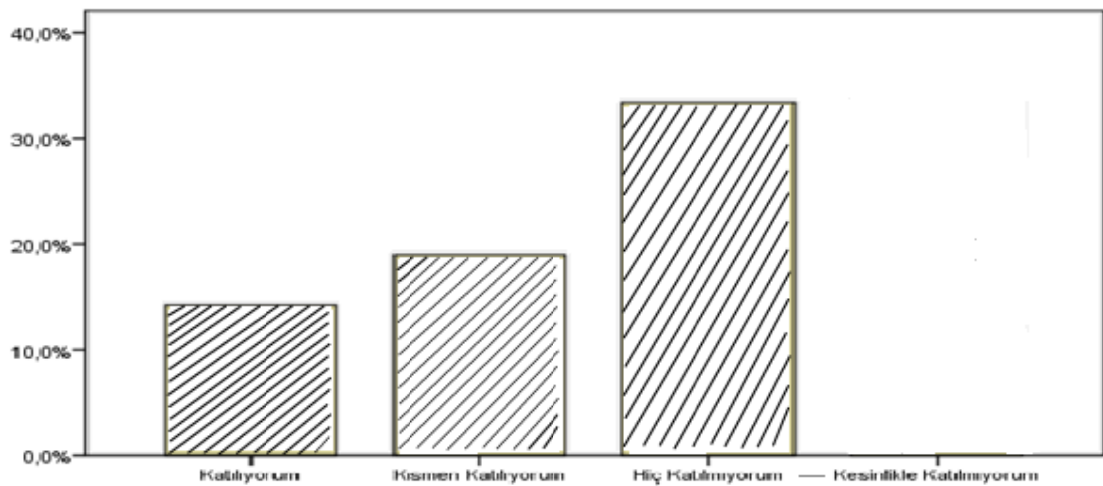
Ankete katılan sosyal bilgiler öğretmenleri yukarıdaki soruya %9,5’i “Tamamen Katılıyorum” , %33,3 ‘u “Katılıyorum” , %38,1’i “Kısmen Katılıyorum” , %9,5 “Hiç Katılmıyorum” , %9,5 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen veriler incelendiğinde, 6. Sınıf sosyal bilgiler programındaki coğrafya konularının öğrencilerin düzeyine uygunluğunun yeniden değerlendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılabilir.



Tablo 4.15.

*Altıncı sınıf Sosyal Bilgiler programında coğrafya ünitelerine ayrılan zaman coğrafya konularının öğretilmesi için yeterlidir.*

	Frekans	Yüzdeler	Ortalama Yüzdeler	Toplam Yüzdeler
Katılıyorum	3	14,3	14,3	14,3
Kısmen Katılıyorum	4	19,0	19,0	33,3
Hiç Katılmıyorum	7	33,3	33,3	66,7
Kesinlikle Katılmıyorum	7	33,3	33,3	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



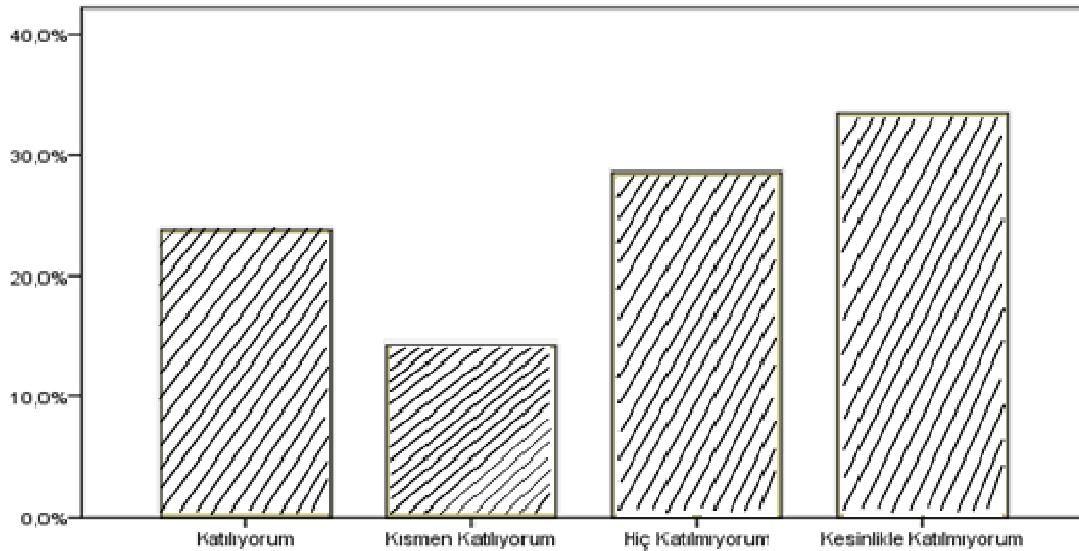
*Grafik 4.15. “Altıncı sınıf Sosyal Bilgiler programında coğrafya ünitelerine ayrılan zaman coğrafya konularının öğretilmesi için yeterlidir” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Ankete katılan sosyal bilgiler öğretmenleri yukarıdaki soruya %14,3 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %19,0 ‘u “Katılıyorum” , %33,3 “Kısmen Katılıyorum” , %33,3 “Hiç Katılmıyorum” , %9,5 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen verilerden anlaşıldığı üzere Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında coğrafya ünitelerine ayrılan zamanın yetersiz olduğu ve verilen sürenin artırılması gerektiği anlaşılmıştır.

Tablo 4.16.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında coğrafya ünitelerine ayrılan zaman öğrencilerin derse katılmasını sağlayabilmek için yeterlidir.*

	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
Katılıyorum	5	23,8	23,8	23,8
Kısmen Katılıyorum	3	14,3	14,3	38,1
Hiç Katılmıyorum	6	28,6	28,6	66,7
Kesinlikle Katılmıyorum	7	33,3	33,3	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



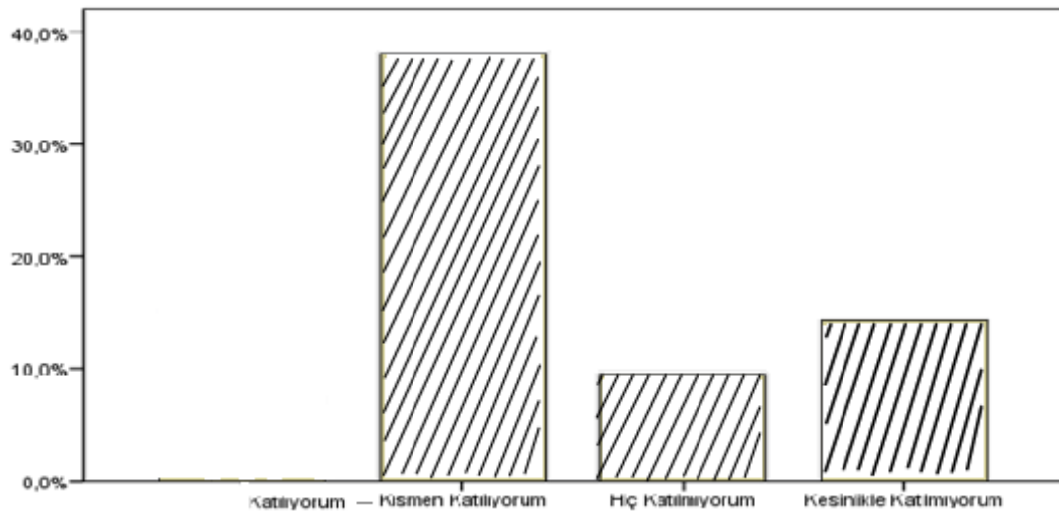
*Grafik 4.16. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında coğrafya ünitelerine ayrılan zaman öğrencilerin derse katılmasını sağlayabilmek için yeterlidir” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Ankete katılan sosyal bilgiler öğretmenleri yukarıdaki soruya %0,0 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %23,8 ‘u “Katılıyorum” , %14,3 “Kısmen Katılıyorum” , %28,6 “Hiç Katılmıyorum” , %33,3 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen verilere dayanarak, Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında coğrafya üniteleri için ayrılan zamanın öğrencilerin derse katılmasını sağlamada yetersiz olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 4.17.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki coğrafya konularının anlatımında kullanılan kavramlar öğrencilerin anlayabileceği düzeydedir.*

	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
Katılıyorum	8	38,1	38,1	38,1
Kısmen Katılıyorum	8	38,1	38,1	76,2
Hiç Katılmıyorum	2	9,5	9,5	85,7
Kesinlikle Katılmıyorum	3	14,3	14,3	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



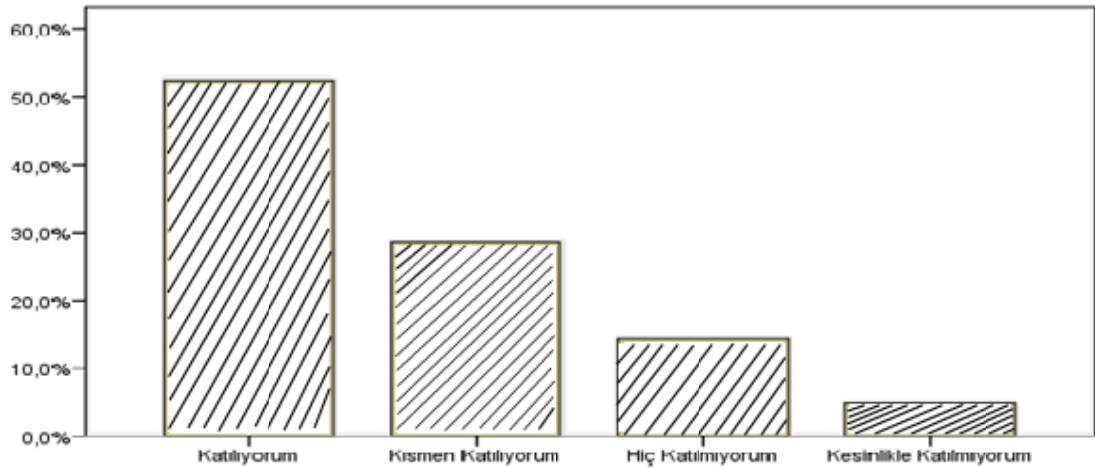
*Grafik 4.17.* “Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki coğrafya konularının anlatımında kullanılan kavramlar öğrencilerin anlayabileceği düzeydedir” sorusuna verilen cevapların dağılımı

Ankete katılan sosyal bilgiler öğretmenleri yukarıdaki soruya %0,0 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %38,1 ‘u “Katılıyorum” , %38,1 “Kısmen Katılıyorum” , %9,5 “Hiç Katılmıyorum” , %14,3 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen verilerden yola çıkarak, Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki coğrafya konularının anlatımında kullanılan kavramların öğrencilerin düzeyine uygun olduğu ancak bazı kavramların tekrar gözden geçirilmesi sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 4.18.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında, tarih, coğrafya ve güncel konular birbirini destekleyen niteliktedir.”*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Katılıyorum	11	52,4	52,4	52,4
Kısmen Katılıyorum	6	28,6	28,6	81,0
Hiç Katılmıyorum	3	14,3	14,3	95,2
Kesinlikle Katılmıyorum	1	4,8	4,8	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



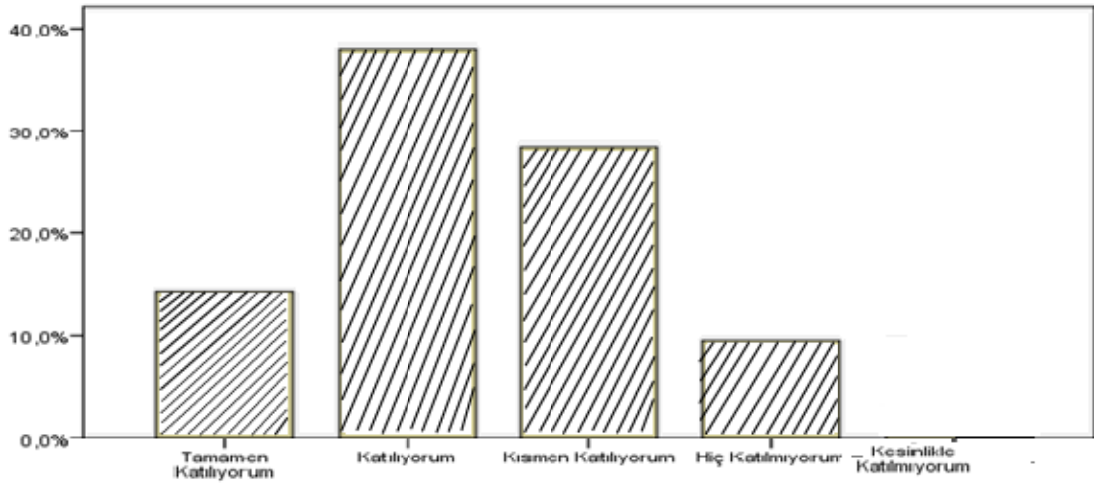
*Grafik 4.18.* “Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında, tarih, coğrafya ve güncel konular birbirini destekleyen niteliktedir” sorusuna verilen cevapların dağılımı

Ankete katılan sosyal bilgiler öğretmenleri yukarıdaki soruya %0,0 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %52,4 ‘u “Katılıyorum” , %28,6 “Kısmen Katılıyorum” , %14,3 “Hiç Katılmıyorum” , %4,8 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Yukarıdaki verilerden anlaşıldığı üzere Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında tarih, coğrafya ve güncel konuların birbirini destekler nitelikte olduğu görüşüne varılabilir.

Tablo 4.19.

*Altıncı sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında tarih ve coğrafya konularının aynı üniteye yer alması konular arasında bağlantısızlığa neden olmaktadır.*

	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
Tamamen Katılıyorum	3	14,3	14,3	14,3
Katılıyorum	8	38,1	38,1	52,4
Kısmen Katılıyorum	6	28,6	28,6	81,0
Hiç Katılmıyorum	2	9,5	9,5	90,5
Kesinlikle Katılmıyorum	2	9,5	9,5	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



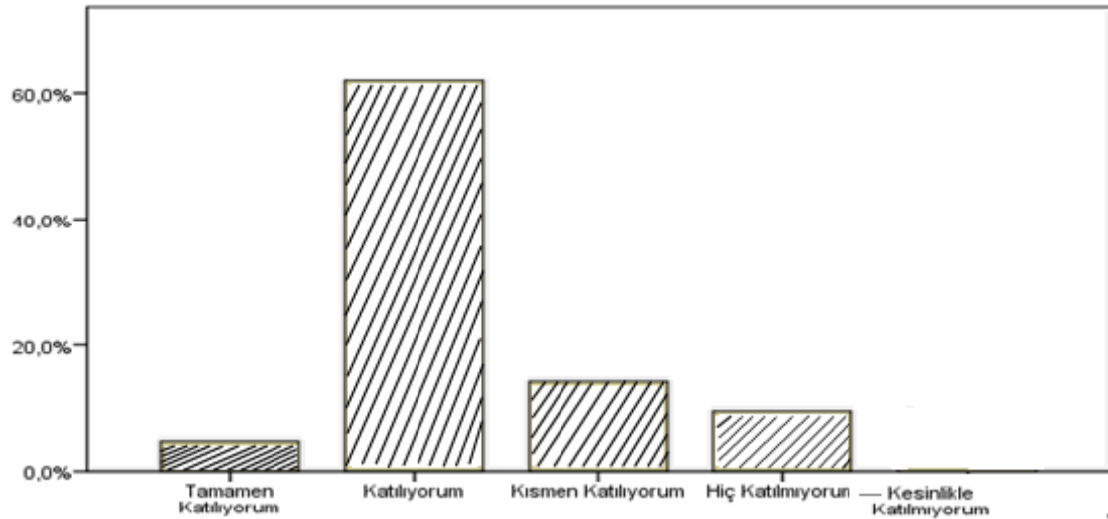
*Grafik 4.19.* "Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında tarih ve coğrafya konularının aynı üniteye yer alması konular arasında bağlantısızlığa neden olmaktadır" sorusuna verilen cevapların dağılımı

Ankete katılan sosyal bilgiler öğretmenleri yukarıdaki soruya %14,3 'i "Tamamen Katılıyorum" , %38,1 'u "Katılıyorum" , %28,6 "Kısmen Katılıyorum" , %9,5 "Hiç Katılmıyorum" , %9,5 'i de "Kesinlikle Katılmıyorum" yanıtını vermiştir. Elde edilen verilerden anlaşıldığına göre 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında tarih ve coğrafya konularının aynı üniteye yer almasının konular arasında bağlantısızlığa neden olduğu sonucu ortaya konabilir ve bu durumda tarih ve coğrafya konularının farklı ünitelerde işlenmesi gerektiği görüşüne ulaşılabilir.

Tablo 4.20.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları sosyal bilgiler öğretiminin amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte hazırlanmıştır.*

	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
Tamamen Katılıyorum	1	4,8	4,8	4,8
Katılıyorum	13	61,9	61,9	66,7
Kısmen Katılıyorum	3	14,3	14,3	81,0
Hiç Katılmıyorum	2	9,5	9,5	90,5
Kesinlikle Katılmıyorum	2	9,5	9,5	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



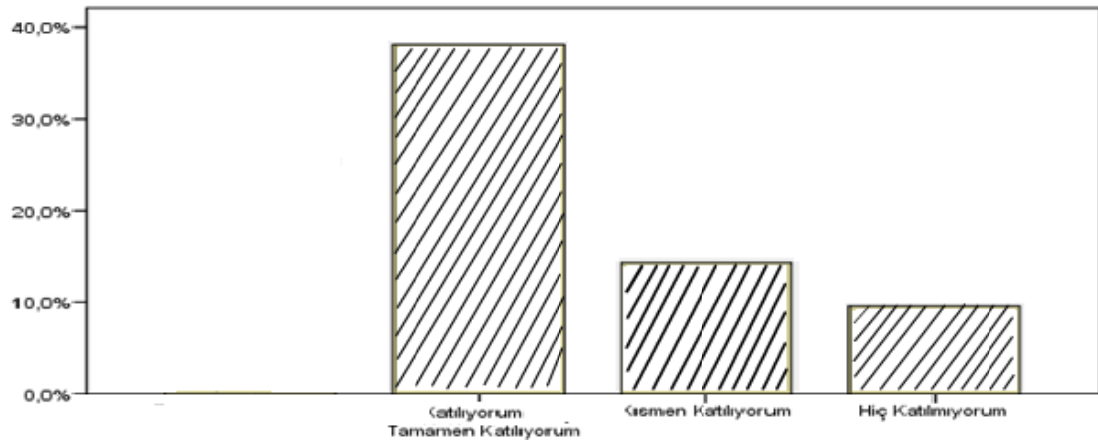
*Grafik 4.20.* "Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları sosyal bilgiler öğretiminin amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte hazırlanmıştır" sorusuna verilen cevapların dağılımı

Ankete katılan sosyal bilgiler öğretmenleri yukarıdaki soruya %4,8 'i "Tamamen Katılıyorum" , %61,9 'u "Katılıyorum" , %14,3 "Kısmen Katılıyorum" , %9,5 "Hiç Katılmıyorum" , %9,5 'i de "Kesinlikle Katılmıyorum" yanıtını vermiştir. Elde edilen verilerden yola çıkarak 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının sosyal bilgiler öğretiminin amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte hazırlandığı görüşüne ulaşılabilir.

Tablo 4.21.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında tarih ve coğrafya konularının farklı ünitelerde yer almasının, konuları anlama ve anlatma açısından daha iyi olacağını düşünüyorum.*

	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
Tamamen Katılıyorum	8	38,1	38,1	38,1
Katılıyorum	8	38,1	38,1	76,2
Kısmen Katılıyorum	3	14,3	14,3	90,5
Hiç Katılmıyorum	2	9,5	9,5	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



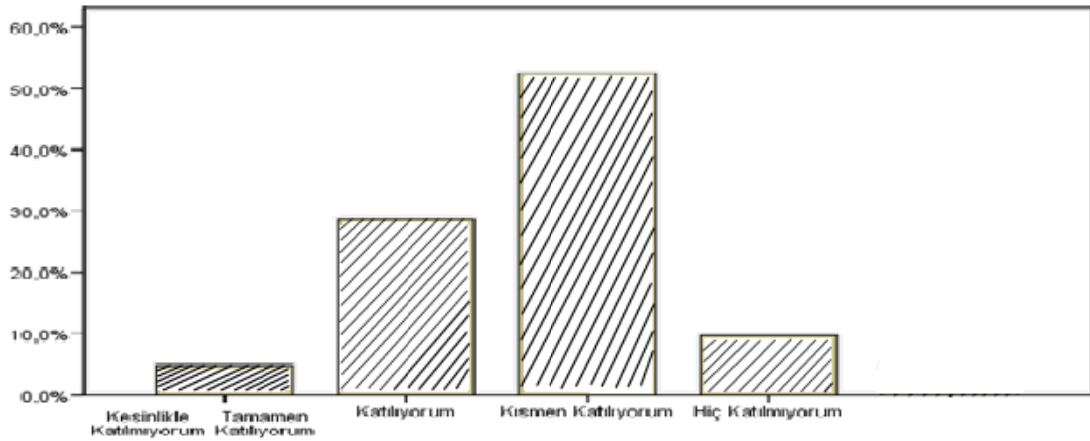
*Grafik 4.21.* "Sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konularının farklı ünitelerde yer almasının, konuları anlama ve anlatma açısından daha iyi olacağını düşünüyorum" sorusuna verilen cevapların dağılımı

Ankete katılan sosyal bilgiler öğretmenleri yukarıdaki soruya %38,1 'i "Tamamen Katılıyorum" , %38,1 'u "Katılıyorum" , %14,3 "Kısmen Katılıyorum" , %9,5 "Hiç Katılmıyorum" , %0,0'i de "Kesinlikle Katılmıyorum" yanıtını vermiştir. Elde edilene verilerden anlaşıldığı üzere sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konularının farklı ünitelerde yer alması, konuları anlama ve anlatma açısından daha iyi olacağı görüşü ortaya konabilir ve tarih ve coğrafya konularının farklı ünitelerde yer almasının sosyal bilgiler dersinin öğretmen ve öğrenci açısından daha verimli olacağı sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 4.22.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler müfredatında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin seviyelerine göre coğrafi bilgileri öğrenme açısından yeterlidir.*

	Frekans	Yüzdeler	Ortalama Yüzdeler	Toplam Yüzdeler
Tamamen Katılıyorum	1	4,8	4,8	4,8
Katılıyorum	6	28,6	28,6	33,3
Kısmen Katılıyorum	11	52,4	52,4	85,7
Hiç Katılmıyorum	2	9,5	9,5	95,2
Kesinlikle Katılmıyorum	1	4,8	4,8	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



*Grafik 4.22. “Altıncı sınıf müfredatında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin seviyelerine göre coğrafi bilgileri öğrenme açısından yeterlidir” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

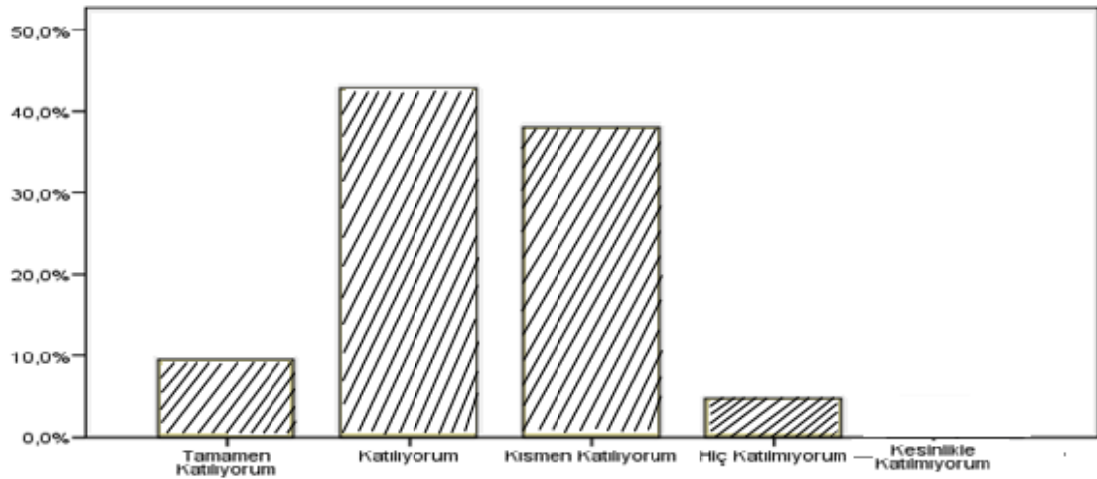
Ankete katılan sosyal bilgiler öğretmenleri yukarıdaki soruya %4,8 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %28,6 ‘u “Katılıyorum” , %52,4 “Kısmen Katılıyorum” , %9,5 “Hiç Katılmıyorum” , %4,8 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmen görüşlerinden yola çıkarak 6. Sınıf müfredatında yer alan coğrafya konularının öğrencilerin seviyeleri dikkate alındığında coğrafi bilgileri öğrenme açısından yeterliliğinin yeniden gözden geçirilmesi gerektiği düşünülmektedir.



Tablo 4.23.

*Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında coğrafya konuları diğer derslerle ilişkilendirilerek anlatılmıştır.*

	Frekans	Yüzdeler	Ortalama Yüzdeler	Toplam Yüzdeler
Tamamen Katılıyorum	2	9,5	9,5	9,5
Katılıyorum	9	42,9	42,9	52,4
Kısmen Katılıyorum	8	38,1	38,1	90,5
Hiç Katılmıyorum	1	4,8	4,8	95,2
Kesinlikle Katılmıyorum	1	4,8	4,8	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



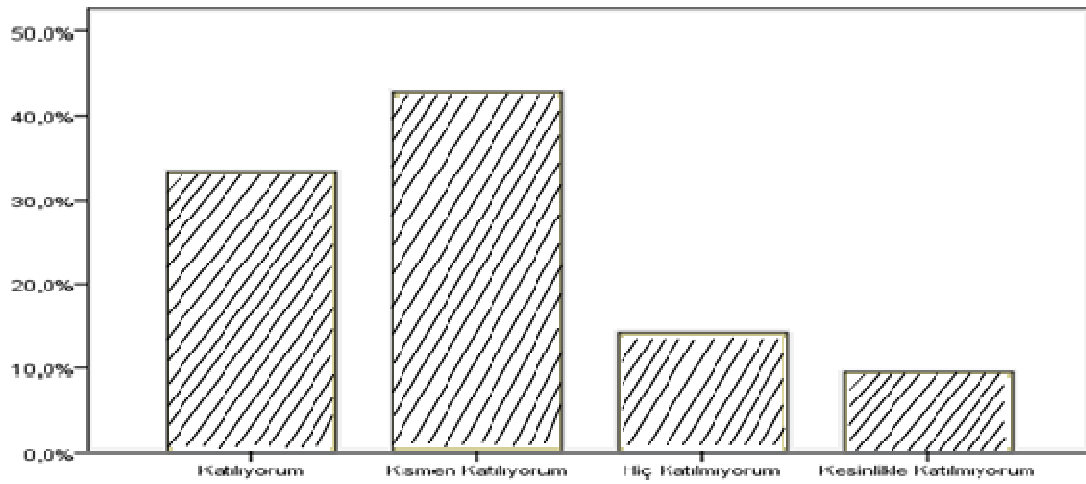
*Grafik 4.23. "Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları diğer derslerle ilişkilendirilerek anlatılmıştır" sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Ankete katılan sosyal bilgiler öğretmenleri yukarıdaki soruya %9,5 'i "Tamamen Katılıyorum" , %42,9 'u "Katılıyorum" , %38,1 "Kısmen Katılıyorum" , %4,8 "Hiç Katılmıyorum" , %4,8 'i de "Kesinlikle Katılmıyorum" yanıtını vermiştir. Öğretmen görüşleri dikkate alındığında Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları anlatılırken diğer derslerle ilişkilendirilerek anlatıldığı sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 4.24.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin bilgiye kendi çabalarıyla ulaşmasını sağlayacak şekilde hazırlanmıştır.*

	Frekans	Yüzdeler	Ortalama Yüzdeler	Toplam Yüzdeler
Katılıyorum	7	33,3	33,3	33,3
Kısmen Katılıyorum	9	42,9	42,9	76,2
Hiç Katılmıyorum	3	14,3	14,3	90,5
Kesinlikle Katılmıyorum	2	9,5	9,5	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



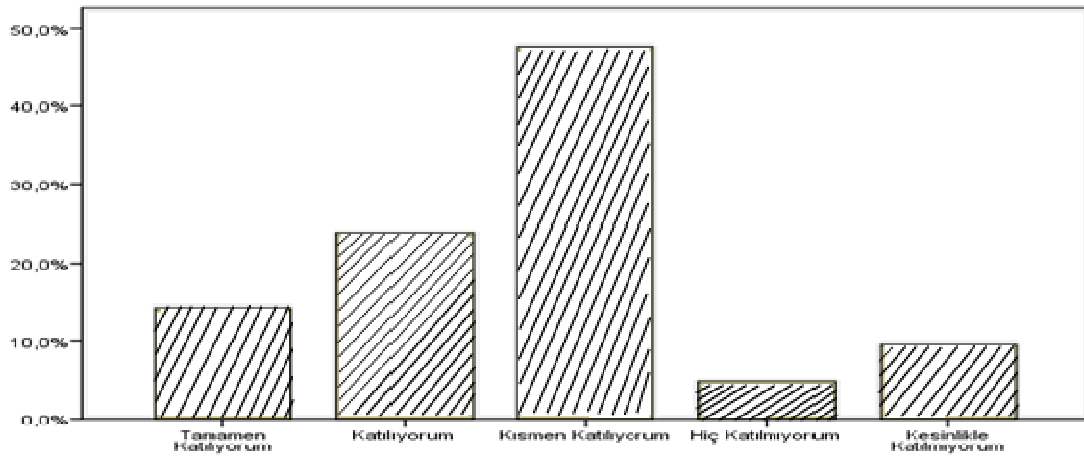
*Grafik 4.24. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin bilgiye kendi çabalarıyla ulaşmasını sağlayacak şekilde hazırlanmıştır.” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Ankete katılan sosyal bilgiler öğretmenleri yukarıdaki soruya %0,0 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %33,3 ‘u “Katılıyorum” , %42,9 “Kısmen Katılıyorum” , %14,3 “Hiç Katılmıyorum” , %9,5 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen verilerden anlaşıldığı üzere 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının öğrencilerin bilgiye kendi çabalarıyla ulaşmasını sağlayacak şekilde hazırlandığı sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 4.25.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaşılabilecekleri olaylarla ilişkilendirilerek anlatılmıştır.*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Tamamen Katılıyorum	3	14,3	14,3	14,3
Katılıyorum	5	23,8	23,8	38,1
Kısmen Katılıyorum	10	47,6	47,6	85,7
Hiç Katılmıyorum	1	4,8	4,8	90,5
Kesinlikle Katılmıyorum	2	9,5	9,5	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



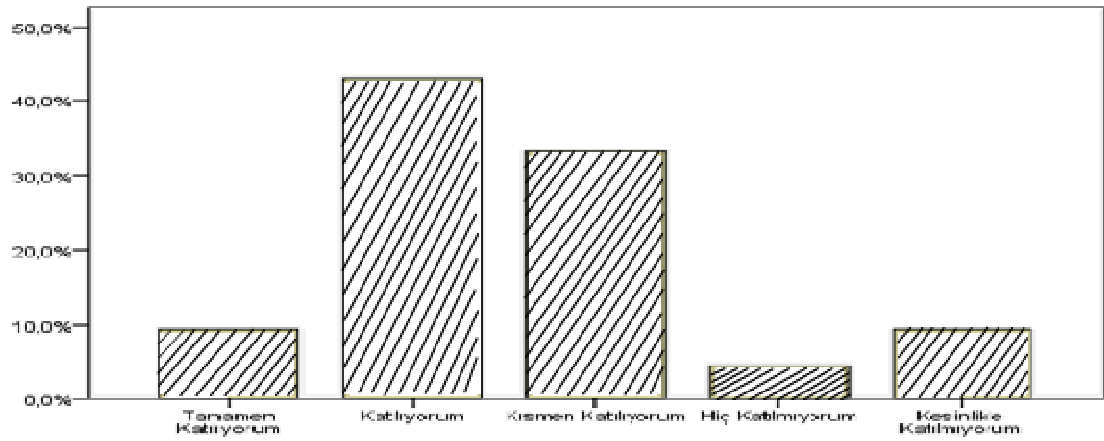
*Grafik 4.25. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaşılabilecekleri olaylarla ilişkilendirilerek anlatılmıştır” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Ankete katılan sosyal bilgiler öğretmenleri yukarıdaki soruya %14,3 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %23,8 ‘u “Katılıyorum” , %47,6 “Kısmen Katılıyorum” , %4,8 “Hiç Katılmıyorum” , %9,5 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen verilere dayanarak 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konularının öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaşılabilecekleri olaylarla ilişkilendirilerek anlatılması yeterli görülmüştür ancak bu konuda 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabının yeniden gözden geçirilmesi de düşünülebilir.

Tablo 4.26.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin ilgisini çekebilecek şekilde hazırlanmıştır.*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Tamamen Katılıyorum	2	9,5	9,5	9,5
Katılıyorum	9	42,9	42,9	52,4
Kısmen Katılıyorum	7	33,3	33,3	85,7
Hiç Katılmıyorum	1	4,8	4,8	90,5
Kesinlikle Katılmıyorum	2	9,5	9,5	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



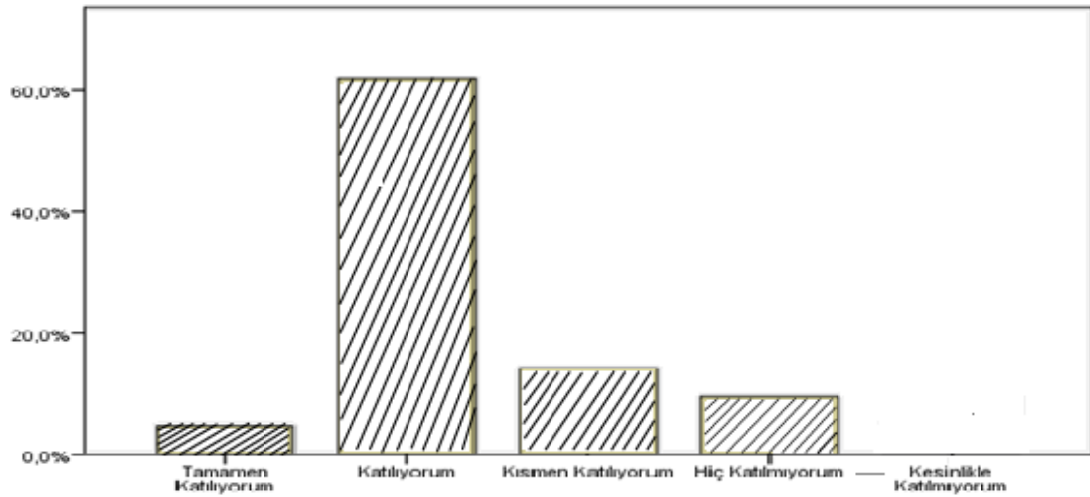
*Grafik 4.26. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin ilgisini çekebilecek şekilde hazırlanmıştır” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Ankete katılan sosyal bilgiler öğretmenleri yukarıdaki soruya %9,5 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %42,9 ‘u “Katılıyorum” , %33,3 “Kısmen Katılıyorum” , %4,8 “Hiç Katılmıyorum” , %9,5 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen verilere göre 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının öğrencilerin ilgisini çekebilecek şekilde hazırlandığı görüşüne varılabilir.

Tablo 4.27.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin coğrafya ilminin varlığını fark edebilecek şekilde hazırlanmıştır.*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Tamamen Katılıyorum	1	4,8	4,8	4,8
Katılıyorum	13	61,9	61,9	66,7
Kısmen Katılıyorum	3	14,3	14,3	81,0
Hiç Katılmıyorum	2	9,5	9,5	90,5
Kesinlikle Katılmıyorum	2	9,5	9,5	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



*Grafik 4.27. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin coğrafya ilminin varlığını fark edebilecek şekilde hazırlanmıştır” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

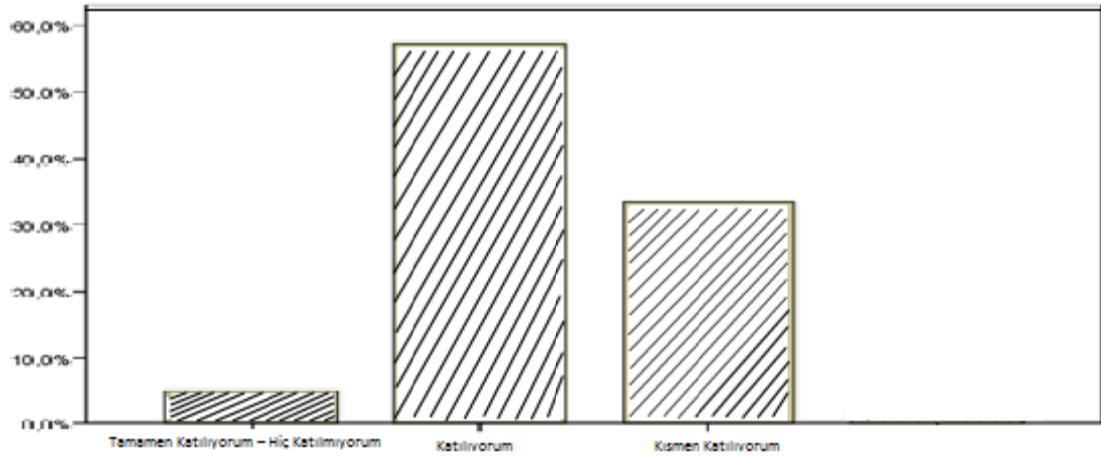
Ankete katılan sosyal bilgiler öğretmenleri yukarıdaki soruya %4,8 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %61,9 ‘u “Katılıyorum” , %14,3 “Kısmen Katılıyorum” , %9,5 “Hiç Katılmıyorum” , %9,5 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen verilere dayanarak, 6. Sınıf öğrencilerinin 6. Sınıf programında yer alan coğrafya konularının sayesinde coğrafya ilminin varlığını fark edebilecekleri görüşü ileri sürülebilir.

#### 4.2.2. Kullanılan Yöntem ve Tekniklerle İlgili Öğretmen Görüşleri

Tablo 4.28

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları yeni öğrenme yaklaşımlarına (yapılandırmacı, çoklu zekâ) göre hazırlanmıştır.*

	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
Tamamen Katılıyorum	1	4,8	4,8	4,8
Katılıyorum	12	57,1	57,1	61,9
Kısmen Katılıyorum	7	33,3	33,3	95,2
Hiç Katılmıyorum	1	4,8	4,8	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



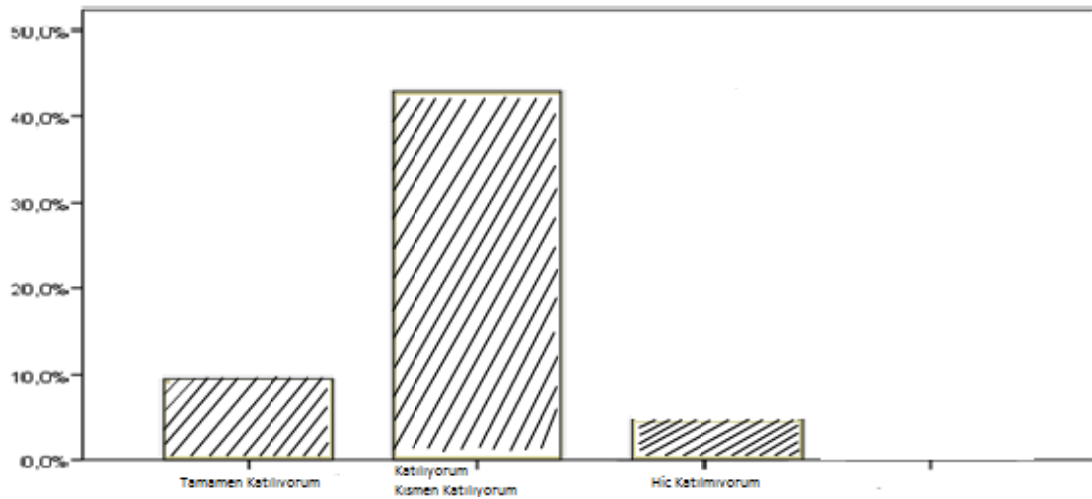
*Grafik 4.28. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları yeni öğrenme yaklaşımlarına (yapılandırmacı, çoklu zekâ) göre hazırlanmıştır” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yukarıdaki soruya %4,8 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %57,1 ‘ü “Katılıyorum” , %33,3’i “Kısmen Katılıyorum” , %4,8 “Hiç Katılmıyorum” , %0,0 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen verilerden yola çıkarak 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki coğrafya konularının anlatımında yeni öğrenme yaklaşımlarının yeterince kullanıldığı yargısına varılabilir.

Tablo 4.29

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları sosyal bilgiler öğretimi ilkelerine (somuttan-soyuta, bilinenden-bilinmeyene, yakından-uzaya, çocuğa görelilik) uygun olarak hazırlanmıştır.*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Tamamen Katılıyorum	2	9,5	9,5	9,5
Katılıyorum	9	42,9	42,9	52,4
Kısmen Katılıyorum	9	42,9	42,9	95,2
Hiç Katılmıyorum	1	4,8	4,8	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



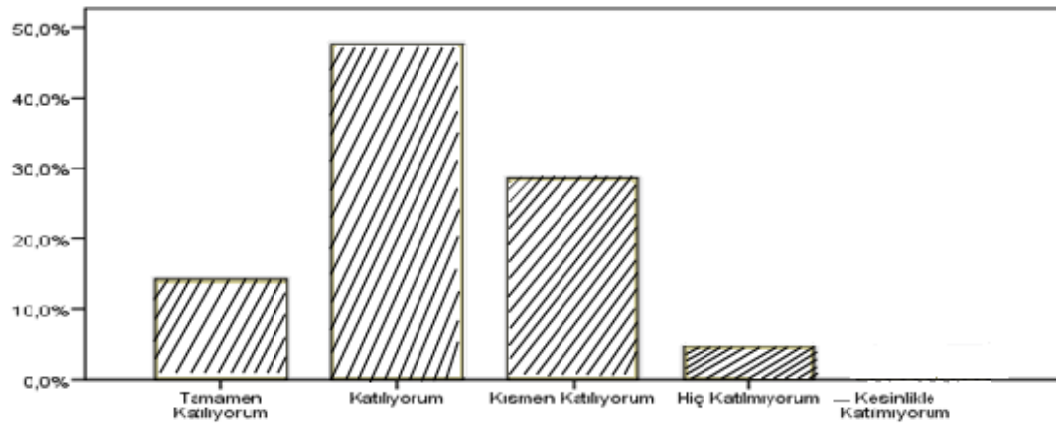
*Grafik 4.29.* “Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları sosyal bilgiler öğretimi ilkelerine (somuttan-soyuta, bilinenden-bilinmeyene, yakından-uzaya, çocuğa görelilik) uygun olarak hazırlanmıştır” sorusuna verilen cevapların dağılımı

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yukarıdaki soruya %9,5 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %42,9 ‘ü “Katılıyorum” , %42,9’i “Kısmen Katılıyorum” , %4,8 “Hiç Katılmıyorum” , %0,0 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmen görüşleri dikkate alındığında Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının sosyal bilgiler öğretimi ilkelerine uygun olarak hazırlandığı ancak coğrafya konularının anlatımında sosyal bilgiler öğretimi ilkelerine daha fazla önem verilmesi gerektiği görüşüne ulaşılabilir.

Tablo 4.30.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları anlatılırken; anlatım, soru-cevap ve tartışma gibi öğretim yöntemlerinden yeterince yararlanılmıştır.*

	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
Tamamen Katılıyorum	3	14,3	14,3	14,3
Katılıyorum	10	47,6	47,6	61,9
Kısmen Katılıyorum	6	28,6	28,6	90,5
Hiç Katılmıyorum	1	4,8	4,8	95,2
Kesinlikle Katılmıyorum	1	4,8	4,8	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



*Grafik 4.30. “Alıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları anlatılırken; anlatım, soru-cevap ve tartışma gibi öğretim yöntemlerinden yeterince yararlanılmıştır” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

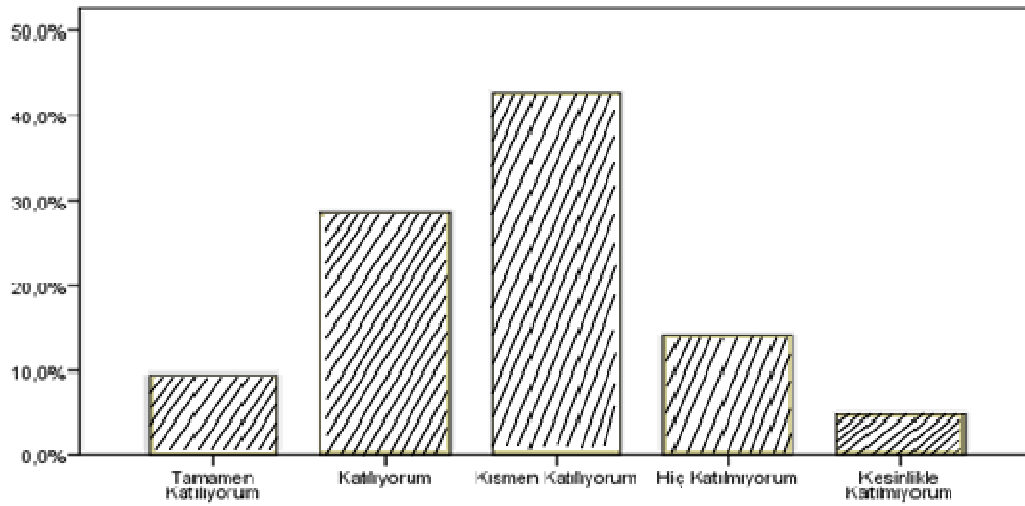
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yukarıdaki soruya %14,3 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %47,6 ‘ü “Katılıyorum” , %28,6’i “Kısmen Katılıyorum” , %4,8 “Hiç Katılmıyorum” , %4,8 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmen görüşlerinden yola çıkarak 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları anlatılırken anlatım, soru-cevap ve tartışma gibi öğretim yöntemlerinin yeterince kullanıldığı görüşüne varılabilir.



Tablo 4.31.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları anlatılırken öğretim yöntemlerinden; problem çözme, örnek olay ve bireysel çalışma yöntemlerinden yeterince yararlanılmıştır.*

	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
Tamamen Katılıyorum	2	9,5	9,5	9,5
Katılıyorum	6	28,6	28,6	38,1
Kısmen Katılıyorum	9	42,9	42,9	81,0
Hiç Katılmıyorum	3	14,3	14,3	95,2
Kesinlikle Katılmıyorum	1	4,8	4,8	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



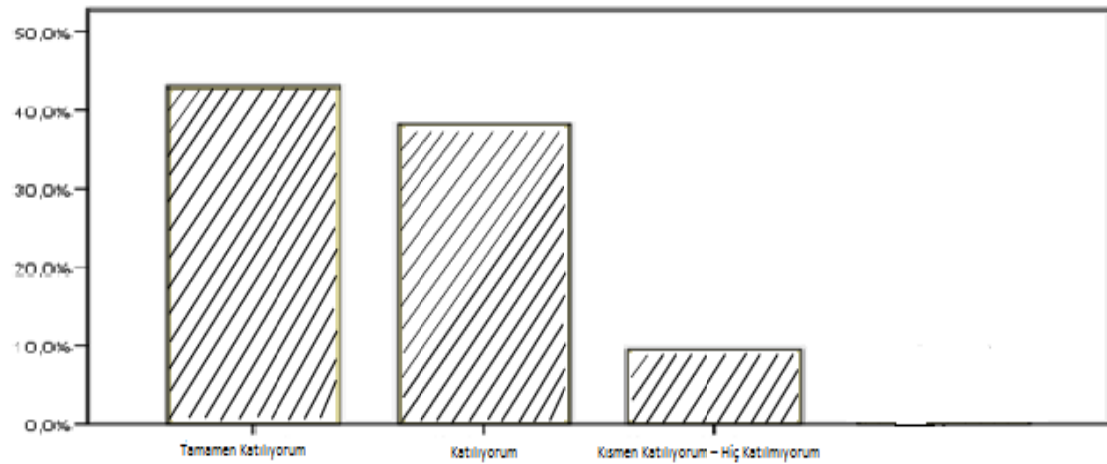
*Grafik 4.31. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları anlatılırken öğretim yöntemlerinden; problem çözme, örnek olay ve bireysel çalışma yöntemlerinden yeterince yararlanılmıştır” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yukarıdaki soruya %9,5 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %28,6 ‘ü “Katılıyorum” , %42,9’i “Kısmen Katılıyorum” , %14,3 “Hiç Katılmıyorum”, %4,8 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen verilere dayanarak 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları anlatılırken öğretim yöntemlerinden problem çözme, örnek olay ve bireysel çalışma yöntemlerinden daha fazla yararlanması gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 4.32.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya ünitelerini işlerken öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini tespit ediyorum.*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Tamamen Katılıyorum	9	42,9	42,9	42,9
Katılıyorum	8	38,1	38,1	81,0
Kısmen Katılıyorum	2	9,5	9,5	90,5
Hiç Katılmıyorum	2	9,5	9,5	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



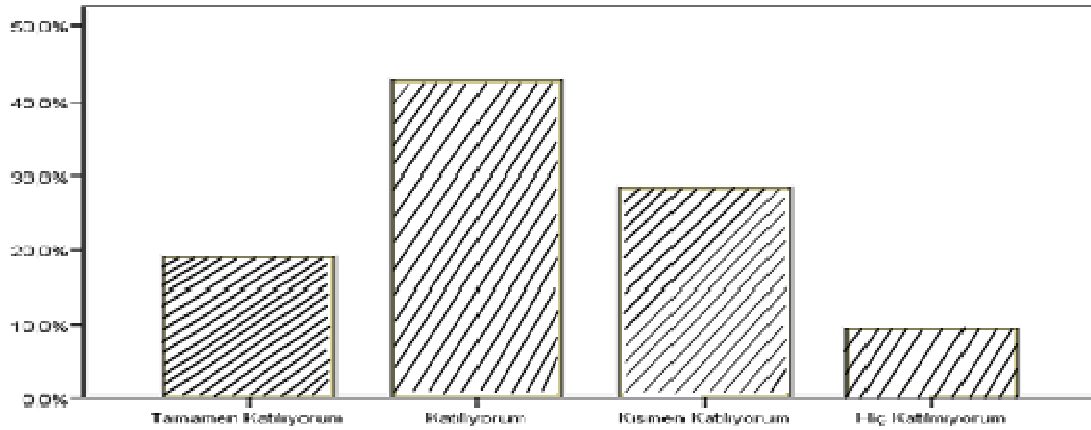
*Grafik 4.32. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya ünitelerini işlerken öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini tespit ediyorum” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yukarıdaki soruya %42,9 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %38,1 ‘ü “Katılıyorum” , %9,5’i “Kısmen Katılıyorum” , %9,5 “Hiç Katılmıyorum” , %0,0’i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmen görüşlerinden yola çıkarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında ki coğrafya konularını anlatırken öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesini dikkate aldıkları kanısına varılabilir.

Tablo 4.33.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken daha çok anlatım yöntemini kullanıyorum.*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Tamamen Katılıyorum	4	19,0	19,0	19,0
Katılıyorum	9	42,9	42,9	61,9
Kısmen Katılıyorum	6	28,6	28,6	90,5
Hiç Katılmıyorum	2	9,5	9,5	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



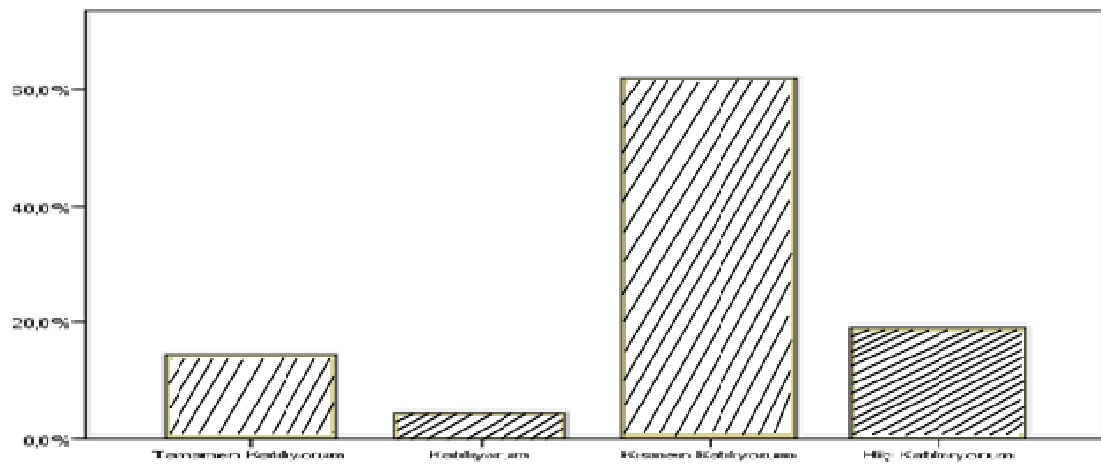
*Grafik 4.33. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken daha çok anlatım yöntemini kullanıyorum” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yukarıdaki soruya %19,0 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %42,9 ‘ü “Katılıyorum” , %28,6’i “Kısmen Katılıyorum” , %9,5 “Hiç Katılmıyorum” , %0,0’i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen verilerden yola çıkarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken anlatım yöntemlerinden yeterince yararlandıkları ortaya konabilir.

Tablo 4.34.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken daha çok problem çözme yöntemini kullanıyorum.*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Tamamen Katılıyorum	3	14,3	14,3	14,3
Katılıyorum	1	4,8	4,8	19,0
Kısmen Katılıyorum	13	61,9	61,9	81,0
Hiç Katılmıyorum	4	19,0	19,0	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



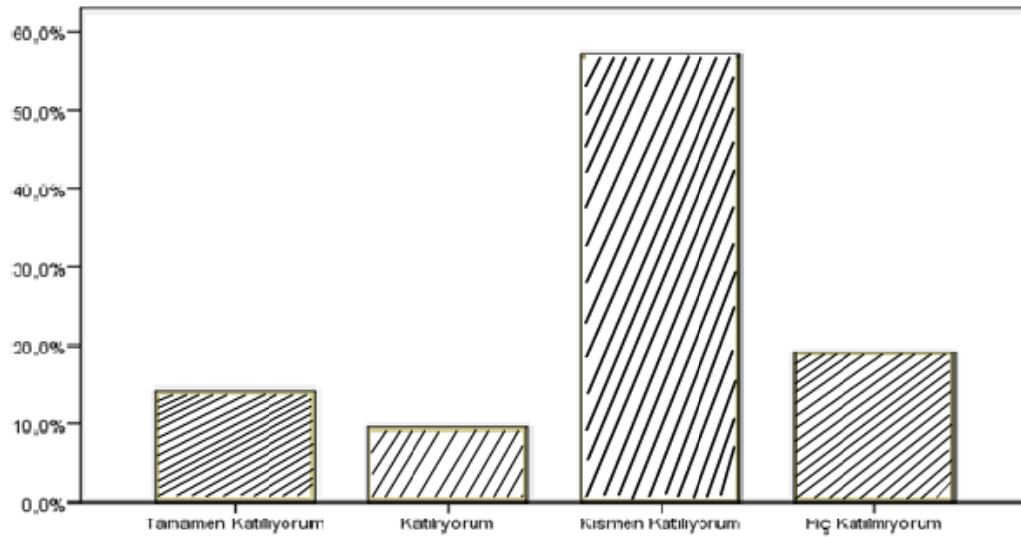
*Grafik 4.34. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken daha çok problem çözme yöntemini kullanıyorum” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yukarıdaki soruya %14,3 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %4,8 ‘ü “Katılıyorum” , %61,9’i “Kısmen Katılıyorum” , %19,0 “Hiç Katılmıyorum” , %0,0’i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmen görüşlerinden yola çıkarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken problem çözme yöntemini uyguladıkları ancak bunun yeterli olmadığı görüşüne ulaşılabilir.

Tablo 4.35.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken daha çok gösterip yaptırma yöntemini kullanıyorum.*

	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
Tamamen Katılıyorum	3	14,3	14,3	14,3
Katılıyorum	2	9,5	9,5	23,8
Kısmen Katılıyorum	12	57,1	57,1	81,0
Hiç Katılmıyorum	4	19,0	19,0	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



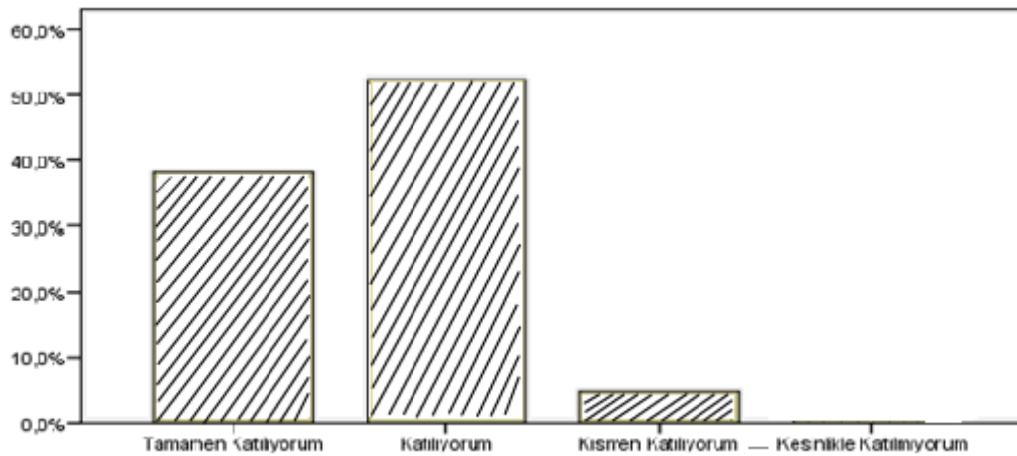
*Grafik 4.35. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken daha çok gösterip yaptırma yöntemini kullanıyorum” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yukarıdaki soruya %14,3 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %9,5 ‘ü “Katılıyorum” , %57,1’i “Kısmen Katılıyorum” , %19,0 “Hiç Katılmıyorum” , %0,0’i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen verilerden anlaşıldığı üzere sosyal bilgiler öğretmenlerinin gösterip yaptırma yöntemini uyguladıkları ancak bunun yeterli olmadığı görüşüne ulaşılabilir

Tablo 4.36.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken konunun özelliğine göre farklı öğretim yöntemlerini kullanıyorum.*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Tamamen Katılıyorum	8	38,1	38,1	38,1
Katılıyorum	11	52,4	52,4	90,5
Kısmen Katılıyorum	1	4,8	4,8	95,2
Kesinlikle Katılmıyorum	1	4,8	4,8	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



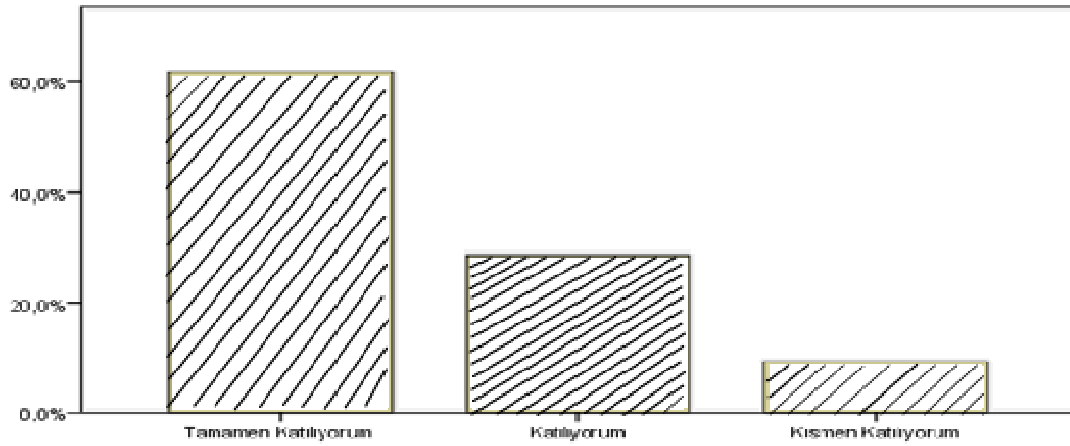
*Grafik 4.36. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken konunun özelliğine göre farklı öğretim yöntemlerini kullanıyorum.” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yukarıdaki soruya %14,3 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %9,5 ‘ü “Katılıyorum” , %57,1’i “Kısmen Katılıyorum” , %19,0 “Hiç Katılmıyorum” , %0,0’i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmen görüşlerinden yola çıkarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken konunun özelliğine göre farklı öğretim yöntemlerini yeterince kullandıkları görüşü elde edilebilir.

Tablo 4.37.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını anlatırken harita ve grafiklerden yeterince yararlanıyorum.*

	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
Tamamen Katılıyorum	13	61,9	61,9	61,9
Katılıyorum	6	28,6	28,6	90,5
Kısmen Katılıyorum	2	9,5	9,5	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



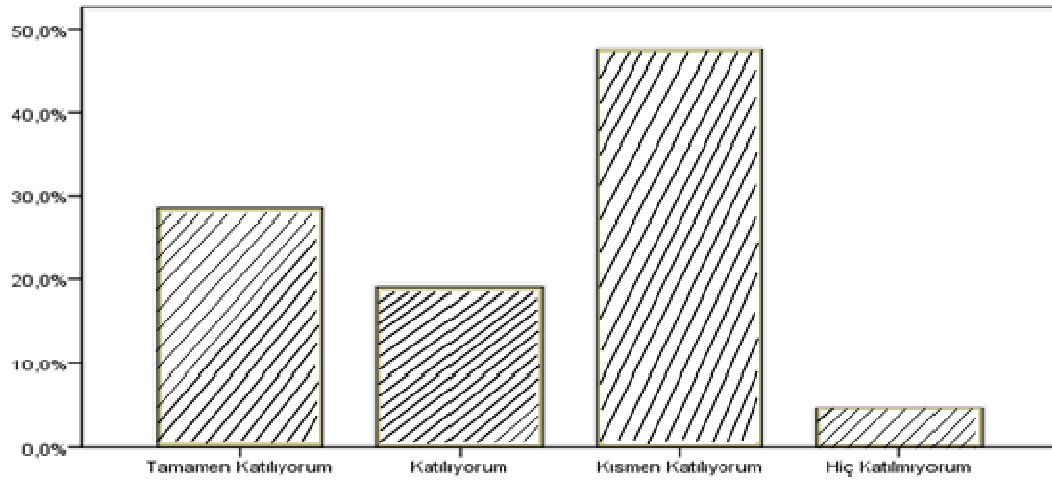
*Grafik 4.37. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını anlatırken harita ve grafiklerden yeterince yararlanıyorum.” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yukarıdaki soruya %61,9 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %28,6 ‘ü “Katılıyorum” , %9,5’i “Kısmen Katılıyorum” , %0,0 “Hiç Katılmıyorum” , %0,0’i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmen görüşlerinden anlaşıldığı üzere sosyal bilgiler öğretmenlerinin 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını anlatırken harita ve grafiklerden yeterince yararlandıkları görüşüne ulaşılabilir.

Tablo 4.38.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken kavram haritalarını kullanıyorum.*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Tamamen Katılıyorum	6	27,3	28,6	28,6
Katılıyorum	4	18,2	19,0	47,6
Kısmen Katılıyorum	10	45,5	47,6	95,2
Hiç Katılmıyorum	1	4,5	4,8	100,0
Toplam	21	95,5	100,0	



*Grafik 4.38. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken kavram haritalarını kullanıyorum” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

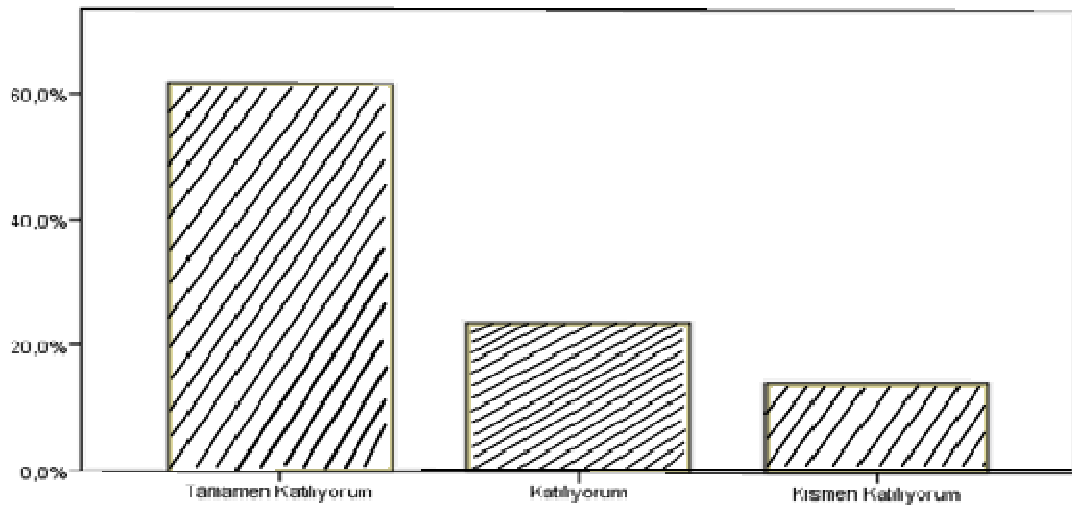
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yukarıdaki soruya %27,3 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %18,2 ‘ü “Katılıyorum” , %45,5’i “Kısmen Katılıyorum” , %4,5 “Hiç Katılmıyorum” , %0,0’i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen verilerden sosyal bilgiler öğretmenlerinin kavram haritalarını kullandıkları ancak bunun yeterli olmadığı görüşü dile getirilebilir.



Tablo 4.39.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken küre, numune, model kullanıyorum.*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Tamamen Katılıyorum	13	59,1	61,9	61,9
Katılıyorum	5	22,7	23,8	85,7
Kısmen Katılıyorum	3	13,6	14,3	100,0
Toplam	21	95,5	100,0	



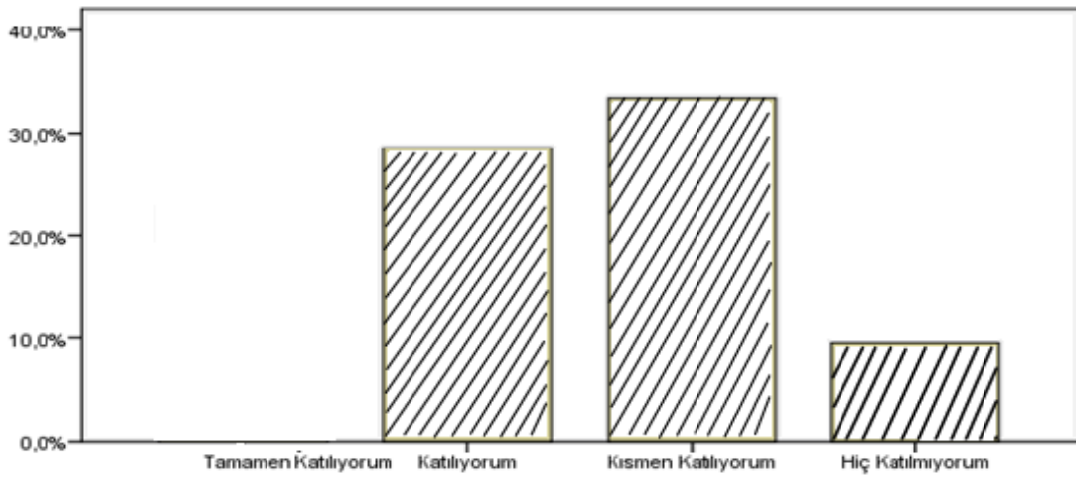
*Grafik 4.39. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken küre, numune, model kullanıyorum.” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yukarıdaki soruya %59,1 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %22,7 ‘ü “Katılıyorum” , %13,6’i “Kısmen Katılıyorum” , %0,0 “Hiç Katılmıyorum” , %0,0’i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen verilerden anlaşıldığı üzere sosyal bilgiler öğretmenlerinin 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken küre, numune, model gibi materyalleri yeterince kullandıkları görülmüştür.

Tablo 4.40.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya konularını işlerken konunun ilgili olduğu diğer derslerin öğretmenleri ile işbirliği yapıyorum. (ör: ölçekler konusunda matematik öğretmeni ile işbirliği yapıyorum)*

	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
Tamamen Katılıyorum	6	27,3	28,6	28,6
Katılıyorum	6	27,3	28,6	57,1
Kısmen Katılıyorum	7	31,8	33,3	90,5
Hiç Katılmıyorum	2	9,1	9,5	100,0
Toplam	21	95,5	100,0	



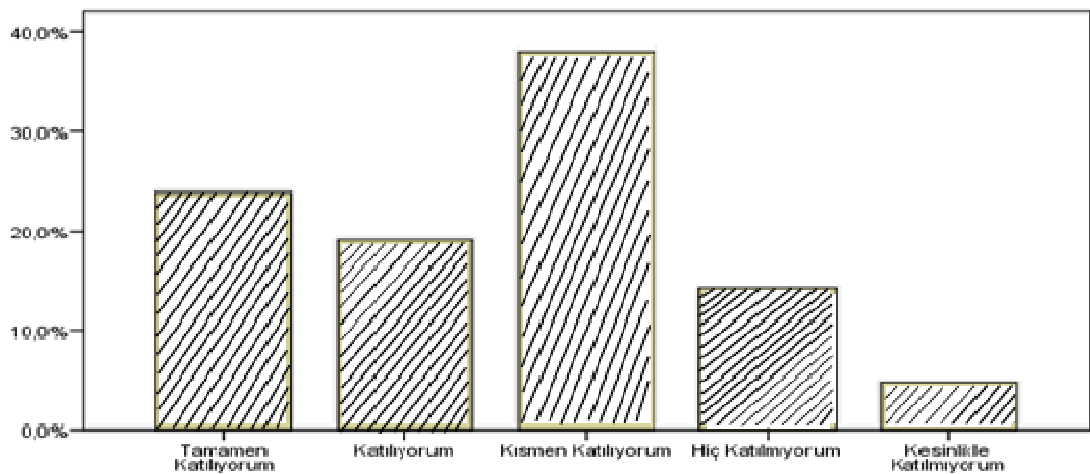
*Grafik 4.40. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya konularını işlerken konunun ilgili olduğu diğer derslerin öğretmenleri ile işbirliği yapıyorum. (ör: ölçekler konusunda matematik öğretmeni ile işbirliği yapıyorum)” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yukarıdaki soruya %27,3 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %27,3 ‘ü “Katılıyorum” , %31,8’i “Kısmen Katılıyorum” , %9,1 “Hiç Katılmıyorum” , %0,0’i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen verilerden yola çıkarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken konunun ilgili olduğu diğer derslerin öğretmenleriyle işbirliği yaptıkları yargısına varılabilir.

Tablo 4.41.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrenciler tarih ve güncel konulardan çok coğrafya konularına ilgi duyuyorlar.*

	Frekans	Yüzdeler	Ortalama Yüzdeler	Toplam Yüzdeler
Tamamen Katılıyorum	5	22,7	23,8	23,8
Katılıyorum	4	18,2	19,0	42,9
Kısmen Katılıyorum	8	36,4	38,1	81,0
Hiç Katılmıyorum	3	13,6	14,3	95,2
Kesinlikle Katılmıyorum	1	4,5	4,8	100,0
Toplam	21	95,5	100,0	



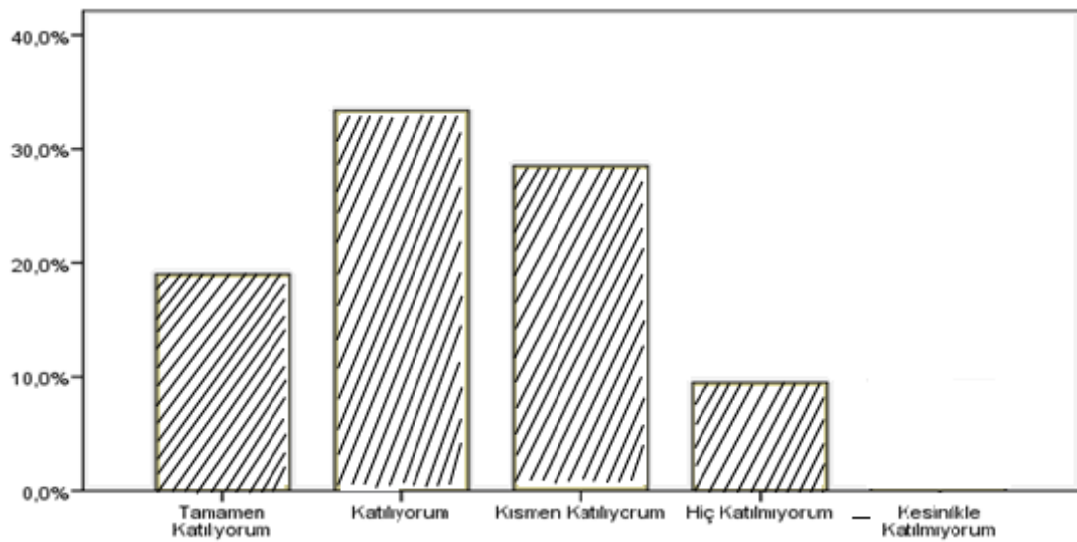
*Grafik 4.41. "Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrenciler tarih ve güncel konulardan çok coğrafya konularına ilgi duyuyorlar." sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yukarıdaki soruya %22,7 'i "Tamamen Katılıyorum" , %18,2 'ü "Katılıyorum" , %36,4'i "Kısmen Katılıyorum" , %13,6 "Hiç Katılmıyorum" , %4,5 'i de "Kesinlikle Katılmıyorum" yanıtını vermiştir. Elde edilen verilerden yola çıkarak 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin daha çok coğrafya konularına ilgi duydukları ve bunun yanında tarih ve güncel konularında öğrencilerin dikkatini çektiği görüşüne ulaşılabılır.

Tablo 4.42.

*Altıncı sınıf öğrencilerinin anlamakta zorlandıkları coğrafya ünitesi “Yeryüzünde Yaşam” dir.*

	Frekans	Yüzdeler	Ortalama Yüzdeler	Toplam Yüzdeler
Tamamen Katılıyorum	4	18,2	19,0	19,0
Katılıyorum	7	31,8	33,3	52,4
Kısmen Katılıyorum	6	27,3	28,6	81,0
Hiç Katılmıyorum	2	9,1	9,5	90,5
Kesinlikle Katılmıyorum	2	9,1	9,5	100,0
Toplam	21	95,5	100,0	



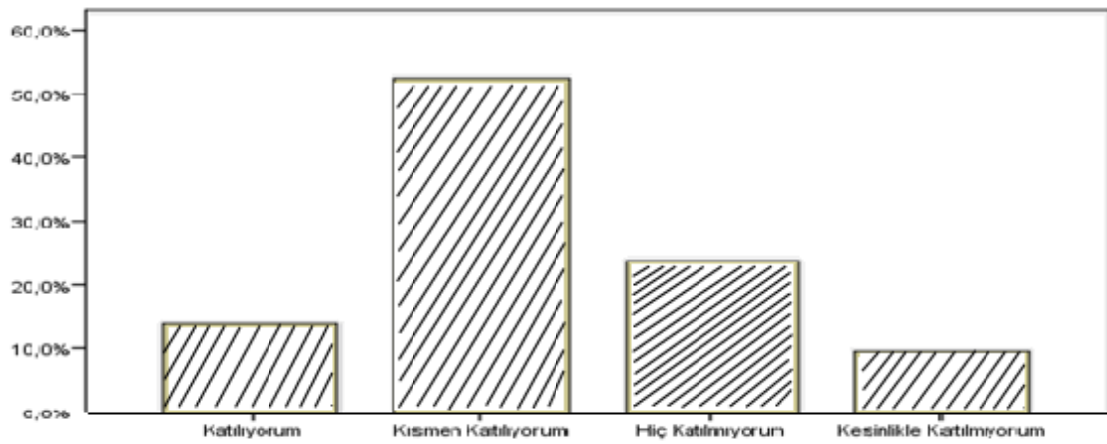
*Grafik 4.42. “Altıncı sınıf öğrencilerinin anlamakta zorlandıkları coğrafya ünitesi “Yeryüzünde Yaşam” dir.” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yukarıdaki soruya %18,2 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %31,8 ‘ü “Katılıyorum” , %27,3’i “Kısmen Katılıyorum” , %9,1 “Hiç Katılmıyorum” , %9,1 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen verilerden anlaşıldığı üzere 6. Sınıf öğrencilerinin yeryüzünde yaşam ünitesini anlamakta oldukça zorlandıkları görülmüştür.

Tablo 4.43.

*Altıncı sınıf öğrencilerinin anlamakta zorlandıkları coğrafya ünitesi “Ülkemizin Kaynakları”dır.*

	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
Katılıyorum	3	13,6	14,3	14,3
Kısmen Katılıyorum	11	50,0	52,4	66,7
Hiç Katılmıyorum	5	22,7	23,8	90,5
Kesinlikle Katılmıyorum	2	9,1	9,5	100,0
Toplam	21	95,5	100,0	



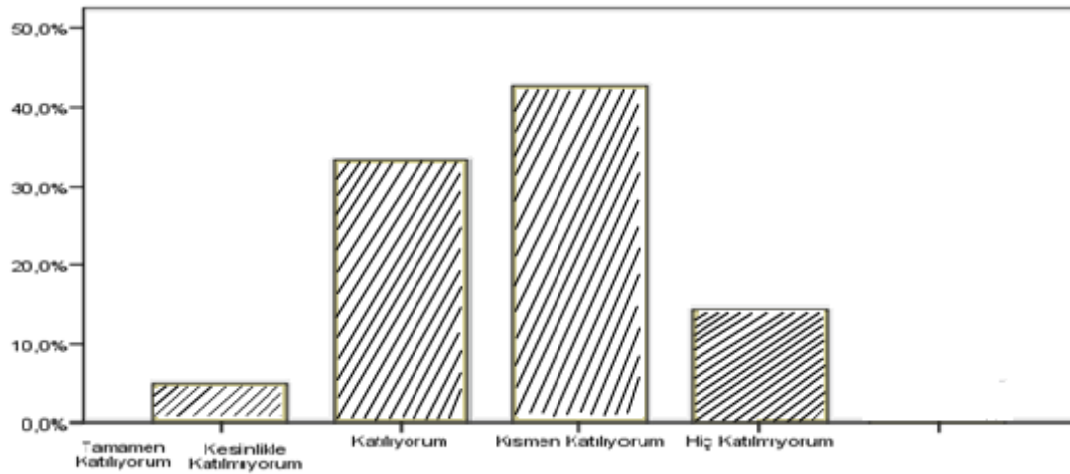
*Grafik 4.43.* “Altıncı sınıf öğrencilerinin anlamakta zorlandıkları coğrafya ünitesi “Ülkemizin Kaynakları”dır.” sorusuna verilen cevapların dağılımı

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yukarıdaki soruya %13,6 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %50,0 ‘ü “Katılıyorum” , %22,7’i “Kısmen Katılıyorum” , %9,1 “Hiç Katılmıyorum” , %9,1 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen verilerden anlaşıldığı üzere 6. Sınıf öğrencilerinin ülkemizin kaynakları ünitesini anlamakta oldukça zorlandıkları görülmüştür.

Tablo 4.44.

*Altıncı sınıf öğrencilerinin anlamakta zorlandıkları coğrafya ünitesi “Ülkemiz ve Dünya”dır.*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Tamamen Katılıyorum	1	4,5	4,8	4,8
Katılıyorum	7	31,8	33,3	38,1
Kısmen Katılıyorum	9	40,9	42,9	81,0
Hiç Katılmıyorum	3	13,6	14,3	95,2
Kesinlikle Katılmıyorum	1	4,5	4,8	100,0
Toplam	21	95,5	100,0	



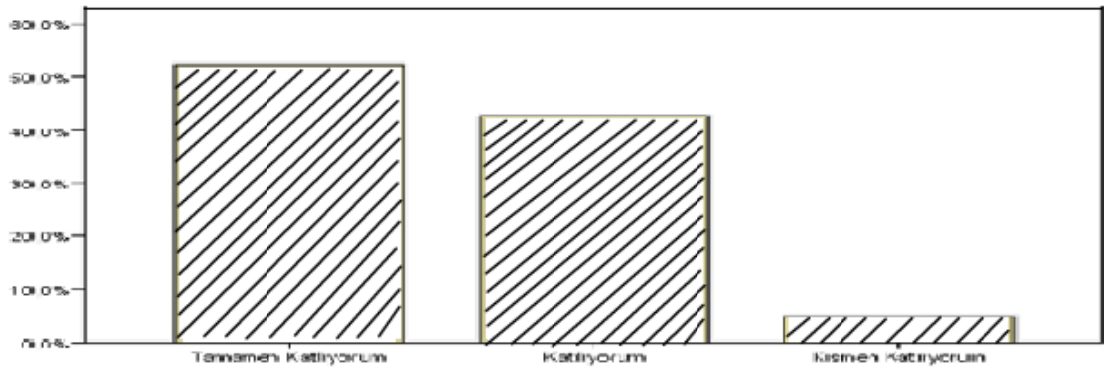
*Grafik 4.44. “Altıncı sınıf öğrencilerinin anlamakta zorlandıkları coğrafya ünitesi “Ülkemiz ve Dünya”dır” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yukarıdaki soruya %4,5 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %31,8 ‘ü “Katılıyorum” , %40,9’i “Kısmen Katılıyorum” , %13,6 “Hiç Katılmıyorum” , %4,5 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmen görüşlerinden anlaşıldığı üzere 6. Sınıf öğrencilerinin Ülkemiz ve dün ya ünitesini anlamakta çok fazla zorlanmadıkları görüşüne varılabilir.

Tablo 4.45.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken öğrencilerin derse katılmalarını sağlıyorum.*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Tamamen Katılıyorum	11	50,0	52,4	52,4
Katılıyorum	9	40,9	42,9	95,2
Kısmen Katılıyorum	1	4,5	4,8	100,0
Toplam	21	95,5	100,0	



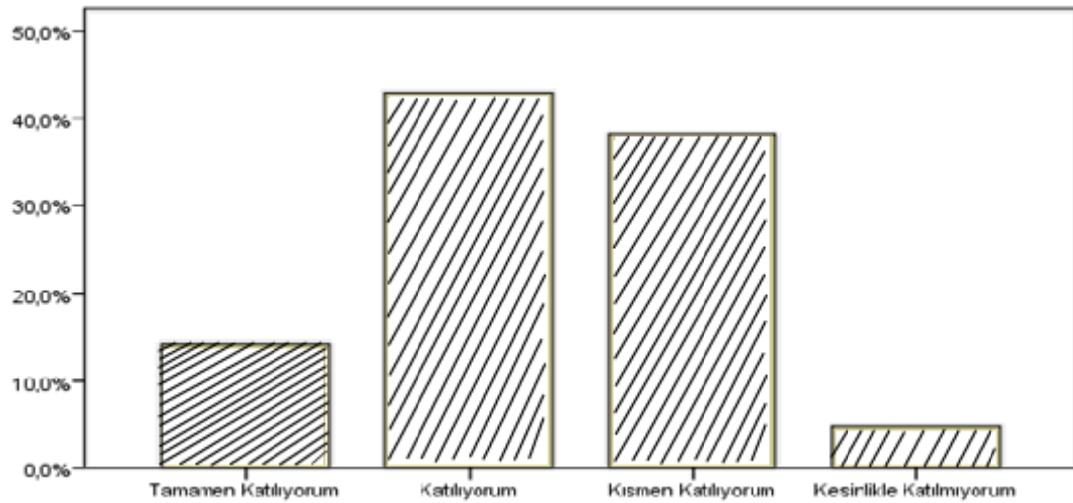
*Grafik 4.45. “Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken öğrencilerin derse katılmalarını sağlıyorum” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yukarıdaki soruya %50,0 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %40,9 ‘ü “Katılıyorum” , %4,5’i “Kısmen Katılıyorum” , %0,0 “Hiç Katılmıyorum” , %0,0 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen verilerden yola çıkarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken öğrencilerin derse katılmalarını sağladıkları yargısı ortaya konulabilir.

Tablo 4.46.

*Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında, coğrafya konularının anlatımında kullanılan yöntemler öğrencilerin derse katılımını sağlayabilecek niteliktedir.*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
Tamamen Katılıyorum	3	13,6	14,3	14,3
Katılıyorum	9	40,9	42,9	57,1
Kısmen Katılıyorum	8	36,4	38,1	95,2
Kesinlikle Katılmıyorum	1	4,5	4,8	100,0
Toplam	21	95,5	100,0	



*Grafik 4.46.* “Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında, coğrafya konularının anlatımında kullanılan yöntemler öğrencilerin derse katılımını sağlayabilecek niteliktedir.” sorusuna verilen cevapların dağılımı

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yukarıdaki soruya %13,6 ‘i “Tamamen Katılıyorum” , %40,9 ‘ü “Katılıyorum” , %36,4’i “Kısmen Katılıyorum” , %4,5 “Hiç Katılmıyorum” , %0,0 ‘i de “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Elde edilen verilerden anlaşıldığı üzere 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konularının anlatımında kullanılan yöntemlerin öğrencilerin derse katılımını sağladığı anlaşılmaktadır.

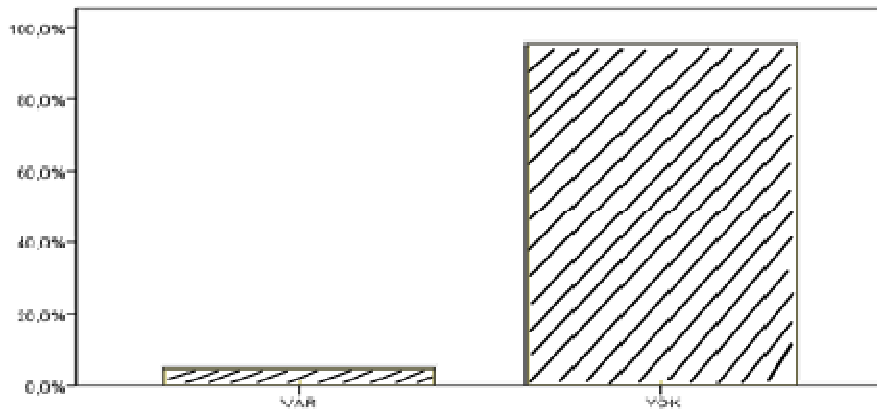


### 4.3.Okuldaki Araç-Gereç ve Donanım Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 4.47.

*Okulunuzda coğrafya dersi için ayrılmış özel bir ders salonu, Okulunuzda sosyal bilgiler dersi için ayrılmış özel bir der salonu ve Barometre*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
VAR	1	4,8	4,8	4,8
YOK	20	95,2	95,2	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



*Grafik 4.47.* “Okulunuzda coğrafya dersi için ayrılmış özel bir ders salonu”, “Okulunuzda sosyal bilgiler dersi için ayrılmış özel bir der salonu” ve “Barometre” sorusuna verilen cevapların dağılımı

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin verdiği cevaplar değerlendirildiğinde, okulların %4,8’inde coğrafya dersi için ayrılmış özel bir ders salonunun olduğu %95,2’inde ise böyle bir ders salonunun olmadığı anlaşılmıştır.6. sınıf sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya konularının daha verimli anlatılabilmesi için bütün okullarda coğrafya dersine özel bir ders salonunun bulunması gerektiği düşünülmektedir.

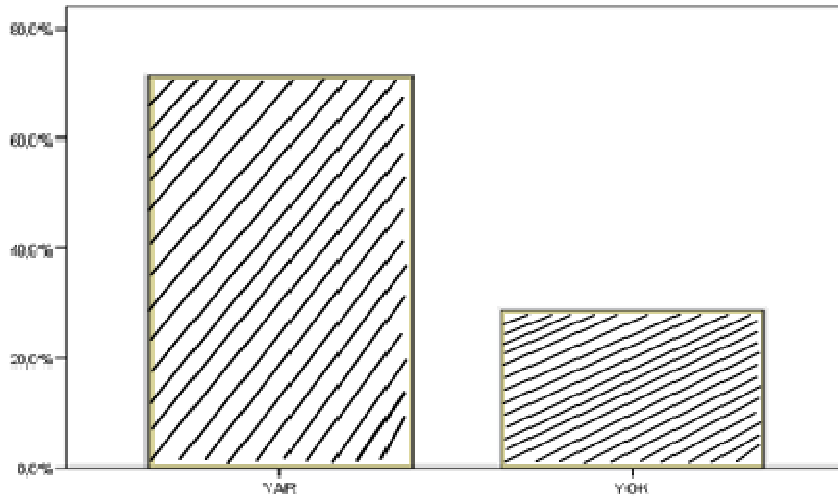
Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin verdiği cevaplar değerlendirildiğinde, okulların %4,8’inde sosyal bilgiler dersi için ayrılmış özel bir ders salonunun olduğu %95,2’sinde ise böyle bir ders salonunun olmadığı anlaşılmıştır.6. sınıf sosyal bilgiler

dersinin daha verimli anlatılabilmesi için bütün okullarda sosyal bilgiler dersine özel bir ders salonunun bulunması gerektiği düşünülmektedir.

Tablo 4.48.

*Okulunuzda kullanabileceğiniz özel bir ders salonu (bilgisayar salonu vb.), Türkiye bölgeler haritası, Kıta haritaları*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
VAR	15	71,4	71,4	71,4
YOK	6	28,6	28,6	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



*Grafik 4.48.* “Okulunuzda kullanabileceğiniz özel bir ders salonu (bilgisayar salonu vb.)”, “Türkiye bölgeler haritası”, “Kıta haritaları” sorusuna verilen cevapların dağılımı

Elde edilen veriler değerlendirildiğinde okulların %71,4’ünde öğretmenlerin kullanabilecekleri özel bir ders salonunun olduğu, %28,6’sında ise böyle bir ders salonunun bulunmadığı anlaşılmıştır. Bilgisayar destekli eğitim faaliyetlerinin önem kazandığı çağımızda okulların tamamında özel bir bilgisayar salonunun oluşturulmasının gerektiği görüşü savunulabilir.

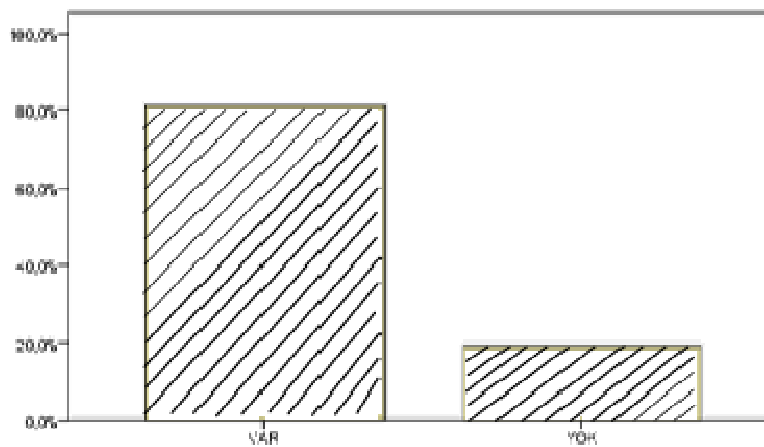
Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yukarıdaki soruya verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde okulların %71,4'ünde Türkiye Bölgeler Haritası materyalinin olduğu,%28,6'sında ise bu materyalin olmadığı görülmüştür. Sosyal bilgiler dersindeki coğrafya konuları için büyük öneme sahip olan bu materyalin okulların büyük bir bölümünde mevcut olduğu ancak bu materyalin bulunmadığı okullarda da bu ihtiyacın giderilmesi gerektiği sonucu çıkarılabilir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yukarıdaki soruya verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde okulların %71,4'ünde Kıta Haritası materyalinin olduğu,%28,6'sında ise bu materyalin olmadığı görülmüştür. Sosyal bilgiler dersindeki coğrafya konuları için büyük öneme sahip olan bu materyalin okulların büyük bir bölümünde mevcut olduğu ancak bu materyalin bulunmadığı okullarda da bu ihtiyacın giderilmesi gerektiği sonucu çıkarılabilir.

Tablo 4.49

*Bilgisayar ve Dünya fiziki haritası*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
VAR	17	81,0	81,0	81,0
YOK	4	19,0	19,0	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



*Grafik 4.49. “Bilgisayar” ve “Dünya fiziki haritası” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

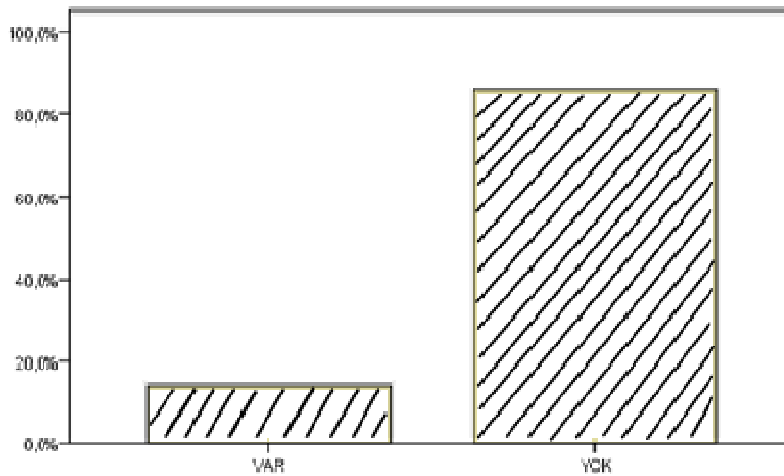
Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri değerlendirildiğinde okulların %81,0’ında bilgisayar bulunduğu, %19,0’ında ise bulunmadığı anlaşılmıştır. Yukarıdaki veriler değerlendirildiğinde günümüzde en çok ihtiyaç duyulan araçlardan biri olan bilgisayarın bulunmadığı okulların olduğu görülmektedir. Bu ihtiyacın en kısa zamanda giderilmesi için gerekli çalışmaların yapılması gerektiği görüşü ileri sürülebilir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri değerlendirildiğinde okulların %81’0’inde dünya siyasi haritasının bulunduğu,%19,0’inde ise bu materyalin bulunmadığı görülmüştür. Okulların büyük bir bölümünde bu materyalin olduğu eksik olan okullarda ise tamamlanması gerektiği sonucuna varılabilir.

Tablo 4.50.

*Üç boyutlu modeller (güneş sisteminin basit modeli, maketler) ve Kayaçlar*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
VAR	3	14,3	14,3	14,3
YOK	18	85,7	85,7	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



*Grafik 4.50.* “Üç boyutlu modeller (güneş sisteminin basit modeli, maketler)” ve “Kayaçlar” sorusuna verilen cevapların dağılımı

Yukarıdaki soru için verilen yanıtlar değerlendirildiğinde okulların %14,3’ünde üç boyutlu materyallerin bulunduğu,%85,7’sinde ise bu materyallerin bulunmadığı anlaşılmıştır. İlköğretim öğrencilerinin bilgileri somutlaştırmalarında üç boyutlu materyallerin önemli olduğu düşünüldüğünde söz konusu okullarda bu materyallerin mevcut durumunun yetersiz olduğu söylenebilir.

Elde edilen verilere göre okulların %14,3’ünde Kayaçların olduğu,%85,7’sinde ise olmadığı görülmüştür. Sosyal Bilgiler dersinde özellikle coğrafya konularının anlatımını zenginleştiren Kayaçların okulların büyük bir bölümünde olmadığı ve bu materyalin tamamlanması gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 4.51.

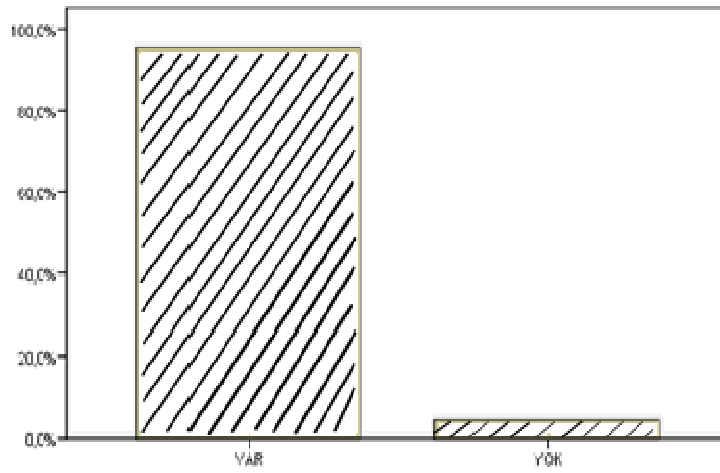
*Elektrikli dilsiz harita*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
YOK	21	100,0	100,0	100,0

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri değerlendirildiğinde okulların tamamında elektrikli dilsiz haritanın olmadığı anlaşılmıştır. Özellikle sosyal bilgiler dersinin daha verimli hale getirilebilmesi için gerekli olan bu materyal ihtiyacının bütün okullarda giderilmesi gerekmektedir.

Tablo 4.52.  
*Türkiye siyasi haritası*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
VAR	20	95,2	95,2	95,2
YOK	1	4,8	4,8	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



Grafik 4.52. “Türkiye Siyasi Haritası” sorusuna verilen cevapların dağılımı

Elde edilen verilerden yola çıkarak okulların %95,2’sinde Türkiye siyasi haritasının bulunduğu,%4,8’inde ise bulunmadığı anlaşılmıştır. Okulların büyük çoğunluğunda Türkiye siyasi haritası vardır ancak sosyal bilgiler dersi için en önemli materyallerden biri olan Türkiye siyasi haritasının bulunmadığı okulların olduğu ve bu ihtiyacın giderilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Tablo 4.53.

*Türkiye fiziki haritası*

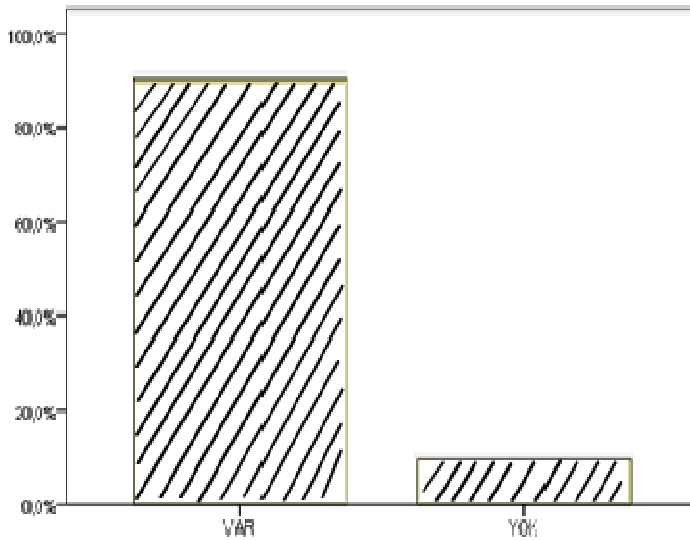
	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
VAR	21	100,0	100,0	100,0

Elde edilen verilerden yola çıkarak okulların tamamında Türkiye fiziki haritasının olduğu görülmüştür.

Tablo 4.54

*Dünya siyasi haritası*

	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
VAR	19	90,5	90,5	90,5
YOK	2	9,5	9,5	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



Grafik 4.54. “Dünya siyasi haritası” sorusuna verilen cevapların dağılımı

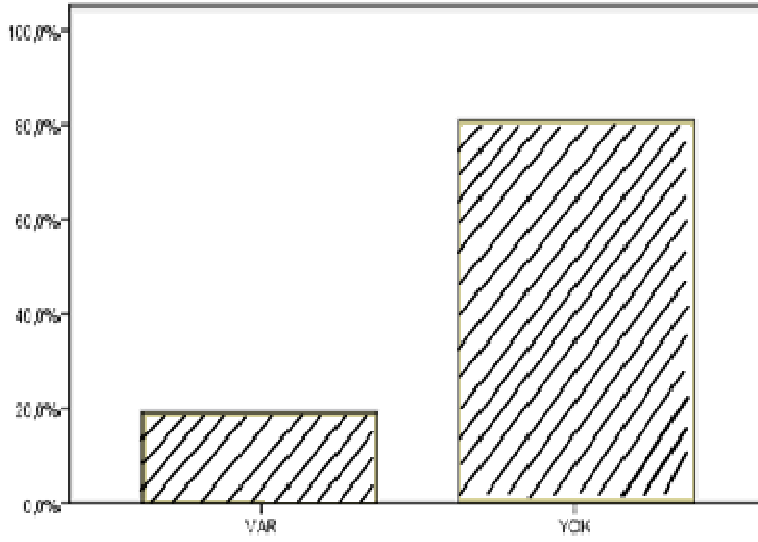
Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri değerlendirildiğinde okulların %90,5’inde dünya siyasi haritasının bulunduğu,%9,5’inde ise bu materyalin

bulunmadığı görülmüştür. Okulların büyük bir bölümünde bu materyalin olduğu eksik olan okullarda ise tamamlanması gerektiği sonucuna varılabilir.

Tablo 4.55.

*Kabartma Türkiye haritası*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
VAR	4	19,0	19,0	19,0
YOK	17	81,0	81,0	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



*Grafik 4.55. “Kabartma Türkiye Haritası” sorusuna verilen cevapların dağılımı*

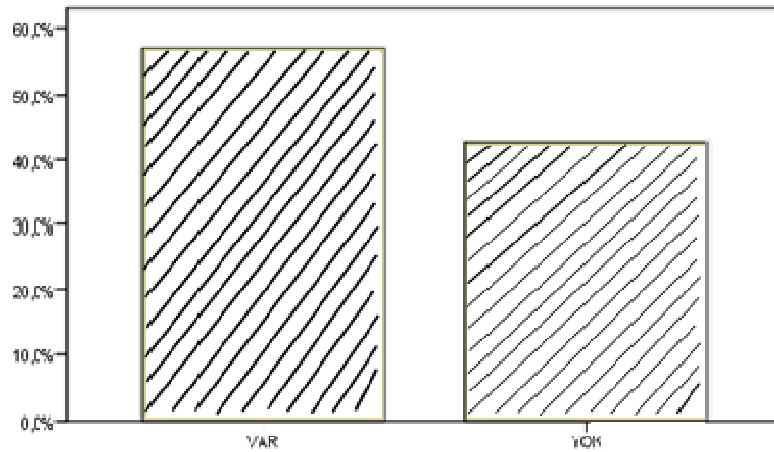
Elde edilen verilerden anlaşıldığı üzere okulların %19,0’ında Kabartma Türkiye Haritasının bulunduğu,%81,0’ında ise bu materyalin bulunmadığı görülmüştür. Sosyal Bilgiler dersinde özellikle coğrafya konularının anlatımında önemli olan bu materyalin okullarda yetersiz olduğu söylenebilir.



Tablo 4.56.

*Kıta fiziki haritası, Kıta siyasi haritası*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
VAR	12	57,1	57,1	57,1
YOK	9	42,9	42,9	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



Grafik 4.56. “Kıta fiziki haritası, Kıta siyasi haritası” sorusuna verilen cevapların dağılımı

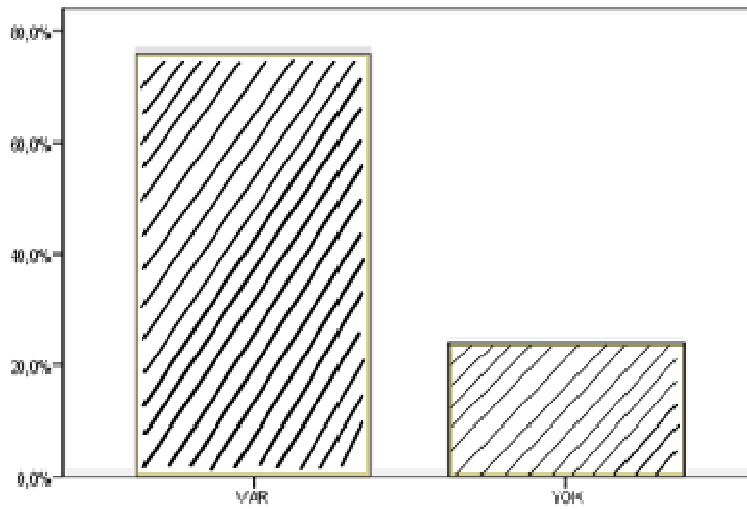
Elde edilen verilere göre okulların %57,1’inde Kıta Haritası materyalinin olduğu, %42,9’unda ise bu materyalin olmadığı anlaşılmıştır. Okulların çoğunluğunda Kıta Haritasının bulunduğu ancak bu materyalin bulunmadığı okulların sayısının da az olmadığı söylenebilir.

Elde edilen verilere göre okulların %57,1’inde Kıta Siyasi Haritası materyalinin olduğu, %42,9’unda ise bu materyalin olmadığı anlaşılmıştır. Okulların çoğunluğunda Kıta Siyasi Haritasının bulunduğu ancak bu materyalin bulunmadığı okulların sayısının da az olmadığı söylenebilir.

Tablo 4.57.

*Küre, Projektör ve Pano*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
VAR	16	76,2	76,2	76,2
YOK	5	23,8	23,8	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



Grafik 4.57. “Küre”, “Projektör” ve “Pano” sorusuna verilen cevapların dağılımı

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri değerlendirildiğinde okulların % 76,2’sinde Küre materyalinin olduğu %23,8’inde ise bu materyalin olmadığı görüşmüştür. Küre materyalinin okulların büyük bir bölümünde mevcut olduğu ancak bu materyalin bulunmadığı okullarda vardır. Sosyal bilgiler dersinde özellikle coğrafya konularının anlatımında çok önemli olan Küre materyalinin eksik olduğu okullarda tamamlanması gerektiği düşünülmektedir.

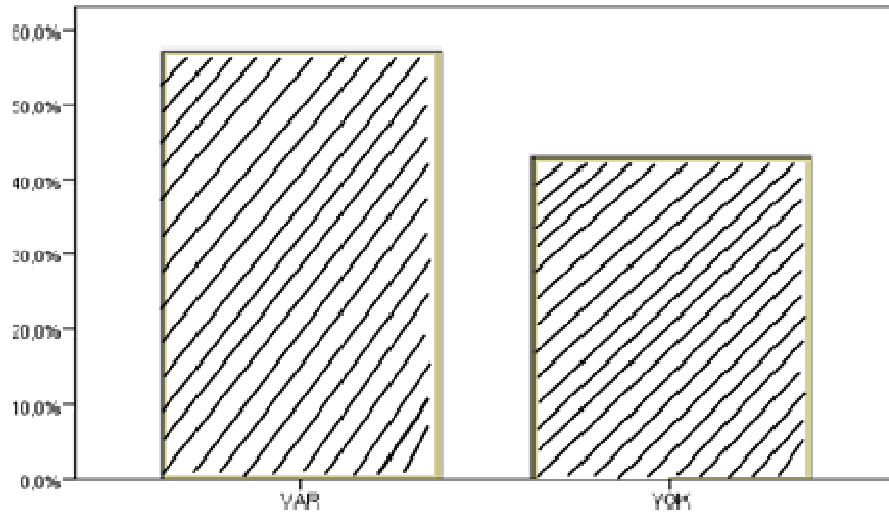
Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri değerlendirildiğinde okulların %76,2’sinde Projektör cihazının bulunduğu,%23,82inde ise bu cihazın bulunmadığı görülmüştür. Görsel öğrenmeyi artıran bu teknolojik aracın okulların büyük çoğunluğunda bulunduğu görülmüştür. Bu durum ülkemizde Bilgisayar Destekli eğitime önem verildiğini gösterir görüşüne ulaşılabilir.

Elde edilen verilere göre okulların % 76,2'sinde Panoların olduğu, %23,8'inde ise olmadığı görülmüştür. Okulların büyük bir bölümünde bu gerecin olmadığı söylenebilir. Öğrencilerin ürünlerinin sergiledikleri ve derslerle ilgili duyuruların yapıldığı önemli bit materyal olan panoların eksik olan okullarda tamamlanması gerektiği düşünülmektedir.

Tablo 4.58.

*Tepegöz*

	Frekans	Yüzdeler	Ortalama Yüzdeler	Toplam Yüzdeler
VAR	12	57,1	57,1	57,1
YOK	9	42,9	42,9	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	

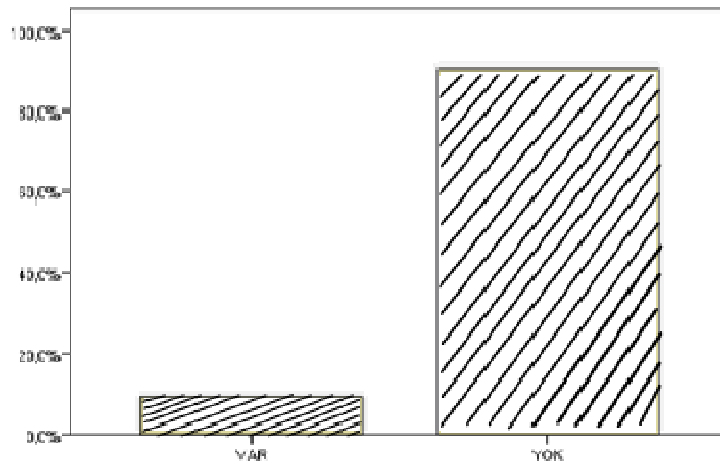


Grafik 4.58. “Tepegöz” sorusuna verilen cevapların dağılımı

Elde edilen verilere göre okulların %57,1'inde Tepegöz cihazının olduğu %42,9'unda ise bu cihazın bulunmadığı görülmüştür. Son yıllarda Projektör cihazının yaygınlaşması ile Tepegöze duyulan ihtiyaç azalmıştır. Buna rağmen okulların büyük bir bölümünde bu materyalin bulunduğu da görülmüştür.

Tablo 4.59.  
*Epidiyaskop*

	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
VAR	2	9,5	9,5	9,5
YOK	19	90,5	90,5	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	

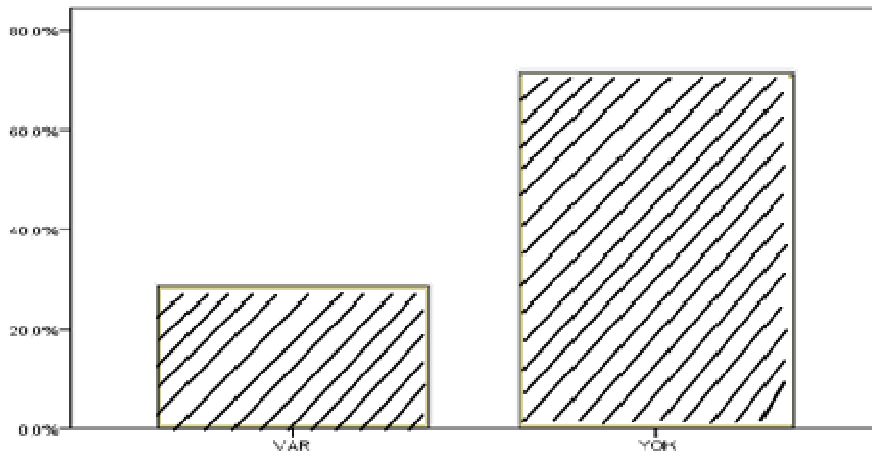


Grafik 4.59. “Epidiyaskop” sorusuna verilen cevapların dağılımı

Elde edilen verilere göre okulların %9,5’inde Epidiyaskop materyalinin bulunduğu,%90,5’inde ise bu materyalin bulunmadığı görülmektedir.

Tablo 4.60.  
*Profil ve kesitler*

	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
VAR	6	28,6	28,6	28,6
YOK	15	71,4	71,4	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



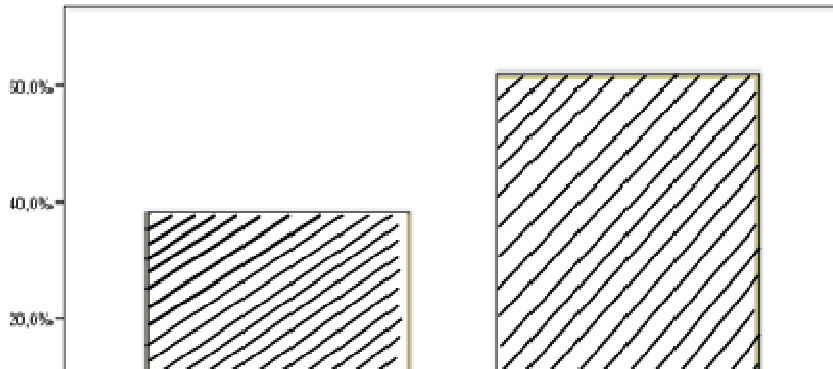
Grafik 4.60. "Profil ve kesitler" sorusuna verilen cevapların dağılımı

Elde edilen verilere göre okulların %28,6'sında Profil ve Kesitlerin olduğu,%71,4'ünde ise Profil ve Kesitlerin olmadığı görülmüştür. Okulların büyük bir bölümünde Profil ve Kesitlerin olmadığı anlaşılmıştır. Birçok dersin anlatımında somutlaştırmayı sağlayan bu materyalin Sosyal Bilgiler dersinde özellikle coğrafya konularının anlatımında önemli yere sahip olduğu söylenebilir. Bu nedenle Profil ve Kesitlerin eksik olduğu okullarda bu materyalin tamamlanması gerektiği düşünülmektedir.

Tablo 4.61.

*Pusula, Termometre, Numuneler, Levha ve Grafikler*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
VAR	8	38,1	38,1	38,1
YOK	13	61,9	61,9	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



*Grafik 4.61.* “Pusula, Termometre, Numuneler, Levha ve Grafikler” Sorusuna verilen cevapların dağılımı

Elde edilen verilere göre okulların %38,1’inde Pusulanın olduğu 61,9’unda ise bu materyalin bulunmadığı görülmüştür. Sosyal Bilgiler dersinin anlatımında önemli olan Pusulanın okulların büyük bir bölümünde olmadığı anlaşılmıştır. Pusula ihtiyacı olan okullarda bu ihtiyacın kısa sürede giderilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Elde edilen verilere göre okulların %38,1’inde Termometrenin olduğu 61,9’unda ise bu materyalin bulunmadığı görülmüştür. Sosyal Bilgiler dersinin anlatımında önemli olan Termometrenin okulların büyük bir bölümünde olmadığı anlaşılmıştır. Termometre ihtiyacı olan okullarda bu ihtiyacın kısa sürede giderilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Elde edilen verilere göre okulların %38,1’inde Numunelerin olduğu %61,9’unda ise bulunmadığı görülmüştür. Bilgilerin somutlaştırılmasını sağlama ve görsel öğrenmeyi artırma gibi özelliği olan Numunelerin okulların büyük bir bölümünde bulunmadığı ve bu ihtiyacın giderilmesi gerektiği sonucuna varılabilir.

Elde edilen verilere göre okulların %38,1’inde Levha bulunduğu,%61,92unda ise bulunmadığı görülmüştür. Okulların büyük bir bölümünde bu materyalin olmadığı ve eksiklerin giderilmesi gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

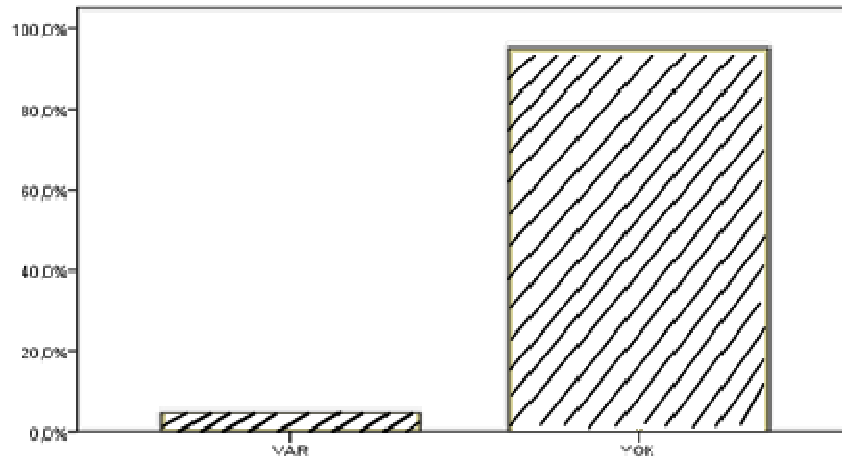
Elde edilen verilere göre okulların %38,1’inde Grafiklerin olduğu, %61,9’unda ise bu materyalin olmadığı görülmüştür. Sosyal Bilgiler dersinde özellikle coğrafya

konularının (Türkiye nüfusunun özellikleri) anlatımında önemli olan grafiklerin okulların büyük bir bölümünde olmadığı ve bu ihtiyacın giderilmesi gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 4.62.

*Barometre*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
VAR	1	4,8	4,8	4,8
YOK	20	95,2	95,2	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	

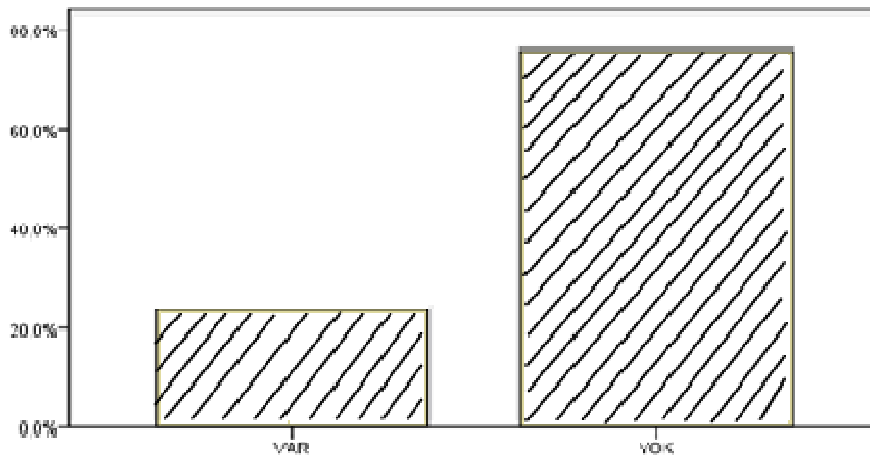


Grafik 4.62. “Barometre” sorusuna verilen cevapların dağılımı

Elde edilen verilere göre okulların %4,8’inde Barometrenin olduğu, %95,2’sinde ise bu materyalin bulunmadığı görülmüştür. Okulların büyük bir bölümünde Barometrenin olmadığı anlaşılmıştır. Sosyal Bilgiler dersinde kullanılacak materyallerden olan Barometrenin okullarda tamamlanması görüşü ileri sürülebilir.

Tablo 4.63.  
*Rüzgâr fırlıdağı*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
VAR	5	23,8	23,8	23,8
YOK	16	76,2	76,2	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



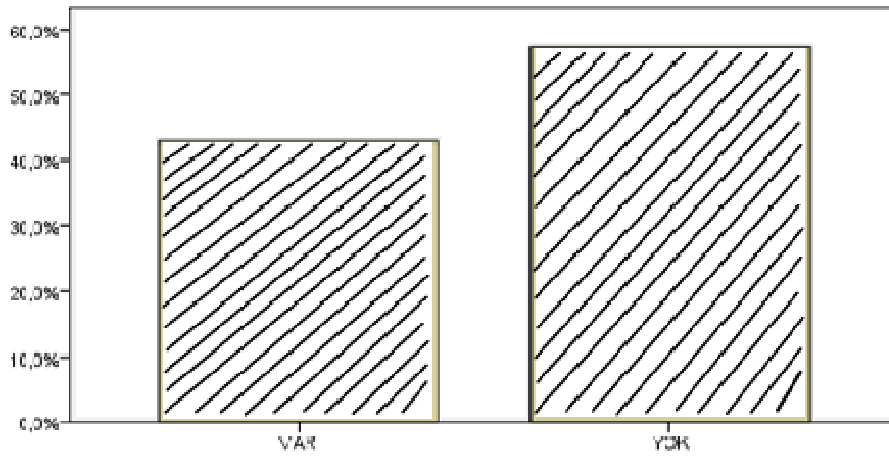
Grafik 4.63. “Rüzgâr fırlıdağı” sorusuna verilen cevapların dağılımı

Tablo 4.64.  
*Tarih ve coğrafya şeridi*

	Frekans	Yüzdelerik	Ortalama Yüzdelerik	Toplam Yüzdelerik
VAR	9	42,9	42,9	42,9
YOK	12	57,1	57,1	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	

Elde edilen verilere göre okulların %23,8’inde Rüzgâr Fırılıdağının olduğu ,%76,2’sinde ise Rüzgâr Fırılıdağının olmadığı görülmüştür. Sosyal Bilgiler dersinde özellikle coğrafya konularının anlatımında önemli bir materyal olan Rüzgâr Fırılıdağının okulların büyük bir bölümünde olmadığı ve bu ihtiyacın tamamlanması gerektiği düşünülmektedir.





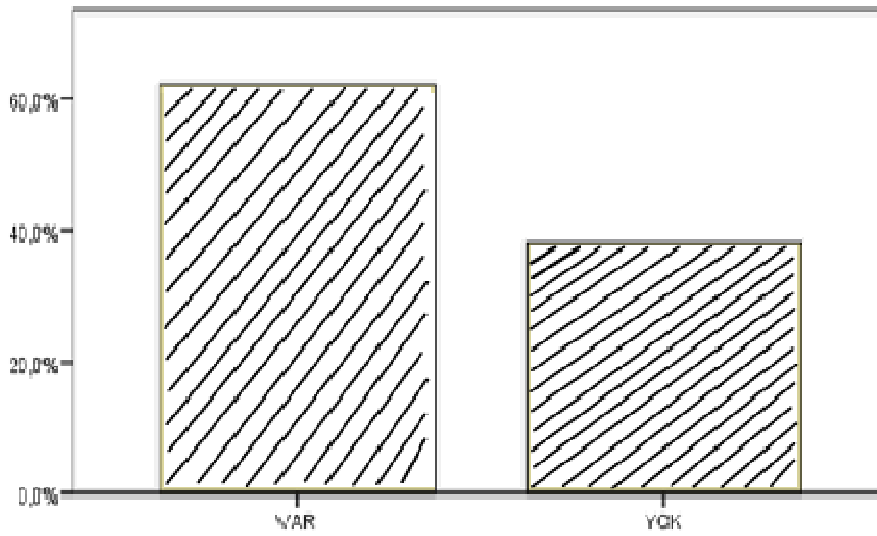
*Grafik 4.64. "Tarih ve Coğrafya şeridi" sorusuna verilen cevapların dağılımı*

Elde edilen verilere göre okulların %42,9'unda Tarih ve Coğrafya Şeridinin olduğu,%57,1'inde ise bulunmadığı görülmüştür. Bilgilerin somutlaştırılmasını sağlayan Tarih ve Coğrafya Şeridinin okulların büyük bir bölümünde olmadığı ve bu ihtiyacın kısa sürede giderilmesi gerektiği sonucuna varılabilir.

Tablo 4.65.

*Dolap*

	Frekans	Yüzdeleri	Ortalama Yüzdeleri	Toplam Yüzdeleri
VAR	13	61,9	61,9	61,9
YOK	8	38,1	38,1	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	

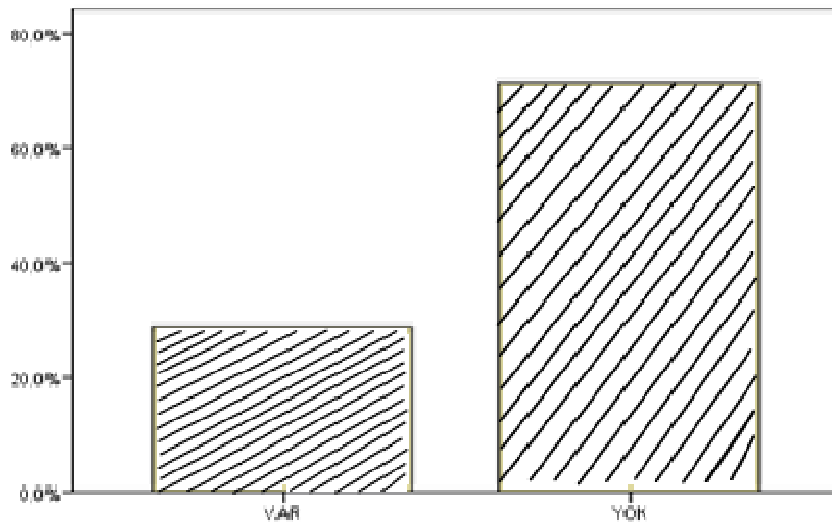


Grafik 4.65. “Dolap” sorusuna verilen cevapların dağılımı

Elde edilen verilere göre okulların %61,9’unda Dolap bulunduğu, %38,1’inde ise bulunmadığı görülmüştür. Materyallerin muhafaza edilmesinde önemli bir gereç olan Dolabın okulların büyük bölümünde bulunduğu ancak bu materyalin bulunmadığı okul sayısının da dikkate değer olduğu söylenebilir. Bu nedenle Dolap ihtiyacının olduğu okullarda bu ihtiyacın giderilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Tablo 4.66.  
Televizyon

	Frekans	Yüzdeleri	Ortalama Yüzdeleri	Toplam Yüzdeleri
VAR	6	28,6	28,6	28,6
YOK	15	71,4	71,4	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



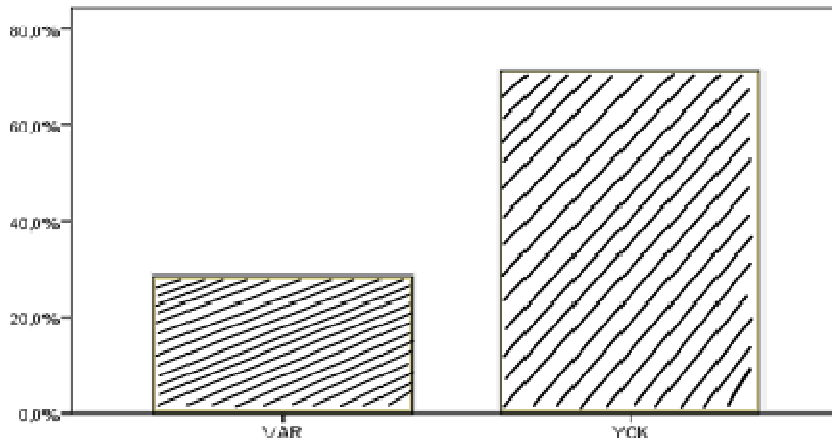
*Grafik 4.66.* “Televizyon” sorusuna verilen cevapların dağılımı

Elde edilen verilere göre okulların %28,6’sında Televizyonun olduğu,%71,4’ünde ise olmadığı görülmüştür. Sosyal Bilgiler dersinde tarihi film ve belgesellerin izletilmesi için önemli olan bu materyalin okulların büyük bir bölümünde olmadığı ve bu ihtiyacın giderilmesi gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

*Tablo 4.67.*

*VCD*

	Frekans	Yüzdeleri	Ortalama Yüzdeleri	Toplam Yüzdeleri
VAR	6	28,6	28,6	28,6
YOK	15	71,4	71,4	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



Grafik 4.67. “VCD” sorusuna verilen cevapların dağılımı

Elde edilen verilere göre okulların %28,6’sında VCD olduğu,%71,4’ünde ise olmadığı görülmüştür. Sosyal Bilgiler dersinde tarihi film ve belgesellerin izletilmesi için önemli olan bu materyalin okulların büyük bir bölümünde olmadığı ve bu ihtiyacın giderilmesi gerektiği sonucuna ulaşılabılır.

#### 4.4.Görüşme Formundaki Soruların Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi

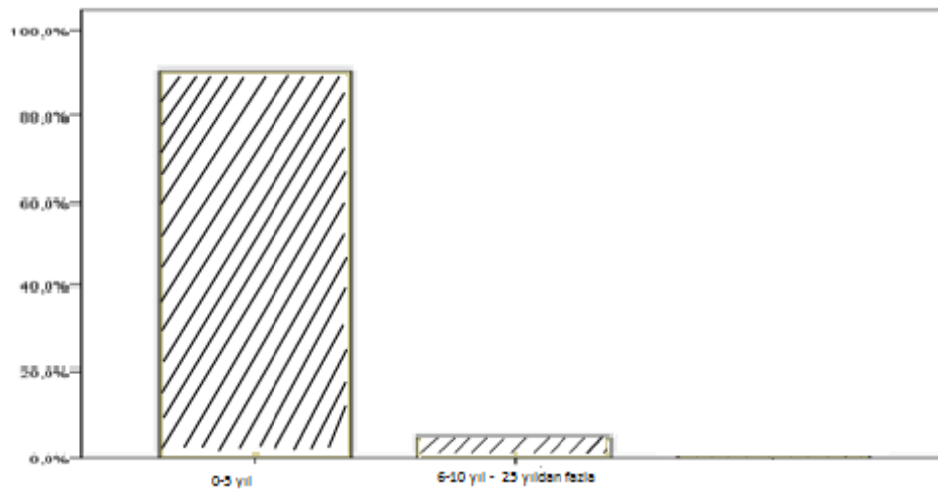
##### 4.4.1. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

###### 4.4.1.1. Mesleki Kıdem

Tablo 4.68.

*Öğretmenlik Mesleğindeki Görev Yılı*

	Frekans	Yüzdeleri	Ortalama Yüzdeleri	Toplam Yüzdeleri
0-5 yıl	19	90,5	90,5	90,5
6-10 yıl	1	4,8	4,8	95,2
26 yıldan fazla	1	4,8	4,8	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



*Grafik 4.68.* “Öğretmenlik mesleğindeki görev yılınız” sorusuna verilen cevapların dağılımı

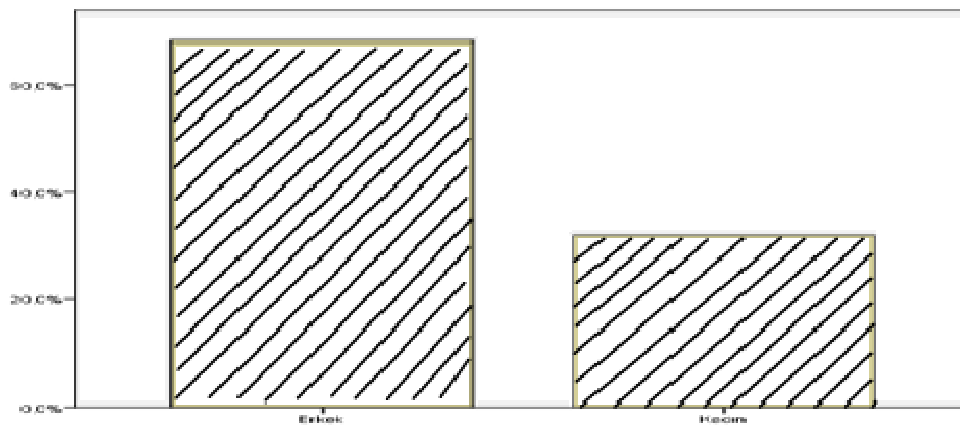
Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %90,5’unun mesleki kıdemi 0-5 yıl arasında, %4,8’inin mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında, %4,8 ‘inin mesleki kıdeminin ise 26 yıldan fazla olduğu görülmüştür. Bu durum araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğretmenlik mesleğinde yeni olduğunu ve yeni öğrenme anlayışlarını bildikleri gösterir.

#### 4.4.1.2. Cinsiyet Özellikleri

Tablo 4.69.

*Cinsiyetiniz*

	Frekans	Yüzelik	Ortalama Yüzelik	Toplam Yüzelik
Erkek	14	66,7	66,7	66,7
Kadın	7	33,3	33,3	100,0
Toplam	21	100,0	100,0	



Grafik 4.68. "Cinsiyetiniz" sorusuna verilen cevapların dağılımı

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 66,7'si Erkek 33,3'i ise bayandır.

#### 4.4.2. Görüşme Formundaki Sorulara Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vermiş Olduğu Cevaplar

##### 1.Soru:

Yaptığımız görüşmelerde “Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları sizce yeterlimi, eksiklikleri var mı?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde;

Dünyanın şekli ve hareketleriyle ilgili eksikliklerin olduğu, yapılan zenginleştirmelerin olduğu ancak yeterli olmadığı, kitaptaki konular arasında bağıntısızlığın olduğu ve geçişlerde problem yaşandığı, fiziki coğrafya konularına daha fazla yer vermesi gerektiği gibi görüşlerin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca istenilen kazanımların yetiştirilmeyecek kadar fazla olduğu konuların günlük yaşam alanları ile bütünleştirilmemiş olduğu, konular için ayrılan sürenin yetersiz olduğu, konuların daha ayrıntılı anlatılması gerektiği, kullanılan soruların derse katabilme niteliğinin geliştirilmesi gerektiğini, ölçekler konusunun öğrencilerin seviyelerinin üzerinde olduğu gibi görüşlerde vardır.

Bunun yanında, coğrafya konularının, yeterli ve öğrenci seviyesine uygun, öğrenciyi yormadan bir sonraki sınıflara hazırlayacak nitelikte olduğu, sosyal bilgiler dersinin amacına uygun olarak sosyal bilgileri oluşturan diğer bilim alanları ile ilişkilendirilerek sunulduğunu savunan görüşlerin olduğu da görülmüştür.

Bu soruya öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplar değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısı Altıncı sınıf programındaki coğrafya konularının eksik olduğunu düşünürken, diğer yarısı ise yeterli olduğunu düşünmektedir. Ancak Altıncı sınıf programındaki coğrafya konularını yeterli bulan öğretmenlerin büyük bir bölümün konuların içerik ve zaman olarak yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini düşündükleri görülmektedir.

##### 2. Soru:

Yapılan görüşmede, 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının içerik olarak; öğrenci seviyesinin üzerinde olduğu, özellikle ülkemizin

kaynakları ünitesi ile ölçekler konusunu öğrencilerin anlamakta güçlük çektiği, konuların anlatımında kullanılan kavramların daha da somutlaştırılması gerektiği gibi görüşlerin olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında coğrafya konularının içerik olarak öğrenci seviyesine uygun olduğu ve öğrencilerin seviyelerinin altında olduğunu düşünen öğretmenlerin olduğu da görülmüştür.

Elde edilen cevaplar değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün Altıncı sınıf sosyal bilgiler programındaki coğrafya konularını içerik olarak öğrenci seviyesine uygun olduğunu düşündükleri görülür. Bu durum Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki coğrafya konularının öğrenci seviyesine uygun olarak hazırlandığını göstermektedir.

### **3. Soru:**

Sosyal bilgiler öğretmenleriyle yaptığımız görüşmede sosyal bilgiler öğretmenleri 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki coğrafya konularını işlerken; anlatım, soru-cevap, gösterip-yaptırma, tartışma, örnek olay, problem çözme, proje, dramatizasyon gibi yöntem ve tekniklerden yararlandıkları anlaşılmıştır.

### **4. Soru:**

Yaptığımız görüşmede, sosyal bilgiler öğretmenleri, öğretim yöntemlerini kullanırken, aynı öğrencilerin derse katılması, kaynak olabilecek materyallerin kullanılmaması, araç-gereç yetersizliği, öğretim yöntemini uygulayabilecek ortamın olmaması, ders saati yetersizliği gibi sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca bazı konuların öğrenci düzeyine uygun olmaması, öğrencilerin bazı kavramları bilmemesi, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin düşük olması, zamanın yeterli olmaması, görsel materyallerin az olması, öğrencilerin klasik öğrenme yöntemlerine alışık olmamasından dolayı yeni öğrenme yöntemlerine uyum sağlamamaları, özellikle soru-cevap ve tartışma yöntemini kullanırken konuların dağılması, sınıfların çok kalabalık olması gibi sorunların yaşandığı da tespit edilmiştir.

Bunun yanında öğretim yöntemlerini kullanırken genel olarak bir sorun yaşanmadığını belirten sosyal bilgiler öğretmenlerinin olduğu da görülmüştür.



Verilen cevaplar doğrultusunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim yöntemlerini kullanırken;

- Tartışma yöntemini kullanırken konunun dağılması,
- Yeterli eğitim-öğretim kaynaklarının ve özel bir ders salonunun olmaması,
- Araç-gereç yetersizliği, uygun ortamın olmaması ve ders saati yetersizliği,
- Bazı konuların öğrenci düzeyine uygun olmaması,
- Kullanılan kavramları öğrencilerin bilmemesi,
- Konuların somutlaştırılmaması ve öğrencilerin yeni kullanılan yöntemlere kolay alışmaması,
- Yeterli materyalin olmaması ve öğrencilerin hazır bulunuşluk durumunun yeterli olmaması,
- Görsel materyallerin yetersizliği ve öğrencilerin klasik öğretim yöntemlerine alışık olmasından dolayı yeni yöntemlere uyum sağlamada zorlanması,
- Zamanın yetersizliği ve sınıfların kalabalık olmasından kaynaklanan sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir.

Bunun yanında öğretim yöntemlerini kullanırken hiçbir sorun yaşamayan öğretmenlerin de olduğu görülmektedir.

##### **5. Soru:**

Yapılan görüşmede; “6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin anlamakta ve ifade etmekte zorlandıkları coğrafya konusu ve coğrafya kavramları nelerdir?” sorusuna sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplar incelendiğinde; öğrencilerin daha çok yeryüzünde yaşam ünitesindeki dünya, dünyanın şekli, matematik konumu ifade eden kavramlar, ölçekler, paralel, meridyen, enlem, boylam, ülkemizin kaynakları, dönence, rezerv gibi konu ve kavramları anlamakta güçlük çektikleri görülmüştür.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu soruya verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde;

Öğrencilerin anlamakta zorlandıkları coğrafya konularının, ölçekler, ülkemizin konumu ve ülkemizin kaynakları olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin anlamakta zorlandıkları coğrafi kavramların ise; paralel, meridyen, ölçek, enlem, boylam, dönence, rezerv, bakı, grenvich, grönland gibi kavramlar olduğu anlaşılmıştır.

#### **6. Soru:**

Yapılan görüşmede elde edilen verilere göre öğretmenler sosyal bilgiler dersini işlerken öğrencilerin derse katılımını sağlamak için;

- Grup çalışmaları şeklinde konuları öğrencilere dağıtma,
- Konuları gruplar halinde anlattırma,
- Soru-cevap yöntemini kullanmak,
- Öğrencilere bol bol söz hakkı vermek,
- Doğru cevap veren öğrenciye pekiştireç vermek,
- Konuyu günlük yaşamla ilişkilendirmeye çalışmak,
- Konuyu çevreden örnekler vererek somutlaştırmak,
- Problem çözme yöntemini kullanmak,
- Konuları görseller kullanarak işleme,
- Drama yaptırma,
- Öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini yeterli düzeye getirme,
- Konuları, şekil, grafik ve haritalar kullanarak işleme,
- Konuyu öğrencilerin ilgi duyacağı şekilde anlatma
- Tartışma yöntemini kullanma gibi çeşitli yollar izlediklerini ifade etmişlerdir.

#### **7. Soru:**

Görüşme yapılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tamamına yakınının sosyal bilgiler ders programında coğrafya üniteleri için ayrılan sürenin yetersiz olduğunu düşündükleri görülmüştür.

#### **8. Soru:**

Yaptığımız görüşme sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken karşılaştıkları en önemli sorunlar şu şekilde sıralanabilir;

- Yeterli ders araç-gereçlerinin olmaması,
- Özel bir ders salonunun olmaması,
- Ölçekler gibi bazı coğrafya konularını öğrencilerin anlamakta güçlük çekmesi,
- Zamanın yeterli olmaması,
- Öğrencilerin bazı coğrafi kavramları (enlem, boylam, ölçek, rezerv gibi) güçlük yaşamaları,
- Velilerin ilgisizliği ve bunun etkisi ile öğrencilerin derse sorumsuz gelmeleri,

Verilen cevaplar değerlendirildiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin coğrafya konularını işlerken; yeterli ders araç-gereçlerinin olmaması, kitaptaki bilgi eksikliğinden kaynaklanan kavrama sorunu, paralel, meridyen, ekvator gibi kavramları ve ölçekler konusunu öğrencilerin anlamakta zorlanması, zamanın yeterli olmaması, kavramların soyut olmasının anlamada zorluklara neden olması, velilerin ilgisizliğinin öğrencilerin derse hazırlıksız gelmesini de etkilemesi, öğrencilerin derse karşı isteksiz olmaları, konuların birbirinden kopuk olması gibi sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir.

### **9. Soru:**

Yaptığımız görüşmede elde edilen veriler incelendiğinde, 6. Sınıf programında, coğrafya konuları ile hedeflenen kazanımların gerçekleştirilmesi için, uygulanan ve uygulanması istenen yöntemlerden farklı olarak, sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılmasını istediği etkinlikler şu şekilde sıralanabilir;

- Okullarda sosyal bilgiler dersi için özel bir ders salonu oluşturulmalı,
- Konular hazırlanırken çevre şartları da göz önüne alınmalı,
- Sosyal bilgiler dersi için ayrılan ders saati artırılmalı ve süre konulara dengeli dağıtılmalı,
- Uygulanması istenen yöntem ve teknikler kurallarına uygun olarak uygulanmalı,

- Sosyal bilgiler ders kitabındaki yazılar daha büyük olmalı ve görseller daha anlaşılır hale getirilmeli.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu konudaki görüşleri değerlendirildiğinde daha çok sosyal bilgiler dersi ve coğrafya konuları için özel bir ders salonunun oluşturulması gerektiği, ders saati süresinin artırılması gerektiği, konuların günlük hayatla ilişkilendirilmesi gerektiği, ders kitabındaki görsellerin artırılması ve anlaşılır hale getirilmesi gibi konular üzerinde durulduğu görülmüştür.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1.Sonuç

Araştırma altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının içerik ve kullanılan yöntemler açısından, coğrafya öğretiminin amaçlarına ve öğrenci seviyelerine uygunluğu, öğretmen görüşlerinden yararlanılarak tespit edilmeye yönelik olduğundan veri toplama aracı olarak anket ve görüşme tekniği kullanılmıştır.

Elde edilen anket sonuçları SPSS 7.0 bilgisayar programı ile değerlendirilmiştir.

#### 5.1.1. Anket Formu İle Elde Edilen Sonuçlar

1. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %68,2 'si erkek, %31,8'i bayandır.
2. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tamamı lisans mezunudur.
3. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, %86,4'ünün sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünden , %4,5'ininde diğer (Sanat Tarihi, Arkeoloji vb.) bölümlerden mezun olduğu görülmüştür.
4. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, %90,9'u kıdem olarak 0-5 yıl arasında olduğu, %4,5'inin kıdem yılının 6-10 yıl arasında olduğu, %4,5 'inin kıdem yılının 26 yıldan fazla olduğu görülmüştür.
5. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, %50,0'ının mesleki yayınları takip ettiği , %4,5'inin mesleki yayınları takip etmediği, %45,5'inin ise kısmen takip ettiği görülmüştür.
6. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, %22,72sinin hizmet içi eğitime hiç katılmadığı, %13,6'sının bir kez katıldığı, %27,3 'ünün iki kez katıldığı, %36,4'ünün ise üç ve daha fazla katıldığı görülmüştür.

7. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, %81,8'i ders kitabının yanında verilen etkinlik kitabını yararlı bulurken, %18'2 sinin ise kısmen yararlı bulduğu görülmüştür.

8. Öğretmenlerin 6. Sınıf sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya konularının uygun bir sıra ile sunulmadığını düşündükleri görülmüştür.

9. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında görsellerin yeterlilik durumu ile ilgili soruya “Kısmen Katılıyorum” cevabının daha yüksek oranda çıktığı görülmüştür. Başka bir ifade ile altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki görsellerin yeniden düzenlenmesi gerektiği fikrinin hâkim olduğu söylenebilir. Nitekim Göksel (2007) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin büyük bir bölümünün sosyal bilgiler ders kitabında yer alan haritaları yetersiz bulduğunu ortaya koymuştur.

10. Araştırmamızda, altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında güncel coğrafya konularına yeterince yer verildiği ortaya çıkmıştır.

11. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının içeriğinin öğrencilerin derse katılmasını sağlayacak şekilde hazırlandığı ortaya çıkmıştır.

12. Sosyal bilgiler ders kitabında yer alan soruların öğrencilerin derse katılmadaki yeterlilik durumuna ilişkin soruya “Kısmen Katılıyorum” cevabının yüksek oranda olduğu görülmüştür. Diğer bir ifade ile bu soruların yeniden gözden geçirilmesi gerektiği fikrinin hâkim olduğu görülmüştür.

13. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki coğrafya konularının öğrenci düzeyine uygunluğunun yeniden gözden geçirilmesi gerektiği görülmüştür. Sagay (2007), yaptığı araştırmalarda, sosyal bilgiler ders kitabında kullanılan dil ve anlatımın öğrencilerin algılama düzeyine uygun olmadığını belirtmiştir.

14. Araştırmada, Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında coğrafya ünitelerine ayrılan sürenin coğrafya konularının öğretilmesi için yeterli olmadığı ortaya çıkmıştır. Sagay (2007), yaptığı araştırmada sosyal bilgiler dersi için ayrılan haftalık üç ders saatinin müfredatı yetiştirme açısından yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bu durum ders saati ile ilgili araştırmadan elde ettiğimiz sonuç ile paralellik gösterir.

15. 6. Sınıf sosyal bilgiler programında coğrafya ünitelerine ayrılan zamanın, öğrencilerin derse katılmasını sağlayabilmede yetersiz kaldığı ortaya çıkmıştır. Özdal (2007), yaptığı araştırmada, ‘Türkiyemiz’ ünitesinin amaçlarını gerçekleştirmede

yetersiz kaldığı ortaya çıkmıştır. Bu konuda ulaşılan sonuç, araştırmamızda ulaşılan sonuç ile paralellik gösterir.

16. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konularının anlatımında kullanılan kavramların öğrenci düzeyine ilişkin anket sorusuna, öğretmenlerin %38,1' i "Katılıyorum" , %38,1'i "Kısmen Katılıyorum" , %9,5'i "Hiç Katılmıyorum" ve %14,3'ü "Kesinlikle Katılmıyorum" cevabını vermiştir. Bu durum coğrafya konularının anlatımında kullanılan kavramların gözden geçirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

17. Araştırma sonucunda, altıncı sınıf sosyal bilgiler programında tarih, coğrafya ve güncel konuların birbirini destekler nitelikte olduğu anlaşılmıştır.

18. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında tarih ve coğrafya konularının aynı ünite de olmasının konular arasında bağlantısızlığa neden olduğu ortaya çıkmıştır.

19. Araştırma sonucunda altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının sosyal bilgiler öğretiminin amaçlarını gerçekleştirebilecek nitelikte olduğu anlaşılmıştır.

20. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler ders kitabında tarih ve coğrafya konularının farklı ünitelerde yer almasının konuları anlama ve anlatma açısından daha iyi olacağı ortaya çıkmıştır.

21. Altıncı sınıf sosyal bilgiler müfredatında yer alan coğrafya konularının, öğrencilerin seviyelerine göre coğrafi bilgileri öğrenme açısından yeterli olduğu elde edilen verilerden anlaşılmıştır. Ancak Sagay (2007), Afyon ilini kapsayan araştırmasında, ilköğretim sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya ünitelerinin coğrafya disiplinlerinin öğretilmesinde yetersiz olduğu belirlenmiştir. Bu durum 2007 Sosyal Bilgiler müfredatı ile 2010 sosyal bilgiler müfredatının coğrafya üniteleri açısından farklı olduğunu gösterir.

22. Araştırmada, altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının diğer derslerle ilişkilendirilerek anlatıldığı sonucu elde edilmiştir.

23. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının, öğrencinin bilgiye kendi çabalarıyla ulaşmalarını sağlayacak şekilde hazırlandığı ortaya çıkmıştır.

24. Araştırma sonucunda, altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının, günlük olaylarla ilişkilendirilmesi açısından yeniden gözden

geçirilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Nitekim Demirkaya-Gedik (2008), yaptığı araştırmada sosyal bilgiler dersinde güncel olaylardan yeterince bahsedilmediği görüşünün öğrenciler arasında hâkim olduğunu belirtmiştir. Bu durum bu konuda iki araştırma sonucunun benzer nitelikte olduğunu gösterir.

25. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının, öğrencilerin ilgisini çekebilecek şekilde hazırlandığı araştırma sonucunda elde edilen verilerden anlaşılmıştır.

26. Araştırma sonucunda altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının, öğrencilerin coğrafya ilminin varlığını fark edebilecek şekilde hazırlandığı ortaya çıkmıştır.

27. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konularının yeni öğrenme yaklaşımlarına uygun olarak hazırlandığı ortaya çıkmıştır.

28. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının, sosyal bilgiler öğretim ilkelerine (somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene, yakından uzağa, çocuğa görelilik) uygun olarak hazırlanmıştır.

29. Elde edilen verilere göre altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları anlatılırken, anlatım, soru-cevap, tartışma gibi yöntemlerden yeterince yararlandığı ortaya çıkmıştır.

30. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki coğrafya konuları anlatılırken öğretim yöntemlerinden, problem çözme, örnek olay ve bireysel çalışma yöntemlerini öğretmenlerin kısmen kullandıkları elde edilen verilerden anlaşılmıştır. Özdal (2007) yaptığı araştırma öğretmenlerin “Türkiyemiz” ünitesini işlerken farklı öğretim stratejisi, yöntem, teknik ve araç-gereçlerden kısmen yararlandığı sonucuna ulaşılması bu konuda araştırma sonuçlarının paralel olduğunu gösterir.

31. Öğretmenlerin, altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya ünitelerini işlerken öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini belirledikleri ortaya çıkmıştır.

32. Araştırmada, anlatım yönteminin, öğretmenlerin en çok kullandığı yöntemler arasında olduğu tespit edilmiştir.

33. Öğretmenlerin, altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken problem çözme ve gösterip yaptırma yöntemlerini kısmen kullandıkları tespit edilmiştir.



34. Araştırmada elde edilen verilere göre öğretmenler, altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken konunun özelliğine göre farklı öğretim yöntemlerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Özdal (2007) 'in yaptığı araştırmada öğretmenlerin “Türkiyemiz” ünitesini işlerken farklı strateji, yöntem, teknik ve araç-gereçten kısmen yararlandığı sonucunu ortaya koyması bu konudaki araştırma sonuçları arasında farklılıklar olduğunu gösterir.

35. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, altıncı sınıf sosyal bilgiler dersini işlerken harita ve grafiklerden yeterince yararlandıkları ortaya çıkmıştır.

36. Araştırma sonucunda, altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konuları işlenirken kavram haritalarından kısmen yararlandığı anlaşılmıştır.

37. Öğretmenlerin, altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken, küme, numune, modellerden, yeterince yararlandıkları görülmüştür.

38. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin, altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken diğer derslerin öğretmenleri ile işbirliği yaptıkları ortaya çıkmıştır.

39. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, “Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde, öğrenciler tarih ve güncel konulardan çok coğrafya konularına ilgi duyarlar.” Sorusuna %22,7'si “Tamamen Katılıyorum” , %18,2'si “Katılıyorum”, %36,4'ü “Kısmen Katılıyorum”, %13,6'sı “Hiç Katılmıyorum”, %4,5'i “Kesinlikle Katılmıyorum” cevaplarını verdikleri görülmüştür. Bu durum öğrencilerin coğrafya konularına ilgi duyma oranının yüksek olduğunu gösterir

40. Araştırmada elde edilen verilere göre, altıncı sınıf öğrencilerinin “Ülkemizin Kaynakları” ünitesini anlamakta zaman zaman zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

41. Öğretmenlerin görüşlerine göre, altıncı sınıf öğrencilerinin “Ülkemiz ve Dünya” ünitesini anlamakta kısmen zorlandıkları görülmüştür.

42. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre, sosyal bilgiler öğretmenlerinin coğrafya konularını işlerken, öğrencilerin derse katılımını sağladıkları görülmüştür.

43. Araştırmada, altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında, coğrafya konularının anlatımında kullanılan yöntemlerin, öğrencilerin derse katılmasını sağlayacak nitelikte olduğu ortaya çıkmıştır.

44. Araştırma sonucunda okulların tamamına yakınında, (%95,2), coğrafya ve sosyal bilgiler dersleri için ayrılan özel bir salonun olmadığı görülmüştür. Bunun yanında okulların büyük çoğunluğunda (%71,4'ünde) öğretmenlerin kullanabilecekleri özel bir ders salonunun olduğu ortaya çıkmıştır.

45. Okulların birçoğunda; Bilgisayar (%81,0), Türkiye Siyasi Haritası (%95,2), Türkiye Fiziki Haritası (%100), Dünya Siyasi Haritası(%90,5), Dünya Fiziki Haritası (%81,0), Türkiye Bölgeler Haritası (%71,4), Kıta Haritaları (%71,4), Kıta Fiziki Haritası (%57,1), Kıta Siyasi Haritası (%57,1), Küre(%76,2), Projektör (%76,2), Tepegöz (%57,1), Dolap (%61,9), Pano (%76,2), gibi araç gereçlerin mevcut olduğu araştırma sonucunda tespit edilmiştir.

46. Araştırmadan elde edilen verilere göre okulların çoğunda, üç boyutlu numuneler, (%85,7), Elektrikli dilsiz harita(%100), Kabartma Türkiye haritası (%81,0), Grafikler (%61,9), Epidiyaskop (%90,5), Profil ve Kesitler (%71,4), Pusula (%61,9), Termometre (%61,9), Barometre (%95,2), Rüzgâr Fırılacağı (%76,2), Tarih ve Coğrafya Şeridi (%57,1), Numuneler (%61,9), Kayaçlar(%85,7), Levha (%61,9), Televizyon (%71,4), VCD (%71,4) gibi araç-gereçlerin olmadığı tespit edilmiştir.

### 5.1.2. Görüşme Sonucu Elde Edilen Sonuçlar

1. Görüşme yapılan öğretmenlerin yarısı altıncı sınıf sosyal bilgiler programındaki coğrafya konularını yeterli bulurken, diğer yarısı coğrafya konularının içerik ve zaman açısından yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini düşünmektedir.

2. Yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlara göre, altıncı sınıf sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya konularının içerik olarak öğrenci seviyesine uygun olduğu ortaya çıkmıştır.

3. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken; anlatım, soru-cevap, bireysel çalışma, gösterip yaptırma, tartışma, örnek olay, problem çözme, proje, dramatizasyon, halka, tereyağı ekmek gibi yöntemlerden yararlandıkları ilgili soruya verilen cevaplardan anlaşılmıştır.

4. Görüşmeden elde edilen sonuçlara göre, sosyal bilgiler öğretmenleri, öğretim yöntemlerini kullanırken; tartışma yöntemini kullanırken konunun dağılması, araç-gereç yetersizliği, uygun ortamın olmaması ve ders saati yetersizliği, bazı konuların öğrenci düzeyine uygun olmaması, kullanılan kavramları öğrencilerin bilmemesi,

öğrencilerin yeni kullanılan yöntemlere kolay alışamaması, yeterli materyalin olmaması ve öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin yeterli olmaması, görsel materyallerin yetersizliği ve öğrencilerin klasik öğretim yöntemlerine alışık olmasından dolayı yeni yöntemlere uyum sağlamada zorlanması gibi sorunlarla karşılaşmaktadır.

5. Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin anlamakta zorlandıkları coğrafya konularının; ölçekler, ülkemizin konumu, ülkemizin kaynakları olduğu, öğrencilerin anlamakta zorlandıkları coğrafi kavramların ise paralel, meridyen, ölçek, enlem, boylam, dönence, rezerv, bakı, grenvich, grönland, gibi kavramlar olduğu, öğretmen görüşleri çerçevesinde tespit edilmiştir.

6. Görüşme sonucu elde edilen verilere göre, sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğrencilerin derse katılımını sağlamak için grup çalışması, soru-cevap yöntemini kullanma, öğrencilere söz hakkı verme, doğru cevabı pekiştirme, konuyu günlük yaşamla ilişkilendirme, konuyla ilgili ödevler verme, kavramları somutlaştırma, problem çözme yöntemini kullanma, öğrenciye harita kullandırma, konuları görseller kullanarak işleme, konuları drama yöntemini kullanarak işleme, konuyu basitten karmaşığa, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene gibi öğretim ilkelerini kullanarak anlatma, öğrencilerin derse hazırlıklı gelmesini sağlama, öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini düzenleme, konuları örneklendirerek anlatma, konuları şekil, grafik, harita ve küre gibi materyalleri kullanarak anlatma, güncel konular olaylar ve fıkralar kullanarak ders işleme, soru sorarak (+,-) gibi küçük notlar verme, öğrencilerin sorular sormasını sağlama gibi yollar izleyerek ders işledikleri görülmüştür.

7. Görüşme sonucu sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler ders programında, coğrafya konuları için ayrılan ders saatinin konuların anlatımında gerekli öğretim yöntemlerini kullanmak için yetersiz olduğunu düşündükleri görülmüştür.

8. Görüşmede elde edilen sonuçlara göre, sosyal bilgiler öğretmenleri Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken; yeterli araç-gerecin olmaması, kitaptaki bilgi eksikliğinden kaynaklanan kavrama sorunu, paralel, meridyen, ekvator gibi kavramları ve ölçekler konusunu, öğrencilerin anlamakta zorlanması, zamanın yeterli olmaması, kavramların soyut olmasının anlamada zorluklara neden olması, velilerin ilgisizliğinin öğrencilerin derse hazırlıksız gelmesini etkilemesi, öğrencilerin derse karşı isteksiz olmaları, konuların birbirinden kopuk olması gibi sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir.

9. Yapılan görüşmede coğrafya konuları ile hedeflenen amaçların gerçekleştirilebilmesi için uygulanan ve uygulanması istenen yöntemlerden farklı olarak, sosyal bilgiler öğretmenleri; okullarda materyal artırılarak coğrafya sınıflarının oluşturulması, konuların ve işleme süreçlerinin dengeli dağıtılma, konuların günlük hayatın ihtiyaçlarına daha fazla cevap vermesi ders saatinin artırılması, öğrencilere derse katılma konusunda daha açıklayıcı ve yönlendirici etkinlikler yapılması, ders kitabındaki görsellerin artırılması, sosyal bilgiler dersi için özel sınıfların oluşturulması, konuların anlatımında görsel öğelerin daha fazla kullanılması gibi önerilerde bulunmuşlardır.

## 5.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre şu önerilerde bulunulabilir:

1. Yaptığımız araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin %50' sinin mesleki yayınları takip ettiği, %4,5'inin mesleki yayınları takip etmediği, %45,5' inin ise mesleki yayınları kısmen takip ettiği tespit edilmiştir. Sürekli yenilenen eğitim sürecinde öğretmenlerin mesleki yayınları takip etme oranı düşük olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki yayınları takip etme oranı mesleki yayınların önemine ilişkin seminerler verilerek yükseltilmelidir.

2. Araştırmamızda elde ettiğimiz sonuçlara göre; araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %22,7' sinin hizmet içi eğitime hiç katılmadığı tespit edilmiştir. Çağdaş eğitim sisteminin uygulandığı günümüzde, hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin tespit edilip bu eksikliğin giderilmesi gerekmektedir. Nitekim milli eğitim bakanlığı tarafından 2006 yılında yapılan "ilköğretim okulu öğretmenlerinin yaptıkları mesleki seminer çalışmalarının değerlendirilmesi" adlı çalışmada hizmet içi eğitimin gerekliliği şu şekilde ifade edilmiştir;

- Okul eğitimi bireyin tüm yeteneklerini ortaya çıkarıp yönlendirmeye yeterli değildir.
- Her meslek alanında, yalnız okullarda kazandırılan bilgilerle çözümlenemeyecek sorunlarla karşılaşılabilir.
- Toplumun kültürel, sosyal ve ekonomik yapısı sürekli olarak değişmekte ve gelişmektedir.

- Bilim ve teknolojik gelişmeler her meslek alanında yeni bilgi, teknik ve araçlar getirmekte, çalışanları bu bakımdan öğrenmeye, yetiştirmeye zorlamaktadır.
- Çok pahalı olan makine ve cihazların kullanılmasını gerektiren bir yetiştirme programı, genellikle okullarda tam sağlanamaz

3. Yaptığımız araştırmada altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında kullanılan yöntemlerin yeterliliğine ilişkin soruda “kısmen katılıyorum” cevabı yüksek oranda çıkmıştır. Bu bakımdan coğrafya konularını anlatırken kullanılan yöntemlerin yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir.

4. Yaptığımız araştırmada altıncı sınıf sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya konularının öğrencilerin seviyelerine uygunluğuna ilişkin soruya “kısmen katılıyorum” cevabındaki oran daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu açıdan altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının öğrenci düzeyine uygunluğu yeniden gözden geçirilmelidir.

5. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre altıncı sınıf programında coğrafya ünitelerine ayrılan zamanın, coğrafya konularının öğretilmesi için yetersiz olduğu bu soruya verilen cevaplar arasında “Hiç Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılmıyorum” cevaplarının toplamının %66,6 oranında çıkmasında anlaşılmıştır. Bu nedenle 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde; coğrafya ünitelerinin etkili öğretilmesi, öğretim yöntemlerinin rahatlıkla kullanılabilmesi ve öğrencilerin derse katılımının sağlanabilmesi için coğrafya ünitelerine ve konularına ayrılan ders saatinin artırılması gerekmektedir.

6. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konularının anlatımında kullanılan kavramların öğrenci düzeyine uygunluğuna yönelik anket sorusuna verilen cevaplar arasında “Katılıyorum” %38,1 ve “Kısmen Katılıyorum” %38,1 cevaplarının eşit oranda ve en yüksek düzeyde olduğu araştırma sonucunda tespit edilmiştir. Bu durum coğrafya konularının anlatımında kullanılan kavramların öğrenci seviyesine uygun olduğu ancak bazı kavramların gözden geçirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

7. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının öğrencilerin günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri olaylarla ilişkilendirilmesinin yeniden gözden geçirilmesi araştırma sonucunda bu duruma yönelik anket sorusuna

öğretmenlerin %47,6 oranında “Kısmen Katılıyorum” cevabını vermelerinden anlaşılmıştır.

8. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının öğrencilerin seviyelerine uygunluğu açısından yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir.

9. Sosyal bilgiler dersinin ve coğrafya konularının daha etkili işlenebilmesi için okullarda sosyal bilgiler dersi için bir ders salonunun oluşturulması gerekmektedir.

10. Öğretmenlerin öğretim yöntemlerini daha etkili kullanabilmeleri için sınıflardaki öğrenci sayısının ve sınıfların fiziki durumlarının düzenlenmesi gerekmektedir.

11. Öğrenci velilerinin bilinçlendirilerek öğrencilerin ders durumuyla ilgilenmeleri sağlanmalıdır.

12. Bazı coğrafya konuları (ölçeler ve coğrafi konum gibi), ya daha da basitleştirilip anlatılmalı ya da bir üst sınıfta anlatılmalı.

13. Okullarda araç-gereç eksikliklerinin giderilmesi gerekmektedir.

## KAYNAKÇA

- Acar, R. (2003). *Sosyal bilgiler dersi içeriğinin öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akdeniz, M. (2008). *Altıncı sınıf sosyal bilgiler yeni ders programının uygulanmasında karşılaşılan güçlükler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aktan, T. (2003). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi (6. ve 7. ) ünitelerine ilişkin branş öğretmenleri ve müfettiş görüşmeleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Akyüz, Y. (1996). *Türk eğitim tarihi*. İstanbul: Yarınevi yk.
- Alaylıoğlu, R. ve Oğuzkan, F. (Tarihsiz). *Ansiklopedik eğitim sözlüğü*. İstanbul: Arif Polat Kitapevi.
- Alkan, B. (2002). *İlköğretim ikinci kademe 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Atalay, İ. (2007). *Resimli ve haritalı Türkiye bölgesel coğrafyası* (Geliştirilmiş 4. Basım). İstanbul: İnkılâp Kitapevi.
- Bal, H. Keleş, M. ve Erbil, O. (2002). *Eğitim teknolojisi kılavuzu*. Ankara: Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı.
- Barr, R. , Bart, J.L. ve Shermis, S.S. (1977). *The nature of the social studies*, California: ETC Publications
- Barth, J.K. (1991). *Elementary and Junior High/Middle School Social Studies (Curriculum) Activities and Materials*. Third Edition. Lanham: University Press of America, Inc.
- Başar, E. (2001). *Genel Öğretim Yöntemleri*. Samsun: Kardeşler Ofset Yayıncılık.
- Bayındır, P. (2006). *İlköğretim altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi coğrafya konularında kavram haritalarının öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Beydoğan, H.Ö. (2002). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Erzurum: Eser Ofset.
- Bilen, M. (1999). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Billington, R. (1997). Etik ve eğitim. *varlık dergisi* 1080, 14-20.
- Büyükkaragöz, S. (1997). *Program geliştirme: Kaynak Metinler*. Konya: Kuzucular Ofset.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1999). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. İstatistik araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Cüro, E. (2009). *Sosyal bilgiler öğretim programının toplumsal ihtiyaçları karşılama düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Çelikkaya, T. (2002). *İlköğretim I. kademe sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Çiftçi, S. (2001). *Sosyal bilgiler öğretiminde problem çözmeye dayalı öğrenme metodunun uygulanmasına yönelik bir değerlendirme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çilenti, K. (1988). *Eğitim teknolojisi ve öğretim*. Ankara: Yayınevi Yk
- Demircioğlu, İ. H. (2003). *Öğretim stratejileri: Hayat bilgisi ve Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Demirel, Ö. ve Kıroğlu, K. (2008) *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık
- Demirel, Ö. (2000) *Öğrenme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Demirel, Ö. (2004). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. (10. Baskı) Ankara: Pegem-A Yayıncılık
- Demirel, Ö. (2006). *Öğretimde planlama ve değerlendirme: Öğretme sanatı*. (10.Baskı) Ankara: Pegem-A Yayıncılık
- Demirezen, A. (2007). *Yeni sosyal bilgiler eğitim programına göre hazırlanan sosyal bilgiler ders kitaplarındaki anlatım teknikleri ve öğrencilerin akademik başarılarına etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirkaya-Gedik, H. (2008). *Sosyal bilgiler eğitiminde güncel olaylar*. Yayınlanmamış Doktora Tez, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dilmaç, Y. (2008). *Yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programının uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yedi Tepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Doğanay A. (2004). *Sosyal bilgiler öğretimi: Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. (4. Basım). Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Doğanay H. (2002). *Genel ve Fiziki Coğrafya*. (7. Basım). Erzurum: Aktif Kitapevi.
- Duman, T. Karakaya, N. , Çakmak, M., Eray, M. , ve Özkan, M. (2001). *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ekinci, A. (2007). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programının yapılandırmacı yaklaşım bağlamında değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erciyeş, G. (2008). *Öğretim yöntem ve teknikleri: Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Erden, M. ve Alkan, Y. (2008). *Gelişim-öğrenme-öğretme*. (17. Basım). Ankara: Arkadaş Yayıncılık.



- Erden, M. (Tarihsiz ). *Sosyal bilgiler öğretimi*: İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erden, M. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Erköse, E. (2007). *Yenilenen 6. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programının sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Fidan, M. (1986). *Okullarda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Kadioğlu Matbaa.
- Fidan, M. (1986). *Okullarda Öğrenme ve Öğretme. Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. Ankara: Alkım Yayınlar.
- Göksel, O. (2007). *Sosyal bilgiler öğretiminde harita ve grafik kullanımının eğitimi destekleme düzeyi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Gözütok, D.F. (2006). *Öğretim ilke yöntemleri*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Güleryüz, H. (2001). *İlköğretim okulu programı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Gümüş, N. (1993). *Orta öğretim kurumlarında coğrafya öğretimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Hesapçıoğlu, M. (1998). *Öğretim ilke yöntemleri*. (5. Basım). İstanbul: Beta Yayınları.  
<http://ttkb.meb.gov.tr>.
- Işık Durna, N. (2007). *Türk-Alman eğitim sisteminde (Bauyera Eyaleti) ilköğretim okullarında sosyal bilgiler dersi konularının karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Karaca, E. (2006). *Öğretim planlama ve değerlendirme*. Kütahya: Pelikan Yayıncılık.
- Kayabaşı, B. (2003). *İlköğretim sosyal bilgiler ders kitapları ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Kemertaş, İ. (2003). *Öğretim planlama ve değerlendirme*. İstanbul: Birsen Yayınevi.
- Kıyıcı, F. (2003). *Sosyal bilgiler ders kitaplarında içeriğin hazırlanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Köstüklü, N. (1998). *Sosyal bilgiler ve tarih öğretimi*. Konya: Kuyucular Ofset
- Kuş, Z. (2006). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersi Karadeniz Bölgesi ve İç Anadolu Bölgesi konularının bilgisayar destekli öğretiminin öğrencileri akademik başarısına etkisinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Küçükahmet, L. (1997). *Eğitim*. Ankara: Gazi Kitap Evi.
- Küçükahmet, L. (2002). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Martrella P.H. (1996). *Teaching social studies in middleand secondaryschools*. Englewoodcliffs: PrenticeHall, Inc.
- Maurice, P. ve Maffett, P.H.D. (1957). *Sosyal bilgiler öğretimi*. (Çev. N. Oran). İstanbul: Maarif Basımevi.
- MEB. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim program ve kılavuzu*. MEB Yayınları.
- MEB. (2009). *Altıncı sınıf sosyal bilgiler öğretmen kılavuz kitabı*. İstanbul: Kelebek Matbaacılık.
- Orhaner, H. (2007) *Ticaret ve turizm eğitiminde özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Öner, Ü. (2007). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Öngör, S. (1980). *Coğrafya terimler sözlüğü*. Ankara: Tok Yayınları.
- Örs, H. (2007). *İlköğretim okullarında 6. sınıf sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının program yönünden incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Özçağlar, A. (2000). *Coğrafyaya giriş*. Ankara.
- Özçelik, D.A. (1998). *Eğitim programları ve öğretim*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özdal, H. (2007). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler ders programında yer alan Türkiyemiz ünitesinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Özdemir, M. (1998). *Hayat bilgisi öğrenme ve öğretme etkinlikleri*. Ankara Pegem Yayıncılık.
- Özel, H. (2003). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının branş öğretmenleri, ilköğretim müfettişleri ve ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin görüşmelerine göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özey, R. (2005). *Çevre sorunları*. (2. Basım). Erzurum: Aktif Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2009). *Sosyal bilgiler öğretimi: Demokratik vatandaşlık eğitimi*. (1.Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Paykoç, F. (1991). *Tarih öğretimi*. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Saban, A. (2000). *Öğrenme –öğretme süreci: Yeni teori ve yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Saban, A. (2004). *Öğrenme-öğretme süreci: Yeni teori ve yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Safran, M. (2009). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Sagay, N. (2007). *İlköğretim II. Kademe sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularının öğretimi: Problemler-Öneriler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. (15. Basım). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Sever, R. (2010). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Anı Yayınları.
- Shug, M. ve Beery, R. (1987). *Teaching social studies in elementary school*. Glenview, Illinois: Scott, Foresman and Company.
- Sönmez, V. (2001). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2002). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Sönmez, V. (1998). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2001). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayınları.
- Sözer, E. (1998). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sözer, E. (2003). *Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan belli başlı yöntem ve teknikler*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Svage, T.V. ve Armstrong, D.G. (1996). *Effective teaching in elementary school*. Glenview, Illinois: Scott, Foresman and Company.
- Şahin, A. (2007). *Temel öğrenme- öğretim yaklaşımları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taşlı, İ. (2002). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Manisa: Tekin Matbaası.
- Taşpınar, M. (2005). *Kurumdan uygulamaya öğretim*. Elazığ: Nobel Basımevi.
- Tay, B. ve Öcal, A. (2008). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tekin, H. (1982). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Tok, Ş. (2007). *Öğrenme – öğretim stratejisi ve modelleri: Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Uzguç, H. (2002). *İlköğretim sosyal bilgiler ders kitaplarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ünal, Ç. ve Çelikkaya, T. (2004). İlköğretim I. kademe sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler ile bunların uygulanma sıklığı. *Doğu Coğrafya Dergisi 11*, 156.
- Vural, B. (2004). *Muhteva dersler için özel öğretim uygulamaları*. İstanbul: Hayat Yayınevi.
- Yavuz, K. (2005). *Yeniden yapılan sınıflar için aktif öğrenme yöntemleri*. Ankara: Meter Matbaa.
- Yeşilyaprak, B. (2009). *Eğitim psikolojisi: gelişim, Öğrenme, Öğretim*. (5. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Yılmaz, A. İşbirliğine dayalı öğrenme etkili ancak ihmal edilen ya da yanlış kullanılan bir metot. *Milli Eğitim Dergisi* 150, 46-50.

Yılmaz, H. ve Sümbül, A. M. (2003). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. (2.Basım). Ankara.

## EKLER

### Ek1: Anket Formu

#### *ANKET FORMU*

Sayın katılımcı, İlköğretim 6. sınıflarda okutulmakta olan Sosyal Bilgiler dersine ilişkin bir araştırma yapmaktayız. Araştırmamızın konusu, 6.sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının içerik ve yöntem açısından değerlendirilmesidir.

Size sunduğumuz anket, III bölümden oluşmaktadır. I. Bölümde kişisel bilgilerinize, II. Bölümde 6.sınıf sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya konularının içeriğine yönelik görüşlerinize ve coğrafya konularını anlatırken yararlandığınız yöntemlere, III. Bölümde ise okulunuzdaki araç-gereç ve donanım durumuna ilişkin sorular yer almaktadır. Sorulara vereceğiniz cevaplar kesinlikle bilimsel amaçla kullanılacaktır. Anket sorularını dikkatle okuduktan sonra, size göre en uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

*Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yüksek lisans Öğrencisi*

*Abdulaziz URÇAR*

#### ***I. Kişisel bilgilere ilişkin sorular:***

##### **1. Cinsiyetiniz**

[ ] Erkek [ ] Bayan

##### **2. En son mezun olduğunuz öğrenim kademesi:**

[ ] Ön Lisans (iki Yıllık) [ ] Lisans  
[ ] Eğitim Enstitüsü (Üç Yıllık) [ ] Lisans Üstü

##### **3. Mezun olduğunuz bölüm:**

[ ] Sosyal Bilgiler Öğretmenliği [ ] Tarih Öğretmenliği  
[ ] Coğrafya Öğretmenliği [ ] Diğer (Sanat Tarihi, Arkeoloji vb.)

**4. Öğretmenlik mesleğindeki kıdeminiz:**

- 0-5 yıl       11-15 yıl       21-25 yıl  
 6-10 yıl       16-20 yıl       26 yıldan fazla

**5. Mesleğinizle ilgili olarak hizmet içi eğitime katıldınız mı?**

- Hiç Katılmadım       Bir Kez Katıldım  
 İki Kez Katıldım       Üç ve Daha Fazla Katıldım

**6. Mesleki yayınları takip ediyor musunuz?**

- Evet       Hayır       Kısmen

**7. Eğitim ve öğretime yönelik yapılan makale, sempozyum, kitap gibi çalışmalarını takip ediyor musunuz?**

- Evet       Hayır       Kısmen

**8. Ders kitabının yanında verilen etkinlik kitabını yararlı buluyor musunuz?**

- Evet       Hayır       Kısmen

<b>II. Altıncı sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının içeriğine yönelik görüşlerinize ve coğrafya konularını anlatırken yararlandığınız yöntemlere ilişkin sorular:</b>		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
<b>A</b>	<b>İçerik ve yapı ile ilgili olan sorular</b>					
1	6. Sınıf Sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya konuları, içerik olarak uygun bir sıra ile sunulmuştur.	( )	( )	( )	( )	( )
2	Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları anlatılırken kullanılan görseller yeterlidir.	( )	( )	( )	( )	( )
3	6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında güncel coğrafya konularına yeterince yer verilmiştir.	( )	( )	( )	( )	( )
4	Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının içeriği öğrencilerin derse katılmasını sağlayacak biçimde hazırlanmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
5	Sosyal bilgiler ders kitabında yer verilen sorular öğrencilerin derse katılmasını sağlamada yeterlidir.	( )	( )	( )	( )	( )
6	Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin düzeyine uygundur.	( )	( )	( )	( )	( )
7	Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında coğrafya ünitelerine ayrılan zaman coğrafya konularının öğretilmesi için yeterlidir.	( )	( )	( )	( )	( )
8	6. sınıf sosyal bilgiler programında coğrafya ünitelerine ayrılan zaman öğrencilerin derse katılmasını sağlayabilmek için yeterlidir.	( )	( )	( )	( )	( )
9	Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki coğrafya konularının anlatımında kullanılan kavramlar öğrencilerin anlayabileceği düzeydedir.	( )	( )	( )	( )	( )
10	Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında, tarih, coğrafya ve güncel konular birbirini destekler niteliktedir.	( )	( )	( )	( )	( )
11	Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında tarih ve coğrafya konularının aynı üniteye yer alması konular arasında bağlantısızlığa neden olmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
12	Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları sosyal bilgiler öğretiminin amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte hazırlanmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
13	Sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konularının farklı ünitelerde yer almasının, konuları anlama ve anlatma açısından daha iyi olacağını düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
14	Altıncı sınıf müfredatında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin seviyelerine göre coğrafi bilgileri öğrenme açısından yeterlidir.	( )	( )	( )	( )	( )

15	Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında coğrafya konuları diğer derslerle ilişkilendirilerek anlatılmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
16	Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin bilgiye kendi çabalarıyla ulaşmasını sağlayacak şekilde hazırlanmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
17	Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları anlatılırken kullanılan görseller yeterlidir.	( )	( )	( )	( )	( )
18	Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaşılabilecekleri olaylarla ilişkilendirilerek anlatılmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
19	Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları öğrencilerin ilgisini çekebilecek şekilde hazırlanmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
20	Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer verilen coğrafya konuları öğrencilerin coğrafya ilminin varlığını fark edebilecekleri şekilde hazırlanmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
<b>B Kullanılan Yöntem ve Tekniklerle ilgili sorular:</b>						
1	Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları yeni öğrenme yaklaşımlarına (yapılandırmacı, çoklu zekâ) göre hazırlanmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
2	6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları sosyal bilgiler öğretimi ilkelerine (somuttan-soyuta, bilinenden-bilinmeyene, yakından-uzaya, çocuğa görelilik) uygun olarak hazırlanmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
3	6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları anlatılırken; anlatım, soru-cevap ve tartışma gibi öğretim yöntemlerinden yeterince yararlanılmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
4	Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında coğrafya konuları anlatılırken öğretim yöntemlerinden; problem çözme, örnek olay ve bireysel çalışma yöntemlerinden yeterince yararlanılmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
5	Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya ünitelerini işlerken öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini tespit ediyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
6	Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken daha çok anlatım yöntemini kullanıyorum	( )	( )	( )	( )	( )
7	Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken daha çok problem çözme yöntemini kullanıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
8	Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken daha çok gösterip yaptırma yöntemini kullanıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
10	Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken konunun özelliğine göre farklı öğretim yöntemlerini kullanıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
11	Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını anlatırken harita ve grafiklerden yeterince yararlanıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
12	Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken	( )	( )	( )	( )	( )



	kavram haritalarını kullanıyorum.					
13	Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken küre, numune, model kullanıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
14	Altıncı sınıf sosyal bilgiler programında yer alan coğrafya konularını işlerken konunun ilgili olduğu diğer derslerin öğretmenleri ile işbirliği yapıyorum. (ör: ölçekler konusunda matematik öğretmeni ile işbirliği yapıyorum)	( )	( )	( )	( )	( )
15	6. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrenciler tarih ve güncel konulardan çok coğrafya konularına ilgi duyuyorlar.	( )	( )	( )	( )	( )
16	Altıncı sınıf öğrencilerinin anlamakta zorlandıkları coğrafya ünitesi “Yeryüzünde Yaşam”dır.	( )	( )	( )	( )	( )
17	Altıncı sınıf öğrencilerinin anlamakta zorlandıkları coğrafya ünitesi “Ülkemizin Kaynakları”dır.	( )	( )	( )	( )	( )
18	Altıncı sınıf öğrencilerinin anlamakta zorlandıkları coğrafya ünitesi “Ülkemiz ve Dünya”dır.	( )	( )	( )	( )	( )
19	6. sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken öğrencilerin derse katılmalarını sağlıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
20	Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında, coğrafya konularının anlatımında kullanılan yöntemler öğrencilerin derse katılımını sağlayabilecek niteliktedir.	( )	( )	( )	( )	( )

## EK 2: Görüşme Formu

### Altıncı sınıf SOSYAL BİLGİLER DERS KİTABINDA YER ALAN COĞRAFYA KONULARININ ÖĞRETİM SÜRECİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİ İNCELEMeye YÖNELİK GÖRÜŞME FORMU

Erzurum ilinin Aşkale ilçesinde bulunan Dereköy İlköğretim Okulunda sosyal bilgiler öğretmeniyim ve aynı zamanda Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tez çalışmamda, Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının içerik ve yöntemini değerlendirmeye yönelik bir araştırma yapmaktayım.

Sosyal bilgiler dersi veren sosyal bilgiler öğretmenleri olarak sizinle yapacağımız görüşme, çalışmanın amacına ulaşması için çok faydalı olacaktır.

Görüşmemiz yaklaşık 40 dakika sürecektir. Zaman ayırdığınız için ve vereceğiniz cevaplar için şimdiden teşekkür ederim.

**Abdulaziz URÇAR**

**Görev yaptığınız okul:**

**Görev yaptığınız süre:**

**Cinsiyetiniz** : [ ] Erkek [ ] Bayan

1. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konuları sizce yeterli mi, eksikleri var mı?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- .....
- .....
2. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki coğrafya konularının içerik olarak öğrenci seviyesine uygun olduğunu düşünüyor musunuz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken hangi öğretim yöntemlerinden yararlanıyorsunuz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. Öğretim yöntemlerini kullanırken karşılaştığınız sorunlar var mı? Varsa bunları önem sırasına göre açıklayabilir misiniz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin anlamakta ve ifade etmekte zorlandıkları coğrafya konusu ve coğrafi kavram var mı? Öncelik sırasına göre açıklayabilir misiniz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- .....  
.....
6. Sosyal bilgiler dersini işlerken öğrencilerin derse katılımını sağlamak için neler yapıyorsunuz?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

7. 6. Sınıf Sosyal bilgiler ders programında coğrafya konuları için ayrılan ders saati, coğrafya konularını işlerken gerekli olan öğretim yöntemlerini kullanabilmeniz için yeterli mi?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

8. Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde coğrafya konularını işlerken karşılaştığınız en önemli sorun nedir?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

9. Sizce Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders programındaki coğrafya konuları ile hedeflenen kazanımların gerçekleştirilmesi için, uygulanan ve uygulanması istenen yöntemlerden farklı olarak neler yapılabilir?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**Ek 3:**

**T.C**  
**ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**  
**Öğrencileri İşleri Daire Başkanlığı**

**Sayı** : B.30.2.ATA.0.70.72.00/00-2274

**Konu** : Tez çalışması

**AŞKALE KAYMAKAMLIĞINA**

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencilerinde Abdulaziz URÇAR' ın“**6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Yer Alan Coğrafya Konularının İçerik ve Yöntem Açısından Değerlendirilmesi**” konulu bir örneği ekte sunulan tez çalışmasına esas teşkil edilecek anket uygulamasını Kaymakamlığınız İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ekli listede isimleri belirtilen okullarda yapılması gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve ilgililere emir ve müsaadelerinizi arz ederim.

Prof. Dr. İrfan KÜFREVİOĞLU  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

Eki: Anket (15 Sayfa)

---

Atatürk Üniversitesi Merkez Yerleşkesi 25240 ERZURUM  
Telefon: (0442) 2311601-2311342 (Büro) Faks: (0442) 2361916  
e-posta: [odaire@atauni.edu.tr](mailto:odaire@atauni.edu.tr)

**Ek 4:**

## **İLKÖĞRETİM BÖLÜM BAŞKANLIĞINA**

Danışmanı olduğum 087532014 nolu yüksek lisans öğrencisi Abdulaziz Urçar 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan coğrafya konularının içerik ve yöntem açısından değerlendirilmesi adlı tez çalışması yapmaktadır. Bu nedenle Erzurum ili Aşkale ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ile anketler ve görüşmeler yapmak durumundadır. Erzurum Milli Eğitim Müdürlüğü'nden yapılacak anket ve mülakatlarla ilgili izin alınması konusunda, gereğini bilgilerinize arz ederim.

29.11.2010

Doç. Dr. Ramazan SEVER

**Ek 1:** Çalışmanın Amacı Yöntemi ve Önemi

**Ek 2:** Uygulanacak Anket ve Görüşme Formları

**Ek 3:** Anket ve Görüşme Yapılacak Okulların Listesi

## ÖZ GEÇMİŞ

1985 yılında Erzurum Aşkale İlçesi Koşapınar Köyü'nde doğdu. İlkokulu Koşapınar İlköğretim Okulunda orta öğretimini ise Ilıca Yavuz Selim Yatılı İlköğretim Bölge Okulu'nda bitirdikten sonra, Bayburt Anadolu Öğretmen Lisesinde lise öğrenimini tamamladı. 2007 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümünden mezun oldu.2008 yılında Atatürk Üniversitesi'nde Yüksek Lisans eğitimine başladı.

2008 Eylül ayında Erzurum İli Aşkale ilçesine bağlı Dereköy İlköğretim Okulu'nda göreve başladı. Şu an Erzurum Kayak Yolu Çimento Müstahsilleri İşveren Sendikası İlköğretim Okulu'nda Sosyal Bilgiler öğretmeni olarak görev yapmaktadır.