

**KÜTAHYA DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÇİZİMLERİNDE SOSYAL
BİLGİLER DERSİ ve ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ**

Fatma Özge BAYRAM

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Döndü ÖZDEMİR ÖZDEN

Kütahya, 2019

Yemin Metni

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Ortaokul Öğrencilerinin Çizimlerinde Sosyal Bilgiler Dersi ve Öğrenme-Öğretme Süreci” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların “Kaynaklar” bölümünde gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

28/06/2019

Fatma Özge BAYRAM

Kabul ve Onay

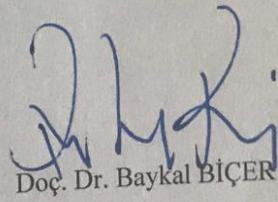
Fatma Özge BAYRAM'ın hazırlamış olduğu "Ortaokul Öğrencilerinin Çizimlerinde Sosyal Bilgiler Dersi ve Öğrenme-Öğretme Süreci" başlıklı yüksek lisans tez çalışması, jüri tarafından lisansüstü yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği ile kabul edilmiştir.

28/06/2019

1. Dr. Öğr. Üyesi Döndü ÖZDEMİR ÖZDEN (Danışman)

2. Dr. Öğr. Üyesi İbrahim SARI

3. Dr. Öğr. Üyesi İrem NAMLI ALTINTAŞ


Doç. Dr. Baykal BİÇER

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Önsöz

Eğitim sistemi içinde önemli bir yeri olan sosyal bilgiler dersi, etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerin bir araya getirilmesiyle oluşturulmuş disiplinlerarası bir derstir. Oluşturduğu bu yapı ile bireyler, küreselleşen bir dünyada yakın ve uzak çevresini tanımayı, demokratik bir tutum kazanarak etkin bir vatandaş olmayı, eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme gibi düşünme becerilerini kazanmayı öğrenirler. Sosyal bilgiler dersinin sahip olduğu amaçlarına ulaşabilmesinde öğrencilerin dersi doğru olarak algılaması ve anlamlı öğrenme ortamlarının oluşturulması önemlidir. Öğrencilerin sosyal bilgilere ilişkin algılarının eğitim hayatları boyunca derse olan ilgi ve yaklaşımları üzerinde etkili olacağı söylenebilir. Nitekim literatürde öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin algı ve görüşlerini belirlemeye yönelik çeşitli çalışmalar mevcuttur. Bu araştırmada da ortaokul öğrencilerinin çizimlerine sosyal bilgiler dersi algılarını ve dersin öğrenme-öğretme sürecine ilişkin özelliklerini nasıl yansıttıklarını belirlemek amaçlanmıştır.

Teşekkür

Lisans dönemimden bu yana kişiliğini, disiplinini, titizliğini örnek aldığım, tezin her aşamasında bana yol gösteren,engin bilgisini ve tecrübesini benden esirgemeyen, öğrencisi olmaktan dolayı her zaman gurur ve mutluluk duyduğum danışman hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Döndü ÖZDEMİR'e verdiği emek, aktardığı zengin bilgi ve yardımları için teşekkür ederim.

Bilgi ve görüşleri ile bana destek olan ve tez jürimde de yer alarak tez çalışmamla ilgili katkılarını benden esirgemeyen hocam Sayın Dr. Öğretim Üyesi İrem NAMLI ALTINTAŞ ve hocam Sayın Dr. Öğretim Üyesi İbrahim SARI'ya saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin özellikle yöntem bölümünün şekillenmesinde kendisinden edindiğim bilgilerin çok büyük katkısı olan hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Muhammet ÖZDEN'e, veri toplama sürecinde desteğini esirgemeyerek, beni motive eden hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Nil Didem ŞİMŞEK'e, araştırmaya yaptığı olumlu ve yapıcı eleştirileriyle beni yönlendiren hocam Sayın Dr. Öğretim Üyesi Merve MÜLDÜR'e teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmama değerli görüşleriyle çeşitli açılardan katkı sağlayan arkadaşlarım İsmet GÜNDÜZ ve Arş. Gör. Hüseyin KARAASLAN'a teşekkür ederim.

Bu çalışmayı, yaşamım boyunca maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen, moral ve güç kaynağım, çok değerli annem Özlem BAYRAM, babam Murat BAYRAM ve kardeşim Atıf Can BAYRAM'a özel teşekkürlerimle ithaf ediyorum.

İçindekiler

	<u>Sayfa</u>
Yemin Metni.....	i
Kabul ve Onay.....	ii
Önsöz.....	iii
Teşekkür.....	iv
İçindekiler.....	v
Şekiller Dizini.....	vii
Tablolar Dizini.....	viii
Kısaltmalar.....	ix
Özet.....	x
Abstract.....	xi
Birinci Bölüm.....	13
Giriş.....	13
Kavramsal Çerçeve.....	13
Sosyal bilgilerin tanımı.....	14
Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler.....	16
Sosyal bilgiler öğretiminin önemi.....	19
Sosyal bilgiler öğretiminin amaçları.....	20
Sosyal bilgiler dersinin tarihsel gelişimi.....	24
Sosyal bilgiler dersinin içeriği ve kapsamı.....	29
Sosyal bilgiler öğretiminde öğrenme ve öğretme süreci.....	34
Algıların belirlenmesinde çizimlerin kullanımı.....	39
İlgili Araştırmalar.....	42
Problem Durumu.....	49
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	51
Problem ve Alt Problemler.....	54
Sınırlılıklar.....	54
Tanımlar.....	54
İkinci Bölüm.....	56
Yöntem.....	56
Araştırmanın Modeli.....	56
Çalışma Grubu.....	56
Veri Toplama.....	59

Veri toplama aracı	59
Uygulama	60
Verilerin Analizi.....	62
Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği	63
Üçüncü Bölüm.....	65
Bulgular	65
Ortaokul Öğrencilerinin Çizimlerine Yansıtıkları Sosyal Bilgiler Dersi Algılarına Yönelik Bulgular	65
Ders içeriği ve kapsamına yönelik algılar	67
Karşılaştıkları sosyal bilgiler derslerinin yapısına yönelik algılar	85
Sosyal bilgilerin disiplinlerarası doğasına yönelik algılar	86
Öğrenci Çizimlerinde Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme-Öğretme Süreci Yansımalarına Yönelik Bulgular	87
Öğrenci çizimlerdeki sosyal bilgiler dersi öğrenme-öğretme süreci özellikleri.....	87
Öğrencilerin etkili sosyal bilgiler derslerine yönelik beklentileri	107
Dördüncü Bölüm	113
Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....	113
Sonuçlar	113
Ortaokul öğrencilerinin çizimlerine yansıtıkları sosyal bilgiler dersi algılarına ilişkin sonuçlar	113
Öğrenci çizimlerinde sosyal bilgiler dersi öğrenme-öğretme süreci yansımalarına ilişkin sonuçlar	115
Öğrencilerin etkili sosyal bilgiler dersine yönelik beklentilerine ilişkin sonuçlar	116
Tartışma	116
Öneriler	125
Uygulamaya yönelik öneriler	125
Araştırmacılara yönelik öneriler	126
Kaynaklar	127

Şekiller Dizini

Şekil 1. Sosyal bilgilerin içeriğinde yer alan sosyal bilim disiplinleri	17
Şekil 2. Öğrencilerin çizimlerine yansıttıkları sosyal bilgiler dersi algısı	66
Şekil 3. Öğrenci çizimlerinde sosyal bilgiler dersi öğrenme-öğretme süreci	88



Tablolar Dizini

Tablo 1. Katılımcıların Kişisel Özellikleri.....	58
Tablo 2. Öğrencilerin Çizimlerine Yansıttıkları Sosyal Bilgiler Dersi Algılarına Yönelik Temaların Sınıflara Göre Dağılımı	67
Tablo 3. Öğrencilerin Birey ve Toplum Öğrenme Alanına Dönük Algılarını İçeren Kodlar ve Sınıflara Göre Dağılımı.....	68
Tablo 4. Öğrencilerin Kültür ve Miras Öğrenme Alanına Dönük Algılarını İçeren Kodlar ve Sınıflara Göre Dağılımı.....	70
Tablo 5. Öğrencilerin İnsanlar, Yerler ve Çevreler Öğrenme Alanına Dönük Algılarını İçeren Kodlar ve Sınıflara Göre Dağılımı.....	73
Tablo 6. Öğrencilerin Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanına Dönük Algılarını İçeren Kodlar ve Sınıflara Göre Dağılımı.....	77
Tablo 7. Öğrencilerin Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanına Dönük Algılarını İçeren Kodlar ve Sınıflara Göre Dağılımı.....	79
Tablo 8. Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanına Dönük Algılarını İçeren Kodlar ve Sınıflara Göre Dağılımı.....	82
Tablo 9. Öğrencilerin Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanına Dönük Algılarını İçeren Kodlar ve Sınıflara Göre Dağılımı.....	84
Tablo 10. Öğrencilerin Karşılaştıkları Sosyal Bilgiler Derslerinin Yapısına Yönelik Algıları İçeren Kodlar ve Sınıflara Göre Dağılımı.....	85
Tablo 11. Öğrencilerin Resimlerine Yansıttıkları Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Öğretme Ortamı Özellikleri ve Sınıflara Göre Dağılımı	89
Tablo 12. Öğrencilerin Resimlerine Yansıttıkları Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenme Öğretme Unsurları/Özellikleri ve Sınıflara Göre Dağılımı	92
Tablo 13. Öğrencilerin Resimlerine Yansıttıkları Sosyal Bilgiler Derslerinde Yöntem ve Teknikler/Etkinlikler ve Sınıflara Göre Dağılımı	98
Tablo 14. Öğrencilerin Resimlerine Yansıttıkları Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğretmenin Rolü ve Davranışları ve Sınıflara Göre Dağılımı	101
Tablo 15. Öğrencilerin Resimlerine Yansıttıkları Sosyal Bilgiler Dersi Öğrencinin Rolü ve Davranışları Özellikleri ve Sınıflara Göre Dağılımı	104
Tablo 16. Öğrencilerin Daha Etkili Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Beklentilerinin Sınıflara Göre Dağılımı	108

Kısaltmalar

ABD : Amerika Birleşik Devletleri
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
NCSS : National Council for the Social Studies



Özet

Ortaokul Öğrencilerinin Çizimlerinde Sosyal Bilgiler Dersi ve Öğrenme-Öğretme Süreci

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin çizimlerine sosyal bilgiler dersini nasıl yansıttıklarını belirlemek ve incelemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik algıları ve sosyal bilgiler derslerindeki öğrenme-öğretme süreçlerinin özellikleri belirlenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden olgubilimin kullanıldığı araştırmada veriler öğrencilerin çizimleri ve bu çizimlere yönelik açıklamalardan elde edilmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmış ve araştırmaya Isparta ili Merkez ilçesindeki üç ortaokulda öğrenim gören 118 5, 6 ve 7. sınıf ortaokul öğrencisi katılmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğrencilerin sosyal bilgiler dersi ile ilgili dersin içeriği ve kapsamına, karşılaştıkları sosyal bilgiler derslerinin yapısına ve sosyal bilgilerin disiplinlerarası doğasına yönelik algılara sahip olduğu belirlenmiştir. Ancak öğrencilerin neredeyse tamamına yakını dersin içeriği ve kapsamına yönelik biçimde algılarını yansıttıkları görülmüş ve sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin zihninde en çok derste gördükleri konu alanlarını çağrıştırdığı tespit edilmiştir.
- Öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik çizimlerinde en fazla İnsanlar, Yerler ve Çevreler ile Kültür ve Miras öğrenme alanlarının yansıtıldığı, bunu Üretim, Dağıtım ve Tüketim ile Etkin Vatandaşlık öğrenme alanının takip ettiği belirlenmiştir.
- Öğrencilerin çizimlerine yansıttıkları sosyal bilgiler dersleri öğrenme-öğretme ortamı, öğrenme-öğretme unsurları/özellikleri, yöntem ve teknikler/etkinlikler, öğretmen rolü ve davranışları, öğrencinin rolü ve davranışları kategorileri altında çözümlenmiştir. Bu kapsamda öğrencilerin çizimlerinde çoğunlukla sınıf içi öğrenme ortamları, geleneksel sıra düzeni, öğretmen merkezli ve anlatım odaklı yöntemler, dinleme odaklı öğrenci davranışlarının yansıtıldığı belirlenmiştir.
- Öğrencilerin daha etkili sosyal bilgiler derslerine yönelik özellikle daha eğlenceli, oyun ve etkinliklerin kullanıldığı, açık havada yapılan bir ders beklentisinin öne çıktığı belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Sosyal bilgiler, sosyal bilgiler öğrenme-öğretme süreci, öğrenci çizimleri.

Abstract

Social Studies Lesson and Learning-Teaching Process in Middle School Students' Drawings

In this study, it was aimed to examine and determine how the middle school students reflect social studies lesson in their drawings. In this content, students' perceptions intended for social studies lesson and the features of learning-teaching process in social studies lessons were stated. In this study, phenomenological study, which is one of the research techniques, was used and the datas were obtained from the students' drawings and the explanations about the drawings. In the determining of the participants maximum sampling method was used and 118 5th, 6th and 7th middle school students who receive education in three middle school in the central district of Isparta were included in the study. In analyzing the datas content analysis technique was used. At the end of the study, these results were reached:

- It was determined that the students have some perceptions about the content and scope of social studies lesson, the structure of social studies lesson they face and the interdisciplinary nature of social studies lesson. However, it was seen the almost all of the students reflected their perceptions that are fit for the content of the lesson and it was found that social studies lesson mostly evokes the subject areas that they are taught in the students' minds.
- It was determined that the students mostly reflected "People Places and Areas" and "Culture and Inheritance" among the learning fields, and these two fields are followed by "Production, Distribution and Consumption" field and "Efficient Citizenship" field.
- Social studies lessons which were reflected in the students' drawings, were analyzed under the categories such as learning-teaching area, learning-teaching elements/features, method and techniques/activities, the role and attitudes of the teacher and the role and attitudes of the student. In this content, it is stated that mostly learning areas in the class, traditional desk order, teacher centered and expression focused methods and the student behaviors focused on listening were reflected in the students' drawings.
- It is stated that the students' lesson expectations intended for a lesson in which activities and games are used, more entertaining and outdoor.

Keywords: Social studies, learning-teaching process of social studies, students' drawings.

Birinci Bölüm

Giriş

Bu bölümde araştırma probleminin daha iyi anlaşılabilmesi için öncelikle kuramsal çerçeveye yer verilmiştir. Ardından bu araştırma ile ilgili olduğu düşünülen diğer örnek araştırmalar incelenmiş ve araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi açıklanmıştır. Son olarak araştırmanın sınırlılık ve sayıltıları belirlenmiş ve araştırmaya ilişkin temel kavramlar tanımlanmıştır.

Kavramsal Çerçeve

Günümüzde dünyada bilgi ve iletişim teknolojileri gibi pek çok alanda hızlı ve büyük çaplı değişimler yaşanmaktadır ve bu değişimler ekonomi, kültür, sosyal, eğitim vb. pek çok alanda kendini göstermektedir. Değişimin yaşandığı her alanda karşılıklı etkileşim söz konusudur. İnsanın da sosyal bir varlık olarak bu değişimlere ayak uydurması bir zorunluluk haline gelmiştir. Eğitim ise bireyin çağa uyum sağlamasına yardım eden en önemli araçlardan biridir. Eğitim faaliyetlerinin yürütücü işlevini üstlenen okullarda çeşitli dersler ve programlar aracılığıyla insanın topluma kazandırılması, geleceğe olumlu şekilde hazırlanması, ülkesine yararlı bir birey, etkin bir vatandaş olması amaçlanır. Bu misyonları barındıran derslerden biri de kuşkusuz sosyal bilgilerdir.

Sosyal bilgiler dersi yapısı gereği öğrencilerin önemli sosyal becerileri kazanmasını, toplumsallaşmalarını ve iyi bir vatandaş olarak yetişmelerini amaçlar. Sosyal bilgiler dersiyle verilen eğitimde öğrenciler; sağlıklı düşünme becerileri kazanacak, siyaset, ekonomi, eğitim gibi toplum dinamiklerini öğrenerek etkin katılım gerçekleştirecek, vatandaş olarak sorumluluklarını bilecek, tarihi mirasının bilincinde olarak yeniliklere ayak uydurabilme becerisi kazanacaktır. Bu amaçlar doğrultusunda oluşturulan program ile sosyal bilgiler bireyi yaşama uyum sağlayacak biçimde şekillendiren önemli derslerden biri olarak eğitim sistemi içinde yerini almıştır.

Bu bölümde, sosyal bilgilerin tanımı, amacı, önemi, tarihçesi, öğretim yaklaşımları, eğitim programı adlı başlıklar literatür taraması ışığında açıklanacaktır.

Sosyal bilgilerin tanımı

Sosyal bilgiler kapsamındaki konuların öğretimi çok eskilere dayandırılabilmeyle birlikte (Akyüz, 2012; Öztürk, 2004) sosyal bilgiler yapısına uygun ve bu isimle bir ders ilk kez 1916 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde (Barr, Barth ve Shermis, 2013; Öztürk, 2012) ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda sosyal bilgilere yönelik ilk tanımın 1916 yılında ABD Ulusal Eğitim Birliği Komisyonu içerisinde yer alan Sosyal Bilgiler Komitesi tarafından oluşturulduğu söylenebilir. Komitenin raporunda sosyal bilgiler, “sosyal grupların bir üyesi olarak insan ve toplum ile doğrudan ilgili olan konular” biçiminde tanımlanmıştır (Dunn, 1916, s.9). Sonrasındaki süreçte sosyal bilgilere yönelik çeşitli araştırmacılar tarafından farklı ve hatta çelişen bazı tanımlar yapılmış, sosyal bilgiler öğretiminin amacı, içeriği ve yöntemine ilişkin üzerinde uzlaşamayan fikirler ortaya atılmıştır (Wesley, 1978; Akt. Öztürk, 2012). Bununla birlikte dünya ölçeğinde üzerinde fikir birliğine varılan bir tanım ilk kez 1970 yılında Barr, Barth ve Shermis tarafından oluşturulmuştur. Bu tanımdaki temel vurgu sosyal bilgilerin vatandaşlık becerilerinin aktarımını sağlamak adına sosyal ve beşeri bilimleri kaynaştıran bir ders olduğu yönündedir (Barr, Barth ve Shermis, 2013). Sonrasında benzer vurgulara sahip farklı tanımlamalara devam edilmiş ancak tüm bu tanımlarda yalnız biçimde sosyal bilgilerin, vatandaşlık eğitimi amacıyla sosyal bilimlerden seçilmiş, basitleştirilmiş ve düzenlenmiş konular, bilgiler bütünü olduğu ifade edilmiştir. Öte yandan ABD’de, sosyal bilgiler eğitimcilerinin üyesi olduğu Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council for the Social Studies - NCSS) 1994 yılında alana yönelik günümüzde de yaygın kabul gören ve güncel anlayışı yansıtan, sosyal bilgilerin tanımıyla ilgili farklılaşma ve tartışmalara son veren bir tanım oluşturmuştur. Bu tanım aşağıdaki biçimdedir:

Sosyal Bilgiler, sosyal ve beşeri bilimleri vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla birleştiren bir çalışma alanıdır. Okul programında sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyoloji gibi disiplinlere dayalı, ayrıca beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimlerinden uygun içeriği kullanarak, sistematik ve koordineli bir çalışma sağlar. Sosyal bilgilerin temel amacı, küresel

bir dünyada, kültürel çeşitliliğe sahip demokratik bir toplumda genç insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı kararlar alabilme yeteneklerini geliştirmelerine yardım etmektir (National Council for the Social Studies, 1994, s.1).

Parker (2001)'e göre NCSS tarafından yapılan bu genel tanımın tıpkı bir madeni para gibi iki yönü vardır. Bir tarafta öğrenme ve öğretme için kullanılan programın olması söz konusudur. Bu program sosyal bilimler olarak kabul edilen tarih, coğrafya, sivil toplum, siyaset bilimi, ekonomi, sosyoloji, psikoloji, antropoloji alanlarının fikirlerini, becerilerini ve araştırma yöntemlerini içerir. Diğer taraf ise beşeri bilimlerden felsefe, etik, edebiyat, din, müzik, görsel sanatlar, sahne sanatları gibi çalışma alanlarını konu edinir. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersi çocuklara anlamlı öğrenme ortamları oluşturmak için bu disiplinleri bünyesinde birleştirir.

NCSS'nin tanımı günümüzde yaygın bir kabul görmekle birlikte ülkemizde ve dünyada sosyal bilgilere ilişkin yapılmış bazı farklı tanımlar mevcuttur. Bu tanımlar doğrultusunda sosyal bilgilerin; değişen dünya şartlarında bilgiye dayalı karar alıp, problem çözebilen bireyler yetiştirmeyi (Öztürk, 2012) ve toplumsal yaşamla ilgili net bilgi, değer ve tutumları kazandırmayı (Kurtulgan ve Köstüklü, 2010; Rumevlekliloğlu, 2003), yani kısaca etkin vatandaş yetiştirmeyi amaçlayan, sosyal bilimlerin disiplinlerarası bir yaklaşımla ele alan (Doğanay ve Sarı, 2003) ve ilköğretim dönemi öğrencilerinin seviyesine uygun seçilmiş bilgilerden (Safran, 2008) meydana gelen bir ders olduğu söylenebilir. Sosyal bilgiler, etik kavramları bünyesinde barındırarak bir toplum oluşturan (Erk, 2009), insanın sosyal ve fiziki çevresi ile etkileşimini ortaya koyan (Eğedemir, 2017), bu etkileşimden ve iletişimden doğan sorunlara çözüm yolu üreten (Özdemir, 2017) bir alandır. Bu doğrultuda dünyadaki çağdaş sosyal bilgiler anlayışı çerçevesinde oluşturulan 2005 sosyal bilgiler öğretim programında bu ders aşağıdaki biçimde tanımlanmıştır.

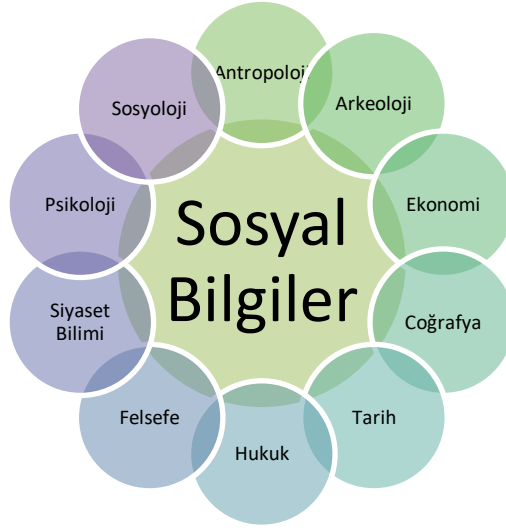
Bir ders olarak sosyal bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi (Milli Eğitim Bakanlığı, 2005a; MEB, 2005b, s.5).

Yapılan tanımlar incelendiğinde sosyal bilgiler, sosyal ve beşeri bilim disiplinlerini birleştirerek disiplinlerarası bir yaklaşımla kaynaştıran, bireyin etkin vatandaş kimliğiyle hak ve sorumluluklarını bilmesini sağlayan ve onun geçmişi ile bugününe ilişkin bilgi, beceri ve değerlere sahip olmasına ve bireyin toplumsal varoluşuna gerçekleştirmesine yardımcı olan bir derstir.

Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler

İnsanın insanla ve yaşadığı çevre ile etkileşiminden ortaya çıkan bilgilerin insani ve toplumsal yanlarının kanıtlanması anlayışıyla oluşturulan disiplinler topluluğu sosyal bilimler olarak ifade edilmiştir (Tay, 2010). Antropoloji, psikoloji, ekonomi, siyaset bilimi, sosyoloji, tarih, coğrafya gibi disiplinlerden oluşan (Kabapınar, 2015; Safran, 2008; Tay, 2010; Öztürk, 2012) geçmiş ve günümüz ekseninde insan ve toplumla ilişki incelemeler yaparak (Kabapınar, 2015) insanın evrendeki ve sosyal hayattaki yerini keşfetmesini sağlamak (Alkan, 2014) ve birey ve toplum ilişkisindeki dengeyi oluşturmak için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak ve ortaya çıkan sorunlara çözüm yolları bulmak açısından sosyal bilimler önemli işlevlere sahiptir (Paykoç, 1991).

Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler kavramları arasında yakın bir ilişki söz konusudur. Çünkü sosyal bilimleri oluşturan disiplinler sosyal bilgiler için önemli çıkış noktalarıdır. Nitekim genel olarak araştırmacılar tarafından sosyal bilgiler, sosyal bilimlerin öğretim için seçilmiş olan ve değişmeyen bölümü olarak görülmektedir (Sözer, 1998). Bir ders olarak sosyal bilgiler, sosyal bilimlere ilişkin bilgi, beceri ve değerlerin bireylere kazandırılmasında önemli bir role sahiptir ve dersin içeriği sosyal bilim disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak oluşturulmaktadır (Özdemir, 2006). Ancak sosyal bilgiler dersi sosyal bilimlerden seçmiş olduğu konuları öğrencilere sunarken öğrencilerin yaşı, hazırbulunuşluk düzeyi, ilgi ve gereksinimlerini de göz önünde bulundurmaktadır. Bu çerçevede sosyal bilgiler dersine, sosyal bilimlerin pedagojik ilkeler çerçevesinde öğrencilerin seviyesine uygun olarak düzenlenmiş halidir de denilebilir (Kabapınar, 2015). Sosyal bilgilerin içerisinde yararlanılan sosyal bilim disiplinleri Şekil 1’de sunulmuş ve bu disiplinlerin sosyal bilgiler öğretimi içindeki yeri aşağıda açıklanmıştır.



Şekil 1. Sosyal bilgilerin içeriğinde yer alan sosyal bilim disiplinleri (NCSS, 1994'ten uyarlanmıştır).

- *Antropoloji*, insan çeşitliliğini anlamaya ve anlaşılır kılmaya çalışan disiplindir (Öner Çeven, 2017). Sosyal bilgiler dersinde antropoloji disiplini, öğrencilere kültür değerini kazandırmayı ön planda tutar. Bu sayede öğrenciler, çevresine kayıtsız kalmayarak diğer kültürler hakkında daha fazla bilgi sahibi olur (Turner, 1999). Bu doğrultuda öğrencilerin insanlığın geçmişten günümüze değişen hayat koşullarını öğrenerek, geçmiş ve gelecek arasında ilişki kurmaları sağlanır (Öztürk, 2012).
- *Arkeoloji*, yazının olmadığı dönemlerde yaşananları, kazı yöntemini benimseyerek anlatan ve insanların uzak geçmişine ilişkin bilgi veren bilim dalıdır (Şimşek, 2011). Sosyal bilgilerde arkeoloji disiplini ile öğrencilere eski çağlar ve o çağlara ait buluntular tanıtılır. Bu disiplin sayesinde öğrenciler, gerek bilişsel gerekse de duyuşsal düzeyde arkeolojiyi benimser, çevresindeki arkeolojik kalıntıları korumayı öğrenirler (Turan ve Ulusoy, 2015).
- *Ekonomi*, mallar ve hizmetlerin dağıtım ve tüketimini konu alan bilim dalıdır. Sosyal bilgilerde ekonomi disiplini ile öğrencilere para, arz ve talep ilişkisi, ekonomiye yönelik kavramlar verilmeye çalışılır. Ayrıca kaynakların bilinçli kullanımı, sorumlu davranış sergileme öğretilir (Öztürk, 2012).

- *Coğrafya*, insan ve diğer canlıların özelliklerini, doğa olaylarının dağılımını içeren bir dünya çalışmasıdır (Farris, 2001). Sosyal bilgiler dersinde coğrafya disiplini ile öğrencilerin konum, nüfus, yer şekilleri, insanların sosyal ve ekonomik faaliyetleri gibi alanlarda bilgi sahibi olması sağlanır (Farris, 2001; Öztürk, 2012).
- *Tarih*, insanların geçmişte nasıl yaşadıklarının incelenmesidir (Farris, 2001). Tarih öğretimini sosyal bilgiler derslerinde kullanarak, öğrencilerin günümüzde meydana gelen olayları geçmiş yaşantılar doğrultusunda incelemeleri amaçlanır (Karagözoğlu, 1966). Ayrıca tarih, vatandaşlık öğretimi için de gereklidir. Bu sayede öğrenciler hem kendi tarihlerini hem de diğer ulusların tarihini öğrenirler ve kültürel mirasın aktarımı sağlanır (Öztürk, 2012).
- *Hukuk*, toplumsal hayatı düzenlemek için, uyulması devlet tarafından yaptırıma bağlanmış kurallar bütünüdür (Ateşoğlu, 2013). Sosyal bilgilerde hukuk disiplini ile öğrencilere anayasa, seçim, bildirge, etkin yurttaş gibi kavramlar öğretilir. Ayrıca hukukun temel kavramları, alanı, tanımı, işlevi gibi bilgiler verilir (Turan ve Ulusoy, 2015).
- *Felsefe*, kısaca belirli türden sorular üzerine düşünmeyi sağlayan eylemsel bir etkinliktir (Gökalp ve Çelik, 2012). Sosyal bilgilerde felsefe disiplini ile öğrenciler düşünme, temel felsefi kavramları öğrenme ve felsefenin doğasına ilişkin bilgiler edinmeye yöneltilir.
- *Siyaset bilimi*, en genel anlamda toplumun ve insanların yönetimini inceleyen bilim dalıdır. Kapsamı gereği kamu yönetimi kavramları ile birlikte ele alınmıştır (Gözcü, 2015). Siyaset biliminin temel kavramlarından olan devlet, hükümet, cumhuriyet, anayasa, politik sistemler vb. sosyal bilgiler öğretiminde de önemli bir yere sahiptir. Etkin ve duyarlı vatandaş yetiştirmeyi amaç edinen sosyal bilgiler alanında siyaset bilimi önemli bir yerdedir (Bilgili, 2006).
- *Psikoloji*, insan davranışlarını ve arka planında yer alan iç dünyayı anlamaya yardımcı olan bilim dalıdır. Genel olarak çevre, insan ve davranışlar arasındaki etkileşimi inceler (Külahoğlu, 2010). Sosyal bilgiler öğretiminde psikoloji kullanılarak öğrencilerin kendilerini ve başkalarını anlamaları, duygu ve davranışları keşfetmeleri sağlanır (Öztürk, 2012).

- *Sosyoloji*, toplumun bütünü ve her çeşit toplum olayını kapsayan ve açıklayan bilim dalıdır (Sucu, 2014). Sosyal bilgilerde sosyoloji aracılığıyla çocuk yakın toplumsal çevresini ve okulunu tanıyacaktır. Bu öğrenmeyi aile çalışması ile gerçekleştirebilecektir (Öztürk, 2012).

Görüldüğü gibi sosyal bilimlere ait olgular, bilgiler ve kavramlar sosyal bilgilerin yapıtaşlarını oluşturmaktadır. Sosyal bilgiler dersinde bu disiplinler bir bütün olarak sunulur. Bu yolla öğrencilere çevresindeki sosyal olgu ve olayları anlamlandırıp, sosyal yaşama uyum sağlamak ve sorunlara çözüm getirmek için gerekli bilgi beceri ve değerler kazandırılır.

Sosyal bilgiler öğretiminin önemi

Bireyin yetişkinlik düzeyinde doğru bir kişilik edinmesinde ilköğretim dönemindeki eğitiminin katkısı büyüktür. Bu dönemde vatandaşlık bilgisini öğrenmesi, demokratik bir tutum geliştirmek için eleştirel bir bakış açısı kazanması sosyal bilgiler dersinin bir işlevidir (Kaltsounis, 1987; Akt: Özdemir, 2006). Barth ve Demirtaş (1997)'a göre de modern toplum için son derece önemli olan demokratik yaşam, sosyal bilgiler dersi vasıtasıyla problem çözme yöntemleri eşliğinde öğrencilere kazandırılmaktadır. İlköğretim döneminde öğrencilere aynı zamanda, bir milletin temel kültür unsurlarını kazandırmak, dolayısıyla da temel vatandaşlık bilgileri vermek amaçlanır. Bu sebepten eğitim-öğretim ilkelerini yerine getirmede temel derslerden biri olan sosyal bilgilerin önemli bir yeri vardır.

Sosyal bilgilerin evrensel boyutta önemi Sosyal Bilgiler Ulusal Komitesinin 1989 yılı Görev Raporu'nda belirtilmiştir. Bu rapora göre, sosyal bilgiler dersi toplumsal sorumluluk ve aktif sivil katılımı sağlaması, bireyin kendi yaşam deneyimlerine dair bakış açıları kazandırması, yaşadığı toplumun tarihi, coğrafyası, ekonomisi, politik, sosyal yapısı hakkında önemli bir anlayış oluşturması ve diğer insanlarla birlikte dünya tarihinin de coğrafi sistemlerini, gelenek ve değerlerini aktarması bakımından önemli bir ders olduğu ifade edilmiştir (Turner, 1999).

Türkiye'de ise sosyal bilgiler dersinin önemi 1997 yılında yayımlanan MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde vurgulanmıştır. Bu ifadeye göre dersin amacı "öğrenciyi toplum içindeki rollerini yapan, başkalarıyla iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen iyi ve mutlu birer vatandaş olarak yetiştirmek" olarak belirtilmiştir. Bu amaç içerisindeki ifadelerle

bakıldığında öğrencinin sosyalleşmesi açısından örnek bir birey olarak yetişmesi sosyal bilgiler dersinin en temel getirilerindedir (Zayimoğlu Öztürk, 2011).

Sosyal bilgiler dersi kendi içinde öğrencinin sosyo-ekonomik, çevresel, kültürel, küresel anlamda toplumunu, ülkesini ve diğer ülkeleri anlama ve algılaması açısından önemli bir derstir. Bunu yaparken de temel kültür öğelerini pek çok alandan edindiği bulgularla, disiplinlerarası bir yaklaşımla bütünleştirerek ilköğretim düzeyine ve çocuğun seviyesine uygun duruma getirmektedir (Şirin, 2012). Ferreti ve Okolo (1996; Akt: Özmen, 2000) da alanın ilgi çekici olduğuna dikkat çekerek bu alanın çocuğun kritik bilgisinin yapılanmasını geliştirmek için birçok fırsat sunduğunu belirtmiş ve sosyal bilgilerin önemini üç maddede açıklamıştır;

- Sosyal bilgiler eğitiminin temel amacı öğrencileri bilgili ve eleştirel vatandaşlığa hazır biçimde yetiştirmektir.
- Program çocuklara ayrıntılı, derin bilgiler sunarak ilerde karşılaşacağı sorunların çözümünde yardımcı olmaya çalışır. Bu sayede birey olarak uzmanlık da geliştirebilirler.
- Ders, insanların hayatta karşılaşabileceği her türlü problemi tanıtır ve çözümler sunmaya çalışır.

Sosyal bilgiler dersi kapsadığı konu ve içeriklerle de öğrencilerin iyi birer vatandaş olmalarına, değişik kültürleri tanımalarına ve anlayış göstermelerine katkı sağlamaktadır (Dilmaç, 2008). Aynı zamanda dünyada da küreselleşme süreci ile bireyin farklı kültürlerle bir arada yaşaması, küresel çaptaki sorunlara ortak çözüm arayışlarının getirilmesinin gerekliliği ve vatandaşlık kavramının ulus ötesi anlamlar kazanmaya başlaması da sosyal bilgiler dersinin verilmesinin önemi için birer göstergedir (Koluman, 2011). Sosyal bilgiler dersinin öğretim sürecindeki bu gibi katkıları sosyal bilgiler dersinin amaçlarını da oluşturmada etkili olmuştur.

Sosyal bilgiler öğretiminin amaçları

Her eğitim programı içerisinde dersler belirli hedefler doğrultusunda hazırlanmıştır. Ülkeler yetiştirmek istediği vatandaş profiline göre eğitimde önce genel amaçları belirler, daha sonra ayrıntılı olarak özel amaçları belirler. Buna bağlı olarak her dersin kendine has kazandırmak istediği amaçlar oluşturulur. Bu amaçlardaki öncelik ulusal amaçlar ile dersin amaçlarının birbirini tamamlar

nitelikte olmasıdır (Erk, 2009). Bu kapsamda sosyal bilgiler dersinin de amaçları kapsam ve içeriği bakımından evrensel ve ulusal amaçlar olarak ayrılabilir (Öztürk, 2012).

Sosyal bilgiler dersinin en genel *evrensel amacı*, demokratik bir ülkede vatandaşlık görevini yerine getirebilmek için (Barr, Barth ve Shermis, 2013; Chapin, 2006; NCSS, 1994; Zarillo, 2000) öğrencilerin; sahip olması gereken bilgi, beceri ve davranışlardan meydana gelen değerlerini artırıp (NCSS, 1994), eleştirel düşünme becerilerini geliştirerek (Zarillo, 2000) ödev ve sorumluluklarını bilmelerini, çevresine ve çevresindeki olaylara karşı duyarlı olmalarını sağlamaktır (Tufan, 2004).

Dunn (1916, s.9) tarafından belirtildiği gibi bu amaç kapsamında sosyal bilgiler dersi, “dünya topluluğunun bir üyesi olarak insanın, toplumun farklı bölümleri ile birlikte sempati ve adalet duygusuyla hareket etmesi” olarak tanımlanmıştır. Aynı zamanda ulusal ideallerin gerçekleştirilmesi, ulusal anlamda verimlilik, sadakat, öz saygı gibi bileşenlerin de ortak payda altında bütünleştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Sosyal bilgiler dersi, öğrencileri geleceğin etkin vatandaşları olarak hazırlayarak karar verme ve problem çözme becerilerini geliştirmeye çalışır. Kazandırılmak istenen bu çeşitli becerilerin nasıl verileceği öğretmenler arasında farklı görüşlere sebep olmuştur. NCSS, bu konuda bir uzlaşma sağlamak amacıyla 1970 yılında bir öğretim kılavuzu yayınlamak sosyal bilgiler öğretimi için aşağıdaki dört amacı belirlemiştir:

- İnsanın geçmiş, bugün ve gelecekteki durumu hakkında bilgi edinme becerisini geliştirme,
- Bilgiyi işleme için gerekli becerileri kazandırma,
- İnanç ve değerleri yorumlama becerisini geliştirme,
- Vatandaş olarak aktif sosyal katılım için bilgiyi uygulama şeklindedir (Barth ve Demirtaş, 1997, s. 25).

Sözer (1998) sosyal bilgiler dersinin amacını eleştirici, yapıcı ve yaratıcı düşünebilen, yeteneklerini ve kişilerarası ilişkilerini geliştirebilen, işbirliği yapabilen, sorun çözme becerileri ve sorumluluk bilinci gelişmiş, anayasa ve yasalar karşısında görev ve sorumluluklarını bilen kişiler yetiştirmek şeklinde tanımlamıştır. Erk (2009) de sosyal bilgiler dersinin amacını, eğitimin de temel dayanaklarından olan topluma faydalı, kendisinin ve çevresinin sorunlarını

çözebilen, iyi olana yönelebilen “etkin bir birey” şeklinde ifade etmiştir. Dolayısıyla etkili ve sorumlu vatandaşın sahip olması gereken özellikler, sosyal bilgiler dersinin genel doğasına ilişkin dünya ölçeğinde belirlenmiş amaçlarını oluşturmaktadır. Turner (1999) sosyal bilgilerin evrensel amaçlarını aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

- Ulus, devlet ve toplum için sorumlu vatandaşlar yetiştirme,
- Çocuğa okul yaşamında ihtiyaç duyacağı sosyal bilgilere özgü bilgi ve beceriler kazandırma,
- Çağdaş sosyal konulara ilişkin anlayış ve farkındalık geliştirme,
- Sosyal bilgilere ilişkin kavram gelişimini sağlama,
- Sosyal bilimlerin yöntemlerini öğretme,
- Sosyal bilgileri öğrenmeye karşı motive etme,
- Problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirme,
- Dünyaya karşı duyarlı vatandaşlar yetiştirme şeklindedir.

Sosyal bilgilerin evrensel amaçları ile öğrencide, bir toplum içinde vatandaşların ihtiyaç duyduğu temel bilgi, etkili demokratik vatandaşlık için gerekli olan çalışma, düşünme ve kişiler arası-grup becerileri, genel anlamda hoşgörü ve sosyal, siyasal katılıma ilişkin gerekler, bilgi, beceri ve değerlere ilişkin donanım oluşturma, kişisel, sosyal, siyasal, grup etkileşimini geliştirmek amaçlanmaktadır (Öztürk, 2012).

Sosyal bilgiler öğretiminin *ulusal amaçları* ise ülkelerin eğitim politikalarını belirleyen ilkeler ve amaçlar doğrultusunda oluşturulmaktadır. 1973 yılından beri Türk Milli eğitim sisteminde amaçlar, Milli Eğitim Temel Kanunu’na göre yapılanmaktadır (Öztürk, 2012). Bu amaçlara dayalı olarak dersin amaçları oluşturulur. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında bu özel amaçlar şöyle sıralanmıştır:

- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri,
- Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti’nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayıp demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları,

- Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri,
- Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri,
- Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri,
- Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,
- Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları,
- Ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerini kavramaları,
- Çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmaları,
- Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları,
- Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları,
- Bilimsel düşünmeyi temel olarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetmeleri,
- Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,
- Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri,
- İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri,
- Millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri,
- Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri,
- Özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması amaçlanmaktadır (MEB, 2018, s.8).

Sonuç olarak sosyal bilgiler, ulusal anlamda tarihine, kültürüne sahip çıkan, Atatürk ilke ve inkılaplarını koruyup yaşatabilen, bağlı olduğu çevrenin sosyo-kültürel özelliklerini tanıyan ve geliştirmek için uğraşan, bulunduğu bölgenin coğrafi durumu hakkında bilgi sahibi olan bireyleri; evrensel anlamda ise

demokratik değerleri içselleştirmiş, yaratıcı, olaylara eleştirel düşünce bakış açısıyla bakabilen, toplumsal hayattaki yerini, hak ve sorumluluklarını bilen bireyler yetiştirmeyi esas almaktadır. Bireyi toplumsal hayata hazırladığı için eğitim sisteminde de önemli bir yere sahiptir.

Sosyal bilgiler dersinin tarihsel gelişimi

Dünyada sosyal bilgilerin gelişimi

Sosyal bilgiler eğitiminin dünyada ne zaman ve nerede başladığı kesin olarak bilinmemekle birlikte sosyal bilgilerin içeriğini oluşturan sosyal bilimlerin varlığı çok eskilere dayandırılabilir. İlk insanlar, bir toplum içinde var olarak hayatını devam ettirmek için barınmaya, yiyecek bulmaya ihtiyaç duymuşlardır. Bu faaliyetleri gerçekleştirebilmek için de bazı beceri ve duyuları kazanmaları gerekmiştir. Bu nedenle topluluk içinde yaşayabilmek için belirli kurallara gereksinim duymuşlar ve oluşturulan bu kurallar da sosyal bilimlerin temelini oluşturmuştur. Öte yandan bilinen ilk ve en eski yerleşik toplum Sümerlerdir. Sümerlerde okul olduğu ve okullarda okuma-yazma, matematik, geometri, astronomi gibi derslerin okutulduğu ve toplumsal yaşamı düzenlemek için hukuk kurallarının okutulduğu bilinmektedir (Sönmez, 1996). Eski Mısır ve Perslerde de toplumsal yaşamla ilgili bir takım bilgi ve becerilerin bireylere öğretilmeye çalışıldığı bilinmektedir (Sözer, 1998). Antik Yunan ve Roma gibi batı toplumlarında ise ilkçağdan itibaren sosyal bilgiler içeriğindeki konular okul çatısı altında okutulduğu görülmüştür (Elikesik, 2013). Bu konular Antik Roma'da Trivial okullarında okuma-yazma, hesap ve hukuk; Gramer okullarında mitoloji, tarih, coğrafya, hukuk, aritmetik, geometri ve felsefe derslerinde sunulmuştur (Sönmez, 1996). Aynı zamanda Herodotes, Thukydides (M.Ö. 460-395), Aristo, Eflatun'un öğretmenlik yaparak öğrencilere dersler verdiğini, Çin'de Sima Qian (M.Ö. 145-86) ve Du-Yu (732-812)'nun da tarih derslerini okuttuğu bilinmektedir (Bilgili, 2006). Avrupa'da da 13. yüzyıldan itibaren Paris, Bologna ve Oxford gibi okullarda sosyal bilgilerin içeriğini oluşturan derslerin okutulduğuna rastlanmıştır. Özellikle Paris'te, Fransız düşünür Condercet "sosyal bilgiler" adında bir dersin ilk ve ortaokullarda okutulmasını savunmuştur (Sönmez, 1996).

Sosyal bilgiler kapsamında değerlendirilebilecek derslerin yaygın biçimde okul programlarına girişi ise 19. yüzyılda Batı Avrupa ve Kuzey Amerika

lkelerinde gerçekleşmiştir. Fakat tabii ki 20. yüzyılın başına kadar bu dersler tarih, coğrafya gibi tek disiplinli anlayışla oluşturulmuştur (ztrk, 2011). Ancak sosyal bilgiler yapısındaki bir dersin eğitim kurumlarına girişi ABD'nin 20. yüzyıla girerken yaşadığı sosyal, ekonomik ve kültürel sorunlara bir çözüm arayışının sonucunda olmuştur (ztrk; 2005; ztrk ve Otluoğlu, 2005). ABD'de Ulusal EĞitim Konseyi, 1892 yılında ulusal toplum anlayışını getirebilmek için Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi konularından oluşan bir tür sosyal bilgiler içeriğinin okutulmasını kararlatırmıtır (Sözer, 1998).

20. yüzyılın balarında sosyal bilgiler eğitimi üzerinde eğitimcilerin ve bilim insanlarının etkisi görülmeye balamıtır. EĞitim felsefesi, psikoloji, ocuk gelişimi gibi alanlarda önemli gelişmeler yaanmı ve programlarda değişikliklere gidilmiştir. Ayrıca William James, John Dewey, Edward L. Thorndike gibi bilim insanlarının katkılarıyla eğitim sistemi saygınlık kazanmaya balamıtır. Bu gelişmelerin ardından 20. yüzyılın balarında eğitim sisteminde ilerlemecilik akımının etkisi görülmeye balamıtır (Aslan, 2016; Barr, Barth ve Shermis, 2013). Bu gelişmeler sosyal bilgiler alanının doğuşuna ve gelişimine temel oluşturmuştur. Bununla birlikte sosyal bilgiler terimi 1916 yılına kadar ders adı olarak kullanılmamıştır. 1916 yılında Amerikan Ulusal EĞitim Derneği tarafından ortaöğretimi yeniden düzenlemek amacıyla oluşturulan sosyal bilgiler komisyonunca hazırlanan raporda ilgili dersin adı sosyal bilgiler olarak yapılandırılmıştır (Aslan, 2016; Elikesik, 2013;ztrk ve Dilek, 2005). Komitenin raporu tarih, vatandaşlık ve sosyal bilimler eğitimi alanlarının birlikte ele alınması ile oluşturulmuştur. Raporda sosyal bilgiler, çocukların toplumla ve insanla olan ilişkilerini anlamasına yardım eden, çeşitli konuların bir araya getirildiği bir ders olarak ifade edilmiştir (SSEC, 1996; Akt: Aslan, 2016).

3 Mart 1921 yılında sosyal bilgiler alanı için önemli bir gelişme yaanmıtır. Amerika'da sosyal bilgiler öğretmenleri bir araya gelerek Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi'ni (NCSS) kurmuşlardır. NCSS, ilk kurulduğu günden itibaren, "sosyal bilgiler" anlayışını geliştirmeye dönük çalışmalar yapmayı amaçlamıştır (Morrow, 1999). 1920'li yıllardan itibaren sosyal bilimlerin diğer dalları da sosyal bilgiler eğitiminde etkili olmaya balamıtır. 1930'lu ve 1940'lı yıllarda yeniden kurmacılık ve ocuk merkezli yaklaşımı benimseyen eğitimciler Sosyal Bilgiler programının okutulması için çaba göstermişlerdir. Yine bu yıllarda eğitimde ilgi

aktif, katılımcı ve üretken bir vatandaşlık anlayışına yaklaşmıştır (Aslan, 2016; Öztürk ve Otluoğlu, 2005). 1940'lı ve 1950'li yıllar boyunca sosyal bilgiler programları tarih ve coğrafya konuları ekseninde kalmıştır.

1960'lı ve 1970'li yıllara kadar sosyal bilgiler dersine ağır eleştiriler getirilmiş ve bunun üzerine “yeni sosyal bilgiler” adı altında bir reform hareketi doğmuş ve program iyileştirilmeye çalışılmıştır. Bu hareketin ortaya çıkması ve gelişmesinde ise Bruner'in ve oluşturduğu buluş yoluyla öğrenme kuramının etkisi olmuştur (Öztürk ve Otluoğlu, 2005). Bruner'in buluş yoluyla öğrenme kuramının etkisiyle sosyal bilimlerden disiplinlerarası bir yaklaşımla sosyal bilgiler konuları oluşturulmaya başlanmıştır. Daha önceden kullanılan tümdengelim ve anlatım yöntemleri yerine tümevarım ve araştırma yöntemlerine önem verilmiştir. 1980'li yıllarda bu oluşum terk edilerek geleneksel anlayışa tekrar dönüş olmuştur. 1994 yılında ABD'de Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi sosyal bilgiler dersi için tematik standartlar belirlemiş ve bundan sonraki programlar bu temel üzerine oluşturulmuştur (Öztürk ve Dilek, 2005; Öztürk ve Otluoğlu, 2005; Safran, 2008).

Sosyal bilgiler dersi ABD'de ortaya çıkmış ve gelişmiş bir ders olmasına rağmen bugün Türkiye, Japonya, Güney Kore, Kanada ve Avustralya olmak üzere çeşitli ülkelerde benimsenmiştir (Öztürk ve Dilek, 2005; Öztürk ve Otluoğlu, 2005; Öztürk, 2011). Buna rağmen ABD başta olmak üzere pek çok eğitimci sosyal bilgiler öğretimi yaklaşımına karşı çıkmakta, dersin kapsamına giren konuların ayrı öğretilmesinin demokratik vatandaşlık becerilerine etkisi olacağını savunmaktadırlar. Bu sebeple günümüzde pek çok ülkede sosyal bilgiler öğretimi disiplinlerin ayrı olarak öğretilmesine dayanmaktadır (Öztürk ve Dilek, 2005).

Türk eğitim tarihinde sosyal bilgilerin gelişimi

Türk eğitim tarihinde sosyal bilgilerin yeri İslamiyet'in kabulünden önce 10. yüzyılda yer alan Hun, Göktürk ve Uygur devletlerinin eğitim sistemlerine dayandırılabilir. Bu yıllarda insanlara yaşamda yol gösteren ilkelerin, ahlaki esasların ve felsefi ifadelerin kullanılması ve edebi eserlerde iyilik, cömertlik, bilgelik, cesaret gibi ilkelerin yer alması günümüz sosyal bilgiler programının temel öğelerine işaret etmektedir. İslamiyet'in kabulüyle birlikte planlı eğitim kurumları olan medreseler ortaya çıkmış ve İslam dinine temel olan konuların okutulması artmıştır. Aynı zamanda medreselerde Tarih ve Coğrafya dersleri de Kelam (İslam

felsefesi), Fıkıh (İslam hukuku), Hadis gibi derslerin yanında okutulmuştur (Akyüz, 2012). Selçuklu döneminde Nizamiye Medreseleri ile birlikte Tarih dersi okutulmaya devam etmiştir. Osmanlı döneminde Fatih ve Süleymaniye medreselerinde de Tarih ve Coğrafya derslerinin okutulduğu bilinmektedir. 1839'a gelindiğinde Tanzimat döneminde sıbyan mektepleri ile askeri okullar arasında eğitim kurumu olarak kurulan rüştiyelerde Tarih ve Coğrafya dersi yer almıştır. 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'ne göre de sıbyan mekteplerinde Muhtasar Tarih-i Osmani ve Muhtasar Coğrafya dersi okutulması kararlaştırılmıştır (Polat, 2012).

Sosyal bilgiler programının kapsamına giren konuları içeren dersler, ilk kez Sultan II. Abdülhamid (1876-1909) döneminde ilkokul programlarına girmiştir. İlk etapta sadece Tarih ve Coğrafya dersleri verilmiş, daha sonra ilköğretim süresinin altı yıla çıkarılmasıyla bu derslere ek olarak Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersi kapsamındaki bazı dersler de programa eklenmiştir (Öztürk ve Dilek, 2005). 1913 yılında Fransa İlköğretim Kanunu'nun etkisi ile "Geçici İlköğretim Kanunu" yürürlüğe girmiştir. Bu dönemde sosyal bilgiler kapsamında Tarih, Coğrafya ve Musahabat-ı Vataniye ve Musahabat-ı Ahlakiye dersleri okutulmuştur (Akyüz, 2012).

Cumhuriyet döneminde İkinci Heyet-i İlmiye tarafından hazırlanan 1924 programında Musahabat-ı Ahlakiye dersi "Musahabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vataniye" dersi haline getirilmiştir. 1926 programında dersler arasındaki bağlantıya önem verilmiş, Tabiat Tetkiki, Musabihat, Tarih ve Coğrafya gibi derslerin yaşam ve toplum bağlamında toplu öğretimi esas alınmış, bu dersler ilk üç sınıfta hayat bilgisi adını almıştır ve diğer dersler de devam etmiştir (Gelişli, 2005). Ayrıca 1926 yılında Türkiye'ye gelerek eğitim sistemine yönelik görüşlerini sunan John Dewey'in hazırladığı rapor da eğitim sistemi için önemli bir gelişmedir. Dewey raporunda Tarih ve Coğrafya gibi derslerin isteğe bağlı olarak birbirinden ayrılmış olduğunu ve bu derslerin yaşamda ayrı ayrı konular olmadığını vurgulamış ve bu ayrımın öğrencilerin konuları anlamada zorluk çekmesine sebep olduğunu belirtmiştir. John Dewey'in etkisi ile hazırlanan 1926 İlkokul Öğretim Programında hayat bilgisi, toplu öğretim ve iş okulu kavramları önem kazanmıştır. Toplu öğretim ilkesinden yola çıkılarak Tarih, Coğrafya, Tabiat, Eşya ve Yurt Bilgisi dersleri ilk üç yılda Hayat Bilgisi adı altında birleştirilmiştir (Ata, 1999). 1936 ve 1948

yıllarında da 1926'daki tek disiplinli program anlayışı devam etmiş Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık (bazı dönemlerde Yurttaşlık ya da Yurt Bilgisi adları ile) dersleri ilkokul ve ortaokul programlarında ayrı ayrı işlenmiştir. (Öztürk, 2011). 1953 yılında düzenlenen Beşinci Milli Eğitim Şurası'nda ilgili derslerin sosyal bilgiler adı altında birleştirilmesi önerilmiştir (Güngördü, 2002).

Türkiye'de 1960'lı yıllarda disiplinlerarası ve bütünleşmiş bir vatandaşlık eğitimi programı oluşturulmaya yönelik ilk çalışmalar yapılmıştır. Bu çabaların dayanağı aynı yıllarda ABD'deki "Yeni Sosyal Bilgiler" hareketi ile açıklanabilir. Bu doğrultuda 1962 yılında Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık dersleri, yayımlanan İlkokul Program Taslağı'nda "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adı altında birleştirilmiş ve ders saatleri artırılmıştır (Öztürk, 2011). Toplum ve Ülke İncelemeleri dersine ait konular üniteler halinde yapılandırılmış, programda ise Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi konuları esas alınarak derslerin işlenişine ilişkin önemli noktalar belirlenmiştir (Keskin, 2009). 1968 programında ise dersin adı Sosyal Bilgiler olarak benimsenmiş, dördüncü ve beşinci sınıflarda haftada beşer saat olarak okutulmaya başlanmıştır (Sönmez, 1994). 1968 programı ile ilk kez Türkiye'de bir öğretim programında ders adı olarak Sosyal Bilgiler kavramı kullanılmış ancak içerik olarak yeniliğe gidilmemiş Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi dersleri bütünleştirilmeden okutulmaya devam ettirilmiştir (Aslan, 2016). 1974 yılından itibaren oluşturulan taslak program deneme dönemini tamamlamış son şekli ile uygulamaya alınmıştır (Öztürk, 2011).

12 Eylül 1980 askeri darbesi ile eğitim alanında yapılan değişiklikler Sosyal Bilgiler anlayışını da etkilemiştir. Bu yıllarda program geliştirmeye yönelik yeni anlayışlar benimsenmiş ve model oluşturmak, ders kitabı hazırlamak için akademisyenler, uzmanlar, yönetici ve öğretmenlerden oluşan Özel İhtisas Komisyonları oluşturulmuştur (Aslan, 2016). 1981 yılında ortaokulların son sınıflarında Sosyal Bilgiler dersi programı içinde yer alan Türk Devrimi ve Türkiye Cumhuriyeti Tarihi'ne yönelik konuların ayrı bir ders olarak verilmesi kararlaştırılmıştır. Bu amaçla ortaokulların son sınıflarına haftada iki saatlik Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi konulmuştur (Aslan, 1992; Akt: Aslan, 2016). 1985 yılına gelindiğinde alınan bir kararla sosyal bilgiler dersi kaldırılmış yerine tek disiplinli Milli Tarih ve Milli Coğrafya dersleri getirilmiştir (Öztürk, 2011). İlkokul Sosyal Bilgiler dersi 1990 ve 1993'te olmak

üzere iki kez değişikliğe uğramış, 1998 yılında ilköğretim okullarında 4. sınıftan itibaren 6 ve 7. sınıflarda Sosyal Bilgiler dersi programa tekrar konulmuştur (Öztürk ve Dilek, 2005).

2005 yılına gelindiğinde ise Sosyal Bilgiler programında değişikliklere gidilmiş, davranışçı anlayış terk edilerek yapılandırmacı eğitim anlayışının ilkelerine göre disiplinlerarası yeni program oluşturulmuştur (Öztürk ve Otluoğlu, 2005). Önceki yıllarda Sosyal Bilgiler dersi kapsamında bile öncelik Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisine ilişkin konulara verilmiştir. 2005 programında ise diğer sosyal bilim disiplinleri de dersin içeriğinde disiplinlerarası biçimde yer bulmuştur (Kabapınar, 2015). 2017 ve 2018 yılında ise program yeniden güncellenmiş (MEB, 2018); 2005'teki temel yaklaşıma sadık kalınarak değişiklikler yapılmıştır.

Sosyal bilgiler dersinin içeriği ve kapsamı

Daha önce söylendiği gibi sosyal bilgiler dersi içeriğini sosyal ve beşeri bilimlerden alır ve bu içeriği kapsamında bütünleştirir. İçeriğin bu şekilde oluşturulması, öğrenciye bir konu içinde birden fazla disiplini aynı anda öğretmeyi sağlar (Çalışkan, 2014). NCSS bu birden çok disiplinin bütünleştirilip öğrenimini sağlamak adına 1994 yılında on tema oluşturmuştur. Bu temalar *kültür; zaman süreklilik ve değişim; insanlar, yerler ve çevreler; bireysel gelişme ve kimlik; bireyler, gruplar ve kurumlar; güç otorite ve yönetim; üretim, dağıtım ve tüketim; bilim, teknoloji ve toplum; küresel bağlantılar ile vatandaşlık idealleri ve uygulamalar* olarak sıralanmıştır. Aşağıda bu temalar ve içerikleri açıklanmıştır (NCSS, 1994):

- *Kültür* teması ile öğrenciler farklı kültürlerin ortak yönlerini, dini ve siyasi inanç sistemlerinin kültüre etkisini, kültürel değişimi, kültür ve dil arasındaki ilişkiyi öğrenirler. Programda bu temaya ilişkin çok kültürlülük, coğrafya, tarih, sosyoloji, antropoloji konuları yer almaktadır.
- *Zaman, süreklilik ve değişim* teması ile öğrenciler insanlık tarihini öğrenerek geçmiş ve bugünün ilişkisini kavrar. Ayrıca dünyanın geleceği hakkında öngörü sahibi olur. Bu tema genellikle tarih konuları ile ilişkilendirilmiştir.

- *İnsanlar, yerler ve çevreler* teması ile öğrenciler yaşadıkları çevrenin yanı sıra evren hakkında da fikir sahibi olurlar. Ayrıca bölge, konum ve yer şekilleri gibi kavramları öğrenerek yer şekillerinin insan yaşamı üzerine etkisini kavrarlar. Bu tema coğrafya konuları ile ilişkilendirilmiştir.
- *Bireysel gelişme ve kimlik* teması ile öğrenciler bireylerin kültür, grup ve kurumlarla ilişkisini öğrenirler. Ayrıca bireylerin öğrenme ve algılama gibi becerilerini etkileyen unsurları, kimlik gelişimlerini, ihtiyaçlarını kavrarlar. Bu tema antropoloji ve psikoloji konuları ile ilişkilendirilmiştir.
- *Bireyler, gruplar ve kurumlar* teması ile öğrenciler okul, aile, devlet kurumlarının insan yaşamı üzerine etkisini, kurumların yapısını, türlerini, bireylerin kurumlar üzerinde oynayabileceği rolleri öğrenirler. Bu tema sosyoloji, antropoloji, psikoloji, siyaset bilimi ve tarih konuları ile ilişkilidir.
- *Güç, otorite ve yönetim* teması ile öğrenciler güç, otorite ve yönetimin kendi toplumu ve diğer toplumlardaki rollerini, hükümetlerin yapısını, bireylerin haklarını ve bu hakların nasıl korunabileceğini, toplumu düzenleyen yasaları öğrenirler. Bu tema siyaset bilimi, tarih, hukuk konuları ile ilişkilidir.
- *Üretim, dağıtım ve tüketim* teması ile öğrenciler insan ihtiyaçlarının sınırsızlığını, üretimi, mal ve hizmetleri, işçi, sermaye gibi üretim faktörlerini öğrenirler. Bu tema ekonomi konuları ile ilişkilidir.
- *Bilim, teknoloji ve toplum* teması ile öğrenciler bilim ve teknolojinin toplumsal hayatın ayrılmaz bir parçası olduğunu, teknolojinin toplumların değişimindeki rolünü ve topluma yararlarını öğrenirler. Bu tema tarih, coğrafya, ekonomi, vatandaşlık ve siyaset bilimi konuları ile ilişkilidir.
- *Küresel bağlantılar* teması ile öğrenciler uluslararası etkileşimin önemini ve bu etkileşimin giderek kuvvetlendiğini öğrenirler. Ayrıca insan hakları, ekonomik rekabet ve dayanışma, ırkçılık, siyasi ve askeri oluşumlar hakkında bilgi sahibi olurlar. Bu tema coğrafya ve ekonomi konuları ile ilişkilidir.
- *Vatandaşlık idealleri ve uygulamalar* teması ile öğrenciler toplumsal katılımın önemini, vatandaşlık kavramını ve vatandaşın farklı toplumsal

yapılardaki rollerini öğrenirler. Bu tema tarih, siyaset bilimi ve kültürel antropoloji konuları ile ilişkilidir.

Türkiye’de 2005 yılında yürürlüğe konan öğretim programında da sosyal bilgiler dersi disiplinlerarası bir anlayışla yapılandırılmış ve dersin içeriği ve kapsamı NCSS’nin temel aldığı anlayış çerçevesinde şekillendirilmiştir. Bu anlayış doğrultusunda insanların faaliyet alanlarını bütüncül bir yaklaşımla eksiksiz olarak işlemek için sosyal bilim disiplinlerini birleştiren “öğrenme alanı” terimi benimsenmiştir. Öğrenme alanı programda, “birbiri ile ilişkili beceri, tema, kavram ve değerlerin bir bütün olarak görüldüğü, öğrenmeyi organize eden yapılar” (MEB, 2005a; MEB, 2005b) olarak tanımlanmıştır. Bu kapsamda dokuz tane öğrenme alanı belirlenmiştir. Bunlar aşağıdaki şekilde verilmiştir:

- Birey ve toplum,
- Kültür ve miras,
- İnsanlar, yerler ve çevreler,
- Üretim, dağıtım ve tüketim,
- Zaman, süreklilik ve değişim,
- Bilim, teknoloji ve toplum,
- Gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler,
- Güç, yönetim ve toplum,
- Küresel bağlantılar (MEB, 2005a; MEB, 2005b).

Öğrenme alanları bir ya da birden fazla akademik disiplini kapsayacak veya bu disiplinlerden yararlanacak biçimde yapılandırılmıştır. Örneğin; “birey ve toplum”, psikoloji ve vatandaşlık bilgisini; “kültür ve miras”, antropoloji, tarih ve vatandaşlık bilgisini içerebilir. (MEB, 2005a; MEB, 2005b). Ayrıca “Zaman, Süreklilik ve Değişim” baskın bir öğrenme alanı olarak ele alınmamış her öğrenme alanı ile eşleştirilmiştir. Bunun nedeni ise bu alanın amacının zaman içindeki insan faaliyetlerinin süreklilik ve değişimini aktarmasını kolaylaştırmak olarak açıklanabilir (Ata, 2006).

2018 yılında güncellenen Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile öğrenme alanlarında birtakım değişiklikler yapılmıştır. 2005 programında yer alan Gruplar, Kurumlar, Sosyal Örgütler ve Güç, Yönetim ve Toplum öğrenme alanları kaldırılmış, 2018 programında “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanı yer almıştır. Zaman, Süreklilik ve Değişim öğrenme alanının ise bir öğrenme alanı olarak somut

biçimde isimlendirilmemekle birlikte tıpkı 2005 programındaki gibi diğer öğrenme alanlarının içinde varlığını sürdürmektedir. 2018 programı öğrenme alanları ve öğrenme alanları ve içerikleri aşağıdaki gibidir:

- *Birey ve toplum* öğrenme alanı sosyoloji, psikoloji ve sosyal psikoloji disiplinlerinin içeriklerini benimseyerek öğrencilerin “ben” ve “biz” olmaya yönelik mekânsal, tarihi ve kültürel faktörleri öğrenmesini sağlar.
- *Kültür ve miras* öğrenme alanı tarih odaklı bir bakış açısıyla kültürün korunması ve geliştirilmesini sağlayacak milli bir bilincin oluşturulmasını amaçlar. Bu sayede öğrenciler kültürel öğelerin toplumları birbirinden ayırmada etkili olduğunu ve kültürünün zenginleşmesine yönelik etkinliklerin önemli olduğunu anlar.
- *İnsanlar, yerler ve çevreler* öğrenme alanı coğrafyayı temel alarak insan yaşamı için gerekli mekânsal temel bilgi, beceri ve değerleri kazandırmayı amaçlar. İnsanın çevresi ile etkileşimini, çeşitli beceri ve değerleri kullanarak bu etkileşimin neden ve sonuçlarını irdelemeyi öğretir. Ayrıca öğrencilerin çevre okuryazarlığı, değişim ve sürekliliği algılama, gözlem, harita okuryazarlığı ve mekânı algılama becerilerini kazandırmayı hedefler.
- *Bilim, teknoloji ve toplum* öğrenme alanında öğrencilere bilim ve teknolojideki gelişmelerin temelinde yenilikçi, eleştirel ve bilimsel düşüncenin olduğu, bilim ve teknolojideki gelişmelerden toplumların da etkilendiği öğretilir. Ayrıca teknolojinin günlük hayatın bir parçası olmasına rağmen zararlı yönlerinin de olduğunu kavramaları sağlanır. Öğrenciler bu öğrenme alanı ile bilimsel eserlerin yasalarla korunduğunu far eder ve akademik dürüstlüğün önemini kavrar.
- *Üretim, dağıtım ve tüketim* öğrenme alanı ile öğrencilerin girişimci ve bilinçli tüketici olmaları, ülke ekonomisinde kaynakların önemini ve korunmasını öğrenir. Farklı tiplerde ekonomik yaşantıların olduğunu ve bu koşullar arasındaki farklılıkları belirlemeyi, meslekleri tanıyarak ilgi duyduğu mesleği belirlemeyi öğrenir.
- *Etkin vatandaşlık* öğrenme alanı ile sosyoloji, siyaset ve hukuk temelinde etkin vatandaşlığın gerekliliklerine vurgu yapılır. Grup, kurum ve sosyal örgütlerin nasıl oluştuğu, işlediği ve geliştiğine yönelik bilgiler edinir, bu

kurumların toplumların gelişmesindeki rolünü ve önemini öğrenir. Ayrıca toplumsal hizmetlere ve resmi etkinliklere nasıl katılacağına ilişkin bilgi edinir.

- *Küresel bağlantılar* öğrenme alanı ile öğrenciler inanç, fikir, insan, sermaye, bilgi, teknoloji, kültür ve siyaset temelinde küreselleşmeye yönelik fikir edinir ve aralarındaki ilişkiyi kavrar. Ayrıca dünya gündemini takip etme, sorunlara çözüm üretebilme gibi etkin ve sorumluluk sahibi bir vatandaş olmayı öğrenir (MEB, 2018).

Sosyal bilgiler dersi içerik olarak yer, zaman ve toplum olmak üzere üç kavramdan oluşur. Yer, insanları toplum yapan coğrafya; zaman ise olaylar anlamına gelir. Toplum da bütün içeriğin sentezini oluşturur. Toplum çocuğun yakın çevresinden başlayarak onun gelişimi, gereksinimleri doğrultusunda genişleyen bir tanımla ifade etmektedir (Blyth, 1998; Akt: Ece, 2007). Buna bağlı olarak “yakından uzağa” ilkesi doğrultusunda çocuğun en yakınında bulunan konulardan başlar ve topluma, ulusa ve insanlığa doğru gelişir. Dersin içeriği aynı zamanda toplumsal nitelikli gerçek olgu ve olaylardan oluşur ve bunlar birleştirilerek bir ünite meydana getirilir. Böylece hem işlevsel bir öğretim programı oluşturulmuş olur, hem de çocuğun kişiliğinin bir bütün halinde gelişmesi sağlanır (Binbaşoğlu, 1988).

Sosyal bilgiler programının içeriğinin düzenlenmesinde yaygın olarak kullanılan yaklaşımlar genişleyen çevre yaklaşımı ve sarmal program yaklaşımıdır. Genişleyen çevre yaklaşımı, Paul Hanna'nın öncülüğünde ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşıma göre çocuk öğrenme yaşantısına kendisi, ailesi ve çevresi gibi konularla başlar ve büyüdükçe bu kapsam genişler (Karakuş, 2006). Konular ise öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine göre yakından uzağa ve bilinenden bilinmeyene doğru aktarılır (Öztürk ve Dilek, 2005). Sarmal program yaklaşımı, Hilda Taba tarafından, genişleyen çevre yaklaşımına alternatif olarak geliştirilmiştir. Bu anlayışta, sosyal bilimlere oluşturan temel kavram ve süreçler her yıl programda giderek karmaşıklaşarak yer alır. Örneğin; her sınıfta farklı bir kavram olacak şekilde önce kendi ailesi, diğer aileler, aile çeşitleri ve ailenin tarihi gelişimi gibi kavram ve süreçleri öğrenir (Karakuş, 2006).

Günümüzde sosyal bilgiler öğretiminde 2005 yılında uygulamaya konulan ve 2018 programında da devam eden öğrenci merkezli, toplu öğretim ve tematik

yaklaşımının benimsendiği söylenebilir (Sözen ve Ada, 2018). Bu yaklaşım, derslerin belli üniteler içinde birleştirilmesini esas almaktadır. Bu kapsamda dersler bir olay ya da bir döneme ilişkin bilgilerin ayrı ayrı dersler yerine tek bir ünite içinde verilmesini esas alır (Kaya, 2018).

Sosyal bilgiler öğretiminde öğrenme ve öğretme süreci

Öğretimi gerçekleştirirken “içeriği nasıl öğretilim?” sorusuna cevap veren öge öğrenme ve öğretme sürecini oluşturur. Bu süreç, belli bir zaman diliminde içeriğin öğrenilmesi ve öğretilmesi için yapılacak her türlü etkinliği ifade eder (Kemertaş, 2003). Etkinlikler uygulanırken de pekiştirme, ipucu, dönüt, düzeltme, öğrenci katılımı, öğretmenin rolü, eğitim teknolojisi, strateji-yöntem-teknik, araç-gereç, biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme gibi değişkenler öğrenme-öğretme durumlarını düzenlemede kullanılır (Kayhan, 2010).

Öğrenme ve öğretme sürecinin iyi yapılandırılabilmesi için öğretmenin rolü oldukça önemlidir. Sosyal bilgiler dersinin öğrenme-öğretme sürecini planlarken öğretmenin rolüne ilişkin birtakım ilkeler bulunmaktadır. Öncelikle öğretmen rehber, koordinatör, iş birlikçi, kolaylaştırıcı ve kaynak danışmanı rolünde olmalıdır (Safran ve Ata, 2016). Dersi planlarken konuları çok yönlü ele alarak oluşturmalı, dersini çevrenin özelliklerini, öğrencinin ilgilerini, ihtiyaçlarını, beklentilerini ve hazır bulunuşluk düzeylerini göz önünde bulundurarak hazırlamalıdır. Öğrencilerin disiplinlere ait yapısal kavramları öğrenmelerini sağlamalı, değer öğretim yaklaşımlarını ders içinde kullanmalıdır. Ders içinde öğrencilerin aktif öğrenimini sağlamalı, onları etkin kılmalıdır (MEB, 2005b). Öğretmenler bu ilkeyi gerçekleştirmek için öğrencilere bir vatandaş olarak kimlik ve vatandaşlık bilgisini kazandırmalıdır (Namlı Altıntaş, 2016). Demirkaya (2017) ise etkili bir sosyal bilgiler dersinde öğretmenin özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır;

- Öğretmen, öğrencilere bireysel veya işbirlikçi grup üyesi gibi aktif katılımcıların olduğu öğrenme ortamları yaratır.
- Öğretmen öğrencilerin sevgi, saygı, güven gibi duygularını geliştiren destekleyici bir ortamda öğrenme isteklerini güdüler.
- Öğretmen öğrencilerin kültürlerarası anlayışlarını geliştirir ve farklılıkların değerini öğretir.

- Öğretmen öğrencilerin karar verebildikleri, tartışabildikleri, kendi öğrenmelerini şekillendirebildikleri aktif öğrenme ortamları yaratmak için açıklayıcı ve yenilikçi bir rehberlik sağlar.
- Öğretmen öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını almalarını teşvik eder ve öğrencilerin her birinin farklı öğrenme ihtiyaçlarını karşılamalarına yardım eder.
- Öğretmen rahat, düzenli ve uygun öğrenme davranışlarını merkeze alan etkili ve yeterli sınıf yönetimi sağlar.
- Öğretmen öğrencilerin teknolojiye ve materyallere eşit şekilde ulaşmasını sağlar.
- Öğretmen zamanını öğrencilerin öğrenme sürecine dâhil olmalarını sağlamak için kullanır.
- Öğretmen öğrencilerin çalışmalarına değer verip, takdir ederek çalışmalarını öğrenme materyali olarak kullanır.
- Öğretmen her öğrencinin birbirini tanıdığı ve her öğrenci ile yapıcı ilişkiler kurabildiği öğrenme ortamları yaratır.

Sosyal bilgiler dersinde etkili bir öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi için öğretmenin rolünün yanı sıra dersin öğretiminde de dikkat edilmesi gereken birtakım hususlar vardır. Öncelikle ders sosyal bilimler disiplinlerini kapsayacak şekilde ele alınmalı, coğrafya, tarih ve vatandaşlık konuları ile ilişkilendirilmelidir. Güncellik ilkesi her konuda gözetilerek öğrencilerin tarihsel duyarlılıklarını geliştirmek için milli ve dini bayramları, önemli olayları öğrenmelerine özen gösterilmelidir. Ders işlenirken yakından uzağa ilkesine göre hareket edilmeli, doğrudan verilecek beceriler üzerine etkinliklere yer verilmelidir (MEB, 2005b).

Dersin etkili bir şekilde verilmesi ile öğrenciler çevredeki değişimlere uyum sağlama, kültürel etkinliklere katılım gösterme, insanlığın oluşturduğu eserleri inceleme, geleceğin biçimlendirilmesine yönelik davranışta bulunma gibi konularla ilgili sosyal bir bakış açısı kazanabilecekler ve etkili vatandaşlık becerileri geliştirebileceklerdir. Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS), bu becerileri geliştirebilmek ve sosyal bilgiler dersinin etkili olabilmesi adına öğrenme-öğretme sürecinin planlanmasında beş temel ilke benimsemiştir (NCSS, 1992). Bu ilkeler;

- Anlamlılık: Bu ilke 21. yüzyılda teknoloji ve medyanın kullandığı önemli bilgileri kullanmayı, iletişim, eleştirel düşünme ve sorgulama, bilgiyi

toplama ve analiz etme gibi becerilerin gelişimini temel alır. Öğretmenler programı öğrencinin düzeyine göre planlar ve konular arasında bağlantılar kurar. Öğrencilerin yaşamda karşılaştıkları sosyal ve yaygın konulara odaklanılır.

- Bütünleştiricilik: İyi bir sosyal bilgiler öğretimi öğrencilere bilgiyi okuma/yazma, bulma, analiz etme, sorgulama becerilerini teknoloji ile bir arada olarak öğretmelidir. Hem geçmiş hem de gelecek ile bağlantı kurularak derslerde evrim, inanç, bilgi, beceri gibi kavramlar arasında ilişki kurulur.
- Değer temellilik: Bu ilkeye göre öğrenciler bir vatandaş olarak seçim yapabilmeli, çeşitli konularda karar verebilmeli, eleştirel düşünme ve düşüncesini ifade etmede mevcut politik görüşlerin farkında olmalıdırlar. Öğretmenler derste etik, toplum kuralları gibi sosyal konu ve değerleri öğretmeyi amaçlar.
- Zorlayıcılık: Sosyal bilgilerde zorlayıcılık ilkesi birincil ve ikincil kaynaklar, tablolar, grafikler gibi çeşitli belgelerin analizini ve bunlara yönelik yazabilme becerisini geliştirmeyi temel alır. Öğrencileri içerik temelli sorular ve konulara sözlü ve yazılı olarak cevap vermeye yönlendirir. Ayrıca öğretimi geliştirmek adına toplu ve bireysel çalışmaların da desteklenilmesi gerektiğine vurgu yapar.
- Etkin katılım: Bu ilkeye göre öğrencilerde anlamlı öğrenme gerçekleştirebilmek için yaratıcı tartışmalar, görsel desteklemeler, anlaşılır açıklamalar kullanılmalıdır. Öğretmenler etkileşimli ortamlar yaratarak öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirmelerine olanak tanımalıdırlar.

NCSS'nin de belirttiği ilkeler doğrultusunda sosyal bilgiler dersindeki etkinlikler öğrencinin kendisi tarafından yapılandırılmalıdır. Öğrenciler karar verici konumunda olmalı ve bilginin, amaç olarak değil, bir problemin çözümünde araç olarak kullanılması sağlanmalıdır (MEB, 2005a; MEB, 2005b). Bu gibi hedefleri gerçekleştirirken de sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan birtakım yöntem ve teknikler kullanılabilir. Aşağıda bazı örnekler verilmiştir:

- Anlatım yöntemi: Anlatma, açıklama ve kulağa hitap etmeyi içeren bir yöntemdir. Sosyal bilgiler derslerinde en sık kullanılan yöntemdir.

Özellikle kalabalık sınıflarda kullanıma uygundur. Öğrencilere dinleme, dinlediğini anlama, anlamadığını sorma gibi alışkanlıklar kazandırır. Yöntemin başarılı olması için öğrencinin dikkatinin açık tutulması, dersin planlı ilerlemesi, akıcı olunması, dersin fotoğraf, slayt gibi görsel unsurlarla desteklenmesi önemlidir (Yener, 2014).

- Soru cevap yöntemi: Öğretmenin dersin amaçlarına uygun olarak önceden hazırlamış olduğu soruları öğrencilere sorması ve aldığı cevapları değerlendirdiği bir yöntemdir. Konu hakkında ön bilgileri, konuyu öğrenme dereceleri gibi durumları ortaya çıkarması açısından önemlidir. Öğrenciler bu teknik ile düşünme, karar verme, soru sorma, araştırma becerisi kazanacaklardır. Soruların bir amaç doğrultusunda, açık ve anlaşılır, merak uyandıran, üst düzey düşünme becerilerini geliştiren nitelikte olması önemlidir (Öztürk, 2012).
- Tartışma yöntemi: Öğrencilerin bir konuyu anlaması amacıyla karşılıklı fikirler üreterek o konuyu kapsamlı ve ayrıntılı bir şekilde incelemeleridir. Hem öğrenci hem de öğretmen etkileşiminin olmasının yanı sıra öğrencilerin kendi fikirlerini ifade etmesi açısından da önemli bir yöntemdir. Ayrıca öğrencileri bilgileri analiz etmeye ve daha önceki öğrendikleriyle arasında ilişki kurmaya yönlendirir (Civelek, 2014). Tartışma yönteminin bazı türleri vardır. Bunlardan panel, bir konunun tartışılması için yapılan toplantılardır. Belirlenen konu sınıfta birkaç kişi tarafından açıklanır ve isteyen dinleyiciler konu ile ilgili fikirlerini sunabilir. Sempozyum, bir konunun çeşitli yönlerden ele alınıp incelenmesidir. Öğrenciler konunun farklı noktalarını ele alıp açıklarlar. Münazara, karşıt gruplar arasında iki zıt görüşün ifadesine ve kabul ettirilmesine dayanır. Sınıf ortamında iki grup konuyu karşılıklı tartışır. Açık oturum, birçok katılımcının bir veya birkaç konu hakkındaki görüşlerini bildirmesidir (Yener, 2014).
- Gözlem gezisi yöntemi: Okuldaki ve sınıftaki öğretme etkinliklerini pekiştirmek amacıyla yapılan gezilerdir. Yöntem, olgu ve olayları buldukları yerde incelemeyi sağlar ve öğrencileri tüm duyularıyla öğrenmeye teşvik eder. Gezi öncesi aile ve okul yönetiminden izin alınması, gezi yapılacak yerle görüşülmesi, güvenlik tedbirleri alınması da yöntemin doğru uygulanması için önemlidir (Ece, 2007).

- Örnek olay inceleme yöntemi: Öğrencileri yaşamdaki olay ve gündemdeki durumlarla karşılaştırmayı, sunulan olay hakkında düşüncelerini ifade ettirmeyi, problemleri çözmeyi ve değerlendirmelerini esas alan bir yöntemdir. Bu yöntem ile öğrenciler; sebep sonuç ilişkisi kurma, problemi tanımlama ve yorumlama, sonuca ulaşma gibi beceriler kazanacaklardır (Yener, 2014).
- Drama tekniği: Öğrencilerin rahat edebildikleri bir ortamda, belli bir konunun öğrenilmesi amacıyla kendi yaratıcılıkları, fikirleri, ifade becerileri doğrultusunda oluşturdukları anlık performanslardır. Gerçek yaşama dayanır ve kendiliğinden gelişir. İki çeşit drama mevcuttur. Bunlardan formal drama, öğrencilerin ön bilgi ve araştırmalarını temel alarak belli bir metin doğrultusunda gerçekleştirilir. Informal drama ise hazırlık yapılmadan öğrencilere rollerin dağıtılması ile gerçekleştirilen tekniktir (Öztürk, 2012).
- Beyin fırtınası tekniği: Eleştirel değerlendirmenin, bireyin yaratıcılığına engel olduğu gerekçesi ile uygulanan bu teknik, tartışma yeteneklerinin öne çıkması için problem çözme becerilerini geliştiren bir yöntemdir (Yağcı, 2014). Öğrencilerden bir işi başarmak için konu hakkında düşünüp çok sayıda fikir üretmeleri beklenir. Çözüm getirme, karar verme ve düşünme becerilerini geliştiren bir tekniktir (Saban, 2002).
- Sözlü tarih tekniği: Tarihi kişiler ve olaylarla ilgili olarak ilk elden bilgiye sahip kişilerden görüşme yoluyla elde edilen bilgileri belirli bir sistem içerisinde değerlendirerek incelemeye sözlü tarih denir (MEB, 2005a; MEB, 2005b). Öğrencinin etkin katılımını destekleyen bu teknik aynı zamanda onun dinleme, gözlem, soru sorma, değişim ve sürekliliği algılama, kendinden önceki kuşakları daha iyi anlama ve takdir etme gibi becerilerini de geliştirecektir (Sarı, 2006). Sosyal bilgiler dersinde bu teknik ile ulaşım, çocuk oyunları, kurtuluş tarihi, Gayrimüslimler, afet ve hastalıklar gibi konularda bilgi sahibi olan kaynak kişiler ile görüşmeler yapılabilir (Doğan, 2015).
- Yerel tarih tekniği: Yerel bir topluluğun gelişim ve tarihini kendi içinde ve başka kültürlerle de karşılaştırarak incelemeye yerel tarih denir. Öğrencinin aktif katılımını sağlayan bu teknik aynı zamanda onun

araştırma, gözlem yapma, rapor alma, kanıt toplama, analiz etme gibi becerilerini de geliştirecektir (Açıkalın, 2017; Rogers, 1977; Akt: Aktekin, 2010). Sosyal bilgiler dersinde yerel tarih tekniği ile hikaye, anekdot, harita biriktirme, biyografi yazımı, çevrede olan tarihsel olayların dramatize edilmesi, yerel ya da ulusal müze gezisi gibi etkinlikler uygulanabilir (Yeşilbursa, 2015).

- Altı şapkalı düşünme tekniği: İnsanların düşüncelerinde belli bir kalıpta kalmalarını ve olaylara tek yönlü olarak bakmalarını önlemek amacıyla uygulanan bir tekniktir. Değişik düşüncelere yer verdiği için ortaya atılan konu, her yönden irdelenip doğru kararlar verilmesine olanak sağlar. Öğrencilerin düşünme, karar verme, yeni fikirleri keşfetme becerilerini geliştirir (Altıkulaç ve Akhan, 2010). Teknikte her şapka bir rengi temsil etmektedir. Beyaz şapka tarafsızlığı, kırmızı şapka öfke ve duyguyu, siyah şapka karamsarlık ve olumsuzluğu, sarı şapka iyimserlik ve olumluluğu, yeşil şapka yaratıcılığı, mavi şapka düşünme sürecinin düzenlenmesi ve kontrolünü temsil eder (Ece, 2007).

Öğrencilerde istendik davranışların geliştirilebilmesi, yaşantıların etkili bir biçimde düzenlenmesi ile sağlanabilir. Bu açıdan öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ve nasıl gerçekleştirileceği gibi konulara dikkat edilmesi gerekir. Sosyal bilgiler dersi programı için de dinamik ve esnek bir öğrenme-öğretme süreci, disiplinlerarası ve bütünlük bir yaklaşım ile öğrencilere yönelik doğru hedefler gerçekleştirilebilir.

Algıların belirlenmesinde çizimlerin kullanımı

İletişim iki veya daha fazla birey arasında anlamları ortak kılma süreci olarak tanımlanabilir. İletişimin temel işlevi duygu, düşünce, bilgi ve becerileri paylaşmaktır (Yalın, 2003). Günlük hayatta iletişim sözlü dil, yazı dili ve çizimlerle de sağlanabilir. Kimi insanlar için ise çizimler yoluyla kurulan iletişim en etkili iletişim yollarından biridir (Artut, 2004; Melanlıoğlu, 2015). Weber ve Mitchell (1996) de çizimleri yazının bir formu olarak düşünerek iletişim kurma konusunda kullanılabilir olduklarını ifade etmişlerdir.

Çizimler, bireyin kendince düzenlemeye çalıştığı karmaşık dünyasını açıklama şekli ve zihinsel gelişiminin göstergesidir. Çocuğun kendini yansıtmayı, olaylar hakkındaki duygu ve düşüncelerini ifade etmesinde çizimlerin önemi

büyükür. Çizimler aynı zamanda sözsüz dili oluşturması ve bu sayede anlatımın kolay olması açısından çocukları tanımak için de kullanılırlar. Kendiliğinden yapılan çizimler, iç dünyaları yansıtması sebebiyle iyi bir analiz ile çocuğun algı ve gelişimine yönelik önemli bilgiler verir. Çizimler aynı zamanda psiko-pedagojik açıdan çocuğun zekâsı, kişiliği, yakın çevresi ve iç dünyasını yansıtmaya yarayan bir ifade aracı olmasından dolayı önemlidir. Bireyi inceleme konusundaki avantajlarının yanı sıra, çizim, seçilen konu ve figürler bağlamında kültürel ve sosyal hayata dair de açıklamalar sunabilir (Yavuzer, 2019).

Çizimler, kısa sürede önemli ölçüde bilgi kazanmak için faydalı ve etkili bir araçtır (Miles, 2000). Çizim yoluyla insanın anlamlandırma dünyasını öğrenmek konuşarak ve yazarak yaptığı ifadeye göre daha farklı bir bakış açısı sunar (Haney, Russel ve Bebell, 2004). Bu sayede çocukların hemen her yaşta oyun olarak gördükleri çizimler yoluyla onların ifade edemedikleri, hissettikleri, düşündükleri ortaya çıkabilir (Yavuzer, 2019). Çizimler, çocukların zihinsel gelişimini göstermelerinin yanı sıra bedensel gelişimlerini gözlemlemek için de ipuçları sunarlar. Bu bağlamda çocukların çizimleri motor becerilerinin gelişimini de yansıtır (Batı, 2012). Çocuğun bedensel ve zihinsel gelişimine paralel olarak çizimler beş evrede ele alınabilir (Yavuzer, 2019):

1. *Karalama dönemi (2-4 yaş)*: Çocuk bu evrede kâğıda gelişigüzel çizgiler çizer. Çizimleri düzensiz, amaçsız ve çok az kas kontrolü gerektirir (Çankırılı, 2018). Başlangıçta çizimler kâğıdın üzerine gelişigüzel konulan işaretler olarak görülürken daha sonra bu çizimlerin yetişkinler tarafından anlaşılabilir düzeyde şekillere dönüştüğü görülür (San, 1979; Yavuzer, 2019).
2. *Şema öncesi dönem (4-7 yaş)*: Çocuk bu evrede çizimlerinde daire, uzun çizgiler ve insan figürlerine yer verir. Çizimlerinde görülmesi mümkün olmayan çeşitli manzaralara yer vererek objelerin içlerini de yansıtır. Ayrıca bu evrede ana renkler ayırt edilerek kullanımı sıklaşır (Yavuzer, 2019).
3. *Şematik dönem (7-9 yaş)* : Çocuk bu evrede yeri ve gökyüzünü simgeleyen şekillere yer verir. Çizimlerinde konumları doğru yerleştirmeye başlar, uzay kavramını fark eder. Yine bu dönemde *şema öncesi dönemde* olduğu

gibi görülmesi mümkün olmayan manzaralar çizilerek objelerin içleri yansıtılır (Lowenfeld, 1978; Akt: Çankırılı, 2018).

4. *Gerçekçilik (gruplaşma) dönemi (9-12 yaş)*: Çocuk bu evrede toplumun bir üyesi olduğunu fark eder ve çizimlerine bunu yansıtır. Ayrıntılı ve özenli olma söz konusudur. Anatomiye uygun insan figürlerine yer verir. Çizimlerde kız ve erkekler farklı konuları işlemeye başlar (Yavuzer, 2019).
5. *Görünürde doğalcılık dönemi (12-14 yaş)*: Çocuk bu evrede ergenlik döneminin başlangıcındadır ve çizimleri doğal çevrelere odaklanır. Orantı, boyut, derinlik gibi unsurları çizimlerine dâhil eder. İnsan figürleri büyük bir ayrıntıyla çizilir ve renkler en iyi biçimde kullanılır (Yavuzer, 2019).

Çizimler, kişisel kimliğin önemli bir yansıtıcısı olarak uzun süredir kullanılmaktadır (Haney, Russel ve Bebell, 2004). Çocuk resimleri üzerine yapılan ilk çalışma 1913 yılında gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma, Georges-Henri Luquet'nin, kızı Simone'a ait 1.700 resim üzerine yazdığı tezidir (Davido, 2017). Çocuk resmini araştırmalarına konu edinen bir başka kişi de V. Lowenfeld'dir. 1939 yılında yaptığı çalışmalardan elde ettiği sonuçlara göre Lowenfeld sanat yoluyla bireyin kendisini ifade etmesinin, sağlıklı bir duygusal gelişme açısından önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır (Yavuzer, 2019). 1940'tan sonra çocukların resimlerine duygularını ve güdülerini yansıttıkları varsayımının temel alınmasıyla çocuk resimlerine yönelik ilgi artmaya başlamıştır. Günümüzde de çocukların çizdiği resimlerin analizi yoluyla zekâ seviyelerini belirleme, çocukla iletişim kurma, çocuğun duygusal dünyasını keşfetme, çocuğun bedenini tanımasını ve bulunduğu mekândaki konumunu keşfetmesini sağlama gibi alanlarda yararlanılmaktadır (Davido, 2017).

Genel olarak çocukların çizimleri, gördüklerinin ve yaşadıklarının etkisini değerlendirmek, düşüncelerini anlayabilmek için kullanılacak etkili bir ölçme aracı olarak değerlendirilmektedir. Sosyolojik ve psikolojik araştırmalarda araştırmacılara önemli veriler sunmaktadır. Bunun yanı sıra çocukların dünyayı nasıl gördükleri ve algıladıkları, eğitimcilerin de önemle üzerinde durması gereken bir konudur. Öğrenme ve öğretme etkinliklerinin düzenlenmesinde, programların geliştirilmesinde öğrencinin algı ve gözlemleri de büyük bir önem taşımaktadır. Bu

kapsamda öğrenciler çizimler yoluyla görüşlerini daha samimi ve rahat biçimde aktarmaktadırlar. Böylece çizimlerin sosyal bilgiler dersi ve öğrenme-öğretme sürecinde kullanılmasının daha gerçekçi veriler sunacağı düşünülebilir.

İlgili Araştırmalar

Literatür incelendiğinde öğretmen veya öğrencilerin bakış açılarından sosyal bilgiler dersine yönelik algı ve görüşlerin belirlendiği ve sosyal dersi öğrenme-öğretme süreçlerinin ortaya konulduğu pek çok araştırmanın olduğu görülmektedir. Bu kapsamda çizimlerin bir aracı olarak kullanıldığı araştırmalar ise sınırlıdır. Öte yandan algı ve görüşlerin incelenmesinde önemli bir veri toplama yöntemi olarak görülebilecek çizimler yoluyla algıların belirlemeye dönük farklı alanlardaki çeşitli çalışmalar mevcuttur. Bu kapsamda bu bölümde araştırma problemi ile ilgili olduğu düşünülen bazı örnek çalışmalar incelenmiştir. Bu çalışmalar alandaki gelişimi görebilmek adına yıla göre sıralanmıştır.

Alazzi ve Chiodo (2004), çalışmalarında 8. ve 11. sınıfa giden öğrencilerin sosyal bilgilere yönelik algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Fenomenoloji desininin kullanıldığı çalışmanın katılımcılarını Ürdün'ün Zarqa ilinde öğrenim gören rastgele örneklem ile belirlenmiş 48 öğrenci oluşturmuştur. Veriler öğrencilerle yapılan görüşmelerle toplanmıştır. Yapılan içerik analizi sonucunda hem lise hem ortaokul düzeyindeki öğrencilerin sosyal bilgiler dersini önemli bir ders olarak tanımladıkları, ancak hiçbirinin favori dersi olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrenciler çoğu öğretmenin ders esnasında ders kitabına bağlı kaldığını ve temel öğretim materyali olarak ders kitabını kullandığını ifade etmiştir.

Ayva (2010), sosyal bilgiler dersinde öğrenme-öğretme sürecini ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada durum çalışması kullanılmıştır. Katılımcılar kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile 2009-2010 eğitim öğretim yılında İstanbul İELEV Özel 125. Yıl İlköğretim Okulu 4. sınıfında okuyan 43 öğrenci olarak belirlenmiştir. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmış ve betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerinin aktif öğrenme yöntemlerini kullandıkları belirlenmiştir. Öğrenciler bu yöntemlerle işlenen derslere aktif katıldıklarını, çalışma yapraklarını, görsel etkinlikleri, okul gezilerini

ve performans görevlerini ve proje ödevlerini olumlu bulduklarını belirtmişlerdir. Ancak, tarih konularını diğer sosyal bilim disiplinlerine göre zor öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

Deveci ve Gürdoğan Bayır (2011), çalışmalarında ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin hayallerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Katılımcılar kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile belirlenen 2009-2010 öğretim yılı bahar döneminde seçilen üç ilköğretim okulunun 3. sınıflarında okuyan 144 öğrenci olarak belirlenmiştir. Veri toplama sırasında öğrencilere kâğıtlar dağıtılmış ve onlardan sosyal bilgiler dersine ilişkin hayallerini yazmaları istenmiştir. Metin türü sınırlandırılmamış düşünceleri öykü, şiir, mektup vb. yollarla anlatmaları sağlanmıştır. Veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin hayallerinin sosyal bilgiler dersinin amaçları, sosyal bilgiler dersinde yer alacak konular, sosyal bilgiler dersine ilişkin öğretme-öğrenme süreçleri ve sosyal bilgiler dersine ilişkin duyuşsal özellikler temalarına odaklandığı belirlenmiştir.

Gömlüksiz, Kan ve Öner (2012), ilköğretim birinci ve ikinci kademedeki sosyal bilgiler dersi alan öğrencilerin bu derse ilişkin metaforik algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile seçilen ve 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Elazığ il merkezinde bulunan Mehmetçik İlköğretim Okulunda öğrenim gören 93 4, 5, 6 ve 7. sınıf öğrencisi çalışmaya katılmıştır. Araştırma kapsamında öğrencilere “Sosyal bilgiler dersi ... a/e benzer; çünkü ...” biçiminde cümlelerin yer aldığı formlar dağıtılmıştır. Formlar içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Elde edilen metaforlar listelenip gruplandırılmıştır. Kategoriler konu çeşitliliği ve kapsamlılık, dersin sevilmesi, dersin içeriğinin önemli olması, dersin yol gösterici olması şeklinde sıralanmıştır. Çalışmanın sonucunda konu çeşitliliği ve kapsamlılık kategorisi metaforlarının bu dersin içeriğinde yaşamın içinden, farklı konu alanları ile ilgili bilgilerin yer aldığına ve dersin kapsamının oldukça geniş olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dersin yol gösterici olması kategorisine ilişkin olarak ise “öğretmen” ve “güneş” metaforları geliştirilmiştir.

Kaymakçı ve Ata (2012), çalışmalarında okullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgilerin doğasına ilişkin görüşlerini belirlemeyi

amaçlamışlardır. Araştırmada tarama yöntem kullanılmıştır ve veri toplama aracı olarak Barr, Barth ve Shermis (1978) tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Tercih Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Katılımcılar uygun örnekleme yoluyla belirlenen Türkiye genelinde resmi okullarda görev yapan 337 sosyal bilgiler öğretmeninden oluşmuştur. Elde edilen veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin en çok sosyal bilim olarak sosyal bilgiler anlayışını benimsediği görülmüş ve öğretmenlerin sosyal bilgiler yaklaşımı tercihlerinde cinsiyet ve mesleki deneyimin etkili olduğu belirlenmiştir.

Aktepe, Tahiroğlu ve Meydan (2014), çalışmalarında 4. sınıf öğrencilerinin etkili bir sosyal bilgiler öğretimi için sınıf öğretmenlerinden beklentilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Tarama modelinin kullanıldığı çalışmada katılımcılar 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Kırşehir ilinin merkez, Kaman ve Macur ilçe ilkokullarında öğrenim gören çevre ve sosyo-ekonomik yapıya dikkat edilerek seçilen 368 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak; Çakar ve Öner (2007) tarafından geliştirilen “Etkili bir Sosyal Bilgiler Öğretimi için Öğrenci Gözüyle Öğretmenden Beklentilerin Belirlenmesine Yönelik Ölçek” kullanılmıştır. Veriler yüzde ve frekans kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmanın bulgularına göre, 4. sınıf öğrencilerinin sınıf öğretmenlerinden en çok, “insan haklarına saygılı Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı yetiştirmeyi”, en az ise “tepegöz kullanmayı” bekledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Çulha Özbaş ve Doğan (2014), çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretimi olmaya ilişkin yaşam deneyimlerini incelemeyi amaçlamıştır. Tarama modelinin kullanıldığı çalışmanın katılımcıları maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile İzmir ilinden 64 sosyal bilgiler öğretmeni olarak belirlenmiştir. Veri toplama aracı olarak öğretmenlerin kendi yaşam deneyimlerine dair anlatımlarını sağlayacak açık uçlu sorulardan oluşan bir anket kullanılmıştır. Veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilgilere yönelik deneyimlerini; öğrencilerin ezberlediklerini anlattıkları, öğretmenlerin öğrencilerin defterlerine önemli yerleri yazdırdığı, öğretmenin dersleri anlattığı ve öğrencilere sorular sorduğu şeklinde hatırladıkları ortaya çıkmıştır.

Koçoğlu (2014), çalışmasında devlet okulu ve özel okulda görev yapan sosyal bilgiler ğretmenlerinin okul türüne göre, sosyal bilgiler kavramına yönelik sahip oldukları algıları metaforlar aracılığıyla ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma karma yöntem ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu Diyarbakır, Erzurum, Gaziantep, Malatya ve Elazığ illerinde 2013-2014 eğitim-ğretim yılında görev yapan 160 sosyal bilgiler ğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın verileri “Sosyal bilgiler ... benzer; çünkü ...” cümlesine verilen cevaplardan elde edilmiştir. Çalışmanın sonucuna göre, öğretmenler toplamda 160 metafor üretmişlerdir. Sosyal bilgiler kavramına ilişkin anahtarlık, araba, ayakta tedavi, kültür, küresel vb. gibi metaforlar ortaya çıkmıştır.

Akça Berk, Gültekin ve Çençen (2015), çalışmalarında sosyal bilgiler ğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersine ve sosyal bilgiler öğretmenine ilişkin sahip oldukları metaforları belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma nitel araştırma desenlerinden olgubilim kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu tipik durum örnekleme ile seçilen 2012-2013 eğitim ğretim yılında Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilgiler ğretmenliği Anabilim Dalı’nda öğrenim gören 120 ğretmen adayı olarak belirlenmiştir. Olgubilim deseninin kullanıldığı araştırma kapsamında katılımcılar 11 farklı kategoride metafor üretmiştir ve metaforlar içerik analizi ile çözümlenmiştir. Bu metaforlar ortak özellikleri doğrultusunda sosyal bilgiler dersine ilişkin “yaşamsal/toplumsal, disiplinlerarası, bilgi ve iletişim” kategorileri olmak üzere dört kategori; sosyal bilgiler öğretmenine ilişkin “rehber, öğrencileri yetiştiren, öğrencileri şekillendiren, araç-gereç temin eden, toplum içinde kendini geliştiren kişi olarak ğretmen, otoriter ğretmen ve bilgi aktaran ğretmen” olmak üzere yedi farklı alt kategori altında toplanmıştır. Elde edilen bulgulardan hareketle ğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersine ilişkin oluşturduğu metaforların sosyal bilgiler dersinin toplumsallaştırma ve disiplinlerarası boyutuna vurgu yaptığı, sosyal bilgiler öğretmenine ilişkin ürettikleri metaforların ise sosyal bilgiler öğretmeninin rehber, öğrencilerini şekillendiren ve yetiştiren yönüne vurgu yaptığı belirlenmiştir.

Memişoğlu ve Köylü (2015), çalışmalarında sosyal bilgiler ğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde yaşadığı sorunları belirleyip bunlara yönelik çözüm önerilerini almayı amaçlamışlardır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımı kullanılmış ve veriler araştırmacılar tarafından oluşturulan 11 soruluk yarı

yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma Türkiye'nin çeşitli illerinde görev yapan ölçüt örnekleme yöntemi ile seçilmiş 23 sosyal bilgiler öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin en çok ders saatini yetersiz olmasını sorun olarak gördükleri belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenler kazanımların öğrenci düzeyine uygun olmaması, derslerde sunuş yönteminin kullanılması, ders kitaplarında yer alan etkinliklerin yetersiz olması gibi sorunlardan söz etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin görüşlerine göre, sosyal bilgiler dersinin etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için, ders saatinin artırılması, sınıf mevcutlarının azaltılması, programının içeriğinin sadeleştirilmesi, programdaki kazanımların azaltılması, yasal yükümlülük ve prosedürlerin azaltılması, okullarda sosyal bilgiler sınıfının oluşturulması, araç-gereç temininin sağlanması ve ders kitaplarındaki etkinliklerin çeşitlendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yalçınkaya (2015), ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler kavramına ilişkin algılarını çizdikleri resimlerle belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır ve öğrencilerin sosyal bilgiler algıları çizdikleri resimler ve görüşmeler aracılığıyla tespit edilmiştir. Katılımcılar kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile Sakarya ili Pamukova İlçesi Yenice İlköğretim Okulunda 6. sınıfı okuyan 19 öğrenci olarak belirlenmiştir. Veriler içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Çalışmada öğrencilerin resimlerini detaylı olarak açıklamaları istenmiş, hangi noktalara vurgu yaptıklarını öğrenmek için çizimleri ile ilgili görüşmeler yapılmıştır. Verilerin analizi sırasında birbirine benzeyen veriler belirli temalar çerçevesinde listelenmiştir. Bu temalar; “tarih odaklı sosyal bilgiler”, “coğrafya odaklı sosyal bilgiler”, “vatandaşlık bilgisi odaklı sosyal bilgiler” ve “disiplinlerarası yaklaşım odaklı sosyal bilgiler” olarak sınıflandırılmıştır. Öğrenciler, sosyal bilgiler kavramını tek bir disipline özgü resimler yaparak ifade etmişlerdir. Birden fazla disipline yönelik çizim yapan öğrencilerin sosyal bilgilerin birçok disiplinini bir arada kullandığı belirlenmiştir.

Çetin ve Dinç (2017), ortaokul 7. sınıf öğrencileri için sosyal bilgiler kavramı ve dersinin nasıl bir anlam ifade ettiğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma olgubilim kullanılarak desenlenmiştir. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılarak belirlenen 15 öğrenci ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırmada bir kavram olarak

sosyal bilgilerin öğrencilerin zihninde özellikle derste gördükleri konu alanlarını çağrıştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin sosyal bilgiler algısında dersin içeriğindeki konuları gerçek yaşamla ve günlük yaşantısıyla ilişkilendirdikleri, dersin işlenişi ve derse yönelik ilgilerinin arasında bağlantı olduğunu düşündükleri belirlenmiştir.

Karaca (2017), çalışmasında ortaokullarda görevli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde karşılaştıkları sorunları belirlemeyi amaçlamıştır. Betimsel tarama yönteminin kullanıldığı çalışmanın örnekleme gönüllülük esasına göre seçilmiş Çorum ilinde görev yapan 58 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada veriler, Akşit (2011) tarafından geliştirilen anket aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizi için betimsel istatistik teknikleri kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ve öğretmenine karşı olumlu tutum içerisinde olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler sosyal bilgiler programının oldukça yoğun olduğunu ve ders saatinin haftada üç saat olması nedeniyle konuların yetiştirilemediğini bu nedenle asıl kazanılması gereken değer ve becerilerin öğretilmemesine neden olduğunu belirtmişlerdir.

Topçu (2017), çalışmasında sosyal bilgiler dersinin yapısı ve eğitim durumuna yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Karma modelin tercih edildiği çalışmada araştırmacılar geliştirilen likert tipi anket ile birlikte yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Katılımcılar 2015-2016 eğitim öğretim yılının güz döneminde Türkiye'nin 27 farklı ilinde bulunan 58 ortaokulda görev yapan ve seçkisiz örnekleme göre belirlenen toplam 150 sosyal bilgiler öğretmeninden oluşmuştur. Elde edilen veriler betimsel analiz kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin dersin çok disiplinli yapısından kaynaklanan bazı sorunlar yaşadığı, farklı disiplinlere ait konular arası bağlantıların iyi yapılamadığını düşündükleri saptanmıştır. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenleri arasında sosyal bilgiler dersinin doğasına ilişkin ortak bir görüş olmadığı, bazı öğretmenlerin içerikte yapılacak iyileştirmelerle dersin mevcut haliyle verilmeye devam ettiği, bazı öğretmenlerin ise özellikle tarih ve coğrafyanın ayrı dersler olarak verilmesi gerektiğini düşündükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çelikkaya ve Kürümlüoğlu (2018), çalışmalarında yenilenen sosyal bilgiler dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşlerini belirleyerek, programla ilgili değerlendirmede bulunmayı amaçlamışlardır. Araştırmada durum çalışması kullanılmıştır. Katılımcılar Sivas ilinde görev yapan, gönüllülük esasına göre belirlenmiş 110 sosyal bilgiler öğretmeninden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen sekiz sorudan oluşmuş yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; araştırmaya katılıp hizmet içi eğitim aldığını belirten öğretmenlerin yarıdan fazlası bu eğitimin yeterli olmadığını, bu eğitimlerin akademisyenler tarafından az kişinin katıldığı bir grup eğitimi ile sınıf ortamında uygulamalı olarak verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler, yeni programın uygulanmasında özellikle ders saati sayısının yetersizliği, programın öğrenci seviyesine uygun olmaması, programın yoğun olması, ders kitaplarının yeterli olmaması, programın pilot uygulama yapılmadan aniden uygulanması gibi durumlardan dolayı zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Eksikliği hissedilen konuların başında Atatürkçülük konuları gelmektedir. Ayrıca öğretmenler, Atatürkçülük konularının ve ders saati sayısının artırılması gerektiğini vurgulamışlardır.

Kılınçkaya (2018), çalışmasında sosyal bilgiler eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerini alarak Türkiye'deki durumu ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma karma modele göre desenlenmiştir. Çalışma grubunu çeşitli illerde görev yapan gönüllülük esasına göre belirlenmiş 135 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmacılar tarafından geliştirilen anket yoluyla nicel veriler; görüşmeler yoluyla nitel veriler toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin sosyal bilgiler lisans programının alan bilgisini orta düzeyde kazandığını ve kazanımları aktarmada iyiye yakın düzeyde olduklarını düşündükleri belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilere kazandırılması hedeflenen davranışlar üzerinde programın etkisinin orta düzeyde olduğuna inandıkları tespit edilmiştir.

Söylemez (2018), ideal sosyal bilgiler öğretmeninde bulunması gereken niteliklere ilişkin yüksek lisans düzeyindeki sosyal bilgiler eğitimcilerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İnönü Üniversitesi Eğitim Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi dalında yüksek lisans yapan 20 öğrenci oluşturmuştur. Elde edilen bulgular

NVivo10 programından yararlanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda eğitimcilerin ideal öğretmeni genelde olumlu özelliklere sahip toplumca kabul gören, kendini gerçekleştirmiş ve eğitimi ideal edinmiş birey olarak ifade ettikleri tespit edilmiştir.

Yıldırım (2018), çalışmasında ortaokul 6. ve 7. sınıfa giden öğrencilerin sosyal bilgiler kaygı düzeylerini tespit edecek bir kaygı ölçeği geliştirmeyi ve geliştirilen kaygı ölçeği ile öğrencilerin kaygı düzeylerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma kesitsel tarama modelinde betimsel olarak desenlenmiştir. Örneklemi 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Denizli ili Merkezefendi İlçesinde altı ortaokulda öğrenim gören 350 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmacı tarafından geliştirilen Sosyal Bilgiler Dersi Kaygı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, içerik ve öğretimsel etkinlik boyutunda, kız öğrencilerin erkeklere göre; 7. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre ve gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin, gelir düzeyi yüksek durumda olan öğrencilere göre daha kaygılı oldukları tespit edilmiştir. Derse katılım boyutunda ise sadece gelir durumu değişkeninde farklılık belirlenmiş, düşük gelir durumuna sahip öğrencilerin daha kaygılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Problem Durumu

İnsanın sosyal bir varlık olarak yaşama ayak uydurması ve topluma uyum sağlaması gerekir. Günümüzde toplumların ve bireylerin karşılıklı bağımlılığının ve etkileşiminin artması, ekonomik, kültürel, eğitim gibi pek çok alanda yaşanan değişimler tüm dünyayı ilgilendiren önemli konular olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsanın da sosyal bir varlık olarak bu değişimlere ayak uydurması bir zorunluluk haline gelmiştir. Eğitim bireyin çağa uyum sağlamasına yardım eden en önemli unsurlardan biridir. Bu süreçte sosyal bilgiler dersi ise önemli bir rol üstlenir.

Sosyal bilgiler dersi yapısı gereği demokratik bir vatandaş yetiştirmek için bireyin ihtiyaç duyduğu bilgi ve beceriyi sosyal ve beşeri bilimler ile diğer bilimlerden, güncel olaylardan edindiği birikim ile birleştirir ve düşünme ile kişiler arası grup becerilerini, tutum ve değerleri geliştirir (Öztürk, 2012). Yanı sıra sosyal bilgiler, toplumsal bir varlık olan insanı ve onun kültür ürünlerini öğrencilere aktarabilmek için buldukları toplumu ve dünyayı daha iyi anlamalarına yardımcı olur (Acun, 2009). Sosyal bilgilerin bir ders yapısında ortaya çıkışında etkili olan

ana vurgu vatandaşlık yeterliliklerini geliştirmek olmuştur (Barr, Barth ve Shermis, 2013). Daha sonra amaçlar şekillenmiş ve ders vatandaşlık bilgisinin yanı sıra tarih, coğrafya ve sosyal bilim disiplinlerini de kapsayacak şekilde ele alınmıştır (Doğanay, 2002). Farklı bakış açılarıyla ifade edilen sosyal bilgiler dersine ilişkin çeşitli tanımlamalara gidilmiştir. Bu tanımlara göre sosyal bilgiler; değişen dünya şartlarında bilgiye dayalı karar alıp, problem çözebilen bireyler yetiştirmeyi (Öztürk, 2012), sosyal yaşama uyum sağlamada, sosyal sorunlara çözüm üretmede ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, değer ve tutumları kazandırmayı (Öztürk ve Otluoğlu, 2005) ve sorumlu vatandaş yetiştirmeyi amaçlayan sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilerden meydana gelen bir ders (NCSS, 1992) olarak tanımlanabilir.

Tarihte ilk kez 1916 yılında Amerikan Ulusal Eğitim Derneği tarafından sorunlara çözüm üretmek, ulusal toplum anlayışını yaratmak ve ilerlemecilik akımının “demokratik toplum için vatandaş yetiştirme” idealini gerçekleştirmek amacıyla oluşturulan (Öztürk ve Otluoğlu, 2005; Öztürk ve Dilek, 2005; Elikesik, 2013; Aslan, 2016) bir ders olarak çıkan sosyal bilgiler dersi, temel olarak bireyin, toplumsallaşabilmesi, hem kendi devleti için hem de dünya toplumu için iyi bir vatandaş olabilmesi (NCSS, 1994; Zarillo, 2000; Chapin, 2006; Barr, Barth ve Shermis, 2013) amacını taşır. Düşünme becerilerini kazanarak (Barth ve Demirtaş, 1997) siyaset, ekonomi, eğitim gibi toplum dinamiklerini öğrenip etkin katılım gösterebilmesi, tarihi mirasının bilincinde olabilmesi (Turner, 1999) gibi açılardan önemli roller üstlenmektedir. Sosyal bilgiler dersinin öğrencileri demokratik bir anlayışla hayata hazırlaması, eleştirel düşünmeye yöneltmesi, çoklu bakış açısı oluşturması, çevreleriyle iletişim kurmasını sağlaması, farklı görüşleri tespit etmesini ve kendi düşüncelerini savunarak test etmesini sağlaması gibi pek çok önemi vardır (NCSS, 1992; Ersoy ve Kaya, 2008).

Sahip olduğu bu özellikler sosyal bilgiler dersinin etkin öğrenme-öğretme süreçlerine ihtiyaç duymasını gerektirmektedir. Bunun için sosyal bilgiler derslerinin öğrenciler tarafından amacına ve içeriğine uygun bir şekilde algılanıp anlamlandırılması, derste etkin olabilmeleri gibi unsurlar önemlidir. Dersin öğrenciler için etkili ve verimli olmasında öğrencinin aktif rol alarak kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmesi, öğretmenin dersi rehber rolünde yürütmesi ve derste teknolojik materyaller ve öğrencilerin kendi ürettikleri çalışmaların kullanılması

önemlidir (Demirkaya, 2017). Yanı sıra sosyal bilgiler dersinin öğrenciler için etkili olmasında derste günlük hayatta karşılaştıkları konuların yer alması, geçmiş ve gelecek ile bağlantı kurularak etik, toplum kuralları gibi sosyal konuların öğretilmesi ve etkileşimli ortamlar sunularak yaratıcılıklarının gelişmesi önemlidir (NCSS, 1992). Sosyal bilgiler dersinin öğrencilere sağladığı faydanın, dersin amacına ulaşip ulaşmadığının anlaşılabilmesinde derse yönelik algı ve görüşlerinin belirlenmesi önemli bir rol oynamaktadır. Söz konusu algıları belirlemek için de öğrencilerin günlük hayatta en kolay ulaşabildikleri ve kendilerini en rahat ifade edebildikleri düşünülen çizimler kullanılabilir.

Çizimler, yıllardır insanların işaretleri ve yansıtıcıları olarak kabul görmektedir. Yavuzer (2019) resmi, “bireyin kendince düzenlemeye çalıştığı karmaşık dünyasını açıklayış biçimi ve zihinsel gelişimin göstergesi” olarak tanımlamıştır. Çizim yapmanın çocuklar için pek çok faydası vardır. Öncelikle çocuklar resimleriyle iç dünyalarını açar, kendilerini anlatırlar (Batı, 2012; Belet ve Türkan, 2007). Ayrıca çocuklar, resimleri bir iletişim aracı olarak kullanarak (Artut, 2004) seçtikleri konu ve figürler ile kültürel ve sosyal hayatlarını yansıtır. Kendiliğinden yapılmış bir çizimin çocukların zekâsı, kişiliği, yakın çevresi gibi konular hakkında bilgi vermesi önemlidir (Yavuzer, 2019).

Sosyal bilgilerin, amacı, içeriği ve yapısı itibariyle hedeflerine ulaşabilmesi için dersin önemli bir ögesi olan öğrencinin derse ve öğrenme-öğretme sürecine ilişkin görüşleri önemlidir. Söz konusu öğrenmenin gerçekleşmesi için de öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik algılarının belirlenmesi gerekmektedir. Öğrencilerin görüşlerini çizimleri aracılığıyla rahat bir şekilde aktarabilmeleri sayesinde derse yönelik fikirlerinin belirlenebileceği düşünülmektedir. Bu nedenlerle araştırmada ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ve öğrenme-öğretme sürecine ilişkin algıları çizimleri aracılığıyla belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin çizimlerine sosyal bilgiler dersini nasıl yansıttıklarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin çizimleri aracılığıyla sosyal bilgiler derslerini nasıl algıladıkları ve mevcut sosyal bilgiler öğrenme-öğretme ortamlarının özellikleri betimlenmeye çalışılmıştır.

Literatürde sosyal bilgiler dersine yönelik çeşitli çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalardan öğrencilerle yapılanlar, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşlerini alan (Akengin ve Demirsoy, 2011; Alazzi ve Chiodo, 2004; Aktepe, Tahiroğlu ve Meydan, 2014; Çetin ve Dinç, 2017; Darby, 1991; Lammons Busey, 2013; Öztürk ve Keçe, 2015; Yaşar ve Gürdoğan Bayır, 2010), derse ilişkin metaforik algılarını belirleyen (Gömlüksiz, Kan ve Öner, 2012; Güven ve Akhan, 2007) ve sosyal bilgiler dersi hayallerini içerenler (Deveci ve Gürdoğan Bayır, 2011) olarak sıralanabilir. Ayrıca öğrencilerin sosyal bilgiler dersine, öğrenme-öğretme sürecine ilişkin görüşlerini alan (Ayva, 2010; Deveci, Çengelci Köse ve Gürdoğan Bayır, 2014) çalışmalar da mevcuttur. Literatürde öğretmenlerle yapılan çalışmalar da bulunmaktadır. Öğretmenlerin sosyal bilgiler ders programına yönelik görüşlerini alan (Çelikkaya ve Kürümlüoğlu, 2018; Kaymakçı ve Ata, 2012; Memişoğlu, 2012; Topçu, 2017), sosyal bilgiler dersinin amaçlarını ve meslektaşlarına yönelik algılarını belirleyen (Özkılıç, 1992), derste kullanılan yöntem ve teknikleri belirleyen (Aydemir, 2012; Çelikkaya ve Kuş, 2009; Olayinka Abdu-Raheem, 2015; Stodolsky, Salk ve Glaessner, 1991) Türkiye'deki sosyal bilgiler eğitimine ilişkin görüşlerini saptayan (Kılınçkaya, 2018), sosyal bilgiler dersine ilişkin metaforik algılarını belirleyen (Akça Berk, Gültekin ve Çençen, 2015; Koçoğlu, 2014), dersten beklentilerini saptayan (Kuş ve Çelikkaya, 2010) çalışmalar yapılmıştır. Bu örneklerin yanı sıra algı ya da görüşlerin belirlenmesinde öğrenci çizimleri de kullanılabilir yollardan biridir.

Çocuklar için resim; bireysel ve yeni bir ürün yaratmak için farklı deneyimler yaşadıkları bir süreçtir. Resim yapmak çocuğun bir düşüncesini, duygusunu ya da gözlemini kendi stili ve yarattığı kompozisyon ile yaratmasını içerir. Çocuklar resimleri aracılığıyla çevrelerine yönelik gözlemlerini kendi özgün fikir ve yaratımlarıyla ifade eder. Çocukların bu ifade ediş biçimlerini anlayabilmenin, algı ve görüşlerini belirleyebilmenin pek çok avantajı bulunmaktadır. Çünkü resimler sayesinde çocukların zihinlerindeki sosyal konuları, değerleri, beklentilerine dair önemli bilgiler edinilmektedir. Çocuklar, resimlerinde içinde yaşadıkları toplumun ve kültürün ortak öğelerini yansıtabilirler. Yansıttıkları bu ifadeler aynı zamanda çocuğun kişiliğine ve bilinçaltına yönelik önemli ifadeleri içermektedir. Ayrıca çocuk resimlerinin, çocukların psikolojik durumlarını, kişilerarası ilişkilerini ve iç dünyalarını yansıttıkları çeşitli araştırmalarla belirlenmiştir.

Literatürde çocuk çizimlerinin farklı konu alanlarında araştırma konusu yapıldığı görülmektedir. Çocukların aile (Güven, 2009; Türkkan, 2004; Akgün ve Ergül, 2015), internet (Ersoy ve Türkkan, 2009), anahtar (Türkcan, 2013), sevgi (Günindi, 2015), şiddet (Akbulut ve Saban, 2012), savaş ve barış (Aktaş, 2015) ve mutluluğa yönelik sahip olduğu kavramları belirleyen (Aktın, 2018); sürdürülebilir gelişme ve ulusal mutluluk (Ahonen, Jeronen ve Korkeamäki, 2018), öğretmen (Ahi, Cingi ve Kıldan, 2016; Arslan Cansever, 2017; Çam Aktaş, 2010), Türkçe dersi (Melanlıoğlu, 2015), İngilizce dersi (Yaman, 2018; Xiao ve Carless, 2013), çevre sorunları (Ersoy ve Türkkan, 2010; Özdemir Özden ve Özden, 2015; Seçgin, Yalvaç ve Çetin, 2010), okul müdürü (Yalçın ve Erginer, 2014), fen bilgisi (Ballhel Ünal, 2017), müzeler (Kisovar Ivanda ve Batarelo Kokić, 2013), aktif vatandaşlık (Çevik Kansu ve Öksüz, 2015), okuryazarlık (Tavşanlı ve Kaldırım, 2018), spor ve spor markaları (Ünal, 2017), okul bahçesi (Cronin Jones, 2005; Salı, Köksal Akyol ve Baran, 2014), öğrenme-öğretme sürecine ilişkin algılarını belirleyen (Aykaç, 2012) ve bilim insanı imajı (Erkorkmaz, 2009; Manzoli, Castelfranchi, Gouthier ve Cannata, 2006; Nuhoglu ve Afacan, 2011; Oğuz, 2007) ile sosyo-kültürel özellikleri ve davranış problemlerini (Okyay, 2008) saptamayı amaçlayan çalışmalar yapılmıştır. Bunun yanı sıra çizim ile birlikte kullanılan başka çalışmalar da mevcuttur. Bu çalışmalar da okul yöneticisine ilişkin çizim ve metafor kullanımı (Tüzel ve Şahin, 2014), çeşitli deyimlerin şiir ve resim yoluyla ifade edilmesi (Türkcan ve Girmen, 2012), çevre sorunlarına ilişkin karikatür çizimi (Ersoy ve Türkkan, 2010), kültüre yönelik algıların yazılı anlatım ve resimlerle belirlenmesi (Erişti ve Belet, 2010), popüler kültürün yazılı anlatım ve resim yoluyla ifadesi (Erişti, 2010) şeklinde sıralanabilir.

Literatürde sosyal bilgiler dersine ilişkin öğrenci algılarını çizimler yoluyla belirleyen Yalçınkaya (2015)'nin çalışması bulunmakta, sosyal bilgiler dersi öğrenme-öğretme sürecine ilişkin öğrencilerin çizimlerine başvurulduğu çalışmalara rastlanmamaktadır. Yanı sıra farklı derslere yönelik öğrencilerin algılarını belirleyen çizim çalışmalarının yapıldığı da görülmektedir. Örneğin Şahin Akyüz (2016) çalışmasında öğrencilerin gerçek ve ideal fen bilgisi ortamlarına yönelik çizimlerine başvurmuştur. Bu kapsamda ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi ve öğrenme-öğretme süreci algılarını çizimleri ile belirlemeyi amaçlayan bu çalışma ile alandaki bu eksikliğin giderilmesi amaçlanmıştır. Öte

yandan öğrencilerin çizim yoluyla kendilerini daha kolay ifade edebilecekleri, öğrenme-öğretme sürecine ilişkin sıkıntıların öğrencilerin algılarına başvurarak da tespit edilebileceği ve program geliştirmede öğrencilerin sosyal bilgiler eğitimine ilişkin algılarının programın planlanmasında etkili sonuçlar verilebileceğinden bu çalışmanın literatürdeki eksiklikleri tamamlayacağı düşünülmüştür.

Problem ve Alt Problemler

Araştırmanın problem cümlesi “Ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf öğrencileri çizimlerinde sosyal bilgiler dersini nasıl yansıtmaktadırlar?” biçiminde oluşturulmuştur. Bu kapsamda araştırmanın alt problemleri aşağıdaki gibidir:

1. Ortaokul öğrencileri sosyal bilgiler dersine yönelik algılarını çizimlerine nasıl yansıtmaktadır?
2. Ortaokul öğrencileri sosyal bilgiler derslerindeki öğrenme-öğretme süreçlerini çizimlerinde nasıl yansıtmaktadır?
3. Ortaokul öğrencilerinin çizimlerine yansıttıkları sosyal bilgiler dersi algıları ve sosyal bilgiler derslerindeki öğrenme-öğretme sürecine yönelik özellikler sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
4. Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerine yönelik beklentileri nelerdir?

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Isparta il merkezinde öğrenim gören ortaokul öğrencisiyle sınırlıdır.
- Ortaokul öğrencilerinin yaptığı çizimler ve çizimlerine yönelik açıklamalarından elde edilen verilerle sınırlıdır.

Tanımlar

Algı: Uyarıların duyu organları aracılığıyla beyne iletilmesi, beyinde tanınması ve değerlendirilmesi (Türkiye Bilimler Akademisi, 2011, s.32).

Çizim: Genel olarak, çizgiyle yapılan ve sanatsal olmaktan çok teknik özellikler taşıyan betimleme; özel olarak, biçimlerin taslak olarak ya da salt sanatsal amaçla bir yüzey üstünde çizgiyle verilmesi (TÜBA, 2011, s.251).

Sosyal bilgiler: Sosyal bilimler alanında yapılan çalışmalar ve temel kültür ögelerinden elde edilen bulguları disiplinlerarası bir yaklaşımla ele alan, bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen ve küreselleşen dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir derstir (Barr, Barth ve Shermis, 2013; Doğanay, 2002; Öztürk, 2011; Sözer, 1998).

Sosyal bilimler: İnsanı ve toplumu belirli bir düzen içinde araştıran, içerik olarak insan davranışları ile ilgilenen disiplinlerdir (Demircioğlu, 2009; Dönmez, 2003).



İkinci Bölüm

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcıları, kullanılan veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesine kullanılan teknikler ve araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Araştırma modeli, araştırmanın sorularını cevaplamak ya da hipotezlerini test etmek amacıyla araştırmacı tarafından kasıtlı olarak geliştirilen plan (Büyüköztürk, Akgün, Demirel, Karadeniz ve Kılıç Çakmak, 2015) olarak tanımlanmaktadır. Bu kapsamda araştırmada araştırma sorularını yanıtlamak için olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim, bireylerin bir fenomen veya kavramla ilgili yaşanmış deneyimlerinin ortak anlamını tanımlayarak (Creswell, 2016), onların kendi bakış açısından algılarını ön plana çıkarmayı amaçlayan tümevarımsal betimleyici bir araştırmadır (Ersoy, 2016; Merriam, 2013). Olgubilim araştırmaları insanların bazı fenomenleri nasıl deneyimlediklerini ve bu deneyimleri nasıl anlamlandırdıklarını sistemli ve derinlemesine betimlemeyi gerektirir. Başka bir deyişle insanların fenomeni nasıl algıladıklarına, nasıl betimlediklerine hakkında neler hissettiklerine, nasıl anımsadıklarına ve diğer insanlarla onun hakkında nasıl konuştuklarına odaklanır. İlgilenilen fenomeni doğrudan deneyimleyen kişilerden veri elde etmeyi içerir (Patton, 2014). Bu kapsamda araştırmada olgubilim deseni kullanılmasının öncelikli gerekçesi bu dersi doğrudan deneyimleyen öğrencilerin gözünden sosyal bilgiler derslerine yönelik detaylı bir resim ortaya koyabilmektir.

Çalışma Grubu

Araştırmada ortaokul öğrencilerinin resimlerine yansıttıkları sosyal bilgiler dersi algılarını ve sosyal bilgiler derslerindeki öğrenme sürecinin özelliklerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Ancak 8. sınıf öğrencileri çalışmaya dâhil edilmemiştir. Bu tercihin sebebi 8. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi yerine

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersini almalarıdır. Bu durumun öğrencileri, tarih odaklı düşünmeye sevk edeceği ön görülmüş ve 8. sınıf öğrencileri çalışmaya dâhil edilmemiştir. Bu kapsamda araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 öğretim yılı bahar yarıyılında Isparta il merkezinde bulunan ortaokullarda öğrenim gören 118 beşinci, altıncı ve yedinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur.

Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemesindeki temel amaç, küçük bir örneklem grubu oluşturarak bu örnekleme bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Bir başka deyişle; maksimum çeşitliliğe dayalı bir örneklem oluşturmada amaç genelleme yapmak için bu çeşitliliği sağlamak değil, aksine çeşitlilik belirten durumlar arasında ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre farklı boyutları ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmaya katılacak okulların belirlenmesinde okulun içinde bulunduğu sosyo-ekonomik çevre çeşitlilik alanı olarak kabul edilmiş ve araştırmaya katılan öğrenciler öğrenim gördükleri okulun sosyo-ekonomik durumları değerlendirilerek belirlenmiştir. Isparta İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ortaokulların sosyo-ekonomik düzeyini gösteren bir liste alınmıştır. Bu liste ile Isparta il merkezindeki tüm ortaokullar alt, orta ve üst düzey okullar olmak üzere üç sosyo-ekonomik çeşitlilik grubuna ayrılmış ve maksimum çeşitliliğin sağlanabilmesi için her sosyo-ekonomik düzeyden yüksek, orta ve düşük olarak belirlenen üç okul seçilmiştir. Buradaki amaç, öğrenci algısındaki değişimin bulunduğu çevreye ve sosyo-ekonomik düzeye göre değişebileceği düşüncesidir. Bu kapsamda öğrencilerin resimlerine yansıtıkları sosyal bilgiler derslerine dönük daha gerçekçi bir bakış sağlamak amaçlanmıştır. Çalışmada üst düzeyi temsil edecek okul seçilirken sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin özel okulları tercih ettiği görüşünden yola çıkılarak özel bir okul tercih edilmiştir. Orta ve alt düzeyi temsil edecek okullar devlet okulları arasından seçilmiştir. Ardından her okuldan birer şube seçilmiş ve gönüllülük esasına göre araştırmaya katılacak öğrenciler belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmaya 156 öğrenci katılmış, ancak 38 öğrenciden elde edilen veri analiz dışı bırakılmıştır. Sonuç olarak araştırmaya katılan öğrenci sayısı 118 olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel özellikleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcıların Kişisel Özellikleri

Özellikler	f	%
<i>Cinsiyet</i>		
Kız	65	55.1
Erkek	53	44.9
<i>Sınıf</i>		
5. sınıf	39	33.1
6.sınıf	38	32.2
7.sınıf	41	34.7
<i>Karne Notu</i>		
0-44	0	0
45-54	0	0
55-69	2	1.7
70-84	18	15.3
85-100	76	64.4
Kayıp veri	22	18.6
<i>Anne Meslek</i>		
Ev hanımı	58	49.2
Serbest meslek	5	4.2
İşçi	13	11.0
Memur	39	33.1
Kayıp veri	3	2.5
<i>Baba Meslek</i>		
İşsiz	0	0
Serbest meslek	37	31.4
İşçi	26	22.0
Memur	52	44.1
Kayıp veri	3	2.5
<i>Okulunun Sosyo-Ekonomik Düzeyi</i>		
Üst sosyo-ekonomik düzey	29	24.6
Orta sosyo-ekonomik düzey	40	33.9
Alt sosyo-ekonomik düzey	49	41.5
Toplam	118	100.0

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin 65'ini (%55.1) kızlar, 53'ünü (%44.9) ise erkekler oluşturmaktadır. Katılımcıların 39'u (%33.3) beşinci sınıf, 38'i (%32.2) altıncı sınıf, 41'i ise (%34.7) yedinci sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin 2'sinin (%1.7) geçen yıla ait karne notu 55-69 arası iken, 18'inin (%15.3) 70-84 arası, 76'sının ise (%64.4) 85-100 arasındır. 22 kişi (%18.6) karne notunu belirtmemiştir. Katılımcıların çoğunluğunun (%49.2) annesi ev hanımıyken, 39'ununki (%33.1) memur olarak çalışmaktadır. 5'inin annesi ise (%4.2) serbest meslek sahibidir. 3 öğrenci (%2.5) anne mesleğini belirtmemiştir. Katılımcıların 37'sinin (%31.4) babası serbest meslek sahibi iken, 26'sının (%22.0) işçi, 52'sinin babası ise (%44.1) memurdur. 3 kişi (%2.5) baba mesleğini belirtmemiştir. Son olarak araştırmaya katılan öğrencilerin 29'u (%24.6) alt sosyo-ekonomik düzeye sahip okulda, 40'ı (%33.9) orta sosyo-ekonomik düzeye sahip okulda, 49'u (%41.5) üst sosyo-ekonomik düzeye sahip okulda öğrenim görmektedir.

Veri Toplama

Veri toplama aracı

Olgubilim araştırmalarında görüşme, örnek olay, kök analiz, doküman analizi ve görsel analiz yöntemleri kullanıldığı gibi (Cresswell, 2016; Sönmez ve Alacapınar, 2016) gözlem, sanat, şiir, müzik ve sanatın diğer bişimlerinden elde edilen veriler de (Creswell, 2016) kullanılabilir. Bu araştırmada, veri toplama aracı olarak bir sanat biçimi olan çizimlerin kullanılması tercih edilmiştir. Çünkü resimler çocukların yaşamlarında çok önemlidir ve çocuğun düşünce şeklini, içeriğini yansıtır. Çocuklar mutluluklarını, mutsuzluklarını, gelecekle ilgili hayallerini, geçmiş yaşamlarını ve devam eden hayatlarıyla ilgili düşündüklerini resimlerinde kullanırlar. Çocukların sözsüz ve yalın bir dille kendilerini ifade etmelerinde, düşündüklerini ierilerden geldiği gibi aktarmalarında günlük hayatın bilindik etkinliklerinden olan çizimlerin önemli bir yeri vardır. Ayrıca resimlerin çocukların kendilerini yansıtmasında, olaylar hakkındaki duygu, düşünce ve görüş biçimlerini dile getirmelerinde de katkısı büyüktür (Yavuzer, 2009). Ardından verilerin toplanması sırasında öğrencilerden sosyal bilgiler dersine yönelik iki çizim yapmaları istenmiştir. Birinci çizimde öğrencilerin sosyal bilgiler derslerine yönelik algılarını belirleyebilmek için sosyal bilgiler denildiğinde akıllarına geleni çizimlerine yansıtmaları istenmiştir. İkinci çizimde ise öğrencilerin sosyal bilgiler derslerindeki öğrenme-öğretme süreçlerini resimlerine nasıl yansıtıkları belirleyebilmek için o ana kadarki tüm sosyal bilgiler derslerini ve öğrenme durum ve ortamlarını düşünmeleri ve bunları yansıtın bir örnek çizim yapmaları istenmiştir. Ayrıca ğrenciler çizimlerinde öğretmene, kendilerine ve arkadaşlarına da yer vermeleri konusunda uyarılmıştır.

Öğrencilerin çizimlerine ilişkin görüşlerinin alındığı bir kısma yer verilmesi öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade edebilmelerini sağlar (Ersoy ve Türkkın, 2010). Bu yüzden bu araştırmada da ğrenci çizimlerine ek olarak bu çizimleri açıklamaya dönük kimi açık uçlu sorular kullanılmıştır. Bu sorulara verilen yanıtlar yardımıyla çizimlerin araştırmacılar tarafından daha kolay bir biçimde değerlendirilmesi ve kategorize edilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda araştırmada katılımcılara  bölümden oluşan bir form dağıtılmıştır. Aşağıda bu veri toplama aracına ilişkin detaylı bilgi verilmiştir (Bkz. Ek 2).

Birinci bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel özelliklerini oluşturan cinsiyeti, sınıfı, bir önceki döneme ait karne notu, anne ve babalarının mesleği ile ilgili sorulara yer verilmiştir. İkinci bölümde katılımcıların sosyal bilgiler dersi algılarını yansıttıkları çizimlere yönelik açıklamaları içeren sorular yer almıştır. Bu kapsamda öğrencilere “Yaptığın resimde neler çizdin?” ve “Resminde yer verdiklerini neden seçtin? Açıklar mısın?” biçimindeki sorular yöneltilmiştir. Üçüncü bölümde ise sosyal bilgiler derslerine ilişkin yansıttıkları örnek öğrenme-öğretme ortamına ilişkin açıklamaları içeren sorulara yer verilmiştir. Bu sorular; “Lütfen çiziminde kendini işaretle ve çizimindeki sosyal bilgiler dersinde ne yaptığını açıkla.”, “Lütfen çiziminde sosyal bilgiler öğretmenini işaretle. Çizimindeki sosyal bilgiler dersinde öğretmenin nerede ve ne/neler yapıyor açıkla.”, “Çiziminde arkadaşların ne/neler yapıyor lütfen açıkla.” ve “Sence çizdiğin sosyal bilgiler dersinde ne eksik? Sence sosyal bilgiler dersleri nasıl olsaydı sen daha iyi, daha çok öğrenirdin? Hayalindeki sosyal bilgiler dersi nasıl bir ders anlatır mısın?” şeklindedir.

Veri toplama aracının oluşturulması kapsamında öncelikle alanyazındaki ilgili araştırmalar (örn. Akerson, 2017; Arslan Cansever, 2017; Balliel Ünal, 2017; Ersoy ve Türkkın, 2009; Melanlıoğlu, 2015; Özdemir Özden ve Özden, 2015; Şahin Akyüz, 2016; Yalçın ve Erginer, 2014; Yalçınkaya, 2015) incelenmiştir. Araştırmada çizim kullanımına ilişkin sosyal bilgiler eğitimi uzmanlarından görüş alınmıştır. Ayrıca Güzel Sanatlar Fakültesi Resim Anasanat Dalı’nda çalışan bir öğretim üyesinin de görüşlerine başvurulmuştur. Öte yandan özellikle öğrenme-öğretme sürecine dönük yapılan çizimler için sorulan sorularda Şahin Akyüz (2016)’ün araştırmasına benzer bir yaklaşım kullanılmıştır. Ardından veri toplama aracı iki sosyal bilgiler eğitimi uzmanı (Dr. Öğr. Üyesi) tarafından incelenmiştir. Dil ve anlatım anlaşılabilirliği açısından ise bir Türkçe eğitimi uzmanının (Dr. Öğr. Üyesi) görüşlerine sunulmuştur. Verilen geri dönütler neticesinde düzeltmeler yapılmıştır. Ardından 20 öğrenciye uygulanarak ön deneme yapılmıştır. İlgili düzeltmeler sonrası veri toplama aracı kullanıma hazır hale getirilmiştir.

Uygulama

Araştırma verilerinin toplanması sürecinde öncelikle Isparta İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne izin yazısı yazılmıştır. İzin süreci yaklaşık bir ay sürmüş ve bu

süreçte araştırmacı, araştırma yapmak istediği okullarla ön görüşme yaparak çalışmasını tanıtmiş ve okul müdürlerinin çalışmasına yönelik bakış açılarını belirlemiştir. Yapılan görüşmeler sonucunda izin yazısı 19.02.2019 tarihinde teslim alınmıştır. İzin yazısı alındıktan sonra daha önceden görüşülen okullara gidilerek derslerinde uygulama yapılacak öğretmenlerle tanışılmış ve ders programları alınmıştır. Ardından aşağıda verilen tarihlerde uygulamalar gerçekteştirilmiştir.

Uygulama ilk olarak üst sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden bir özel okulda gerçekteştirilmiştir. 02.04.2019 tarihinde 6-C sınıfında 12.30-13.10 saatleri arasında uygulama yapılmıştır. Uygulamaya 20 öğrenci katılmıştır. Daha sonra 5-B sınıfında 14.00-14.40 saatleri arasında uygulama yapılmıştır. Çalışmaya 16 öğrenci katılmıştır. Son uygulama 7-A sınıfında 14.50-15.30 saatleri arasında yapılmış ve uygulamaya 20 öğrenci katılmıştır. Verilerin incelenmesi esnasında üst sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden okuldan 16 öğrenciye ait veri analiz dışı bırakılmıştır.

Uygulama ikinci olarak alt sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden bir devlet okulunda gerçekteştirilmiştir. 09.04.2019 tarihinde 6-B sınıfının 13.25-14.05 saatleri arasında uygulama yapılmıştır. Çalışmaya 20 öğrenci katılmıştır. Daha sonra 7-G sınıfına 14.15-14.55 saatleri arasındaki dersinde uygulama yapılmıştır. Çalışmaya 20 öğrenci katılmıştır. Son uygulama 5-B sınıfına 15.05-15.45 saatleri arasında yapılmış ve uygulamaya 20 öğrenci katılmıştır. Verilerin incelenmesi esnasında alt sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden okuldan 10 öğrenciye ait veri analiz dışı bırakılmıştır.

Uygulama üçüncü olarak orta sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden bir devlet okulunda yapılmıştır. Çalışma 12.04.2019 tarihinde gerçekteştirilmiştir. 09.25-10.05 saatleri arasında 6-D sınıfına uygulama yapılmıştır ve çalışmaya 20 öğrenci katılmış 1 öğrenci dersin son dakikalarında geldiği için katılamamıştır. 10.20-11.00 saatleri arasında 7-C sınıfına uygulama yapılmıştır ve uygulamaya 24 öğrenci katılmıştır. 11.10-11.50 saatleri arasında 5-B sınıfına uygulama yapılmış ve 24 öğrenci katılım sağlamıştır. Verilerin incelenmesi esnasında orta sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden okuldan 12 öğrenciye ait veri analiz dışı bırakılmıştır.

Veri toplama sürecinde birtakım ilkelere dikkat edilmiştir. Öncelikle düşüncelerini bir araştırma içinde yer alma kaygısına kapılmadan rahatça ifade

edebilmeleri için araştırmanın öğrencilerin her zamanki ortamlarında eğitim sürecinin içinde gerçekleştirilmesi uygun görülmüştür. Uygulama sırasında sınıfta yalnızca araştırmacı ve öğrenci bulunmuştur. Araştırmacı kendini tanıttikten sonra öğrencilere dağıtacağı formun içeriğinden bahsetmiş ve doldurdukları kâğıtları yalnızca kendisinin kullanacağı ve göreceği hakkında bilgi vermiştir. Formlar öğrencilere dağıtılmış ve yapmak istemeyen öğrenci varsa bildirebileceği söylenmiştir. Kişisel bilgiler bölümünün de gönüllülük esasına göre doldurulacağı belirtilmiştir. Formda ismin yazılmasını isteyen bir bölüm olmadığından yine onu da gönüllülük esasına göre belirtmek isteyen varsa yazabileceği söylenmiştir. Uygulama sırasında öğrencilere A4 boyutunda kâğıtlar ve altılı kuru boya kalemi dağıtılarak kâğıtta yazan yönergelere uygun çizim yapmaları istenmiştir. Uygulama sırasında soru soran öğrencilerin soruları cevaplanmıştır. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri için çizim tekniğinde sınırlama getirilmemiş, kâğıdı da istedikleri gibi kullanabilecekleri söylenmiştir. Çalışma bir ders saati olan 40 dakikada tamamlanmıştır. Süre bitiminde kâğıtlar toplanmış ve araştırmacı katılımcılara teşekkür ederek sınıftan ayrılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın analizi kapsamında öncelikle öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ve sosyal bilgiler öğrenme-öğretme sürecine yönelik çizimleri ve çizimlerine yönelik açıklamaları araştırmacı tarafından incelenmiş ve analiz kapsamına alınacak çizimlerin belirlenmesi yoluna gidilmiştir. Analiz kapsamına alınacak çizimler belirlenirken çizimlerin konu ile alakalı olması, açıklamaların çizime ve konuya ilişkin olması, açıklamaların samimi olması ve yanıtız soruların olmamasına özen gösterilmiştir. Çizimler çalışma için en uygun, gözden geçirilebilir ve kullanılamaz olarak üç bölümde toplanmıştır. Daha sonra ikinci araştırmacı tarafından da bu çizimler incelenerek veri analizine alınacak çizimler belirlenmiştir. İnceleme sonucunda 118 çizim analiz kapsamına alınmış, 38 çizim analiz dışı bırakılmıştır. Her bir çizim Çizim 1, Çizim 2 ve benzeri biçimde numaralandırılmıştır. Öğrencilere de çizime verilen aynı numarayla kod ismi verilmiştir.

Çalışma kapsamında kullanılacak verileri çözümlmek için içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde yapılan temel işlem, toplanan verileri

açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Araştırmada kavramlara ulaşabilmek için şu aşamalar izlenmiştir: (1) verilerin kodlanması, (2) temaların bulunması, (3) kodların ve temaların düzenlenmesi, (4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu aşamalara göre gerçekleştirilen veri analiz süreci aşağıda daha ayrıntılı olarak açıklanmıştır:

Verilerin kodlanması aşamasında her bir çizim ayrı ayrı incelenmiş, çizimlerin kavramsal olarak ne anlam ifade ettiği belirlenmeye çalışılmıştır. Ortaya çıkan kavramsal anlamlara göre kodlar belirlenmiş ve indeks oluşturulmuştur. *Temaların bulunması* aşamasında ikinci araştırmacı ile birlikte indeksler bir araya getirilmiş, kodlar incelenmiş ve bulunan kodlar belirli kategoriler altında toplanarak sosyal bilgiler dersini ve öğrenme-öğretme sürecindeki çizimlerin içeriğini yansıtan kategori ve temalar oluşturulmuştur. Bu aşamada temaların verileri tanımlayabilmesine dikkat edilmiştir. Sonuç olarak ilk aşamadaki ayrıntılı kodlama ve bu aşamadaki tematik kodlama ile toplanan verilerin düzenlenebileceği bir sistem oluşturulmuştur. *Verilerin kodlara göre düzenlenmesi ve tanımlanması* aşamasında veriler katılımcıların çizimlerine ve çizimlerine yönelik açıklamalarına dikkat edilerek ortaya çıkan kod ve temalara göre düzenlenmiş, tanımlanmış, ortak özelliklerine göre ayrılmıştır. Yanı sıra verilerin belirtilme sıklıkları da incelenerek not edilmiştir. *Bulguların yorumlanması* aşamasında ikinci araştırmacı ile birlikte temalar ile temaların içinde yer alan kategorilerin ilişkisi açıklanmış, çizimlerden ve katılımcı görüşlerinden ilgi çekici ve önemli olduğu düşünülen alıntılar yapılarak bulgular sunulmuştur.

Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Geçerlik ve güvenirlilik bir araştırmanın kavramsal çerçevesinin oluşturulması, verilerin toplanması, analiz edilmesi, yorumlanması ve bulguların sunulması aşamalarını ilgilendirir. Nitel araştırma literatüründe nicel araştırmalardaki iç geçerlik, dış geçerlik, güvenirlilik ve nesnellik kavramlarına karşılık inanılabilirlik, nakledilebilirlik, güvenilirlik ve doğrulanabilirlik kavramları da kullanılmaktadır (Başkale, 2016; Creswell, 2016; Merriam, 2013; Patton, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Creswell ve Miller (2000) nitel araştırmada geçerlik ve güvenirliliği sağlamak için kullanılabilecek sekiz strateji ifade etmişler ve bu stratejilerden en az ikisinin araştırmada kullanılmasının önemli olduğunu

belirtmişlerdir. Bu stratejiler *uzun süreli katılım ve sürekli gözlem, üçgenleme, akran incelemesi veya sorgulaması, olumsuz durum analizi, üye kontrolü, zengin, yoğun betimleme ve dış denetim* olarak sıralanmıştır. Bu kapsamda araştırmada inanırlığın sağlanması için aşağıdaki stratejiler kullanılmıştır (Creswell ve Miller, 2000; Kirk ve Miller, 1986; Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2016; Yıldırım ve Şimşek, 2016;):

- Uygulama sırasında katılımcıların daha iyi anlamalarını sağlamak için açık uçlu sorularda anlamadıkları noktalar tekrar edilmiştir.
- Katılımcılara çizim sürecinde yönlendirici herhangi bir örnek verilmemiş ve kendi düşüncelerini yansıtmalarına özen gösterilmiştir.
- Sonuçlara nasıl ulaşıldığını açıklamak için veri analiz süreci detaylı olarak açıklanmış ve rapor edilmiş, verilerin analizi ve yorumlanmasında katılımcıların kendi çizimlerine yer verilmiş, elde edilen çizimler bulgular bölümünde açıklanmıştır. Yanı sıra zengin bir betimleme sağlamak için katılımcıların kişisel özellikleri de detaylı olarak verilmiştir.
- Kod kategori ve temaların belirlenmesinde, verilerin yorumlanmasında ikinci bir araştırmacının görüşlerine başvurulmuştur. Yanı sıra veri kaynaklarını çeşitlemek, daha iyi yorum yapabilmek amacıyla açık uçlu sorulardan da yararlanılmıştır.
- Elde edilen çizimlerin elenmesi ve kategorilerin oluşturulması aşamalarında iki öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur.
- Araştırmadan elde edilen veriler, analiz aşamasında yapılan kodlamalar ve notlar gerektiğinde uzman denetimine sunulmak üzere saklanmıştır.

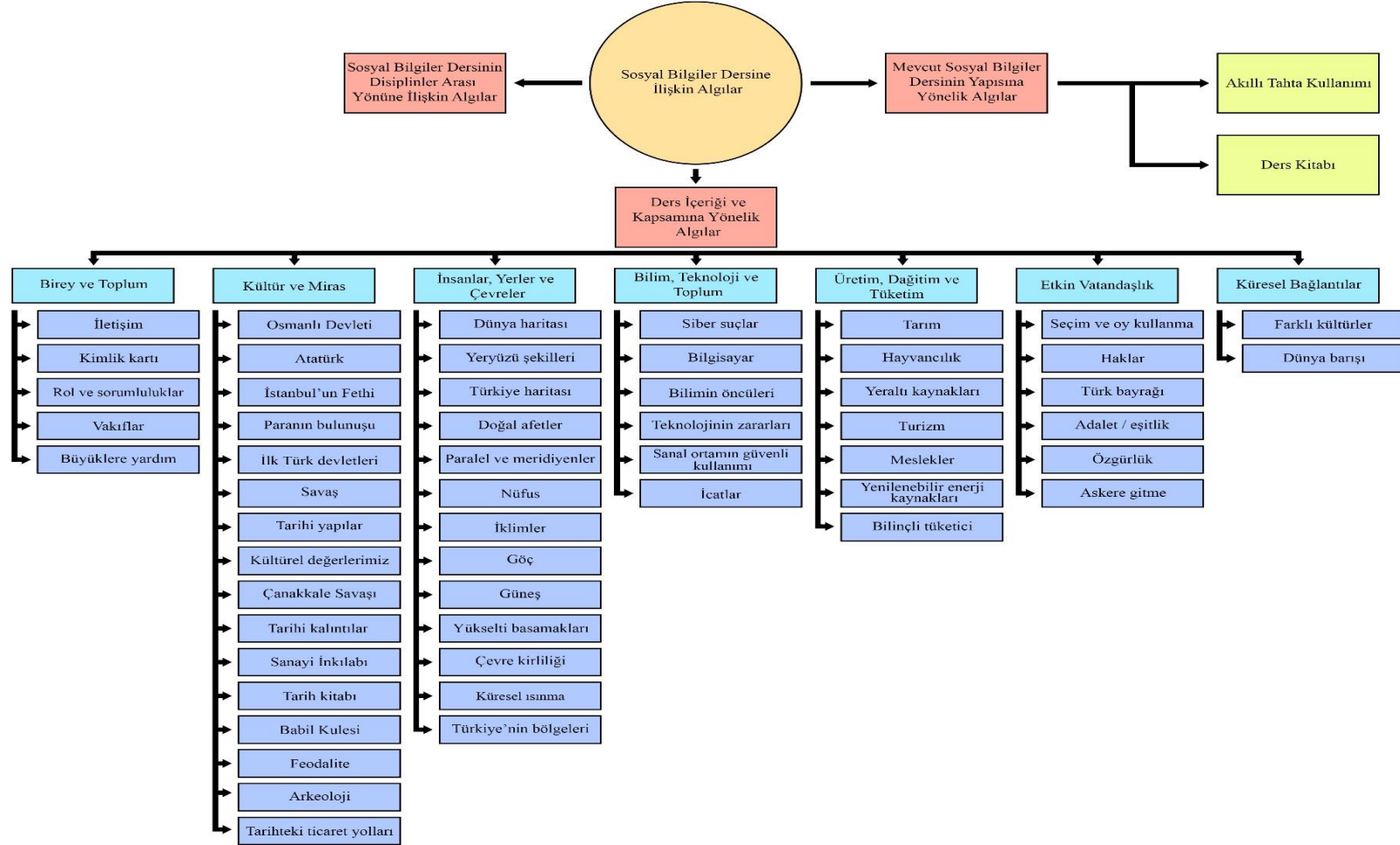
Üçüncü Bölüm

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri doğrultusunda veri toplama araçlarından elde edilen verilerin analizi sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu kapsamda öncelikle öğrencilerin resimlerine yansıttıkları sosyal bilgiler dersine yönelik algılarını içeren bulgular verilmiştir. Ardından sosyal bilgiler derslerindeki öğrenme-öğretme süreçlerine yönelik yine resimlerine yansıttıkları özelliklere ait bulgular sunulmuştur.

Ortaokul Öğrencilerinin Çizimlerine Yansıttıkları Sosyal Bilgiler Dersi Algılarına Yönelik Bulgular

Araştırmada öğrencilerin sosyal bilgiler derslerine yönelik algılarını belirleyebilmek için sosyal bilgiler denildiğinde akıllarına geleni çizimlerine yansıtmaları istenmiştir. Ayrıca sorulan açık uçlu sorularla öğrenciler yaptıkları resmin içeriğine ve neden böyle bir resim çizdiklerine ilişkin açıklamalar yapmıştır. Verilerin analizi sonucu öğrencilerin 113'ünün çizimlerinde sosyal bilgiler dersi algısının dersin içeriği ve kapsamına yönelik yansıtıldığı, 3'ünün mevcut derslerinin yapısına yönelik çizimler yaptıkları ve 2'sinin de dersin disiplinlerarası doğasını vurguladıkları görülmüştür. Bu kapsamda *ders içeriği ve kapsamına yönelik algılar*, *karşılaştıkları sosyal bilgiler derslerinin yapısına yönelik algılar* ve *sosyal bilgilerin disiplinlerarası doğasına yönelik algılar* şeklinde üç tema oluşturulmuştur (Şekil 1). Ayrıca bu temalar kapsamındaki kategorilerin frekansları ve sınıflara göre dağılımı Tablo 2'de verilmiştir. Her bir temaya ilişkin bulgular ayrı şekilde ele alınmış ve o temaya ilişkin kategori ve kodlara yönelik frekanslar ve sınıflara göre dağılımı ilgili başlık altında verilmiştir.



Şekil 2. Öğrencilerin çizimlerine yansıttıkları sosyal bilgiler dersi algısı

Tablo 2

Öğrencilerin Çizimlerine Yansıtıkları Sosyal Bilgiler Dersi Algılarına Yönelik Temaların Sınıflara Göre Dağılımı

Sosyal Bilgiler Algıları	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	Toplam
Ders İçeriği ve Kapsamına Yönelik Algılar	36	36	41	113
<i>Birey ve Toplum</i>	4	1	7	12
<i>Kültür ve Miras</i>	9	7	20	36
<i>İnsanlar, Yerler ve Çevreler</i>	18	13	17	48
<i>Bilim, Teknoloji ve Toplum</i>	12		2	14
<i>Üretim, Dağıtım ve Tüketim</i>	7	17	3	27
<i>Etkin Vatandaşlık</i>	7	9	9	25
<i>Küresel Bağlantılar</i>	1	-	2	3
Karşılaştıkları Sosyal Bilgiler Derslerinin Yapısına Yönelik Algılar	2	1	-	3
Sosyal Bilgileri Disiplinlerarası Doğasına Yönelik Algılar	1	1	-	2

Ders içeriği ve kapsamına yönelik algılar

Daha önce de söz edildiği gibi öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik algılarını yansıtan çizimlerin neredeyse tamamına yakını (113) dersin içeriği ve kapsamına dönüktür. Çizimlerine yönelik açıklamalarından yola çıkarak öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik algılarının daha çok sevdikleri, öğretmenin en çok üzerinde durduğu, en iyi öğrendiklerini düşündükleri veya en çok akıllarında kalan konular etrafında şekillendiği söylenebilir. Bu kapsamda öğrencilerin çizimlerinde vurgulanan konular sosyal bilgiler öğretim programındaki öğrenme alanları birer kategori kabul edilerek gruplandırılmıştır. Bu kategoriler; *Birey ve Toplum*, *Kültür ve Miras*, *İnsanlar, Yerler ve Çevreler*, *Bilim, Teknoloji ve Toplum*, *Üretim, Dağıtım ve Tüketim*, *Etkin Vatandaşlık* ve *Küresel Bağlantılar* şeklindedir. Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin en çok (48) İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanı ile ilgili konuları içeren çizimler yaptıkları görülmektedir. Bu öğrenme alanını Kültür ve Miras (36), Üretim, Dağıtım ve Tüketim (27), Etkin Vatandaşlık (25) öğrenme alanları takip etmektedir. Öğrenciler en az (3) Küresel Bağlantılar öğrenme alanına dönük çizimler yapmıştır. Bu öğrenme alanını Birey ve Toplum (12) takip etmektedir.

Yapılan çizimler sınıf düzeyine göre incelendiğinde ise 5. sınıf öğrencilerinin en çok İnsanlar, Yerler ve Çevreler (18), Bilim, Teknoloji ve Toplum (12), Kültür ve Miras (9), Etkin Vatandaşlık (7) öğrenme alanına ilişkin; 6. sınıf öğrencilerinin en çok Üretim, Dağıtım ve Tüketim (17), İnsanlar, Yerler ve Çevreler (13), Etkin Vatandaşlık (9) ve Kültür ve Miras (7) öğrenme alanına ilişkin; 7. sınıf öğrencileri ise en çok Kültür

ve Miras (20), İnsanlar, Yerler ve Çevreler (15), Etkin Vatandaşlık (9) ve Birey ve Toplum (7) öğrenme alanına ilişkin çizim yaptıkları görülmektedir. En az ilgili konulara yönelik çizilen öğrenme alanları ise 5. sınıf öğrencileri için Küresel Bağlantılar (2), 6. sınıf öğrencileri için Birey ve Toplum (1), 7. sınıf öğrencileri için Bilim, Teknoloji ve Toplum (2) ile Küresel Bağlantılar (2) olmuştur.

Birey ve toplum

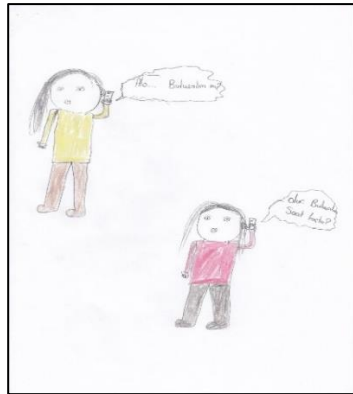
Birey ve Toplum öğrenme alanına ilişkin algıları içeren kodlara yönelik frekanslar ve sınıflara göre dağılımı Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3

Öğrencilerin Birey ve Toplum Öğrenme Alanına Dönük Algularını İçeren Kodlar ve Sınıflara Göre Dağılımı

Birey ve Toplum Öğrenme Alanına Yönelik Algılar	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	Toplam
İletişim			6	6
Kimlik kartı	3			3
Rol ve sorumluluklar		1		1
Vakıflar			1	1
Büyüklerle yardım	1			1

Birey ve Toplum öğrenme alanına dönük 12 çizim bulunmaktadır. Görece az sayıda çizim yapılan bir öğrenme alanıdır. Bu öğrenme alanına ilişkin en çok çizimi 7. sınıf öğrencileri (7), en az çizimi ise 6. sınıf öğrencileri (1) yapmıştır. Ayrıca bu öğrenme alanında en çok *iletişim* (6) konusu ön plana çıkmış, ardından *kimlik kartına* (3) ilişkin çizimler yer almıştır. Birey ve Toplum öğrenme alanı ile ilgili çizilen diğer konular ise *rol ve sorumluluklar* (1), *vakıflar* (1) ve *büyüklerle yardım* (1) olarak sıralanmıştır. Aşağıda bu öğrenme alanına dönük bazı bulgulara yer verilmiştir.



Çizim 2. İletişim

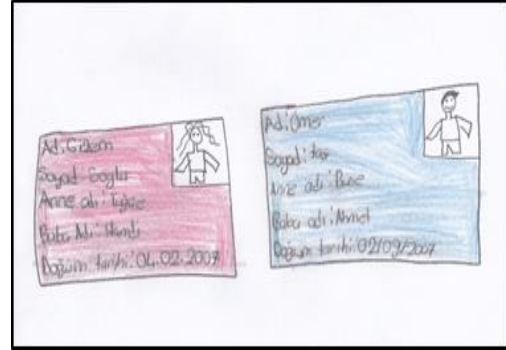


Çizim 25. İletişim

2 numaralı çizimin sahibi öğrenci, çiziminde telefonla konuşan iki çocuğu yansıtmıştır. İletişim konusu ile ilişkili diğer çizimlerde de genellikle iki kişi arasındaki telefon görüşmesine yer verilmiştir.



Çizim 34. Kimlik kartı



Çizim 39. Kimlik kartı

Birey ve Toplum öğrenme alanına yönelik sıklıkla (3) çizilen bir diğer konu da kimlik kartı olmuştur. İlgili çizimleri yapan öğrenciler genellikle sahip oldukları kimlik kartını resmetmişlerdir. Örneğin 34 numaralı resmin sahibi öğrenci çiziminin gerekçesini açıklarken kimlik kartının önemini belirterek “*Kimliksiz vatandaş olmaz*” ifadesini kullanmıştır. Benzer şekilde 39 numaralı öğrenci de hiç kimsenin kimliksiz olamayacağını ifade etmiştir.

Yukarıdaki konuların dışında Birey ve Toplum öğrenme alanına dönük vakıflar, rol ve sorumluluklar ile büyüklere yardım konulu resimler çizilmiştir. Örneğin 106 numaralı çizimin sahibi öğrenci yaşlı bir dedeyi karşıdan karşıya geçirmek için yardım eden bir çocuğu resmetmiştir. Öğrenci bu konuya çok çalıştığı için böyle bir çizim yaptığını belirtmiştir.



Çizim 106. Büyüklere yardım

Kültür ve miras

Kültür ve Miras öğrenme alanına ilişkin algıları içeren kodlara yönelik frekanslar ve sınıflara göre dağılımı Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4

Öğrencilerin Kültür ve Miras Öğrenme Alanına Dönük Algılarını İçeren Kodlar ve Sınıflara Göre Dağılımı

Kültür ve Miras Öğrenme Alanına Yönelik Algılar	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	Toplam
Osmanlı Devleti		1	9	10
Atatürk	1	2	2	5
İstanbul’un Fethi			4	4
Paranın bulunuşu	2			2
İlk Türk devletleri	2			2
Savaş		1	1	2
Tarihi yapılar		1	1	2
Kültürel değerlerimiz	1			1
Çanakkale Savaşı			1	1
Tarihi kalıntılar	1			1
Sanayi İnkılabı			1	1
Tarih kitabı	1			1
Babil Kulesi	1			1
Feodalite			1	1
Arkeoloji		1		1
Tarihteki ticaret yolları		1		1

Öğrencilerin en fazla ilgili çizim yaptıkları ikinci öğrenme alanı 36 çizim ile Kültür ve Miras olmuştur. Bu çizimlerde en fazla *Osmanlı Devleti* konusu (10) yansıtılmıştır. Ardından sıklıkla çizilen konular *Atatürk* (5) ve *İstanbul’un fethi* (4) olarak sıralanmıştır. Diğer çizimler ise sırasıyla *paranın bulunuşu* (2), *ilk Türk devletleri* (2), *savaş* (2), *tarihi yapılar* (2), *kültürel değerlerimiz* (1), *tarihi kalıntılar* (1), *sanayi inkılabı* (1), *tarih kitabı* (1), *Babil kulesi* (1), *feodalite* (1), *arkeoloji* (1), *tarihteki ticaret yolları* (1) hakkındadır. Bu öğrenme alanına ilişkin en çok çizimi 7. sınıf öğrencileri (20), en az çizimi ise 6. sınıf öğrencileri (7) yapmıştır. Aşağıda bu öğrenme alanına dönük bazı bulgulara yer verilmiştir.



Çizim 77. Osmanlı Devleti



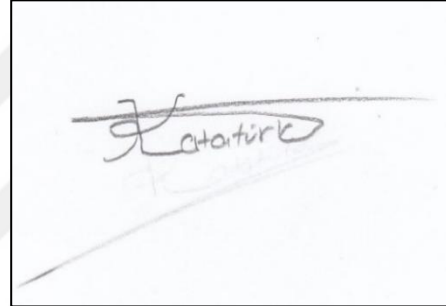
Çizim 17. Osmanlı Devleti

77 numaralı çizimin sahibi öğrenci, sosyal bilgiler dersi denilince aklına en çok II. Mahmut, Harezmi, papirüs ve Osmanlı Devleti'ni yansıtan haritanın geldiğini belirtmiştir. Öğrenci “*Harezmi 2. Mahmut’a bilgi veriyor papirüste o bilgi yazıyor*” açıklamasında bulunmuştur. 17 numaralı çizimin sahibi öğrenci ise padişah ve komutanları çizdiğini ifade etmiştir. Osmanlı Devleti konulu diğer resimler gibi bu resimlerde de padişah figürü ön plana çıkmıştır.

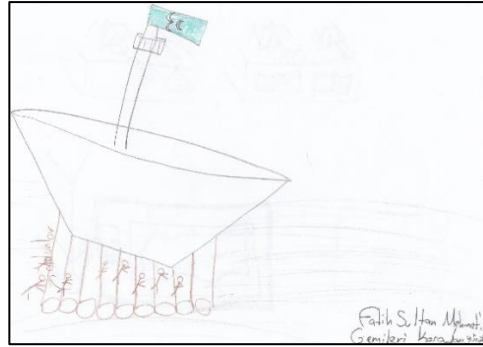
Bir diğer sıklıkla çizilen konu Atatürk’tür. Atatürk hakkındaki çizimlerde çoğunlukla Atatürk’ün imzası ön plana çıkmıştır. Örneğin 49 ve 82 numaralı çizimlerin sahibi öğrenciler de en çok akıllarında bu imzanın kaldığını belirterek böyle bir çizime yer verdiklerini açıklamışlardır.



Çizim 49. Atatürk



Çizim 82. Atatürk



Çizim 70. İstanbul’un Fethi

Öğrenciler çizimlerinde Osmanlı Devleti’nin yanında tarih konusu olarak İstanbul’un Fethi çizimlerine de yer vermişlerdir. Örneğin 70 numaralı çizimin sahibi öğrenci “*Fatih Sultan Mehmet’in İstanbul’u fethetmek için gemileri karadan yürütmesini çizdim. Çünkü sosyal bilgiler diyince aklıma ilk olarak tarih geliyor. Ve tarih olarakta daha çok yakın tarih değil de Osmanlı zamanı aklıma geliyor*” şeklinde çizimini açıklamıştır.



Çizim 40. Paranın bulunuşu

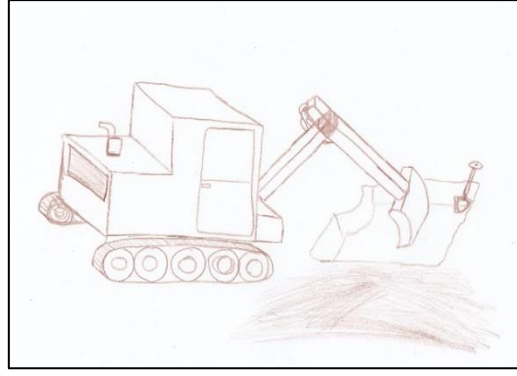
Paranın bulunuşu konusu, öğrencilerin çizimlerinde hem para görseli hem de Lidyalılara yer veren ifadelerle birlikte ele alınmıştır. 40 numaralı resmin sahibi öğrenci Lidyalıların parayı bulmasından ve ilgisini çeken konunun bu olmasından dolayı böyle bir çizime yer verdiğini belirtmiştir.



Çizim 23. Feodalite

23 numaralı resmin sahibi öğrenci, çizimi hakkında “Derebeylik sistemini çizdim. Kale zengin insana ait ve yandaki tarlada köylüler köle olarak çalıştırılıyor. Çizdiğim yer Avrupa. Feodalite gerçekten eşitsiz bir yöntem. Buna dikkat çekmek istedim. Osmanlı’da böyle bir sistem bulunmadığı için çok mutluyum” açıklamasında bulunmuştur.

Arkeoloji konusuna yönelik yapılan 62 numaralı çizim diğer çizimlerden sosyal bilgilerin bir alt bilim dalını vurgulamasından dolayı dikkat çekmektedir. 62 numaralı resmin sahibi öğrenci kazıların tarihimizi ortaya çıkaracağı görüşünü belirterek tarih ve arkeoloji biliminin ilişkisinin önemine değinmiştir.



Çizim 62. Arkeoloji

İnsanlar, yerler ve çevreler

İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanına ilişkin algıları içeren kodlara yönelik frekanslar ve sınıflara göre dağılımı Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5

Öğrencilerin İnsanlar, Yerler ve Çevreler Öğrenme Alanına Dönük Algılarını İçeren Kodlar ve Sınıflara Göre Dağılımı

İnsanlar, Yerler ve Çevreler Öğrenme Alanına Yönelik Algılar	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	Toplam
Dünya haritası	5	2	4	11
Yeryüzü şekilleri	2	3	3	8
Türkiye haritası	3	2	2	7
Doğal afetler	4		1	5
Paralel ve meridyenler		4	1	5
Nüfus			4	4
İklimler	1	1		2
Göç		1		1
Güneş			1	1
Yükselti basamakları			1	1
Çevre kirliliği	1			1
Küresel ısınma	1			1
Türkiye'nin bölgeleri	1			1

İnsanlar, Yerler ve Çevreler 48 çizim ile en fazla ilgili çizim yapılan öğrenme alanı olmuştur. Bu öğrenme alanında özellikle *Dünya haritasına* ait çizimler (10) ön plana çıkmıştır. Ardından *yer şekilleri* (8) ve *Türkiye haritası* (7) ile ilgili çizimler yoğunluktadır. Bu öğrenme alanıyla ilgili diğer çizimler ise *doğal afetler* (5), *paralel ve meridyenler* (5), *nüfus* (4), *iklimler* (2), *çevre kirliliği* (2), *göç* (1), *güneş* (1), *yükselti basamakları* (1), *küresel ısınma* (1), *Türkiye'nin bölgeleri* (1) olarak sıralanmıştır. Sınıflara göre dağılım incelendiğinde (Bkz. Tablo 2) genel olarak tüm sınıflarda bu öğrenme alanına dönük çizimlerin benzer oranlarda olduğu

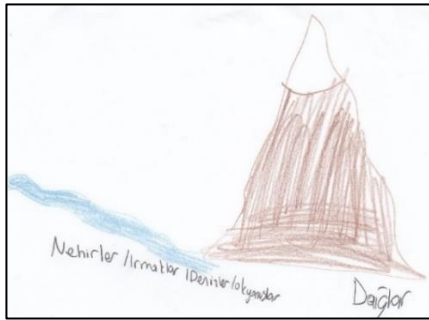
görülmektedir. Bununla birlikte ilgili konuları en çok 5. sınıf öğrencileri (18), en az ise 6. sınıf öğrencileri (13) çizimlerinde yansıtmıştır. Aşağıda bu öğrenme alanına dönük bazı bulgulara yer verilmiştir.

Sosyal bilgilerin coğrafi yönünü vurgulayan çizimler olarak da değerlendirilebilecek İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanına dönük çizimlerde en fazla (11) yansıtılan unsur dünya haritası olmuştur. Öğrenciler birçok çizimde bu konuya değinmiştir. Örneğin 99 numaralı çizimin sahibi öğrenci kitapta bu konu ile karşılaştığı için böyle bir çizime yer verdiğini belirtmiştir.

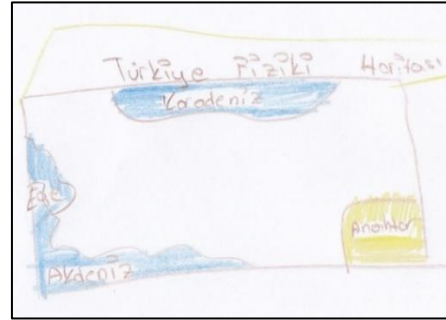


Çizim 99. Dünya haritası

İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanına ait bir diğer sıklıkla çizilen konular yer şekilleri (8) ve Türkiye haritası (7) olmuştur. Örneğin 54 numaralı çizimin sahibi öğrenci çizimine yönelik açıklamasında sosyal bilgiler dersinde bu konuları işledikleri için sevdiğini belirtmiştir. 35 numaralı çizimin sahibi öğrenci ise çiziminde Türkiye'nin fiziki haritasına yer vermiştir.



Çizim 54. Yer şekilleri



Çizim 35. Türkiye haritası

Bazı öğrenciler sosyal bilgilere yönelik algılarını doğal afetleri resmederek yansıtmışlardır. Bu öğrenciler çizimlerinde sel, heyelan, orman yangını, deprem, erozyon, çığ, yanardağ patlaması gibi doğal afetlere yer vermişlerdir. 55 numaralı çizimin sahibi öğrenci aklında en çok o kaldığı için seli anlatan bir resim çizdiğini ifade etmiştir. 105 numaralı çizimin sahibi öğrenci ise “Bir yerde meydana gelen heyelan çizdim. Bunu şu sebeple çizdim. Çünkü artık ağaçların nesli bitiyor ağaçlara değer vermiyoruz. Bu yüzden aklıma bu resim geldi. Ormanları korumalıyız ağaçlara saygı duymalıyız” açıklamasında bulunarak heyelanı resmetmiştir.

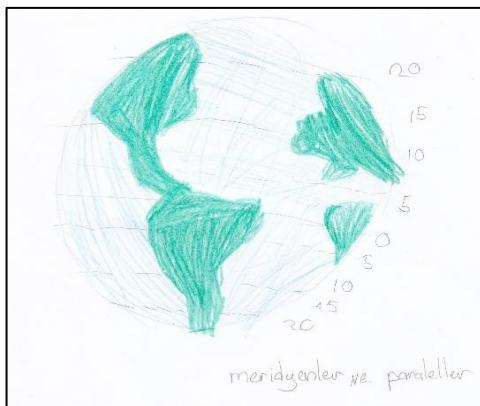


Çizim 55. Doğal afetler

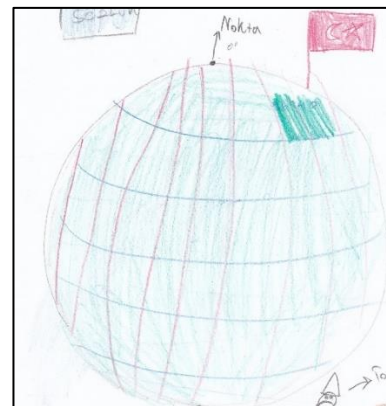


Çizim 105. Doğal afetler

Çizim 108 ve 66’da paralel ve meridyenler resmedilmiştir. İlgili resmi yapan iki öğrenci de ayrıntılı bir çizim yapmış dünya şekli üzerinde paralel ve meridyenleri göstermiştir. Hatta Çizim 66’da Türkiye’nin matematik konumunu vurgulamak için Türkiye bayrağı sembol olarak kullanılmıştır.



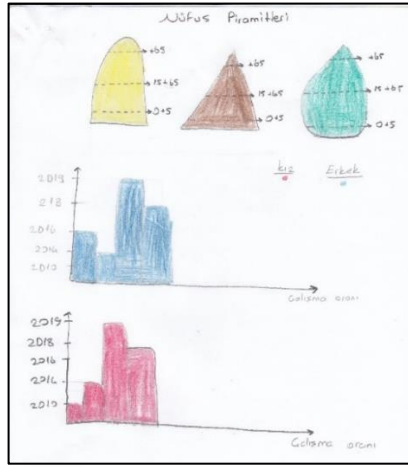
Çizim 108. Paralel ve meridyenler



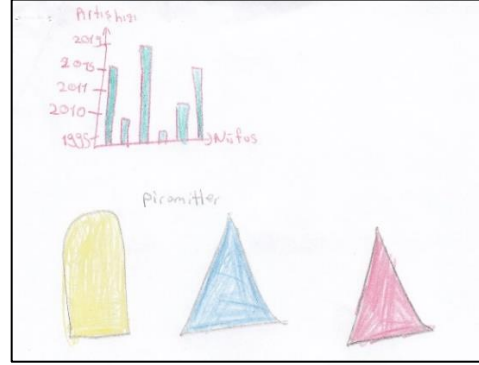
Çizim 66. Paralel ve meridyenler

Bir diğer sıklıkla çizilen konu olan nüfus (4) çizimlerde genellikle nüfus piramidi veya grafikleriyle gösterilmiştir. Örneğin 19 numaralı çizimin sahibi öğrenci nüfus piramitlerine ve çalışan kız ile erkek nüfusunu gösteren grafiğe yer

vermiştir. 28 numaralı çizimde de yine nüfus piramitleri ve nüfus artış hızını gösteren bir grafik kullanılmıştır.



Çizim 19. Nüfus



Çizim 28. Nüfus

İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanına yönelik daha az yoğunlukta çizilen diğer konular ise iklimler (2), çevre kirliliği (1), göç (1), güneş (1), yükselti basamakları (1), küresel ısınma (1) ve Türkiye'nin bölgeleri (1) olarak sıralanmıştır. Örneğin 53 numaralı çizimin sahibi öğrenci Dünya haritasını resmetmenin yanı sıra Antarktika'yı çiziminde vurgulamış ve bunun nedenini "Özellikle seçtim çünkü bir kısmında kuraklık var ve Antartika eriyor çünkü küresel ısınma var" diye açıklamıştır. Dünya'nın fiziki görünümünün yanında bir çevre sorunu ile resmini ilişkilendirmiştir.



Çizim 53. Küresel ısınma

Bilim, teknoloji ve toplum

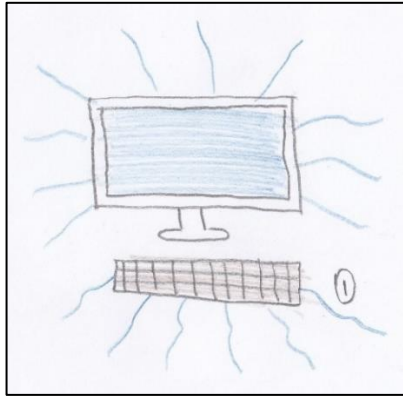
Bilim, Teknoloji ve Toplum öğrenme alanına ilişkin algıları içeren kodlara yönelik frekanslar ve sınıflara göre dağılımı Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6

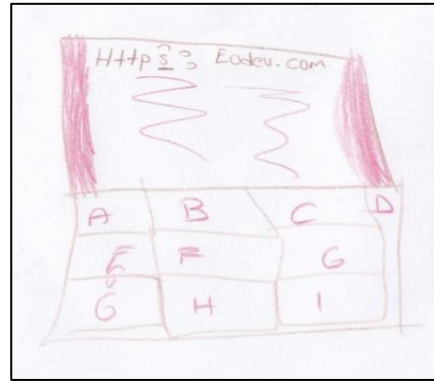
Öğrencilerin Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanına Dönük Algılarını İçeren Kodlar ve Sınıflara Göre Dağılımı

Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanına Yönelik Algılar	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	Toplam
Siber suçlar	4			4
Bilgisayar	2		1	3
Bilimin öncüleri	1		1	2
Teknolojinin zararları	2			2
Sanal ortamın güvenli kullanımı	2			2
İcatlar	1			1

Araştırmaya katılan öğrencilerin 14’ünün çiziminde Bilim, Teknoloji ve Toplum öğrenme alanına dönük konular yansıtılmıştır. Bu çizimlerde öğrenciler en çok *bilgisayara* (4) ve *siber suçlara* (3) yer vermiştir. İlgili diğer çizimler ise sırasıyla *bilimin öncüleri* (2), *teknolojinin zararları* (2), *sanal ortamın güvenli kullanımı* (2) ve *icatlar* (1) hakkındadır. Bu öğrenme alanına ilişkin en çok çizimi 5. sınıf öğrencileri (12) yaparken 6. sınıf öğrencileri ilgili hiç çizim yapmamıştır.



Çizim 99. Bilgisayar

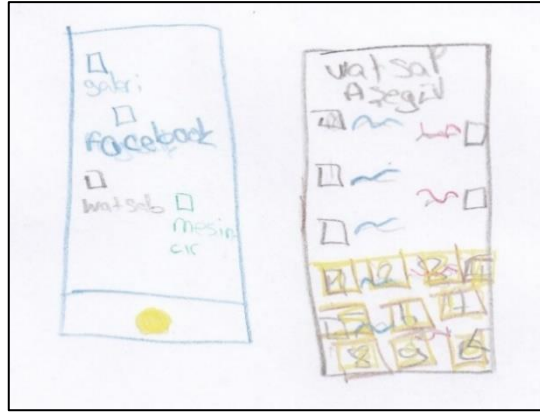


Çizim 35. Bilgisayar

Bilim, Teknoloji ve Toplum öğrenme alanına dönük en çok çizilen konu bilgisayar (4) olmuştur. 99 ve 35 numaralı çizimlerin sahibi öğrenciler sosyal bilgiler dersinde en çok akıllarında kalan konunun bilgisayar olmasından dolayı çizdiklerini belirtmişlerdir.



Çizim 29. Siber suçlar



Çizim 37. Siber suçlar



Çizim 92. Sanal ortamın güvenli kullanımı



Çizim 26. Sanal ortamın güvenli kullanımı

Bazı öğrenciler de çizimlerinde siber suçlar (4) ve sanal ortamın güvenli kullanımını (2) yansıtmıştır. Bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanının bir parçası olan bu temalar öğrencilerin çizimlerinde dijital ortamlara dönük çeşitli dolandırıcılık yolları ve sanal ortamda dikkat edilmesi gereken güvenli siteler, Facebook ve Whatsapp uygulamalarının fazla kullanılmasının zararı, televizyon, telefon ve tableten gelebilecek zararları içeren davranışlar ile sembolize edilmiştir. Örneğin 29 numaralı çizimin sahibi öğrenci internet üzerinde yapılan dolandırıcılıkları çizdiğini belirtmiştir. Sanal ortamın güvenli kullanımı konusuna ilişkin çizimlerde ise öğrenciler sosyal medya ve internette güvenli olmanın önemine değinmişler ve bu güvenlik için dikkat edilmesi gerekenlere yer vermişlerdir. 26 numaralı resmin sahibi öğrenci sosyal medyanın hayat gibi olduğunu ve burada gizlilik hakkının önemli olduğunu ifade etmiştir. 92 numaralı resmin sahibi öğrenci ise “Güvenli olan ve güvenli olmayan siteleri çizdim. Https, gov, Edu uzantılı siteler güvenlidir. Herkesin doğru siteyi seçmesi ve yanlış siteyi seçmeyip güvende olması için çizdim” diyerek resmi çizime sebebini açıklamıştır.



Çizim 22. Bilimin öncüleri



Çizim 79. Bilimin öncüleri

Bilimin öncüleri konusuna ilişkin 22 numaralı resmin sahibi öğrenci en son işledikleri konudan etkilendiği ve İbn-i Sina'yı çok sevdiği için bu resme yer verdiğini belirtmiştir. 79 numaralı resmin sahibi öğrenci de yine Newton'u ve uğraştığı bilim dalını sevdiği için bu çizime yer verdiğini açıklamıştır.

Üretim, dağıtım ve tüketim

Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanına ilişkin algıları içeren kodlara yönelik frekanslar ve sınıflara göre dağılımı Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7

Öğrencilerin Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanına Dönük Algılarını İçeren Kodlar ve Sınıflara Göre Dağılımı

Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanına Yönelik Algılar	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	Toplam
Tarım	1	6	3	10
Hayvancılık	1	6		7
Yeraltı kaynakları	1	2		3
Turizm	1	1		2
Meslekler		2		2
Yenilenebilir enerji kaynakları	2			2
Bilinçli tüketici	1			1

Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı ile ilişkili 27 çizim yapılmıştır. Bu çizimlerde en çok *tarım* (10) ve *hayvancılık* (7) vurgusu yapılmıştır. Ardından sırasıyla *yeraltı kaynakları* (3), *yenilenebilir enerji kaynakları* (2), *turizm* (2), *meslekler* (2) ve *bilinçli tüketici* (1) ile ilgili çizimler yapıldığı görülmüştür. Bu öğrenme alanına ilişkin en çok çizimi 6. sınıf öğrencileri (17), en az çizimi ise 7. sınıf öğrencileri (3) yapmıştır.

Öğrenciler tarafından bu öğrenme alanında en çok resmedilen konular tarım (10) ve hayvancılık (7) olmuştur. Tarım konusuna ilişkin çizimlerde öğrenciler

çiftçilik, tarla, kerkuluk, limon yetiştiriciliği, domates yetiştiriciliği ve Türkiye'nin bölgelerine göre yetiştirilen tarım ürünlerine yer vermiştir. 20 numaralı çizimin sahibi öğrenci aklında en çok Türkiye'de yetiştirilen tarım ürünlerinin dağılımı konusu kaldığı için böyle bir çizime yer verdiğini belirtmiştir. 56 numaralı çizimin sahibi öğrenci ise çok çalışkan ve tarımla uğraşan bir çiftçi çizimine yer verdiğini ifade etmiştir. Hayvancılık konusunu resmeden 30 numaralı çizimin sahibi öğrenci ise hayvanları sevdiğinden, et ve süt ürünlerinden yararlanmanın önemli olduğunu düşündüğünden resminde küçükbaş ile büyükbaş hayvanlar ve kümes hayvanlarına yer verdiğini ifade etmiştir.



Çizim 20. Tarım



Çizim 56. Tarım



Çizim 30. Hayvancılık

Öğrencilerim Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanına dönük çizim yaptığı diğer konular ise turizm (2), yer altı kaynakları (2), yenilenebilir enerji kaynakları (2) ve meslekler (1) olarak sıralanmıştır. Örneğin Turizm konusunda

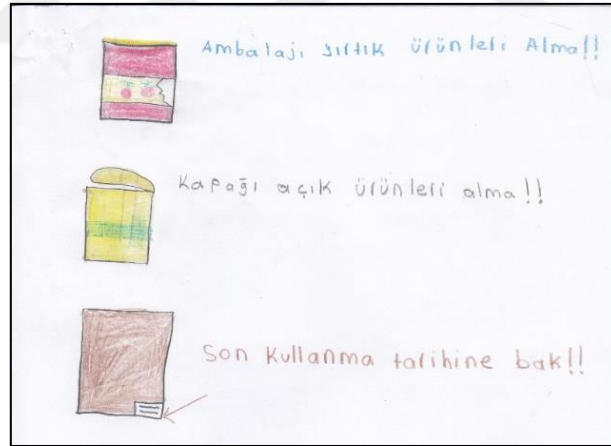
çizim yapan 90 numaralı çizimin sahibi öğrenci ise tatile gitmek ve turizmi birlikte düşündüğü için böyle bir çizime yer verdiğini belirtmiştir. 101 numaralı resmin sahibi öğrenci ise çiziminde bilinçli tüketici kavramını vurgulamıştır. Bilinçli bir tüketicinin dikkat etmesi gereken son kullanma tarihine bakma, ambalajı yırtık ürünleri satın almama gibi ilkeleri içeren bir çizim yapmıştır.



Çizim 90. Turizm



Çizim 5. Meslekler



Çizim 101. Bilinçli tüketici

Etkin vatandaşlık

Etkin Vatandaşlık öğrenme alanına ilişkin algıları içeren kodlara yönelik frekanslar ve sınıflara göre dağılımı Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8

Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanına Dönük Algılarını İçeren Kodlar ve Sınıflara Göre Dağılımı

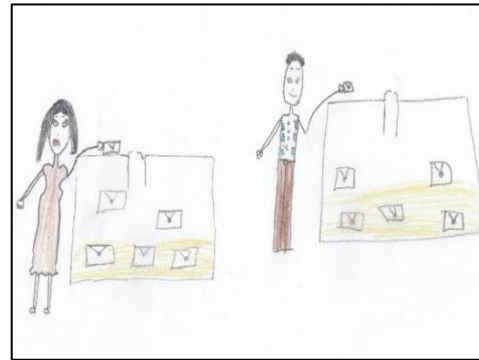
Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanına Yönelik Algılar	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	Toplam
Seçim ve oy kullanma	1	5	2	8
Haklar	3	3	1	7
Türk bayrağı	1	1	3	5
Adalet/eşitlik	1		2	3
Özgürlük			1	1
Askere gitme	1			1

Araştırmaya katılan öğrencilerin çizimlerinin 25'i etkin vatandaşlık öğrenme alanına yönelik konu ve kavramları içermektedir. Bu çizimlerde en çok *seçim ve oy kullanma* (8) konusu ön plana çıkmıştır. Ardından *haklar* (7), *Türk bayrağı* (5), *adalet/eşitlik* (3) konuları yoğunlukla resmedilmiştir. İlgili diğer çizimler ise sırasıyla *özgürlük* (1) ve *askere gitme* (1) hakkındadır. Sınıflara göre çizimlerin dağılımı benzer olmakla birlikte bu öğrenme alanına ilişkin en çok çizimi 6 ve 7. sınıf öğrencileri (9), en az çizimi ise 5. sınıf öğrencileri (7) yapmıştır.

Etkin Vatandaşlık öğrenme alanı kapsamında en fazla çizilen konu seçim ve oy kullanma (8) olmuştur. İlgili resim çizen öğrenciler vatandaşlık görevi olarak oy kullanmanın öneminden söz ederek yaptıkları çizimleri açıklamışlardır. Örneğin 9 ve 13 numaralı çizimlerin sahibi öğrenciler benzer ifadelerle oy kullanmanın her insanın görevi olduğuna ve önemli olduğuna ilişkin açıklamalarda bulunmuşlardır.

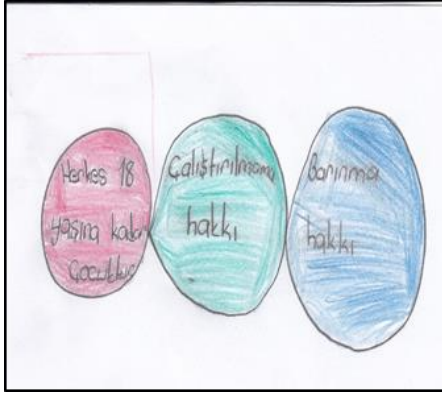


Çizim 9. Oy kullanma ve seçim

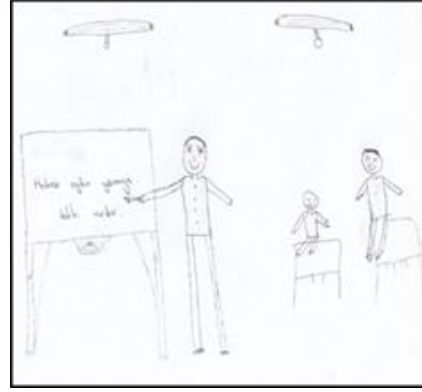


Çizim 13. Oy kullanma ve seçim

Haklar konusuna yönelik çizimlerde insan haklarına ve çocuk haklarına ilişkin çizimlere yer verilmiştir. 14 ve 39 numaralı çizimlerin sahibi öğrenciler insan haklarının çok önemli olduğunu belirtmişlerdir.



Çizim 14. Haklar



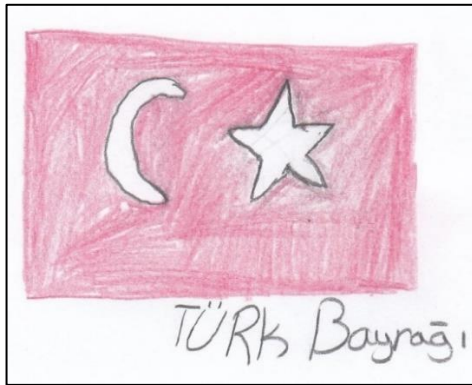
Çizim 39. Haklar

Haklar konusu ile ilişkilendirilen bir diğer çizimde ise 99 numaralı resmin sahibi öğrenci, ders kitaplarında en çok bu konu dikkatini çektiği için böyle bir resim yaptığını belirtmiştir.

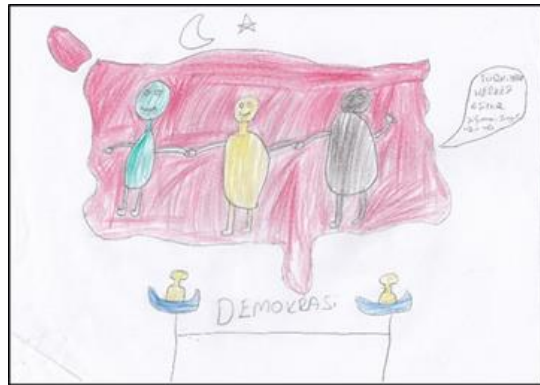


Çizim 99. Haklar

Etkin Vatandaşlık öğrenme alanına dönük resmedilen konulardan biri de Türk bayrağı (5) olmuştur. 49 numaralı çizimin sahibi öğrenci resmini “Resmimde TÜRK Bayrağı çizdim çünkü vatan” ifadesiyle açıklamıştır.



Çizim 49. Türk bayrağı



Çizim 33. Adalet/eşitlik

33 numaralı çizimin sahibi öğrenci “*Sosyal bilgiler adalet demektir. Bu ülkede hepimiz eşitiz. Eğer bir şişmanla dalga geçerse onun hakkına girmiş oluruz*” açıklamasında bulunarak çizimini açıklamıştır.

Küresel bağlantılar

Küresel Bağlantılar öğrenme alanına ilişkin algıları içeren kodlara yönelik frekanslar ve sınıflara göre dağılımı Tablo 9’da gösterilmiştir.

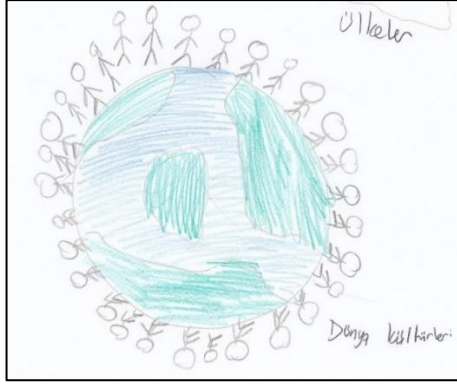
Tablo 9

Öğrencilerin Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanına Dönük Algılarını İçeren Kodlar ve Sınıflara Göre Dağılımı

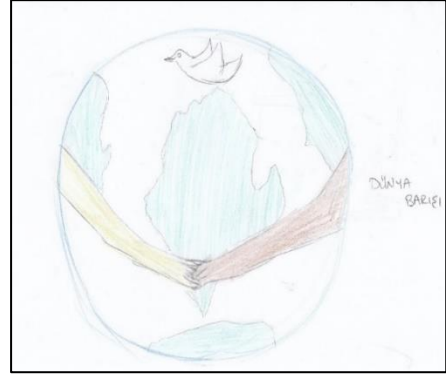
Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanına Yönelik Algılar	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	Toplam
Farklı kültürler	1		1	2
Dünya barışı			1	1

Diğer temalarla kıyaslandığında Küresel Bağlantılar en az sayıda çizimin (3) ilişkilendirildiği öğrenme alanı olmuştur. İlgili çizimlerde *farklı kültürler* (2) ve *dünya barışı* (1) konularına yer verilmiştir. Bu öğrenme alanına ilişkin en çok çizimi 7. sınıf öğrencileri (2) yaparken 5. sınıf öğrencileri ise hiç çizim yapmamıştır. Farklı kültürleri yansıtan 54 numaralı çizimin sahibi öğrenci sosyal bilgiler dersinde en çok bu konuyu işledikleri için seçtiğini belirtmiştir. Bu konuya ait diğer resimde de benzer bir çizim kullanılmış ve dünya etrafında insanlar resmedilmiştir. Dünya barışını konu edinen 47 numaralı çizimin sahibi öğrenci resmini aşağıda açıklamıştır. Öğrenci açıklamasında ırklar arası eşitliği ve barışı görmek istediğini vurgulamış ve barış kavramının dünya için önemini belirtmiştir.

Öncelikle Dünya’yı çizdim. Çizdiğim resimde anlaşılır olması için el ele tutuşan insan kolu çizerek barışı anlatmaya çalıştım. Resme bakıldığında anlaşıldığı gibi farklı renklerle boyadım yani bir insan esmer olurken diğeri beyaz tenli, ten renkleri de ırkları belirliyor. Dünyada barış yok denebilecek kadar az. Eğer barış daha fazla olursa dünyanın geleceği de o kadar güzel olur.



Çizim 54. Farklı kültürler



Çizim 47. Dünya barışı

Karşılaştıkları sosyal bilgiler derslerinin yapısına yönelik algılar

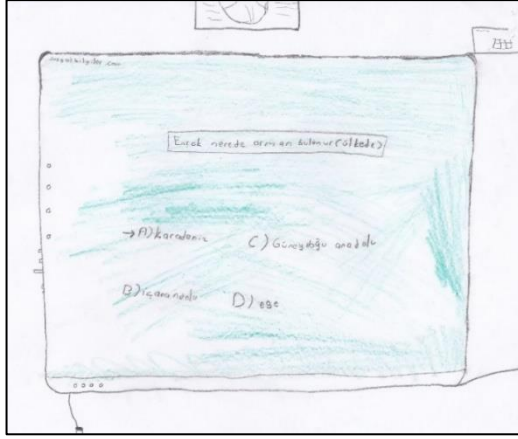
Öğrencilerin karşılaştıkları sosyal bilgiler derslerinin yapısına yönelik algıları içeren kodlara yönelik frekanslar ve sınıflara göre dağılımı Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10

Öğrencilerin Karşılaştıkları Sosyal Bilgiler Derslerinin Yapısına Yönelik Algıları İçeren Kodlar ve Sınıflara Göre Dağılımı

Karşılaştıkları Sosyal Bilgiler Derslerinin Yapısına Yönelik Algılar	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	Toplam
Akıllı tahta kullanımı	2			2
Ders kitabı		1		1

Öğrencilerin neredeyse tamamına yakını (113) çizimlerinde dersin içeriği ve kapsamına yönelik algılarını yansıtırken üç öğrenci karşılaştıkları sosyal bilgiler dersinin yapısına yönelik algılarını yansıtmıştır. İlgili çizimlerde derste kullanılan materyallerin öne çıktığı görülmüştür. Öğrenciler bu temada derslerde *akıllı tahta* (2) ve *ders kitabı* (1) kullanımına ilişkin çizimlere yer vermiştir. Örneğin; akıllı tahta kullanımına ilişkin 104 numaralı çizimin sahibi öğrenci ders sırasında çözdükleri sorudan örnek verdiğini ve akıllı tahta kullanmayı sevdiğini belirtmiştir. Çizimde akıllı tahtanın tüm ayrıntıları resmedilmiştir. 86 numaralı çizimin sahibi öğrenci ise çizimine yönelik açıklamasında “*Yaptığım resimde sosyal bilgiler kitabını çizdim. Çünkü aklıma gelen ilk şey o!!!*” ifadesinde bulunmuştur.



Çizim 104. Akıllı tahta kullanımı



Çizim 86. Ders kitabı

Sosyal bilgilerin disiplinlerarası doğasına yönelik algılar

Bazı öğrenciler (2) sosyal bilgilerin disiplinlerarası yönünü vurgulayan çizimler yapmışlardır. İlgili çizimlerin bu yönde değerlendirilmesinin nedeni öğrencilerin sosyal bilgiler dersini bir bağlam etrafında merkeze alarak şekil ya da ifadeleri ile diğer disiplinlerle ilişkilendirmeleridir. Öğrencilerin çizimlerinde ve çizimlerine yönelik açıklamalarında sosyal bilgiler dersinin birden çok konusuna değindiği ve içeriğindeki sosyal bilim disiplinlerine yer verdiği görülmüştür.



Çizim 69. Disiplinlerarası sosyal bilgiler



Çizim 52. Disiplinlerarası sosyal bilgiler

69 numaralı resmin sahibi öğrenci dünyayı, arkadaşlığı, psikolojiyi, heykelleri, tarımı, paralelleri, dünya şekillerini, yapıtları ve kendisini çizdiğini ifade etmiştir. Sosyal bilgiler dersi denilince aklına tüm bunların geldiğini belirtmiştir. Öğrencilerin pek çok unsuru iç içe çizmesi nedeniyle bu çizimler sosyal bilgilerin

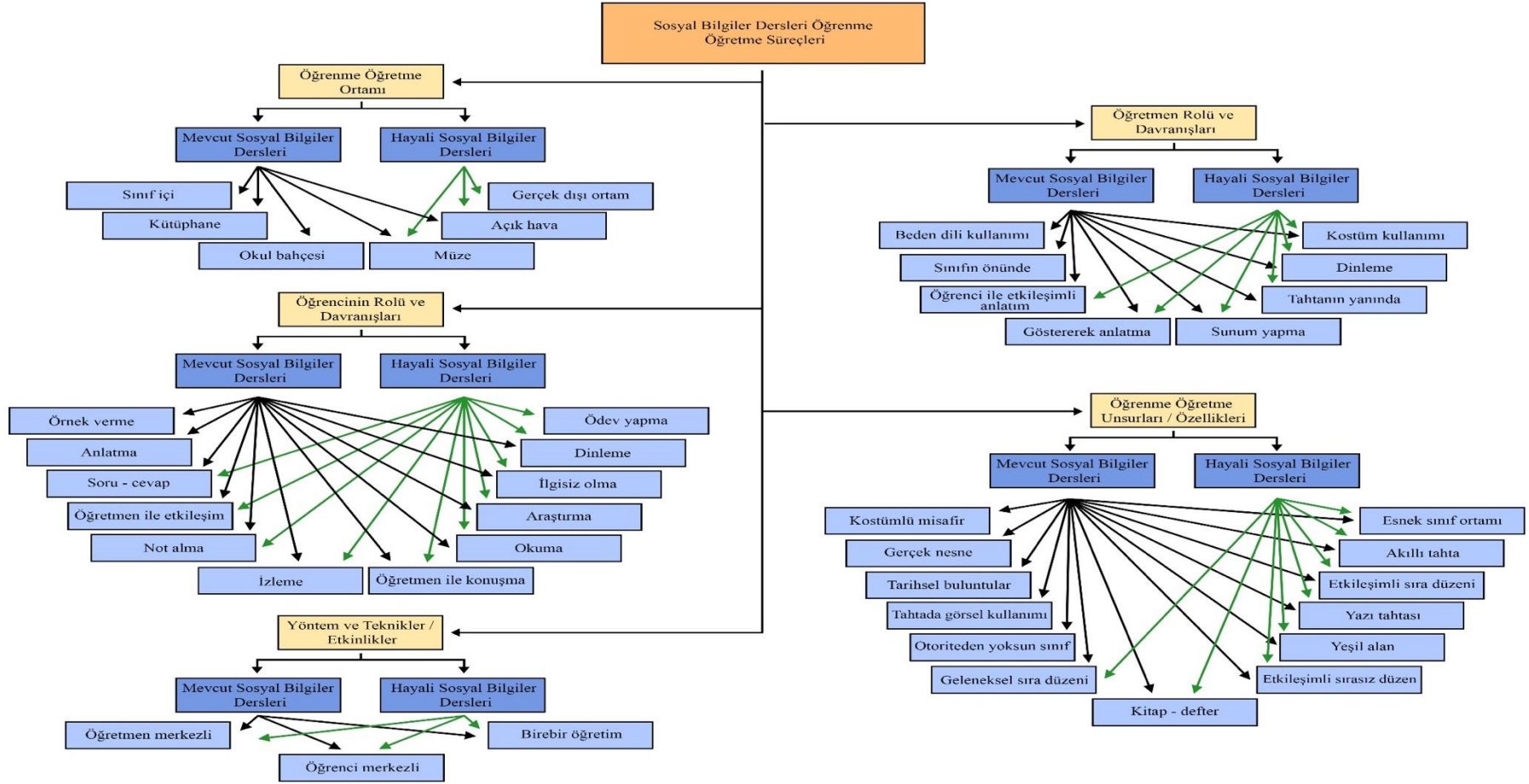
disiplinlerarası doğasını vurgulayan algıları içerdiği kabul edilmiştir. 52 numaralı resmin sahibi öğrenci ise sosyal bilgilerin içeriğindeki tüm konuları yansıtan bir şekil oluşturmuş ve merkeze sosyal bilgiler dersini alarak aslında dersin hepsini kapsadığını ve temel aldığını yansıtan bir çizime yer vermiştir.

Öğrenci Çizimlerinde Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme-Öğretme Süreci Yansımalarına Yönelik Bulgular

Araştırmanın alt problemleri kapsamında öğrencilerin sosyal bilgiler derslerindeki öğrenme-öğretme süreçlerini resimlerinde nasıl yansıttıkları incelenmiştir. Bu doğrultuda öncelikle öğrenciler tarafından yapılan çizimler ve çizimlere yönelik açıklamalar yardımıyla sosyal bilgiler derslerindeki öğrenme-öğretme süreçlerinin özellikleri belirlenmiştir. Ardından daha etkili sosyal bilgiler dersleri için öğrencilerin beklentileri incelenmiştir.

Öğrenci çizimlerindeki sosyal bilgiler dersi öğrenme-öğretme süreci özellikleri

Araştırmada öğrencilerden o ana kadarki tüm sosyal bilgiler derslerini ve öğrenme durum ve ortamlarını düşünmeleri istenmiş ve bunları yansıtan bir örnek çizim yapmaları beklenmiştir. Ayrıca öğrenciler çizimlerinde öğretmene, kendilerine ve arkadaşlarına da yer vermeleri konusunda uyarılmıştır. Öğrencilerin çizimleri incelendiğinde bazı öğrencilerin mevcut derslerine yönelik çizim yapmaları beklenmesine rağmen hayal ettikleri öğrenme ortamlarına yönelik çizimler yaptıkları görülmüştür. Bu nedenle Şekil 3'te de görüldüğü gibi öğrenci çizimleri “mevcut sosyal bilgiler dersleri” ve “hayali sosyal bilgiler dersleri” olarak değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 96'sı mevcut sosyal bilgiler derslerini yansıtan resimler çizerken 22'si hayallerindeki sosyal bilgiler derslerini çizmişlerdir. Bu derslerin özelliklerine yönelik bulgular ise *öğrenme-öğretme ortamı, öğrenme-öğretme unsurları/özellikleri, yöntem ve*



Şekil 3. Öğrenci çizimlerinde sosyal bilgiler dersi öğrenme-öğretme süreci

teknikler/etkinlikler, öğretmen rolü ve davranışları ile öğrenci rolü ve davranışları olmak üzere beş boyutta ele alınmıştır (Şekil 3). Bu boyutlara ilişkin özelliklere ait frekanslar ve sınıflara göre dağılımı her boyutta tablo olarak sunulmuştur.

Öğrenme-öğretme ortamı

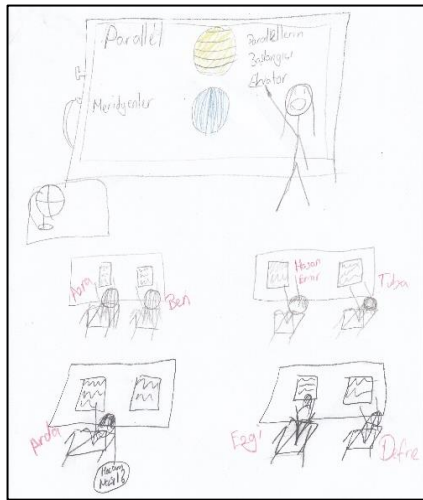
Öğrenci çizimlerinde yansıtılan sosyal bilgiler öğrenme-öğretme ortamlarının frekansları ve sınıflara göre dağılımı Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11

Öğrencilerin Resimlerine Yansıtıkları Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme-Öğretme Ortamı Özellikleri ve Sınıflara Göre Dağılımı

Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenme-Öğretme Ortamı	Mevcut Sosyal Bilgiler Dersleri				Hayali Sosyal Bilgiler Dersleri			
	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	Toplam	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	Toplam
Sınıf içi	24	28	20	72				
Açık hava	3	5	5	13		1		1
Müze	3	5	1	9		1		1
Okul bahçesi		1	1	2				
Kütüphane	1			1				
Gerçek dışı ortam					8	9	2	19

Tablo 11’de görüldüğü gibi mevcut sosyal bilgiler derslerine yönelik öğrenci çizimlerinin büyük çoğunluğunda (72) geleneksel sınıf ortamı resmedilmiştir. Benzer şekilde tüm sınıf düzeylerinde eşit oranlarda en fazla *sınıf içi* sosyal bilgiler dersleri yer almıştır. İlgili resimlerde çoğunlukla 65 ve 76 numaralı resimlerde olduğu gibi sınıf tüm ayrıntıları ile resmedilmiştir. Sosyal bilgiler dersini öğrenciler sınıf içinde bir ders olarak düşünmüşlerdir.

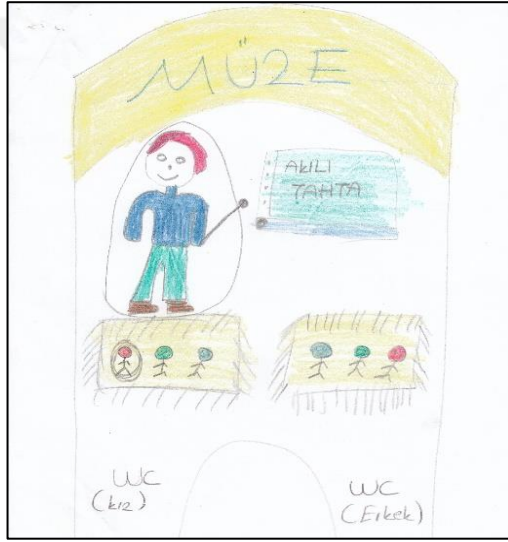


Çizim 65. Sınıf içi



Çizim 76. Sınıf içi

24 öğrencinin çiziminde okul dışı ortamlarda gerçekleştirilen sosyal bilgiler derslerine yer verilmiştir. Bu çizimlerde okul dışı öğrenme ortamları olarak çoğunlukla *açık hava* (13) ve *müze* (9) yansıtılmıştır. Bu öğrenme ortamlarını içeren çizimler en fazla 6. sınıf öğrencileri tarafından yapılmıştır. Örneğin 19 numaralı çizimde öğrenciler sosyal bilgiler dersi kapsamında öğretmenleri ile birlikte gittikleri müze gezisini resmetmiştir. Çizim 26’da ise açık havada yapılan bir sosyal bilgiler dersi çizilmiştir. Öğrenci çizimi için gökyüzüne bakarak ders işlediklerini ifade etmiştir. *Okul bahçesi* (2), *kütüphane* (1) gibi okul içinde fakat sınıf dışında gerçekleştirilen sosyal bilgiler derslerini yansıtan bazı çizimler de bulunmaktadır.



Çizim 19. Müze



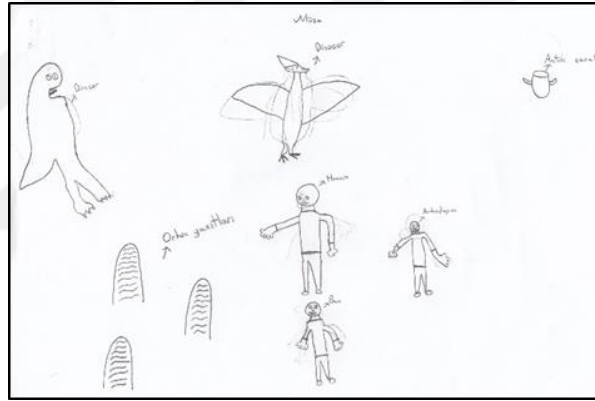
Çizim 26. Açık hava

Bazı öğrenciler hayali sosyal bilgiler derslerine yönelik çizimler yapmıştır. Bu çizimler genel olarak uzay, öğrenilecek konunun kaynağının olduğu yer, bulutların üstünü ifade eden *gerçek dışı* öğrenme-öğretme ortamlarını içermektedir. İlgili resimleri en çok 6. (10) ve 5. sınıf (8) öğrencileri çizirken bazı 7. sınıf öğrencileri de (3) gerçek dışı öğrenme ortamlarını içeren çizimler yapmıştır. Hayali çizimlerde en az kullanılan ortam ise 6. sınıf düzeyi için *müze* (1) olmuştur.



Çizim 25. Gerçek dışı ortam

25 numaralı çizimin sahibi öğrenci iletişim dersini işlemek için öğretmeni ile birlikte dünyanın üzerinde iletişimin çok olduğu yerlere gidebildiklerini ifade etmiştir.



Çizim 6. Müze (hayali çizim)

Hayali sosyal bilgiler dersi öğrenme-öğretme sürecinde ortam unsuruna ilişkin algılarda 6 numaralı çizimin sahibi öğrenci müzede bir çizime yer vermiştir. Bu çizimin hayali olarak değerlendirilmesinde müzenin dinozorlara, Orhan yazıtları gibi tarihi unsurlara yer vermesi etkili olmuş, böyle bir müzenin varlığı söz konusu olamayacağı için hayali olarak değerlendirilmiştir.

Öğrenme-öğretme unsurları/özellikleri

Öğrencilerin resimlerine yansıttıkları sosyal bilgiler derslerindeki öğrenme-öğretme unsurlarına/özelliklerine yönelik bulgular ve sınıflara göre dağılımı Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

Öğrencilerin Resimlerine Yansıttıkları Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenme-Öğretme Unsurları/Özellikleri ve Sınıflara Göre Dağılımı

Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenme-Öğretme Unsurları/Özellikleri	Mevcut Sosyal Bilgiler Dersleri				Hayali Sosyal Bilgiler Dersleri			
	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	Toplam	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	Toplam
Geleneksel sıra düzeni	23	23	19	65	2	2	2	6
Akıllı tahta	14	16	14	44	1	2		3
Yazı tahtası	9	16	9	34	1	1	2	4
Tahtada görsel kullanımı	9	14	8	31				
Kitap-defter	10	8	7	25	1	1	1	3
Esnek sınıf ortamı	6	8	9	23	4	2		6
Etkileşimli sırasız düzen	4	12	4	20	4	8		12
Yeşil alan	3	6	4	13	6	4	2	12
Tarihsel buluntular	3	6	1	10				
Otoriteden yoksun sınıf	2	2	1	5				
Gerçek nesne	1	1		2				
Etkileşimli sıra düzeni		1	1	2	1		1	2
Kostümlü misafir		1		1				

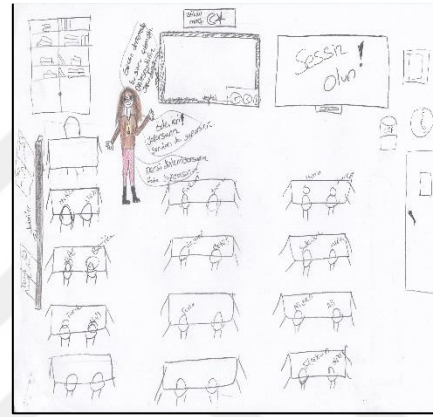
Mevcut sosyal bilgiler derslerini yansıtan çizimlerde öğrenme-öğretme unsurları/özelliklerine ilişkin *geleneksel sıra düzeni* (65), *akıllı tahta* (44), *yazı tahtası* (34), *tahtada görsel kullanımı* (31), *kitap-defter* (25), *esnek sınıf ortamı* (23) *etkileşimli sırasız düzen* (20), *yeşil alan* (13), *tarihsel buluntular* (12), *otoriteden yoksun sınıf* (5), *etkileşimli sıra düzeni* (2) ve *kostümlü misafir* (1) olmak üzere 12 unsur belirlenmiştir.

Tablo 12 incelendiğinde mevcut sosyal bilgiler derslerine ilişkin öğrenci çizimlerinde en fazla (65) yer verilen unsurun geleneksel sıra düzeni olduğu görülmektedir. Bu vurgu tüm sınıf düzeylerinde benzer oranlarda görülmektedir. Örneğin geleneksel sınıf ortamını yansıtan 17 ve 77 numaralı çizimlerde olduğu gibi öğrenciler çizimlerinde sınıfın tüm ayrıntılarına yer vermişlerdir. İlgili çizimlerde sosyal bilgiler derslerinde öğrenme-öğretme sürecinin geleneksel sıra düzeni ekseninde gerçekleştiği yansıtılmıştır. Öte yandan bazı öğrencilerin çizimlerinde (2) *etkileşimli sıra düzeni* göze çarpmaktadır. Bu çizimlerde öğrenciler

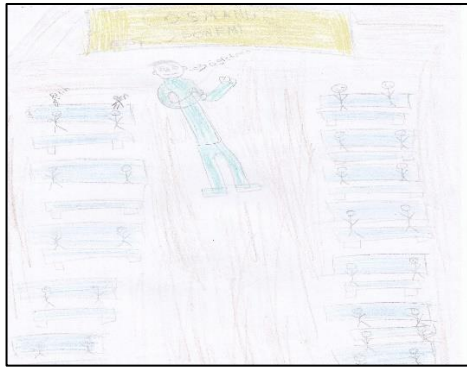
yine geleneksel sıra düzeninde oturmakla birlikte sınıfta etkileşimin varlığı da vurgulanmıştır. Örneğin Çizim 21’de görüldüğü gibi öğrenci çiziminde öğretmenin sıraların yanında gezerek sorular sorduğunu, arkadaşlarının da derse katıldığını ifade etmiştir. 20 öğrencinin çiziminde ise geleneksel sıra düzeni bulunmamaktadır. Bu çizimlerde öğrenciler sıra düzenine yer vermemiş ve öğretmenlerini kendilerine yakın olarak yansıttıklarından ilgili çizimler etkileşimli sırasız düzen adı altında değerlendirilmiştir. Bu düzene ilişkin en çok çizime 6. sınıf öğrencileri (12) yer vermiştir. Örneğin 5 numaralı çizimin sahibi öğrenci sınıfta sıra yerine oturma minderine yer vermiş ve öğretmeni ile konu hakkında konuştuklarını ifade etmiştir.



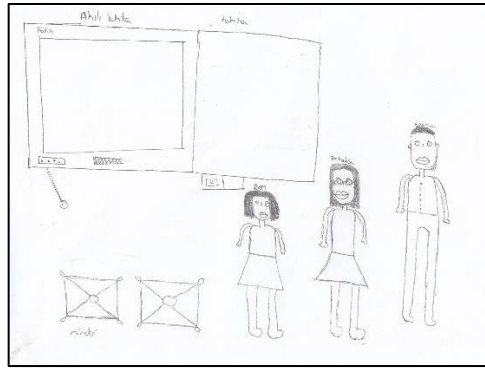
Çizim 17. Geleneksel sıra düzeni



Çizim 77. Geleneksel sıra düzeni



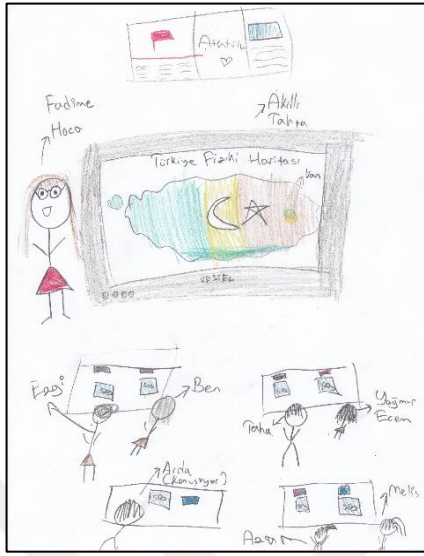
Çizim 21. Etkileşimli sıra düzeni



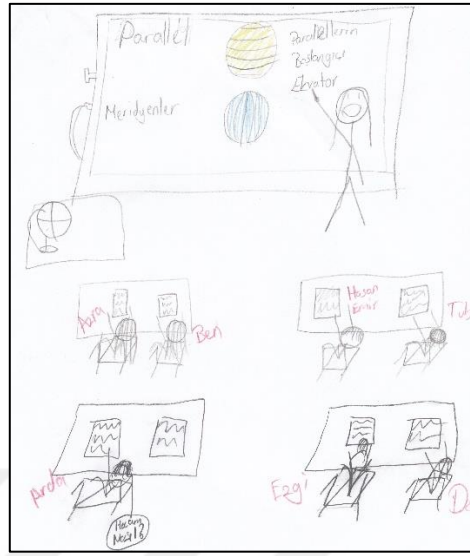
Çizim 5. Etkileşimli sırasız düzen

Mevcut sosyal bilgiler derslerine yönelik çizimlerde dikkati çeken bir diğer unsur sınıflarda *akıllı tahta* (44) ve *yazı tahtasının* (34) varlığı ve *tahtada görsel kullanımının* (31) vurgulanmasıdır. Çizim 65 ve 66’daki örneklerde görüldüğü gibi öğrenciler çizimlerinde akıllı tahtanın markası, düğmeleri, bağlı olduğu devlet

projesi de dâhil olmak üzere birçok detaya yer vermiştir. Genellikle öğretmenin akıllı tahta ile eşgüdümlü konu anlatımı vurgusu görülmektedir.

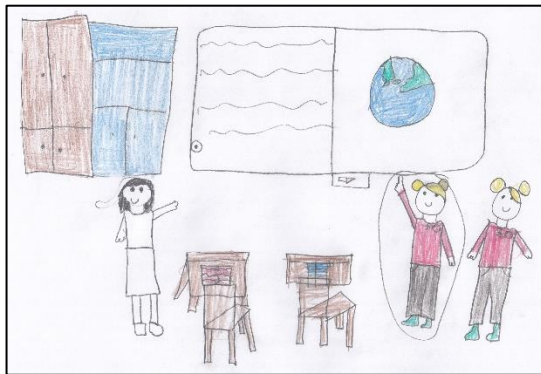


Çizim 66. Akıllı tahta

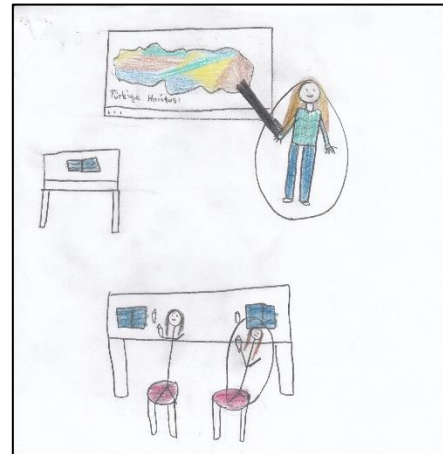


Çizim 65. Akıllı tahta

Öğrenci çizimlerinin pek çoğunda akıllı tahtaya eşlik eden bir yazı tahtası bulunmaktadır. Ayrıca öğrencilerin çiziminde tahtalar üzerindeki görseller de dikkat çekicidir. Öğretmen ya akıllı tahta üzerinde kimi görseller açmış ya da yazı tahtası üzerinde çizim yapmış olarak görülmektedir. Bu görseller genellikle Türkiye ya da Dünya haritası, konuya ilişkin şekil ve çizelgeleri içermiştir.



Çizim 102. Tahtada görsel kullanımı



Çizim 55. Tahtada görsel kullanımı

Mevcut sosyal bilgiler derslerine yönelik öğrenci çizimlerinin bazılarında (25) dikkati çeken bir diğer unsur *kitap-defter* (25) vurgusudur. İlgili çizimlerde sıra üzerinde açılmış kitabın ve defterin varlığı vurgulanmış hatta kalem de genelde

deFTERİN YANINDA ÇİZİLMİŞTİR. ÖRNEĞİN YUKARIDA VERİLEN ÇİZİM 55 VE 66'DA ÖĞRENCİLER SIRA LARIN HEPSİNİN ÜZERİNE KALEM VE DEFTERİ EKLEMİŞTİR.

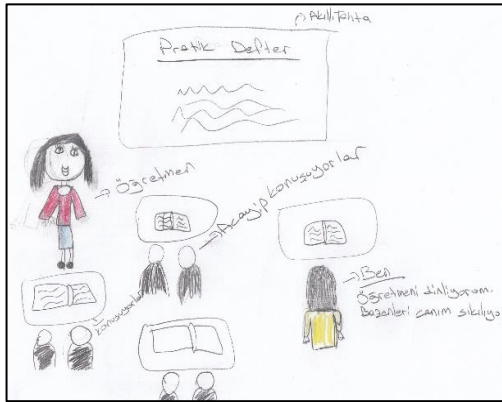


Çizim 39. Esnek sınıf



Çizim 75. Esnek sınıf

Öğrencilerin ders esnasında farklı aktivitelerde bulunmalarını ifade etmek için esnek sınıf unsuru kullanılmıştır. Bu unsura ilişkin çizim yapan 39 numaralı resmin sahibi öğrenci “Ben sosyal bilgiler dersinde öğretmenimin yanına gidip birşey soruyorum. Öğretmenimiz bize masasında ders anlatıyor. Arkadaşlarım sosyal kitabındaki parçayı okuyor” açıklamasını yapmıştır. Yine 75 numaralı çizimin sahibi öğrenci de bazı arkadaşlarının okuma yaptığını bazılarının ise öğretmenle konuştuğunu ifade etmiştir.



Çizim 59. Otoriteden yoksun sınıf



Çizim 109. Otoriteden yoksun sınıf

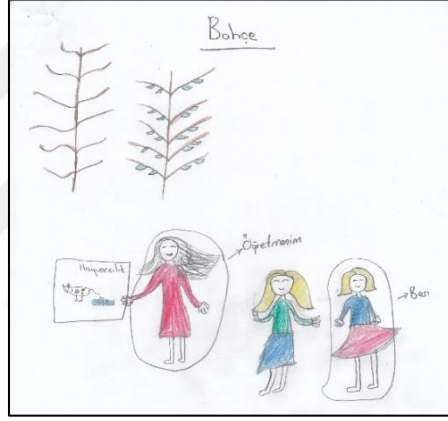
Otoriteden yoksun sınıf unsuru bazı öğrencilerin dersi olumsuz anlamda etkileyen aktivitelerle uğraşması bazılarının ayakta olması ve bir kısmının da ders dinler durumda olmasını yansıtmak için oluşturulmuştur. Esnek sınıf unsurunda öğrencilerin derse yönelik farklı aktivitelerle uğraşması söz konusuysen, otoriteden

yoksun sınıf ortamında öğrenciler ders dışında aktivitelerle uğraşmaktadır. Örneğin 59 numaralı çizimin sahibi öğrenci “Bazıları ders dinliyor. Bazıları acayip konuşuyor ve birbirlerine laf atıyorlar” açıklamasında bulunmuştur. 109 numaralı çizimin sahibi öğrenci ise “Dersten sıkılmış bir şekilde ayağa kalkıp dolabıma gidiyorum ve orada olan arkadaşlarımla konuşuyorum” açıklamasında bulunmuştur.

13 öğrenci yeşil alanda yapılan sosyal bilgiler derslerini çizimlerine yansıtmişlardır. Genelde dersin içeriğine yönelik ayrıntılı açıklama ve bilgiler bulunmamakla birlikte dersin okul bahçesinde yapıldığı vurgulanmıştır. Örneğin 45 ve 95 numaralı çizimlerde öğrenciler okulun bahçesini ifade eden çizimlere ve açıklamalara yer vermişlerdir.

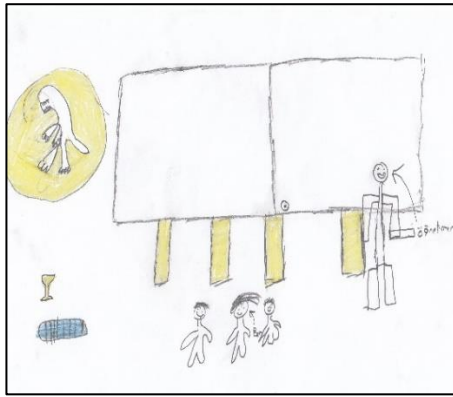


Çizim 45. Yeşil alan



Çizim 95. Yeşil alan

Daha az sayıda öğrenci çiziminde dikkati çeken diğer unsurlar ise *tarihsel buluntular* (10), *gerçek nesne* (2) ve *kostümlü misafir* (1) olarak sıralanmıştır. Bunlara ilişkin bazı örnek bulgular aşağıda değerlendirilmiştir.

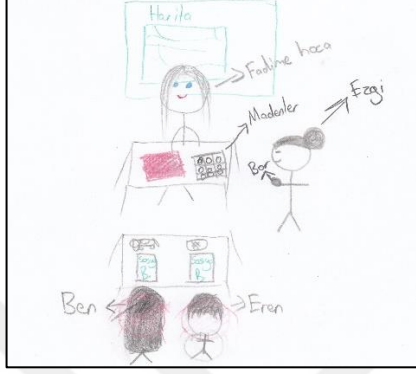


Çizim 16. Tarihsel buluntu



Çizim 92. Tarihsel buluntu

Öğrencilerin öğretmenlerin sınıfa getirdiği tarihi çanak, vazo, antik para, fosil gibi nesnelere tarihsel buluntu olarak değerlendirilmiştir. Örneğin 16 numaralı çizimin sahibi öğrenci öğretmenin sınıfa getirdiği fosil ve tarihi çanağı incelediklerini belirtmiştir. Yine 92 numaralı çizimin sahibi öğrenci de antik paralara baktıklarını ifade etmiştir.

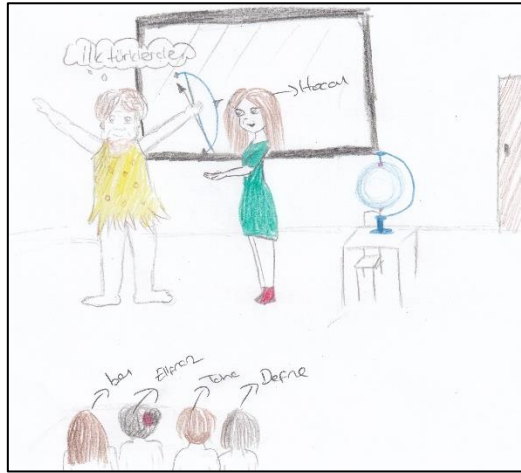


Çizim 63. Gerçek nesne



Çizim 51. Gerçek nesne

Gerçek nesne unsuruna yönelik çizimler öğretmenin sınıfa getirdiği madenlerle ilişkilendirilmiştir. 63 ve 51 numaralı çizimlerde öğrenciler öğretmenin sınıfa getirdiği madenleri inceleyip daha iyi öğrendiklerini ifade etmişlerdir.



Çizim 69. Kostümlü misafir

Öğrenme-öğretme unsuru ile ilişkilendirilen çizimlerde sınıfa getirilen kostümlü misafir unsuruna da yer verilmiştir. 69 numaralı resmin sahibi öğrenci çiziminde "Hoca ilk Türk boylarındaki adamı tanıtıyor. Biz de dinliyoruz" ifadesine yer vermiştir.

Hayali sosyal bilgiler derslerine yönelik çizimlerde ise öğrencilerin çoğunlukla *etkileşimli sırasız düzen* (12) ve *yeşil alanı* (12) resmettikleri görülmüştür. Öte yandan bazı öğrenciler açık havada bile *geleneksel sıra düzeni* (6) veya *etkileşimli sıra düzeni* (2), *yazı tahtası* (4), *akıllı tahta* (3), *kitap-defter* (3) hayal etmişlerdir. Ek olarak hayali sosyal bilgiler derslerine yönelik bazı çizimlerde *esnek sınıf ortamı* (6) göze çarpmaktadır. Hayali sosyal bilgiler derslerine yönelik iki örnek bulgu aşağıda incelenmiştir.



Çizim 27. Yeşil alan (hayali çizim)



Çizim 100. Yeşil alan (hayali çizim)

27 numaralı çizimin sahibi öğrenci öğretmeniyle ormanda teleskoptan bakarak yıldızları incelediğini, 100 numaralı çizimin sahibi öğrenci ise ormanda oyun oynayarak ders işlediklerini ifade etmiştir.

Yöntem ve teknikler/etkinlikler

Öğrencilerin resimlerine yansıttıkları sosyal bilgiler derslerindeki yöntem ve teknikler/etkinliklere yönelik bulgular ve sınıflara göre dağılımı Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13

Öğrencilerin Resimlerine Yansıttıkları Sosyal Bilgiler Derslerinde Yöntem ve Teknikler/Etkinlikler ve Sınıflara Göre Dağılımı

Sosyal Bilgiler Dersinde Yöntem ve Teknikler/Etkinlikler	Mevcut Sosyal Bilgiler Dersleri				Hayali Sosyal Bilgiler Dersleri			
	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	Toplam	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	Toplam
Öğretmen merkezli	28	29	23	80	2	3	2	7
Öğrenci merkezli	2	5	1	8		7		7
Birebir öğretim	1	4	2	7	6	1	1	8

Tablo 13 incelendiğinde mevcut sosyal bilgiler dersine yönelik çizimlerin çoğunluğunda *öğretmen merkezli* (80) yöntemlerin kullanımı dikkat çekmektedir. Araştırmada öğretmenin daha aktif olarak yansıtıldığı tüm çizimlerdeki yöntemler öğretmen merkezli olarak kabul edilmiştir. Bu kapsamda 68 numaralı çizimde olduğu ve daha önceki geleneksel sınıf ortamlarına yönelik çizimlerde yansıtıldığı gibi öğrencilerin birçoğu kendilerini sınıfta öğretmenlerini dinlerken resmetmişlerdir. Hatta öğrenme ortamı olarak açık havanın gösterildiği çizimlerde bile öğretmenini dinleyen öğrenciler söz konusudur. Öte yandan bazı resimlerde öğrencinin daha aktif olduğu *öğrenci merkezli* (8) yöntemlerin veya *birebir öğretim* (7) vurgulandığı görülmüştür. İlgili çizimlerin daha çok 6. sınıf öğrencileri tarafından yapıldığı dikkat çekmektedir.



Çizim 68. Öğretmen merkezli

Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik hayallerine yer verdikleri çizimlerde ise birebir öğretim (8), öğretmen merkezli (7) ve öğrenci merkezli (7) tekniklerin kullanımı görülmektedir. Yine öğrenci merkezli ve birebir öğretim yöntemlerini içeren çizimler 5. ve 6. sınıf öğrencilerinde daha yoğundur.



Çizim 50. Öğrenci merkezli



Çizim 8. Birebir öğretim

Öğrenci merkezli öğretime yönelik çizimlerde öğrenciler çoğunlukla anlatım yapıyor ya da soru soruyor olarak ifade edilmiştir. 50 numaralı çizimin sahibi öğrenci öğretmenin konuyu anlatırken kitaptan takip ederek soru sorduğunu belirtmiştir. Bazı öğrenciler ise öğretmeni, kendisini ve birkaç arkadaşını diğer kişiler olmaksızın ders işlerken öğretmen ile birlikte sohbet ederken resmetmiştir. Örneğin 8 numaralı çizimin sahibi öğrenci “*Öğretmen bize doğada nelerle karşılaşabileceğimizi anlatıyor. Ben de doğadaki çöpleri toplamak, yangınlara sebep olan şeyleri doğada hatta hiç biyerde yapmamak. Bu konuya örnekler veriyorum*” açıklamasında bulunmuştur.



Çizim 47. Birebir öğretim (hayali çizim)

Birebir öğretim öğrencilerin hayali olarak en çok resmettikleri yöntem olmuştur. 47 numaralı resmin sahibi öğrenci, çiziminde “*Öğretmenimi dinliyorum ve birlikte konuşarak ders hakkında kısa bilgilerle konuyu pekiştiriyorum*” ifadesine yer vermiştir.

Öğretmen rolü ve davranışları

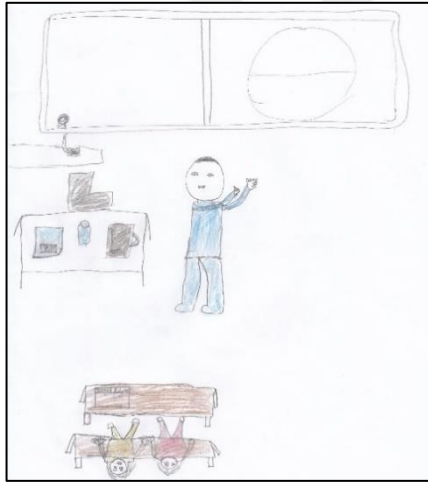
Öğrencilerin resimlerine yansıttıkları sosyal bilgiler derslerindeki öğretmen rolü ve davranışlarına yönelik bulgular ve sınıflara göre dağılımı Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14

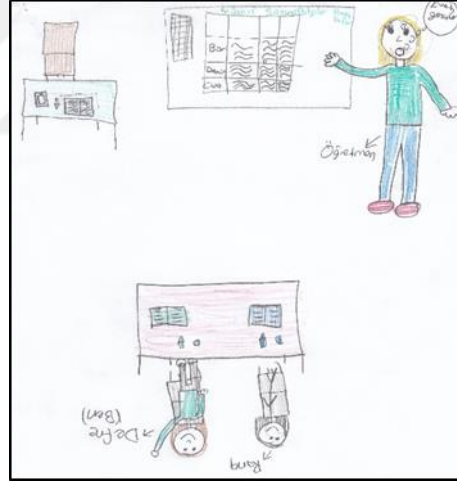
Öğrencilerin Resimlerine Yansıtıkları Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğretmenin Rolü ve Davranışları ve Sınıflara Göre Dağılımı

Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretmen Rolü ve Davranışları	Mevcut Sosyal Bilgiler Dersleri				Hayali Sosyal Bilgiler Dersleri			
	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	Toplam	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	Toplam
Sunum yapma	25	26	24	75	7	2	2	11
Tahtanın yanında	18	17	10	45	1	1	2	4
Öğrenci ile etkileşimli anlatım	8	11	5	24	5	6	1	12
Göstererek anlatma	6	13	3	22	1	7	1	9
Sınıfın önünde	3	8	8	19				
Beden dili kullanımı	4	5	2	11				
Dinleme		5		5		1		1
Kostüm kullanımı		1		1		1		1

Mevcut sosyal bilgiler derslerini yansıtan çizimlerde öğretmene ilişkin *sunum yapma* (75), *tahtanın yanında olma* (45), *öğrenci ile etkileşimli anlatım* (24), *göstererek anlatma* (22), *sınıfın önünde olma* (19), *beden dili kullanımı* (11), *dinleme* (5) ve *kostüm kullanımı* (1) rol ve davranışları belirlenmiştir.



Çizim 2. Sunum yapma



Çizim 54. Tahtanın yanında

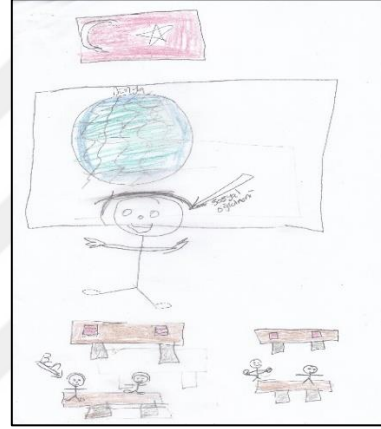


Çizim 85. Sınıfın önünde

Tablo 14 incelendiğinde mevcut sosyal bilgiler derslerine yönelik tüm sınıflara ait çizimlerde çoğunlukla öğretmenin sunum yaparken (75) resmedildiği görülmektedir (Çizim 2). Öğrenciler öğretmenlerini genellikle, “anlatım yapıyor” olarak açıklamışlardır. Buradan öğrencilerin sosyal bilgiler dersini sunuş yoluyla öğretimin yapıldığı bir ders olarak gördüğü anlaşılabilir. Yine bu resimlerin çoğunluğunda öğretmenler sunumunu tahtanın yanında (45) veya sınıfın önünde (19) gerçekleştirmektedir. 54 numaralı çizimde olduğu gibi öğrenciler sosyal bilgiler öğretmenlerini genellikle tahtanın yanında anlatım yaparken çizmişlerdir. Bir kısım öğrenci ise 85 numaralı çizimde olduğu gibi öğretmeni sınıfın önünde anlatım yaparken çizmişlerdir.



Çizim 58. Öğrenci ile etkileşimli

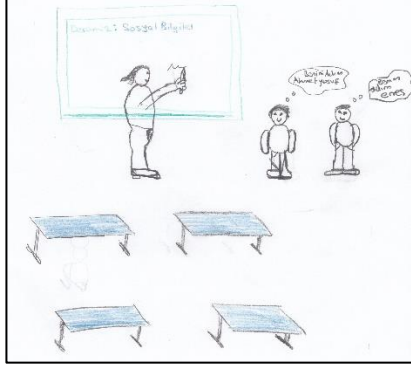


Çizim 42. Öğrenci ile etkileşimli

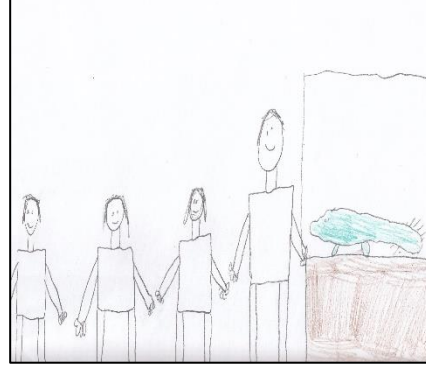
Mevcut sosyal bilgiler dersleri çizimlerinde öğretmenin rolü ve davranışına yönelik öğretmenin dersi etkileşimli olarak anlattığı ifadelerine yer verilmiştir. Öğrenci ile etkileşimli anlatım davranışı öğretmenin sınıf içi konumunun tahtadan uzak olması, sınıf içinde, sıraların arasında olması, öğrencilerin öğretmene sorular sorduğunu ifade etmesinden dolayı oluşturulmuştur. Öğrenciler 58 ve 42 numaralı resimlerde olduğu gibi öğretmeni sınıfa yakın bir konumda resmetmişlerdir.

Mevcut sosyal bilgiler dersleri çizimlerinde öğretmenin rolü ve davranışına yönelik dikkati çeken bir diğer unsur göstererek anlatma (22) ve beden dili kullanımı (19) olmuştur. 62 ve 13 numaralı çizimlerde olduğu gibi öğrenciler öğretmeni göstererek anlatım yaparken resmetmişlerdir. Örneğin 62 numaralı çizimin sahibi öğrenci öğretmenin tahtaya yazdıklarını incelediklerini belirtmiştir. Beden dili kullanımına yönelik 31 ve 83 numaralı çizimlerde olduğu gibi öğrenciler

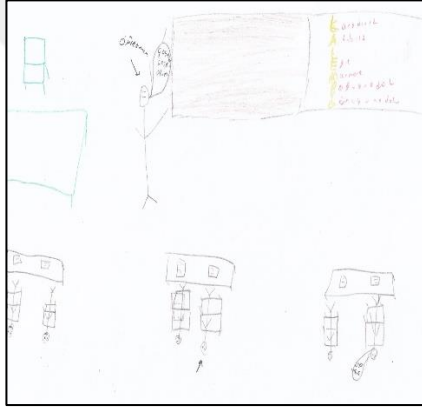
öğretmenlerini beden dilini kullanırken çizmişlerdir. Örneğin 31 numaralı çizimin sahibi öğrenci çiziminde öğretmenin dersi açıkladığını ifade etmiştir.



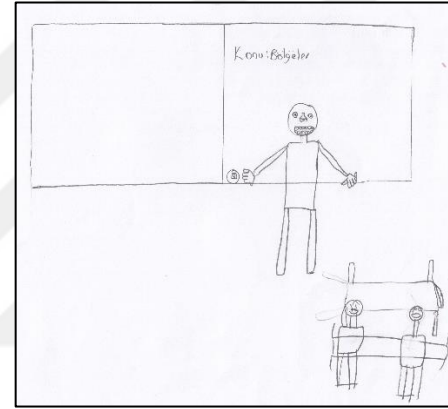
Çizim 62. Göstererek anlatma



Çizim 13. Göstererek anlatma



Çizim 83. Beden dili kullanımı



Çizim 31. Beden dili kullanımı



Çizim 22. Kostüm kullanımı

Mevcut sosyal bilgiler dersleri çizimlerinde öğretmenin rolü ve davranışına yönelik dikkat çeken ve diğerlerinden farklı bulunan unsur kostüm kullanımı olmuştur. Öğretmenin kostüm kullanımını yansıtan 22 numaralı çizimde öğrenci

“Biz sınıftayız. Sosyal Bilgiler öğretmenimiz padişah kıyafeti giymiş bize ders anlatıyor” ifadesine yer vermiştir.



Çizim 49. Öğrenci ile etkileşimli anlatım (hayali çizim)

Öğrencilerin hayali şekilde ifade ettikleri çizimlerde öğretmen en çok (12) öğrenci ile etkileşimli anlatım yapıyor olarak yansıtılmıştır. 49 numaralı çizimin sahibi öğrenci öğretmeni ile konuşabildiği, birbirlerine sorular sorabildikleri bir ders çizdiğini belirtmiştir.

Öğrencinin rolü ve davranışları

Öğrencilerin resimlerine yansıttıkları sosyal bilgiler derslerindeki öğrenci rol ve davranışlarına yönelik bulgular ve sınıflara göre dağılımı Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15

Öğrencilerin Resimlerine Yansıttıkları Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenci Rolü ve Davranışları ve Sınıflara Göre Dağılımı

Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenci Rolü ve Davranışları	Mevcut Sosyal Bilgiler Dersleri				Hayali Sosyal Bilgiler Dersleri			
	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	Toplam	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	Toplam
Dinleme	15	23	22	60	5	3	1	9
İlgisiz olma	8	10	10	28	4	2		6
Soru-cevap	9	5	7	21	1		1	2
Öğretmen ile etkileşim	6	7	3	16	2	4	1	7
Not alma	6	3	3	12			1	1
İzleme	4	5		9		4		4
Öğretmen ile konuşma	1	2	2	5		1	1	2
Okuma	1	1	1	3		1		1
Araştırma		2		2		1		1
Anlatma		1		1				
Örnek verme		1		1				
Ödev yapma					1			1

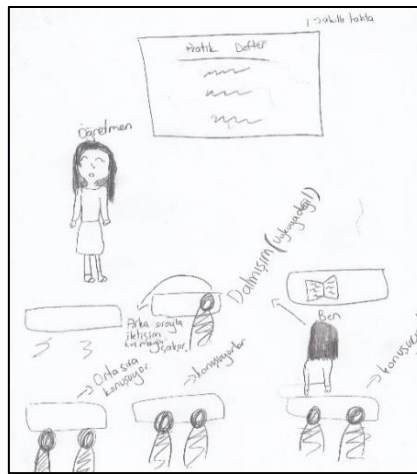
Mevcut sosyal bilgiler derslerine yönelik çizimlerde yansıtılan *dinleme* (60), *ilgisiz olma* (28), *soru-cevap* (21), *öğretmen ile etkileşim* (16), *not alma* (12), *izleme* (9), *öğretmen ile konuşma* (5), *okuma* (3), *araştırma* (2), *anlatma* (1) ve *örnek verme* (1) olarak 11 rol ve davranış belirlenmiştir.

Tablo 15 incelendiğinde öğrencilerin en fazla yer verdiği öğrenci rol ve davranışı *dinleme* (60) olmuştur. Bu vurgu tüm sınıf düzeylerinde benzer oranlarda görülmektedir. Örneğin 1 numaralı çizimde olduğu gibi öğrenciler genellikle sıralarında oturarak öğretmeni dinler şekilde resmedilmiştir.



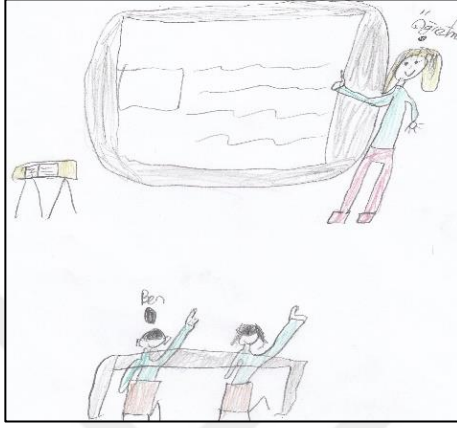
Çizim 1. Dinleme

Çizimlerde öğrencinin rolü ve davranışına ilişkin en çok karşılaşılan bir diğer unsur *ilgisiz olma* (28). Bu unsur öğrencilerin hem çizimlerine yansıtıkları hem de açıklamalarında vurgulanmaktadır. Örneğin 56 numaralı öğrenci “*Ben düşüncelere dalıp gidiyorum. Öğretmenim sıkıcı ve uyku getirici şekilde ders anlatıyor. En ön sıra arka sıralarla konuşmaya çalışıyor*” açıklamasını yazmıştır.

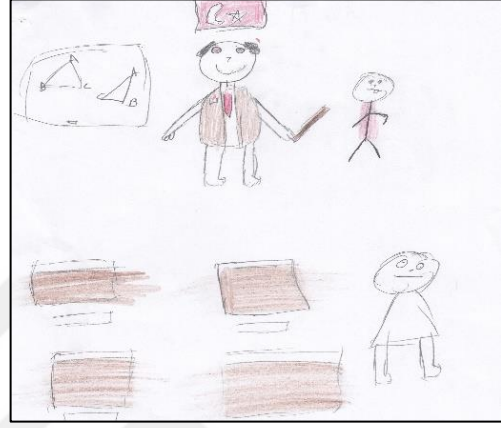


Çizim 56. İlgisiz olma

Mevcut sosyal bilgiler dersleri çizimlerinde öğrencinin rolü ve davranışına yönelik soru-cevap (21) ve not alma (12) vurgularının da yapıldığı görülmüştür. Örneğin soru-cevap vurgusuna yönelik 53 numaralı çizimde öğrenci öğretmenin sorduğu soruya cevap vermek için parmak kaldırdıklarını ifade etmiştir. Benzer şekilde 34 numaralı çizimin sahibi öğrenci de tahtaya kalkarak öğretmenin sorduğu soruya cevap verdiğini ifade etmiştir.



Çizim 53. Soru-cevap

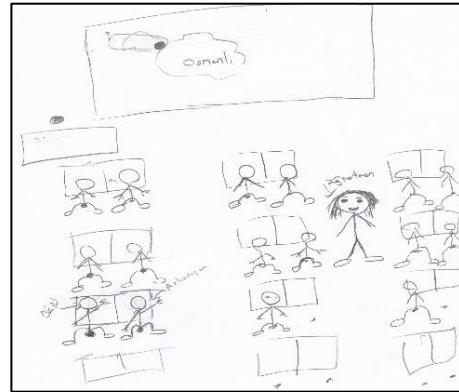


Çizim 34. Soru-cevap

Öğrencilerin kendilerini öğretmen ile yakın resmetmesi ve açıklamalarında da öğretmen ile sohbet etme, öğretmene sorular sorma gibi davranışları ifade etmesi şeklindeki çizim ve açıklamalar öğretmen ile etkileşim olarak değerlendirilmiştir. Örneğin 9 numaralı çizimin sahibi öğrenci öğretmeni ile ders hakkında sohbet ettiklerini ifade etmiştir. Benzer şekilde 81 numaralı çizimin sahibi öğrenci de öğretmeni sıraların arasında gezerek kendileri ile konuştuğunu belirtmiştir.



Çizim 9. Öğretmen ile etkileşim



Çizim 81. Öğretmen ile etkileşim

Hayali sosyal bilgiler dersini yansıtan öğrenci rolü ve davranışlarına ilişkin çizimlerde *dinleme* (9), *öğretmen ile etkileşim* (7), *ilgisiz olma* (6), *izleme* (4), *soru-*

cevap (2), öğretmen ile konuşma (2), not alma (1), okuma (1), araştırma (1) ve ödev yapma (1) olmak üzere 10 rol ve davranış belirlenmiştir. Yine çoğunlukla dinleme davranışı ön plana çıkmıştır.



Çizim 104. Öğretmen ile etkileşim (hayali çizim)

Hayali sosyal bilgiler dersine yönelik en çok çizilen ikinci rol ve davranış öğretmen ile etkileşim olmuştur. 104 numaralı resmin sahibi öğrenci, öğretmenin tarım konusunu tarlaya götürerek anlattığını ifade etmiştir. Öğretmen tarlayı tanıtır öğrencilerin sorularını cevaplamıştır.

Öğrencilerin etkili sosyal bilgiler derslerine yönelik beklentileri

Çalışma kapsamında öğrencilere yaptıkları çizimlerde neyin eksik olduğu, sosyal bilgiler dersleri nasıl olsaydı daha iyi öğrencekleri sorulmuş, hayallerindeki sosyal bilgiler dersini tarif etmeleri istenmiştir. Bu yolla öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik beklentileri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin yanıtlarının analizi sonucu “sınıf ortamına yönelik beklentiler”, “öğretmene yönelik beklentiler”, “öğretim sürecine yönelik beklentiler” ve “mevcut dersten hoşnut olma” şeklinde dört tema oluşturulmuştur. Her temada öğrencilerin ifade ettiği beklentiler, frekansları ve sınıflara göre dağılımı Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16

Öğrencilerin Daha Etkili Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Beklentilerinin Sınıflara Göre Dağılımı

Etkili Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Beklentiler	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	Toplam
<i>Öğretim Sürecine Yönelik Beklentiler</i>	26	27	24	77
Eğlenceli ders	6	6	5	17
Oyun kullanımı	4	8		12
Daha fazla etkinlik	2	4	3	9
Gezi	6		2	8
Figür kullanımı		1	5	6
Görsel kullanımı	2	2	2	6
Kostüm kullanımı		4	1	5
Yazı yazmama	3		1	4
Müzik kullanımı		1	2	3
Drama		3		3
Teknoloji kullanımı	1		2	3
Derse misafir getirme	2	1		3
Gölge oyunu		2		2
Karikatür kullanımı			1	1
İlginç bilgilere yer verme		1		1
Görerek öğrenme		1		1
Sanal gerçeklik kullanımı		1		1
Araştırma yapma			1	1
Atatürk ile ilgili daha fazla konu			1	1
Daha kolay ders			1	1
Akıllı tahta kullanılmaması	1			1
Ödüllü soru	1			1
Dondurma yiyerek ders işleme	1			1
<i>Sınıf Ortamına Yönelik Beklentiler</i>	6	6	13	25
Açık havada ders	5	4	13	22
Gürültüsüz sınıf	1	2		3
<i>Öğretmene Yönelik Beklentiler</i>		1	3	4
Güler yüzlü olma			2	2
Olumsuz davranışlardan kaçınma			1	1
Yardımcı öğretmen		1		1
<i>Mevcut Dersten Hoşnut Olma</i>	3	3	3	9

Sınıf ortamına yönelik beklentiler

Öğrencilerin 25'i etkili sosyal bilgiler dersi için sınıf ortamına yönelik beklenti dile getirmiştir. İlgili görüş ifade eden öğrencilerin tamamına yakını (22) derslerin *açık havada* yapılmasını istediklerini ifade etmiş, bazı öğrenciler ise *gürültüsüz bir sınıf* (3) beklentisine vurgu yapmıştır. Açık havada ders yapılmasını isteyenlerin çoğunluğu 7. sınıf (13) öğrencisidir. Gürültüsüz sınıf beklentisi ise 5. sınıf (1) ve 6. sınıf (2) öğrencileri tarafından dile getirilmiştir. Aşağıda bu temaya ilişkin beklentileri içeren öğrenci ifadelerine yönelik bazı örnek alıntılar verilmiştir.

Açık havada ders

“Etrafta daha çok insan, daha çok örnek olsaydı daha iyi öğrenirdim. Hayalimde sosyal dersi bahçede öğretmenimle, arkadaşlarımla oturuyor, konu hakkında daha değişik aktivite yapılması.” (Öğrenci 47)

“Bence çayırılık alanda nehirin kıyısında manzara karşısında daha çok öğrenirdim.” (Öğrenci 49)

“Hayalimdeki sosyal dersi, dışarıdaki masalarda ve oyun oynayarak geçiyor.” (Öğrenci 54)

Gürültüsüz sınıf

“Arkadaşım fazla gürültülü olmasa. Sessiz ve daha eğlenceli daha az yazı yazarak.” (Öğrenci 40)

Öğretmene yönelik beklentiler

Öğrencilerin bir kısmı etkili bir sosyal bilgiler dersi için öğretmene yönelik beklentiler ifade etmiştir. Bu kapsamda bazı 6. sınıf öğrencileri *yardımcı öğretmen* (1) ile daha etkili derslerin işlenebileceğini, bazı 7. sınıf öğrencileri ise öğretmenin *güler yüzlü olmasını* (2) ve *olumsuz davranışlardan kaçınmasını* (1) beklediklerini ifade etmişlerdir. Aşağıda bu temaya ilişkin beklentileri içeren öğrenci ifadelerine yönelik bazı örnek alıntılar verilmiştir.

Güler yüzlü olma

“Hocam çoğu olumsuz davranıştan uzak durmalı güler yüzlü bir şekilde ders işletmeli.” (Öğrenci 1)

“Hoca uygulamalı anlatırsa ve soğuk, duygusuz anlatmazsa...” (Öğrenci 70)

Yardımcı öğretmen

“Bence sosyal bilgiler dersinde yardımcı öğretmen eksik eğer ek bir öğretmen olsaydı eğlenceli olurdu ve ders daha etkileyici olurdu.” (Öğrenci 10)

Öğretim sürecine yönelik beklentiler

Öğrenciler tarafından etkili bir sosyal bilgiler dersi için ifade edilen beklentilerin çoğunluğu (77) öğretim sürecine yöneliktir. Bu beklentilerin başında daha *eğlenceli ders* (17) ve *oyun kullanımı* (12) isteği gelmektedir. Ardından daha *fazla etkinlik* (9) yapılması, *gezi* (8) yönteminin kullanımı, *figür kullanımı* (6) ve *görsel kullanımı* (6) beklentileri dikkat çekmektedir. Öğrenciler tarafından ifade edilen diğer beklentiler ise *kostüm kullanımı* (5), *yazı yazmama* (4), *müzik kullanımı* (3), *drama* (3), *teknoloji kullanımı* (3), *derse misafir getirme* (3), *gölge oyunu* (2), *karikatür kullanımı* (1), *ilginç bilgilere yer verme* (1), *görerek öğrenme* (1), *sanal gerçeklik kullanımı* (1), *araştırma yapma* (1), *Atatürk ile ilgili daha fazla konu* (1), *daha kolay ders* (1), *akıllı tahta kullanılmaması* (1), *ödüllü soru* (1) ve *dondurma yiyerek ders işleme* (1) olarak sıralanmıştır. 5. sınıf öğrencileri beklentileri arasında en çok eğlenceli ders (6) ve gezi kullanımını (6) 6. sınıf öğrencileri oyun kullanımını (8), 7. sınıf öğrencileri ise daha eğlenceli ders (5) ve figür kullanımını (5) vurgulamıştır. Aşağıda bu temaya ilişkin beklentileri içeren öğrenci ifadelerine yönelik bazı örnek alıntılar verilmiştir.

Eğlenceli ders

“Eğlenceli olsa daha iyi öğrenirdim” (Öğrenci 8)

“Daha eğlenceli oyunlu çok etkinlikli kostüm giymek isterdim. Konuyu yaratmamızı isterdim. Bahçede işlemek isterdim. Tanınan birisinin gelip bize ders anlatması” (Öğrenci 30)

Oyun kullanımı

“Hocanın konuyu oyun oynatarak anlatmasını isterdim” (Öğrenci 14)

“Sosyal bilgilerle ilgili oyun eksik. Dersi işledikten sonra o konuyla ilgili oyun oynamak” (Öğrenci 45)

Gezi

“Bence her farklı konuda değişik değişik yerlerde işlemeliyiz. Çünkü hem görmediğimiz yerleri görür hem de o ders aklımızda daha kalıcı olur” (Öğrenci 25)

“Ben konular mesela ülkelerdeki maden çeşitleri falan anlatılırken o ülkeye geziye gidip madenleri orada görsek çok güzel olur” (Öğrenci 56)

“Ormanla ilgili konuyla ormana gitmek. Suyla ilgili ise deniz, göllere gider. Neyle ilgiliyse oralara gitmek isterdim” (Öğrenci 106)

Figür kullanımı

“Bence ben sosyal bilgiler dersinde eğleniyorum ama hocamız bize anlattığı şeyle ilgili iki üç figür getirirse olur” (Öğrenci 19)

Kostüm kullanımı

“Bizim kıyafetlerimiz eksik. Sosyal bilgiler dersleri bence uygulamalı olmalı. Hayalimdeki sosyal dersinde herkes eski dönemdeki kıyafetlerden giymiş dersi böyle uygulamalı işliyoruz” (Öğrenci 22)

Müzik kullanımı

“Müzik olabilirdi müzik hayat gibi ve sahil gibi yerlerde işlenebilir” (Öğrenci 26)

“Bence her zaman olmasa bile 1 ders müzik çalabilir. Daha güzel olabilir” (Öğrenci 28)

Drama

“Talas savaşını sınıfı ikiye bölerek ve birbirleriyle savaştırarak canlandırabiliriz” (Öğrenci 11)

“Dersimizi ormanlık bir parkta işliyoruz (Doğa parkı). İçeride tarih olayları ile ilgili birçok maket var. Bu maketler bizim daha iyi canlandırma yapmamızı sağlıyor. Gezdiğimiz patika Osmanlı Devletinin kuruluşundan yıkılışına kadar her savaşı ve olayı ayrıntılarıyla anlatıyor” (Öğrenci 23)

Derse misafir getirme

“Hiçbirşey eksik değil fakat bir üretimi buraya gelip neler yaptığını anlatsa iyi olurdu” (Öğrenci 35)

“Hiçbir şey eksik değil. O konu ile ilgilenen kişi gelip bizimle konuşmalıdır. O konuyla alakalı müze vb. yerlere gitmeliyiz” (Öğrenci 38)

Görerek öğrenme

“Sosyal dersi çok güzel bir derstir. Hayata bakış yönümüzü değiştirir. Daha iyi öğrenmek için konuyu görmek ve eşyalar ile göstermek gerekir” (Öğrenci 24)

“Ben zaten yeterince eğleniyorum. Resimler göstererek ve somutlaştırarak ders işlese daha iyi olurdu” (Öğrenci 69)

Sanal gerçeklik kullanımı

“3D gerçek gösterse eğlenceli ve akılda kalır” (Öğrenci 16)

Atatürk ile ilgili daha fazla konu

“Bence sosyal bilgiler dersinde Atatürk konusu eksik. Eğer daha çok olsaydı Atatürk’ümüzü daha iyi tanırdık. Hayalimdeki sosyal dersinde Atatürk’ü daha çok anlatılmasını isterdim” (Öğrenci 44)

Dondurma yiyerek ders işleme

“Sosyal bilgiler dersinde hep dondurma olsa mutlu olurum. Dondurma yiyerek ders işlerdik” (Öğrenci 49)

Mevcut dersten hoşnut olma

Tüm sınıf düzeylerinde bazı öğrenciler (9) derslerine yönelik bir beklentileri olmadığını hâlihazırdaki derslerinden hoşnut olduklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda bu temaya yönelik birtakım örnek alıntılar verilmiştir.

“Bence Sosyal Dersinde sorun yok hocamda çok iyi” (Öğrenci 6)

“Her şey tam. Her şey istediğim gibi” (Öğrenci 77)

“Zaten hayalimdeki ders gerçeklekiyle aynı” (Öğrenci 79)

Dördüncü Bölüm

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde, araştırma verilerinin analizine dayalı olarak elde edilen bulgular çerçevesinde ulaşılan sonuçlara, bu sonuçların yorumlandığı, kendi içinde ve literatürdeki diğer araştırma sonuçları doğrultusunda değerlendirildiği tartışmaya ve araştırma sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ve öğrenme-öğretme sürecine ilişkin algılarının çizimleri yoluyla belirlenmeye çalışıldığı bu çalışmada elde edilen veriler sosyal bilgiler dersi, sosyal bilgiler dersi öğrenme-öğretme süreci ve daha etkili sosyal bilgiler dersine yönelik beklentiler olarak üç başlık altında çözümlenmiş ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Ortaokul öğrencilerinin çizimlerine yansıtıkları sosyal bilgiler dersi algılarına ilişkin sonuçlar

- Öğrencilerin sosyal bilgiler dersi ile ilgili dersin içeriği ve kapsamına, karşılaştıkları sosyal bilgiler derslerinin yapısına ve dersin disiplinlerarası doğasına yönelik algılara sahip oldukları belirlenmiştir.
- Öğrencilerin sosyal bilgiler dersi ile ilgili algılarının çoğunlukla dersin içeriğine ve kapsamına yönelik olduğu ve derste en iyi öğrendikleri, en akıllarında kalan vb. konular doğrultusunda algılara sahip oldukları belirlenmiştir.
- Öğrencilerin çizimlerinde en fazla İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanına dönük algılar yansıttığı, ardından Kültür ve Miras, Üretim, Dağıtım ve Tüketim, Etkin Vatandaşlık öğrenme alanlarına yönelik çizimlerin yoğunlukta olduğu tespit edilmiştir.
- Öğrencilerin çizimlerinde en az Küresel Bağlantılar öğrenme alanına dönük algılar yansıttığı, ardından sırasıyla Birey ve Toplum ile Bilim, Teknoloji ve Toplum öğrenme alanlarına dönük konuların çizimlerde yer aldığı tespit edilmiştir.

- 5. sınıf öğrencilerinin en çok İnsanlar, Yerler ve Çevreler, Bilim, Teknoloji ve Toplum ile Kültür ve Miras öğrenme alanına; 6. sınıf öğrencilerinin en çok Üretim, Dağıtım ve Tüketim, İnsanlar, Yerler ve Çevreler ile Etkin Vatandaşlık öğrenme alanına; 7. sınıf öğrencilerinin ise çok Kültür ve Miras, İnsanlar, Yerler ve Çevreler ile Etkin Vatandaşlık öğrenme alanına dönük çizimler yaptıkları belirlenmiştir.
- Öğrencilerin Birey ve Toplum öğrenme alanına dönük çizimlerinde en çok iletişim konusunun öne çıktığı ardından kimlik kartı, rol ve sorumluluklar, vakıflar ve büyüklere yardım konularına yer verdikleri belirlenmiştir.
- Öğrencilerin Kültür ve Miras öğrenme alanına dönük çizimlerinde en çok Osmanlı Devleti konusunun öne çıktığı ardından Atatürk, İstanbul'un fethi, paranın bulunuşu, ilk Türk devletleri, savaş, tarihi yapılar, kültürel değerlerimiz, Çanakkale Savaşı, tarihi kalıntılar, Sanayi İnkılabı, tarih kitabı, Babil Kulesi, feodalite, arkeoloji ve tarihteki ticaret yolları konularına yer verdikleri belirlenmiştir.
- Öğrencilerin İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanına dönük çizimlerinde en çok Dünya haritası konusunun öne çıktığı ardından yeryüzü şekilleri, Türkiye haritası, doğal afetler, paralel ve meridyenler, nüfus, iklimler, göç, güneş, yükselti basamakları, çevre kirliliği, küresel ısınma ve Türkiye'nin bölgeleri konularına yer verdikleri belirlenmiştir.
- Öğrencilerin Bilim, Teknoloji ve Toplum öğrenme alanına dönük çizimlerinde en çok siber suçlar konusunun öne çıktığı ardından bilgisayar, bilimin öncüleri, teknolojinin zararları, sanal ortamın güvenli kullanımı ve icatlar konularına yer verdikleri belirlenmiştir.
- Öğrencilerin Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanına dönük çizimlerinde en çok tarım konusu öne çıktığı ardından hayvancılık, yeraltı kaynakları, turizm, meslekler, yenilenebilir enerji kaynakları ve bilinçli tüketici konularına yer verdikleri belirlenmiştir.
- Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık öğrenme alanına dönük çizimlerinde en çok seçim ve oy kullanma konusu öne çıktığı ardından haklar, Türk bayrağı, adalet/eşitlik, özgürlük ve askere gitme konularına yer verdikleri belirlenmiştir.

- Öğrencilerin Küresel Bağlantılar öğrenme alanına dönük çizimlerinde farklı kültürler ve dünya barışı konularına yer verdikleri belirlenmiştir.
- Öğrencilerin karşılaştıkları sosyal bilgiler derslerinin yapısına yönelik algılarının derste kullandıkları materyalleri yansıttığı belirlenmiştir. Çizimlerde akıllı tahta kullanımına ve ders kitabına yer verdikleri tespit edilmiştir.

Öğrenci çizimlerinde sosyal bilgiler dersi öğrenme-öğretme süreci yansımalarına ilişkin sonuçlar

- Öğrencilerin çizimlerinde sosyal bilgiler dersine yönelik gerçek veya hayal ettikleri öğrenme-öğretme süreçlerini yansıtan çizimler yaptıkları belirlenmiştir.
- Öğrencilerin mevcut sosyal bilgiler derslerine yönelik çizimlerinde tüm sınıf düzeylerinde çoğunlukla sınıf içi öğrenme-öğretme ortamlarına yer verildiği belirlenmiştir. Bunun yanında açık hava, okul bahçesi, müze ve kütüphanede gerçekleştirilen sosyal bilgiler derslerine yer verilmiştir. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik hayali çizimlerinde ise gerçek dışı ortamlar öne çıkmıştır. Gerçek dışı öğrenme ortamına ilişkin en çok çizime ise 6. sınıf öğrencilerinin yer verdiği tespit edilmiştir.
- Öğrencilerin mevcut sosyal bilgiler derslerine yönelik çizimlerinde tüm sınıf düzeylerinde çoğunlukla geleneksel sıra düzeni öğrenme-öğretme unsuruna/özelliğine yer verildiği belirlenmiştir. Bunun yanında akıllı tahta, yazı tahtası, tahtada görsel kullanımı ve kitap-defter kullanımına yer verildiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik hayali çizimlerinde ise etkileşimli sırasız düzen ve yeşil alanın öne çıktığı belirlenmiştir.
- Öğrencilerin mevcut sosyal bilgiler derslerine yönelik çizimlerinde tüm sınıf düzeylerinde çoğunlukla öğretmen merkezli yöntem ve tekniğe/etkinliğe yer verildiği belirlenmiştir. Bunun yanında öğrenci merkezli ve birebir öğretime yer verildiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik hayali çizimlerinde ise birebir öğretimin öne çıktığı bu ortama ilişkin en çok çizime ise 5. sınıf öğrencilerinin yer verdiği belirlenmiştir.

- Öğrencilerin mevcut sosyal bilgiler derslerine yönelik çizimlerinde tüm sınıf düzeylerinde öğretmen rolü ve davranışına ilişkin çoğunlukla sunum yapmaya yer verildiği belirlenmiştir. Bunun yanında tahtanın yanında bulunma, öğrenci ile etkileşimli anlatım, göstererek anlatım ve sınıfın önünde bulunmaya yer verilmiştir. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik hayali çizimlerinde ise öğrenci ile etkileşimli anlatımın öne çıktığı tespit edilmiştir.
- Öğrencilerin mevcut sosyal bilgiler derslerine yönelik çizimlerinde tüm sınıf düzeylerinde öğrenci rolü ve davranışına ilişkin çoğunlukla dinleme davranışına yer verildiği belirlenmiştir. Bunun yanında ilgisiz olma, soru-cevap ve öğretmen ile etkileşimli olmaya yer verildiği belirlenmiştir. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik hayali çizimlerinde ise yine dinleme rolü ve davranışının öne çıktığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin etkili sosyal bilgiler dersine yönelik beklentilerine ilişkin sonuçlar

Öğrencilerin etkili bir sosyal bilgiler dersi için;

- sınıf ortamına yönelik en çok açık havada ders yapılmasını istedikleri ardından gürültüsüz sınıfa yönelik beklentilere sahip olduğu belirlenmiştir.
- öğretmene yönelik en çok güler yüzlü davranış beklentisi içinde olduğu ardından olumsuz davranışlardan kaçınılmasını ve yardımcı öğretmen istedikleri belirlenmiştir.
- öğretim sürecine yönelik en çok eğlenceli ders beklentisi içinde olduğu ardından oyun kullanımı, daha fazla etkinlik, gezi, figür kullanımı ve görsel kullanımı beklentisi içinde oldukları tespit edilmiştir.

Tartışma

Araştırmacılar tarafından farklı amaçlarla kullanılan öğrenci çizimleri, bu araştırmada öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin algılarını ve öğrenme-öğretme süreci özelliklerini belirlemek için kullanılmıştır. Yavuzer (2019) çizimlerin, çocukların iç dünyalarını yansıttığını ifade ederek iyi bir analiz ile çocuğun algı ve gelişimine yönelik önemli bilgiler vereceğini belirtmiştir. Bu anlayıştan yola çıkarak öğrencilerin sosyal bilgiler (Yalçınkaya, 2015), aile (Akgün

ve Ergül, 2015; Güven, 2009; Türkkkan, 2004), internet (Ersoy ve Türkkkan, 2009), öğretmen (Ahi, Cingi ve Kıldan, 2016), çevre sorunları (Özdemir Özden ve Özden, 2015; Seçgin, Yalvaç ve Çetin, 2010), okul müdürü (Yalçın ve Erginer, 2014) algılarının belirlendiği örnek araştırmalar mevcuttur. Bu çalışmalar ışığında çizim yönteminin öğrencilerin gördüklerini ve yaşadıklarını nasıl anlamlandırdıklarını değerlendirmek için kullanılabilecek etkili bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin sosyal bilgiler algısının neredeyse tamamen dersin içeriğine göre şekillendiği görülmüştür. Buna göre sosyal bilgilerin bir kavram olarak öğrencilerin zihninde derste gördükleri konu alanlarını çağrıştırdığı söylenebilir. Bu kapsamda öğrenciler çizimlerinde İnsanlar, Yerler ve Çevreler ile Kültür ve Miras öğrenme alanlarını yansıtan coğrafya ve tarih odaklı sosyal bilgiler algısı baskındır. Bunları Üretim, Dağıtım ve Tüketim ile Etkin Vatandaşlık öğrenme alanları takip etmiştir. Öte yandan Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanlarına dönük çizimlerde yer alan tarım, hayvancılık gibi konu alanları da dikkate alındığında bu öğrenme alanındaki vurgularında geleneksel olarak coğrafya disiplinin parçaları olduğu düşünülebilir. Literatürde ilgili araştırmalara bakıldığında Yalçınkaya (2015) tarafından yapılan çalışmada benzer şekilde öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin konu alanlarını vurguladıkları ve dersi çoğunlukla tarih ve coğrafya odaklı olarak tek disiplinli algıladıkları görülmüştür. Öztürk ve Keçe (2015) çalışmalarında öğrencilerin sosyal bilgiler dersini tarih ve toplumsal yaşama ait bilgileri içeren bir ders olarak algıladıklarını belirlemiştir. Stodolsky, Salk ve Glaessner (1991) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin sosyal bilgileri çoğunlukla yer, kişi ve olay ile tarihsel dönemler olarak tanımladığı, bunun yanında dersi tarih disiplini ile eşdeğer tutan ve sosyal bilgiler dersini, insanlar, kültürler ve savaşlar hakkında bir ders olarak tanımlayan görüşler belirlenmiştir. Yaşar ve Gürdoğan Bayır (2010)'ın öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin bakış açılarını belirlemeyi amaçladığı çalışmalarında öğrenciler dersi tarih ve coğrafya olarak, yaşamın içinden bir ders olarak ve farklı konu alanlarının birleşimi olarak algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Güven ve Akhan (2007)'in çalışmalarında da öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin metaforlarında çoğunlukla tarih metaforu ön plana çıkmıştır. Darby (1991)'nin sosyal bilgiler dersine ilişkin öğrenci algılarını belirlediği çalışmasında öğrenciler konu olarak derste en çok hukuk ve coğrafya konularını görmek istediklerini belirtmişlerdir.

Literatürde öğrencilerin yanı sıra sosyal bilgiler dersine yönelik öğretmen adaylarının da benzer algılara sahip olduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Örneğin Deveci, Çengelci Köse ve Gürdoğan Bayır (2014)'ın çalışmalarında öğretmen adaylarının sosyal bilgilere ilişkin algılarını vatandaşlık, tarih, coğrafya, hak, demokrasi gibi kavramlarla ilişkilendirdiğini tespit etmişlerdir. İlgili araştırma bulguları karşılaştırıldığında diğer araştırma bulgularından farklı olarak bu çalışmada öğrenci algılarında coğrafya disiplininin tarihe göre daha fazla ön plana çıktığı söylenebilir. Görüldüğü gibi öğrencilerin algılarına dayalı olarak sosyal bilgiler derslerinde tarih, coğrafya ve vatandaşlık konuları ağırlıktadır. Hâlbuki ilgi çekici bir şekilde Topçu (2017)'nin çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenleri tarih, coğrafya ve vatandaşlık konularının kazanımlar açısından yeterli olmadığını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin çizimleri sınıflara göre ele alındığında çizimlerde yer verilen konuların ilgili sınıfların program içeriğiyle uyumlu olduğu görülmüştür. Örneğin çizimlerinde yalnızca 5. sınıf öğrencilerinin kimlik kartı konusuna yer verdiği fark edilmiştir. Bilindiği gibi sosyal bilgiler 4. sınıf öğretim programı Birey ve Toplum öğrenme alanında “Resmî kimlik belgesini inceleyerek kişisel kimliğine ilişkin çıkarımlarda bulunur” (MEB, 2018, s.4) kazanımı yer almaktadır. 5. sınıf öğrencilerinin bu kazanıma dönük öğrenme etkinliklerinin kendi kimlik kartlarına ilişkin çizim yapmalarında etkili olduğu düşünülebilir. Bir başka örnek vermek gerekirse 6. sınıf öğrencisinin çiziminde Kültür ve Miras öğrenme alanına ilişkin arkeoloji konusunu ifade eden çizime yer verilmiştir. Çizime yönelik açıklamada öğrenci, arkeoloji ve tarih disiplinleri arasındaki ilişkiyi vurgulamıştır. Öğrencinin 6. sınıfta çizimini arkeoloji disipliniyle ilişkilendirmesinde sosyal bilgiler öğretim programında arkeoloji ile ilgili konuların çoğunlukla 6. sınıfta verilmesinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Araştırma da öğrenci çizimlerinde ele alınan konular öğrenme alanlarıyla eşleştirilmiştir. Bu bağlamda programda yer alan bu öğrenme alanlarının yapısıyla ve içeriğiyle örtüşen sonuçlar dikkat çekmektedir. Bu kapsamda öncelikle çizimlerde hangi konulara yoğun olarak yer verildiği program kazanımlarında yoğunluk gösteren konu ve temalarla paralellik göstermektedir. Örneğin öğretim programında Birey ve Toplum öğrenme alanında iletişim, roller ve sorumluluklar

ön plandadır ve öğrenci çizimlerinde de benzer bir yansıma dikkat çekmektedir. Etkin Vatandaşlık öğrenme alanı kapsamında en fazla çizilen konunun seçim ve oy kullanma olduğu görülmüştür. İlgili resimleri çizen öğrenciler vatandaşlık görevi olarak oy kullanmanın öneminden söz ederek yaptıkları çizimleri açıklamışlardır. Bu bulguya dayalı olarak sosyal bilgilerin vatandaşlık bilgisine yönelik bu öğrenme alanında öğrencilerin öncelikle oy kullanma ve seçim konusunu ön plana çıkartması oy kullanmayı etkin vatandaşlığın temel ölçütlerinden biri olarak düşündüklerini gösterebilir. Haklar konusuna yönelik çizimlerde de insan haklarına ve çocuk haklarına ilişkin çizimlere ağırlıklı olarak yer verilmiş ve bunların önemine ilişkin açıklamalar yapılmıştır. Sosyal bilgiler dersinde hakların içerisinde çocuk hakları konusunun ayrıcalıklı yer bulması öğrencinin bu öğrenmeye ilişkin farkındalığını artırmış olabilir. Programda yer alan öğrenme alanlarının yapısıyla ve içeriğiyle örtüşen sonuçlara bir başka örnek olarak İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanına dönük çizimler verilebilir. Bu çizimlerde en fazla yansıtılan unsur dünya haritası olmuştur. Öğrenciler birçok çizimde bu konuya değinmiş ve ifadelerinde de derste ve kitapta harita kullanımı vurgulamışlardır. Öğrencilerin ifadelerinden yola çıkılarak sosyal bilgiler derslerinde harita kullanımının yoğun olduğu da düşünülebilir. Öte yandan bilindiği gibi programda harita okuryazarlığı önemli bir beceri olarak yer almaktadır.

Öğrencilerin sosyal bilgiler derslerini yansıtan çizimlerinin çoğunun sınıf içi öğrenme-öğretme ortamlarına ilişkin olduğu görülmüştür. Açık hava, müze, okul bahçesi ve kütüphane gibi öğrenme-öğretme ortamları da görece sınırlı sayıda yansıtılmıştır. Öte yandan bu bulgudan yola çıkarak öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde kullandığı sınıf dışı öğrenme ortamlarının çoğunlukla açık hava alanları, okul bahçesi, müze ve kütüphane olduğu söylenebilir. Malkoç ve Kaya (2015) tarafından yapılan çalışmada da bu sonuç desteklenmektedir. Sosyal bilgiler öğretiminde sınıf dışı okul ortamlarına ilişkin sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin alındığı çalışmada öğretmenlerin sosyal bilgiler öğretimi için yararlanılabilecek sınıf dışı öğrenme ortamı olarak en çok okul bahçesi, kütüphane, spor salonu, çok amaçlı salon, koridor, laboratuvar ve sosyal bilgiler dersliğini tercih ettikleri görülmüştür. Ayrıca sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin ve bunlar arasında yer alan devlet ve özel okul öğretmenlerinin en çok faydalandıkları sınıf dışı okul ortamının bahçe olduğu belirlenmiştir.

Sosyal bilgiler öğrenme-öğretme süreçleri boyutu altında incelenen çizimlerde 6. sınıf öğrencileri 5 ve 7. sınıf öğrencilerine göre müze çizimine daha çok yer vermiştir. Sosyal bilgiler öğretim programı müzeler, tarihî yapılar, anıtlar, müze-kentler ve savaş alanları gibi okul dışı ortamlardan faydalanmayı öğretimin etkili olması açısından önemli görmüştür (MEB, 2018). Öte yandan 6. sınıf Kültür ve Miras öğrenme alanında müze eğitime yönelik kazanımlar belirgindir. Buradan hareketle öğrencilerin hem ders ortamında hem de sınıf dışı etkinlik olarak müzeye ya da geziye gitmeleri onlar için daha etkili ve akılda kalıcı olmuş ve bu durumu çizimlerine daha çok yansıtmış oldukları düşünülebilir. Nitekim bu araştırma sonucunu destekler biçimde Solmaz (2015)'ın, sosyal bilgiler öğretmenlerinin müze eğitime ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçladığı çalışmada öğretmenler, sosyal bilgiler dersinde müze eğitiminin dersi somutlaştırma, öğrenmeyi kolaylaştırma, bilgilerin kalıcılığını sağlama ve tarih konularının öğretimi açısından önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Buna paralel olarak pek çok deneysel çalışmada da (Çerkez, 2011; Filiz, 2010; Güleç ve Alkış, 2003; Meydan ve Akkuş; 2014; Şişman, 2019) sosyal bilgiler derslerinde müze kullanımının öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirdiğini, akademik başarılarını artırdığını, dersi somutlaştırdığını, tarih konularının öğretimini kolaylaştırdığını, öğrencilerin dersten keyif almalarını ve derse karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal bilgiler dersi öğrenme-öğretme süreci boyutu açısından incelenen çizimlerde 7. sınıf öğrencilerinin 5 ve 6. sınıf öğrencilerine göre, sınıfı genellikle çok boyutlu ve kuş bakış görünümle sunarak ifade ettikleri tespit edilmiştir. Steinberg (2013), bu konuda 13 yaşından itibaren ergenliğe girmiş bireyin düşüncesinin çocukların düşüncesine göre somut olaylara daha az bağlı olduğunu belirtmiştir. Ayrıca çocukların düşüncelerinin doğrudan gözleyebildiği şeylere ve olaylara odaklı olduğunu ifade ederek ergenliğe girmiş bireylerin daha çok gördüklerinin ötesindeki olasılıkları düşünebildiklerini savunmuştur (Steinberg, 2013). Benzer şekilde Piaget (1952), soyut işlemler döneminde (11 yaş ve üzeri) çocukların somut gözlenebilen gerçeklere doğrudan bağlı olmayan şeylerle ilgili düşünebileceğini belirtmiştir (Akt: Çolakkadıoğlu, 2014).

Sosyal bilgiler dersi öğrenme-öğretme sürecine ilişkin hayali çizimlere 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin 7. sınıf öğrencilerine göre daha fazla yer verdiği

belirlenmiştir. Santrock (2017) ergenlikte yaratıcı düşünmenin azaldığını ve çocukların ergenlere göre iraksak düşünme konusunda daha etkin olduklarını belirtmiştir. Bu bağlamda 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin hayali unsurlara daha fazla yer vermelerinin yaş düzeyleri ile ilgili olduğu çıkarımı yapılabilir.

Öğrencilerin çizimlerinde çoğunlukla geleneksel sıra düzenini yansıttıkları tespit edilmiştir. Daha önce de ifade edildiği ve öğrenci çizimlerine de yansıdığı gibi sosyal bilgiler derslerinde daha çok sınıf için öğrenme ortamlarının kullanımından dolayı böyle bir sıra düzeninin baskın olarak yansıdığı düşünülebilir. Kuş ve Çelikkaya (2010)'nın yaptığı çalışmada da öğretmenler sosyal bilgiler dersinde çoğunlukla geleneksel sıra düzenini ardından küme - U düzeni, gruplar halinde küme ve U düzenini kullandıklarını belirtmiştir. Hâlbuki öğrencilerin bir kısmı hayali çizimlerinde sınıf içinde sıralı bir düzen yerine öğretmenleri ile doğrudan iletişim kurabildikleri, birbirlerine sorular sorabildikleri birebir öğretime ve öğretmenin de öğrenci ile etkileşimli olduğunu yansıtan çizimlere yer vermişlerdir. Buradan hareketle öğrencilerin geleneksel bir oturma düzeni yerine öğretmenleri ile etkileşimli ve yakın olabildikleri bir düzeni görmek istedikleri söylenebilir.

Sosyal bilgiler dersi öğrenme-öğretme sürecini yansıtan çizimlerde tüm sınıf düzeyleri için en çok yansıtılan unsurlardan biri akıllı tahta olmuştur. Öğrencilerin akıllı tahta çizimlerinde tahtanın bağlı olduğu devlet projesi, tahtanın detaylı biçimsel özellikleri gibi çeşitli detaylara yer verdikleri fark edilmiştir. Öğrencilerin bu denli dikkat etmesinden ve çizimlerine yansıtmasından sosyal bilgiler derslerinin akıllı tahta odaklı olduğu çıkarımında bulunulabilir. Literatürde öğretmenlerin etkileşimli tahtayı dersi pekiştirme, dikkat çekme, örneklerle zenginleştirme, eğlenceli hale getirme, soyut kavramların anlatımını kolaylaştırma ve akademik başarıyı artırma gibi sebeplerle kullandıklarını belirlenmiştir (Çoklar ve Tercan, 2014; Eren, 2018; Karaca, 2018). Yanı sıra bu çalışmada mevcut sosyal bilgiler derslerine yönelik öğrenci çizimlerinin çoğunda akıllı tahta yanında kitap-defter unsuru da sıklıkla kullanılmıştır. İlgili çizimlerde sıra üzerinde açılmış kitabın ve defterin varlığı vurgulanmış hatta kalem de genelde defterin yanında çizilmiştir. Hatta ilgili çizime yer veren bir öğrenci memnuniyetsiz bir şekilde aklına ilk gelenin ders kitabı olduğunu ifade etmesi derste kitap kullanımına yönelik bir hoşnutsuzluğa sahip olduğunu ve dersin çoğunlukla kitap odaklı gittiğini

düşündürebilir. Literatürde öğrencilerin derste en çok kullandıkları materyalleri araştıran çeşitli çalışmalarda da akıllı tahta ve ders kitabı gibi materyallerin sıklıkla kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır (Akengin ve Demirsoy, 2011; Baysal, Apak Tezcan ve Araç, 2018). Bu bağlamda öğretmenlerin akıllı tahtayı ve ders kitabını önemli bir ders materyali olarak gördükleri ve bu yüzden sıklıkla kullandıkları, öğrencilerin ise bu materyalin aktif kullanılmasından dolayı derse yönelik önemli bir imge olarak algılamış olabilecekleri söylenebilir.

Öğrenci çizimlerinde sosyal bilgiler dersleri çoğunlukla öğretmen merkezli yöntem ve tekniklerle öğretmen sunumuna dayalı olarak yansıtılmıştır. Benzer şekilde çizimlere yansıtılan öğrenme-öğretme süreci özelliklerinde öğrenciler çoğunlukla sırada oturup, ders dinler şekilde yansıtıldığı tespit edilmiştir. Buradan öğrencilerin sosyal bilgiler dersini öğrencilerin pasif kalarak dinledikleri ve öğretmenin anlatım yaptığı bir ders olarak gördükleri söylenebilir. Literatürde sosyal bilgiler derslerinde öğretmenlerin çoğunlukla düz anlatım ve soru-cevap gibi öğretmen merkezli yöntemleri kullandıklarını belirleyen çalışmalar mevcuttur (Akengin ve Demirsoy, 2011; Akgül, 2006; Akşit, 2011; Aydemir, 2012; Coşkun Cımbız, 2016; Çelikkaya ve Kuş, 2009; Ergani, 2010; Karaca, 2017; Polat, 2006; Ünal, 2012). Öğretmenler sosyal bilgiler derslerinde sınıf mevcutlarının kalabalık olması, ders süresinin kısıtlı olup programın yoğun olması, ders araç gereçlerinin yeterli donanıma sahip olmaması, öğrencilerin sınav kaygısı olması gibi sebeplerden öğretmen merkezli yöntemleri kullandıklarını belirtmişlerdir (Çelikkaya ve Kuş, 2009; Erdoğan, 2010). Hâlbuki öğrenci merkezli yöntemlerin kullanılmasının öğrenciye yönelik olumlu etkileri söz konusudur. Nitekim Öztürk ve Baysal (1999)'ın çalışmalarında sosyal bilgiler derslerinde düz anlatım ve kitap çalışması kullanımının öğrenci tutum düzeylerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı, küme çalışması, soru-cevap, tartışma, oyun, gezi-gözlem gibi etkinliklerin öğrencilerin derse karşı tutum düzeylerinde anlamlı bir fark oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yurt dışındaki çalışmalarda farklı olarak öğrenci merkezli yöntemlerin de tercih edildiği söylenebilir. Örneğin Olayinka Abdu-Raheem (2015) Nijerya'da öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde kullandıkları yöntem ve teknikleri belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında ise öğretmenler en çok problem çözme, sorgulama, tartışma, soru-cevap, sunum yapma gibi yöntemleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Yanı sıra Stodolsky, Salk ve Glaessner (1991) de öğrencilerin sosyal bilgiler

dersine ilişkin en çok kullandıkları yöntemlerin sesli okuma, tartışma, film izleme, harita okuma ve rapor yazma gibi öğrenci merkezli yöntemler olduğunu belirlemiştir.

Öğrencilerin etkili sosyal bilgiler dersi için açık havada yapılan derslere yönelik beklentilerini ifade ettikleri belirlenmiştir. Yine çizimlerinde de öğrencilerin bir kısmının gerçek dışı öğrenme ortamlarına, öğretmen aktif olsa bile açık havada özellikle yeşil alanda yapılan derslere ve dinleme davranışını çoğunlukla yansıtmış olsalar bile öğrenme ortamı olarak geleneksel sınıftan farklı olan açık hava çizimlerine yer verdikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin beklentileri ve hayali çizimlerinden yola çıkarak dersi geleneksel sınıfların dışında yeşil alan ve açık havada işlemek istedikleri sonucuna ulaşılabilir. Literatürde benzer bir sonuca ulaşılan Baysal, Apak Tezcan ve Araç (2018)'in çalışmasında öğrenciler dersi en çok doğa, okul bahçesi, çardak, meyve bahçesi gibi açık hava ortamlarında işlemek istediklerini belirtmişlerdir. Buradan hareketle öğrencilerin geleneksel olmayan öğrenme ortamlarında yapılan sosyal bilgiler derslerine özlem duydukları düşünülebilir ve özellikle açık hava başta olmak üzere sınıf dışı ortamlarda yapılan derslerin öğrencilerin daha etkili ve kalıcı öğrenmelerini sağlamanın yanı sıra sosyal olarak da gelişmelerini destekleyebileceği söylenebilir. Nitekim literatürde de bahçe temelli eğitim faaliyetlerinin öğrencinin sosyal becerilerini geliştirdiğini ve öğrenim yaşantılarına katkı sağladığını belirleyen çeşitli çalışmalar mevcuttur (Malkoç ve Kaya, 2015; Skinner ve Chi, 2012). Yanı sıra sosyal bilgilerde sınıf dışı etkinliklerin öğretmenler tarafından sık tercih edilmediği ancak öğrencilerin derse yönelik tutumlarını artırdığını ve öğrenci başarısını da olumlu olarak etkilediğini gösteren çalışmalar yapılmıştır (Güngören, 2015; Karakaş, Özür ve Şahin, 2017).

Öğrencilerin etkili sosyal bilgiler dersinden öğretim sürecine yönelik olarak çoğunlukla eğlenceli ders ve oyun kullanımı beklentileri içinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin dersi etkinlik odaklı işlemek istemelerinde dersi ilgi çekici bulmamaları etkili olabilir. Benzer şekilde öğrencilerin çizimlerinde de otoriteden yoksun sınıf unsuruna yönelik öğrencilerin dersten sıkıldıkları, ders dışı etkinliklerle uğraştıkları tespit edilmiştir. Buradan hareketle öğrencilerin sosyal bilgiler dersini sıkıcı ve tekdüze bir ders olarak gördüğü söylenebilir. Literatürde bu sonucu destekleyen benzer bir çalışmada Lammons Busey (2013) 6, 7 ve 8.

sınıfta öğrenim gören Latin öğrencilerin sosyal bilgiler dersini gereksiz, sıkıcı, ilgi çekici olmayan konular ve yöntemlerin olduğu bir ders olarak ifade ettiklerini belirlemiştir. Bu bağlamda öğrencilerin derse etkinlik odaklı ve ilgi çekici unsurlarla işlemek istedikleri düşünülebilir. Literatürde sosyal bilgiler dersinde eğitsel oyun kullanımının öğrencilerin derse olan ilgi ve katılımını artırdığı, öğrenmelerinin kalıcılığını sağladığı ve ders başarılarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşan çeşitli çalışmalar mevcuttur (Altınbulak, Emir ve Avcı, 2006; Pehlivan, 1997; Uygun, Akkeyik ve Öztürk, 2018). Yanı sıra öğrencilerin etkili sosyal bilgiler dersine yönelik olarak eğlenceli ders ve oyun kullanımı dışında daha fazla etkinlik, gezi, figür kullanımı, görsel kullanımı, kostüm kullanımı, yazı yazmama, müzik kullanımı, drama, karikatür kullanımı, gölge oyunu gibi beklentileri olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler sosyal bilgiler dersindeki öğrenme-öğretme unsurlarına yönelik olarak da öğretmenin sınıfa getirdiği gerçek nesneyi çizimlerine yansıtmışlardır. İlgili çizimlere yer veren öğrenciler derste bu nesne ve figürlerin kullanımı ile daha iyi öğrendiklerini belirtmişlerdir. Buradan yola çıkarak sosyal bilgiler dersinde sınıfa getirilen gerçek nesnelerin, figürlerin öğrencilerin öğrenmelerinde daha etkili olduğu ve öğrencilerin derste yeni yöntem ve teknikler, farklı uygulamalar ile öğrenim görmek istediği düşünülebilir. Bu bağlamda öğrencilerin derste etkin olmak, sadece öğretmenin söylediğini not almanın ötesinde derse deneyimleyerek derse yönelik kendi kararlarını vermek istedikleri ve burada derslerin aktif öğrenme stratejileri ile işlenmesinin uygun olacağı düşünülebilir. Literatürde de sosyal bilgiler öğretiminde aktif öğrenme tekniklerinin kullanımının öğrenci için faydalı olduğunu gösteren çeşitli çalışmalar mevcuttur (Bodur, 2011; Çelikcan, 2010; Soylu Erdoğan, 2010). Örneğin Ayva (2010) sosyal bilgiler öğrenme öğretme sürecinde aktif öğrenme uygulamalarının kullanılmasının öğrencilerin derse katılımını ve dersten keyif almalarını sağladığını belirlemiştir. Duman ve Şahiner (2008) çalışmalarında sosyal bilgiler dersinde aktif öğrenmenin kullanılmasının hem demokratik tutum geliştirdiği hem de öğrencinin başarısını olumlu anlamda etkilediği belirlemiştir. Yanı sıra Kalem ve Fer (2003)'ün çalışmasında da aktif öğrenme ilkeleri ile işlenen dersin öğrenciler üzerinde olumlu etkiler bıraktığı ve zenginleştirilmiş ders ortamları sunarak öğrencilerin dersten keyif almalarını sağladığı belirlenmiştir.

Öneriler

Çalışmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak uygulamaya ve araştırmacılara yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Uygulamaya yönelik öneriler

- Araştırmada öğrencilerin sosyal bilgiler dersi algılarının daha çok coğrafya, tarih ve vatandaşlık bilgisi odaklı olduğu belirlenmiştir. Bu durum sosyal bilgiler derslerinin hala geleneksel anlayışı yansıttığını göstermektedir. Bu sonuçtan yola çıkılarak sosyal bilgiler öğretim programlarında sosyal bilim disiplinlerinin etkisinin artırılmasının gerektiği ve disiplinlerarası kaynaştırma ihtiyacının olduğu görülmektedir.
- Araştırmada öğrencilerin yansıttıkları sosyal bilgiler derslerinde geleneksel sınıf ortamı ön plana çıkmıştır. Ancak öğrencilerin hem derse yönelik beklentilerinde hem de hayali sosyal bilgiler derslerine yönelik çizimlerde sınıf dışı ortamlar vurgulanmıştır. Yanı sıra araştırmada öğrencilerin çizimlerine yansıttıkları öğrenme-öğretme unsurları içerisinde çoğunlukla geleneksel sıra düzeni, akıllı tahta, yazı tahtası kullanımı yer almaktadır. Hayali çizimlerde ise yeşil alan ve etkileşimli sırasız düzenine yer verilmesi öğrencilerin derste daha çok etkileşimde olmayı ve sınıf dışına çıkmak istediklerini akla getirebilir. Benzer şekilde öğrencilerin derse yönelik beklentilerinde de bu istekler dile getirilmiştir. Öğrenciler daha etkili sosyal bilgiler dersine yönelik beklentilerinde sınıf ortamı olarak açık hava ve gürültüsüz sınıf istediklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgulardan yola çıkılarak öğretmenlerin sınıf dışı öğrenme ortamlarını daha fazla kullanmaları ve öğrencilerle daha çok etkileşim kurmaları, sınıf dışı ve okul dışı öğrenme etkinliklerini öğrenme ortamına daha fazla dahil etmeleri önerilebilir.
- Öğrencilerin çizimlerinde öğretmenin sunum yapma ve tahtanın yanında bulunma davranışlarını daha sık kullandığı belirlenmiştir . Hayali sosyal bilgiler dersinde ise öğrenci ile etkileşimli anlatım çoğunlukta yansıtılmıştır. Benzer şekilde mevcut derslere yönelik çizimlerde öğrencilerin genellikle dinleme davranışını sergiledikleri, hayali sosyal bilgiler dersine ilişkin çizimlerde ise genellikle öğretmen ile etkileşimin

vurgulandığı görülmüştür. Buradan hareketle öğretmenlere öğrencilerin derse daha aktif katılımlarını desteklemeleri önerilebilir.

- Araştırmada öğrenciler daha etkili sosyal bilgiler dersine yönelik beklentilerinde öğretmenin rolü için güler yüzlü olma ve olumsuz davranışlardan kaçınma davranışlarına yönelik beklentiler ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin sınıfa karşı yaklaşım olarak daha sıcak olması ve daha olumlu tutum sergilemesi önerilebilir.
- Araştırmada öğrenciler daha etkili sosyal bilgiler dersine yönelik beklentilerinde öğretim sürecinden eğlenceli ders, oyun kullanımı ve daha çok etkinlik istediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin dersi daha eğlenceli hale getirmesi ve dersi daha çok farklı etkinlikler, eğitici oyunlar ile desteklemesi önerilebilir.

Araştırmacılara yönelik öneriler

- Bu çalışma sadece Isparta il merkezinde üç okulda öğrenim gören 118 ortaokul öğrencisi ile yapılmıştır. Başka bir deyişle bu üç okulda sosyal bilgiler derslerinin öğrencilerde oluşturduğu anlamla sınırlı olarak görülebilir. Bu kapsamda farklı örneklerde benzer araştırmalar yapılabilir.
- Çalışmada öğrencilerin sosyal bilgiler dersi algıları ve dersin öğrenme-öğretme sürecinin nasıl gerçekleştiği çizimler yoluyla belirlenmeye çalışılmıştır. Benzer amaçlarla öğrencilerle görüşmeler yapılması veya sosyal bilgiler öğretim süreçlerinin durum çalışmalarıyla ayrıntılı olarak betimlenmesi yoluna gidilebilir.
- Araştırmada öğrencilerin çizimlerini daha anlaşılır hale getirmek için açık uçlu sorular sorulmuştur. Ancak kimi zaman üzerinde fikir birliğine varılması ve öğrencinin zihnindeki anlamın açık bir şekilde belirlenemediği durumlarla karşılaşmıştır. Bu yüzden benzer çalışmalarda daha somut ve derinlemesine fikirler edinebilmek için çalışma yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılması gibi farklı veri toplama yöntemleriyle desteklenebilir.

Kaynaklar

- Açıkalm, M. (2017). *Araştırmaya dayalı sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ahi, B., Cingi, M. A. ve Kıldan, A. O. (2016). 48-60 aylık çocukların öğretmen kavramına yönelik algılarının çizimler aracılığıyla incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(1), 77-90.
- Ahonen, P., Jeronen, E., & Korkeamäki, R. L. (2018). What do the drawings tell us? Bhutanese secondary school students' perceptions about gross national happiness and sustainable development. *International Journal of Enviromental & Science Education*, 13(9), 703-718.
- Akbulut, M. G. ve Saban, A. (2012). İlköğretim öğrencilerinin şiddetle ilgili algılarının çizdikleri resimler aracılığıyla incelenmesi. *Turkish Journal of Education*, 1(1), 21-37.
- Akengin, H. ve Demirsoy, M. (2011). Dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşleri. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 33, 5-23.
- Akça Berk, N., Gültekin, F. ve Çençen, N. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersine ve sosyal bilgiler öğretmenine ilişkin metaforları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 183-199.
- Akgül, N. İ. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde kullandıkları yöntemler ve karşılaşılan sorunlar (Niğde il örneği)* (Yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Akgün, E. ve Ergül, A. (2015). 55-74 aylık çocukların resimlerinde aile algısının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(2), 209-228.
- Aktaş, Ö. (2015). 5-10. sınıf öğrencilerinin savaş ve barış kavramına yükledikleri anlamların resimler yoluyla incelenmesi. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 4(2), 64-86.

- Akşit, İ. (2011). *İlköğretimde Görev Yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar (Denizli - Erzurum Örneği)* (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Aktekin, S. (2010). Ortaöğretim tarih eğitiminde yerel tarihin yeri ve önemi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 6(1), 86-105.
- Aktepe, V., Tahiroğlu, M. ve Meydan, A. (2014). Öğrencilere göre etkili bir sosyal bilgiler öğretimi için sınıf öğretmenlerinden beklentiler. *Researcher: Social Science Studies*, 2, 1-11.
- Aktın, K. (2018). Sığınmacı çocukların mutluluk temalı resimlerinden yansımalar. *İlköğretim Online*, 17(3), 1524-1547.
- Akyüz, Y. (2012). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alazzi, K., & Chiodo, J. J. (2004). Students' perceptions of social studies: A study of middle school and high school students in Jordan. *International Journal of Scholarly Academic Intellectual Diversity*, 6(1), 1-12.
- Alkan, C. (2014). *Özel öğretim yöntemleri disiplinlerin öğretim teknolojileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Altıkulaç, A. ve Akhan, N. E. (2010). 8. sınıf inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde yaratıcı drama yöntemi ve altı şapkalı düşünme tekniğinin kullanılmasının öğrenci başarı ve tutumlarına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 225-247.
- Altınbulak, D., Emir, S. ve Avcı, C. (2006). Sosyal bilgiler öğretiminde eğitsel oyunların erişime ve kalıcılığa etkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 35-51.
- Arslan Cansever, B. (2017). The children's perceptions of the teacher: an analysis of the drawings created by the children. *İnönü University Journal of the Faculty of the Faculty of Education*, 18(1), 281-291.
- Artut, K. (2004). Okul öncesi resim eğitiminde çocukların çizgisel gelişim düzeylerine ilişkin bir inceleme. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(13), 223-234.

- Aslan, E. (2016). Sosyal bilgiler eğitimi. İçinde D. Dilek (Ed.). *Geçmişten günümüze sosyal bilgiler* (s. 3-48). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ata, B. (1999). John Dewey ve Türkiye’de ilköğretimde tarih öğretimi (1923-1930). İçinde Ç. Baytekin ve B. Türkdöğan (Ed.). *Atatürk’ün Cumhuriyet’in İlanından Sonraki Hedefleri Sempozyumu Bildiriler Kitabı* (s. 57-77). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Ata, B. (2006). Sosyal bilgiler öğretim programı. İçinde C. Öztürk (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s. 72-83). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ateşoğlu, N. (2013). *Temel hukuk*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Aydemir, H. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim yöntem, teknik ve stratejileri kullanma yeterlikleri. *Düşünce-Yorum Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 5(9), 81-100.
- Aykaç, N. (2012). İlköğretim öğrencilerinin resimlerinde öğretmen ve öğrenme süreci algısı. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 298-315.
- Ayva, Ö. (2010). Sosyal bilgiler dersi öğrenme öğretme süreci ile ilgili öğrenci görüşleri. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications* (s. 276-282). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ballıel Ünal, B. (2017). İlkokul öğrencilerinin fen bilgisine yönelik algılarının çizdikleri resimlerle analizi. *Journal of Human Sciences*, 14(3), 3031-3043.
- Barr, R., Barth, J. L., & Shermis, S. S. (2013). *Sosyal bilgilerin doğası*. (Çev. Ed. C. Dönmez). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Barth, J. L. (1977). *Advanced social studies education*. Washington DC: University Press of America.
- Barth, J. L. ve Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Y.Ö.K.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.

- Batı, D. (2012). (4-12 yaş) Çocuk resimleri ve onların iç dünyalarının resimlerine yansımaları (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Baysal, Z. N., Apak Tezcan, Ö., & Araç, K. E. (2018). Perceptions of elementary school students: Experiences and dreams about the life studies course. *Universal Journal of Educational Research*, 6(3), 440-454.
- Belet, Y. D. ve Türkkan, B. (2007). İlköğretim öğrencilerinin yazılı anlatım ve resimsel ifadelerinde algı ve gözlemlerini ifade biçimleri (Avrupa Birliği örneği). *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı* (s. 270-278). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bilgili, A. S. (2006). Geçmişten günümüze sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. İçinde İ. H. Demircioğlu (Ed.). *Sosyal bilgilerin temelleri* (s. 3-56). Ankara: Pegem Yayınları.
- Binbaşıoğlu, C. (1988). *Özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınları.
- Bodur, Ş. (2011). *İlköğretim sosyal bilgiler dersinde aktif öğrenme tekniklerinin kavram yanlışlarını gidermeye etkisi* (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Bolton, N. (2008). *Social studies education in the context of standards-based education reform* (Doctoral dissertation). The University of Louisville, Kentucky.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş. ve Kılıç Çakmak, E. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Civelek, M. (2014). *Öğretim yöntem ve teknikleri*. Erişim adresi <http://www.rehberlik.biz.tr>.
- Cohen, R. J., & Swerdlik, M. E. (2015). *Psikolojik test ve değerlendirme: Testlere ve ölçmeye giriş*. (Çev. Ed. E. Tavşancıl). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Coşkun, C. (2014). Ölçme ve değerlendirme teknikleri: Alternatif ölçme ve değerlendirme. *Dijital Gelişmeler Bağlamında Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları Semineri*. Erişim adresi http://istanbul.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_03/26040251alternatiflmeearalar.ppt.

- Coşkun Cımbız, T. (2016). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma dayalı sınıf içi uygulamalarına yönelik görüşleri (Tokat ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çev. Edt. M. Bütün ve P. Yalçınoğlu). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cresswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory Into Practice*, 39, 124-130.
- Cronin-Jones, L. L. (2005). Using drawings to assess student perceptions of schoolyard habitats: A case study of reform-based research in the United States. *Canadian Journal of Enviromental Education*, 10, 225-240.
- Çalışkan, U. (2014). *Ortaokul 5. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Bolu ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Çam Aktaş, B. (2010). Investigating primary school students' perceptions regarding to "teacher" through their drawings. *The International Journal of Learning*, 17(8), 409-425.
- Çankırılı, A. (2018). *Çocuk resimlerinin dili*. İstanbul: Uğurböceği yayımları.
- Çelickan, Ş. (2010). *Sosyal bilgiler dersi bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanının aktif öğrenme yöntemleri ile işlenmesinin öğrencinin akademik başarısına etkisi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelikkaya, T. ve Kuş, Z. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 741-758.
- Çelikkaya, T. ve Kürümlüoğlu, M. (2018). Yenilenen sosyal bilgiler dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(11), 104-120.
- Çerkez, S. (2011). *Sosyal bilgiler dersinde müze eğitimine dayalı öğretim uygulamalarının öğrencilerin akademik başarısına ve tutumlarına etkisi*

- (Yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Çetin, Ş. ve Dinç E. (2017). Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler algılarının incelenmesi. *Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 241-259.
- Çevik Kansu, C. ve Öksüz, Y. (2015). Investigating fourth grade primary school students' perceptions about active citizenship through their drawings. *International Online Journal of Primary Education*, 4(1), 27-36.
- Çoklar, A. N. ve Tercan, İ. (2014). Akıllı tahta kullanan öğretmenlerin akıllı tahta kullanımına yönelik görüşleri. *İlköğretim Online*, 13(1), 48-61.
- Çolakradioğlu, O. (2014). Eğitim psikolojisi el kitabı. İçinde R. Çeçen Eroğul ve F. Yurtal (Ed.). *Bilişsel gelişim* (s. 97-179). Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Çulha Özbaş, B. ve Doğan, Y. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğrenmeye ve sosyal bilgiler öğretmeni olmaya ilişkin yaşam deneyimleri. *Tarih Okulu Dergisi*, 18, 543-565.
- Darby, M. (1991). *Students perceptions in a social studies classroom* (Master's thesis). Edith Cowan University, Joondalup.
- Davido, R. (2017). *Çocuğunuzu resimlerinden keşfedin*. (Çev. E. Çakmak). İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık.
- Demircioğlu, İ. H. (2009). Tarih öğretmenlerinin tarihsel düşünme becerilerine yönelik görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 184, 228-239.
- Demirkaya, H. (2017). Ways of effective teaching and learning in social studies in context of learning climate. In W. Wu, E. Koçoğlu ve Ö. Akman (Eds.). *New approaches in social studies education (I)* (pp. 173-186). Ames, IOWA: Iowa State University.
- Deveci, H. ve Gürdoğan Bayır, Ö. (2011). Hayallerdeki sosyal bilgiler: İlköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin algıları. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 9-28.
- Deveci, H., Çengelci Köse, T. ve Gürdoğan Bayır, Ö. (2014). Öğretmen adaylarının sosyal bilimler ve sosyal bilgiler kavramlarına ilişkin bilişsel yapıları: Kelime

ilişkilendirme testi uygulaması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(16), 101-124.

Dilmaç, Y. (2008). *Yeni ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programının uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri (İstanbul Avrupa Yakası örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Doğan, Y. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi. İçinde A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Ed.). *Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde sözlü tarih* (s. 113-141). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Doğanay, A. (2002). Sosyal bilgiler ve sosyal bilgiler öğretimi. İçinde C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s. 15-46). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Doğanay, A. ve Sarı, M. (2004). Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenleriyle sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgilerin doğasına ilişkin yaklaşımlarının değerlendirilmesi. *I. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi Tebliğler Kitabı* (s. 153-165). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Doğutaş, A. (2018). Turkish teachers and school in the eyes of refugee students. *Border Crossing*, 8(2), 379-392.

Dönmez, C. (2003). Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu sosyal bilgiler. İçinde C. Şahin (Ed.). *Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler* (s. 31-52). Ankara: Gündüz Yayıncılık.

Duman, D. ve Şahiner, D. G. S. (2008). İlköğretim sosyal bilgiler dersinde aktif öğrenme tekniklerinin demokratik tutumlara ve ders başarısına etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 135-146.

Dunn, A. W. (1916). *The social studies in secondary education*. Washington: Government Printing Office.

Ece, B. (2007). *İlköğretim birinci kademe 2005 sosyal bilgiler programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Afyonkarahisar ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

- Eğdemir, M. P. (2017). *7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının görsel-metin ilişkisi açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Elikesik, M. (2013). *Sosyal bilgiler öğretiminde empati ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde değişim yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Erdoğan, E. (2006). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem/teknikler ve karşılaştıkları kullanım güçlükleri* (Yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Ergani, K. (2012). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim yöntem ve teknikleri ile materyal kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Eren, Y. (2018). Öğretmenlerin etkileşimli tahta kullanımı ile ilgili görüşleri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 2(2), 31-39.
- Erişti, S. D. ve Belet, Ş. D. (2010). İlköğretim öğrencilerinin yazılı anlatım ve resimlerinde kültür algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(33), 245-264.
- Erişti, S. D. (2010). İlköğretim öğrencilerinin resimsel anlatımlarında popüler kültür algısı (Norveç Çok Kültürlü Fjell İlköğretim Okulu örneği). *İlköğretim Online*, 9(3), 884-897.
- Erk, S. O. (2009). *Etik açıdan ilköğretim sosyal bilgiler eğitimi programının eleştirel olarak değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Erkorkmaz, Z. (2009). *İlköğretim I. kademe öğrencilerinin bilim insanına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Ersoy, A. ve Türkkan, B. (2009). İlköğretim öğrencilerinin resimlerinde internet algısı. *İlköğretim Online*, 8(1), 57-73.

- Ersoy, A. F. (2016). Eğitimde nitel araştırma desenleri. İçinde A. Saban ve A. Ersoy (Ed.). *Fenomenoloji* (s. 51-105). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ersoy, A. F. ve Türkkan, B. (2010). İlköğretim öğrencilerinin çizdikleri karikatürlere yansıtıkları sosyal ve çevresel sorunların incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 96-109.
- Ersoy, F. ve Kaya, E. (2008). Sınıf öğretmenlerine göre öğrencilerin sosyal bilgiler dersi öğretim programına (2004) ilişkin yaklaşımları. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 285–300.
- Esen, S. (2017). *7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Filiz, N. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminde müze kullanımı* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Farris, P. J. (2001). *Elementary & middle school social studies: An interdisciplinary instructional approach*. New York: McGraw-Hill Higher Education.
- Gelişli, Y. (2005). *Türkiye’de ilköğretimin gelişimi*. Ankara: Sistem Ofset.
- Gökalp, N. ve Çelik, Ş. (Ed.). (2012). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Gömlüksiz, M. N., Kan, A. Ü. ve Öner, Ü. (2012). İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin metaforik algıları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 419-436.
- Gömlüksiz, M., Bıçak, B., Çetin, B., Karaca, E., Yurdabakan, İ. ve Nartgün, Z. (2016). Eğitimde ölçme ve değerlendirme. İçinde M. Gömlüksiz ve S. Erkan (Ed.), *Duyuşsal nitelikler ve ölçülmesi, performans değerlendirme* (s. 166-200). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gözcü, A. C. (2015). *Türkiye’deki siyaset bilimi ve kamu yönetimi bölümlerinin yenilikçilik açısından değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güleç, S. ve Alkış, S. (2003). Sosyal bilgiler öğretiminde müze gezilerinin iletişimsel boyutu. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 63-78.

- Güngördü, E. (2002). *Coğrafya'da öğretim yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güngören, B. (2015). *6. sınıf sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı etkinlikler: Kars ili örneği* (Yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Günindi, Y. (2015). Preschool children's perceptions of the value of affection as seen in their drawings. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 7(3), 371-382.
- Güven, G. (2009). *Okul öncesi çocuklarının insan ve aile resmi çizimlerinin değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güven, S. ve Akhan, N. E. (2010). İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin ögeleri açıklamak için kullandıkları metaforlar üzerine bir araştırma. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14, 135-172.
- Haney, W., Russell, M., & Bebell, D. (2004). Drawing on education: Using drawings to document schooling and support change. *Harvard Educational Review*, 3(74), 241-272.
- Kabapınar, Y. (2015). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kalem, S. ve Fer, S. (2003). Aktif öğrenme modeliyle oluşturulan öğrenme ortamının öğrenme, öğretme ve iletişim sürecine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(2), 433-461.
- Karaca, S. (2017). *Ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri (Çorum ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Karaca, A. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin akıllı tahta kullanımına ilişkin görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Karagözoğlu, A. G. (1966). *Okullarda sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Öğretmeni İş Başında Yetiştirme Bürosu Yayınları.

- Karakaş Özür, N. ve Şahin, S. (2017). Sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 324-347.
- Karakuş, F. (2006). *Sosyal bilgiler öğretiminde yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi* (Doktora tezi). Adana Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Karavaşinoğlu, A. ve Kutlu, Ö. (2018). The perception of testing in pupil's drawings. *Journal of Educational Sciences Research*, 8(1), 1-18.
- Kaya, E. (2018). *Hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve fen bilgisi derslerinin temeli: Toplu öğretim sistemi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık..
- Kayhan, C. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler 4. ve 5. sınıf ünite kazanımları ile ders kitapları hazırlık ve değerlendirme sorunlarının bilişsel, duyuşsal ve psikomotor hedefler açısından karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Kaymakçı, S. ve Ata, B. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgilerin doğasıyla ilgili görüşleri. *Journal of Social Studies Education Research*, 3(1), 35-64.
- Keçe, M. (2013). Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan tarih konuları: Öğretmen görüşlerine dayalı nitel bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(4), 343-361.
- Kemertaş, İ. (2003). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. İstanbul: Birsen Yayınevi.
- Kesicioğlu, O. S. ve Deniz, Ü. (2014). Investigation of pre-school children's perception of teacher in their drawings. *Creative Education*, 5, 606-613.
- Keskin, Y. (2009). Türkiye'de ilköğretim programlarında yer alan sosyal bilgiler içerikli derslere ait öğretim programlarının gelişimine tarihsel bir bakış. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(2), 107-130.
- Kılınçkaya, Ö. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Türkiye'deki sosyal bilgiler eğitimine ilişkin görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

- Kırtay, A. (2007). *2005-2006 öğretim yılı 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler programının uygulanmasında karşılaşılan problemler ve çözüm önerileri* (Yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Kızılay, N. ve Doğan, Y. (2014). Sınıfta arkeoloji: 6. sınıf öğrencilerinin tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi üzerine bir eylem araştırması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(2), 85-107.
- Kisovar-Ivanda, T., & Batarello Kokić, I. (2013). *Methodological issues of children's drawings analysis: thematic analysis of the student's perceptions of museum*. The European Conference on Educational Research, Creativity and Innovation in Educational Research, Istanbul. Erişim adresi www.eera-ecer.de/ecer-programmes/print/conference/8/contribution/21204/.
- Koçoğlu, E. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler kavramına ilişkin imgesel algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 107-126.
- Koluman, S. (2011). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler programında yer alan küresel bağlantılar öğrenme alanına yönelik öğretmen görüşleri (Balıkesir ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Kösterelioğlu, İ. (2012). *Sosyal bilgiler ders programının öğelerinin değerlendirilmesi ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaç analizi* (Doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Köstüklü, N. (2014). *Sosyal bilimler ve tarih öğretimi*. Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Kurtulgan, K. ve Köstüklü, N. (2010). İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde, öğretmen ve müfettiş görüşlerinin değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 173-196.
- Kuş, Z. ve Çelikkaya, T. (2010). Sosyal bilgiler öğretimi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin beklentileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 69-91.

- Külahoğlu, Ő. (2010). Eğitim psikolojisi. İçinde B. YeŐilyaprak (Ed.). *Gelişim ve renme psikolojisine giriş* (s. 1-28). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Lammons Busey, C. (2013). *The Latina/o student's experience in social studies: A phenomenological study of eighth-grade students* (Doctoral dissertation). University of Central Florida, Florida.
- Malkoç, S. ve Kaya, E. (2015). Sosyal bilgiler retiminde sınıf dışı okul ortamlarının kullanımı. *İlkretim Online*, 14(3), 1079-1095.
- Manzoli, F., Castelfranchi, Y., Gouthier, D., & Cannata, I. (2006). *Children's perceptions of science and scientists a case study based on drawings and story-telling*. International Conference on Public Communication of Science and Tecnology, Seoul. Erişim adresi http://www.southernscience.co.za/pdfs/pcst9_call.pdf.
- McCall, A. (2006). Supporting exemplary social studies teaching in elementary schools. *ProQuest Education Journals*, 97(4), 161-167.
- Melanlioğlu, D. (2015). Ortaokul rencilerinin Türkçe dersi algılarına yönelik yaptıkları izimler. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 3(1), 27-38.
- Memişoğlu, H. (2012). İlkretim 4-5 sosyal bilgiler ders programının retmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve retim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 66-81.
- Memişoğlu, H. ve Köylü, G. (2015). Sosyal bilgiler dersindeki sorunlar ve çözüm yollarına ilişkin sosyal bilgiler retmenlerinin görüşleri. *Turkish Studies*, 10(11), 1099-1120.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (ev. S. Turan). İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Meydan, A. ve Akkuş, A. (2014). Sosyal bilgiler üretiminde müze gezilerinin tarihi ve kültürel değerlerin kazandırılmasındaki nemi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 29, 402-422.
- Miles, G. M. (2000). Drawing together hope: "Listening" to militarised children. *Journal of Child Health Care*, 4(4), 137-142.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005a). *Sosyal bilgiler 6.-7. sınıf programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005b). *Sosyal bilgiler dersi (4-5. Sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. Erişim adresi <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx>.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Erişim adresi <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354>.
- Moffatt, M. P. (1957). *Sosyal bilgiler öğretimi*. (Çev. Ed. N. Oran). İstanbul: Maarif Basmevi.
- Morrow, R. (1999). *Development of the National Council for the social studies: Curriculum standards for social studies – expectations of excellence* (Doctoral dissertation). University of Texas, Austin.
- Namlı Altıntaş, İ. (2016). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif vatandaşlık kazanımları: Eylem araştırması* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- National Council for the Social Studies. (1992). *A vision powerful teaching and learning in the social studies: Building social understanding and civic efficacy*. Erişim adresi <http://www.socialstudies.org/positions/powerful>.
- National Council for the Social Studies. (1994). Ten thematic strands in social studies. *Social Education*, 58(6), 365-368.
- Nuhoğlu, H. ve Afacan, Ö. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilim insanına yönelik düşüncelerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 279-298.
- Oğuz, A. (2007). Sen hiç bilim adamı gördün mü? *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı* (s. 43-48). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Okuy, L. (2008). *6 yaş grubu çocukların aile resimlerinin sosyo-kültürel değişkenler ve davranış problemleri açısından karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

- Olayinka Abdu-Raheem, B. (2015). Teachers' perception of the effectiveness of methods of teaching social studies in Ekiti State, Nigeria. *World Journal of Education*, 5(2), 33-39.
- Öner Çeven, A. (2017). *Ekonomik antropoloji vasıtasıyla ekonomiye bütüncül yaklaşım ve Karl Polanyi örneği* (Yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Özdemir Özden, D., ve Özden, M. (2015). Çevre sorunlarına ilişkin öğrenci çizimlerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (37), 1-20.
- Özdemir, D. (2006). *Sosyal bilgiler dersinin düşünme becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özdemir, S. (2017). *2016-2017 eğitim öğretim yılında 4. 5. 6. ve 7. sınıflarda okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarında demokrasi ve insan hakları kavramlarına yer verilme düzeyinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Özgüven, İ. E. (2014). *Psikolojik testler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özkılıç, R. (1992). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler derslerinin amaçlarını ve meslektaşlarını algılamaları* (Yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özmen, C. (2010). *Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, C. (2011). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi: Yapılandırmacı bir yaklaşım. İçinde C. Öztürk (Ed.). *Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinler arası bir bakış* (s. 21-50). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2012). Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi. İçinde C. Öztürk (Ed.). *Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinler arası bir bakış* (s. 2-30). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2005). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi programları. İçinde C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s. 53-96). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2005). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, T. ve Keçe, M. (2015). 7. sınıf öğrencilerinin bakış açısıyla sosyal bilgiler. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 298-310.
- Öztürk, C. ve Baysal, N. (1999). İlköğretim 4-5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumu. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 11-20.
- Parker, W. C. (2001). *Social studies in elementary education*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Paykoç, F. (1991). *Tarih öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Polat, L. (2012). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programının genel amaçlarına ulaşma düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri (Elazığ ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Polat, F. (2006). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğretmenlerin kullandıkları yöntemler ve karşılaştıkları sorunlar (Afyonkarahisar örneği)* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Enstitüsü, Ankara.
- Pehlivan, H. (1997). *Örnek olay ve oyun yoluyla öğretimin sosyal bilgiler dersinde öğrenme düzeyine etkisi* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Rumevleklioğlu, İ. (2003). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersi programının amaç, içerik, öğretim etkinlikleri ve değerlendirme boyutları açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Saban, A. (2002). *Öğrenme-öğretme süreci*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Sadık, F., Çakan H. ve Artut, K. (2011). Çocuk resimlerine yansıyan çevre sorunlarının sosyo-ekonomik farklılıklara göre analizi. *İlköğretim Online*, 10(3), 1066-1080.
- Safran, M. (2008). Sosyal bilgiler öğretimine genel bakış. İçinde B. Tay ve A. Öcal (Ed.). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (s. 2-16). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık..
- Safran, M. ve Ata, B. (2003). *Öğrencilerin tarih metinlerinden anlam çıkarmalarına yönelik araştırmalara bir bakış*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Safran, M. ve Ata, B. (2016). Sosyal bilgiler eğitimi. İçinde D. Dilek (Ed.). *Yapılandırmacı eğitim tartışmaları ışığında sosyal bilgiler* (s. 55-87). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık..
- Salı, G., Köksal Akyol, G. ve Baran, G. (2014). An analysis of pre-school children's perception of schoolyard through their drawings. *Procedia*, 116, 2105-2114.
- San, İ. (1979). *Sanatsal yaratma, çocukta yaratıcılık*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Santrock, J. W. (2017). *Ergenlik*. (Çev. Ed. D. M. Siyez). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sarı, İ. (2006). Akademik tarih ve tarih öğretiminde sözlü tarihin yeri ve önemi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3, 109-128.
- Savaş, B. (1999). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Burdur: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Seçgin, F., Yalvaç, G., ve Çetin, T. (2010). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin karikatürler aracılığıyla çevre sorunlarına ilişkin algıları. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim, öğrenme ve öğretim; kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sezal, İ. (1991). *Sosyal bilimlerde temel kavramlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.

- Skinner, E. A., & Chi, U. (2012). Intrinsic motivation and engagement as “active ingredients” in garden based education: Examining models and measures derived from self-determination theory. *The Journal of Environmental Education*, 43(1), 16-36.
- Solmaz, K. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin müze eğitime yönelik görüşleri ve uygulamaları. *Munzur Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(7), 40-54.
- Soylu Erdoğan, T. (2010). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde hava olayları, iklim ve deprem ile ilgili konuların öğretiminde aktif öğrenme yöntemlerinin etkisi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sönmez, V. (1994). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sönmez, V. (1996). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2016). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Söylemez, R. (2018). *Yüksek lisans düzeyindeki sosyal bilgiler eğitimcilerinin ideal öğretmen algısı* (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Sözen, E. ve Ada, S. (2018). 2005 ve 2018 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının (SBDÖP) karşılaştırılması. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 6(1), 53-71.
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilgiler programının amaçları, ilkeleri ve temel özellikleri. İçinde G. Can (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi* (s. 41-55). Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Steinberg, L. (2013). *Ergenlik*. (Çev. F. Çok). Ankara: İmge Kitabevi.
- Stodolsky, S. S., Salk, S., & Glaessner, B. (1991). Student views about learning math and social studies. *American Educational Research Journal*, 28(1), 89-116.

- Sucu, İ. (2014). *Türk sosyoloji tarihinde "sosyal bilim" ekolü* (Doktora tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Şahin, F. (2001). Öğretmen adaylarının kavram haritası yapma ve uygulama hakkındaki görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (10), 12-25.
- Şahin Akyüz, S. (2016). *Sekizinci sınıf öğrencilerinin gerçek ve ideal fen öğrenme ortamlarına yönelik imajlarının çizimle tespiti (Muğla ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Şimşek, A. (2011). Geçmişin nesnesini arayan bilim arkeoloji: Türkiye’de tarih öğretimindeki durumu. *Turkish Studies*, 6(2), 919-934.
- Şirin, E. T. (2012). *Sosyal bilgiler eğitiminde kullanılan ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarındaki etkinliklerin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Şişman, Z. B. (2019). *Sosyal bilgiler öğretiminde kültürel varlıklara ilişkin öğrencilerde farkındalık bilinci oluşturmada müze eğitiminin etkisi (Malatya ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Tavşanlı, Ö. F. ve Kaldırım, A. (2018). İlkokul öğrencilerinin resimlerindeki okuryazarlık algısı. *Journal of Education and Future*, 14, 87-105.
- Tay, B. (2010). Sosyal bilgiler öğretiminin dünü bugünü ve yarını. İçinde R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.). *Sosyal bilgilerin temelleri* (s. 5-22). Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Topçu, E. (2017). Öğretmenlerin ifadesiyle sosyal bilgiler dersi. *Journal of Education and e-Learning Research*, 4(4), 139-153.
- Tufan, A. (2004). *İlköğretimde sosyal bilgiler eğitiminin geçirdiği muhteva değişimi ve bunun Türk toplum yapısındaki değişim dinamikleri içerisindeki yeri* (Yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Turan, R. ve Ulusoy, K. (Ed.). (2015). *Sosyal bilgilerin temelleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Turner, T. N. (1999). *Essentials of elementary social studies*. Boston: Allyn & Bacon.
- Türkcan, B. (2013). Çocuk resimlerinin analizinde göstergebilimsel bir yaklaşım. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 585-607.
- Türkcan, B. ve Girmen, P. (2012). İlköğretim öğrencilerinin şiir ve resimlerinin göstergebilimsel analizi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 241-263.
- Türkiye Bilimler Akademisi. (2011). *Türkçe bilim terimleri sözlüğü: Sosyal bilimler*. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi.
- Türkkan, B. (2004). Okulöncesi dönem çocuklarının yaptıkları resimlerin aile yaşamlarına ilişkin ipuçları bakımından değerlendirilmesi, *I. Uluslararası Okulöncesi Eğitim Kongresi* (s. 79-97). İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Türkmen, H. (2008). Turkish primary students perceptions about scientist and what factors affecting the image of the scientists. *Eurasia Journal Mathematics Science & Technology Education*, 4(1), 55-61.
- Tüzel, E. ve Şahin, D. (2014). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin okul yöneticilerine ilişkin metaforları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(7), 355-396.
- Uygun, K., Akkeyik, U. ve Öztürk, C. (2018). Eğitsel oyunların sosyal bilgiler öğretimine etkisi: Etkinlik örneği. *Araştırma ve Eğitim Dergisi*, 3(2), 75-92.
- Ünal, H. (2017). An analysis of primary school students' perceptions of sport and sports brands by their drawings. *Anthropologist*, 18(2), 379-390.
- Ünal, S. (2012). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih konularının öğretiminde kullandıkları öğrenci merkezli yöntemlerle ilgili karşılaştıkları sorunlar* (Yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Weber, S., & Mitchell, C. (1996). Drawing ourselves into teaching: Studying the images that shape and distort teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 12(3), 303-313.
- Xiao, Y., & Carless, D. R. (2013). Illustrating students' perceptions of English language assessment: Voices from China. *RELC Journal*, 0(0), 1-22.

- Yağcı, E. (2012). Yönlendirilmiş beyin fırtınası tekniği: Scamper konusunda veli görüşleri üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 485-494.
- Yalçın, A. (2016). *Cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler programlarının sosyal bilgiler öğretim yaklaşımlarına göre incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Yalçın, M. ve Erginer, A. (2014). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul müdürü algılarına ilişkin yaptıkları çizimler. *Eğitim ve Bilim*, 39(171), 270-285.
- Yalçınkaya, E. (2015). Öğrencilerin çizdikleri resimlerde sosyal bilgiler kavramı. *Kastamonu Üniversitesi. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1203-1222.
- Yalın, H. İ. (2003). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yaman, İ. (2018). İlkokul öğrencilerinin İngilizceye yönelik algılarının çizimler aracılığıyla incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(14), 413-431.
- Yaşar, Ş. ve Gültekin, M. (2012). Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi. İçinde C. Öztürk (Ed.). *Anlamlı öğrenme için etkili öğretim stratejileri* (s. 78-109). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yaşar, Ş. ve Gürdoğan Bayır, Ö. (2010). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin bakış açısıyla sosyal bilgiler. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 1213-1215.
- Yavuzer, H. (2019). *Resimleriyle çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yener, Ş. (2014). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri: Muş ili örneği* (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yeşilbursa, C. C. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretimi. İçinde A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Ed.). *Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde yerel tarih* (s. 143-160). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, Y. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik kaygıları: Bir ölçek geliştirme çalışması* (Yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Zarrillo, J. J. (2000). *Teaching elementary social studies: Principles and applications*. London: Pearson.

Zayımoğlu Öztürk, F. (2011). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanlarına ilişkin özyeterlik düzeylerinin incelenmesi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.



EKLER

Ek 1 – Araştırma İzni



T.C.
ISPARTA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27749142-44-E.2916042
Konu : Anket Uygulama izni
(Fatma Özge BAYRAM)

11/02/2019

VALİLİK MAKAMINA

Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Sosyal Bilimler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Fatma Özge BAYRAM'ın "Öğrenci Çizimlerinde Sosyal Bilgiler Dersi ve Öğretmeni" konulu tez çalışmasını Isparta ili Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Merkez Ortaokullarında 5. 6. 7 ve 8. Sınıf öğrencilerine anket uygulama istediği ile ilgili adı geçen Üniversitenin 01/02/2019 tarihli ve 45295868 sayılı yazısı ve ekleri ilişikte sunulmuştur.

Söz konusu anket çalışmasını yukarıda adı geçen kişinin, yasal mevzuat çerçevesinde okul idaresinin denetiminde, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ve gönüllülük esasına riayet ederek Müdürlüğümüze bağlı Merkez Ortaokullarında 5. 6. 7 ve 8. Sınıf öğrencilerine anket yapmasını Müdürlüğümüzün teklifi üzerine,

Olurlarınıza arz ederim.

Dr. Ahmet YILDIRIM
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
11/02/2019

Ömer Faruk ATEŞ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır. 12 Şubat 2019


Hatice AYDINLI
Memur

İstiklal M.113.Cd.No:54 ISPARTA
Elektronik Ağ: isparta.meb.gov.tr
e-posta: isparta@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Birgül KÜÇÜKYARAR ERDAL
Tel: (0 246) 2803346
Faks: (0 246) 2803278

Bu cvrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5827-2eca-33e2-a22b-5e24 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2 – Veri Toplama Aracı

Ortaokul Öğrencilerinin Çizimlerinde Sosyal Bilgiler Dersi ve Öğrenme- Öğretme Süreci

Sevgili öğrenci,

Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Yüksek Lisans Programında yürüttüğüm tez çalışmam için araştırma yapmaktayım. Bu form, sizlerin sosyal bilgiler dersine yönelik algılarınızı ve dersin öğrenme-öğretme süreçlerini incelemeye yönelik olarak yürütülen çalışmalara katkı sağlamak amacıyla hazırlanmıştır. Bu kapsamda sizden sosyal bilgiler dersine ilişkin iki resim çizmenizi bekliyorum. Bu resimleri çizdikten sonra bu formda size sorulan soruları dikkatlice okuyup tüm sorulara cevap vermeni rica ediyorum. İsmi yazmana gerek yoktur. Tüm soruları yanıtlamanın araştırmanın sonuçları açısından çok değerlidir. Vereceğin yanıtlar yalnızca araştırmacı tarafından bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Katkılar için şimdiden çok teşekkür ederim.

Fatma Özge Bayram
Süleyman Demirel Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Kat:1, Oda No: 249
Merkez/ISPARTA

Birinci Bölüm: Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetin
() Kız () Erkek
2. Sınıfın
() 5. sınıf () 6. sınıf () 7. sınıf
3. Geçen Dönemki Karne Notun (Hatırlıyorsan lütfen yaz)
4. Annenin Mesleği (Lütfen yaz)
5. Babanın Mesleği (Lütfen yaz)

İkinci Bölüm: Haydi şimdi sosyal bilgiler dersini düşün. Lütfen sosyal bilgiler denince aklına ilk olarak neler geldiğini sana verilen birinci kâğıda çiz. Daha sonra aşağıdaki soruları yanıtla.

1. Yaptığın resimde neler çizdin? Açıklar mısın?

.....
.....
.....

2. Sence resminde yer verdiklerini neden seçtin? Nedenini açıklar mısın?

.....
.....
.....

Ek 2 - Devam

Üçüncü Bölüm: Şimdi senden şimdiye kadarki bütün sosyal bilgiler derslerini düşünmeni istiyorum. Haydi şimdiye kadarki bütün sosyal bilgiler derslerinden yola çıkarak bana örnek bir sosyal bilgiler dersi çiz. Çiziminde mutlaka kendine, sosyal bilgiler öğretmenine ve arkadaşlarına da yer ver. Çizimindeki sosyal bilgiler dersinde herkes bir şeyler yapsın. Daha sonra aşağıdaki soruları yanıtla.

1. Çizimindeki derste hangi konu işleniyor?

.....
.....
.....
.....

2. Lütfen çiziminde kendini işaretle ve çizimindeki sosyal bilgiler dersinde ne yaptığını burada açıkla.

.....
.....
.....
.....

3. Lütfen çiziminde sosyal bilgiler öğretmenini işaretle. Çizimindeki sosyal bilgiler dersinde öğretmenin nerede ve ne/neler yapıyor burada açıkla.

.....
.....
.....
.....

4. Peki çiziminde arkadaşların ne/neler yapıyor? Lütfen burada açıkla.

.....
.....
.....
.....

5. Sence çizdiğin sosyal bilgiler dersinde ne eksik? Sence sosyal bilgiler dersleri nasıl olsaydı sen daha iyi, daha çok, öğrenirdin? Hayalindeki sosyal bilgiler dersi nasıl bir ders anlatır mısın?

.....
.....

Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler

Adı soyadı	Fatma Özge BAYRAM
Doğum yeri ve yılı	İstanbul/Bakırköy, 1994
e-posta	f.ozgebayram@gmail.com

Eğitim Durumu

Lisans	2012-2016	Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Programı
Lise	2009-2012	Küçükçekmece Atatürk Mesleki Teknik ve Anadolu Lisesi

İş Durumu

2018-	Araştırma Görevlisi Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Fakültesi
-------	---

Yayınlar

- Özdemir Özden, D., Karakuş Tayşi, E., Kılıç Şahin, H., Demir Kaya S., ve Bayram, F. Ö. (2018). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik yeterlik algıları: Kütahya örneği. *Turkish Studies*, 13(27), 1163-1184.
- Özden, D., Karadağ, Y., Çetin, E., Bayram, F. Ö. ve Çam, V. (2017, Mayıs). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlü kişilik özelliklerinin incelenmesi: Kütahya örneği*. VI. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu, Eskişehir.
- Özden, D., Tayşi, E., Şahin, H., Kaya, S. ve Bayram, F. Ö. (2017, Ekim). *Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik yeterlilik algıları: Kütahya örneği*. II. INES Uluslararası Akademik Araştırmalar Kongresi, Antalya.

