

**T.C.  
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SOSYAL BİLGİLER  
ÖĞRETİMİNDE KULLANDIKLARI YÖNTEMLER  
VE KARŞILAŞILAN SORUNLAR  
( NİĞDE İL ÖRNEĞİ)**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Hazırlayan  
Nadir İhsan AKGÜL**

**2006-NİĞDE**

**T.C.  
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SOSYAL BİLGİLER  
ÖĞRETİMİNDE KULLANDIKLARI YÖNTEMLER  
VE KARŞILAŞILAN SORUNLAR  
( NİĞDE İL ÖRNEĞİ)**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Hazırlayan  
Nadir İhsan AKGÜL**

**Tez Yöneticisi  
Yrd. Doç. Dr. Adem SEZER**

**2006-NİĞDE**

**Yrd. Doç. Dr. Adem SEZER** danışmanlığında **Nadir İhsan AKGÜL** tarafından hazırlanan “**Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullandıkları Yöntemler Ve Karşılaşılan Sorunlar (Niğde İl Örneği)**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

...../...../ 2006

**JÜRİ:**

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Adem SEZER .....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Mustafa KOÇ .....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Şükrü ADA .....

**ONAY:**

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun ..... Tarih ve .....  
Sayılı kararı ile onaylanmıştır.

...../...../ 2006

Doç. Dr. Selen DOĞAN

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullandıkları yöntemleri ve karşılaşılan sorunları belirlemektir. Araştırma betimsel yöntemlerden “Okul Survey” yöntemi ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma Niğde il merkezi, ilçe merkezleri ile bu merkezlere bağlı 42 kasaba ve köy ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıflarında görevli 210 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin seçilmesinde “tesadüfî örnekleme yöntemi” kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan veriler; kişisel bilgi formu, Öğretim Yöntemlerini Kullanma Düzeyi Ölçeği, Yöntem Seçiminde Karşılaşılan Sorunlar Ölçeği isimli 3 bölümden oluşan anket formunun öğretmenlere uygulanmasıyla ve uygulama esnasında öğretmenlerle yapılan görüşmeler ile toplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler 7 değişkene göre değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde SPSS for Windows 10 istatistik programı kullanılmıştır. Bu program ile Frekans ve Yüzdeler, Bağımsız Gruplarda İki Ortalamanın Karşılaştırması, Varyans Analizi, Anova Testi hesaplanmıştır.

Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler öğretiminde 17 adet öğretim yöntemini yer, zaman ve gerekli duruma göre değişik düzeylerde kullandıkları belirlenmiştir. Bu yöntemler içerisinde Soru- Cevap, Problem Çözme ve Düzenlatım yöntemleri öğretmenlerin Sosyal Bilgiler öğretiminde en fazla kullandıkları yöntemlerdir. Gözlem Gezisi yöntemi ise en az tercih ettikleri yöntemdir. Öğretmenlerin Sosyal bilgiler derslerinin öğretiminde kullanılacak yöntemin belirlenmesi ve uygulanmasında, sınıf mevcudunun kalabalık oluşu, yöntem hakkında yeterli teorik bilgiye sahip olmayış, gerekli araç ve öğretim materyali eksikliği, öğretim materyallerini etkili kullanamayı, gerek duyulan aile-çevre desteğinin bulunmayı, sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı, ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu, çevresel şartların yetersizliği ve uygun olmayışı, öğrencinin derse karşı ilgisizliği-isteksizliği, idari ve çevre desteğinin olmayışı gibi faktörlerin her bir yöntemin seçimini farklı düzeylerde etkilediği belirlenmiştir.

Bu sonuçlar ışığında; daha etkili bir Sosyal Bilgiler eğitimi yapılabilmesi için hizmetiçi eğitim kurslarının daha işlevsel hale getirilmesi, Sosyal Bilgiler dersi için özel donanımlı sınıfların düzenlenmesi, 4. ve 5. sınıflarda branşlaşmaya gidilmesi, aile ve okul işbirliğinin artırılması, okullarda bir bakıma danışmanlık yapacak eğitim programları ve öğretim konusunda uzman bir kişinin görevlendirilmesi önerileri getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yöntem, Öğretim Yöntemi, Sosyal Bilgiler, Sorun, Sınıf Öğretmeni

## ABSTRACT

The aim of this study is to determine the methods and the confronting problems of the teacher's working in the primary school's 4<sup>th</sup> and 5<sup>th</sup> classes in the education of Social Studies. The research is carried out with "School Survey" method from the descriptive methods.

The research is carried out with 210 teachers who are on duty in primary school's 4<sup>th</sup> and 5<sup>th</sup> classes in Niğde city centre, district centers, and 42 towns and villages bound. "Random Sampling Method" is used in selecting the teachers.

Data used in this research is gotten by applying questionnaire form consisting of three parts; personal info form, the scale of the level of ability to use the teaching methods, the scale of the problems encountered when deciding on the methods and by interviews made with the teachers during the application of the questionnaires. The data gotten from the scales are evaluated according to 7 different variables. SPSS for Windows 10 statistics program is used during the analysis of data. By means of this program; frequency (f) and percentages (%) are calculated and the comparison of two median in independent groups, variance analysis and Anova tests are done.

In the end of the survey, it is designated that the teachers use 17 teaching methods in different levels according to their place, time and necessity. Question-Answer Drills, Problem Solving and Just Telling are the mostly used methods in teaching Social Studies. Observation excursions are the least preferred method. In determining and applying the methods that will be used in Social Studies lessons, it is noticed that factors like; crowded classes, not having sufficient theoretical knowledge about methods, deficiency of necessary teaching materials, can't using the teaching materials effectively, lack of family-vicinity support, unavailable physical conditions of the class, inadequate time for the lessons, insufficient environmental conditions, lack of student's interest and willingness, and lack of administrative support.

According to these results, in order to do more effective Social Studies education, some proposals are put forward, such as; in-service training courses should be more functional, well equipped classes should be arranged, branching in the 4<sup>th</sup> and 5<sup>th</sup> classes, cooperation between the family and school should be increased, programmes that can do counseling or assigning an expert .

Key Words: Method, Teaching Method, Social Studies, Problem , Class Teacher

## ÖNSÖZ

Toplumlar gerek kendi içerisinde gerekse toplumlar arası bir varoluş ve bunu devam ettirme mücadelesi içerisindeyler. Toplumların bu mücadelesini devam ettirecek olanlar da içerisinde barındırdığı bireylerdir. Toplum, yaşam tarzı ve değer yargılarına uygun birey modelini yetiştirme konusunda kendisini sorumlu hisseder. Nitelikli, toplumun değer yargılarına ve vatanına bağlı, saygılı, üretken ve paylaşımcı, çağa ve ilerlemeye açık bireyler yetiştirmede Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler bilim dallarının önem ve aracılığı büyüktür.

Gün geçtikçe bilgi hızla değişmekte, yerinde saymadan her gün yeni buluş ve araştırma sonuçlarına bir yenisi eklenmektedir. Eğitim Bilimleri de bu değişimden etkilenmekte olup, artık bilimlerde kesin ve tek bir doğru vardır diyebilmek güçleşmiştir. Bu alanda yapılmış ve bitirilmiş olan çalışmaların sonuçları da zamana ve yere bağlı olarak değişiklik gösterebileceğinden dolayı, gerek farklı gerekse benzer konulu araştırmaların, değişik yer ve zamanlarda sürdürülmesi gerekir. Bu yüzden yukarıda sayılan niteliklerdeki insanlar yetiştirmede önemli rolü bulunan Eğitim ve Sosyal Bilimler alanlarında araştırmaların yoğunlaştırılarak devam ettirilmesine ihtiyaç vardır. Eğitimin formal anlamda ilk olarak verilmeye başlandığı yer ve temel taşı niteliğindeki ilköğretim kurumları ile bu kurumlardaki uygulayıcıları olan öğretmenler açısından; Öğretim sürecinde karşılaşılan her türlü mevcut sorunun tespit ve analizinin yapılması, öneriler sunulması etkin ve kaliteli bir eğitim yaşantısı için oldukça önemlidir. Farklı kaynaklı bu sorunları onun içerisinde olan bir öge olarak yukarıda da belirtilen birtakım yönlendirici faktörler nedeniyle ele aldık. Toplumsal hayatı, onun geleceğini, bireyin sosyalleşmesini bu kadar yakından ilgilendiren Sosyal Bilimler dersi alanında, böyle bir yeni araştırma yapma gereği duyulmuştur.

Öncelikle beni böyle bir konuda araştırma yapmaya teşvik edip yönlendiren, çalışmanın her aşamasında görüş, öneri ve yardımlarını esirgemeyen, bu çalışmanın ortaya çıkmasında emeği büyük olan, alanındaki uzmanlığı ve örnek kişiliğiyle daima örnek alacağım değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Adem SEZER'E, araştırmamın farklı bölümlerinde yapıcı eleştiri ve yardımları olan Niğde Üniversitesinde görevli diğer uzman hocalarıma, katkı ve anlayışlarından dolayı Niğde Valiliği'ne, Niğde İl Milli Eğitim Müdürlüğü görevlilerine, araştırmaya katılan değerli öğretmenler ve idarecilere, çok değerli mesai arkadaşlarıma, çalışmamızın başından sonuna kadar her zaman beni teşvik edip hiçbir fedakarlıktan kaçınmayan, her yönden yanımda olup bana moral ve çalışma gücü veren eşim ve oğluma sonsuz teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Nisan, 2006

Nadir İhsan AKGÜL

## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
EKLER LİSTESİ.....	xv
SEMBOLLER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi

## BÖLÜM I

GİRİŞ.....	Ha
ta! Yer işareti tanımlanmamış.	
1.1 Durumu.....	Hata! Yer Problem işareti tanımlanmamış.
1.2 Amacı.....	Hata! Yer Araştırmanın işareti tanımlanmamış.
1.3 Önemi.....	Hata! Yer Araştırmanın işareti tanımlanmamış.
1.4 Cümlesi.....	Hata! Yer Problem işareti tanımlanmamış.
1.4.1 Problemler.....	Hata! Yer Alt işareti tanımlanmamış.
1.5 Sınırlılıklar.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
1.6 Tanımlar.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

## BÖLÜM II

2.1. EĞİTİMİN ANLAM VE NİTELİĞİ.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
--------------------------------------	----------------------------------

- 2.1.1. Öğretim Ve Öğrenme Süreci **Hata!** Yer işareti tanımlanmamış.
- 2.1.2. Program Ve Program Geliştirme **Hata!** Yer işareti tanımlanmamış.
- 2.2. İLKÖĞRETİMDE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ.....**Hata!** Yer işareti tanımlanmamış.
- 2.2.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı..... **Hata!** Yer işareti tanımlanmamış.
- 2.2.2. Sosyal Bilgilerin Önemi ve Yeri **Hata!** Yer işareti tanımlanmamış.
- 2.2.3. Sosyal Bilimler ile Sosyal Bilgilerin Farkı **Hata!** Yer işareti tanımlanmamış.
- 2.2.4. Sosyal Bilgilerin Kapsamı ... **Hata!** Yer işareti tanımlanmamış.
- 2.2.5 Sosyal Bilgiler Öğretiminin Amaçları **Hata!** Yer işareti tanımlanmamış.
- 2.2.6. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaklaşımlar **Hata!** Yer işareti tanımlanmamış.
- 2.2.7. Sosyal Bilgiler Eğitiminin Tarihçesi **Hata!** Yer işareti tanımlanmamış.
- 2.2.8. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Eğitimi **Hata!** Yer işareti tanımlanmamış.
- 2.2.9. 2004 Taslak Müfredat Programı ve Felsefesi **Hata!** Yer işareti tanımlanmamış.
- 2.2.10 Yeniden Yapılandırmacılık (Constructivism): **Hata!** Yer işareti tanımlanmamış.
- 2.3. YÖNTEM NEDİR? ANLAM VE NİTELİĞİ **Hata!** Yer işareti tanımlanmamış.
- 2.4. SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ **Hata!** Yer işareti tanımlanmamış.
- 2.4.1. Düzanlatım (Takrir) Yöntemi: **Hata!** Yer işareti tanımlanmamış.
- 2.4.2. Soru-Cevap Yöntemi:..... **Hata!** Yer işareti tanımlanmamış.
- 2.4.3. Problem Çözme Yöntemi: ... **Hata!** Yer işareti tanımlanmamış.
- 2.4.4. Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemi: **Hata!** Yer işareti tanımlanmamış.



- 2.4.5. Tartışma Yöntemi..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.4.6. Dramatizasyon (Rol Oynama) Yöntemi**Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.4.7. Gözlem Gezisi Yöntemi ..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.4.8. Örnek Olay (Vaka) Yöntemi**Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.4.9. Proje Çalışması Yöntemi..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.4.10. Görüşme Yöntemi ..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.4.11. Grupla Çalışma Yöntemi ... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.4.12. Ekip (Takım) Öğretim Yöntemi**Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.4.13. Benzetişim (Simülasyon)... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.4.14. İşbirliğine Dayalı (Kubaşık) Öğrenme**Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.4.15. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Öğretim Yöntemi Olarak Sosyal Empati..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.4.15.1. Sosyal Empati ve Eğitim Ortamlarında Kullanımı**Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.4.16. Tarihsel Empati (Düş gücü - İmgelem)**Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.4.17. Çözümlemeli Öykü ..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.5. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN ARAÇ-GEREÇLER..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.5.1. Kitaplar ..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.5.2. Tahtalar ..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.5.3. Haritalar ..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.5.4. Küreler (Yerküre)..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.5.5. Atlaslar ..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.5.6. Gerçek Eşyalar ve Modeller **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.5.7. Resimler..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.5.8. Kamera, Fotoğraf Makinesi ve Fotoğraflar**Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

2.5.9. Veri Tabloları.....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
2.5.10. Grafikler, Şekiller ve Diyagramlar	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
2.5.11. Zaman ve Tarih Şeritleri....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
2.5.12. Kum Masası .....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
2.5.13. Televizyon-Video, VCD, CD ve Video Kasetler	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
2.5.14. Etkileşimli Video .....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
2.5.15. Tepegöz Projeksiyon .....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
2.5.16. Slayt Projektörü ve Slaytlar	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
2.5.17. Opak Projektör (Episkop)..	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
2.5.18. Data-Show (Bilgisayarlı Tepegöz)	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
2.5.19. Epidiyaskop .....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
2.5.20. Çalışma Yaprakları.....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
2.5.21. Bilgisayarlar ve İnternet ....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
2.5.22. Radyo.....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
2.5.23. Diğer Araç ve Materyaller .	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
2.6. İLGİLİ LİTERATÜR.....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>

### **BÖLÜM III**

#### **YÖNTEM VE MATERYAL**

3.1. Araştırmanın Modeli.....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
3.2. Evren .....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
3.3. Örneklem.....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
3.4. Veri Toplama Araçları .....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
3.5. Verilerin Analizi .....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
2.1.1. Öğretim Ve Öğrenme Süreci .....	<b>28</b>
5.2. ÖNERİLER .....	<b>169</b>

## **BÖLÜM V**

<b>SONUÇ-TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>134</b>
5.1.SONUÇ VE TARTIŞMA.....	134
5.2.ÖNERİLER.....	151
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>155</b>
<b>EKLER... ..</b>	<b>163</b>

## **TABLolar LİSTESİ**

2.1.1. Öğretim Ve Öğrenme Süreci .....	25
<b>5.2. ÖNERİLER .....</b>	<b>166</b>

## **ŒEKİLLER LİSTESİ**

Œekil: 1.Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Karşılaştıkları Güçlükler.....	115
Œekil: 2.Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntemleri Kullanma Düzeyleri.....	133

## **EKLER LİSTESİ**

<b>Ek:1-A...</b> Öğretmen Anketi Kişisel Bilgi Formu.....	163
<b>Ek:1-B.</b> Öğretim Yöntemlerini Kullanma Düzeyi Ölçeği.....	164
<b>Ek:1-C.</b> Yöntem Seçiminde Karşılaşılan Sorunlar Ölçeği.....	165
<b>Ek: 2.</b> Niğde Üniversitesi Rektörlüğünün Niğde Valiliğine Araştırma izin istek yazısı.....	166
<b>Ek: 3.</b> Niğde Üniversitesi Rektörlüğünün Sosyal Bilimler Enstitüsüne Araştırma İzni İle İlgili Cevap Yazısı .....	167
<b>Ek: 4.</b> Niğde Valiliği ile İl Milli Eğitim Müdürlüğünün Araştırma İzni ile İlgili Olur Yazısı.....	168

## **SEMBOLLER ve KISALTMALAR LİSTESİ**

Aktarma	<b>Akt.</b>
Bakınız	<b>bkz.</b>
Basım tarihi yok	<b>t.y.</b>
Çeviren	<b>Çev.</b>
Editör / yayına hazırlayan	<b>Ed.</b>
Milli Eğitim Bakanlığı	<b>MEB</b>
Sayfa / sayfalar	<b>s. / ss.</b>
ve benzeri / ve benzerleri	<b>vb.</b>

## **BÖLÜM 1**

### **GİRİŞ**

Eğitim ve Öğrenme, doğumdan ölüme kadar hayat boyu süren bir süreçtir. Bu uzun sürecin belirli bir yaş dönemini kapsayan bölümü ise belirli eğitim kurumlarında, belli plan ve programlar aracılığıyla belli kişiler tarafından aktarma yoluyla verilen eğitimle sürdürülmektedir. Saydığımız bu süreç içerisinde öğrenende öğretende belirli sorunlar ve zorluklarla karşılaşmaktadır. Bu zorluklar eğitim hayatını özellikle öğretenden açısından mutlaka ki olumsuz yönde etkilemektedir.

Eğitim, belirli öğretim yöntemleri aracılığıyla insan davranışlarını gerçekleşmesi beklenen belirli amaçlar doğrultusunda değiştirme süreci olarak ta vurgulanabilir. İnsan sahip olduğu birçok özelliğinin büyük kısmını öğrenme yoluyla kazanmaktadır.

İçinde yaşadığımız çağda hemen her ülke nitelikli insan gücünün kalkınma ve ilerlemedeki önemine inanmakta ve eğitim sistemlerinin de geliştirilmesi çalışmalarına hız kazandırmaktadırlar. Böylece toplumlar arzu ettikleri insan tipini, eğitim sistemleri aracılığı ile yetiştirmeye çalışırlar. Bireyler, hem yaşanmakta olan hem de gelecek çağların getireceği şartlar boyutunda yaşantıya uyum sağlama ve doğru karar verebilme, verdiği kararları zamanında çabuk uygulama zorunluluğu ile karşı karşıyadırlar. Her türlü yaşam şartına hazır olmak ve uyum sağlamak için bireylerin her tür konu ve olaylara farklı boyutlardan yaklaşabilmesi mevcut problemlere farklı çözümler getirebilmeleri gerekir.

“İlköğretimde Sosyal Bilgiler dersi mihver ders kabul edilen derslerden bir tanesidir. Öğrencilerin toplum ve toplumun sorunları hakkında bilgi sahibi ve çözüm yeteneğine sahip olabilmeleri, bunu başarırken iyi bir vatandaş olma niteliğini de korumalarının yolları bu dersin doğrudan konusu içine girer. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler öğretiminin etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi ihtiyacı vardır. Öğretmenlerin ve öğrencilerin ihtiyaçlarının analiz edilerek Bu dersin en iyi şekilde öğretilmesi için gereken önlemler alınmalıdır” (Şahin Yanpar, 1997: 41).

Gerek formal gerekse informal eğitim süreci içerisinde eğitim-öğretim yapılırken belirli öğretim yöntemleri kullanılarak amaca ulaşılmaya çalışılır. Bu yöntemler dersin türüne, fiziki şartlara, okul türüne, çevre şartlarına, araç-gereç materyal durumuna, süreye, öğrencinin ve yönetimin her türlü durumuna, öğretmenin mesleki ve kişisel özellikleri gibi birçok faktöre göre yer ve zaman içerisinde değişiklik gösterebilir.

Önemli olan doğru yer ve zamanda, doğru teknik yardımıyla doğru yöntemi kullanabilmektir. Bu uygulamalarda karşılaşılan sorunlar belirlenmeli, değerlendirilmeli ve buna göre çözüm önerileri getirilmelidir. Aksi takdirde eğitim-öğretim sıradanlığa ve kendi akışına bırakılmış olur. Bu olumsuzluklar da eğitimin temel amacı ve eğitim süreci sonunda kazandırılması beklenen davranışların tesadüflere bırakılması anlamına gelir. Bütün bunlar içinde yaşanan toplumun yaşam tarz ve düzenini olumsuz etkileyebilir. Karmaşa ve sorunlar yumağı içerisinde yaşam felsefeleri belli olmayan bir toplum kendi haline bırakılır ve öncelikle devletin vermekle mecburi olduğu eğitim



alanındaki sorunlar çözümlenmezse o toplum kaos ve kargaşa içerisinde yaşamını sürdürmek zorunda kalır. Bu durum hiçbir toplumun istemeyeceği bir durumdur.

Eğitim hayatını etkileyen sorunlar yerinde ve zamanında yapılacak araştırmalar vasıtasıyla tespit edilmeli, var olan sorunlara çözüm önerileri getirilmeli ve gerekli önlemler alınmalıdır.

### **1.1 Problem Durumu**

En iyi yatırım insana ve eğitime yapılan yatırımdır sözünün de anlatmak istediği gibi hayatımızdaki en önemli yatırım olarak adlandırabileceğimiz eğitim faaliyetleri ile aynı zamanda insan zihni ve davranışlarına şekil verme sanatı da icra edilmektedir.

Her meslek ve sanat dalında uygulama sırasında uygulayıcının karşısına değişik dönemlerde değişik nitelikte ve zorluklarda sorunlar çıkabilmektedir. İlköğretim de eğitim uygulamalarının sürdürüldüğü eğitim sisteminde temel taş olarak yer almakta, bu dönem içerisinde eğitim öğretim sorunları da kendini göstermeye başlamaktadır.

Sosyal Bilgiler derslerinde belirlenen amaç ve hedeflere ulaşılabilmesi için bazı önemli faktörlerin göz önünde tutulması gereklidir. Bu faktörlerin en önemlileri; yeterli ve dersine karşı olumlu tutum sahibi bir öğretmen, uygun bir öğretim ortamı ile giriş davranışları bakımından hazır durumda olan öğrenciler olarak sayılabilir. Ancak batılı ülkelerde yapılan araştırmalar göstermektedir ki, Sosyal Bilgiler öğretiminde bu şartlar çoğunlukla istenen düzeyde sağlanamamaktadır(Öztürk ve Baysal, 1998: 2).

Bu çalışmanın isminden de anlaşılacağı gibi eğitimin her kademesinde var olduğu gibi ilköğretim 1. kademe Sosyal Bilgiler öğretiminde de birçok sorunla karşı karşıya kalınmaktadır. Bu sorunların ve çözüm önerilerinin de belirlenmesi gerektiği gibi bu işleme de sorunların başladığı ilköğretim kademesinden başlamak gereklidir diye düşünmek yanlış olmaz

Sosyal Bilgiler dersinin temel amacının “vatanına ve yaşadığı topluma bağlı, değer veren, saygı duyan, bilinçli, üretken, işbirlikçi ve paylaşımcı vatandaşlar” yetiştirmek olduğu söylenebilir. Bu ders toplum hayatı için bu kadar önemli bir vazifeyi üstlenmiştir. Fakat buna rağmen “ Kişinin, dolayısıyla toplumların yaşamında bu kadar

önemli katkıları sağlayan Sosyal Bilgiler dersinin okullarda öğretiminde sorunlar bulunmakta” (Toklu, 1997: 2) olduğunu belirtmiştik. Batıda yapılan araştırmalara göre bu dersin hedeflerine ulaşabilmesi için gerekli şartların çoğunlukla istenen düzeyde sağlanamadığı belirtilmektedir ( Aylıkçı, Şimşek, 2000: 13).

Karşılaşılan sorunların çoğunluğu Sosyal Bilgiler dersinin, hem bütününde hem de ayrı ayrı disiplinlerde olup bu sorunların en önemlisi bu derse ve alana yeterince önem verilmemesidir. Öğrencilerin ve hatta velilerinde birçoğunun Sosyal Bilgiler alanının önemini algılayamaması, bu alanı Fen ve Matematik derslerine göre daha az gerekli bir alan olarak görmeleri araştırmalarda belirtilmişti. Bu görüşe zaman zaman öğretmen ve idarecilerinde katıldığını görmek mümkündür.

Yukarıda söz ettiğimiz yargılar ve benzer sorunlardan dolayı bu ders alanıyla ilgili sorgulayıcı ve geliştirici araştırmalarında sınırlı olduğu ilgili literatürlerde belirtilmektedir.

Konumuz olan Sosyal Bilgiler öğretim yöntemlerinin, sözel bir ders olarak nitelendirilen Sosyal Bilgiler dersinde de nasıl etkin ve verimli olarak kullanılabileceği, hangi yöntemlerin ne zaman, nerede, nasıl kullanılması gerektiği ile bunların seçimi ve uygulanmasında karşılaşılabilecek belli başlı sorunların tespit edilmesi, tanınması ve bu sorunlara çözüm önerileri geliştirebilmek açısından katkıda bulunabilmek amacıyla bu çalışma yapılmıştır.

“Bilimler, elde edilen bulgular sonucu hızla değişmekte, yenileşmekte ve gelişmektedir. Kimi bilimlerin, 10–20 yıl önce dayandıkları ve güvendikleri bilgiler bugün ya yetersiz ya da geçersiz kalmaktadır” diyen Başaran (1996: 22) bilim alanındaki değişme ve gelişmelerin eğitim alanına da yansımaları gerekliliğini vurgulamaktadır. İlgili literatürde de bu ve benzeri Sosyal Bilgiler konuları ile ilgili araştırmaların yetersiz olduğu, yeni birçok araştırmaların yapılması gerektiği dile getirilmiştir. Öyle ki daha öncede belirttiğimiz gibi aynı alandaki bazı araştırmaların bile hızla değişen ve gelişen böyle bir çağda farkı yer ve zamanlarda tekrarlanmasında, varsa zaman içerisinde sonuçlarda meydana gelen değişikliklerin tespit edilip yeniden değerlendirilmesinde fayda görülmektedir.

Bu bağlamda ülke genelinde olduğu gibi, araştırmayı yürüttüğümüz il olan Niğde’de 2005–2006 eğitim ve öğretim yılında uygulamaya konulmuş olan yeni

ilköğretim müfredat programı ile birlikte yeni yaklaşıma uygun yöntemler ve etkinlikler-aktiviteler uygulanmaya başlamıştır. Bu uygulamaların 1. yılının sonuna gelmekteyken öğretim yöntemlerinin kullanılma durumu, tercih edilen yöntemler ve karşılaşılan sorunlar ile önce belirlenmiş sorunlarla benzerlik yada farklılıkların olup olmadığı konularında bilgi edinmek, bilgilendirmek ve çözüm önerileri ortaya koymak gibi nedenler Niğde’de böyle bir çalışma yapılmasında etkili olmuştur.

### **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, Sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde tercih ettikleri öğretim yöntemleri ile yöntem seçimi ve uygulamalarında karşılaştıkları sorunları tespit etmek, öğretmen görüşleri ışığında bilgi toplayıp sorunlara çözüm önerileri getirmektir.

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Sosyal Bilgiler dersi öğrencileri hayata hazırlayan bir ders olma niteliğinden dolayı oldukça önem arz etmektedir. Bu sebeple ilköğretim 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi okutan öğretmenlere de büyük görevler düşmektedir. Çünkü eğitim ve öğretim işi bir yandan öğretmen, öğrenci vb unsurlara, bir yandan da yöntemlere dayanmaktadır.

Bu araştırma Niğde İlinde görev yapmakta olan ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda Sosyal Bilgiler dersi okutmakta olan sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullandıkları yöntemleri ve karşılaştıkları sorunları belirlemeye yöneliktir.

Bu çalışma ile öğretmenlerin Sosyal Bilgiler öğretiminde sıkça kullandıkları yöntemler belirlenecek, böylelikle öğretmenlerin Sosyal Bilgiler öğretiminde yöntem seçimi ve yeterlilikleri konusunda da fikir edinilecektir. Öğrencilerin zihinsel ve fiziksel olarak aktif olabileceği yöntemlerin ne düzeyde kullanıldığı ve kullanım düzeyine etki eden faktörlerin neler olduğu ortaya konulacak, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaştıkları sorunlar yöntem türlerine göre tespit edilecek ve sorunların niteliğine göre çözüm önerileri sunulacaktır.

Sosyal Bilgiler Öğretimi alanındaki sorunların belirlenmesi, bu sorunların giderilmesi için önemli bir adım oluşturabilecek ve Sosyal Bilgiler alanında görev yapan öğretmenlere ve diğer ilgili kişilere de bilimsel açıdan katkı sağlayacaktır.

#### **1.4. Problem Cümlesi**

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullandıkları öğretim yöntemleri ve karşılaşılan sorunlar nelerdir?

Problem cümlesinin belirlemek istediği amaç doğrultusunda, birincil kaynaklardan elde edilen verilerle güncel bilgilere ve sonuçlara ulaşabilmek için aşağıda belirtilen sorulara cevap aranacaktır.

##### **1.4.1 Alt Problemler**

**1- Sınıf Öğretmenleri Sosyal Bilgiler öğretiminde hangi yöntemleri hangi sıklıkta kullanmaktadırlar?**

a- Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullandıkları yöntemler cinsiyete göre( Erkek-Kadın ) farklılık göstermekte midir?

b- Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullandıkları yöntemler mesleki kıdeme göre(0-5; 6-10; 11-15; 16-20; 21-daha fazla ) farklılık göstermekte midir?

c- Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullandıkları yöntemler görev yaptıkları yere göre (merkez, ilçe, kasaba, köy) farklılık göstermekte midir ?

d- Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullandıkları yöntemler mezun olunan okula göre (Eğitim fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Diğer) farklılık göstermekte midir?

e- Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullandıkları yöntemler mezuniyet durumuna göre farklılık göstermekte midir?

f- Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullandıkları yöntemler mesleği seçme nedenine göre(sevdiği için - mecbur kaldığı için) farklılık göstermekte midir ?

g- Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullandıkları yöntemler hizmetiçi eğitim alma durumuna göre ( evet-hayır ) farklılık göstermekte midir?

## **2- Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde yöntem seçiminde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?**

a- Sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde yöntem seçiminde karşılaştıkları sorunlar cinsiyete göre (Kadın-Erkek) farklılık göstermekte midir?

b- Sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde yöntem seçiminde karşılaştıkları sorunlar mesleki kıdeme göre (0-5; 6-10; 11-15; 16-20; 21-daha fazla ) farklılık göstermekte midir?

c- Sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde yöntem seçiminde karşılaştıkları sorunlar görev yaptıkları yere göre (merkez, ilçe, kasaba, köy) farklılık göstermekte midir?

d- Sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde yöntem seçiminde karşılaştıkları sorunlar mezun olunan okula göre (Eğitim fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Diğer) farklılık göstermekte midir?

e- Sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde yöntem seçiminde karşılaştıkları sorunlar mezuniyet durumuna göre farklılık göstermekte midir?

f- Sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde yöntem seçiminde karşılaştıkları sorunlar mesleği seçme nedenine göre (sevdiği için- mecbur kaldığı için ) farklılık göstermekte midir?

g- Sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde yöntem seçiminde karşılaştıkları sorunlar hizmetiçi eğitim alma durumuna göre (evet-hayır ) farklılık göstermekte midir?

### **3. Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde kullandıkları yöntemleri belirlemede etkili olan faktörler nelerdir?**

- a- Düzanlatım Yöntemini belirlemede etkili olan faktörler nelerdir?
- b- Soru-Cevap Yöntemini belirlemede etkili olan faktörler nelerdir?
- c- Problem Çözme Yöntemini belirlemede etkili olan faktörler nelerdir?
- d- Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemini belirlemede etkili olan faktörler nelerdir?
- e- Tartışma Yöntemini belirlemede etkili olan faktörler nelerdir?
- f- Dramatizasyon (Rol Oynama) Yöntemini belirlemede etkili olan faktörler nelerdir?
- g- Gözlem Gezisi Yöntemini belirlemede etkili olan faktörler nelerdir?
- h- Örnek Olay (Vaka) Yöntemini belirlemede etkili olan faktörler nelerdir?
- i- Proje Çalışması Yöntemini belirlemede etkili olan faktörler nelerdir?
- j- Görüşme Yöntemini belirlemede etkili olan faktörler nelerdir?
- k- Grupla Çalışma Yöntemini belirlemede etkili olan faktörler nelerdir?
- l- Ekip (Takım) Öğretim Yöntemini belirlemede etkili olan faktörler nelerdir?
- m- Benzetişim (Simülasyon) Yöntemini belirlemede etkili olan faktörler nelerdir?
- n- İşbirliğine Dayalı (Kubaşık) Öğrenme Yöntemini belirlemede etkili olan faktörler nelerdir?
- o- Sosyal Empati Yöntemini belirlemede etkili olan faktörler nelerdir?
- ö- Tarihsel Empati Yöntemini belirlemede etkili olan faktörler nelerdir?
- p- Çözümlemeli Öykü Yöntemini belirlemede etkili olan faktörler nelerdir?

#### **1.5. Sınırlılıklar**

1- Bu araştırma 2005–2006 Eğitim - Öğretim Yılı içerisinde Niğde İli merkezi Altunhisar, Bor, Çamardı, Çiftlik, Ulukışla ilçeleri ve bunlara bağlı kasaba ve köylerdeki ilköğretim okullarındaki 1. kademe 4. ve 5. sınıflarında görevli 210 sınıf öğretmeni ile,

2- Sosyal Bilgiler Dersi öğretiminde kullanılan yöntemler ve bu dersin öğretiminde kullanılan yöntemlerde karşılaşılan sorunlarla,

3- Sadece bu araştırmamız için hazırlanmış olan ve bu amaçla kullanılan ölçeklerle sınırlı tutulmuştur.

## **1.6. Tanımlar**

**Yöntem:** Yöntemin sözlük ve kelime anlamı, “bir amaca ulaşmak için tutulan düzenli yol” demektir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997: 75).

Bir başka tanıma göre ise yöntem: “bilinmeyen gerçekleri bulup meydana çıkarmak, bilinenleri başkalarına tanıtır benimsenmek amacıyla fikirlerin, olanakların, araçların ve kaidelerin en iyi şekilde düzene konulması için izlenen yol” dur (Kocaçınar, 1969: 162).

**Öğretim Yöntemi:** “Öğrencilerin özellikleri, ders araç ve gereçleri ile tüm öğrenme durumları göz önünde tutularak belirlenen ve izlenen mantıklı yol” dur (Oğuzkan, 1985: 72).

**Sosyal Bilgiler:** “İlköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaşlar yetiştirmek amacıyla, Sosyal Bilimler disiplinlerinde seçilmiş bilgilere dayalı olarak öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı” dır (Erden,1996: 6) .

**Sorun (Problem):** Bu terim, sözlüklerde genellikle : “Araştırılıp öğrenilmesi, düşünülüp çözümlenmesi, bir sonuca bağlanması gereken mesele ve sıkıntı veren durum” olarak tanımlanmaktadır.

**Program:** “Yapılması gereken faaliyetlerin bölümleri ve bunların sıralanışının nasıl, hangi yolla ve ne zaman yapılacağını belirten planlanmış tasarıdır” şeklinde tanımlanmaktadır.

**Öğretim Programı:** “Belli bir öğretim basamağındaki, çeşitli sınıf ve derslerde okutulacak konuları, bunların amaçlarını, her dersin sınıflara göre haftada kaç saat okutulacağını ve öğretim metotlarını, tekniklerini gösteren kılavuzdur” (Büyükkaragöz, 1997: 2).

Bu araştırmada sırasıyla, önce eğitim ve öğrenmenin, programın ne olduğu ile anlam ve niteliği hakkında da kısa bilgiler verilmiştir. Sonra Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler Öğretiminin amaçları, genel anlam ile niteliği hakkında tanımlar ve bilgiler verilmiştir. Daha sonra sırasıyla Sosyal Bilgiler Öğretiminde kullanılabilecek öğretim yöntemleri, Sosyal Bilgiler Öğretiminde karşılaşılan sorunlar, farklı değişkenlere göre bu yöntemlerin kullanılma düzeyleri ile karşılaşılan sorunları tespit etmeye yönelik yapılmış çalışmalar ile bulgu ve yorumlar, daha sonra sonuç ve öneriler verilmiştir.

## **BÖLÜM II**

### **2.1. EĞİTİMİN ANLAM VE NİTELİĞİ**

Eğitim “Kişinin toplumsal yeteneklerinin ve optimum kişisel gelişmesinin sağlanması için, seçkin ve kontrollü bir çevreyi içine alan sosyal bir süreçtir” (Varış, 1978: 35) şeklinde tanımlanmıştır. Bir başka tanıma göre ise eğitim, “bireyin davranışlarında kendi bilgi ve birikimleriyle istenen değişikliklerin meydana getirilmesidir” (Bilen, 1990: 60 ).



Bir eğitim olayının meydana gelebilmesi için, mutlaka bir sosyal atmosfer ve zemine, toplumda varlığını sürdürebilmesi için ise mutlaka bir eğitim faaliyetine ihtiyaç vardır ( Akyüz, 1993: 12 ).

Eğitimin anlamı ve niteliği şu özet cümle ifade edilebilir: Eğitim, doğuştan başlayarak hayatın sonuna kadar devam eden bir süreçtir. Bu süreç toplum içinde süregelir. Toplum, kişiyi sosyal hayat ve doğaya adapte etmek için eğitir.

### **2.1.1. Öğretim Ve Öğrenme Süreci**

Öğretim kavramı içinde “eğitim” kavramı da olmakla birlikte değişik tanımlar da yapılmıştır. Öğretim daha çok teknolojik bir olaydır ve burada önemli olan tanımlardan çok “öğretim” ile neyin anlaşılmasının gerektiği ile bunun koşullarının belirlenmesidir (Hesapçıoğlu,1994: 30). Aşağıdaki tanımlar bu konuda bir fikir vermektedirler.

“Öğretim” deyince en kısa ifade ile, pedagojik formasyonu olan kimselerin (öğretmenlerin ) bilgi ve maharetler kazandırmak veya bilgi ve maharet kazanmalarına yardım etmek suretiyle öğrenim müesseselerinde bulunan öğrencilerin fiziki ve ruhi-zihni gelişmeleri ile hayat şartlarına kolayca intibak etmelerini sağlamak için yaptıkları etkinlikler anlaşılır ( Aytuna, 1963: 239–240 ). Öğretim, Öğrenmenin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesidir (Senemoğlu,1997: 339) ifadesi ile de özetlenebilir.

Öğretim, öğretme ve öğrenme kuramlarını içine alan belli amaçlara göre yapılan faaliyetler dizisidir (Kuzu,1992: 23).

Öğretim olayı, “öğrenme” ve “öğretme” kavramlarını içine almaktadır. Bu yüzden bu iki kavramında anlamını ele almak gerekir:

“Öğrenme, bireyin olgunlaşma düzeyine göre, çevresiyle etkileşimi (yaşantısı) sonucunda davranışlarında oluşan kalıcı değişimlerdir” (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997: 23) diye de ifade edilmiştir. Başka bir ifadeye göre ise: Birey ile çevresi arasındaki karşılıklı etkileşimle oluşan kalıcı izli yaşantı ürünlerinin bireyde oluşturduğu davranış değişimidir (Köstüklü,1998: 33). Öğrenme “Belirli kişilerin gelişimlerinin tüm boyutlarında en son potansiyele ulaşmalarını destekleme etkinliğidir (Moore, t.y. : 6)” şeklinde bir ifade ile özetlenmiştir.

Öğretme en geniş anlamıyla öğrenmeyi sağlama etkinlikleridir. Öğretme bilinçli ve amaçlı bir etkinliktir ( Fidan ve Erden, 1992: 23 ). Ertürk (1986: 83)' e göre ise “ Belli bir öğrenmeyi kılavuzlama ve sağlama faaliyetidir”.

Öğretmen ise, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu Öğretmene, devletin eğitim-öğretim ve bununla ilgili yönetim görevleri yükümlülüğünü vermekte ve öğretmenliğin özel bir uzmanlık mesleği olduğunu ifade etmektedir. Bu durumda öğretmenliğin bir uzmanlık mesleği olduğu ve öğretmene, öğrenmeyi kılavuzlama sorumluluğu verildiğini söyleyebiliriz.

“Erden ve Akman (1997: 245)a göre öğretmenin temel görevi öğrencide istendik davranış değişikliği oluşturmaktır. Ancak, öğretmenin bu temel görevi yerine getirirken akademik olmayan işlerle uğraşmak zorunda kalabileceği ve sınıfta akademik olmayan işlerin düzenlenmesi de sınıf yönetimi olarak kabul edilmektedir ”(Işık, 2001: 23).

Yapılan bu öz açıklamalardan sonra öğretmenin rolü şu maddeler halinde sıralanabilir: 1. Öğretmen öğrenmeyi kılavuzlayan uzmandır, 2. Öğretmen, eğitim durumlarını ve sınama durumlarını gerçekleştiren formal otoritedir, 3. Öğretmen, öğrencinin sosyalleşme yardımcı olma sorumluluğu taşır, 4. Öğretmen, öğretimi kolaylaştırır.

Başka bir ifadeyle de öğretmen uygulayıcıdır, kompozitördür, kılavuzdur, eleştirmendir.

Toplum öğretmenlerden çeşitli roller bekler. Bu roller toplumla zamana ve kültüre göre değişiklik gösterebilir. Öğretmenin asıl rolünün sınıf içi öğrenmeleri gerçekleştirmek olduğu bilinse de, bununla beraber okulun tamamını, yakın ve uzak çevreyi uygun eğitim ortamlarına dönüştürmekte önemli roller arasında yer almaktadır (Toprakçı, 2002: 22).

Genellikle öğretmenler orta sınıftan gelirler ve bu sınıfın değer ve rollerini gösterirler. Öğretmenin sosyal ve ekonomik durumu, vatandaşlık anlayışı, çevrenin tutumu, öğretmenin oynaması beklenen rollerdendir. Bununla beraber bu roller arasında çatışmalar da olabilir (Bursalıoğlu, 2000: 43).

### 2.1.2. Program Ve Program Geliştirme

Eğitim faaliyetlerinin bir düzen ve plan çerçevesinde yürütülmesi esastır. Bu düzen ve plan program geliştirme faaliyetleri ile belirlenir. Program ve geliştirilmesi ile ilgili olarak ise şu ifadeler yer vermek doğru olur: Eğitim, yeni nesillerin gelecekle ilgili olarak beraber yaşamakta olan toplumların da geleceğini şekillendirmektedir. Bu yüzden eğitim faaliyetleri gelişigüzel akışına ve tesadüflere bırakılamaz. Eğitimin planlı-düzenli bir kontrol altında devamı esastır.

Bu bağlamda Program: Yapılması gereken faaliyetlerin bölümleri, bunların sıralanışını, nasıl, hangi yolla ve ne zaman yapılacağını belirten planlanmış tasarıdır diyebiliriz.

Büyükkaragöz (1997: 57)'e göre bir eğitim terimleri sözlüğünde program geliştirme şöyle tanımlanmaktadır: "Toplumdaki yeni gelişmeler göz önünde tutularak belli bir eğitim programının ya da tüm programların genel ve özel amaçlar, ders konuları, öğretim metotları ve değerlendirme yolları v.b bakımından araştırma yoluyla düzeltilmesi, yenileştirilmesi ve önerilen değişikliklerin denendikten sonra genelleştirilmesi işi" dir.

Öğretim Programı: "Eğitim programı içinde ağırlık taşıyan bu terim, genellikle, belli bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda, planlı bir biçimde kazanılmasına dönük bir programdır" (Varış, 1996: 14).

Büyükkaragöz (1997: 2)'e göre ise: "Belli bir öğretim basamağındaki, çeşitli sınıf ve derslerde okutulacak konuları, bunların amaçlarını, her dersin sınıflara göre haftada kaç saat okutulacağını ve öğretim metotlarını, tekniklerini gösteren kılavuzdur" şeklinde açıklanmaktadır.

Müfredat Programı: Daha çok eski program anlayışını yansıtan bu terim, tek tek bir takım konulardan oluşan bir program anlamına gelir. Çünkü eskiden öğretim programları, birbiri ardına sıralama anlamına gelen "müfredat" niteliği taşıyordu. Yani eğitim ve öğretim için amaçlar, ilkeler, metot ve teknikler belirtilmiyor buna karşılık, öğretmenin okutacağı konular en ince ayrıntılarına kadar teker teker sıralanıyordu. Bu durum, öğretici okulun bir özelliği sayılabilir.

Bir başka ifade ile birbirine dayalı konuların, en ayrıntısına kadar belirtildiği program demek olup, günümüzde bu tür programlar uygulama gücünden ve uygulayıcılara tercih hakkı tanımaması nedeni ile ciddi şekilde eleştirilmekte olup, uygulamadan kaldırılmıştır ( Çalışkan, 2001: 15 ).

## **2.2. İLKÖĞRETİMDE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ**

İlköğretim okullarında okutulmakta olan temel derslerden biriside Sosyal Bilgiler dir. Bu ders öğrencilerin, yaşadıkları toplum, toplumu oluşturan unsurlar ve yaşamda karşılaşılabilecekleri sorunları hakkında bilgi sahibi olmaları, iyi ve yararlı bir vatandaş olarak yaşamlarını sürdürme yollarını öğrenmeleri, insanlar arası ilişkileri anlamalarında ve ulusal özellikleri kavramalarında etkili olan önemli bir derstir. Bu yüzden bu derste öğrencilerin öğrenmelerini sağlayan ve etkileyen unsurların belirlenmesi önem taşımaktadır (Şahin,1994: 43).

Bir toplumun ayakta kalabilmesi ve varlığını sürdürebilmesi, etkili bir eğitim sürecine bağlıdır. Çünkü eğitim bir toplumun kültürünü kuşaktan kuşağa aktarmanın yanı sıra, toplumu oluşturacak bireylerin toplumsallaştırılması işlevini de üstlenmektedir.

Sosyal bilgiler dersleri çoğu toplumda “vatandaş yetiştirme programı” olarak düşünülmektedir (Tanrıöğen, 2005: 12).

Tüm toplumlarda bu görev temel eğitim kurumlarına devredilmekte ve eğitim-öğretim programları söz konusu sorumluluğu gerçekleştirmek amacıyla tasarlanmaktadır.

Öğrenciler sözü edilen derslerle temel eğitimde formal olarak vatandaşlık eğitimi alırken, içindeki yaşadıkları ülkenin, bölgenin ve dünyanın tarihini, geçmişte ve günümüzde yaşamış ve yaşayan liderlerin yaşamlarını, demokratik yöntemlerin nasıl olması ve çalışması gerektiğini öğrenmekle beraber kendi toplumunda yaygın olarak kabul edilen değerleri, tutumları, inançları da öğrenerek ve benimseyerek ülkesinin etkin bir vatandaşı olarak sorumluluklarını geliştirmektedirler.

Ülkemizde Sosyal Bilgiler Programı yukarıda da belirtildiği gibi öğrencileri etkili vatandaşlar olarak toplumsal yaşama hazırlamayı hedeflemektedir. Ülkemizde

sözü edilen bu amaç ve nitelikleri; “1968–1969 yıllarında tüm ilkokullara, 1970–1971 yıllarında ortaokullara deneme mahiyetinde girmiş olan” (Çileli,1995: 22) Sosyal Bilgiler dersi kazandırmaktadır. Bu amaçla, Sosyal Bilgiler eğitimi ülkemizde temel eğitimin ilk üç yılında Hayat Bilgisi, dördüncü ve beşinci yıllarında Sosyal Bilgiler, altı ve yedinci yıllarında tek disiplin yaklaşımıyla Milli Tarih ve Coğrafya sekizinci yılında ise Vatandaşlık dersleri ile yürütülmektedir (Tanrıögen, 2005: 12).

Sosyal Bilgiler dersi, Sosyal Bilimlerle ilgili disiplinleri birleştirmek suretiyle, toplumsal olaylara bütüncül yaklaşımını sağlayabilir. Ancak bu işlevini yerine getirebilmesi için Sosyal Bilgilerin, belli bir olayı tarih, yer ve kurumların isimlerinin ezberlendiği bir ders olmaktan çıkartılıp, öğrencilerin sosyal olay ve sorunların nedenlerini çeşitli yönleri ile görebildikleri ve bu sorunlara Sosyal Bilimlerin bazı temel kavramları ile düzeylerine uygun çözüm yolları önerebildikleri bir ders haline getirilmesi uygun görülmektedir (Erden,1996: 35).

Türk Eğitim sistemimizdeki Sosyal Bilgiler Öğretiminin yeri hakkında şunlar söylenebilir: Yapılan öğretimde genel kavram ve bilgilerin öğrenene aktarılması ile sınırlandırılması, uygulanan öğretim yöntemlerinin genelde öğretmenle sınırlı olması, öğrenci etkinliklerinin çoğu zaman ders kitapları ya da notlarına indirgenmesi, öğretim, gözlem, araştırma, inceleme, konu alanı çalışması ve katılım gibi uygulama aktivitelerine pek yer verilmemesi gibi durumlardan dolayı bu derste istenen, arzu edilen, beklenen başarının sağlanamamış olduğu görülmektedir (Alkan, 1998: 94).

### **2.2.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı**

Karagözoğlu (1995), Sosyal Bilgiler Teriminin, eğitim tarihinde ilk defa resmi olarak 1916 yılında Amerika’da bir eğitim komitesi tarafından kullanıldığını belirtmektedir.

Sönmez (1997: 3)’e göre: “Toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgiler” şeklinde tanımlanmıştır.

Barth ve Demirtaş (1997: 1.6)’ ta Sosyal Bilgilerden “İnsan ilişkilerini göz önünde tutarak, insanların sosyal ve fiziksel çevreleriyle olan ilişkilerini inceleyen bir bilimdir” şeklinde bahsetmişlerdir.

Sosyal ve insanla ilgili diğerk bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerili demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanı olarak ta tanımlanabilir (Öztürk ve Dilek, 2005: 19).

Erden (1996: 6) Sosyal Bilgileri “İlköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaşlar yetiştirmek amacıyla, Sosyal Bilimler disiplinlerinde seçilmiş bilgilere dayalı olarak öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı” olarak tanımlar.

Sosyal Bilgiler vatandaşlık programı, amaçlarını ülkemizin demokratik toplumunda yaşayan sorumlu vatandaşların yükümlülüklerinden türeten, içeriğini, sosyal bilimlerin temel çevresinden alan ve yaşam boyu kullanılacak olan vatandaşlık becerilerinin uygulamasını yaptıran bir temel eğitim programıdır (Tanrıöğen, 2005: 13).

Sosyal Bilgiler terimini dünyada ilk kez 1916 yılında ABD’de kullanan bir komite; “Konusu, doğrudan doğruya insan toplumunun örgütüne ve onun gelişmesine ve bu toplumsal birliklerin bir organı olması dolayısıyla da insana ait bilgiler Sosyal Bilgilerdir” şeklinde tarif etmişlerdir (Moffat, 1957: 18).

Görüldüğü üzere Sosyal Bilgiler’in tanımı üzerinde tam bir görüş birliğine varılamamış ve çok değişik tanımlar yapılmıştır.

Sosyal Bilgilerin onu kullananın amacına göre değişik şekillerde tanımlanabilmekte olduğu görülmektedir.

### **2.2.2. Sosyal Bilgilerin Önemi ve Yeri**

Günümüz toplumlarındaki bilimsel faaliyetlerdeki gelişmeler, bilgi birikiminin gün geçtikçe artmasına neden olmaktadır. Ülkeler de bu yeniliklerde daha öne geçmek için yarışmakta veya bu değişimleri en yakından takip etme arzusundadırlar. Bu noktada eğitime duyulan ihtiyaç artmaktadır (Kılıç, 1996: 30).

Her toplum, o toplumu oluşturan kişileri kendi hedefleri doğrultusunda yetiştirmek ister. Bu hedefler öncelikle kişinin ve toplumun yaşamını sürdürebilmesi için gerekli ve önemlidir (Sönmez, 1997: 6).

Sosyal Bilgiler, her bireyin gücünü en iyi biçimde geliştirecek yaşantılara imkân hazırlayarak kendini tanımasına katkıda bulunur. Bağımsızlık, işbirliği ve kültürün düşünme, inanç ve davranma üzerindeki etkileri gibi insan ilişkilerini kavramak için gerekli olan kavram ve genellemelerin oluşturulması ve geliştirilmesi Sosyal Bilgiler ile sağlanabilir. Sosyal bilgiler, insanın sınırsız isteklerini karşılamak için sınırlı kaynakları kullanmasına ilişkin kavram, beceri ve tutumları geliştirecek türde yaşantılar hazırlayarak, onun ekonomik yeterlilik kazanmasına yardım eder ve vatandaşlık sorumluluğuna büyük önem verir (Sağlamer, 1997: 3).

“Bireyler toplum içinde gelişir ve değerlendirilir. Yaşadığı yeri, yurdunu, geçmişini, bu günü ile tanıması, toplumun kültür, adet ve ananelerini benimsemiş olması, bunlara bağlı olarak kıyaslama, tahmin, kıvanç duyma ve yorumlama gibi yetenekler kazanmış olması, yurdunu ve çevresini incelemesi ile mümkündür. İşte bu yönden sosyal bir varlık olan çocuklarımızın iyi bir yurttaş olarak yetiştirilmesinde Sosyal Bilgilerin büyük önemi vardır (Tekışık, 1975: 9).

Sosyal Bilgiler, tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi gibi günümüzde ilköğretim programlarında yer alan, gerçekte sosyal bilimler denilen, felsefe, sosyoloji, ekonomi, psikoloji, antropoloji gibi disiplinlerden seçilerek ilköğretime uygun bir biçime getirilmiş konuları kapsamaktadır. İlköğretimde Sosyal Bilgiler, çeşitli sosyal bilim dallarından özel olarak seçilen ve öğrencinin düzeyine göre basitleştirilen konuları içermektedir (Kısakürek, 1987: 5).

Sosyal Bilgiler dersi, ilköğretim okullarının birinci kademesinde “mihver ders” olarak kabul edilmiştir. Yani bu ders diğer derslerin işlenişinde temel kabul edilmekte ve esasta etkili ve üretken vatandaşlar yetiştirmeyi (Barth ve Demirtaş, 1996: 1.2) amaçlamaktadır.

### **2.2.3. Sosyal Bilimler ile Sosyal Bilgilerin Farkı**

Sosyal Bilimler, insan davranışının önemli boyutlarını inceleyen ve analiz eden disiplinlerin oluşturduğu bir çerçevededir. Bir çalışma alanının, bir bilimsel disiplin olabilmesi için kendi bilgisini üretmesi gerekir. Sosyal Bilimler çerçevesindeki Tarih, Coğrafya, Sosyoloji, Psikoloji, Antropoloji gibi disiplinler, kendi bilgisini üreten bilim dallarıdır. Oysa Sosyal Bilgiler, sosyal davranışı incelemenin önemli olduğunu

vurgulayan ve temel eğitim kurumlarında öğretilen bir müfredat çalışma alanıdır. Yani Sosyal Bilgiler kendi bilgisini üretmez, etkili vatandaş yetiştirme görevi doğrultusunda kullanacağı bilgileri Sosyal Bilimler den alır (Tanrıöğen, 2005: 13).

“Sosyal Bilimler, özel hayatın idaresi, ekonomik hayatın düzenlenmesi ve milletlerarası ilişkilerin düzenlenmesinde mutlaka gereklidir.” (Moffat, 1957: 1–2). Devletlerarası ilişkiler, kurallar, hakların ve varlığın nasıl devam ettirileceği konusunda Sosyal Bilgilerin konusu alanına girer ve önemlidir.

Toplum ve insanın çağdaşlaşması, yeniliklere açık olması da sosyal bilgiler ve sosyal bilimlerin de etkisi vardır. Sosyal bilgiler de, sosyal bilimler de birçok disiplinle (Ekonomi, Hukuk, Siyaset, Tarih vb.) yakın ilişki içerisinde.

Sosyal Bilimler ile Sosyal Bilgileri kesin bir çizgi ile ayırmak pek mümkün olmasa da, eğitim ve öğretim açısından iki kavram da farklı ele alınmaktadır. Amaç, muhteva, metot gibi yönlerden farklı özelliklere sahiptirler.

Sosyal Bilimler insan ile alakası olan ilim dallarından coğrafya, tarih, felsefe, yurttaşlık bilgisi, sosyoloji, psikoloji, ekonomi, hukuk vb. alanlarda yapılan sistemli, detaylı, bilimsel çalışmaların tümüne birden verilen bir isimdir denilebilir.

Sosyal Bilgiler ise, Sosyal Bilimler alanında yapılmış çalışmalar sonucu elde edilen bilgilerin öğrencilere öğretilmesi amacıyla düzenlenen öğretim aktivitelerinin yer aldığı dersler gurubunun ismidir.

#### **2.2.4. Sosyal Bilgilerin Kapsamı**

Bazı görüşler Sosyal Bilgileri tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisinin birleşimi, bazıları sadece yurttaşlık bilgileri, bazıları ise insan topluluklarının organizasyonuna ait bilgiler olarak kabul etmiş ve algılamışlardır. Bunlardan en kabul göreni tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgilerinin birleşimi görüşüdür.

Oysa Sosyal Bilgileri sadece tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi alanlarının birleşimi olarak düşünmek pek doğru olmayacaktır. Bu derste sosyal bilimlerin değişik alanlarına da girilir. Çevre ve insan ilişkileri buna örnek verilebilir. En çok üzerinde durulan konulardan birisi olmakla beraber öğrenciler bununla yetinmez, sosyal kurumlarla, eşya ve dünya ile ilişkileri de öğrenmektedirler. Bununla beraber insan



hayatını sürdürebilmek için gerekli temel ve ortak ihtiyaçlarla ilgili beceri ve duygular da kazanmaktadırlar. Öğrenciler böylece yaşam için hem doğanın, hem de toplumun bazı ilkelerini öğrenirler (Sönmez, 1997: 7–9).

Sosyal Bilgiler, kültür mirası ve bunun günümüz şartlarındaki özelliklerini, bunların yaşamımıza etki, tesirlerini, insanoğlunun fiziki ve sosyal çevreyle ilişkilerini temel alan bir derstir diyebiliriz.

### **2.2.5 Sosyal Bilgiler Öğretiminin Amaçları**

Erden (1996: 7)'e göre,“Sosyal Bilgilerin temel amacı, öğrencilere kültüre ait mirası aktarmak ve onları iyi bir vatandaş olarak yetiştirmektir. Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilimlerle ilgili disiplinlerdeki mevcut bilgi, beceri ve değerler kazandırılır. Sosyal Bilimler kültüre ait mirası aktarırken ve iyi bir vatandaş olmalarını sağlamak için sadece bilgi vermekle yetinmemeli, bunları uygulayan bireyler olarak yetişmelerini de sağlamalıdır”.

Günümüzde Sosyal Bilgiler öğretimi üzerine çalışan bilim adamları tarafından Sosyal Bilgilere atfedilen en önemli amaç; “etkili demokratik vatandaşlık eğitimi” olmuştur. Bu bağlamda sosyal bilgiler demokratik politik sürecin gelişimine de katkıda bulunur. Sosyal Bilgiler öğretiminin amaçları evrensel ve ulusal olmak üzere iki grupta toplanabilmektedir (Öztürk ve Dilek, 2005: 25).

Sosyal Bilgiler Müfredat programına (1998 programı itibariyle) bakılırsa, programın tümüyle yetişkin gözü ile hazırlanmış olduğu anlaşılabilir. Bu durumun ise ilkokul programının öğretim ilkelerine, çerçeve niteliğine ve sonundaki çocuğun gelişim ve eğitimi ile ilgili açıklamalar başlığı altında verilen bilgilere uygun düşmemekte olduğu görülür. Çocukların bu kadar kapsamlı, çok boyutlu bir programın amaçlarına ulaşmaları, konulardan bilgi, tutum, değer, davranış oluşturmaları imkânsız görülmektedir (Çağlar, 1992: 20–21).

Alkan (1991: 84) da; amaçların bireysel (psikolojik), toplumsal (sosyolojik) ve ekonomik olmaz üzere üç boyutlu bir bütünlük arz ettiğine işaret etmektedir.

Sağlamer (1983: 8–9) ise; Sosyal Bilgiler öğretiminin genel amacının, düşünme yeteneğini geliştirmek olduğunu, bütün alanların bu genel amacın gerçekleşmesine

katkıda bulunması gerektiği; bunların yanında kendini bilmeye, insan ilişkilerine, ekonomik yeterliliğe ve vatandaşlık sorumluluğuna da katkı sağladığını belirtmektedir.

Bütün bu anlatılardan bu dersin Sosyal Bilimler alanlarındaki tüm disiplinlerle alakalı olduğu ve Sosyal Bilgiler dersinin amaçları genel olarak ele alınırsa, bu dersin öğrenciyi hayata hazırlamayı amaç edindiği söylenebilir.

### **2.2.6. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaklaşımlar**

Tanrıöğen (2005: 15)'e göre Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılan üç temel yaklaşım bulunmaktadır:

- 1- Vatandaşlık Aktarımı
- 2- Sosyal Bilimler Yaklaşımı
- 3- Çok Yönlü Düşünme Yaklaşımı.

Bu yaklaşımlar, amaçları, yöntemleri ve içerikleri çerçevesinde sırasıyla şu şekilde özetlenebilir:

1- Vatandaşlık Aktarımı Yaklaşımı: Bu yaklaşıma göre, etkili vatandaş yetiştirmenin en iyi yolu, toplumda yaygın olarak kabul edilmiş temel değerleri, tutumları, inançları öğrencilere aktarmaktır. Bu yaklaşımın temelinde “eğer öğrenciler doru değerleri ve tutumları kazanırlar ve bunlara göre davranışta bulunurlarsa, etkili vatandaş olabilirler” sayılı yatmaktadır. Bu yaklaşımın temel yöntemi “aktarma yöntemi”dir (Tanrıöğen, 2005:15).

2- Sosyal Bilimler Yaklaşımı: Sosyal Bilgileri, Sosyal Bilimler gibi ele alıp öğretme yaklaşımında amaç, öğrencilerin bir sosyal bilimci gibi düşünme becerilerine sahip olmasını sağlamaktır. Bu yaklaşıma göre, öğrenciler sosyal bilimciler gibi düşünme ve problemleri sosyal bilimciler gibi görüp, çözme becerilerini kazanırlarsa etkili vatandaş olma şansını elde edebilirler. Bu nedenle bu yaklaşımın benimsediği yöntem; sosyal bilimcilerin de bilgi üretme süreçlerinde kullandıkları “problem çözme yöntemi” dir. Bu yöntemde, öğrenci bir problemden yola çıkarak, hipotezlerini oluşturur, topladığı bilgileri değerlendirerek genellemeye ulaşır (Tanrıöğen, 2005: 15).

3-Çok Yönlü Düşünme Yaklaşımı: Bu yaklaşımın amacı, öğrencilerin bireysel ve toplumsal problemleri belirleme, anlama ve çok yönlü düşünme yoluyla çözme yoluyla etkili vatandaşlar olarak eğitimlerine hizmet etmektedir. Bu yaklaşıma göre öğrenciler, bireysel ve toplumsal problemleri tartışarak ve çözerek eğitildiklerinden etkili birer vatandaş olarak toplumsal yaşama hazır hale gelirler. Bu yaklaşımın yöntemi, aktif olarak sorun çözülen “problem çözme”, “araştırma-inceleme” yöntemleri ve stratejileridir.

“Yukarıda özetlenen Sosyal Bilgiler öğretim yaklaşımlarından “en etkili hangisidir?” sorusuna kesin yanıt vermek mümkün değildir. Bu yaklaşımların hepsi de belirli hedefleri gerçekleştirmede bir diğerine üstünlük sağlayabilir” (Tanrıoğen, 2005:16).

Yukarıda bahsedilen Sosyal Bilgiler öğretimi yaklaşımlarına ek olarak Türkiye’de Sosyal Bilgilerin üç farklı müfredat düzeniyle öğretildiği görülmektedir. Bu müfredat düzenleri:

1. Disiplinlerarası
2. Çoklu disiplin
3. Tek disiplin

Yaklaşımları olarak sıralanabilir. Bu üç yaklaşımda sosyal bilgilerin vatandaşlık aktarımı amacıyla öğretilmesinde kullanılmaktadır.

1. Disiplinlerarası Yaklaşım: Bu yaklaşımda öğretilecek konular Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık ve Fen Bilimleri gibi birden fazla disiplinden elde edilen bilgilerden oluşturulmaktadır. Bu yaklaşımda konuların hangi disiplinden alındığını anlamak kimi zaman güçtür.

2. Çoklu Disiplin Yaklaşımı: Bu yaklaşımda konuların hangi disiplinden geldiğini anlamak kolaydır. İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıflarda okutulan Sosyal Bilgiler Dersi bu yaklaşıma göre düzenlenmiştir.

3. Tek Disiplin Yaklaşımı: Temel eğitimin altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarda okutulan Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık dersleri bu yaklaşıma göre düzenlenmiştir (Tanrıoğen, 2005:16).

Son yıllarda, Sosyal Bilgiler dersinde “neler, ne zaman öğrenilmeli” sorusunun yanıtı olarak ulusal standartlar yaklaşımı, sosyal bilgiler programını geliştirmede yeni bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır (Öztürk ve Dilek, 2005: 87-88).

“Standartlar ise, gerçekte sosyal bilgiler eğitimcilerinin içeriği seçme ve düzenlemede danışacakları rehber ilkeler ya da referans çerçevesi olarak tanımlanmaktadır (Mortarella, 1998: 68).

### **2.2.7. Sosyal Bilgiler Eğitiminin Tarihçesi**

Eski çağlarda, toplumlarda Sosyal Bilgiler ile ilgili yazılı bir esere rastlanmamakla beraber sadece toplum yaşamını düzenleyen kuralların sosyal bilgiler ile ilgili olduğu görülmektedir. Eski çağ topluluklarının yaşadıkları coğrafya ve başka medeniyetlerle olan ilişkileri sosyal bilgilerin başka adlar altında okutulmasına sebep olmuştur. “Tarihte, ilk kez İsrail Devleti Çocuk Ulusal Tarih ve Yurttaşlık Bilgisi derslerini okutturmuştur” (Sönmez, 1997:8). Bu uygulama İsrail’in milli ve dini kimliğini etkilemiştir. İsrail Devleti, milli devlet anlayışını benimsemiş ve halkını ve prensiplerle yetiştirme yoluna gitmiştir.

“Orta Çağ’da ise Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler skolastik felsefenin baskısı altında kalmış; tarih, coğrafya ve hukuk gibi dersler okutulmuş, sonraları gerçekleşen Rönesans ve Reform hareketleri ile kilisenin baskısı azaltılmaya çalışılmıştır” (Sönmez, 1997: 8). Sonraları bilim ve akla uygun şekilde ders olarak okutulmuştur.

İlk kez “Sosyal Bilgiler” adı altında ilk ve ortaokullarda bir dersin okutulmasını Condercet savunmuştur (Binbaşoğlu, 1982:96).

ABD okullarında, toplumsal kuralların okutulmaya başlamasıyla Sosyal Bilgiler Dersinin de temelleri atılmıştır. Bu kurallar özünü Hıristiyanlık Dininden almış, topluma daha çok bu dinin diğer dinlerden üstün olduğu fikri yerleştirilmeye çalışılmıştır. ABD’de Sosyal Bilgilerin resmen okutulması, “1916 yılında Milli Eğitim Derneği’nin, Okulu Yeniden Teşkilatlandırma Komisyonu’nun, Sosyal Bilgiler terimini kabul etmesiyle” (Sönmez, 1997:8) başlamıştır. Ardı ardına toplanan bu kongreler vasıtası ile ABD’deki okullarda “Sosyal Bilgiler” terimi de yerleşmiş, Coğrafya, Tarih,

Yurttaşlık Bilgisi dersleri öğretim metotları belirlenmiştir. Birçok teşkilat bu alanda çalışmalar yapmıştır.

“Bir konu alanı olarak Sosyal Bilgilerin eğitim programlarına girmesi “ilerlemecilik akımının” “demokratik toplum” için vatandaş yetiştirilmesi görüşü etkisiyle gerçekleşmiştir. 1930’lu ve 1940’lı yıllarda “Yeniden Kurmacılık” ve “Çocuk Merkezli Yaklaşım”ı benimseyen eğitimcilerle Sosyal Bilgiler Programı, büyük ölçüde ve coğrafi ağırlıklı olarak ele alınmıştır. 1960’lı yılların başından 1970’li yılların ortasına kadar Sosyal Bilgiler dersine eleştiriler gelmiş ve “Yeni Sosyal Bilimler” ismi altında bir reform hareketi başlatılmıştır.” (Erden, 1996: 27).

Bu reform hareketinin ortaya çıkışında Bruner’in “Buluş Yoluyla Öğrenme” kavramının büyük rolü olmuştur. Sosyal Bilgiler Dersi’nde “Buluş Yoluyla Öğrenme” stratejisinin uygulanması, öğrencinin merkez olarak alınmasını yanında öğretmeni rehber durumuna getirmiş, öğrencinin eldeki mevcut materyalleri kullanarak ulaşılması istenen hedefe ulaşması sağlanmaya çalışılmıştır.

### **2.2.8. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Eğitimi**

Bizde ise Sosyal Bilgiler eğitimi toplum hayatıyla ilgili olarak İslamiyet’ten önce gelenek, görenek ve inanç sisteminin içerisinde verilmeye çalışılmış. İslamiyet’ten sonra, kişiler İslam Dini’nin esaslarına dayalı olarak yetiştirilmeye çalışılmış bununla beraber gelenek ve göreneğin kuralları da kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu durum tüm eğitim sisteminde fen bilgisiyle ilgili derslerdeki değişmelerin dışında aşağı yukarı aynen Cumhuriyet Dönemine dek süregelmiştir (Akyüz, 1993: 127–243).

Osmanlı Eğitim Sisteminde orta dereceli okul programları ilk kez “Maarif-i Umumiye Nizamnamesi” ile belirlenip, Cumhuriyet Dönemine kadar birçok değişiklikler yapılmıştır. Cumhuriyet eğitim sistemine geçilmeden yapılan müfredat programında 7, 8, 9 ve 10. sınıflarda Tarih dersleri 2’şer saat, Coğrafya dersleri 1’er saat okutulmuştur.

“Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretimi 1926 programında ele alınmış, Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi dersleri, her birisi ikişer saatten altı saat olmak üzere dördüncü ve beşinci sınıflarda yer verilmiştir. Bu uygulama 1948 programına kadar

sürmüŖ, bu dersler Sosyal Bilgiler adı altında birleŖtirilmiŖtir. 4. ve 5. sınıflarda 6 saat okutulmuŖtur.” (Sözer, 1998: 24).

1962 ilkokul program taslağında dördüncü ve beŖinci sınıflarda “Toplum ve ülke incelemeleri” ismi altındaki bu ders 1968 programında “Sosyal Bilgiler” adını aldı. Bu programda “Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi” dersleri birleŖtirilmiŖtir. Bu birleŖtirmedeki maksat, iŖlenen konuların tek bir disiplin açısından çok yönlü bir bütün olarak iŖlenmesidir (MEB, 1968).

1985 programında Sosyal Bilgiler Dersi kaldırılmıŖ ve yerine Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi Dersleri konulmuŖtur. Bu uygulama ile “Çocuğa Uygunluk” ilkesi gözardı edilmiŖtir. “GeniŖ Alan Yaklaşımı”na uygun olarak düzenlenen Sosyal Bilgiler Programı değişik derslere ayrıldı. Bu yaklaşımda amaç, benzer özellikler taşıyan bilgi, beceri ve duyuŖların birleŖtirilerek birbirleriyle iliŖkili bir biçimde öğretilmesini sağlamaktır. Bunun avantajı Ŗudur; Gereksiz ayrıntılar ortadan kaldırılarak konuların birbiriyle bağlantılı ve bir bütünlük içinde öğrenciye sunulmasıdır. 1985 programıyla bu avantaj ortadan kaldırılmıŖtır.

1997 yılında 8 yıllık kesintisiz ve zorunlu eğitime geçilmiŖ ve programda yeni bir düzenlemeye gidilmiŖtir. Talim Terbiye Başkanlığı’nın 02.04.1998 tarih ve 62 sayılı kararı ile 1998–1999 öğretim yılından itibaren uygulanmak ve denenip geliŖtirilmek üzere yeniden program düzenlenmiŖtir. Böylece Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgileri dersleri kaldırılmıŖ, I. Kademeyle birleŖtirilmiŖ ve İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı olarak uygulamaya konulmuŖtur.

Günümüzde uygulanmakta olan 2004 İlköğretim Taslak Programı ve Eğitim Felsefesi ile 1998 ve 1968 İlköğretim Program ve Felsefelerinin kısaca karşılaştırılması Ŗu şekilde yapılabilir:

Bilmekteyiz ki, bu araştırmanın yapılmaya baŖlandığı ve içinde bulunduğumuz yılda, Milli Eğitim sistemimizde büyük ses getiren ve sonuçların neler olacağı konusunda büyük merak uyandıran yeni bir ilköğretim taslak programı, 2004–2005 eğitim-öğretim yıllarında bazı pilot il ve bölgelerde, 2005–2006 eğitim-öğretim yılı itibarıyla de ülke çapında uygulama ve denemeye konulmuŖtur. Bu programla ilgili değişiklik, Ağustos 2004 tarih, 3797 sayılı kanun ve 2563 Sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanmıŖtır. Bu araştırmanın yapıldığı yılla (2005–2006) birlikte yeni bir programın

uygulamaya konulması sebebiyle, Őimdi Őlkemizi böyle kŐklŐ ve bilimsel dayanaklı, reform olarak tanıtılan yeni bir program hazırlamaya ve uygulamaya yŐnelten nedenleri, Önceki programlar ve dayandıkları felsefi yaklaşımlar ile son program ve dayandığı felsefeler hakkında bir karşılaştırma ve bilgilendirme yapılması uygun gŐrŐlmüŐtŐr.

1968 programında amaçlara ulaşmada yöntem ve tekniklerin Önemi vurgulanmıŐ, bunlarla ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Őnitelerin ihtiyacına göre kullanılabilecek yöntemler ile Őnitenin işleyişi sırasında ferdi, kŐme, seviye grupları ve sınıf çalışmalarına baŐvurulabileceĐi belirtilmiştir.

Baysal (2005: 68–69), 1968 ve 1998 programları hakkında Şu değerlendirmelere yer vermiştir:

1968 programının amaçları, bireyin yaşamında başarılı olması, karşılaştığı sorunları çŐzebilmesi, gŐnlŐk yaşama uyum sağlayabilmesi, kendine, Őlkesine, çevresine ve yurduna yararlı olabilmesi için gerekli temel bilgi ve becerileri kazandırmaktır. Programda içerik, çŐocukların Őzelliklerine göre azaltılmıŐ ve hafifletirilmiŐtir. Őniteler kolaydan zora doğru tekrar dŐzenlenmiŐtir. Ayrıca bu program çerçeve program niteliği taşımaktadır. Yani çevre Özelliğinin ve sınıf dŐzeyinin gerektireceği ayrıntıların tespiti ve eklenmesi ŐĐretmen ve ŐĐrencilere bırakılmıŐtır. Bu program 1968 yılından 1998 yılına kadar 30 yıl sŐreyle çŐk az deĐiŐikliklerle en uzun sŐre uygulanan programlardan biridir. Program, 1998 yılında yeniden ele alınarak geliştirilmiştir.

1998 yılında uygulamaya başlanan yeni program bazı deĐiŐikliklere rağmen hedefler ve ilgili esaslar açısından 1968 programıyla Önemli ŐlçŐde ŐrtŐŐmektedir. Bu program da diğer programlar gibi ilerlemecilik akımının etkisiyle hazırlanmıştır.

Sosyal Bilgilerin bir konu alanı olarak eğitim programına girmesi Amerika’da ilerlemecilik akımının “demokratik toplum için vatandaş yetiştirme” gŐrŐŐünün etkisiyle gerçekteŐmiŐtir. 20.yŐzyılda çŐĐu zaman ilerlemeci bir eğitim terimi olarak; okulları, demokratik bir Őlkenin daha etkili kurumları yapmayı hedefleyen fikir ve uygulamaları ifade etmek için kullanılmıştır. “İlerlemeci prensipler, Amerikan eğitiminde hiçbir zaman baskın felsefe olmamıştır” (Baysal, 2005: 69).

Pragmatizm, bilim ve endŐstrinin yeni bir teknoloji toplumu yarattığı dönemde ortaya çıkımıŐtır ki, bu unsurlar gŐnŐmŐz toplumlarında hala canlılığını korumaktadır.

Pragmatizmin etkisi 1890'dan Amerika'nın Birinci Dünya Savaşı'na girdiği 1917 yılına kadarki dönemde eğitim, sosyal ve siyasal reformları içeren ilerici hareketlerin yoğun olduğu dönemde ortaya çıkmıştır.

“Problemlere uygun çözümler ve olası tanımlar öneren “Pragmatik” bakış açısı, ilerici Amerikalıların sosyal reformcu tutumlarıyla çakışıyordu (Guttek: 2001). İlerlemeciliğin bireyselliğe olan saygısı, bilime olan yüksek ilgisi ve değişmeye olan yenilikçiliği, yaratıldığı Amerikan çevresiyle iyi bir uyum sağlamıştır” ([www.edweb.sdsu.edu](http://www.edweb.sdsu.edu)). İlerlemeciler tarafından, öğrencilerin ezber, tekrar, sert disiplinle eğitildikleri otokratik sınıflar Amerikan eğitiminde yasaklanmıştır. Problem çözme becerileri el ile çalışma, çocukların ilgi alanlarını program geliştirmede kullanma, kendini eğitime ve esnek yöntemler vurgulanmıştır ([www.pbs.org](http://www.pbs.org))” (Akt. Baysal, 2005: 70–71).

İlerlemeci eğitim iki dünya savaşı arasında Amerikan eğitiminin yüzünü değiştirmiştir. İkinci Dünya Savaşı sonrası yıllarında ilerlemeci eğitim önemli ölçüde zayıflamıştır. İlerlemeci okullar bazıları tarafından fazla yapısız ve programları da içeriksiz olarak görülmüştür. Bu problemleri düzeltmek için çalışmalar başlatılmıştır.

Bruner 1960'ta “Eğitimin İşleyişi” isimli bir kitap yayınlamıştır. Bu kitap “Yeni Sosyal Bilimler Hareketi” nin arkasındaki teorinin temelini oluşturmuştur. Bruner kavramların tanımlandığı “Spiral Program” fikrini ortaya koymuş, araştırarak öğrenmenin sosyal bilimler eğitim için bir standart olarak kullanılmasını gerektiğine inanmıştır. Böylece 1960-1970'lerde yeni ilerlemecilik dalgası doğmuştur. 1980'lere kadar “Mükemmellik Hareketi” eğitim reformcuları, ilerlemeci eğitim ile bir noktada buluşmamıştır (Baysal, 2005: 70–71). Amerika'daki bu gelişmeler pek çok ülke gibi Türkiye'yi de etkilemiştir.

1968 programı hazırlanırken “Yeni Sosyal Bilimler” hareketinden etkilendiğini söylemek mümkündür. Cumhuriyet Dönemi'nde ise koşulan eğitim sistemi, genelde pragmatik felsefeye ve onun uzantısı olan ilerlemecilik akımına dayandığı söylenerek genelleme yapılabilir.

“Ancak uygulamalar bu doğrultuda olmamıştır. Genelde her dereceli okulda ilerlemecilik değil, esasicilik ve daimicilik temele alınmış ve uygulanmıştır (Sönmez, 2002)” ( Akt. Baysal, 2005: 71).



1998 İlköğretim Programı, yapılan bir takım çalışmalarla amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme durumları ve sınama durumları açısından değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeler yapılırken daha çok öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Sonraları bu programın pek çok yönden yetersiz olduğu ve geliştirilmesi gerektiği görüşüne varılmıştır. Sosyal Bilgiler Dersi öğretim programının amaçlarının beceri boyutunda en az gerçekleştiği, programın da uygulanmasında güçlükler olduğu, değiştirilmesi ve geliştirilmesi gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır. 1998 programı ile ilgili yapılan bu çalışmalarda ortaya konulan görüşler program değişikliğine duyulan ihtiyacın bir belirtisidir. Nitekim 2004 yılına gelindiğinde, “Taslak Program” bu ihtiyaçları karşılamak amacıyla düzenlenmiştir (Baysal, 2005: 71–72).

2004 Taslak Programını açıklamadan önce öğrenme –öğretme sürecindeki yeni yaklaşımlardan ve buna duyulan ihtiyaçlardan kısaca bahsetmek gerekir. İçinde bulunduğumuz yirmi birinci yüzyıla bilgi çağı denilmektedir. Bu isimle adlandırılan bu yeniçağ elektronik bir dünya yaratmıştır. Bu yeniçağda geleneksel bilinen bilgilerin yerini bilinmeyen keşfetme, bilgi üretmeye dayalı bir anlayış gelişmiştir. Dolayısıyla bu durumdan, gelişmeye ve değişmelere açık olan eğitim sistemleri de etkilenmiştir (Uludağ, 2003: 1).

Bilgi çağındaki toplumların temel hedefi bilgi toplumu olabilmektir. Yüksek nitelikli bireyler arzulayan bu toplumda bireylerin yaratıcılık, eleştirel düşünme, işbirliği içinde çalışma, öğrenmeyi öğrenme vb. yeni becerilerle donatılmaları gerekmektedir (Gültekin, 2004: 45).

Bunun için öncelikle okullarımızda uzun süredir uygulanmış olan tek düze eğitim anlayışını sergileyen, “öğret, öğren-hatırla” biçimindeki geleneksel öğretme-öğrenme yaklaşımlarının değiştirilmesi ihtiyacı doğmuştur. İçinde yaşadığımız yüzyılda bireylerin içinde buldukları topluma uyum sağlamaları için problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, karar verme, işbirliği yapma gibi bazı becerilere sahip olmaları gerekmektedir.

“Son yıllarda özellikle bireysel öğrenme konusundaki bakış açıları ve zekanın doğası üzerinde yapılan araştırmalar eğitim uygulamalarını etkilemektedir” (Armstrong, Henson ve Savage, 1997: 37).

Sonuç olarak öğretimdeki yeni yaklaşımlar, öğrencinin bireysel farklılıklarını ve öğrenme özelliklerini dikkate alarak, öğrencinin öğrenmesini temel alan öğrenci merkezli bir öğretimi vurgulamaktadır. Eski anlayıştaki; “öğretmen öğretir” anlayışının yerini “öğretmen öğrenmeyi sağlar, öğretmen ve öğrenci birlikte öğrenir ve paylaşır” anlayışı almaktadır(Gültekin, 2004: 46).

Ayrıca öğretim sürecinde en önemli görevi öğretmenin üstlendiği unutulmamalı; Öğretim programları, yöntem ve teknikler, araç-gereçler etkili biçimde öğrenmeyi gerçekleştirmede önemli etkenler olmakla birlikte, öğretmen canlı olarak ve kendine özgü kişiliğiyle öğretme işine katılmadıkça saymış olduğumuz ve beklenen etkiyi sağlamak mümkün olmayacaktır.

Ülke olarak kendimizi dünyadan soyutlamamız mümkün değildir ve gelişmiş dünya genelindeki bu yeni eğitim anlayışlarından Milli Eğitim Sistemimiz de yakın zamanda etkilenmiştir.

Yeni ilköğretim müfredat programının temelinde, önceki programındaki davranışçı eğitim felsefesinden vazgeçilmiş, yeni müfredat programında yapılandırmacı yaklaşıma ağırlık verilmesi değişikliği temel alınmıştır. Bazı dersler, ders adı, içeriği, işlenişi ve değerlendirme şekillerinde de değişiklikler yapılmıştır.

### **2.2.9. 2004 Taslak Müfredat Programı ve Felsefesi**

“2004 yılına gelinceye dek Türkiye’de yapılan programların tümü eleştirilmiştir. Bu eleştiriler, programın pratiğe değil, bilgiye ağırlık vermeleri, öğrencilerin ilgi, yetenek ve kapasite bakımından birbirlerinden farklı niteliklere sahip olmalarını dikkate almamaları, katı ezberciliğe dayanıp, yaratıcı düşünmeyi geliştirmemeleri, üreticiliği teşvik etmemeleri bağlamında olmuştur (Alıcıgüzel, 1975; Akbaba, 2004)” (Akt. Baysal, 2005: 72).

Değişik programlarda yapılan yüksek lisans ve az sayıdaki doktora çalışmalarının ve diğer yayınların 2004 program taslağı için bir temel oluşturduğunu söyleyebiliriz.

2004 programında Davranışçı yaklaşımın yerini oluşturmacı yaklaşıma bıraktığı, amaçların da yerini kazanımlara bıraktığı görülmektedir. Kazanımlar sadece

doğrudan gözlenebilir davranışlardan değil, bilgi, beceri, tutum ve değerleri de içeren ifadelerden oluşmuştur. Öğrencilerin kazanımlara ulaştırılması, sınıf içi ve sınıf dışında gerçekleştirilecek etkinliklerle sağlanacaktır. Özellikle öğrencileri aktif kılan etkinliklerin düzenlenmesi öngörülmüştür. İşbirliğine dayalı öğrenme, drama, proje çalışmaları, problem çözme ve çoklu zekâ uygulamaları bunlardan bazılarıdır (Baysal, 2005: 72).

Ölçme ve değerlendirme ise öğrenme ve öğretme sürecinin önemli bir parçası olarak görülmüş ve sürece dayalı ölçme ve değerlendirmeye önem verilmiştir. Programda etkinlik örneklerinin yanı sıra değerlendirme formları da sunulmuştur (MEB, 2004: 103–413).

2004 Sosyal Bilgiler Programında Sosyal Bilgiler: “Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomik, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimlerin ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan öğrenme alanlarının, bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren, insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bu gün ve gelecek bağlamında incelendiği, toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir.” şeklinde tanımlanmıştır (Baysal, 2005: 73).

2004 Sosyal Bilgiler Programı’nın vizyonu ise: “21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılablarını benimsemiş, Türk Tarihi’ni ve Kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp, sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş; sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemler kazanmış, Türkiye Cumhuriyeti’nin sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektir.” (MEB, 2005: 50) şeklinde dile getirilmiştir.

2004, ilköğretim okulu Sosyal Bilgiler programı, 4. ve 5. sınıflarda haftada 3’er ders saati olmak üzere, her sınıf için toplam 36 haftada 108 saatlik bir ders süresi öngörülerek hazırlanmıştır (MEB, Talim-Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2005: 6). 2004 Sosyal Bilgiler Programı önceki programlarda olduğu gibi yine üniteler şeklinde

düzenlenmiş ve her ünitenin öğrenme alanı belirlenmiştir. 4. ve 5. sınıfta ünite sayısı sekizdir (MEB, 2005: 10–11).

Burada en önemli olan noktalardan birisi, programın en başta felsefesinin uygulayıcılar tarafından anlaşılması ve programın uygulamada başarıya ulaşabilmesi konusudur. 2004 Taslak Programı, oluşturmacı (Constructivist) yaklaşıma dayalı olarak hazırlanmıştır. Oluşturmacılık bilginin ve öğretimin ne olduğunu, objektifliğin mümkün olup olmadığını tartışır (Baysal, 2005: 74).

### **2.2.10 Yeniden Yapılandırıcılık (Constructivism):**

Yapılandırıcılık (oluşturmacılık), felsefedeki öznel gerçeklik üzerine kurulmuş bir eğitim anlayışıdır.

Diğer bir adıyla “Oluşturmacı öğrenme, bir öğrenme konusuyla ilişkili problem çözme, kritik düşünme ve öğrencilerin aktif katılımı üzerine temellenmiştir”(Yanpar Şahin,2001: 465).

Yapılandırıcılık, öğrenenin, bilgiyi bireysel ve sosyal olarak kendisinin oluşturduğunu kabul eder. Bu görüş, üretici öğrenme, keşfederek öğrenme ve duruma bağlı öğrenme gibi teorilerin bir araya gelmesiyle oluşan bir görüştür. Bütün bu görüşler arasındaki ortak nokta, bireylerin bilgiyi aynen almaları yerine, kendi bilgilerine yeniden oluşturmalarıdır. Bu görüşte vurgu, öğreticiden ziyade öğrenen üzerindedir. Obje ve olaylarla etkileşen öğrenendir, böylelikle öğrenen bu obje ve olayların sahip olduğu özelliklerin bir anlayışını kazanır. Öğrenen kendi kavramsallaştırdıklarını ve problemlerin çözümlerini yapılandırır. Öğrenciler kendilerinde var olan bilgiyle beraber yeni bilgileri kendi öznel durumlarına uyarlayarak öğrenirler. Burada öğretmenin temel

işlevi, öğrencilerin öğrenmeye aktif katılımı için yardımcı olup ile onların, önce edindikleri bilgiler ile anlamlı bağlar oluşturmalarına rehberlik etmektir diyebiliriz.

Kısaca bu terim bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasını ifade eder (Özden, 2005: 55).

Yapılandırmacılığın (oluşturmacılık) felsefi temelleri ise şu şekilde açıklanabilir: 18.yy'da insanların kendi kendilerine ne yapılandırırlarsa onu anlayabildiklerini söyleyen felsefeci Giambatista Vico'nun çalışmalarına kadar uzanır. Vico, 1710'da "bir şeyi bilen, onu açıklayabilendir" ifadesini kullanmıştır. Immanuel Kant bu fikri geliştirerek, bilgiyi almada insanoğlunun pasif olmadığını ifade etmiştir. Birçok felsefeci ve eğitimci bu fikirler üzerinde çalışmışlar ancak yapılandırmacılığın ne olduğuna , ne içerdiğine yönelik açık bir fikir geliştirmek için ilk önemli girişimler Piaget ve John Dewey tarafından yapılmıştır (Özden, 2005: 55-56).

Bütün bu açıklamalardan sonra: "Günümüze kadar alt yapısı hazırlanarak uygulamaya konulan programın 1968 ilkokul programı olduğunu söyleyebiliriz. Bununla birlikte bu programın da 1924, 1926, 1936, 1948 programları gibi pragmatizmin ilkelerini hayata geçirmekte başarısız olduğunu da vurgulamak zorundayız. 2004 Sosyal Bilgiler Taslak Programı Oluşturmacı (yapılandırmacı) Yaklaşımına göre düzenlenmiştir. Bu değişiklik ülkemiz eğitim sistemi adına olumlu bir değişiklik olarak değerlendirilebilir. Ancak 2004 Program Taslağı öğretmenler, yöneticiler ve müfettişler tarafından iyi anlaşılmalı ve altyapısı çok iyi bir şekilde oluşturulmalıdır. Bu programın da uygulamada diğer programlarla aynı kaderi paylaşmaması için gerekli tüm önlemler alınmalıdır." (Baysal, 2005: 74).

### **2.3. YÖNTEM NEDİR? ANLAM VE NİTELİĞİ**

Yöntem (metot) kavramının, bu güne kadar çok farklı tanımları yapılmıştır. Eski Yunancada "yol" ve "ile" anlamına gelen "methedos" sözlerinden yapılmış olup, yolu ile, yöntemi ile anlamına gelmektedir (Türkyılmaz, 1966: 104).

"Yöntemin bir diğer adı da "metot"tur. Bir konuyu öğrenmek, bir deneyi sonuçlandırmak ve bir sorunu çözmek için izlenen yol" (Sözer, 1964: 76) dur. Yöntem (Metot) in sözlük ve kelime anlamı, "bir amaca ulaşmak için tutulan düzenli yol"

demektir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997: 75). Terim anlamı olarak ise, Demirel (1998: 45) e göre yöntem, “hedefe ulaşmak için önceden belirlenmiş ya da izlenecek en kısa yoldur.”

Kocaçınar (1969: 162)’a göre ise yöntem, “bilinmeyen gerçekleri bulup meydana çıkarmak, bilinenleri başkalarına tanıtır benimsenmek amacıyla fikirlerin, olanakların, araçların ve kaidelerin en iyi şekilde düzene konulması için izlenen yol”dur.

Ders yöntemi ise, Hesapçıoğlu (1994: 14) tarafından şöyle tanımlanmıştır: “Derste, onun (dersin) amacını ve görevini emin ve en iyi yolla yerine getirmek için düzenlenmiş hareket biçimidir”.

Öğretim yöntemi günümüzde genellikle şu anlamda kullanılmaktadır: “Öğrencilerin özellikleri, ders araç ve gereçleri ile tüm öğrenme durumları göz önünde tutularak belirlenen ve izlenen mantıklı yol” dur (Oğuzkan, 1985: 72).

Büyükkaragöz ve Çivi (1997: 77)’ ye göre, “Teknik ve Metot (yöntem) terimlerinin sözlük anlamları genelde aynı anlama gelmektedir. Teknik terimi, gerek günlük hayatta, gerekse eğitimde birçok anlamda kullanılır. Kelime eski Yunanca’da “sanat” anlamına gelir. Günlük kullanımda herhangi bir işi ustaca yapmak ya da sanatta mekanik beceri kazandırmaya teknik denir.

Teknik teriminin değişik tanımlarını da belirttikten sonra metot ve teknik kelimeleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışırsak: Öğretim metodu ve öğretim tekniği kavramları arasında kesin bir sınır çizilemez. Bu iç içe ilişkide öğretim metodu daha genel ve kapsamlı bir kavram olup öğretim tekniğini de içine kapsamaktadır. Metot, belirli görüş, ilke ve kurallara göre geliştirilmiş olan öğretim yapma yoludur. Teknik ise öğretim metodunu öğretmenin uygulamaya koyma biçimidir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997: 77–78).

Yani bir metot (yöntem) birden fazla teknikten meydana gelebilir. Şöyle bir örnekle konu daha somut açıklanabilir: “Anlatım” yöntemini kullanan bir eğitimcinin, derste kullandığı jestler ve mimikleri kullanma şekli bir tekniktir. Bunun gibi benzer diğer ayrıntılı işlerin hepsi birden “yöntem” veya “metot” olarak değerlendirilmektedir (Okutan, 1997: 58).

Barth ve Demirtaş (1997: 4.4)' a göre; Yöntem, etkinlik ve stratejiler, öğretmenin derse hazırlanırken düşündüğü üç farklı planlama seviyesinin isimleridir. Yöntem, öğretmenin derse yaklaşımıdır. Etkinlik, sınıfta yapılan gruplandırma, anlatım, tartışma gibi çalışmalardır. Stratejide etkinliklerin yerine ve sırasına göre uygulanması anlamına gelir.

Eğitim hedeflerinin gerçekleşmesi, uygun yöntemin seçilmesiyle sağlanabilir. Bu nedenle her ders için tek bir yöntem değil, çok farklı yöntemlerin kullanılması söz konusu olmaktadır (Demirel, 1994: 45). Yöntem seçiminde öğretmenin özellikleri, ulaşılmak istenen hedefler ve grubun büyüklüğü dikkate alınmak durumundadır (Erden, 1996: 98).

Yöntem, öğretmenin derse karşı olan genel yaklaşımıdır. Eğitim otoriteleri aslında sadece iki genel yöntem olduğunu savunurlar. Birisi konuyu aktarmaktır (açıklamak). Burada öğretmenin yaklaşımı açıklayıcı niteliktedir. Ders sırasında öğretmen hakimdir ve bilmeleri gereken şeyleri öğrenciye anlatır. Buna da “aktarma yöntemi” denir. İkinci yöntem problem çözme (konuyu inceleme, araştırma) yöntemidir (Barth ve Demirtaş, 1997: 4.5).

Yöntemler, az zaman içinde, etkili bir öğrenmenin nasıl öğretileceğinin birer aracıdır. Ancak bu araçları seçmeyi etkileyen bazı durumlar-unsurlar olabilir.

Küçükahmet (1995: 37–38) öğretimde yöntem seçimini etkileyen faktörleri şu maddeler halinde sıralamıştır:

1. Öğretmenin yönetime yatkınlığı (birikim, beceri, deneyim),
2. Zaman ve fiziksel imkânlar (ortam özellikleri),
3. Maliyet (ekonomik yük),
4. Öğrenci grubunun büyüklüğü,
5. Konunun özelliği,
6. Öğretim sonucunda öğrencide geliştirilmek istenen nitelikler

yöntem seçimini etkilemektedir. Sayılan bu faktörler yanında: Araç ve gereç özellikleri, öğrenci grubunun özelliği, uygulanan programın niteliği, öğrenci grubu tutumları, sınıf atmosferi ve öğretmenin kişiliği gibi özellikler de bu maddelere ek olarak sıralanabilir.

Ayrıca, yöntem konusunda öğretmenlerin bilmeleri gereken bazı hususlar vardır. Okutan (1997: 60) bunları şöyle sıralamaktadır.

1. Hiçbir yöntemin en ideal olmadığı,
2. Yöntemlerin, uygun yer ve zamanda kullanılırsa faydalı olabileceği,
3. Öğretmen her ne kadar yöntemi bilir ve kullanırsa, öğretimin de o kadar kolay ve başarılı olacağı,
4. Yöntemlerin, öğrencilerin ne kadar çok duyu organına hitap ederse, o derecede iyi olacağı,
5. En iyi yöntemin, zamanında ve yerinde, bilinçli bir şekilde kullanılabilen yöntem olduğu,
6. Bir derste, sayılan diğer faktörler de dikkate alınmak kaydıyla, ne kadar çok yöntem kullanılırsa, o kadar iyi olacağı sözleriyle ifade edilmiştir.

Etkili ve etkin bir öğretim için, yöntem zenginliğine gitmek, evrensel bir kural haline gelmiştir. Öğretmenin, etkin bir öğretim için seçim yapabileceği yöntemler de sayısızdır. Her öğretmen kendi yaratıcı dehasını kullanarak, yeni yöntemler de geliştirebilir ve uygulayabilir (Küçükahmet, 1995: 39).

## **2.4. SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ**

Bu bölümde çalışmanın amacına uygun olarak, Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılabilen öğretim yöntemlerini açıklanmaya çalışılmıştır. Bunlar sırasıyla:

1. Düzanlatım (Takrir) Yöntemi
2. Soru-Cevap Yöntemi
3. Problem Çözme Yöntemi
4. Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemi
5. Tartışma Yöntemi
6. Dramatizasyon (Rol oynama) Yöntemi
7. Gözlem Gezisi Yöntemi
8. Örnek Olay (Vaka) Yöntemi
9. Proje Çalışması Yöntemi
10. Görüşme Yöntemi
11. Grupla Çalışma Yöntemi



12. Ekiple (Takım) Öğretim Yöntemi
13. Benzetişim (Simülasyon) Yöntemi
14. İşbirliğine Dayalı (Kubaşık) Öğretim
15. Sosyal Empati
16. Tarihsel Empati
17. Çözümlemeli Öyküdür.

Yukarıda sıralanmış olan yöntemlerin dışında, çağımızın ve eğitim programlarının da gelişmesine paralel olarak yeni yöntem yönelimleri ve teknikleri de oluşmaktadır. Örnek olarak çoklu zeka, beyin fırtınası, programlı öğretim, benzetim, ikili ve grup çalışmaları (Demirel, 1994: 54–72); Sempozyum, panel, münazara, açık oturum, gibi çeşitli yöntem teknikleri de bulunmaktadır.

#### **2.4.1. Düzanlatım (Takrir) Yöntemi:**

Düzanlatım yöntemi, öğretmenlerin en çok başvurduğu öğretim yöntemlerinden birisidir. Yeni bir üniteye başlanırken, ünite hakkında ayrıntılı bilgi verirken, bu yöntemle çokça yer verilir.

Düzanlatım yöntemi, “öğrenciden etkin katılım istemeksizin, bilginin tümüyle anlatıma dayalı olarak sunulması” (Ergin, 1995: 97); öğretmenin konuyu belirli bir sıra ve düzene göre öğrencilere anlatması ve açıklamasıdır.

Aytuna (1956: 33)’ya göre ise “öğretmenin tek taraflı hazır bilgi vermesi metodu”dur. Bu yöntem sınıf içi çalışmalarda, öğretmenin daha etkin olmasını zorunlu kılar (Binbaşoğlu, 1991: 138).

“Genellikle araçla öğretim yapma imkanı olmayan kısa zamanlarda öğretim yapmak gerektiği zaman” (Binbaşoğlu, 1991:138) anlatım metodu kullanılmaktadır. Ancak bu metodun daha iyi uygulanması için gerekli ders araç-gereçleri, kaynak kitap, harita - slayt ve filmler kullanılmalıdır. İlköğretim çağında, gezi, gözlem, inceleme çalışmalarından sonra, yapılan aktiviteler konusunda konuşulmak suretiyle, anlatım yönteminin bir çeşit zenginlik olarak kullanılması, öğrencilerin de bu faaliyete katılması, bu yöntemin etkili kullanılmasına faydalı olabilir.

Yapılan araştırmalar, pasif durumdaki öğrencilerin, işlenen konuya en fazla 15–20 dakika motive olabileceğini göstermiştir. Bu süreden sonra dikkat dağılmakta, başka şeylerle meşguliyet başlamaktadır. Bu nedenle bu yöntem ders boyunca uzun tutulmamalı, diğer yöntem ve tekniklerle, görsel- işitsel araçlarla desteklenmelidir (Cin,2005: 126). Konular sunulurken, konular arasında bağlantı kurulması, özetleme ile hatırlanma sağlanması, ipuçları ile sonucun bulunmasına yardımcı olunması, konuya canlılık katılması(Oran,1957: 63) anlatım yönteminin etkili kullanılmasıyla mümkündür.

Düzanlatım, gerektiği yerde gerektiği kadar kullanıldığında öğretmenin vazgeçemeyeceği bir yöntemdir. Bu yöntem kullanılmadan diğer yöntemlerin kullanılması oldukça zordur (Cin, 2005: 127).

En eski ve çokça kullanılan bir yöntem olduğu için çok eleştirilmiş ve hala da eleştirilmektedir. Oysa önemsiz ve faydasız bir yöntem olsaydı, bu gün hala yerini koruyor olamazdı. Ancak kusursuz bir yöntem de değildir. Önemli olan yöntemin amacına hizmet etmesidir. Bunu sağlıyorsa iyi bir yöntemdir (Kuzu, 1992: 26).

Demirel (1998: 46) anlatım yönteminin özellikle sözlü anlatıma çok gereksinim duyulan Sosyal Bilgiler gibi derslerde sıkça kullanıldığını belirtmiştir. Büyükkaragöz ve Çivi (1997: 78)'de, “bu yöntem ne kadar tenkit edilirse edilsin, dersin başında öğrencilerin konuya güdümlenmesinde, konuyla ilgili yapılacak çalışmaların açıklanmasında, bu çalışmaların sonucunun özetlenmesinde ve öğrenciler tarafından anlaşılması güç olan konuların açıklanmasında” bu yöntemin mutlaka kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Büyükkaragöz ve Çivi (1997: 79) ile Küçükahmet (1995: 40-42) faydalarını ve sınırlılıklarını şu şekilde sıralamışlardır:

Faydaları:

1. Öğrencilerin çalışma yapabilmeleri için gerekli temel materyallerin sunumu ya da yeni bir çalışmaya başlangıç için faydalı bir yoldur.
2. Bilgilerin kalabalık gruplara iletilmesinde yararlıdır.
3. Öğrencilerin bir konu hakkında organize bilgi edinmelerini sağlar.
4. Konu düzenli bir biçimde sunulacağı için zamanın iyi kullanımını sağlar.
5. Oturumda sürpriz bir bilgi ile karşılaşmayacağı için öğretmene güven duygusu verir.

6. Uygulanması kolay ve ekonomiktir.
7. Öğrencilerin dinleme ve not tutma becerilerini geliştirir.
8. Dinleyerek öğrenime yatkın işitsel tipler için verimli bir öğrenme yoludur.

**Sınırlılıkları:**

1. Uzun ve sık sık tekrar edilen bir anlatım kolayca sıkıcı bir hale gelir.
2. Dinleyicilerin ilgi ve gereksinimlerinin karşılanıp karşılanmadığını anlamak güçtür.
3. Öğretim sırasında öğrencilere soru sorma izni verilmediği için geri dönüşü ortadan kaldırır, eksik iletişime neden olur.
4. Ayrıntılı bilgi “iletişim” ve “anlatımı” oldukça zordur.
5. Dinleyiciler pasiftir ve onları tanımak güçleşir.
6. Duygusal tutumlar ve psiko-motor öğrenme çok ender oluşur.
7. Öğrenci aktif öğrenmeye katılmadığı için yüksek seviyeli bilişsel öğrenme olamaz.
8. Öğrencileri ezberciliğe ve hazırcılığa alıştıırır.

#### **2.4.2. Soru-Cevap Yöntemi:**

Soru-cevap yöntemi batıda “Kanetik Metot” diye anılmaktadır. Bu metodu bazıları “Sokrates Yöntemi” ya da “Doğurtuculuk” olarak adlandırır. “Doğurtuculuk aslında zihinde saklı olan doğruları açığa çıkarma ve böylelikle ana gerçeği buldurmak temeline dayanır.” (Sözer, 1964: 70).

Büyükkaragöz ve Çivi (1997: 81) soru-cevap yöntemini, “cevap almak amacıyla soru sormak” başka bir ifade ile “öğretmenin bir konu ile ilgili öğrencilere bir takım sorular sorması ve bu sorulara aldığı cevapları eleştirerek öğretim yapmasıdır” şeklinde tanımlanmışlardır.

Soru sorma-öğrenme ihtiyacı hemen her çocukta mevcuttur. Eğer, çocukların küçük yaştaki soruları cevapsız bırakılmamış, azarlanmamış, korkutulup sindirilmemiş, soruları ile alay edilmemişse çocukta sorarak öğrenme yetenek ve alışkanlığı gelişmiştir.

Öğrenci sorularına seviyeye uygun yanıtlar verilmiş ise, sınıfta bir güven havası varsa, cesareti kırılmamışsa, sorarak öğrenmek isteyecektir (Kırışlıoğlu ve Saral, 1969: 138).

Soru-cevap yönteminin bir amacı vardır: Öğrencide bilginin öğrenilip öğrenilmediğini kontrol etmek amaç olmalıdır. Bu metodu kullanırken seçeceğimiz kelimeler çocuk ve öğrenci seviyesine uygun olmamalıdır. Uzun cümlelerden kurulu sorular sorulmamalıdır.

Bu yöntemde iyi bir öğretmen; neyi, ne zaman, nasıl soracağını bilmeli, sorularla hatırlama ve bilgi vermelerinden daha çok düşünmeleri de sağlanmalıdır (Küçükahmet, 1995: 42).

Konuların soru-cevap yöntemi ile işlenmesi öğrencileri düşünmeye, konuşmaya, değerlendirme yapmaya, yaratıcılıklarını geliştirmeye, birlikte düşünüp tartışmaya, sonuç olarak öğrencileri pasiflikten kurtararak aktif hale gelmeye zorlar (Kırışlıoğlu ve Saral, 1969: 138).

Sıkça kullanıldığı bilinen düzanlatım ve soru-cevap yöntemleri, hep öğretmenin konuşup soru sorduğu yöntem olarak değil, sık sık öğrencilerin de konuştuğu, sorular sorduğu yöntemler olarak kullanılmalıdır (Alperen, 1991: 87). Doğru yanıtlar anında pekiştirilmeli, yanlış olanlar doğrusu tekrarlatılarak düzeltilmelidir (Demirel, 1994: 59).

Bu yöntemin amacına uygun, başarılı bir şekilde kullanılması için, öğretmen hazırlıklı olmalı, öğrenci seviyesine uygun sorular düzenlemeli, bu işlem öğrencilere de yaptırılmalı, öğrencilere de soru sorma fırsatı verilmelidir. Böylece ilgi ve ihtiyaca göre öğrenim yapılmış olur. Soru soran öğrenci derslerle ilgili olan öğrencidir. Öğretimde öğrenci sorularına önem verilirse, onların dikkatli ve derse karşı ilgili olmaları sağlanır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997: 81).

Bu yöntemde önemli noktalardan biri de öğrencilerin derse hazır olarak gelmesidir. Başarılı olunması biraz buna, biraz soru sorma becerisine ve de zamana bağlıdır. Bu gibi nedenlerden dolayı bu yöntemi tek başına kullanmak zordur. Bu yöntemin, anlatım, problem çözme, gözlem, proje vb. yöntemlerle kullanılması daha faydalıdır (Erden, 1996: 105).

Öğrenciler sorulara cevap verirken mümkün olduğunca evet ya da hayır dememeli, mümkünse bu cevapları cümleler kurarak vermelidir. Bu durumda, o soru üzerinde öğrencinin bilgi ve düşüncesini ölçebiliriz.

Bu yöntemin de faydalı ve sınırlı yönleri vardır. Küçükahmet (1995: 42-43 ), Büyükkaragöz ve Çivi (1997: 81-82) bu faydalı ve sınırlı yönlerin sıralanmasında şu maddelere yer vermişlerdir:

Faydaları:

1. İyi hazırlanmış olan sorular, öğrencileri konuya motive eder, konu ile öğrenci arasında güçlü bir bağ kurulur.
2. Sorular, tekrar ve pekiştirilmeyi sağlar.
3. Ezberciliği ortadan kaldırır, gerçek öğrenmeyi sağlar.
4. Süreçte öğretmen için geri dönüt sağlar.
5. Bu yöntem kontrol aracı olarak kullanılabilir, hem soru sorulabileceğini bilen öğrenci sürekli dersle ilgilenir.
6. Öğrencileri düşünmeye sevk eder, düşünceleri anlamlı şekilde ifade etme imkanı verir.
7. Öğrencilerin soruları, öğretmenin öğrencilerini anlamasını sağlar.
8. Öğrencilerin soru-cevap etkinliğine katılımı, öğretim etkinliğine aktif katılımı sağlar.

Sınırlılıkları:

1. Anlatım yöntemine kıyasla daha fazla zaman gerektirir.
2. Yanlış cevaplar çok olursa zaman kaybına neden olur.
3. Belirli bir tip öğrenmeyi ölçmede, soru hazırlamak güç olur.
4. Eğer sürekli sorulara doğru ve tam cevap verememe durumu varsa, öğrencinin kendine güvenini azaltır.
5. Sürekli olarak soru sorma ve cevap isteme öğretimi sıkıcı hale getirebilir.
6. Soruyu sadece öğretmen sorduğu zaman, öğrenci o soruya cevap aramakta ve düşünmesi engellenmektedir.

#### **2.4.3. Problem Çözme Yöntemi:**

Latince kökenli olan “problem” kelimesi, Arapçada “mesele” ,Türkçede “sor” kökünden türetilen “sorun” olarak ele alınmaktadır. Sorun, çözümlenmesi, öğrenilmesi

ve bir sonuca ulaşılması gereken sıkıntılı engelli durumu ifade etmektedir(Ünal, Sever ve Yılmaz,2003: 3).

“İnsanlar yaşamlarının her evresinde çeşitli sorunlarla karşılaşır ve bunları çözmek için uğraşırlar. Bu sorunlar maddi, manevi, sosyal, psikolojik ve bireysel olabilir. Öğrencilerin bilimsel araştırma yöntemlerini kullanarak bir sorunun çözümüne ulaşmayı sağlamak için yaptıkları işlemlere problem çözmeye yöntemi denir” (Cin, 2005: 132).

Demirel (1998: 51) problem çözmeyi, “istenilen hedefe varabilmek için etkili ve yararlı olan araç ve davranışları türlü olanaklar arasından seçme ve kullanmadır” şeklinde tanımlamıştır.

“Gagne, problem çözmeyi, zihinsel hiyerarşı ve problem çözmeye iştirak eden öğrenmenin içsel koşulları olan faktörlerin en üstündedir şeklinde nitelendirmiştir” (Collette and Chiapetta, 1984: 532).

Problem çözmeye yönteminin amacı, öğrencilerde bilimsel düşünme ve problem çözmeye becerisi geliştirmektir. Problem çözmeye yöntemi, problem çözmeye sürecinde gerçekleştirilen basamaklara uygun olarak yapılır (Erden,1996:111). Bunlar; problemin sezilmesi, tanımlanması, çözümün tahmin edilmesi, problem çözülmesi için verilerin toplanması, değerlendirmenin yapılması - denencelerin test edilmesi - raporlaştırma problem çözmeye – nin basamakları olarak kabul edilmektedir (Karasar, 1994: 2).

“Gagne, okul öğrenmelerinde önemli yer aldığı ifade ettiği zihinsel becerileri basitten karmaşığa doğru sıralamış ve öğrenilmesi için farklı içsel ve dışsal koşullar problem çözmeyi almıştır. Bunlar: a-) İşaret öğrenme, b-) Uyarıcı davranış bağına öğrenme, c-) Motor zincirleri öğrenme, d-) Sözel zincirleri öğrenme, e-) Ayırt etmeyi öğrenme, f-) Kavram öğrenme, g-) İlke öğrenme, h-) Problem çözmeye şeklinde sıralanmıştır. Bu sıralamayı yapan Gagne, her bir öğrenme basamağının önceki basamaklarda öğrenciler üzerine temelleneceğini de belirtmektedir” (Kagan and Lang, 1978: 106-107).

İnsanları hayata hazırlama yeri olan okulda problem çözmeye çeşitli yolları öğretilmektedir. Öğrencinin okulda öğrendiği konular problem çözmeye konusunda ona yardımcı olurlar. Fakat öğrenci de akıl yürütmeli, karşılaştığı problemleri kendi çabalarıyla, yani akıl ve zekâsıyla çözmeye çalışmalıdır.

Bu yöntem içeriğinde, öğretmen öğrencilere rehberlik edecek, herhangi bir problem üstünde çalışmalarını sağlayacak, yani öğrencilere araştırma ve inceleme yaptıracaktır (Barth ve Demirtaş, 1997: 4.5).

Bu yöntemin faydaları ve sınırlılıklarını Büyükkaragöz ve Çivi (1997: 85) ile Kısakürek (1988: 52–54) şu şekilde sıralamışlardır:

Faydaları:

1. Öğrenci derse aktif olarak katılmaktadır.
2. Akılda tutma ve algılama daha kalıcı süreli olur.
3. Öğrencilerin bilimsel düşünme ve görüşe kazanmaları sağlanır.
4. Öğrencilerin sorumlulukları gelişir.
5. Öğrenmeye karşı ilgi ve istek oluşur.
6. Öğrencilere ileride karşılaşılabilecekleri sorunlara uygulanacak çözüm modelleri sağlar.
7. Ders kitabı dışındaki materyal kaynaklardan da yararlanmış olunur.
8. Öğrenciler birbirinin fikirlerinden faydalanır.
9. Sonuca ulaşmak için bağımsız düşünmenin nasıl olacağını, cesaretle önerilerde bulunmayı ve hipotez ileri sürmeyi öğrenirler.

Sınırlılıkları:

1. Tüm disiplinlere uygulanması güçtür.
2. Oldukça zaman alan bir yöntemdir.
3. Öğrencilere maddi külfetler getirebilir.
4. Bazen harcanan emek, enerji ve zamana değmeyebilir.
5. Problem üzerinde durmaktan dolayı öğrencilerde olumsuz tavırlar gelişebilir.
6. Birtakım materyal ve kaynakların öğrenci tarafından sağlanması zor olabilir.
7. Öğrenmenin değerlendirilmesi zordur.
8. Problem oluşturma, yönetici, veliler veya başka ilgililerle anlaşmazlığa sebep olabilir.

#### **2.4.4. Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemi:**

Hesapçıoğlu (1994: 221) gösteri yöntemini, “Öğretmenin ya da öğrenci gruplarının herhangi bir konuyu, laboratuvarında ya da sınıfta diğer öğrenciler önünde deneyerek, araç ve gereçler kullanarak açıklamaları ya da sunmalarıdır” şeklinde açıklamıştır.

Gösteri model alma yoluyla öğrenmeye dayalı bir öğretim yöntemidir. Yöntemde aktarılacak bilgi ve becerilere sahip olan öğretmen veya uzman, öğrencilere etkinliğin adım adım nasıl ve ne şekilde yapılacağını doğru şekilde gösterir. Bu yöntem özellikle kalabalık gruplarda psikomotor becerilerin öğretiminde kullanılır.

Gösteride hem görsel hem işitsel iletişim kullanılır. Öğrencinin bir öğrenme konusunu alanında usta olandan öğrenmesine dayalı bu yöntemde, öğrencide mükemmellik fikri gelişir. İş ve özel hayatında ürettiklerini baştan savma değil, mükemmel olarak yapmaya çalışır.

Bu beceriyi kazandırmanın en iyi yolu, onun uygulamasını yaptırmaktır. Örneğin: Sosyal Bilgiler dersinde; araştırma yapmayı öğretmenin en etkili yolu, verilen bir konuda örneğin “göç olgusunun nedenleri” için, bizzat araştırma yapmak; harita çizmeyi öğrenmek için bizzat harita çizmek gerekir. Gösteri yöntemi özellikle spor, fen, müzik ve sanat alanlarında daha etkili kullanılabilir (Vural, 2004: 113-114).

Gösteri, tamamen gerçek koşullar altında, gerçek araçlar kullanılabileceği gibi, modeller kullanılarak da yapılabilir (Erden, 1996: 110). Gösteri resim, slayt, film şeridi, hareketli filmler, basit çizimler, semboller kullanılarak da yapılabilir.

Bu yöntemde asıl aktif olan öğretmenlerdir. Öğrenciler dinleyici, seyirci ve hazır alıcılardır. Gösteri yöntemi daha çok duyu organının uyardığı için, ilgi ve dikkat çektiği için öğrenmeyi kolaylaştıran öğretim yöntemi olarak kabul edilmektedir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997: 104).

Bu yöntemde gösteri öğretmen, uzman, antrenör vb. tarafından ilgili araç-materyaller yardımıyla gösterilip açıklandıktan sonra, iş ve işlem basamakları aşamalı olarak tahtaya yazılmalı ve öğrencilere not ettirilmelidir (Sönmez, 1996: 213).

Gösteri yönteminin de kendine has birtakım sınırlılıkları olmakla beraber, faydası da çoktur. Yöntemin fayda ve sınırlılıklarını Çilenti (1988: 68), Küçükahmet (1995: 48), Büyükkaragöz ve Çivi (1997: 104) şöyle sıralamışlardır:



Faydaları:

1. İyi bir gösteri her zaman öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çeker.
2. Gösteri, olayın gerçekleşmesini hem görerek, hem de duyarak öğrenme imkanı tanır.
3. Öğrencilerin gösteri anında görev almaları, onlar etkinliğe teşvik eder.
4. Teorik bilgileri uygulama fırsatı verir.
5. Dinleyici sayısı ve düzeyine göre uygun eğitim araçlarının bir arada ve ayrı ayrı kullanımına imkan verir, kalıcı ve iyi öğrenmeyi sağlar.
6. Kelime ve kavramların açıklayamadığı fikir, hareket ve prensiplerin açıklanmasında kullanılır.
7. Öğretmene yanlış bilgilerini anında düzeltme imkanı verir.
8. Yanlış yapılarak öğrenme için harcanan zamanı azaltır.
9. Beceri kazanma alanında yararlıdır ve olabilecek muhtemel tehlikelerin önlenmesine yardımcı olur.

Sınırlılıkları:

1. Gösterilerin hazırlanması ve planlanması fazla zaman alır.
2. İyi bir gösteriyi tekrarlayabilme, eğitim teknolojisi alanında çok iyi bilgi ve beceri sahibi olmayı gerektirir.
3. Kalabalık grupların izleyebileceği gösteriler çoğunlukla pahalı araç-gereç gerektirir.
4. Gösterici, dönütlere dikkat etmeden, sadece “göster ve anlat” kuralına uyarsa, sonuç etkisiz olabilir.
5. Gösterinin her izleyici tarafından aynı rahatlıkla izlenmesi ve aynen görmesi olanaksızdır.
6. Gösteri “anlama” olmaksızın “taklit etmeye” dayanabilir.
7. Bilişsel veya yüksek seviyeli duygusal öğrenmede kullanımı zordur.
8. Öğrencilere alıştırma ve uygulama yaptırılmazsa, öğrenmenin tam gerçekleşip gerçekleşmediği değerlendirilemez.

#### **2.4.5. Tartışma Yöntemi**

“Tartışma, herhangi bir konunun, iki ya da daha çok kişi tarafından karşılıklı konuşarak, birbirlerini dinleyerek ve eleştirerek incelenmesine yönelik bir yöntemdir. Öğrencinin konuyu çözümleme, kavrama, yorumlama yeteneğini, ilgisini artırır ve öğrenciye bildiğini ortaya koyma fırsatı verir (Binbaşıoğlu, 1991: 143).

Tartışma, öğrencilerin problem çözüme, yeni kavramları kullanma, eski bilgileri yeni durumlara uygulama, eleştirici dönüştürüm becerilerinin geliştirilmesinde kullanılabilir (Erden, 1996, 115). Bu yöntemdeki iki önemli nokta şudur; açık bir amacın olması ile ön hazırlığın gerekli olmasıdır (Küçükahmet,1995: 56). Bu iki önemli noktanın gerçekleşmediği durumlarda öğrenciler bu yöntemden fayda sağlayamazlar.

Bu yöntemde öğrenciler fikir, bilgi ve düşüncelerini açıkça ortaya koyabilmekte, böylece sorunları daha iyi anlar, tanımlar ve çözüm yolları önerirler. Ancak öğrencilerin mutlaka gerekli bilgiye ve olgunluğa sahip olması gereklidir. Bu yöntemi mümkün olduğunca küçük gruplarda kullanmak, 20-25'ten fazla öğrencinin olduğu sınıflarda kullanmamak gereklidir (Küçükahmet, 1995: 56).

Bu yöntemi, klasik soru-cevap yöntemi ile karıştırmamak gerekir. Soru-cevap yönteminde etkileşim daha çok öğretmenle öğrenciler arasında, sınırlı bir konu üzerinde olmaktadır. Tartışma yönteminde ise hem öğretmen-öğrenci hem de öğrencilerin kendileri arasında dinamik bir etkileşme vardır (Alıcıgüzel, 1973: 247).

Ders konuları işlenirken, sosyal problemler ana hatları ile ayrı ayrı tatbik edilir. İlgili kaynakların yerleri veya sayfa numaraları gösterilir. Öğrenci veya gruplara verilen ünitenin ana hatları, problemleri üzerinde bilgi toplarlar. Küme içerisinde tartışma yapıldıktan sonra rapor hazırlanır. Bu rapor sınıfta takdim edilir. Sınıf önünde tartışma yapılarak sonuca bağlanır (Altınkanat, 1956: 32).

Tartışma, Sosyal Bilgiler Derslerinde kullanılacak en yararlı yöntemlerden biridir. Çünkü, bu yöntem öğrencilere etkin katılım imkanı vermekte, verimli bir öğrenmeyi sağlamaktadır (Paykoç, 1991: 77).

Tartışma yönteminin değişik şekil ve teknikleri vardır. Bunlardan sık kullanılan bazıları şunlardır: Büyük Grupla Tartışma Tekniği – Küçük Grupla Tartışma Tekniği – Münazara – Panel – Zıt Panel – Vızılı Grupları – Fikir Taraması – Forum – Seminer şeklinde sıralanabilir. Bunlar tek başına uygulanabileceği gibi diğer yöntemlerle birlikte de uygulanabilir.

Tartışma yönteminin de faydaları ve sınırlılıkları mevcuttur. Bunları Hesapçıoğlu (1994: 210), Küçükahmet (1995: 59-60) ve Özden (1997: 138-140) kısaca şöyle sıralamışlardır:

Faydaları:

- 1- Öğrenciler tartışarak öğrenirler. Bu yönüyle aynı zamanda demokratik bir yöntemdir.
- 2- Nesnellik, hoşgörü ve devamlılık eğitimi verir.
- 3- Birlikte çalışmaya katılımı ve sorumluluğu teşvik eder.
- 4- Öğrencilerin dinleme, konuşma yeteneklerinin gelişmesine katkıda bulunur.
- 5- Öğretmen öğrencilerini daha iyi tanıma imkanı bulur.
- 6- Eleştiri becerisine teşvik eder, önyargıları yok eder.
- 7- Kendini ifade şansı tanıdığı için öğrenilenlerin daha kalıcı olmasını sağlar.
- 8- Diğer öğrencilerin kendi görüşleri üzerindeki eleştiri ve yorumlarını öğrenirler.
- 9- Konu tekrarı, kavrama ve bilgilerin hayattaki pratik değerlerini belirlemede etkilidir.

Sınırlılıkları:

- 1- Diğer yöntemlere göre daha fazla hazırlık ve zaman gerektirir.
- 2- Konuşmaları bir konu üzerinde tutmak güçtür.
- 3- İyi disipline edilmiş bir sınıf ortamı gerektirir.
- 4- İyi hazırlanmaz ve amacından saparsa zaman boşa geçmiş olur.
- 5- Bir konuyu anlatmak için oldukça yavaş bir yöntemdir.
- 6- Bazı konuşmalar çok uzayabilir ve anlamsızlaşabilir.
- 7- Bazı öğrenciler bu tür etkinliklere kesinlikle katılmak istemezler.
- 8- Bazı öğrencilerin tartışmayı yönlendirmesi olağandır.

#### **2.4.6. Dramatizasyon (Rol Oynama) Yöntemi**

Hesapçioğlu (1994:218) Dramatizasyonu, “Çeşitli öğretim ve öğrenim amaçları için, kendiliğinden meydana gelen, hazırlıksız, yaşam tecrübelerinin aslına benzer, canlı sunuşlarını gerçekleştirme yöntemi”dir şeklinde tanımlamıştır. Bir takım durum ve olayların, hareket, konuşma ve taklit gibi öğelerin yardımıyla hayali bir ortam içerisinde canlandırılmasıdır şeklinde de tarif edilebilir. Bu olaylar istenilen anda yaşanılmayacak olayların, öğrencilerin kendisi tarafından yaşanarak temsil edilmesidir. Dramatik etkinliklerle yaşantı edinmede jestler, mimikler, vücut hareketleri ve sesler iletişim aracı olarak kullanılırlar (Çilenti, 1988: 65).

Psikolojik terapide “psikodrama”, okullarda “sosyodrama” olarak kullanılan bu yöntemde “rol oynama” esastır. Geleneksel bir yöntem olmasına karşın bugün hala önemini korumaktadır.

Dramatizasyon yaparak, yaşayarak öğrenme dışındaki yapma durumlarından biri ve bunu gerçekleştirecek tek öğretim yöntemidir. Drama sözcüğünün kökenine inildiğinde “yapılan bir şey” anlamına geldiği görülür. Drama “yaşam sanatı”, dramatizasyon ise “oyunlaştırma-yaşanır hale getirmektir. Eğitimde dramatik yaşantılar olay, olgu ve durumların öğrenciler tarafından oynlaştırılmasıyla elde edilen yaşantılardır (Bilen,1990: 96).

Drama oyunlar yoluyla çocuğun doğasında zaten mevcuttur. Önemli olan çocuğa neyin nasıl öğretilceğinin iyi planlanmasıdır. Çocuk aktif olarak konuya katılım sağladığı zaman, kendi deneyimleri ile konuyu fark edebilecek, sonuca daha çabuk ulaşacaktır. Bu şekilde çocuk içinde yaşadığı dünyayı, çevresini gözlemleme, araştırma ve keşfetme başarısını gösterebilecektir(Gönen ve Dalkılıç,1998: 68–70).

Yaratıcı drama, çocuklara etkileşime girme, yaşantı geçirme, gerçeği ortaya çıkarıncaya kadar yaratma imkanı tanır (Gelfer and Perkins, 1992: 30).

Öğrenciler de kendilerinin katılımı ve yaşantıları deneyimiyle, yüzde seksen hatırlama ve öğrenme gerçekleştiği için, öğrencileri tarih, siyasal ve toplumsal temalarla iç içe getirdiğinden dolayı, Sosyal Bilgiler dersi konularının işlenmesinde bu yöntemi kullanmak faydalıdır. Bu nedenden dolayı olsa gerek ki eğitimcilerin birçoğu bu yöntemi kullanmaya başlamıştır (Barth ve Demirtaş, 1997: 12-13).

Sosyal Bilgiler öğretiminde bu yöntemin kullanılmasının bir yararı da, istenilen anda yaşanamayacak bazı olayları öğrencilerin önüne getirmesidir. Drama öğrencilerin zaman ve mekan yönünden erişemeyecekleri olayları incelemelerine fırsat verir(Şimşek,2000: 29).

Dramatizasyon yönteminin içerisinde birbirinden farklı pek çok teknik vardır. Bunları kısaca: Rol oynama – Doğaçlama – Zihinsen Canlandırma – Kukla – Pantomim – Parmak oyunu – Öykü / olay canlandırma – Resim yapma – Yarım bırakılmış hikaye – informal ve formal drama olarak sıralanabilir. Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere tarihi olayların, sosyal becerilerin, problem çözme becerisinin öğretiminde bu yöntem ve türleri uygulanabilir (Erden, 1996: 139 ; Cin, 2005: 144-145).

Dramatizasyon yönteminin faydaları ve sınırlılıklar Alıcıgüzel (1973: 254), Çilenti (1988: 66), Küçükahmet (1995: 52-53) tarafından şöyle sıralanmıştır:

Faydaları:

- 1- Öğrenciler bizzat katıldıkları ve hoşlandıkları eylemlerden daha fazla tecrübe edinirler.
- 2- Öğrencilere hislerini ve tutumlarını açıklama imkanı sağlar.
- 3- Öğrencilerin yaratıcılığı güçlendirilir.
- 4- Karmaşık olayları anlamlı hale getirir.
- 5- Daha açık ve iyi iletişimde bulunulmasını sağlar.
- 6- Öğrencilere gerçek hayatta oynadıkları ve oynayacakları rollerin önemi üzerinde görüş kazandırır, gerçek hayata hazırlar.
- 7- İletişim sözden çok harekete dayalıdır.
- 8- Utangaç, içe dönük, kendini aşağı gören öğrencilerin iyileşmesine fayda sağlar.
- 9- Birlikte çalışma alışkanlığı kazandırır.
- 10- Dikkat, konuşma, anlatım, dinleme, algılama ve yorumlama gibi iletişim yeteneklerini geliştirir.

Sınırlılıkları:

- 1- Zaman ve küçük grup gerektirir.
- 2- Bazı öğrenciler karakterleri ya da olayı anlamakta güçlük çekebilir.
- 3- Yetenekli öğrenciler durumu tekelinde bulundurur.
- 4- Etkinlikte kostüm ve dekor vb. gerektiği zaman çok pahalıya malolur.
- 5- Öğrenciler rolleri oynarken sık sık aşırıya kaçabilirler, bu durum sınıf atmosferini bozar, sonuçlara ulaşmayı engeller.
- 6- Konuşma problemi, çekingenlik yaşayan, beceri eksikliği olan öğrenciler için iyi bir yöntem değildir.
- 7- Amaçları açıkça belirtilmezse, “yalnızca bizzat faaliyete katılanlar” için faydalı olur.
- 8- Derslerle veya öğrencilerle bir ilgisi kurulmazsa, yöntem işe yaramaz bir hale gelebilir.

#### **2.4.7. Gözlem Gezisi Yöntemi**

Gözlem, “Herhangi bir nesne, olgu ya da olayı iyi kavramak için bu nesne, olgu ya da olayın, türlü belirti ve koşullarını bir plan çerçevesinde göz ya da görsel

araçlar yoluyla, oluş halinde, evre evre incelemek ve izlemek” (Binbaşoğlu, 1991: 123) şeklinde tanımlanmıştır.

Büyükkaragöz ve Çivi (1997: 98)’ye göre “Eğer, gözlem, okul tarafından organize edilirse, buna gözlem gezisi yöntemi denir” ifadesini kullanmaktadırlar.

Küçükahmet (1995: 49) bu yöntem hakkında, “Eğitsel amaçları gerçekleştirmek için okul tarafından organize edilen geziye ilişkin faaliyetlerin tümü gözlem gezisi kapsamına girmektedir” demektedir ve bu yöntemle öğrencilere gerçek dünyayı görme imkanı sağlamaktadır.

Gezi etkinliği, okul yönetimi, ailelerden izin almayı, gezi yerindeki yetkililerle görüşmeyi, güvenlik önlemleri almayı gerektirdiği için genellikle öğretmenler için zor sayılan bir yöntemdir (Ergin, 1995: 103).

Tekışık (1969: 66) ise, gözlem gezisi yönteminin öğrencilerin gerçek hayatla, doğal ve toplumsal olaylarla, tarihi eserlerle, çeşitli müessese ve sosyal kuruluşlarla karşı karşıya gelmelerini, hayata ve gerçeğe göre bilgi ve tecrübeler kazanmasını sağladığından Sosyal Bilgiler dersi ünitelerinin işlenmesinde bu yöntemin mutlaka kullanılması gerektiğini belirtmektedir.

Bu yöntem, öğrencilerin yaşamı daha iyi öğrenmelerini sağladığı için Sosyal Bilgiler dersinde kullanılması gerektiği uzmanlarca belirtilmektedir.

Gözlem gezisi, eğitim açısından önemli tarihi mekanlara, fabrikalara, müze, kamu kuruluşları, kütüphane, doğal parlar-alanlar, yani öğrenci hayatını ilgilendiren her yere yapılabilir.

Gezi, yeni bir ünite başında öğrencileri öğrenmeye motive etmek, inceleme ve araştırmaya yöneltmek ve işlenecek konuyla ilgili birinci elden bilgi toplama maksadıyla yapılır. Bunun yanında problem çözme, tartışma, dramatizasyon yöntemlerine altyapı oluşturmak için de gezilerden faydalanılabilir (Erden, 1996: 164).

Gözlem gezisini eğitimciler basit bir ziyaret olarak algılamamalı, bir öğretim yöntemi olarak uygulamalıdır. Gezi için plan olmalı, iyi bir ön hazırlık yapılmalıdır. Bu hazırlıklar yapılmadan gözlem gezisi yapılırsa, öğrenciler hiçbir tecrübe edinmeden geri dönmek zorunda kalabilirler (Özden, 1997: 148).

Gezi öncesi öğrencilere, gezinin amacı, nasıl gidileceği, nelerin gözlenmesi gerektiği bildirilmelidir. Gezi sonrasında da tartışma, kompozisyon yazdırma, model çizdirme gibi etkinliklerle yöntemin gereği yerine getirilmelidir. Ancak bu yolla gerçekleşmiş amaçların sürekliliği sağlanacaktır (Küçükahmet, 1995: 50).

Gözlem gezisi yönteminin faydaları ve sınırlılıkları Küçükahmet (1995:50-51), Büyükkaragöz ve Çivi (1997: 99) tarafından şöyle sıralanmıştır:

Faydaları:

1. Öğrencilerde dikkatli gözlem yapma becerisini geliştirir.
2. Öğrencilerin zengin ve anlamlı yaşantılar kazanmalarına fayda sağlar.
3. Öğrencilere ilk elden tecrübe sağlar.
4. Öğrenciler çevrelerini daha iyi öğrenirler.
5. Grupla çalışma ilke ve kurallarının öğrenilmesine yardım eder.
6. Okulla çevre arasındaki ilişkileri geliştirmeye yardımcı olur.
7. Daha çok duyu organının öğrenmeye katılmasını sağlar.
8. Sınıf öğretiminden gerçek öğretime doğru bir aşamadır.

Sınırlılıkları:

1. Yasal sorumluluğu çok fazladır.
2. Fazla zaman almakta ve pahalıya malolmaktadır.
3. Öğretmeni yoran ve büyük sorumluluklar yükleyen bir yöntemdir.
4. Genellikle okul idareleri ve velilerin hoşlanmadıkları bir yöntemdir.
5. Gerekli önlemler dikkatli alınmazsa, disiplin problemlerine, üzücü kazalara ve olaylara sebep olabilir.
6. İyi planlanmazsa zaman kaybına yol açar.
7. Gözlemin organizasyonu ve gidilecek uygun bir yer bulması güçtür.
8. Gruba eşlik edecek kişi ve kişilere ihtiyaç vardır.
9. İyi planlanmamış bir gezi, gidiş-dönüş ve organizasyonla ilgili güçlükler, diğer öğretmenleri de bu yöntemi uygulamaktan vazgeçirebilir. Yöneticilerin aklına bu yöntemin değeri konusunda şüphe getirebilir.

#### **2.4.8. Örnek Olay (Vaka) Yöntemi**

Bu yöntem, “Gerçek hayatta karşılaşılan ya da karşılaşma ihtimali olan sorunların, sınıf ortamında ele alınıp ayrıntılı bir şekilde işlenmesidir” (Cin, 2005: 141).

Sönmez (1996: 197–198)’e göre bu yöntem, “Gerçek yaşam sorunlarıyla öğrencileri yüz yüze getiren bir öğretim yöntemidir.”

Sosyal ilişkilerle ilgili bir durumu, problem olayı incelemek, olayın nedenlerini ortaya çıkararak çözüm yolları önermek istendiğinde, olayı kişiselleştirmeden, problemin merkeze alınarak tartışılması amacıyla uygulanır (Bilen, 1996: 133).

“Bu yöntem öğrencilerin bilinçli düşünme, etkili karar verme ve sorunlara doğru çözümler bulma yönündeki becerilerini geliştirme amacına yöneliktir. Buluş yoluyla öğretim stratejisine uygun bir yöntem olup bilişsel alanda üst düzey davranışların kazandırılmasında etkilidir (Cin, 2005: 141).

Örnek olay yöntemi, öğrencilerin sorunlu kabul edilen bir olaya aktif olarak katılımlarını gerektirir. Bu sorunlu olay gerçek veya hayali olabilir. Olayı anlatan ve ilgili gerekli verileri kapsayan bir rapor üzerinde çalıştırılan öğrenciler olayı öğrenir, verileri yorumlar ve sorunu değerlendirirler. Tartışma yöntemi ile olayın nedenlerine ya da çözümüne dair öneriler sunarlar.

Sosyal Bilgiler dersinde konuların çoğunlukla soyut oluşundan dolayı, olgu, kavram, ilke ve kuramlarla öğrenci gerçek yaşamla kendisi arasında direkt bağlantı kuramayabilir. Bu problemi çözebilmek için kullanılacak en etkili yöntemlerden biri de örnek olay yöntemidir. Yöntemde hedefe ulaşmak için öğrenciler, sınıfta gerçek yaşantıya benzetilmiş olgu, olay, durum ve sorunlarla karşı karşıya getirilir (Sönmez, 1996: 197).

Bazen ilgili dersin hedeflerine ulaşması için uygun bir örnek olay bulma zorluğu yaşanabilir. Böyle bir durumda öğretmenin örnek olay yazması, bunu yazarken de şu noktalara dikkat etmesi gerekir: a) Örnek olay gerçek mi? , b) Örnek olay anlamlı mı?, c) Örnek olay meydan okuyucu mu? , 9) Örnek olay bir bütünlük taşıyor mu? , e).Örnek olay mantık açısından farklı bir görüş getiriyor mu?

şeklinde sıralanmıştır (Hesapçıoğlu, 1994: 201).



Örnek olay çalışmasında canlı bir tartışma yapmada fayda görülmektedir. Örnek olayda belirli bir yöre, kent, kişi veya kültürel grup incelenebilir (Paykoç,1991: 82). Bu yönüyle, Sosyal Bilgiler dersi ünitelerinin işlenişinde bu yöntem kullanılabilir.

Yöntemin faydaları ve sınırlılıklarını, Küçükahmet (1995: 55) şöyle sıralamıştır:

Faydaları:

1. Bütün öğrenciler tartışma imkanı bulur.
2. Ders kitabı dışında, başka materyallerden de faydalanma imkanı doğmuş olur.
3. Öğrenciler belirli bir sorunla ilgilendikleri için ilgi ve güduları genellikle yüksektir.
4. Problem çözme yeteneği geliştirilir.
5. Öğrencilere diğer öğrencilerle çalışma imkanı sağlanmış olur.
6. Konuları, kavrama, anlama yeteneği geliştirilmiş olur.

Sınırlılıkları:

1. Uzun zaman alır ve öğretmenin önceden çok iyi hazırlanması gerekir.
2. Kalabalık sınıflarda uygulanması güçtür.
3. Öğretmenin grup liderliği yapamayacağı bir durumda olayın ayrıntısını bilen bir lidere ihtiyaç duyulur.
4. İncelenmesi düşünülen olaya tam olarak uygun bir örnek olay yazmak bazen güç olabilir.
5. Tartışmaları yönetmede ve değerlendirmede zorlukla karşılaşılabilir.

Büyükkaragöz ve Çivi (1997: 105)'ye göre, "Bu metot öğrenci merkezlidir. Bu metotla öğrenciler; bildiklerini ve kavradıklarını gerçek bir duruma uygulama şansına sahip olurlar. Bir problemi çözmeyi ve analiz edip sonuca ulaşmayı öğrenirler" .

#### **2.4.9. Proje Çalışması Yöntemi**

Altınkanat (1956: 39) bu yöntemi, "Woffard, faaliyet metodu" olarak tanımlamaktadır.

Özden (1997: 144)'e göre "öğrencinin gerçek yaşam koşullarında veya ona yakın koşullarda gerçekleştirdiği zihinsel ve fiziksel bir etkinliktir."

“Proje ferdi ya da küçük gruplar yoluyla tabii şartlar altında oluşturulan bir ortamda problemin çözümünü amaçlayan öğretim tekniği” (Bilen, 1990: 126) şeklinde de ifade edilebilir.

Aytuna (1961: 48) ise bu yöntemi, “önceden düşünülmüş ve bütün etkinliklerin şekli saptanmış, belirli zamanda bitirilmesi gereken bütün halinde bir iş birimi veya iş ünitesidir” şeklinde tanımlamıştır.

Proje, bir öğrenme konusunun öğretmenin rehberliği altında öğrenciler tarafından hazırlanması ve yürütülmesi esasına dayanmaktadır” (Fidan ve Erden, 1994: 187).

“Proje, kişiler tarafından yerine getirilen bir sorun çözme faaliyeti” (Clark,1985: 345) dir.Bu yöntemin amacı, öğrencileri gerçek yaşama hazır hale getirmek ve gerçek işleri yaptırmak yoluyla gerçek bilgiler ve yetenekler kazandırmaktır (Aytuna, 1961: 47).

Proje çalışması bireysel olabileceği gibi grup olarak da yapılabilir (Özden, 1997: 144). Bir kanaate göre, projenin konuları bizzat öğrencilerin kendileri tarafından seçilmelidir. Planlama ve uygulaması da öğrencilerce yapılmalıdır. Öğretmen, rehber, yol gösterici, izleyici, denetleyici ve yardımcı olmalıdır, sorumluluk çoğu zaman öğrenciye verilmelidir (Kısakürek ve Paykoç,1988: 22).

Proje çalışması yöntemi bilimsel bir yöntemdir ve bu yöntemin aşamaları vardır. Bunlar: a) Projenin tespit edilmesi, b) Projenin amaçlarının belirlenmesi, c)Proje ile ilgili ön hazırlık safhası ve amaçların yeniden gözden geçirilmesi, d) Proje hakkında planlama ve paylaşma, e) Grupların (kümelerin) çalışması, f) Yapılan çalışmaların sınıfa aktarılması, g) Değerlendirme olarak sıralanabilir. Öğrenci ve okulun imkanlarının derecesine göre bu aşamalarda değişiklik yapılabilir (Önder, 1986: 97-101).

Bu yöntemin fayda ve sınırlılıkları Aytuna (1961: 49–51) ve Özden (1997: 144) tarafından şöyle ifade edilmiş ve sıralanmıştır:

Faydaları:

1. Öğrencileri, gerçek yaşam koşulları altında denemeye imkan sağlar.
2. Öğrenciye bir plan, program hazırlama ve uygulama fırsatı verir.
3. Pratik yapma deneyimi kazandırır.

4. Öğrencide başarıma duygusunun artmasını sağlar. Proje tamamlandığı zaman kendine güven duygusu artar.

5. Proje, öğrenciye kendi gayret ve yetenekleri dahilinde ilerleme imkanı sağlar.

6. Kendi başlarına karar alabilmeyi kavratır.

7. Öğrenci, bazı konularda “ne” ve “niçin”i daha iyi görebilir.

8. Motivasyonu artırır. Yeni ilgi alanlarının doğmasını sağlar.

9. Hem zeki ve çabuk, hem de yavaş öğrenen öğrenciler için de kullanılabilir.

Sınırlılıkları:

1. Projenin tamamlanması beklenenden uzun süre alabilir.

2. Öğrenci, tüm zamanını projenin fiziksel yönünde harcayıp, eğitim yönünü göremeyebilir.

3. Proje denetimi, öğretmen gözetimi dışında yapılırsa, bazı sorunlar meydana gelebilir.

4. Öğrenciye ilginç gelebilecek olan proje konusu bulunmasında zorluk yaşanabilir.

5. Projede, gerekli denetimi ve gözetimi sağlamak güç olabilir.

Bu yöntem eğitim sistemimizdeki yeni yönelim ve yaklaşımlar ışığında, eğitim programımızın yeni temel esası olan yapılandırmacı (oluşturmacı) eğitim anlayışında ve yeni müfredat programı ve kitaplarda sık sık sözü geçen ve sıkça da tavsiye edilen, yeni yaklaşımda başarılı olmanın yollarından biri olarak gösterilen bir yöntem uygulamasıdır.

#### **2.4.10. Görüşme Yöntemi**

Karasar (1994:165) bu yöntemi, “Sözlü iletişim yoluyla bilgi toplama (soruşturma) yöntemi” olarak tanımlamaktadır.

Bu yöntemde, öğrenciler arasında işbirliği oluşturmaya veya varolan işbirliğinin devam ettirilmesi amaçlanmaktadır. Yüz yüze yapılmasından dolayı öğrencilerin dış çevredeki insanlarla konuşmalarını, bilgi alışverişinde bulunmalarını sağlar. Toplumdaki farklı meslek ve yaş grubundaki insanlarla birebir görüşme olanağı sağladığı için, bilginin kaynağı konusunda da güven duygusunu artırır. Sosyal Bilgiler dersindeki farklı ünitelerdeki, insan ilişkileri konularında rahatlıkla başvurulabilecek bir

yöntemdir. İnsanların yaptıkları işler, kolay ve zor yönleri, yapılan işin, meydana gelen ürünün oluş aşamaları hakkında bu yöntemle bilgi toplanabilir. Öğrencilerin yukarıda saydığımız ilişkiler ve konularda bilgi sahibi olmasını, görüşme ile elde edilen davranışları, kendi yaşamlarında kullanmalarına yardımcı olur. Görüşmelerde tercihen ön hazırlık ve randevu almak iyi olur. Bunlar sağlanamasa da görüşme gerçekleştirilebilir. Yöntemi, öğrenciler sınıf içerisinde arkadaşlarıyla birbirlerine de uygulayabilirler.

Görüşme çoğu zaman yüz yüze yapılmakta ise de telefon ve televizyonlu telefon gibi anında ses ve resim ileticileri ile de gerçekleştirilebilir (Karasar, 1994: 165).

Bu yöntem, belirli konularda ilgili kişilerin neler düşündüklerini, duyduklarını, niçin ve nasıl böyle bir yol izleyerek işlerini yürüttüklerini anlamak amacıyla yapılır (Bilen, 1990:135).

#### **2.4.11. Grupla Çalışma Yöntemi**

“Grup, birbirleriyle ilişkileri ve aralarında ortak değerleri olan, birbirlerine bağlı iki veya daha fazla kişiden oluşmuş toplumsal bir birimdir. Yani, birkaç insan bir araya gelir ve bir amaç üzerinde çalışırsa grup meydana gelmiş olur” (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997: 85–86).

“Eğitimciler arasında grup çalışmaları farklı şekillerde adlandırılmış ve sınıflandırılmıştır. Bilen (1999) grup çalışmasının bir grup tartışması olduğunu belirtmiş ve küçük grup tartışması (panel, zıt panel, sempozyum, forum, kollegyum ve küme çalışması) tekniklerinden oluştuğunu belirtmiştir.

Ferdi çalışma metodu ile grupla çalışma metodu birbirini tamamlayan iki metottur. “Grupla çalışma metodunda, öğrencilerin az ya da çok olması çok önemli değildir. Bütün bir sınıf grup olabileceği gibi, sınıfın ufak bir bölümü de bir grup olabilir. Bir sınıftaki bütün öğrencileri, sınıf halindeki bir grupta faal yapma imkanı yoktur. Sınıftaki öğrencilerin hepsini faal yapmak için, öğrenimleri boyunca sınıfı küçük küçük gruplara ayırmak gerekir. İster planlı ister plansız olsun sınıftaki öğrenciler kendiliklerinden gruplaşırlar” (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997: 86). Bunlar arkadaş grubu, müzik, spor, hobi grupları vb. olabilir.

Bu bilgiler ışığında, grupta çalışma yöntemi ile işbirlikçi öğrenme arasında şu ilişki vardır: İşbirlikçi öğrenme, grupta çalışma yöntemi ile gerçekleştirilir. Bir başka ifadeyle, grupta çalışma yöntemi araç (yöntem), işbirlikçi öğrenmede bu yöntemin kullanılmasındaki amaçtır.

Yöntemin en önemli özelliği, öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda, küçük gruplar halinde birbirlerinin öğrenmelerine yardım etmektir. Bireysel başarıdan daha çok, grubun başarısı ödüllendirilir. Dolayısıyla grubun tüm üyeleri yardımlaşarak grubun başarılı olması için çalışırlar (Cin, 2005: 149).

Büyükkaragöz ve Çivi (1997: 86–87) grupta çalışmanın basamaklarını şöyle sıralamışlardır: 1. Grupların Teşkili, 2. Konuların Paylaşılması, 3. Grup İçi Çalışma, 4. Aktarma (Konunun sınıfta işlenmesi), 5. Değerlendirme.

Yine Büyükkaragöz ve Çivi (1997: 88–90) grup çeşitlerini şu şekilde sınıflandırmış ve sıralamışlardır:

1. Türdeş (mütecanis) Grublama.

Bunlar:

- a. İlgi ve ihtiyaç grupları
- b. Seviye grupları

2. Karışık Grublama.

Bunlar da:

- a. Fısıltı grupları
- b. İş grupları
- c. Küçük grup tekniği (Buzz grup çalışması) dır.

Grupa çalışma yönteminin de faydalı (güçlü) ve sınırlılıkları (zayıf) yönleri vardır. Büyükkaragöz ve Çivi (1997: 86) ve Cin (2005: 152) bunları şöyle sıralamaktadırlar:

Faydaları:

1. Öğrenciler daha serbest konuşabilir, daha iyi fikirler ortaya koyabilirler.
2. Öğretmenlerin öğrencilerini daha iyi kontrol etmeler ve anlamaları mümkün olur.
3. Öğrencilerle başkalarıyla iyi geçinme ve işbirliği yapma becerisini kazandırır.
4. Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini paylaşması, başka düşüncelere saygı göstermesi, karşılıklı etkileşim sağlanır.

5. Öğrencilerin motivasyonunu sağlar ve onlara sorumluluk bilinci kazandırır.
6. Grup içinde öğrenci aktif olduğu için, zihinsel aktivite yoğun olur, etkili öğrenme gerçekleşir.
7. Grup üyeleri birbirlerinden öğrenme fırsatı yakalarlar, sosyal gelişim yüksek olur.
8. Demokratik yaşama yollarını öğretir.
9. Bir kümenin üyesi bulunmaktan ve kümeye yararlı olmaktan dolayı kendine güveni artar, kıvanç ve mutluluk duyarlar.

#### Sınırlılıkları:

1. Hem öğretmen, hem öğrenci için ilk uygulamalar zor olabilir (özellikle alan olarak küçük dersliklerde ve mevcudu kalabalık sınıflarda).
2. Araç, gereç ve kaynak yetersizliği olabilir.
3. Zaman alıcı bir yöntemdir.

Bunlara ek olarak şunu da belirtmek gerekir, her öğrenci üyesi olmak istediği gruba girememiş veya bulunduğu gruptan hoşnut olmayabilir. Bu da öğrencinin çalışma şevkini düşürebilir.

#### **2.4.12. Ekiple (Takım) Öğretim Yöntemi**

İki veya daha fazla öğreticinin dersin planlanması, sunumu ve değerlendirme aşamalarını birlikte gerçekleştirmesine imkân sağlayan öğretim yöntemidir. Öğretici ekip, dersin öğretmenleri veya konu hakkında uzman kişilerden oluşabilir. Yöntem farklı şekillerde uygulanabilir (Cin, 2005: 152).

Yine Cin (2005: 152-153) bu yöntemin uygulanmasına dair şu aşamalardan bahsetmektedir:

1. Öğrenciler önceden planlamasını yapar ve konunun sunumunu sınıfta beraber gerçekleştirir. Bir öğretici konuyu işlerken, diğeri dinler, sınıfı gözlemler ve zaman zaman kendi görüşlerini açıklar, öğrencilere ve sunum yapan öğreticiye sorular sorabilir.
2. Daha önceden planlanmış bir şekilde öğreticiler konuyu öğrencilerinin önünde tartışır. Tartışma münazara şeklinde olmayıp daha çok fikir alışverişinde

gerçekleşir. Öğrenciler de sorular sorup tartışmaya katılabilirler. Öğretici ekip eğer iki kişiden fazla ise bir kişi ekip başkanı olur.

3. Öğreticilerden birisi konuyu sunmakla sorumlu iken, diğeri de daha sonraki öğretim etkinliklerini yaptırmakla yükümlüdür. Daha çok deneysel uygulamalarda kullanılır.

4. Öğrencilerden birisi öğretmen, diğeri de konu hakkında uzman bir kişi olur. Örneğin, muhtar, kaymakam, subay, belediye başkanı, doktor, polis vb. öğretmen ile birlikte dersi sunabilirler. Bu şekilde uygulamaya “uzman kişiden yararlanma” adı da verilir.

Yöntemin uygulanmasında türlü zorluklarla karşılaşılabilir.

Bu yöntemin faydaları ve sınırlılıkları Cin (2005: 154) tarafından şu şekilde sıralanmıştır:

Faydaları:

1. Öğreticilerin ilgi ve motivasyonunu artırır.
2. Öğrencilerin konuyu farklı açılardan ve derinlemesine öğrenmelerini sağlar.
3. Öğrenciler farklı yüz ve farklı öğretim stilleri ile karşılaştıkları için ders sıkıcı olmaz.
4. Öğreticilerin sınıfta bir araya gelmesi öğrenciler için birlikte çalışmanın faydalarını görmeleri açısından olumlu bir model oluşturur.
5. Kendine güveni düşük olan öğrenciler, öğretmenin de bir öğrenci olduğu ve öğrenmenin hayat boyu devam ettiğini anlarlar.
6. Öğreticinin ders sırasında yükü hafifler.
7. Öğreticilerin öğrencileri daha iyi tanmasına yardımcı olur. Öğreticilerden biri aktif iken diğeri öğrencileri gözlemler, vücut dillerinden kendilerini takip eder. Ayrıca, öğreticiler dersten sonra öğrenciler hakkında yorum yapıp onları daha iyi tanıyabilirler.
8. Öğreticilerin hem konu hakkında, hem de öğretim stilleri hakkında birbirlerinden öğrenmeleri gerçekleşir.
9. Sınıf kontrolünün sağlanmasında etkilidir.

Sınırlılıkları:

1. Öğrenciler ilk zamanlar iki veya daha fazla öğreticinin aynı anda sınıfta bulunmasına alışkın olmayabilir.

2. Birden çok ve birbiriyle uyumlu öğreticileri bir araya getirmek zor olabilir.
3. Öğreticilerin ders öncesinde, sırasında ve sonrasında bir araya gelmesi zor olabilir.
4. Bir ders için iki öğreticiye ücret ödemek pahalı olabilir.

#### **2.4.13. Benzetişim (Simülasyon)**

“Benzetişim (Simülasyon), öğrenmeyi desteklemek üzere gerçeğe uygun olarak geliştirilen modele dayalı bir öğretim yaklaşımıdır” (Varış, 1996: 155). Bu teknik bir düşünce değil, bir hareket olayıdır. Buna göre bir okul veya sınıf tarafından tarihi bir oyun veya kavramın sahneye konulması bu tür yaşantılara örnektir.

“Benzetişim, gerçeklerden süzölmüş, çalışma ve analiz amaçlarıyla basite indirgenmiş bir fiziksel ya da sosyal sürecin çalışan modeli olarak tanımlanmaktadır” (Köstöklü, 1998: 83).

Rol oynamaya çok benzeyen bir tekniktir. Ancak benzetişimde öğrencilerin gerçek davranışları rol oynama şeklinde göstermeleri istenir (Erden, 1996: 144).

Benzetişim, öğrencilerin zaman ve mekan yönünden ulaşamayacakları olayları incelemelerini, yaratıcılıklarını sergilemelerini, düşünme, algılama, yorumlama, dinleme, konuşma gibi iletişim yeteneklerini geliştirmelerini sağlar.

Küçükahmet (1995: 65)’e göre, “Askerlerin harp oyunlarıyla, pilotların uçak modelleriyle, şoför adaylarının özel pistlerde yetiştirilmelerinin ortak bir yanı vardır. Bu ortak yan, öğrencinin gerçek durumunun bir benzeri üzerinde eğitime çalışılmasıdır. Bu durumda aslının yerine “yapay”ı konmaktadır. İşte bu tür yetiştirmeye “benzetişim tekniğiyle yetiştirme” denmektedir.

Gerçek ortamda yetiştirilmeye çalışıldığında sonuç bireylerin yaşamlarını yitirmesine kadar varabildiği durumlarda bu tür yetiştirme önem kazanmaktadır. Geçmişte özellikle II. Dünya Savaşı yıllarında yaygın olarak kullanılmıştır. Günümüzde de bu teknik hemen hemen her alanda kullanılmaktadır. Benzetişim tekniğinin etkinlikle uygulanabilmesi için esas amacın açıklıkla anlatılması gerekmektedir. Aksi takdirde yapay bir ortamda modeller üzerinde çalışmak öğrencilere bir oyun gibi gelebilir ve dikkat etmeleri gereken noktalara dikkat etmeyebilirler (Küçükahmet, 1995: 65–66).



Küçükahmet (1995: 67–68) tekniğin faydalarını ve sınırlılıklarını şöyle sıralamıştır:

Faydaları:

1. İlgi çekicidir. Öğrenme arzusu yaratır.
2. Öğrenci gerçek ortamda kullanmadan önce araçların işlemlerini öğrenir.
3. Araçlara ve yeniliklere alışır, ustalık kazanırlar.
4. Kazalar, harcamalar en aza indirilir.
5. Başarı ve başarısızlık çabucak anlaşılır.
6. Bu yöntemde öğrenciler problem çözerek problem çözme; karar vererek karar vermeyi ve etkinlikte bulunarak etkinliği öğrenirler.

Sınırlılıkları:

1. “Gerçek” durumun tıpatıp aynısını yaratmak bazen zor olabilir.
2. “Yapay”dır ve genellikle basite indirgenmiştir.
3. Gerçekte, yapayında karşılaşılabilen durumlarla karşılaşmak mümkündür.
4. Karışık modeller öğrencilerin akıllarını karıştırabilir. Basit modeller de canlarını sıkabilir.

#### **2.4.14. İşbirliğine Dayalı (Kubaşık) Öğrenme**

İşbirlikli öğrenme yöntemi öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal yönden gelişmesine katkıda bulunan yöntemlerden biri olarak gösterilmektedir (Delen, 1998:5).

İşbirliğine dayalı öğrenmenin en önemli özelliği öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar halinde birbirinden öğrenmesine yardım ederek çalışmalarınıdır. Bu özelliği ile işbirliğine dayalı öğretim bazı sınıflarda uygulanan “Küme Çalışması” adı verilen yöntemle benzer. Çünkü, bu öğretim bir grup çalışmasıdır. Ancak her grup çalışması işbirliğine dayalı öğretim değildir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997:132).

“İngilizce, “Cooperative” kelimesinin karşılığı olarak, Türkçe “Kubaşık” kelimesi (Ertürk,1979:167) tarafından önerilmiştir. Türk Dil Kurumu sözlüğünde kubaşık kelimesinin karşılığı olarak, “imece ile iş yapmak, yardımlaşmak” ifadeleri yer almaktadır. “Cooperative Learning” kavramının karşılığı olarak “İşbirliğine Dayalı Öğrenme” kavramı bazı eğitim bilimciler tarafından kullanılmıştır. “İşbirlikli Öğrenme” kavramı da içerisinde hem ekonomiklik hem de amaç birliği olması nedeniyle kullanım

kolaylığı sağlamış ve “Cooperative Learning” kavramının karşılığı olarak kullanılmıştır” (Özkan,1999: 13).

1970’li yıllardan itibaren özellikle batı ülkeleri ve ABD’de yaygın biçimde kullanılmaya başlanan ve öğretmenlerimiz arasında “Kubaşık Öğrenme” diye de adlandırılan işbirliğine dayalı öğrenme sayıları 2 ila 6 arasında değişen öğrenci gruplarının “Grup içi diyalog ve işbirliğine dayalı olarak birbirlerinden öğrenmeleri” esasına dayanmaktadır. Başka bir ifadeyle öğrencilerin derse etkin katılımını sağlayabilecek olan bu teknik sınıf ortamında oluşturulan karma kümelerle belirli bir amaç çerçevesinde öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerine yardım ettikleri ve küme başarısının farklı yollardan ölçüldüğü bir öğrenme sürecidir (Demircioğlu, 2005:186).

Bu modelin temel sayıtları 3 grupta toplanmaktadır:

İlk olarak, işbirliğine dayalı beceriler öğrenilebilir. Başka bir ifadeyle grup çalışmasının başlaması ile birlikte işbirlikçi tutuma sahip olmayan öğrencilere bu beceriler kazandırılabilir. İkinci olarak, bu tür çalışmada sınıfın düzeni önemlidir. Öğrenciler yüz yüze iletişim kurmaktan ve karşılıklı konuşmaktan zevk alırlar. Üçüncü olarak, bu öğretimde grup üyelerinin sorumluluk alıp birbirlerine yardım etmeleri beraber çalışmalarını esastır.

İşbirlikli öğrenmenin en önemli özelliği, öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda, küçük gruplar halinde birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek çalışmalarınıdır.

İşbirliğine Dayalı Öğretimin Özellikleri:

1. Heterojen gruplar vardır.
2. Olumlu bağımlılık vardır.
3. Ortak grup amacı vardır.
4. Dikkatli bir yapılanma vardır.
5. Bireysel sorumluluk vardır.
6. Yüz yüze etkileşim ve sosyal beceriler önemlidir.
7. Grup süreci (Geribildirim, amaçlar dizisi) vardır.
8. İşbirlikli öğrenmede liderlik paylaşımı vardır (Demircioğlu,2005: 186–188).

#### **2.4.15. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Öğretim Yöntemi Olarak Sosyal Empati**

En bilinen ve en genel tanımıyla empati, kişinin kendisini bir başkasının yerine koyup onun duygu ve düşüncelerini, onun konumundan anlama çabasına girme sürecidir. Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi empati süreci, hem duygusal (affective) hem de düşünsel (cognitive) boyutları içermektedir.

Üretim ve rekabet ilişkilerinin yoğun yaşandığı toplumsal bir yapı içerisinde, toplumdaki bireylerin iletişim kalitesini artırıp sosyal dayanışma düşüncesini harekete geçirerek hoşgörü ve duyarlılık temelli bir yaklaşıma dönüştürecek bir eğitim-öğretim ortamının okul düzeyinde oluşturulması önem kazanmaktadır.

Yukarıda sayılan beceri ve farkındalıkların çocuğa kazandırılması ve şekillendirilmesi safhasında kullanılabilir bir öğretim yöntemi olarak empati karşımıza çıkmaktadır. Empati ilköğretim 1. ve 2. basamaklarında yer alan Sosyal Bilgiler dersleri içerisinde kullanılabilir bir öğretim yöntemi ve öğrencilerde geliştirilebilecek bir beceri olarak da karşımıza çıkmaktadır (Kabapınar, 2005: 197).

##### **2.4.15.1. Sosyal Empati ve Eğitim Ortamlarında Kullanımı**

Kabapınar (2005: 197–198) sosyal empati hakkında şu ifadelerle yer vermiştir: “Dünyada, empati genel ve özel anlamda okul düzeyinde yaygın ve gelişmiş olarak kullanılırken ülkemizde bu konuya yeterli ilginin gösterilmediği görülmektedir. Ülkemizde bu konuda en kapsamlı araştırma Dökmen (2000) tarafından yapılmıştır. Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersleri ile ilintili empati çalışmalarına ise rastlanılamamıştır.

Gerçekleştirilen çalışma sonuçları, farklı içerik ve öğretim ortamları içerisinde, okul öncesi yaş grubundan başlayarak tüm eğitim basamaklarındaki öğrencilerin empati yeteneklerinin geliştirilebileceğini göstermektedir. Yetişkinlerin de katıldıkları programlar aracılığı ile bu becerilerini önemli oranda geliştirebildikleri görülmüştür. “Burada belirtilenlerle elde edilen veriler, empatinin öğrenciler arasında ortaya çıkan şiddetin ve çatışmaların önlenmesi ve sosyal yeterliliklerin geliştirilmesi boyutunda okul düzeyinde de kullanılabilirliğini göstermiştir (Türnüklü, 2002). Böylesi bir eğitim-

öğretim ortamında kişiler arası durum ve davranış farklılıkları duyuşsal, düşünsel ve davranış öğretim boyutları gözetilerek yapılmaktadır”.

Bu bağlamda okul öncesi öğretimden liseye dek olan öğretim basamaklarında, bu konuya müfredat programı ve derslerde düzenli olarak yer verilmektedir. Sosyal empati ile edinilebilecek duygu, düşünce ve yetenekler hem bireyin kendisine yönelik, hem de içinde yaşadığı topluma yönelik çıkarımlarda bulunmasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca, bireyden topluma yönelen bir yansıma olarak da, bireyin sosyal iletişimde bulunduğu insan ya da insanlara karşı daha duyarlı, anlayışlı ve hoşgörülü, dayanışma ve işbirliği duygusu daha gelişmiş bir nitelik kazanması olasıdır. Bu çerçevede empati kavramını, ahlak, erdem ve karakter eğitiminin bir uzantısı olarak da görmek olanaklıdır.

Bütün bu çerçevede okul düzeyindeki Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi gibi derslerde, günümüz insanının ve toplumunun güncel sorunları ve durumlarını anlamada kullanılan empati sosyal empati olarak nitelendirilebilir (Kabapınar, 2005: 200).

#### **2.4.16. Tarihsel Empati (Düş gücü - İmgelem)**

Empatinin eğitim-öğretim alanlarında kullanımı sadece sosyal boyutlu olaylarda karşımıza çıkmamaktadır. Sosyal Bilimlerin temel dallarından biri olan tarih ve tarihin okuldaki öğretiminde de empati bir öğretim yaklaşımı olarak kullanılmaktadır. Geçmiş anlamının bir yolu ve geçmişte yaşamış toplulukların, insanların, davranış, inanış, değer yargıları ve düşüncelerindeki farklılığı görebilmek, günümüz ve geçmiş arasındaki duygu, düşünüş ve yaşayış arasındaki farklılıkları hissetmek ve anlamak empatinin okul düzeyinde kullanımının ardında yatan amaçlardan birkaçı olarak sayılabilir. Tarihsel empati sürecinin en ayırt edici özelliği ise geçmişe ilişkin empatinin rastlantısal ve sınırsız bir hayal gücü ürünü olmaması, tarihsel bilgi ve belge ile tarihsel olayların akışına bir koşutluk göstermesi olarak ifade edilebilir. Bu çerçevede okul düzeyindeki tarih öğretiminde geçmiş anlamının bir yolu olarak kullanılan empati tarihsel empati olarak nitelendirilebilir (Kabapınar, 2005: 200).

Empati birçok eğitimci tarafından duyuşsal alana mal edilse de tarih çalışması söz konusu olduğunda geçmişin yapılandırılmasında belge veya bilgiden doğan

boşlukları bunlardan yola çıkarak tarih disiplininin izin verdiği ölçüde doldurmak olarak algılanabilir (Dilek, 2005: 214).

Öğretim açısından bakıldığında, geçmişte yaşayan insanların bizden farklı olduklarını anlayabilmek ve tarihsel anlamaya ulaşma için, öğrencilerin tarihle ilgili düş güclerini geliştirmeleri gerekmektedir. Geçmiş keşfetmede veya tarihsel gerçekleri ortaya çıkarmakta kullanılan kanıtlar daime eksiktir. Geçmiş zihnimize yapılandırmak için tarihsel düş gücümüzü veya imgelem yeteneğimizi kullanarak empati yaparız. Bir bakıma tarihsel gerçekliği ararken delillerin eksikliğiyle ortaya çıkan belirsizlikleri bu şekilde açıklamaya çalışırız (Dilek, 2005: 214).

Tarihsel düşgücü bir nesneyi veya kavramı farklı bakış açılarından görmemizi sağlar. Kavram ve nesnelerin bizim için yeni olan tarihsel anlamlarını keşfetmek, geçmişte yaşayan insanların neden bizden farklı olduğunu anlamamıza yardımcı olacaktır. Bu süreç sayesinde öğrencilerin belli bir “tarihsel perspektif” kazandığını söyleyebiliriz. Öğrenciler geçmiş ve geçmişin değer yargılarını hesaba katıp inceleyip tarihçiler gibi geçerli yapmayı, yorum yaparken geçmişin değerlerini sahiplenme veya reddetme yerine anlamaya ve açıklamaya çalışıp tarihçilerin yorumlarının birbirinden farklı olabileceğini, geçmiş yaşandığı şekliyle bilmenin mümkün olmadığını kabullenmek gerektiğini de kavrarlar (Dilek, 2005: 223).

#### **2.4.17. Çözümlemeli Öykü**

Günümüze kadar genellikle Türkçe öğretiminde okuma-yazma amaçlı kullanılan öykü bu amaçla kullanımın ötesinde, sınıflarda öğrenci ve ortamı, tıpkı fıkra, nükte ve anı anlatımı gibi yollarla rahatlatmak, kaybolan ilgi ve dikkati toparlamak gibi amaçlarla kullanılabilen bir yan etkinlik olarak kabul edilmektedir.

Çözümlemeli öykü yöntemi, öğrencinin, sosyal boyutlu yaşantıları, kavramları, konuları ve temaları etik, düşünsel ve empatik boyutları ile öğrenmelerine, çözümlemelerine ve sorgulayarak bireysel tavır almalarına olanak tanıyan eğitsel bir ortam yaratmaktadır.

Bilindiği üzere Sosyal Bilgiler dersinin içinde Vatandaşlık ve Yurttaşlık, Coğrafya ve Tarih alanları ile ilgili konularda okutulmaktadır. Öykü veya hikaye

anlatımı tarih konularının anlatımında dikkat çekmede önemli rol oynar.Tarih konuları doğası gereği hem soyuttur hem de sözel anlatımla sunulurlar.Dağlan ilgiyi toparlamada öğretmenler hikayelere(tarihsel hikaye) başvurulabilir.

Öğretmenin sempatik tavrı olması, hayal gücüne hitap etmesi durumunda çocuklar kendilerini hikayedeki kişilerin yerine koyabildikleri (empati kurma) süreç içinde hikayelere ihtiyaç duyulur. Ayrıca tarihsel hikâyelerde geçen yer isimleri haritadan, hikâyenin geçtiği zaman tarih şeridinden öğrenciye buldurulabilir. Bu etkinlikle yer ve zaman kavramı çocuğun hafızasında daha kalıcı olabilecektir (Kantarcıoğlu, 1988: 43–44).

Zihinsel açıdan çocuğa uygun düşen öykü ve tarihsel hikâyeler ve bunlarla idealleştirilmiş bir dünyanın algı kalıpları (verileri) yeni nesillere aktarılabilir (Şirin,2000:153). Çünkü bu tür hikâye ve öyküler vatanseverlik ve sorumluluk, duyarlılık eğitiminde değerli birer araç olmaktadır.

İlköğretim basamağındaki çocuk için öykü, öyküde geçen kahramanlar ve onların duygularıyla özdeşleşmek çok zor olmasa gerektir. Nitekim bilişsel psikoloji alanındaki yapılan çalışmalarda, öykü formatında metinleri okuyan çocukların, öyküde sunulan düşüncelerin %88'ini anımsayabildiklerini göstermektedir. Bu çerçevede, öğrencinin aktif olarak yer aldığı süreç, öyküleştirilmiş olarak kendisine sunulan, aslında gerçek yaşama ilişkin sorun, kavram ve olayları incelemesi, analiz etmesi ve kendi düşünme biçimi, değer yargısı ve algılamasına göre açıklaması temeline dayanır. Böylelikle bir birey olarak çocuk, hem kendini yalın bir biçimde ifade etme olanağına sahip olacak, hem de kendi açıklama sistematüğini diğer arkadaşlarının açıklamaları ile karşılaştırma şansını bulacaktır (Kabapınar, 2005: 227).

Sosyal boyutlu konuları içeren öykülerin sınıf içinde değerlendirilmesinde öğretmenlere üç boyutlu bir yaklaşım önerilmiştir. Bunlar:

- 1- Ahlaki Çözümleme
- 2- Düşünsel İnceleme
- 3- Empatik Düşünme

olarak sıralanabilir.

1- Ahlaki Çözümleme: Sınıfta okunan, anlatılan öyküde yer alan ahlaki öğelerin öğrenciler tarafından incelenmesi ve onların bu öğelere ilişkin değerlendirme

ve düşüncelerinin açığa çıkarılmasıdır. Burada, öğretmen tarafından sınıfta sorulacak sorular, öyküde yer alan kahramanların ahlaki davranışlarının doğru ya da yanlış olup olmadığına ilişkin olacaktır. Başka bir ifade ile, öykünün etik boyutunun sorgulanması, çocuğun öyküdeki doğru ve yanlış olgu ve olaylara nedenleri ile birlikte tavır alış sağlamaktır. Bu durum, öğrencinin toplumsal ve evrensel etik değerlerle tanışmasına olanak sağlamaktadır (Kabapınar, 2005: 227-228).

2- Düşünsel İnceleme: Sınıfta öykünün çözümlenmesi sırasında sorulabilecek sorular, öyküde geçen kahramanların düşüncelerine ve kavramlara ilişkindir. Genelde soyut olan kavramlar, öyküde geçen olaylar aracılığıyla somutlaştırılmaktadır.

3- Empatik Düşünme: Vatandaşlık eğitimi çerçevesinde amaçlanan yaşama ilişkin deneyimlerden biri de, çocuğun yaptığı davranışın diğer insanlar üzerinde oluşturacağı etkinin farkına varmasına yöneliktir. Öğrencinin bu bağlamdaki deneyiminin gelişmesi için, öykü analizi çerçevesinde empati çalışmasına da yer verilmiştir.

Buraya kadar anlatılanlar göstermektedir ki; ilköğretim 1. kademede yer alan Sosyal Bilgiler derslerinin vatandaşlık ile ilintili ünite veya konularında çözümlemeli öykü bir öğretim yöntemi olarak kullanılabilir. Bu yöntem, sınıf içi iletişime renk katması, öğrenci katılımını sağlaması, tartışılan konular ile ilgili kendi düşünce ve değer yargılarını sergilemesine imkân tanınması, farklı bakış açılarını görmesi ve bunların da “doğru” ve “geçerli” olabileceğini anlaması konularında yararlı olacaktır. Çözümlemeli öykü, ders kitapları ve diğer yardımcı araçların sunamadığı öğretim ortamları ve etkinliklere; öğretmenlerin küçük bir çaba harcamasıyla farklılıklar getirebilecek, öğrencileri sınıf ortamının temel aktörleri haline dönüştürebilecek ve öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalarını sağlayabilecektir (Kabapınar, 2005: 240-242).

Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılacak değişik yöntemler değişik yönleriyle açıklanmıştır. Açıklanan bu yöntemleri derslerde uygularken, monotonluğu ve sıkıcılığı ortadan kaldırmak için bazen yöntemler “Eğitici Oyunlar” ile ve “Anı, fıkra, espri, günlük olay, öykü” gibi monotonluktan kurtaran ve öğrencinin ilgisini çeken yöntemlerle desteklenebilir. Bu yöntemler kullanılırken bazı durumlarda değişik tekniklerle desteklenip beraber, iç içe kullanıldığı durumlar da çoğunluktadır. Bunlardan

bazıları şunlardır: Panel, Sempozyum, Konferans, Benzetişim, Araştırma-Soruşturma, Beyin Fırtınası, Çoklu Zeka, İkili ve Grup Çalışmaları, Münazara, Açık Oturum, Forum, Kollegyum, Gözlem Teknikleri şeklinde bunları sıralamak mümkündür.

## 2.5. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN ARAÇ-GEREÇLER

Bu bölümde, öğretim programları ve yöntemleri uygulanırken, programların amacına ulaşabilmesinde büyük rolü bulunan, öğrenci için hazırlanan öğrenme ortamında birden fazla duyu organına hitap eden uyarıcılar olan eğitim araç-gereç-materyallerinden bahsedilmiştir.

Bilginin sunulmasında ne kadar fazla duyu organına hitap ediliyorsa, öğrenme ortamı zenginleşecek, süresi o oranda kısalacak ve oranı da artacaktır” (Sezer,2005: 193).

Küçükahmet (1995: 21), duyarlar ve öğrenme alakası üzerine şunları söylemektedir: “Bir öğretmen eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ne kadar fazla sayıda duyusuna yönelirse o oranda etkili bir öğretim sağlamış olur. Beş duyunun öğrenmeye etkisi şöyledir:” Görme Duyusu : %75, İşitme Duyusu : %13, Dokunma Duyusu : %6, Koklama Duyusu : %3, Tad alma Duyusu : %3 düzeyindedir.

Yalın (2000: 79)’a göre ise: “Öğretme-öğrenme sürecinde araç-gereçler genelde öğretimi desteklemek amacıyla kullanılırlar. İyi tasarlanmış öğretim araç-gereçleri öğretim sürecini zenginleştirir, öğrenmeyi artırır.” Yalın (2000: 79–81), Araç-gereçlerin öğretim-öğrenme sürecindeki önemi nedir? Sorusunun cevabını şu maddeler halinde sıralanmıştır: 1. Soyut şeyleri somutlaştırır, 2. Araç-gereçler ilgileri uyandırır, 3. Araç-gereçler zamandan tasarruf sağlarlar, 4. Güvenli gözlem yapma olanağı sağlarlar, 5. Farklı zamanlarda birbirleriyle tutarlı içeriğin sunulmasını sağlarlar, 6. Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olabilirler, 7. Tekrar tekrar kullanılabilirler, 8. İçeriği basitleştirerek anlaşılmasını kolaylaştırır.

Eğitim yapılacak alanın donanımı, programların etkili uygulanmasında önemli ve vazgeçilmez bir unsurdur. Batı’daki modern okul mimarilerinde program, öğrenci düzeyi ve son gelişmeler göz önünde bulundurulmak kaydı ile genelde tek katlı, birbirine bağlı yaygın modeller kullanılmaktadır. Ortaokul ve lise kademelerinde her



ders veya öğretmen için ayrılan sınıf-laboratuvar veya sınıf-işlik modeline özel donatılmış istasyonlar yer almaktadır (Sezer, 2005: 195).

Öğretim teknolojilerinin derslerde kullanılması yönünden sınıf ortamı düzeni önemlidir. Bunun yanında mevcut, dersliğin büyüklüğü, sınıf şekli, sıra ve masaların sabit olmaması gibi faktörlere bağlı olarak derslik ortamı farklı şekillerde düzenlenebilmektedir. Bu teknolojilerin etkin kullanımındaki bir diğer önemli faktör de öğretmendir. Öğretmenin; öğrenci yaşı, düzeyi, yeteneklerine göre uygun yöntem-teknik ile uygun araç-gereç, bilişim teknolojileri, bilgisayar ve internet kullanımı gibi mesleki bilgi ve niteliklere sahip olması gerekmektedir (Sezer, 2005: 95–196).

Öğretim araç-gereç-materyallerinin seçimi ve kullanımında önemli hususlar konusunda ise öğretim araç-gereçlerinin seçimini etkileyen birçok faktör vardır. Bunlar: Öğretim hedefleri, öğretim yöntemi, öğrenci özellikleri (görsel-işitsel tercihleri, öğrenme düzeyleri vb.), öğretim ortamı (büyüklüğü, araç-gereç kullanımına elverişliliği), araçların özellikleri, gereçlerin tasarım özellikleri, öğretmenlerin tutumları, becerileri, maliyet, zaman, elde edebilme gibi sınırlamalar. Bu faktörler öğretme-öğrenme sisteminin unsurları olup, karşılıklı etkileşim içerisindedirler. Birinin seçim, tasarım ya da kullanımı diğerinin seçim, tasarım yada kullanımını doğrudan etkiler (Yalın, 2000:81).

Araç ve Gereç Kavramı; Büyükkaragöz ve Çivi (1997: 279)'ye göre araç ve gereç, "Araç, herhangi bir işi anlamada kolaylık sağlayan, kullanıldıktan sonra özelliğini koruyan malzemeler, gereç ise herhangi bir işi yapmakta kullanılan ve kullanıldıktan sonra özelliğini kaybeden bir nesnedir. Mesela: Kâğıt bir gereç, dolma kalem bir araçtır. Tahta bir araç, tebeşir bir gereçtir" şeklinde ifade edilmiştir.

Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan belli başlı araç-gereç ve materyaller şunlardır:

### **2.5.1. Kitaplar**

Bir aktarım aracı olan kitaplardan öğretim, bugün en yaygın olarak kullanılan öğrenme araçlarındandır.

Demirel (2000: 52)'e göre ise kitaplar görsel araçlar sınıflaması içerisindedir ve ders kitabı, öğretmen kitabı ve alıştırma kitabı olarak sınıflandırılmaktadır.

Bunun yanında iyi bir ders kitabının biçim yönünden ve muhteva yönünden de iyi sayılması için bazı özelliklere sahip olması gereklidir.

Öğretim yapılacak konunun bir bütün halinde öğrenciye sunulması açısından önemli bir görsel materyal olan kitaplar; ders kitapları, kaynak kitaplar, alıştırma kitapları ve öğretmen kitapları olarak ifade edilebilir. Ayrıca ansiklopediler, seyahatnameler, il yıllıkları vb. eserler Sosyal Bilgiler öğretiminde öğretmen ve öğrenciler tarafından kullanılacak öğretim materyalleridir (Sezer, 2005: 198).

Kitabın gördüğü iş öğretmenin işine benzer. Nasıl ki, iyi bir öğretmen öğretir ve öğretimin oluşumuna yardım ederse, bir ders kitabı da öyle olmalıdır. Ders kitabı öğrencinin düşünmesine yardım etmeli ve ipuçları vermelidir.

### **2.5.2. Tahtalar**

Öğretim sırasında yeni sözcük-kavramları tanıtım, konuları ana hatlarıyla özetleme, bilgi gruplarını ve bu gruplar arasındaki ilişkileri gösterme, bir süreç ve aşamalarını mantıksal sıra içinde sunma, araçları ve çalışma şekillerini açıklama, grafik, şema ve tabloları yazıp açıklama amacıyla kullanılabilen araçlardır (Ergin, 1995: 281).

Bütün dünya okullarının, sınıflarda kullanılan temel bir öğretim aracı olan yazı tahtaları görsel bir araçtır. Silgi ve silinerek tekrar kullanılabilmesi nedeniyle tasarruflu bir araçtır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997:281).

Günümüzde öğretmeni ve sınıfı tebeşir tozundan kurtaran mürekkep kalemli beyaz tahtalar ve değişik yöntemlerin kullanıldığı manyetik tahtalarda mevcuttur. Bunların yanı sıra figürlerin, yazı, resim, duyuruların asılmasına olanak sağlayan pazen ve bülten tahtaları da faydalı şekilde kullanılmaktadır (Demirel, 2000: 52-53).

### **2.5.3. Haritalar**

Sosyal Bilgiler dersinin vazgeçilmeyen araçlarından birisi olan haritalar, öğrencilere kendi buldukları bölgenin, yerin, ülkenin konumu ile coğrafi yer ve yapılarla ilgili bilgiler edinilmesini sağlarlar.

Sezer (2005: 201) haritayı şu şekilde açıklamaktadır: “Dünyanın tamamının ya da bir parçasının belirli bir ölçek dahilinde küçültülerek kuşbakışı görünüşünün düzlem üzerine aktarılmasına harita denir.

Haritalar coğrafik bilgiler ve tarihsel olgu ve olayların anlatılmasında da kullanılır. Belirli tarih olaylarının nerede geçtiği, tarihteki ülkelerin sınırlarını bilmeyi, olaylara anlam verip tarihi belgeler ile coğrafi bilgilerin birleştirilmesini sağlar (Erden, 1996: 93).

#### **2.5.4. Küreler (Yerküre)**

En önemli coğrafi öğretim gereçlerinden birisi de küredir. Coğrafi öğretim materyali olarak kullanılırsa, yer yuvarlığının küçültülmüş bir modeli olmakla beraber farklı anlamlar da ifade etmektedir. Güneş sistemi modeli de bize güneş ile etrafındaki dokuz gezegeni temsil eder. Küre, düz haritada gösterilen bilgiyi anlamada önemli bir genişlik sağlar. Esasında mekana ait bilgiler sağlayan küre ve haritalardan elde edilebilecek önemli bilgiler şöyle sıralanabilir: Yüzey şekilleri, nehirler, ovalar, dağlar, kara ve suların oluşturduğu şekiller, Yerler ve onların yönleri veya diğer başka bir yerle olan mesafesi, Bilimsel bilgiler, okyanus akıntıları veya jeolojik formasyonlar, Siyasi bilgiler, ülke ve şehir sınırları, yönetim şekilleri, seçim sonuçları, Ekonomik bilgiler, endüstriyel ürünler, tarım ürünleri veya iki ülke arasındaki ticaret malları vb.

Bu sayılan bilgilerin her birisi hem harita, hem küre üstünde gösterilmekle beraber, küreler genellikle siyasi bilgiler ve yüzey şekillerini ihtiva etmektedir (Sezer, 2005: 203).

#### **2.5.5. Atlaslar**

Herhangi bir amaç için yapılmış haritaların bir araya toplanmış halidir. Coğrafya atlası, Tarih atlası gibi türleri vardır. Öğrencilerin ders dışı çalışmalarında duvar haritalarından faydalanma imkanı pek olmamaktadır. Böyle durumlar için öğrencilere en önemli kaynağı atlaslar oluşturur. Günümüz atlaslarında sadece harita değil, dünyadaki ve ülkemizdeki çeşitli yerlerin coğrafi özelliklerini açıklayan yazılı metin, grafik, fotoğraf vb. açıklayıcı bilgiler yer alır. Bunlar özellikle Sosyal Bilgiler öğretiminde önemli bir materyal ve kaynak olma niteliğindedir (Sezer, 2005: 203-204).

### **2.5.6. Gerçek Eşyalar ve Modeller**

Öğretimde, özellikle de ilköğretim düzeyinde, gerçek eşyalardan yararlanmak olasıdır. Bunlar, okul-sınıf eşyaları olabileceği gibi, meyveler, biletler ve menüler gibi taşınması ve sınıfa getirilmesi kolay olan eşyalardan olabilir. Gerçek eşyaların her birini sınıfa getirmek mümkün olmayabilir. Bunların yerine modelleri (maket) getirmek, göstermek ve kullanmakta olasıdır. Modeller, yeryüzündeki herhangi bir yer, şekil ya da varlığın aslına uygun kullanılarak küçültülmüş şekilleridir. Coğrafya konuları özellikle olmak üzere diğer alanlarda da konuyu somutlaştırma ve görsel hale getirmede etkili materyallerdir. Yalnız burada, öğretmenin model kullanımı, yapımı vb. çalışmalarda yeterliliğinin olması gereklidir. Modellerin bir başka çeşidi de “kesitler” dir. Kimi modelleri hazırlamak üzere öğrencilere ödevler verilebilir, böylece yaparak ve yaşayarak öğrenme sağlanabilir (Demirel, 2000: 54). Gerçek eşyaların sınıf ortamında kullanılması, yakından uzağa ilkesinin gerçekleşmesine en iyi yardım edecek materyallerden sayılabilir.

### **2.5.7. Resimler**

Derslerde en çok kullanılan görsel araçlar resimlerdir. En ucuz ders araçları olduğu gibi öğretmen ve öğrenci tarafından hazırlanması ve temin edilmesi kolay bir araçtır (Demirel, 2000: 53). Bunun için öğretmen bir resim koleksiyoncusu gibi, üniteleri işlerken kullanabileceği resimleri toplayıp dosyalamalıdır (Nas, 2003:245).

Demirel (2000:53-54) resimleri şu şekilde gruplamıştır: Düz Resimler, Şimşek Kartlar (Flash Cards), Figürinler, Duvar Resimleri, Levhalar, Afişler dir.

Nas (2003:245) resimlerin öğretimindeki etkilerini şu şekilde sıralamış ve açıklamıştır: İlgi çeker, Yanlış tasarımları düzeltir, Bellekte iz bırakır, Sözcük dağarcığının zenginleşmesine yardım eder, Gözlem gücünü geliştirir.

### **2.5.8. Kamera, Fotoğraf Makinesi ve Fotoğraflar**

Kamera, fotoğraf makinesi ve fotoğraflar, öğrencilerin derse olan ilgilerini artırmada, dikkat çekmede ve sınıf ortamına getirilmesi mümkün olmayan bir olay ya da nesnenin fotoğrafı veya fotoğrafları ders sırasında doğrudan veya epidiyoskop yardımıyla yansıtılarak gösteri amaçlı kullanılabilir. Fotoğraf içerdiği bilginin anımsanmasını kolaylaştırıcı niteliktedir, bellekte uyandırılan etkinin daha uzun süreli olmasını sağlar. Herhangi bir sosyal veya coğrafi olayın görüntüsü video kamera ile kaydedilerek, sınıf ortamında öğrencilere izletilebilir. Bu çalışmalar öğretmenler tarafından yapılabileceği gibi, öğrencilere de kamera veya fotoğraf makinesi kullanılarak materyal hazırlamalarına imkan verilebilir. Bu çalışma hem öğrencilerin beceri kazanmasında hem de olay veya olguların oluşum sürecini oluştuğu yere olan etkisini öğrenmelerinde faydalı olacaktır. Coğrafya ve tarihi mekan gezileri Sosyal Bilgiler öğretiminin temel aktivitelerindendir. Bu gezilerin kamerayla kaydedilmesi, fotoğraf makinesiyle önemli görülen nesne, mekan, oluşum ve objelerin fotoğrafının çekilmesi daha sonra yapılacak değerlendirmelerde ve kullanılacak materyallerin hazırlanmasında kullanılabilir. Yapılan çekimlerin uzun süre korunma imkanı da olduğundan daha sonraki öğretim yıllarında da elde edilen bu malzemeler bir öğretim materyali olarak kullanılabilir (Sezer, 2005: 205-206).

### **2.5.9. Veri Tabloları**

Veri tabloları kolay incelenebilir türde, çizgilerle sınırlandırılan, sistemli bir şekilde düzenlenen veriler dizisi şeklinde ifade edilebilir. Sosyal Bilgiler derslerinde veri tabloları oldukça sık kullanılmaktadır. Sınıf mevcudunun kız ve erkek öğrencilere göre dağılımını gösteren tablo, haftalık hava olaylarının günlere göre seyrini gösteren tablolar bunlara örnek gösterilebilir. Bilgilerin yazılı olarak ifade edilmesinde yapılan sınıflandırmada genellikle tablolardan yararlanır. Tablolarda sınıflandırılmış bilgiler,

grafikler ve diyagramlar ile daha görsel hale getirildikleri zaman, öğretim ortamlarında öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırır ve kalıcılığını artırır (Sezer, 2005: 207–208).

#### **2.5.10. Grafikler, Şekiller ve Diyagramlar**

Grafikler ve şekiller, birden fazla kavram, olay, olgu arasındaki ilişkiyi göstermek amacıyla, genellikle, basit resimler, şemalar ve yazılarla birlikte kullanılır (Erden,1996:190). Grafikler, sayısal verileri görselleştirerek verilerin karşılaştırılmasını ve veriler arasındaki ilişkilerin kavranmasını kolaylaştırmak için kullanılır (Yalın, 2000: 95).

Verilmek istenen bilginin görsel hale getirilerek, öğrenme açısından bir avantaj sağlaması ile birlikte günlük hayatın her aşamasında, hem görsel hem de yazılı medyada sürekli olarak kullanılmakta olan grafikleri ve yorumlanmasını öğrencilere kavratmak bakımından, öğrenme-öğretme sürecinde grafiklerden faydalanmanın önemi oldukça büyüktür (Sezer, 2005: 208–209).

Diyagramlar ise; sözlü olarak anlatıldığında anlaşılması zor olan yapıları göstermek için kullanılır. Diyagramlar en çok nesnelere ya da parçacıkları birbirine monte etmek için kullanılır. Çünkü bir şeyin nasıl yapılacağını diyagramlarla gösterebiliriz (Barth, J. ve Demirtaş, 1997: 5).

Özellikle coğrafi olayların oluşum aşamaları, bir konudaki sıralamayı gösteren akış şemaları, rüzgar gülü diyagramları, yağış diyagramları Sosyal Bilgiler derslerinde en çok kullanılan diyagram çeşitleri olarak karşımıza çıkar (Sezer, 2005:209).

#### **2.5.11. Zaman ve Tarih Şeritleri**

Zaman şeridi, daha çok mevsimlerle önemli olayların zamanını göstermek amacı ile düzenlenir ve kullanılır. Tarih şeridi ise zaman kavramının kavratılmasında kullanılır (Kısakürek ve Paykoç, 1987: 63).

Sezer (2005, 209)'e göre ise “bir sürecin safhalarını göstermek amaçlı oluşturulan şeritler en genel olarak tarih şeritleri ve mevsim şeritleri olarak ilköğretim

Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinin önemli materyalleridir. Öğrencilere zaman ve kronolojiyi algılama becerisi kazandırmada kullanılabilir önemli bir materyaldir.”

“Tarih şeridi (özellikle yüzyıl, çağ, milat kavramlarının kazanılmasına yardımcı olur) 4. ve 5. sınıfta kullanılır” (Nas, 2003:247).

#### **2.5.12. Kum Masası**

Dört tarafı kapalı, içi elenmiş-yıkanmış kumla doldurulmuş bir masa veya köşedir. Kum üzerinde çeşitli yeryüzü şekilleri oluşturulup gösterilebilir ve tekrar düzeltilebilir. Okullarda bu gibi işler için kullanılacak materyal kısıtlı ise, kum masası çok yardımcı olacaktır (Barth, ve Demirtaş, 1997: 64). Kum havuzları da aynı amaçla kullanılabilir.

#### **2.5.13. Televizyon-Video, VCD, CD ve Video Kasetler**

Televizyon, eşya, olgu ve olayların küçük bir ekranda, iki boyutlu, sesli, renkli görüntüler halinde izlenmesini sağlar. En güçlü yanı olgu ve olayların olduğu anda olduğu gibi verilmesidir. Kapalı devre yayınları da televizyonun yaygın bir kullanım biçimidir. Bu, belli bir kuruluşun bir yerinde geçen bir olayın aynı kuruluşun başka bir yerinde izlenmesini sağlamaktadır.

Video hem bir bilgi deposu, hem de iyi bir gösteri aracıdır. Sınıfta gerçek hayatın en iyi şekilde sergilenmesini sağlar. Bu araçlar hem göze hem kulağa hitap eden birer öğretim materyali olması nedeniyle öğretim sürecinde büyük avantajlar sağlamaktadır. Dersleri karşılıklı diyalogun verdiği sıkıcı ortamdan çıkarıp daha zevkli ve neşeli bir ortam haline getirir (Sezer, 2005:209).

Geçmişte ya da günümüzde yaşanan olaylar video kamera ile kaydedilebilir ve uzun süre saklanıp kullanılabilir. Olaylar olduğu gibi, değiştirilmeden öğrencilere gösterilebilir.

VCD'ler bu tür öğretim materyallerine ayrı bir özellik katmıştır. Daha çok eskilerde kullanılan video kasetler artık CD'lere rahatlıkla aktarılmakta ya da kullanılacak görüntü ve sesler doğrudan CD'lere kaydedilmekte ve VCD'lerde

oynatılarak gösterilmekte, daha kolay ve uzun süre saklanıp kullanılabilir (Sezer, 2005: 210).

Öğrenciler Televizyon ve video sayesinde hiç göremeyecekleri yerleri, olayları, insanları, varlıkları doğal ortamda görme imkanı bulurlar. Ayrıca, Atatürk, Kurtuluş Savaşı ve diğer Türk Büyükleri ile ilgili video CD ve kasetler piyasada bulunabilmektedir (Erden, 1996: 200).

#### **2.5.14. Etkileşimli Video**

Bu eğitim aracı video ve bilgisayarın bir araya getirilmesiyle ortaya çıkmıştır. Araçta, bir monitör üzerinde çalışılacak konu ile ilgili ses ve görüntülerin yer aldığı video yanında tüm komutları kapsayan bir disket yer almaktadır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997: 287).

İki aracı bir araya getirmekteki amaç; bilgisayarın esnek, etkileşimli ve erişilebilir öğretim programlarını videonun nitelikteki görsel ve işitsel özellikleriyle birleştirmektir (Pervical and Ellington, 1984: 67).

#### **2.5.15. Tepegöz Projeksiyon**

“Tepegöz projektörleri, metin, çizim, grafik ve resim gibi önceden saydam bir materyal üzerine renkli ya da siyah-beyaz olarak hazırlanmış bilgilerin ekrana büyütülerek yansıtılması için yada ders sırasında doğrudan üzerine yazılıp çizilerek ve gerektiğinde silinerek saydam bir yazı tahtası gibi kullanılabilen çok yönlü bir araçtır.” (Yalın, 2000: 100).

Öğretmen ile öğrenci arasında yüz yüze olma imkanı vardır. Bu da iletişimi kolaylaştırmakta, öğretmen sınıfı gözü ile kontrol edebilmektedir (Küçükahmet,1995: 95). “Bu araç, rahatlıkla yazı tahtası olarak da kullanılabilir. Bu araçta önceden hazırlanacak şeffaflar kullanılabilceği gibi, boş bir şeffafın üzerine yazarak da ders anlatılabilir. Bu özelliği itibarıyla “ışıklı yazı tahtası” olarak da tanımlanmaktadır” (Çalışkan, 2001:113).



### **2.5.16. Slayt Projektörü ve Slaytlar**

“Slaytlar, 35mm’lik fotoğraf makinesiyle çekilmiş pozitif filmin banyo edilerek teker teker yansıtılmak üzere kesilip plastik veya karton çerçevelere yerleştirilmesiyle elde edilen küçük, saydam fotoğraflardır” (Yalın,2000: 10). Slaytların ekrana yansıtılmasına yarayan araca slayt projektörü denir (Demirel, 2000: 55).

Dia’lar (slayt) öğrencilere hazırlatılarak, öğrenci aktivitesi yaptırılabilir. Bu iyi bir gözlem yapılmasına ve öğretme sürecine aktif katılımı sağlayacaktır. Dia ve projektör Sosyal Bilgiler öğretimi için önemli birer materyal olmakla birlikte, günümüzde dijital fotoğraf makinelerinin yaygınlaşması ile birlikte slayt makinesi ve slaytların önemi azalmıştır. Bunların yerine PowerPoint sunum programı ile benzer ortam sağlanabilmektedir (Sezer, 2005: 214).

### **2.5.17. Opak Projektör (Episkop)**

“Fotoğraf, resim, kitap sayfası gibi şeffaf olmayan materyalleri ekrana yansıtmaya yarayan araca opak projektörü denilmektedir.” (Demirel, 2000: 55).

Kartpostal, fotoğraf, madeni para, ağaç yaprakları, taş örnekleri, kitap, gazete, dergi, atlas ve ansiklopedilerde bulunan materyalleri herhangi bir işleminden geçirilmeden doğrudan projektör ile yansıtılması, özellikle de küçük nesnelerin ekranda büyütülmüş hallerini gösterme imkanı sunması çok büyük avantajdır (Sezer, 2005: 211).

### **2.5.18. Data-Show (Bilgisayarlı Tepegöz)**

Sezer (2005: 210)’de bu aracı, “Bilgisayara bağlanarak bilgisayar ekranındaki görüntüyü tepegöz aracılığıyla perdeye yansıtmaya yarayan bir araçtır. Bilgisayarda hazırlanmış hareketli ve hareketsiz tüm öğretim materyalleri sınıf ortamında öğrencilere gösterilebilir. Videolara da bağlanarak video kasetlerdeki görüntülerin perdeye yansıtılarak gösterim imkanı sağlar” şeklinde açıklamıştır.

Bu araç sunum esnasında öğrenci ve öğretmenin yüz yüze olmasına imkan tanır. Tepegöz üzerine yerleştirilerek kullanıldığından fazla yer de işgal etmez. Taşınması

kolay olduğu için istendiği zaman tepegözün üzerinden alınarak tepegözün ayrı kullanılmasına imkan verir. Dezavantajı ise sınıfın karartılmasına ihtiyaç oluşudur.

#### **2.5.19. Epidiyaskop**

Saydam olan ve olmayan her türlü yazı, resim, fotoğraf ve benzeri çizimleri büyüterek yansıtabilen, slayt makinesi ve episkop makinesinin birleştirilmiş halidir. Bu araçta episkop gibi saydam olmayan materyallerin hiçbir işleme tabi tutulmadan büyütülerek yansıtabilme imkanı sağlama özelliği ile Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılabilecek önemli bir materyaldir (Sezer, 2005: 11).

#### **2.5.20. Çalışma Yaprakları**

“Bir konunun uygulanması aşamasında öğrencilerin yapacağı faaliyetlere yol gösterici açıklamaları içeren kağıtlardır (Halis, 2002). Çalışma yapraklarının içerikleri öğrencinin birden fazla zeka türünü kullanarak işlem yapabileceği etkinliklerden oluşmalıdır. Her bir etkinliğin işlem basamakları açık bir şekilde yazılmış olmalı ve her etkinlik diğerinden çizgi kullanılarak ayrılmalıdır. Aksi taktirde etkinliğin başlama ve bitiş noktaları diğerleri ile karıştırılabilir” (Sezer, 2005:215).

Çalışma yaprakları bir ders için hazırlanabileceği gibi özellikle ilköğretim birinci kademedeki farklı dersler için ortak olarak da hazırlanabilir. Çalışma yapraklarını öğretmenler, bir günün sonunda, o günkü dersler için ortak olarak yada bir ders için dersin sonunda yada haftanın son dersinde, konuyu özetlemek, tekrarlamak yada pekiştirmek maksadıyla kullanabilmektedir.

#### **2.5.21. Bilgisayarlar ve İnternet**

Sezer (2005:216)’e göre bilgisayar, belirli işleri, belirli düzendeki adımlara göre belirli komutlarla işleyen bir araçtır. Esas itibarıyla insanın biyolojik hızını elektronik hızlarla değiştirmek ve buna hız kazandırmak amacıyla geliştirilmiştir.

“Bilgisayar, diğer öğretim araçlarından farklı olarak öğretme ve öğrenme açısından benzersiz imkanlar sunan çok yönlü bir araçtır. Bilgisayarın eğitimdeki önemi

ve bilgisayarı diğer araçlardan ayıran en önemli özelliği bir üretim, öğretim, yönetim, sunu ve iletişim aracı olarak kullanılabilmesi oluşudur” (Yalın, 2000: 131).

Bütün alanlarda olduğu gibi Sosyal Bilgiler öğretiminde de Bilgisayar önemli bir öğretim materyali olarak kullanılmaktadır. Bilgisayarlara data-show ve tepegöz veya bir projeksiyonun doğrudan bağlanması ile bilgisayar ekranındaki görüntü yansıtılabilir ve bu sayede oluşturulan eğitim ortamı hem öğrenci hem de öğretmen için dersleri daha ilgi çekici hale getirecektir (Sezer, 2005: 216).

Eğitim-öğretim ortamında bilgisayardan iki şekilde yararlanma durumu vardır:

1-) Bilgisayar destekli eğitim: Öğrencilerin bilgisayarı bizzat kendilerinin kullanması söz konusudur ve yazı yazıp diğer fonksiyonları kullanabilir.

2-) Bilgisayar yönetimli eğitim: Öğretmen, ders sunma ve yönetme işlerinde bilgisayar kullanır. Ders içeriklerini görsel şekil ve materyalleri bilgisayarla perdeye yansıtmak suretiyle dersleri daha verimli ve canlı hale getirmek mümkündür.

Milyonlarca bilgisayardan oluşan, binlerce bilgisayar ağını birbirine bağlayan global ağa internet denilmektedir. Bu ağ herhangi bir yöneticiye bağlı değildir ve günümüzün en gelişmiş iletişim araçlarından birisidir. Bu teknolojiye değişik bilgisayar ve ağlardaki kullanıcı insanlar birbirleri ile aynı ağda imiş gibi haberleşip, bilgilerini verimli şekilde paylaşabilmektedir. İnternet eğitimde en genel olarak bilgiye ulaşma ve bilgiyi paylaşma aracı olarak kullanılmaktadır (Sezer, 2005: 217).

Günümüzde çok yaygınlaşan internet teknolojisi yoluyla uzaktan öğretim, dosya alma, gönderme ve değişik ülkelerdeki gelişmeler okula, sınıfa taşınarak üzerinde tartışma ve değerlendirmeler yapılabilmektedir.

### **2.5.22. Radyo**

Radyo, kulağa hitap eden ve büyük insan kitlelerini etkileyen bir iletişim aracıdır. Bu araç, öğretimde sınıf içinde yaygın olarak pek kullanılmamakta olup, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından dersler için hazırlanmış programlar mevcuttur ve okul radyosu saatinde yayınlanmaktadır. Ancak ders ve yaygın saatleri denk düşmediği için radyo programlarından yaygın şekilde yararlanılamadığı gözlenmektedir (Demirel, 2000: 56).

### **2.5.23. Diğer Araç ve Materyaller**

Buraya kadar açıklanan araç ve materyaller dışında; plan, kroki, afiş, sözlük, ansiklopedi, gazete-dergi (Büyükkaragöz ve Çivi,1997: 282-290), teyp, ses bantları, pikap ve plaklar, CD'ler, film makinesi ve hareketli eğitici filmler (Demirel, 2000: 56-57; Çilenti, 1988: 91-97) gibi bazı Sosyal Bilgiler derslerinde, derslerin işlenmesindeki verimlilik durumuna göre bu araç ve materyaller kullanılabilir.

## **2.6. İLGİLİ LİTERATÜR**

Kılıç (1994), ilkokul 5 sınıf Sosyal Bilgiler dersini öğretmenlerin görüşlerin doğrultusunda amaç, içerik, araç-gereç, süre, yöntem ve değerlendirme unsurları bakımından ele almış ve araştırmıştır. Bu araştırmaya göre; programın, günümüz koşullarına uyarlanmadığı, öğretmenlerin değişik yöntem ve teknikleri yeterince kullanmadığı sonucuna varılmıştır.

“Güneş, (1993) yılında yaptığı yüksek lisans çalışmasında ilkokul öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde eğitim teknolojilerine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi problemlerine çözüm getirmek için, K.K.T.C.’de 30 ilkokulda 24 okul müdürü, 6 ilköğretim müfettişi ve 50 beşinci sınıf öğretmenin anket aracılığı ile görüşlerini almıştır. Araştırma sonucunda öğretmen ve yöneticilerin Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde planlama, organizasyon, yürütme, değerlendirme yeterlilikleri, ilkeler ve karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri belirtmiş, araştırma sonucunda da öğretmen ve yöneticilere yukarıda belirtilen alanlarda tüm yeterliliklere sahip olma konusundaki görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu gözlenmiştir. İlkelerin dikkate alınma durumuna ilişkin olarak öğretmen ve yöneticiler arasında anlamlı farklılıklar bulunduğu, yine öğretmenlerin yeniliklere ve ilkelere sahip olma konusunda kendilerini yöneticilere göre daha olumlu algıladıkları gözlenmiştir” (Akt. Acar, 2003: 33).

Keyvan (1981), ilkokullarda Sosyal Bilgiler öğretiminin analizi konusunda araştırma yapmıştır. Bu araştırmaya göre; öğretim aşamasında değişik etkinliklere gezi-gözleme yer verilmesi, öğrenci merkezli yaklaşımın benimsenmesi gerektiğini vurgulamıştır (Akt, Işık, 2001:55).

Toklu (1997) , İzmir ili merkezde bulunan 28 ilköğretim okulunda görev yapan 200 sınıf öğretmeni üzerinde “Öğretmen Algısına Göre İlkokul 5. sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Karşılaşılan Sorunlar” adlı bir araştırma yapmış ve araştırmada “Tarih Öğretmeni Soru Envanteri” aracılığıyla veriler toplamıştır. Araştırma sonucunda sorunların programdan (fiziksel ortamdan), öğretmenlerin kişisel özelliklerinden ve gerekli teorik ve pratik bilgi eksikliğinden, ders kitabından, öğretmen eğitiminden ve konuların yüzeyselliğinden kaynaklanan problemler olmak üzere 5 temel faktörde yoğunlaştığı belirtilmektedir.

Sığan (1997), yaptığı araştırmasında ilkokulda Sosyal Bilgiler dersinin etkinliğini azaltan faktörleri ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarının biçin ve içerik

bakımından programla uyumunu araştırmıştır. Öğrenci ve öğretmen görüşlerine dayanarak ders kitaplarının Sosyal Bilgiler dersi üzerinde yeterli etkililiğe sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

şahin Yanpar (1997), ilgili araştırmasında ilköğretim öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerilerinin tespiti üzerine bir çalışma yapmış, çalışmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunlar program düzenleme, öğrenme-öğretme, fiziki koşullar ve ölçme-değerlendirme olarak dört alt bölüme ayrılmıştır. Bunlardan elde edilen sonuca göre öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersini öğretirken karşılaştıkları en önemli sorunlar: Çeşitli yöntem ve teknikleri kullanmama; yeni öğretim materyalleri hazırlama sorunu, hazırlanan günlük planları geliştirme ve alandaki yeni gelişmeleri takip edememe, konuların soyut kalması, ezberleyerek öğrenme ve araştırma-inceleme yönelendirmede güçlük çekme okullardaki ders araç-gereçlerinin yetersizliği ve olanları kullanmama ve sınıfların kalabalık oluşu gibi sorunlardır. Sorunların giderilmesi için öğretmenlerin önerileri ise: Programla ilgili olarak daha açık ve seçik hazırlanmış bir program istenmesi, fiziksel koşulların düzeltilmesi ve özellikle eksikliklerinin giderilmesi amacıyla hizmet içi eğitim yapılması gereğidir.

Pehlivan (1997), “Örnek Olay ve Oyun Yoluyla Öğretimin Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenme Düzeyine Etkisi” isimli doktora alışmasında, geleneksel öğretim, örnek olay yoluyla öğretim ve oyun yoluyla öğretimin yapıldığı üç grup seçilmış ve araştırma bunlar üzerinde yürütölmüştür. Araştırma bulgularına göre; toplam erişi, bilgi düzeyi erişisi ve kavrama düzeyi erişisinde geleneksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Oyun grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı grup arasında oyun grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Anıl (1999) , yapmış olduğu araştırmada ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda Sosyal Bilgiler programını öğretmen görüş ve önerilerine göre değerlendirmiştir. Eskişehir iş merkezindeki 28 ilköğretim okulunda 4. ve 5. sınıfta görev yapan öğretmenlere Sosyal Bilgiler Programının var olan durumuna yönelik 29 soru ve geleceğe yönelik 17 soru yöneltmiştir. Araştırma sonunda 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler programı genelde kısmen yararlı ve uygun (%54,5) bulunurken program; amaçlar, içerik öğretim-öğrenme süreçleri ve değerlendirme boyutları yönünden yeterince uygun bulunmamıştır.

Özkan (1999), yapmış olduğu deneysel araştırmada ülkemizde henüz yeni araştırmaya başlanan Sosyal Bilgiler ğretiminde İşbirlikli ğrenme ile Anlatım ve Soru-Cevap Yöntemlerinin kullanımları sonucunda, ğrenci başarısı yönünden etkililiği incelenmiş ve karşılaştırılmıştır. Araştırma Atatürk Üniversitesi Ağrı Eğitim Fakültesi'nde gerçekleştirilmiştir. Araştırma üç grup üzerinde yrtlmştr. Gruplarından biri "kontrol" grubudur ve bu grupta anlatım yöntemi ve soru-cevap yöntemiyle ğretim sürdürülmüştür. Deney gruplarının birincisinde (deney1) işbirlikli öğrenme, ikincisinde (deney2) işbirlikli öğrenme ile anlatım ve soru-cevap yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Elde edilen bulgu sonuçlarına göre: 1-)Kontrol ve deney 1 grubu arasında; deney 1 grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuş, 2-)Kontrol ve deney 2 grubu arasında; deney 2 grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur, 3-)Deney grupları arasında (Deney 1, Deney 2) anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Delen (1999), "Temel Eğitim 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kubaşık ğrenme Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi" isimli yüksek lisans tezi çalışmasında deneysel bir araştırma yapmıştır. Araştırma bulguları; akademik başarı açışından kubaşık öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun, geleneksel tüm sınıf öğretiminin yapıldığı kontrol grubuna göre daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Doğru (2000) yılında yapmış olduğu araştırmasında, Fen Bilgisi ğretiminde kullanılan yöntemlerde karşılaşılan sorunları inceleme ve tespit etme amacıyla Edirne il merkezinde anket uygulaması yapmıştır. Araştırma sonucunda: Yapılan ankette öğrencilerden alınan cevapların incelenmesinden, öğretmenlerin genellikle geleneksel olan anlatım, soru-cevap ve problem zme yöntemini kullandığı, bu yöntemleri kullanırken genellikle sınıf mevcudunu dikkate almadıkları belirlenmiştir. Öğrenciler ise, daha çok görsel ve kendilerinin aktif olabileceği diğer yöntemlerin kullanılmasını istemektedir. Bu yöntemleri kullanırken daha çok yazı tahtası kullandığı, diğer araç-gereçleri yeterince kullanmadığı belirlenmiştir. Araç-gereç seçiminde ise genellikle sınıf mevcudunun dikkate alınmadığı belirlenmiştir.

Çalışkan (2000), yapmış olduğu çalışmada ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıflarında okutulan Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan ğretim yöntemlerini ğretmen görüşlerine başvurarak tespit etme amaçlı bir çalışma yapmıştır. Araştırmada Tokat ile

Zile ilçesi merkezi ve buraya bağlı köylerdeki ilköğretim okullarında görevli 4. ve 5. sınıf okutan sınıf öğretmenlerine anket uygulanmıştır. Bu araştırma sonuçlarında:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretim yöntemleri konusunda hizmetiçi kurslara katılma oranı ölçülmüş, öğretmenlerin hizmet içi kurslarına katılma durumlarının yeterli olmadığı görülmüştür.

Öğretmenlerin haftalık Sosyal Bilgiler Ders saatini yeterli bulma durumu ise köylerde %47,6 “ara sıra” %34,9’u her zaman, %17,5’i ise “hiçbir zaman” derecesinde, şehirlerde ise %47 “ her zaman”, %39,8 “ara sıra” ve %14,2 ise “hiçbir zaman” derecesinde yeterli bulma oranları çıkmıştır. Haftalık Sosyal Bilgiler Ders saati yeterliliği konusunda öğretmenlerin genel görüşü “her zaman” ve “ ara sıra” yeterli bulduklarıdır. Fakat şehirde görevli öğretmenler köyde görevli öğretmenlere göre Sosyal Bilgiler ders saatini daha fazla yeterli bulmuşlardır.

Araştırmada sınıf mevcutları köy ilköğretim okullarında şehir ilköğretim okullarına oranla daha az sonucuna varılmıştır.

Köy ve şehirlerde görevli öğretmenler Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde öğretim programında kaynaklanan sorunları önem sırasıyla ders araçlarının yetersizliği, öğretim programını okul uygulama şartları dikkate alınmadan hazırlayan olmalı, bunların öğretim seviyesine uygun olmayışı, şeklinde sıralanmışlardır.

Köy öğretmenleri “her zaman” şehirdeki öğretmenler “her zaman” ve “ara sıra” derecesinde anlatım ve soru-cevap gibi klasik yöntemlere daha fazla yer verildiğine inanmaktadırlar.

Köyde ve şehirdeki öğretmen yanıtlarından çıkan sonuca göre, şehirde ve köyde araç-gereçlerin yetersiz olduğu, şehirde ve köyde öğrencilerin derse katılımları “ara sıra” derecesinde, sınıfların kalabalık oluşu ve güdülemenin olmayışı, konuların soyut oluşu nedenlerine bağlamışlardır.

Gözlem gezisi etkinliği köyde ve şehirde “ara sıra” derecesinde, şehirdekiler köye göre daha fazla bu etkinliğe yer vermekteler. Şehir ve köy öğretmenlerinin yöntemleri kullanılan durumları arasında önemli bir fark çıkmaktadır. Ayrıca öğretmenler anlatım, soru-cevap, gösteri, problem çözme, örnek olay, gözlem gezisi,



tartışma, proje çalışması gerektiğini belirtmişler, köy ve şehir arasında bu konuda önemli bir görüş farkı olmadığı ifade edilmiştir.

Şimşek (2004), yapmış olduğu araştırmada, ilköğretim 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi tarih konularının işlenmesinde hikâye anlatım yöntemi ile düz anlatım yönteminin öğrencilerin erişileri üzerindeki etkisini ölçmeyi amaçlamış ve şu sorulara yanıt aramıştır: Hikâye Anlatımı yöntemi, ilköğretim 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi tarih konularının öğretilmesinde geleneksel yöntemle göre: a) Bilgi Düzeyinde, b) Kavrama Düzeyinde, c) Toplam öğrenci erişilerinde daha başarılıdır? Araştırma sonucunda, hikâye anlatım yönteminin ilköğretim 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi tarih konularında; bilgi, kavrama düzeyleri ile toplam öğrenci erişilerinde daha başarılı olduğu bulgulanmıştır.

Yalın (2000), ilgili araştırmasında anket yoluyla farklı iki bölgede görev yapan öğretmenlerin sorunlarına yaklaşımları arasındaki fark ve benzerlikleri bulmaya çalışarak öğretmenlerin problemlerini tespit etmeye çalışmıştır. İzmir'in merkez semtlerinde 10, kırsal semtlerinde 20 adet okula ulaşmış toplam 200 sınıf öğretmenine anket uygulamıştır. Elde edilen bulgular sonucunda: Sınıf öğretmenlerinin; okul ve yönetim, eğitim sistemi, hizmetiçi ve hizmet öncesi eğitimlerine ilişkin problemler tespit edilerek merkez ve kırsal öğretmenlerin belirledikleri problemler arasında önemli bir fark bulunmamıştır. Aksine, farklı eğitim kurumlarında mezun olmalarına ve farklı bölgeler de görev yapıyor olmalarına rağmen sınıf öğretmenlerinin belirttikleri problemle de büyük oranda benzerlikler bulunmuştur. Sorunların ortadan kalkması için öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim niteliğine önem verilmesi öğretmenlik mesleğinin çekiciliğinin araştırılması ve statüsünün yükseltilmesi ve gelir düzeyleri ile yaptıkları işin önemine ve benzeri meslek gruplarına göre belirlenmesi önerilerinde bulunulmuştur.

Işık (2001) yılında "ilköğretim 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler Programının sınıf ortamında öğretilmesinde karşılaşılan güçlüklerle ilgili uzman, müfettiş ve öğretmen Görüşleri " adlı yüksek lisans çalışmasında, İlköğretim Okulları 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler programının sınıf ortamında öğretilmesinde programdan, öğretmenden, araç-gereçten, ders kitaplarından, ve zamandan kaynaklanan güçlükler hakkında uzman, müfettiş ve öğretmen görüşlerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma bulgularına

göre mevcut duruma uzman, müfettiş ve öğretmenler kısmen, olması gereken duruma ise uzmanlar çoğunlukla öğretmenler ve müfettişler bütünüyle seçeneklerinde katılmaktadırlar. Bu sonuçlara göre Sosyal Bilgiler Programı sınıf ortamında öğretilmesinde programdan, öğretmenden, ders kitaplarından, araç-gereçlerden ve zamandan kaynaklanan güçlükler olduğu söylenebilir.

Kılıç, Attila ve Baykan (2001) yaptıkları çalışmada, ilköğretim okullarında okutulmakta olan Sosyal Bilgiler Dersinin öğretiminde yaşana güçlükleri belirlemek amacıyla araştırma yapmışlardır. Manisa ile Demirci, Köprübaşı, Gördes ve Salihli ilçelerinin ilköğretim Okullarında görevli toplam 100 öğretmene anket uygulaması yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin derse hazırlık ve planlama çalışmalarını yürütürken “çok az” güçlük çektikleri, uygulama ve değerlendirme çalışmalarında çekilen güçlüğü “bazen” düzeyi ile daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda öğretmenlere uygulama ve değerlendirme çalışmaları konusunda hizmetiçi eğitim verilmelidir sonuçlarına ulaşılmalıdır.

Çiftçi (2001), “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Problem Çözmeye Dayalı Öğrenme Metodunun Uygulanmasına Yönelik Bir Değerlendirme” isimli yüksek lisans çalışmasında: İlköğretim 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde problem çözme metodunun kullanılıp kullanılmadığını, kullanılıyorsa nasıl kullanıldığını ortaya çıkarmak amaçlı olarak çalışmıştır. Bu çalışmada elde edilen sonuçlara göre: Sosyal Bilgiler öğretiminde problem çözme metodunu kullanan öğretmenlerin görüşleri sonucunda, bu metodu öğrencilere gerek dersin öğretim süreci, gerek metodun teorik ve pratik özellikleri ile ilgili birçok olumlu özellikler kazandırmasından dolayı çok faydalı olduğu ortaya çıkarılmıştır. Bununla birlikte, öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin gerek görüşme sorularına verdikleri cevapların gerekse bu dersin öğretiminde problem çözme metodunun kullanılmasına yönelik kendi verdikleri örneklerin sonucunda öğretmenlerin problem çözme metodunu bu dersin öğretiminde tam olarak uygulamayı bilmedikleri ortaya çıkmıştır. Çünkü öğretmenler Sosyal Bilgiler öğretiminde genel olarak problem çözme metodunda sadece problemi hissettirme, problemin çözümü için gerekli bilgilerin toplanması ve toplanan bilgilerin sunulması basamaklarını kullanmakta oldukları belirlenmiştir.

Büyükkasap, Samancı, Dumludağ, Sağlam, Türk, Hatunoğlu (2001), ortak çalışmalarında; ilköğretim Sosyal Bilgiler dersini okutan öğretmenlerin teknolojik araç-gereçlerle ilgili görüşlerini araştırmışlardır. Araştırma tarama yöntemi ile yürütülmüş, araştırmaya Erzurum, Rize, Ağrı il, ilçe ve köylerinden toplam 200 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin yarsından fazlasının, okullarındaki teknolojik araç-gereçleri yeterli bularak, derslerinde daha çok kullanmasını bildikleri görsel araçları tercih ettikleri tespit edilmiştir. Yine öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%95) teknolojik araç-gereçlerin öğretime katkı getireceği fikrine katıldıkları görülmüştür.

Güçlü (2002), ilgili çalışmasında, özellikle ilköğretim döneminde kalabalık olan sınıfların, eğitim-öğretim etkinliklerine olan olumsuz etkilerini farklı yönlerden vurgulamaya çalışmıştır.

Köken (2002), yapmış olduğu çalışmada “Problem Çözme” Yönteminin Sosyal Bilgiler Dersinde kullanılışı konusu üzerinde durmuştur. Çalışmada özellikle Sosyal Bilgiler dersinde “Problem Çözme” yönteminin kullanılmasının önemini açıklamış ve bu yöntemle ilgili genel bilgiler verilmiştir. Problem çözme yönteminin yalnızca Sosyal Bilgiler öğretmeninde değil, bütün derslerin öğretiminde kullanılması gerekli olduğu açık olarak belirtilmiş, buna rağmen ülkemizde daha çok Matematik ve Fen dersleri için düşünülüp, Sosyal Bilgiler öğretiminde ihmal edildiği bildirilmiştir. Öğretmenlerin bu yöntemin öğrenciler için faydalı olduğu konusunda görüş birliğinde olmalarına rağmen, bir kısmının bu yöntemin kullanmadıklarının görüldüğü, buna sebep olarak öğretmenlerin ya problem çözme yöntemini ya da bu yöntemin Sosyal Bilgiler dersine uygulanmasını yeteri kadar bilmemeleri olduğu belirtilmiştir. Bunun yanında müfredatın ağır oluşu ve buna bağlı olarak zamanın yeterli olmayışı, araç-gereç yetersizliği vb. güçlüklerinde dikkate alınması gereği açıklanmıştır.

Bakioğlu ve Polat (2002)’a ait “ Kalabalık Sınıfların Etkileri( Bir öne araştırma çalışması) adlı çalışmada” sınıf mevcudunun etkileri literatür bazında ve kalabalık bir ilköğretim okulu örneği incelenmiştir. Bu çalışma sonuçlarına göre:

Kalabalık sınıflarda, hem öğretmen, hem de öğrenci motivasyon sağlayamamakta ve buna bağlı olarak performansları olumsuz yönde etkilenmektedir. Kalabalık sınıf kavramı genellikle sınıfta 30’un üstünde bir sayıyı ifade etmektedir. Bu araştırmada ulaşılan sonuçlara göre:1-) Kalabalık sınıflarda ve okullarda suç işleme

oranında artış olmakta, iletişim etkisini kaybetmektedir, 2-) Okulda yapılmak istenen çeşitli aktiviteler okulun kalabalıklığı yüzünden gerçekleşmemektedir. Müfredat programından çok az bir öğrenci grubu tam olarak yararlanabilmektedir. Çalışmada MEB istatistiklerine göre sınıf başına düşen öğrenci sayısı 41–88 arasında olup bir kriz göstergesi olarak nitelendirilebilecek bu durumun nedenleri olarak öğretmen, derslik-okul eksikliği, doğum oranı yüksekliği, planlama eksikliği gibi olgular gösterilmiştir. Sonuçlar analiz edildiğinde öğretmenlerinde, öğrencilerinde kalabalık sınıflardan memnun olmadıkları çoğunlukla öğretmenler motivasyon sağlayamamaktan, kontrolü elinde tutamamaktan, düşük öğrenci başarısından, sınıf düzenli ve temiz tutamamaktan, gürültü, yorgunluk ve stres yaşadıklarından şikayet etmişlerdir. Öğrenciler ise sıkışık oturmaktan, iletişim zorluğundan, sınıf ve tuvalet temizliği, yetersiz kantin hizmetleri sorunlarından yakınmışlardır. Araştırmacılar sorunla ilgili acil önlemler alınmasının önemine dikkat çekmişlerdir.

Çiftçi (2002), “Sosyal Bilgiler 6. , 7. ve 8. Sınıf Derslerinde Materyal Kullanımının Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Etkisi” adlı çalışmasında: ilköğretim 6., 7. ve 8. sınıf Sosyal Bilgiler derslerinde araç-gereç kullanımını öğrenci başarısı ve tutumu üzerindeki etkisinin hangi düzeyde olduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Konya İli Meram ilçesinde bir ilköğretim Okulunda 6. sınıfta 88, 7. sınıfta 78, 8. sınıfta 64 öğrenci üzerinde 3 deney, 3 kontrol grubu olmak üzere çalışılmıştır. Araştırma bulguları; tutum ve başarı açısından, materyal kullanımının sağlandığı deney gruplarının, geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol gruplarına göre daha başarılı olduğunu göstermiştir.

Ağır (2003) , yapmış olduğu “İlköğretim 2. Kademe Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar” adlı yüksek lisans çalışmasında sosyal bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunları şu başlıklar altında sıralamıştır:

1- Eğitim Sisteminden Kaynaklı Sorunlar: Mesleki eğitim organizasyonları yetersizliği, mesleki yayınların takip edilememesi, sosyal bilgiler dersine ayrılan sürenin yetersizliği.

2- Ders programından kaynaklanan sorunlar: Programın oluşturulmasından kaynaklanan sorunlar, tarih ünitelerinin içeriğinden kaynaklanan sorunlar, mahalli konuların yetersizliği, etkin vatandaşlık eğitiminin yetersizliği.

3- Öğretimden kaynaklanan sorunlar: Öğretim ilke ve yöntemlerinden kaynaklanan sorunlar, Gezi-gözlem yöntemindeki uygulamalarda karşılaşılan güçlükler, idari desteğin olmayışı, ölçme – değerlendirme sorunu, zümre sistemindeki aksaklıklar vb.

4- Araç-gereç ve ders kitaplarından kaynaklanan sorunlar: Araç-gerecin amaca uygun olmayışı, araç-gerecin öğrenci seviyesine uygun olmayışı, öğretmenlerin araç gereç kullanımını ihmal etmesi, araç-gereç yetersizliği, ders araç-gereçlerinin yeterince korunmaması, öğretmenlerin araç-gereç kullanımındaki yetersizlikleri ve ders kitapları ile ilgili sorunlar olmak üzere karşılaşılan ve tespit edilen sorunları 4 ana başlık ve alt başlıklar şeklinde belirlemiş ve açıklamıştır. Ayrıca programla ilgili olarak ünitelerin önyargı oluşturup oluşturmadığı ile ilgili gereksiz ayrıntı varlığı, kitaplarla ilgili olarak ta içerik ve görselliğinin uygunluğunun yeterli düzeyde olmadığı konularından detaylı olarak bahsedilmiştir.

Acar (2003), yaptığı “Sosyal Bilgiler Dersi İçeriğinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” adlı yüksek lisans çalışmasında, Eskişehir il merkezinde sosyal bilgiler derslerine giren 116 öğretmene anket uygulanmıştır. İçeriğin öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların giderilmesi için öneriler adlı araştırma anketine verilen yanıtlarda elde edilen başlıca sonuçlar; Araştırmaya katılan öğretmenler İlköğretim Okullarının 6. ve 7. sınıflarında okutulmakta olan Sosyal Bilgiler dersi içeriğini genelde “Kısmen” yararlı ve uygun bulmuşlar, öğretmenlerin %51,7’si içeriği “öğrencilerde bilgi ve becerilerin geliştirilmesini ön planda tutma” yönünden yeterli görülmemektedir. Öğretmenlerin geleceğe yönelik eğilimlerinde 7.sınıf içeriğinin oldukça fazla oluşu, güncel gelişmelerin içeriğe eklenmesi gereğini, öğrenci düzeyine uygun hale getirilmesi, kronolojik düzenlere gerektiği sonuçlarına ulaşılmakta, öğretmenler başarılı bir içerik öğretimi için de görsel ve işitsel araçlarla ve öğrenci merkezli öğretim yapılmasını öncelikli olacak belirtmektedir.

Doğan (2003), yapmış olduğu çalışmada sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları eğitim-öğretim sürecinde derslerle ilgili karşılaştıkları sorunları, bunlarla ilgili görüşleri ve tercih ettikleri öğretim yöntemleri hakkında bilgi toplama ve yeni öneriler sunmak amacıyla çalışmalar yapmıştır. Araştırma İstanbul Üsküdar Kadıköy, Ümraniye ve Maltepe ilçelerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Örneklem gurubunu oluşturan öğretmenlerin en çok kullandıkları ve tercih ettikleri yöntem soru-cevap olmuştur. Bundan sonra sırasıyla anlatım, tartışma ve problem çözme yöntemleri tercih edilmektedir. Öğretmenlerin meslekteki hizmet süresi ile en çok kullandıkları öğretim yöntemleri karşılaştırılmış ve yüksek düzeyde anlamlılık çıkmıştır. Hizmet süresine göre en yüksek oranda soru-cevap yöntemi kullanılırken bunlar içinde en yüksek oranı %62,6 ile 21 sene ve daha fazla çalışanlar oluşturmaktadır. Öğretmenlerin yarıdan fazlası öğretim sürecinde derslerde soru cevap yöntemini kullanmayı tercih ederken, bundan sonra anlatım (%16,1) ve tartışma (%14,2) yöntemleri tercih edilmektedir.

Aynı araştırmada, öğrencilerin motivasyonlarının düşük olması, çok hazırcı olmaları, ders çalışma veya ödev yapma alışkanlığı kazanmayışları ve sınıfların aşırı kalabalık oluşu gibi nedenlerin öğrencilerin derslerindeki başarısızlıklarda etkili olduğu ortak ve benzer görüşler olarak belirtilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin dile getirdikleri önemli bir nokta dördüncü sınıftan itibaren Türkçe, Matematik, İngilizce, Din Kültürü, Fen Bilgisi, Müzik, Resim, Beden Eğitimi ve Sosyal Bilgiler gibi derslere branş öğretmenlerinin girmelerini istektedirler.

Uludağ (2003), yapmış olduğu araştırmada ilköğretim 5.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde, araştırma-inceleme yoluyla öğretim yönteminin uygulandığı grup ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı grubun akademik başarıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını sınamaya çalışmıştır. Araştırma sonucunda; a) Sosyal Bilgiler öğretiminde araştırma-inceleme yoluyla öğretim geleneksel öğretim yöntemine göre öğrencilerin akademik başarısı daha fazla arttırmaktır, b) Araştırma - İnceleme yoluyla öğretim öğrencilerin problem durumlarını yaşantıları ile ilişkilendirmelerini sağlamaktadır, c) Araştırma-inceleme yoluyla öğreti, öğreticilerin araştırma, grup tartışmalarına katılma becerilerinde, işbirliği ile çalışma şekillerinde, bilgiyi inşa etme ve yapılandırmalarında, öğrenmeye olan ilgilerinde, sınıf katılımlarında, kendilerine güven duymalarında, eleştirel ve yaratıcı düşünmelerinde olumlu gelişmeler yapmaktadır, d) Araştırma-inceleme yoluyla öğretim geleneksel öğretim yöntemine göre daha fazla zaman gerektirmektedir.

İskender(2003), “Samsun İli İlköğretim Okulları Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, Sosyal Bilgiler Öğretimine Yönelik Yeterlilik Düzeylerine İlişkin,

İlköğretim Sosyal Bilgiler Müfettişlerinin ve İlköğretim Okulu Müdürlerinin Algıları “adlı çalışmasında, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin derse hazır bulunuşluğu, eğitim-öğretimde öğrenci-öğretmen iletişimi, ölçme-değerlendirme ve kendini geliştirme boyutundaki yeterlilikleri ilköğretim müfettişleri ve müdürlerinin algıları saptanmıştır. Araştırma Samsun il merkezi ve ilçelerindeki 171 ilköğretim okulu müdürü ve 9 ilköğretim müfettişi üzerinde anket kullanılarak yapılmış, araştırma sonunda elde edilen bulgular, genel olarak ilköğretim müfettişlerinin, ilköğretim okulu müdürlerine göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerini daha yetersiz algıladıklarını göstermiştir.

Ünal, Sever ve Yılmaz (2003), “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde (5.Sınıflar) Problem Çözme Yönteminin Uygulanabilirliği” isimli araştırmalarında. Sosyal Bilgiler dersinde problem çözme yönteminin uygulandığı deney grupları ile klasik yöntemlerin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin (5. sınıf) son test puanları ortalamaları arasında önemli farklar ortaya çıkmıştır. Kısacası problem çözme yönteminin Sosyal Bilgiler dersinde, öğrenci başarısı açısından daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Yöntemin işleyişinde; öğrenciler etkin olarak öğrenmeye katılmış ve daha çok motive olarak grup amacını gerçekleştirmeye çalışmışlardır. Yöntem öğrenciler tarafından çok sevilmiş, ilgiyle karşılanmıştır. Yöntemin uygulandığı sınıflarda öğrencilerin %90’ı söz konusu yöntemle devam etmek istediklerini belirtmiştir.

Aydın (2004), yapmış olduğu yüksek lisans çalışmasında ilköğretim okullarında okutulmakta olan Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde yaşanan güçlükleri belirlemek amacıyla Bitlis, Tatvan, Adilcevaz, Mutki, Hizan ve Güroymak ilçeleri ilköğretim okullarında görevli 127 öğretmen üzerinde anket çalışması uygulamıştır. Araştırmada Türk Eğitim Tarihi, Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Kavramı, Genel nitelik ve özellikleri, Türkiye’deki durumu ile Sosyal Bilgiler Öğretiminde yaşanan güçlükler ve genel açıklamalara değinilmiş, Bitlis ile ve ilçelerinde bir araştırma çalışması yapmıştır.

Bilir (2004), yapmış olduğu çalışmada bu konuyla ilgili olarak: Bugün ülkemizde görev yapan öğretmenlerin belli dönemlerdeki ihtiyaçlardan dolayı çok değişik alanlardan gelmiş bulunduğunu, bu öğretmenlerin maalesef pek çoğunun meslek formasyonundan yoksun olduğunu ifade etmektedir. Sonuca göre bu eksikliği giderecek olan hizmetiçi eğitim faaliyetleri, öğretmenlerin hizmet içinde mesleki bakımdan

yetiştirilmelerini sağlayacak yeni bir yapı ve işleyişe kavuşturulmalıdır. Milli Eğitim Bakanlığı hizmetiçi eğitim sistemini, eğitim hizmetlerinin üretildiği her okulu ve hizmeti üreten her bir öğretmeni kapsayacak şekilde ulusal, bölgesel ve yerel düzeylerde yeniden yapılandırılmalıdır.



## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM VE MATERYAL**

#### **3.1. Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullandıkları yöntemleri ve bu süreçte karşılaştıkları güçlükleri belirlemeyi amaçladığından Betimsel Yöntemlerden “Okul Survey” yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Bu yöntemde amaç var olan durumu, var olduğu şekliyle ortaya koymaktır.

#### **3.2. Evren**

Araştırmanın evreni Niğde İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilköğretim okullarında görev yapan 4. ve 5. sınıflarda görevli öğretmenlerden oluşmaktadır.

#### **3.3. Örneklem**

Araştırmanın örneklemini aşağıdaki yöntemler kullanılarak belirlenmiştir:

1. Küme örnekleme yöntemi kullanılarak il merkezindeki okullar, ilçeler, kasabalar, köyler belirlenmiştir. Bu bağlamda 42 ilköğretim okuluna ulaşılmıştır.
2. Belirlenen okullardaki öğretmen sayıları bir birinden farklı olduğundan “oranlı örnekleme yöntemi” ile bu okullardan alınacak öğretmen sayıları belirlenmiştir. Bu bağlamda 100 kadın öğretmen, 110 erkek öğretmen olmak üzere toplam 210 sınıf öğretmeni ile çalışılmıştır.
3. Belirlenen sayıdaki öğretmenlerin seçilmesinde “tesadüfi örnekleme yöntemi” kullanılmıştır.

### 3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler 3 ölçek yardımıyla toplanmıştır. Bunlar:

#### 1. Kişisel Bilgi Formu (KBF):

Bu formda araştırmaya katılan bireylerin bağımlı değişken olarak düşünülen yöntemleri kullanma düzeyi ile yöntemlerin seçiminde karşılaşılan güçlüklerle etki edebilecek demografik özelliklere yer verilmiştir. Bunlar: Cinsiyet, Çalışma Süresi, Görev yapılan yerleşim birimi, mezun olunan okul, öğrenim düzeyi, öğretmenlik mesleğini seçme nedeni ve öğretim yöntemleri konusunda hizmetiçi kursa katılıp katılmama durumu olarak belirlenmiştir.

#### 2. Öğretim Yöntemlerini Kullanma Düzeyi Ölçeği:

Ölçek öğretmenlerin Sosyal Bilgiler öğretiminde öğretim yönteminin kullanma sıklığını belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda kullanma sıklığını belirlemek için yöntemi her zaman, kısmen ve hiçbir zaman kullanıyorum şeklinde verilen cevaplara dayalı olarak öğretmenlerin öğretim yöntemlerini kullanma düzeyinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ölçeğe son şekli verilmeden önce ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda Sosyal Bilgiler dersine giren öğretmenlerle görüşülerek kullandıkları yöntemler belirlenmiştir. Bu belirleme sonucunda öğretmenlerin ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda kullandıkları sosyal bilgiler öğretim yöntemleri; Düzanlatım, Soru-Cevap, Problem Çözme, Gösteri (Demonstrasyon), Tartışma, Dramatizasyon (Rol Oynama), Gözlem Gezisi, Örnek Olay (Vaka), Proje Çalışması, Görüşme, Grupla Çalışma, Ekiple (Takım) Öğretim, Benzetişim (Simülasyon), İşbirliğine Dayalı (Kubaşık), Sosyal Empati, Tarihsel empati, Çözümlemeli Öykü yöntemleri olarak belirlenmiştir.

Ölçeğin kapsam geçerliliği için uzman görüşüne başvurulmuştur.

#### 3. Yöntem Seçiminde Karşılaşılan Sorunlar Ölçeği:

Ölçeğin hazırlanmasında sırasıyla; ilgili literatür taranmış, benzer çalışmalar sonucunda ifade edilen sorunlar maddeleştirilmiş ve uygulamaya katılacak alandaki öğretmenlerle ön görüşmeler yapılarak sorunlar tespit edilmiştir. Elde edilen ortak görüşler maddeleştirilerek yöntem seçiminde karşılaşılan sorunlar ölçeği 11 madde olarak hazırlanmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliliği için uzman görüşüne başvurulmuştur.

Bu ölçekte öğretmenlerin her bir yöntemi sınıf mevcudunun kalabalık oluşu, yöntem hakkında yeterli teorik bilgiye sahip olmayış, gerekli araç ve öğretim materyali eksikliği, öğretim materyallerini etkili kullanamayı, gerek duyulan aile-çevre desteğinin bulunmayışı, sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı, ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu, çevresel şartların yetersizliği ve uygun olmayışı, öğrencinin derse karşı ilgisizliği-isteksizliği, idari ve çevre desteğinin olmayışı faktörleri ile ilişkilendirmeleri istenmiştir. Öğretmenlerden yöntemleri kullanırken karşılaştıkları en önemli sorunu işaretlemeleri istenmiştir.

Verilerin uygulanması ve toplanması aşamasında, anketler öğretmenlere bizzat araştırmacı tarafından dağıtılmış ve toplanmıştır. Ölçme aracı, önceden belirlenen tarihlerde araştırmacı tarafından ilgili okullara giderek uygulanmıştır. Uygulama sırasında öğretmenler boş bir sınıf veya öğretmenler odasına toplanmış, araştırma hakkında kısa bir açıklama yapıldıktan sonra öğretmenlerden kendilerine dağıtılacak olan formları açıklamaya uygun cevaplamaları istenmiş ve sağlanmıştır. Bu nedenle geri dönmeyen anket olmamıştır. Anket uygulandıktan sonra öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. Anketin uygulanması ve toplanması yaklaşık 40 gün sürmüştür.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Araştırmada verilerin analizinde SPSS for Windows istatistik paket programı kullanılmıştır. Bu program ile aşağıda belirtilen analizler yapılmıştır:

1. Frekans (f) ve yüzdeler (%).
2. Bağımsız gruplarda iki ortalamanın karşılaştırması.
3. Varyans Analizi.
4. Anova Testi

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde istatistiksel analizler üç aşamada verilmiştir. Birinci aşamada örnekleme oluşturan öğretmenlere ait bulgular, ikinci aşamada problem durumuna ait bulgular ve üçüncü aşamada ise alt problemlere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

#### 4.1.Örnekleme Ait Bulgular.

##### 4.1.1.Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Ait Bulgular.

Tablo: 1

Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.

#### CİNSİYET

	N	%
Erkek	110	52,4
Kadın	100	47,6
Toplam	210	100,0

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları tablo 1’de verilmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan 110 erkek(%52,4) ve 100 kadın (%47,6) olmak üzere toplam 210 öğretmenden oluşmaktadır.

#### 4.1.2. Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin Çalışma Sürelerine (Kıdem) Ait Bulgular.

Tablo: 2

Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin Çalışma Sürelerine (Kıdem) Göre Dağılımları.

#### Çalışma Süresi (Kıdem)

	N	%
0-5 yıl	53	25,2
6-10 yıl	66	31,4
11-15 yıl	25	11,9
16-20 yıl	20	9,5
21 +	46	21,9
Toplam	210	100,0

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin dağılımları çalışma sürelerine göre tablo 2’de incelendiğinde 0–5 yıl kıdeme sahip 53 öğretmen (%25,2), 6–10 yıl kıdeme sahip 66 öğretmen (%31,4), 11–15 yıl kıdeme sahip 25 öğretmen (%11,9), 16–20 yıl kıdeme sahip 20 öğretmen (%9,5) ve 21 ve üzeri kıdeme sahip 46 öğretmen (%21,9) olduğu görülmektedir.

#### 4.1.3.Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Yerleşim Birimlerine Ait Bulgular.

Tablo: 3

Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Yerleşim Birimlerine Göre Dağılımları.

##### Görev Yapılan Yerleşim Birimi

	N	%
İl Merkezi	82	39,0
İlçe Merkezi	25	11,9
Kasaba	78	37,1
Köy	25	11,9
Toplam	210	100,0

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin dağılımları görev yapılan yerleşim birimine göre incelendiğinde; il merkezinde görev yapan 82 öğretmen (%39,0), ilçe merkezinde görev yapan 25 öğretmen (%11,9), kasabada görev yapan 78 öğretmen (%37,1) ve köyde görev yapan 25 öğretmen (%11,9) olduğu görülmektedir.

#### 4.1.4.Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin En Son Mezun Oldukları Okullara Ait Bulgular.

Tablo: 4

Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin En Son Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımları

##### En son mezun olunan okul

	N	%
Eğitim fakültesi	182	86,7
Fen Edebiyat fakültesi	28	13,3
Toplam	210	100,0

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin en son mezun oldukları okullara göre dağılımları tablo 4’de incelenmiştir. Buna göre Eğitim Fakültesi mezunu olan 182 öğretmen (%86,7) ve Fen Edebiyat Fakültesi mezunu olan 28 öğretmen (%13,3) olduğu görülmektedir

#### 4.1.5.Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Ait Bulgular.

Tablo: 5

Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları.

##### Eğitim Düzeyleri

	N	%
Lisans üstü	13	6,2
Lisans	135	64,3
Ön lisans	28	13,3
Ön lisans ve lisans tamamlama	31	14,8
Öğretmen okulu	3	1,4
Toplam	210	100,0

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre dağılımları tablo 5’de incelenmiştir. Buna göre lisansüstü eğitime sahip olan 13 öğretmen (% 6,2), lisans mezunu olan 135 öğretmen (%64,3), ön lisans mezunu olan 28 öğretmen (%13,3), ön lisans ve lisans tamamlama mezunu olan 31 öğretmen (%14,8) ve öğretmen okulu mezunu olan 3 öğretmen (%1,4) olduğu görülmektedir.

#### 4.1.6. Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenlerine Ait Bulgular.

Tablo: 6

Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenlerine Göre Dağılımları

##### Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenleri

	N	%
Sevdiğim için	149	71,0
Mecbur kaldığım için	61	29,0
Toplam	210	100,0

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine göre dağılımları tablo 6'da incelendiğinde, öğretmenlik mesleğini severek seçen 149 öğretmen (%71,0) ve öğretmenlik mesleğini mecbur kaldığı için seçen 61 öğretmen (%29,0) olduğu görülmektedir.

#### **4.1.7.Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin Öğretim Yöntemleri Konusunda Hizmet İçi Kurslara Katılıp Katılmama Durumlarına Ait Bulgular.**

Tablo: 7

Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin Öğretim Yöntemleri Konusunda Hizmet İçi  
Kurslara Katılıp Katılmama Durumlarına Göre Dağılımları

#### **Öğretim Yöntemleri Konusunda Hizmet İçi Kurslara Katılıp Katılmama Durumu**

	N	%
Evet	109	51,9
Hayır	101	48,1
Toplam	210	100,0

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin öğretim yöntemleri konusunda hizmet içi kurslara katılıp katılmama durumlarına göre dağılımları tablo 7'de incelenmiştir. Buna göre öğretim yöntemleri konusunda hizmet içi kurslara katılan 109 öğretmen (%51,9) ve öğretim yöntemleri konusunda hizmet içi kurslara katılmayan 101 öğretmen (%48,1) olduğu görülmektedir.

## 4.2.Problem durumuna ait bulgular.

### 4.2.1. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullandıkları Yöntemlere Ait Bulgular.

Tablo: 8

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullandıkları Yöntemlere Ait Frekans ve Yüzdeler.

			Kullanma Sıklığı		
			her zaman	kısmen	hiçbir zaman
Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde kullandıkları yöntemler	Düzanlatım(Takrir) yöntemi	N	96	109	5
		%	45,7%	51,9%	2,4%
	Soru-cevap yöntemi	N	176	33	1
		%	83,8%	15,7%	,5%
	Problem çözme yöntemi	N	112	85	13
		%	53,3%	40,5%	6,2%
	Gösteri(demonstrasyon)	N	44	151	15
		%	21,0%	71,9%	7,1%
	Tartışma yöntemi	N	88	117	5
		%	,9%	55,7%	2,4%
	Dramaltizasyon (rol oynama) yöntemi	N	51	146	13
		%	24,3%	69,5%	6,2%
	Gözlem gezisi yöntemi	N	10	132	68
		%	4,8%	62,9%	32,4%
	Örnek olay (vaka) yöntemi	N	65	124	21
		%	31,0%	59,0%	10,0%
	Proje çalışması yöntemi	N	45	142	23
	%	21,4%	67,6%	11,0%	
Görüşme yöntemi	N	40	139	31	
	%	19,0%	66,2%	14,8%	
Grupla çalışma yöntemi	N	88	112	10	
	%	41,9%	53,3%	4,8%	
Ekiple (takımla)öğretim yöntemi	N	18	88	104	
	%	8,6%	41,9%	49,5%	
Benzetişim(simülasyon) yöntemi	N	21	136	53	
	%	10,0%	64,8%	25,2%	
İşbirliğine dayalı(kubaşık) öğretim	N	68	122	20	
	%	32,4%	58,1%	9,5%	
Sosyal empati	N	60	120	30	
	%	28,6%	57,1%	14,3%	
Tarihsel empati	N	33	113	64	
	%	15,7%	53,8%	30,5%	
Çözümlemeli öykü yöntemi	N		132	34	
	%		79,5%	20,5%	

Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinin öğretiminde kullandıkları yöntemlerin neler olduğuna ilişkin bulgular tablo 8’de incelenmiştir. Buna göre öğretmenlerin **her zaman** kullandıkları yöntemler dikkate alındığında sırasıyla en çok



kullandıkları yöntemler “soru-cevap yöntemi” (%83,8), “problem çözme yöntemi” (%53,3), “düz anlatım yöntemi” (%45,7), “grupla çalışma yöntemi” (%41,9), “tartışma yöntemi” (%41,9), “işbirliğine dayalı (kubaşık) öğretim yöntemi” (%32,4), “örnek olay yöntemi” (%31,0), “sosyal empati” (%28,6), “dramatizasyon (rol oynama) yöntemi” (%24,3), “proje çalışma yöntemi” (%21,4), “gösteri(Demonstrasyon) yöntemi” (%21,0), “tarihsel empati” (%15,7), “benzetişim (simülasyon) yöntemi” (%10,0), “ekiple (takımla) öğretim yöntemi” (%8,6) ve öğretmenlerin her zaman kullanma açısından bakıldığında en az tercih ettikleri yöntem olarak son sırada “gözlem gezisi yöntemi” (%4,8) yer almaktadır.

#### 4.2.2. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullandıkları Yöntemleri Belirlemede Etkili Olan Faktörlerin Neler Olduğuna İlişkin Bulgular.

##### 4.2.2.1. Düz Anlatım Yöntemine İlişkin Faktörler.

Tablo: 9

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Düz Anlatım Yöntemini Kullanıp Kullanmamada Etkili Olan Faktörlere İlişkin Frekans ve Yüzdeler.

			TOPLAM
DÜZANLATIM	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	N %	31 14,8%
	Araç ve materyal eksikliği	N %	22 10,5%
	Öğretim materyallerini etkili kullanamayıp	N %	10 4,8%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N %	2 1,0%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N %	15 7,1%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N %	3 1,4%
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N %	54 25,7%
	Bu yöntemi kullanabilir bulmuyorum	N %	6 2,9%
	Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N %	67 31,9%

Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde düz anlatım yöntemini kullanıp kullanmamada etkili olan faktörlere ilişkin bulgular tablo 9’da incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinin öğretiminde bu yöntemi kullanırken karşılaştıkları sorunlar; öğrencilerin derse karşı ilgisizliği (%25,7), sınıf mevcutlarının kalabalık olması (%14,8), araç ve materyal eksikliği (%10,5), ders için ayrılan sürenin yetersiz olması (%7,1) ve öğretmenlerin öğretim materyallerini etkili olarak

kullanamamaları (%4,8) olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin (%31,9)'u bu yöntemi kullanmada bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

#### 4.2.2.2. Soru-Cevap Yöntemine İlişkin Faktörler.

Tablo: 10

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Soru-Cevap Yöntemini Kullanıp Kullanmamada Etkili Olan Faktörlere İlişkin Frekans ve Yüzdeler.

			TOPLAM
SORU CEVAP	Sınıf mevcudunu kalabalık olması	N	43
		%	20,5%
	Yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip değilim	N	1,5%
		%	
	Araç ve materyal eksikliği	N	9,4,3%
		%	
	Öğretim materyallerini etkili kullanamayıp	N	13
		%	6,2%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N	3
		%	1,4%
	Sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı	N	1
		%	,5%
Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N	18	
	%	8,6%	
Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N	36	
	%	17,1%	
Bu yöntemi kullanabilir bulmuyorum	N	2	
	%	1,0%	
Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N	84	
	%	40,0%	

Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde soru-cevap yöntemini kullanıp kullanmamada etkili olan faktörlere ilişkin bulgular tablo 10'da incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinin öğretiminde bu yöntemi kullanırken karşılaştıkları sorunlar; öğrencilerin derse karşı ilgisizliği (%17,1), sınıf mevcutlarının kalabalık olması (%20,5), araç ve materyal eksikliği (%4,3), ders için ayrılan sürenin yetersiz olması (%8,6) ve öğretmenlerin öğretim materyallerini etkili olarak kullanamamaları (%6,2) olduğu bulunmuştur. Bu yöntemi kullanmada araç ve materyal eksikliğini öğretmenlerin (%4,3)'ü sorun olarak görmektedir. Ayrıca öğretmenlerin (%1,0) bu yöntemi sosyal bilgiler dersi için uygun bulmamaktadır. Öğretmenlerin (%40,0)'ı bu yöntemi kullanmada bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

#### 4.2.2.3. Problem Çözme Yöntemine İlişkin Faktörler.

Tablo: 11

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Problem Çözme Yöntemini Kullanıp Kullanmamada Etkili Olan Faktörlere İlişkin Frekans ve Yüzdeler.

		TOPLAM
PROBLEM ÇÖZME	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	N 24 % 11,4%
	Yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip değilim	N 15 % 7,1%
	Araç ve materyal eksikliği	N 23 % 11,0%
	Öğretim materyallerini etkili kullanamamış	N 21 % 10,0%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N 14 % 6,7%
	Sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı	N 6 % 2,9%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N 24 % 11,4%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N 9 % 4,3%
	Öğrencilerin derse karşı İlgisizliği	N 57 % 27,1%
	İdari ve çevre aile desteğinin olmayışı	N 1 % ,5%
	Bu yöntemi kullanabilir bulmuyorum	N 2 % 1,0%
	Herhangi bir olumsuzluk Yaşamıyorum	N 14 % 6,7%

Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde problem çözme yöntemini kullanıp kullanmamada etkili olan faktörlere ilişkin bulgular tablo 11’de incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinin öğretiminde bu yöntemi kullanırken karşılaştıkları sorunlar; öğrencilerin derse karşı ilgisizliği (%27,1), sınıf mevcutlarının kalabalık olması (%11,4), araç ve materyal eksikliği (%11,0), ders için ayrılan sürenin yetersiz olması (%11,4) ve öğretmenlerin öğretim materyallerini etkili olarak kullanamamaları (%10,0) olduğu bulunmuştur. Bu yöntemi kullanmada araç ve materyal eksikliğini öğretmenlerin (%11,0)’i sorun olarak görmektedir ve (%4,3) de çevresel şartların bu yöntem için uygun olmadığını belirtmektedir. Ayrıca öğretmenlerin

(%1,0) bu yöntemi sosyal bilgiler dersi için uygun bulmamaktadır. Öğretmenlerin (%6,7)'si bu yöntemi kullanmada her hangi bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

#### 4.2.2.4. Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemine İlişkin Faktörler.

Tablo: 12

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemini Kullanıp Kullanmamada Etkili Olan Faktörlere İlişkin Frekans ve Yüzdeler.

			TOPLAM
GÖSTERİ	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	N %	18 8,6%
	Yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip değilim	N %	3 1,4%
	Araç ve materyal eksikliği	N %	56 26,7%
	Öğretim materyallerini etkili kullanamayıp	N %	41 19,5%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N %	6 2,9%
	Sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı	N %	15 7,1%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N %	33 15,7%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N %	4 1,9%
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N %	14 6,7%
	İdari ve çevre aile desteğinin olmayışı	N %	3 1,4%
	Bu yöntemi kullanabilir bulmuyorum	N %	2 1,0%
	Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N %	15 7,1%

Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde gösteri (Demonstrasyon) yöntemini kullanıp kullanmamada etkili olan faktörlere ilişkin bulgular tablo 12'de incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinin öğretiminde bu yöntemi kullanırken karşılaştıkları sorunlar; öğrencilerin derse karşı ilgisizliği (%6,7), sınıf mevcutlarının kalabalık olması (%8,6), araç ve materyal eksikliği (%26,7), ders için ayrılan sürenin yetersiz olması (%15,7) ve öğretmenlerin öğretim materyallerini etkili olarak kullanamamaları (%19,5) olduğu bulunmuştur. Bu yöntemi kullanmada araç ve materyal eksikliğini öğretmenlerin (%26,7)'si sorun olarak görmektedir ve (%1,9) da çevresel şartların bu yöntem için uygun olmadığını belirtmektedir. Öğretmenlerin (%1,4)'ü bu yöntem hakkında bilgi sahibi olmadığını ve yine aynı oranda

öğretmenin bu yöntemi kullanmada idarenin ve çevrenin desteğinin olmadığını belirtmiş olmaları önemlidir. Ayrıca öğretmenlerin (%1,0) bu yöntemi sosyal bilgiler dersi için uygun bulmamaktadır. Öğretmenlerin (%6,7)'si bu yöntemi kullanmada her hangi bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

#### 4.2.2.5. Tartışma Yöntemine İlişkin Faktörler.

Tablo: 13

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tartışma Yöntemini Kullanıp Kullanmamada Etkili Olan Faktörlere İlişkin Frekans ve Yüzdeler.

			TOPLAM
TARTIŞMA	Sınıf mevcudunu kalabalık olması	N %	84 40,0%
	Yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip değilim	N %	4 1,9%
	Araç ve materyal eksikliği	N %	3 1,4%
	Öğretim materyallerini etkili kullanamamış	N %	3 1,4%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N %	4 1,9%
	Sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı	N %	4 1,9%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N %	48 22,9%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N %	2 1,0%
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N %	41 19,5%
	İdari ve çevre aile desteğinin olmayışı	N %	1,5%
	Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N %	16 7,6%

Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde tartışma yöntemini kullanıp kullanmamada etkili olan faktörlere ilişkin frekans ve yüzdeler tablo 13'de incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin (%40,0)ı sosyal bilgiler dersinin öğretiminde sınıf mevcudunun kalabalık olmasını, (%1,9) u yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını, (%1,4)'ü araç gereç eksikliğini, (%1,4)'ü öğretim materyallerini etkili kullanamamış, (%1,9)'u aile ve çevre desteğinin olmayışını, (%1,9)'u bu yöntem için sınıfın fiziki şartlarının uygun olmadığını, (%22,9) ders için ayrılan sürenin yetersiz olduğunu, (%1,0)'i çevresel şartların sorun olduğunu, (%19,5)'inin öğrencilerin derse karşı olan ilgisizliğinin sorun olduğunu ve (% 1,5)'inin de bu yöntemi kullanmada idarenin gerekli desteği vermediğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin (%7,6)'sı bu yöntemi kullanırken her hangi bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

#### 4.2.2.6. Dramatizasyon (Rol Oynama) Yöntemine İlişkin Faktörler.

Tablo 14

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Dramatizasyon (Rol Oynama) Kullanıp Kullanmamada Etkili Olan Faktörlere İlişkin Frekans ve Yüzdeler.

			TOPLAM
DRAMATİZASYON	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	N %	18 8,6%
	Yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip değilim	N %	40 19,0%
	Araç ve materyal eksikliği	N %	18 8,6%
	Öğretim materyallerini etkili kullanamayıp	N %	10 4,8%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N %	8 3,8%
	Sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı	N %	27 12,9%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N %	43 20,5%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N %	9 4,3%
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N %	20 9,5%
	İdari ve çevre aile desteğinin olmayışı	N %	2 1,0%
	Bu yöntemi kullanabilir bulmuyorum	N %	1 ,5%
	Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N %	14 6,7%

Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde dramatizasyon (rol oynama) yöntemini kullanıp kullanmamada etkili olan faktörlere ilişkin frekans ve yüzdeler tablo 14'de incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin (%8,6)'sı sosyal bilgiler dersinin öğretiminde sınıf mevcudunun kalabalık olmasını, (%19,0)'u yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını, (%8,6)'sı araç gereç eksikliğini, (%4,8)'i öğretim materyallerini etkili kullanmayıp, (%3,8)'i aile ve çevre desteğinin olmayışını, (%12,9)'u bu yöntem için sınıfın fiziki şartlarının uygun olmadığını, (%20,5)'i ders için ayrılan sürenin yetersiz olduğunu, (%4,3)'ü çevresel şartların sorun olduğunu, (%9,5)'inin öğrencilerin derse karşı olan ilgisizliğinin sorun olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin (%6,7)'si bu yöntemi kullanırken her hangi bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

#### 4.2.2.7. Gözlem Gezisi Yöntemine İlişkin Faktörler.

Tablo: 15

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Gözlem Gezisi Yöntemini Kullanıp Kullanmamada Etkili Olan Faktörlere İlişkin Frekans ve Yüzdeler

			TOPLAM
GÖZLEM GEZİSİ	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	N %	15 7,1%
	Yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip değilim	N %	2 1,0%
	Araç ve materyal eksikliği	N %	3 1,4%
	Öğretim materyallerini etkili kullanamayıp	N %	3 1,4%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N %	32 15,2%
	Sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı	N %	2 1,0%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N %	15 7,1%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N %	76 36,2%
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N %	8 3,8%
	İdari ve çevre aile desteğinin olmayışı	N %	47 22,4%
	Bu yöntemi kullanabilir bulmuyorum	N %	4 1,9%
	Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N %	3 1,4%

Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde gözlem gezisi yöntemini kullanıp kullanmamada etkili olan faktörlere ilişkin frekans ve yüzdeler tablo 15’de incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin (%7,1)’i sosyal bilgiler dersinin öğretiminde sınıf mevcudunun kalabalık olmasını, (%1,0)’ı yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını, (%1,4)’ü araç gereç eksikliğini, (%1,4)’ü öğretim materyallerini etkili kullanmayıp, (%15,2)’si aile ve çevre desteğinin olmayışını, (%1,0)’i bu yöntem için sınıfın fiziki şartlarının uygun olmadığını, (%7,1)’i ders için ayrılan sürenin yetersiz olduğunu, (%36,2)’si çevresel şartların sorun olduğunu, (%3,8)’inin öğrencilerin derse karşı olan ilgisizliğinin sorun olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin (%22,4)’ü bu yöntemi kullanmada en önemli sorun olarak gördükleri

hususlardan biri de idari ve çevre aile desteğinin olmamasıdır. Öğretmenlerin (%1,9)'u bu yöntemi sosyal bilgiler dersinin öğretimi için uygun bulmazken (%1,4)'ü de bu yöntemi kullanırken her hangi bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

#### 4.2.2.8. Örnek Olay (Vaka) Yöntemine İlişkin Faktörler.

Tablo: 16

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Örnek Olay (Vaka) Yöntemini Kullanıp Kullanmamada Etkili Olan Faktörlere İlişkin Frekans ve Yüzdeler

			TOPLAM
ÖRNEK OLAY	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	N %	10 4,8%
	Yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip değilim	N %	41 19,5%
	Araç ve materyal eksikliği	N %	11 5,2%
	Öğretim materyallerini etkili kullanamayıp	N %	23 11,0%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N %	8 3,8%
	Sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı	N %	5 2,4%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N %	12 5,7%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N %	17 8,1%
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N %	54 25,7%
	İdari ve çevre aile desteğinin olmayışı	N %	10 4,8%
	Bu yöntemi kullanabilir bulmuyorum	N %	4 1,9%
	Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N %	15 7,1%

Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde örnek olay (vaka) yöntemini kullanıp kullanmamada etkili olan faktörlere ilişkin frekans ve yüzdeler tablo 16'da incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin (%4,8)'i sosyal bilgiler dersinin öğretiminde sınıf mevcudunun kalabalık olmasını, (%19,5)'i yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını, (%5,2)'si araç gereç eksikliğini, (%11,0)'i öğretim materyallerini etkili kullanmayıp, (%3,8)'i aile ve çevre desteğinin olmayışını, (%2,4)'ü bu yöntem için sınıfın fiziki şartlarının uygun olmadığını, (%5,7) si ders için ayrılan sürenin yetersiz olduğunu, (%8,1)'i çevresel şartların sorun olduğunu, (%25,7)' si



öğrencilerin derse karşı olan ilgisizliğinin sorun olduğunu ve (%4,8)'inin de bu yöntemi kullanmada idarenin gerekli desteği vermediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin (%1,9)'u bu yöntemi kullanışlı bulmazken bu yöntemi kullanırken her hangi bir sorun yaşamadıklarını belirten öğretmenlerin oranı (%7,1) dir.

#### 4.2.2.9. Proje Çalışma Yöntemine İlişkin Faktörler.

Tablo: 17

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Proje Çalışması Yöntemini Kullanıp Kullanmamada Etkili Olan Faktörlere İlişkin Frekans ve Yüzdeler

			TOPLAM
PROJE ÇALIŞMASI	Sınıf mevcudunu kalabalık olması	N %	19 9,0%
	Yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip değilim	N %	9 4,3%
	Araç ve materyal eksikliği	N %	43 20,5%
	Öğretim materyallerini etkili kullanamamış	N %	28 13,3%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N %	25 11,9%
	Sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı	N %	7 3,3%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N %	16 7,6%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N %	19 9,0%
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N %	31 14,8%
	İdari ve çevre aile desteğinin olmayışı	N %	9 4,3%
	Bu yöntemi kullanabilir bulmuyorum	N %	2 1,0%
	Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N %	2 1,0%

Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde proje çalışma yöntemini kullanıp kullanmamada etkili olan faktörlere ilişkin frekans ve yüzdeler tablo 17'de incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin (%9,0)'u sosyal bilgiler dersinin öğretiminde sınıf mevcudunun kalabalık olmasını, (%4,3)'ü yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını, (%20,5)'i araç gereç eksikliğini, (%13,3)'ü öğretim materyallerini etkili kullanamamış, (%11,9)'u aile ve çevre desteğinin olmayışını, (%3,3)'ü bu yöntem için sınıfın fiziki şartlarının uygun olmadığını, (%7,6) sı ders için ayrılan sürenin yetersiz olduğunu, (%9,0)'u çevresel şartların sorun olduğunu, (%14,8)'

i öğrencilerin derse karşı olan ilgisizliğinin sorun olduğunu ve (%4,3)'ünün de bu yöntemi kullanmada idarenin gerekli desteği vermediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin (%1,0)'i bu yöntemi kullanışlı bulmazken bu yöntemi kullanırken her hangi bir sorun yaşamadıklarını belirten öğretmenlerin oranı da (%1,0) dır.

#### 4.2.2.10. Görüşme Yöntemine İlişkin Faktörler.

Tablo: 18

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Görüşme Yöntemini Kullanıp Kullanmamada Etkili Olan Faktörlere İlişkin Frekans ve Yüzdeler

			TOPLAM
GÖRÜŞME	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	N	95
		%	45,2%
	Yöntem hakkında yeterli bilgi ve sahip değilim	N	5
		%	2,4%
	Araç ve materyal eksikliği	N	5
		%	2,4%
	Öğretim materyallerini etkili kullanamayıp	N	3
		%	1,4%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N	36
		%	17,1%
	Sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı	N	5
		%	2,4%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N	11
		%	5,2%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N	22
	%	10,5%	
Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N	7	
	%	3,3%	
İdari ve çevre aile desteğinin olmayışı	N	7	
	%	3,3%	
Bu yöntemi kullanabilir bulmuyorum	N	7	
	%	3,3%	
Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N	7	
	%	3,3%	

Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde görüşme yöntemini kullanıp kullanmamada etkili olan faktörlere ilişkin frekans ve yüzdeler tablo 18'de incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin (%45,2)'si sosyal bilgiler dersinin öğretiminde sınıf mevcudunun kalabalık olmasını, (%2,4)'ü yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını, (%2,4)'ü araç gereç eksikliğini, (%1,4)'ü öğretim materyallerini etkili kullanmayıp, (%17,1)'i aile ve çevre desteğinin olmayışını, (%2,4)'ü bu yöntem için sınıfın fiziki şartlarının uygun olmadığını, (%5,2) si ders için ayrılan sürenin yetersiz olduğunu, (%10,5)'i çevresel şartların sorun olduğunu, (%3,3)'

ü öğrencilerin derse karşı olan ilgisizliğinin sorun olduğunu ve (%3,3)'ünün de bu yöntemi kullanmada idarenin gerekli desteği vermediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin (%3,3)'ü bu yöntemi kullanışlı bulmazken bu yöntemi kullanırken her hangi bir sorun yaşamadıklarını belirten öğretmenlerin oranı da (%3,3) olarak bulunmuştur.

#### 4.2.2.11. Grupla Çalışma Yöntemine İlişkin Faktörler.

Tablo: 19

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Grupla Çalışma Yöntemini Kullanıp Kullanmamada Etkili Olan Faktörlere İlişkin Frekans ve Yüzdeler

			TOPLAM
GRUPLA ÇALIŞMA	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	N %	61 29,0%
	Yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip değilim	N %	7 3,3%
	Araç ve materyal eksikliği	N %	11 5,2%
	Öğretim materyallerini etkili kullanamayıp	N %	8 3,8%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N %	13 6,2%
	Sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı	N %	64 30,5%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N %	11 5,2%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N %	2 1,0%
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N %	17 8,1%
	İdari ve çevre aile desteğinin olmayışı	N %	8 3,8%
	Bu yöntemi kullanabilir bulmuyorum	N %	7 3,3%
	Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N %	1 0,5%

Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde grupla çalışma yöntemini kullanıp kullanmamada etkili olan faktörlere ilişkin frekans ve yüzdeler tablo 19'da incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin (%29,0)'u sosyal bilgiler dersinin öğretiminde sınıf mevcudunun kalabalık olmasını, (%3,3)'ü yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını, (%5,2)'si araç gereç eksikliğini, (%3,8)'i öğretim materyallerini etkili kullanmayıp, (%6,2)'i aile ve çevre desteğinin olmayışını, (%30,5)'i bu yöntem için sınıfın fiziki şartlarının uygun olmadığını, (%5,2) si ders için ayrılan sürenin yetersiz olduğunu, (%1,0)'i çevresel şartların sorun olduğunu, (%8,1)' i

öğrencilerin derse karşı olan ilgisizliğinin sorun olduğunu ve (%3,8)'inin de bu yöntemi kullanmada idarenin gerekli desteği vermediğini belirtmiştir. Bu yöntemi kullanırken her hangi bir sorun yaşamadıklarını belirten öğretmenlerin oranı da (%0,5) olarak bulunmuştur.

#### 4.2.2.12. Ekiple (Takımla) Öğretim Yöntemine İlişkin Faktörler.

Tablo: 20

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Ekiple (Takımla) Öğretim Yöntemini Kullanıp Kullanmamada Etkili Olan Faktörlere İlişkin Frekans ve Yüzdeler

		TOPLAM
EKİPLE ÇALIŞMA	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	N 9 % 4,3%
	Yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip değilim	N 34 % 16,2%
	Araç ve materyal eksikliği	N 25 % 11,9%
	Öğretim materyallerini etkili kullanamamış	N 7 % 3,3%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N 3 % 1,4%
	Sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı	N 7 % 3,3%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N 16 % 7,6%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N 5 % 2,4%
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N 7 % 3,3%
	İdari ve çevre aile desteğinin olmayışı	N 52 % 24,8%
	Bu yöntemi kullanabilir bulmuyorum	N 44 % 21,0%
	Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N 1 % 0,5%

Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde ekiple (takımla) çalışma yöntemini kullanıp kullanmamada etkili olan faktörlere ilişkin frekans ve yüzdeler tablo 20'de incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin (%4,3)'ü sosyal bilgiler dersinin öğretiminde sınıf mevcudunun kalabalık olmasını, (%16,2)'si yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını, (%11,9)'u araç gereç eksikliğini, (%3,3)'ü öğretim materyallerini etkili kullanmayı, (%1,4)'ü aile ve çevre desteğinin olmayışını, (%3,3)'ü bu yöntem için sınıfın fiziki şartlarının uygun olmadığını, (%7,6)'sı ders için ayrılan sürenin yetersiz olduğunu, (%2,4)'ü çevresel şartların sorun olduğunu, (%3,3)'ü

öğrencilerin derse karşı olan ilgisizliğinin sorun olduğunu ve (%24,8)'i de bu yöntemi kullanmada idarenin gerekli desteği vermediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin (%21,0)'i bu yöntemi kullanışlı bulmazken bu yöntemi kullanırken her hangi bir sorun yaşamadıklarını belirten öğretmenlerin oranı da (%0,5) olarak bulunmuştur

#### 4.2.2.13. Benzetişim (Simülasyon) Yöntemine İlişkin Faktörler.

Tablo: 21

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Benzetişim (Simülasyon) Yöntemini Kullanıp Kullanmamada Etkili Olan Faktörlere İlişkin Frekans ve Yüzdeler

			TOPLAM
BEZETİŞİM	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	N %	10 4,8%
	Yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip	N %	46 21,9%
	Araç ve materyal eksikliği	N %	54 25,7%
	Öğretim materyallerini etkili	N %	52 24,8%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N %	5 2,4%
	Sınıfın fiziki şartlarının uygun	N %	13 6,2%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N %	7 3,3%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N %	3 1,4%
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N %	6 2,9%
	İdari ve çevre aile desteğinin olmayışı	N %	4 1,9%
	Bu yöntemi kullanabilir	N %	8 3,8%
	Herhangi bir olumsuzluk	N %	2 1,0%

Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde benzetişim (simülasyon) yöntemini kullanıp kullanmamada etkili olan faktörlere ilişkin frekans ve yüzdeler tablo 21'de incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin (%4,8)'i sosyal bilgiler dersinin öğretiminde sınıf mevcudunun kalabalık olmasını, (%21,9)'u yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını, (%25,7)'si araç gereç eksikliğini, (%24,8)'i öğretim materyallerini etkili kullanmayı, (%2,4)'ü aile ve çevre desteğinin olmayışını, (%6,2)'si bu yöntem için sınıfın fiziki şartlarının uygun olmadığını, (%3,3)'ü ders için ayrılan sürenin yetersiz olduğunu, (%1,4)'ü çevresel şartların sorun olduğunu, (%2,9)'u

öğrencilerin derse karşı olan ilgisizliğinin sorun olduğunu ve (%1,9)'u da bu yöntemi kullanmada idarenin gerekli desteği vermediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin (%3,8)'i bu yöntemi kullanışlı bulmazken bu yöntemi kullanırken her hangi bir sorun yaşamadıklarını belirten öğretmenlerin oranı da (%1,0) olarak bulunmuştur

#### 4.2.2.14. İşbirliğine Dayalı (Kubaşık) Öğretim Yöntemine İlişkin Faktörler.

Tablo: 22

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirliğine Dayalı (Kubaşık) Öğretim Yöntemini Kullanıp Kullanmamada Etkili Olan Faktörlere İlişkin Frekans ve Yüzdeler

			TOPLAM
İŞBİRLİĞİ	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	N %	37 17,6%
	Yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip değilim	N %	33 15,7%
	Araç ve materyal eksikliği	N %	12 5,7%
	Öğretim materyallerini etkili kullanamamış	N %	5 2,4%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N %	5 2,4%
	Sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı	N %	63 30,0%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N %	6 2,9%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N %	4 1,9%
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N %	32 15,2%
	İdari ve çevre aile desteğinin olmayışı	N %	3 1,4%
	Bu yöntemi kullanabilir bulmuyorum	N %	7 3,3%
	Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N %	3 1,4%

Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde iş birliğine dayalı (kubaşık) öğretim yöntemini kullanıp kullanmamada etkili olan faktörlere ilişkin frekans ve yüzdeler tablo 22'de incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin (%17,6)'sı sosyal bilgiler dersinin öğretiminde sınıf mevcudunun kalabalık olmasını, (%15,7)'si yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını, (%5,7)'si araç gereç eksikliğini, (%2,4)'ü öğretim materyallerini etkili kullanmayışı, (%2,4)'ü aile ve çevre desteğinin olmayışını, (%30,0)'u bu yöntem için sınıfın fiziki şartlarının uygun olmadığını, (%2,9)' u ders için

ayrılan sürenin yetersiz olduğunu, (%1,9)'u çevresel şartların sorun olduğunu, (%15,2)'si öğrencilerin derse karşı olan ilgisizliğinin sorun olduğunu ve (%1,4)'ü de bu yöntemi kullanmada idarenin gerekli desteği vermediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin (%3,3)'ü bu yöntemi kullanışlı bulmazken bu yöntemi kullanırken her hangi bir sorun yaşamadıklarını belirten öğretmenlerin oranı da (%1,4) olarak bulunmuştur.

#### 4.2.2.15. Sosyal Empati Yöntemine İlişkin Faktörler.

Tablo: 23

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sosyal Empati Öğretim Yöntemini Kullanıp Kullanmamada Etkili Olan Faktörlere İlişkin Frekans ve Yüzdeler

			TOPLAM
SOSYAL EMPATİ	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	N %	32 15,2%
	Yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip değilim	N %	63 30,0%
	Araç ve materyal eksikliği	N %	5 2,4%
	Öğretim materyallerini etkili kullanamayıp	N %	9 4,3%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N %	12 5,7%
	Sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı	N %	4 1,9%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N %	6 2,9%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N %	29 13,8%
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N %	32 15,2%
	İdari ve çevre aile desteğinin olmayışı	N %	4 1,9%
	Bu yöntemi kullanabilir bulmuyorum	N %	7 3,3%
	Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N %	7 3,3%

Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde sosyal empati yöntemini kullanıp kullanmamada etkili olan faktörlere ilişkin frekans ve yüzdeler tablo 23'de incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin (%15,2)'si sosyal bilgiler dersinin öğretiminde sınıf mevcudunun kalabalık olmasını, (%30,0)'u yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını, (%2,4)'ü araç gereç eksikliğini, (%4,3)'ü öğretim materyallerini etkili kullanmayıp, (%5,7)'si aile ve çevre desteğinin olmayışını, (%1,9)'u bu yöntem için sınıfın fiziki şartlarının uygun olmadığını, (%2,9)'u ders için

ayrılan sürenin yetersiz olduğunu, (%13,8)'i çevresel şartların sorun olduğunu, (%15,2)' si öğrencilerin derse karşı olan ilgisizliğinin sorun olduğunu ve (%1,9)'u da bu yöntemi kullanmada idarenin gerekli desteği vermediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin (%3,3)'ü bu yöntemi kullanışlı bulmazken bu yöntemi kullanırken her hangi bir sorun yaşamadıklarını belirten öğretmenlerin oranı da (%3,3) olarak bulunmuştur.

#### 4.2.2.16. Tarihsel Empati Yöntemine İlişkin Faktörler:

Tablo: 24

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Tarihsel Empati Öğretim Yöntemini Kullanıp Kullanmamada Etkili Olan Faktörlere İlişkin Frekans ve Yüzdeler

			TOPLAM
TARİHSEL EMPATİ	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	N %	19 9,0%
	Yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip değilim	N %	69 32,9%
	Araç ve materyal eksikliği	N %	6 2,9%
	Öğretim materyallerini etkili kullanamayıp	N %	19 9,0%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N %	4 1,9%
	Sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı	N %	4 1,9%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N %	9 4,3%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N %	12 5,7%
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N %	53 25,2%
	İdari ve çevre aile desteğinin olmayışı	N %	3 1,4%
	Bu yöntemi kullanabilir bulmuyorum	N %	7 3,3%
	Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N %	5 2,4%

Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel empati yöntemini kullanıp kullanmamada etkili olan faktörlere ilişkin frekans ve yüzdeler tablo 24'de incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin (%9,0)'u sosyal bilgiler dersinin öğretiminde sınıf mevcudunun kalabalık olmasını, (%32,9)'u yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını, (%2,9)'u araç gereç eksikliğini, (%9,0)'u öğretim



materyallerini etkili kullanmayışı, (%1,9)'u aile ve çevre desteğinin olmayışını, (%1,9)'u bu yöntem için sınıfın fiziki şartlarının uygun olmadığını, (%4,3)'ü ders için ayrılan sürenin yetersiz olduğunu, (%5,7)'si çevresel şartların sorun olduğunu, (%25,2)'si öğrencilerin derse karşı olan ilgisizliğinin sorun olduğunu ve (%1,4)'ü de bu yöntemi kullanmada idarenin gerekli desteği vermediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin (%3,3)'ü bu yöntemi kullanışlı bulmazken bu yöntemi kullanırken her hangi bir sorun yaşamadıklarını belirten öğretmenlerin oranı da (%2,4) olarak bulunmuştur.

#### 4.2.2.17. Çözümlemeli Öykü Yöntemine İlişkin Faktörler.

Tablo: 25

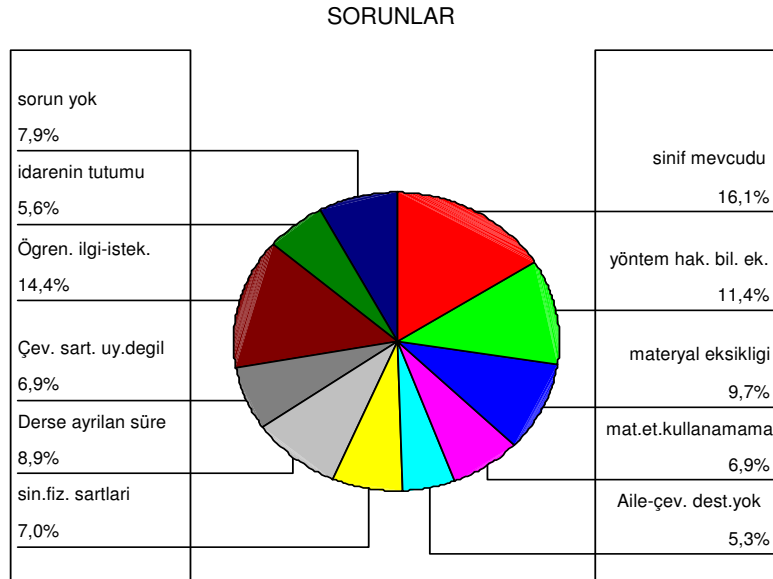
Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Çözümlemeli Öykü Yöntemini Kullanıp Kullanmamada Etkili Olan Faktörlere İlişkin Frekans ve Yüzdeler

			TOPLAM
ÇÖZÜMLEMELİ ÖYKÜ	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	N %	18 8,6%
	Yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip değilim	N %	31 14,8%
	Araç ve materyal eksikliği	N %	15 7,1%
	Öğretim materyallerini etkili kullanamayıp	N %	36 17,1%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N %	2 1,0%
	Sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı	N %	4 1,9%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N %	48 22,9%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N %	8 3,8%
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N %	35 16,7%
	İdari ve çevre aile desteğinin olmayışı	N %	2 1,0%
	Bu yöntemi kullanabilir bulmuyorum	N %	7 3,3%
	Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N %	4 1,9%

Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde çözümlemeli öykü yöntemini kullanıp kullanmamada etkili olan faktörlere ilişkin frekans ve yüzdeler tablo 25'de incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin (%8,6)'sı sosyal bilgiler dersinin öğretiminde sınıf mevcudunun kalabalık olmasını, (%14,8)'i yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını, (%7,1)'i araç gereç eksikliğini, (%17,1)'i öğretim

materyallerini etkili kullanmayı, (%1,0)'i aile ve çevre desteğinin olmayışını, (%1,9)'u bu yöntem için sınıfın fiziki şartlarının uygun olmadığını, (%22,9)'u ders için ayrılan sürenin yetersiz olduğunu, (%3,8)'i çevresel şartların sorun olduğunu, (%16,7)' si öğrencilerin derse karşı olan ilgisizliğinin sorun olduğunu ve (%1,0)'i da bu yöntemi kullanmada idarenin gerekli desteği vermediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin (%3,3)'ü bu yöntemi kullanışlı bulmazken bu yöntemi kullanırken her hangi bir sorun yaşamadıklarını belirten öğretmenlerin oranı da (%1,9) olarak bulunmuştur.

#### 4.2.3. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Güçlüklere İlişkin Bulgular.



**Şekil 1: Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Karşılaştıkları Güçlükler.**

Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinin öğretiminde karşılaştıkları güçlükler Şekil 1'de verilmiştir. Buna göre sınıf öğretmenleri sosyal bilgiler dersinin öğretiminde karşılaştıkları güçlükler; sınıf mevcudu (%16,1), yöntemler hakkında yeterli bilgiye sahip olamama durumu (%11,4), materyal eksikliği (%9,7), materyallerin etkin kullanılmayı (%6,9), aile ve çevrenin desteğinin olmaması (%5,3), öğretmenlerin (%5,6) sını idarenin gerekli desteği vermediğini, (%14,4) yöntemleri kullanırken en önemli sorun olarak öğrencilerin ilgisizliğinden söz etmiştir. Sosyal bilgiler dersinin öğretiminde diğer bir sorun da çevre şartlarının ve çevre

desteğinin olmamasıdır(%6,9), Derse ayrılan sürenin yetersiz olması (%8,9), sınıfın fiziksel şartları bu yöntemleri kullanmak için uygun değildir (%7,0) ve öğretmenlerin (%7,9)'u yöntemleri kullanma konusunda bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

### 4.3. Alt Problemlere İlişkin Bulgular.

#### 4.3.1.Kadın Ve Erkek Sınıf Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntemleri Kullanma Düzeylerinin Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.

Tablo: 26

Kadın ve Erkek Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntemleri Kullanma Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamalarına Ait “t” Değerleri

CİNSİYET	N	Ortalama	Standart sapma	t	Sd	P
Erkek	110	31,6000	3,9100	,794	208	,428
Kadın	100	31,1500	4,3050			

Cinsiyet değişkeninin sosyal bilgiler dersinin öğretiminde kullandıkları yöntemler için bir faktör olup olmadığı tablo 26'da incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda kadın öğretmenlerin yöntemleri kullanma düzeylerine ilişkin puan ortalamalar ( $X=31,15$ ), standart sapmaları ( $S=3,9$ ), erkek öğretmenlerin yöntemleri kullanma düzeylerine ilişkin puan ortalamalar ( $X=31,60$ ) ve standart sapmaları ( $S=4,3$ ) olarak bulunmuştur.

Kadın ve erkek öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinin öğretiminde yöntemleri kullanma düzeylerine ait puan ortalamaları arasındaki fark [ $t_{(208)}=,79$ ,  $P>0,05$ ] düzeyinde anlamlı değildir.

**4.3.2. Kıdem Değişkenine Göre Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Kullandıkları Yöntemlerin Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.**

Tablo: 27

Sınıf Öğretmenlerinin Çalışma Sürelerine (Kıdem) Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Kullandıkları Yöntemlerin Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin ANOVA Sonuçları

	N	Ortalama	Standart sapma
0-5 yıl	53	32,75	3,58
6-10 yıl	66	31,77	3,65
11-15 yıl	25	30,80	4,20
16-20 yıl	20	31,05	4,84
21 +	46	29,72	4,37
Toplam	210	31,39	4,10

	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar arası	248,079	4	62,020	3,896	,005
Grupiçi	3263,678	205	15,920		
Toplam	3511,757	209			

Dependent Variable: YÖN\_KU\_D  
Scheffe

I-kidem	J-kidem	ortalamalar arasi fark(I-J)
0-5 yıl	21+	*
		*

\*. The mean difference is significant at the .05 level.

Sınıf öğretmenlerinin çalışma sürelerine göre sosyal bilgiler dersinin öğretiminde kullandıkları yöntemlerin farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin ANOVA sonuçları tablo 27’de verilmiştir. Buna göre 0–5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamaları (X=32,75), standart sapmaları (S=3,58), 6–10 kıdeme sahip öğretmenlerin puan

ortalamları ( $X=31,77$ ) standart sapmaları ( $S=3,65$ ), 11–15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamaları ( $X=30,80$ ), standart sapmaları ( $S=4,20$ ), 16–20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamaları ( $X=31,05$ ), standart sapmaları ( $S=4,84$ ), 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamaları ( $X=29,72$ ) ve standart sapmaları ( $S=4,10$ ) olarak bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin çalışma süreleri ile sosyal bilgiler dersinin öğretiminde kullandıkları yöntemler arasında fark olup olmadığına ilişkin yapılan ANOVA sonuçlarına göre fark [ $F_{(4-205)}=3,89, P<0,0$ ] düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Fark 0–5 yıl kıdeme sahip öğretmen lehine çıkmıştır.

#### 4.3.3.Çalışılan Yer Değişkenine Göre Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Kullandıkları Yöntemlerin Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.

Tablo: 28

Sınıf Öğretmenlerinin Çalıştıkları Yerleşim Birimlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Kullandıkları Yöntemlerin Farklılaşp Farklılaşmadığına ANOVA Sonuçları

	N	Ortalama	Standart sapma
İl merkezi	82	29,51	3,69
İlçe merkezi	25	32,28	4,99
Kasaba	78	32,56	3,77
Köy	25	32,96	3,16
Toplam	210	31,39	4,10

	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar arası	478,090	3	159,363	10,822	,000
Grupiçi	3033,667	206	14,727		
Toplam	3511,757	209			

Dependent Variable: YÖN\_KU\_D  
Scheffe

(I) görev yeri	(J) görev yeri	ortalamlar arası fark(I-J)
il merkezi	ilçe merkezi	*
	kasaba	*
	köy	*
ilçe merkezi	il merkezi	*
	kasaba	*
köy	il merkezi	*

\*. The mean difference is significant at the .05 level.

Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları yerleşim birimlerine göre sosyal bilgiler dersinin öğretiminde kullandıkları yöntemlerin farklılaşıp farklılaşmadığına ANOVA sonuçları tablo 28’de incelenmiştir. Buna göre İl merkezinde çalışan öğretmenlerin puan ortalamaları ( $X=29,51$ ), standart sapmaları ( $S= 3,69$ ), İlçe merkezinde çalışan öğretmenlerin puan ortalamaları ( $X=32,28$ ), standart sapmaları ( $S= 4,99$ ), kasabada çalışan öğretmenlerin puan ortalamaları ( $X=32,96$ ), standart sapmaları ( $S= 3,77$ ), köyde çalışan öğretmenlerin puan ortalamaları ( $X=29,51$ ) ve standart sapmaları ( $S= 3,15$ ) olarak bulunmuştur.

Bu ortalamalar arasında fark olup olmadığını test etmek ve farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda farkın köyde ve kasabada çalışan öğretmenler lehine  $[F_{(3-205)}=,10,82, P<0,0 ]$  düzeyinde anlamlı çıktığı görülmektedir.

#### **4.3.4. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Fakülteler İle Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntemleri Kullanma Düzeylerinin Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.**

Tablo: 29

Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Fakültelere Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntemleri Kullanma Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamalarına Ait “ t” Değerleri

MEZ OKUL	N	Ortalama	Standart sapma	t	Sd	P
Eğitim fakültesi fen	182	31,28	4,21	-,951	208	,343
edebiyat fakültesi	28	32,07	3,29			

Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları fakültelere göre sosyal bilgiler dersinin öğretiminde yöntemleri kullanma düzeylerine ilişkin puan ortalamalarına ait t değerleri tablo 29’da incelenmiştir. Buna göre Eğitim Fakültesi mezunu olan öğretmenlerin puan ortalamaları ( $X=31,28$ ), standart sapmaları ( $S=4,21$ ), Fen Edebiyat Fakültesi mezunu olan öğretmenlerin puan ortalamaları ( $X=32,07$ ) ve standart sapmaları ( $S= 3,29$ ) olarak bulunmuştur.

Eğitim Fakültesi ve Fen Edebiyat Fakültesi mezunu olan öğretmenlerin puan ortalamaları arasındaki fark  $[t_{(208)}=,95, P>0,0 ]$  düzeyinde önemli değildir. Bir başka

deyişle öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinin öğretiminde yöntemleri kullanma düzeyleri mezun oldukları fakülte bir faktör değildir.

#### 4.3.5. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Düzeyleri İle Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntemleri Kullanma Düzeylerinin Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.

Tablo: 30

Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Düzeylerine Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntemleri Kullanma Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamalarına Ait F Değerleri

	N	ortalama	standart sapma
Lisans üstü	13	30,77	3,09
Lisans	135	32,11	3,92
Ön lisans	28	30,14	5,12
Ön lisans ve lisans tamamlama	31	29,71	3,31
Öğretmen okulu	3	30,33	6,81
Toplam	210	31,39	4,10

	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar arası	209,634	4 205	52,408	3,254	,013
Grupiçi Toplam	3302,123	209	16,108		
	3511,757				

Sınıf öğretmenlerinin eğitim düzeylerine göre sosyal bilgiler dersinin öğretiminde yöntemleri kullanma düzeylerine ilişkin puan ortalamalarına ait F değerleri tablo 30'da verilmiştir. Buna göre Lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin puan ortalamaları ( $X=30,77$ ), standart sapmaları ( $S=3,09$ ), Lisans eğitime sahip öğretmenlerin puan ortalamaları ( $X=32,11$ ), standart sapmaları ( $S=3,92$ ), Ön Lisans eğitime sahip öğretmenlerin puan ortalamaları ( $X=30,14$ ), standart sapmaları ( $S=5,12$ ), Ön Lisans ve Lisans Tamamlama eğitime sahip öğretmenlerin puan ortalamaları ( $X=29,71$ ), standart sapmaları ( $S=3,31$ ) ve Öğretmen Okulu mezunu öğretmenlerin puan ortalamaları ( $X=30,33$ ), standart sapmaları ( $S=6,81$ ) olarak bulunmuştur.

Farklı eğitim düzeyine sahip sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinin öğretiminde öğretim yöntemlerini kullanma düzey puan ortalamaları arasındaki fark

ANOVA testi sonuçlarına göre Lisans mezunu öğretmenlerin lehine [ $F_{(4-205)}=3,25$ ,  $P<0,0$ ] anlamlı bulunmuştur.

#### **4.3.6.Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenleri İle Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntemleri Kullanma Düzeylerinin Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.**

Tablo: 31

Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntemleri Kullanma Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamalarına Ait “t” Değerleri

Öğretmenlik mesleğini seçme nedeni	N	Ortalama	Standart Sapma	t	Sd	P
Sevdiğim için	149	31,07	3,82	-1,731	208	,085
Mecbur kaldığım için	61	32,15	4,66			

Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine göre sosyal bilgiler dersinin öğretiminde yöntemleri kullanma düzeylerine ilişkin puan ortalamalarına ait “t” değerleri tablo 31’de verilmiştir. Tablo 31 incelendiğinde öğretmenlik mesleğini sevdiği için seçen öğretmenlerin puan ortalamaları ( $X=21,07$ ), standart sapmaları ( $S=3,82$ ) ve öğretmenlik mesleğini mecbur kaldığı için seçenlerin puan ortalamaları ( $X= 32,15$ ) olarak bulunmuştur.

Bu ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını test etmek için yapılan “iki ortalama arasındaki farkın testi” sonucunda fark [ $t_{(208)}=-1,73$ ,  $P>0,05$ ] düzeyinde anlamlı olmadığı bulunmuştur. Öğretmenlik mesleğini seçme nedeni farklı olsa da öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinin öğretiminde yöntemleri kullanma düzeylerinde bu durum istatistiksel olarak bir fark yaratmamaktadır.



**4.3.7. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Yöntemleri Konusunda Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumları İle Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntemleri Kullanma Düzeylerinin Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.**

Tablo: 32

Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Yöntemleri Konusunda Hizmet İçi Eğitim Alıp Almamalarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntemleri Kullanma Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamalarına Ait “ t ” Değerleri

Öğretim yöntemleri konusunda hizmet içi eğitim alıp almama durumu	N	ortalama	standart sapma	t	Sd	P
Evet	109	30,99	4,28	-1,454	208	,147
Hayır	101	31,81	3,87			

Sınıf öğretmenlerinin öğretim yöntemleri konusunda hizmet içi eğitim alıp almamalarına göre sosyal bilgiler dersinin öğretiminde yöntemleri kullanma düzeylerine ilişkin puan ortalamalarına ait “t” değerleri tablo 32’de verilmiştir. Buna göre öğretim yöntemleri konusunda hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin puan ortalaması ( $X=30,99$ ), standart sapması ( $S=4,28$ ), öğretim yöntemleri konusunda hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin puan ortalaması ( $X=31,81$ ) ve standart sapması ( $S=3,87$ ) olarak bulunmuştur.

Öğretim yöntemleri konusunda hizmet içi eğitim almanın sosyal bilgiler dersinin öğretiminde kullanılacak yöntemler için bir faktör olup olmadığını test etmek için yapılan analizler sonucunda hizmet içi eğitime katılma ve katılmama durumu arasındaki fark [ $t_{(208)}=-1,45, P>0,05$ ] düzeyinde anlamlı değildir. Bir başka deyişle “hizmet içi eğitim” sosyal bilgiler dersinin öğretiminde kullanılacak yöntemler için bir faktör değildir.

#### 4.3.8. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetleri İle Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Güçlüklerin Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.

Tablo: 33

Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Frekans ve Yüzdeler

			CİNSİYET		Toplam
			Erkek	Kadın	
SORUNLAR	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	N %	14 12,7%	17 17,0%	31 14,8%
	Araç ve materyal eksikliği	N %	12 10,9%	10 10,0%	22 10,5%
	öğretim materyallerini etkili kullanamayıp	N %	5 4,5%	5 5,0%	10 4,8%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N %	2 1,8%		2 1,0%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N %	10 9,1%	5 5,0%	15 7,1%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N %	3 2,7%		3 1,4%
	öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N %	24 21,8%	30 30,0%	54 25,7%
	bu yöntemi kullanabilir bulmuyorum	N %	3 2,7%	3 3,0%	6 2,9%
	Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N %	37 33,6%	30 30,0%	67 31,9%
	Toplam	N %	110 100,0%	100 100,0%	210 100,0%

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre sosyal bilgiler dersinin öğretiminde Yöntem Seçiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin frekans ve yüzdeler tablo 33'de incelenmiştir. Buna göre erkek öğretmenlerin sorun olarak gördüğü durumlar; sınıfların kalabalık olması (%12,7), araç ve materyal eksikliği (%10,9), öğretim materyalinin etkili kullanamayıp (%4,5), derse ayrılan sürenin yetersizliği (%9,1), öğrencilerin derse karşı ilgisizliği (%21,8) ve erkek öğretmenlerin (%33,6) sı yöntemleri kullanma konusunda herhangi bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

Kadın öğretmenlerin sorun olarak gördüğü durumlar; sınıfların kalabalık olması (%17,0), araç ve materyal eksikliği (%10,0), öğretim materyalinin etkili kullanamayıp (%5,0), derse ayrılan sürenin yetersizliği (%5,0), öğrencilerin derse karşı ilgisizliği (%30,0) ve kadın öğretmenlerin (%30,0) u yöntemleri kullanma konusunda herhangi bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Kadın öğretmenler sosyal bilgiler dersinin öğretiminde yöntemlerin etkili bir şekilde kullanılmasını etkileyen faktörler olarak

öğrencilerin derse karşı ilgisizliği ve sınıf mevcudunun kalabalık olmasını erkek öğretmenlere göre daha önemli bir sorun olarak algılamaktadırlar.

#### 4.3.9.Sınıf Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Güçlüklerin Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.

Tablo: 34

Sınıf Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Frekans ve Yüzdeler

			Çalışma Süresi (Kıdem)					Toplam
			0-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 +	
SORUNLAR	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	N %	6 11,3%	12 18,2%	3 12,0%	3 15,0%	7 15,2%	31 14,8%
	Araç ve materyal eksikliği	N %	8 15,1%	4 6,1%	3 12,0%	3 15,0%	4 8,7%	22 10,5%
	Öğretim materyallerini etkili kullanamayıp	N %	1 1,9%	4 6,1%	1 4,0%		4 8,7%	10 4,8%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N %	1 1,9%			1 5,0%		2 1,0%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N %	5 9,4%	3 4,5%	4 16,0%	1 5,0%	2 4,3%	15 7,1%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N %		1 1,5%			2 4,3%	3 1,4%
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N %	14 26,4%	23 34,8%	5 20,0%	4 20,0%	8 17,4%	54 25,7%
	Bu yöntemi kullanabilir bulmuyorum	N %	1 1,9%	2 3,0%			3 6,5%	6 2,9%
	Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N %	17 32,1%	17 25,8%	9 36,0%	8 40,0%	16 34,8%	67 31,9%
Toplam	N %	53 100%	66 100%	25 100%	20 100%	46 100%	210 100%	

Sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre sosyal bilgiler dersinin öğretiminde Yöntem Seçiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin frekans ve yüzdeler tablo 34'de incelenmiştir. Buna göre öğretmenlerin çalışma süreleri ile sosyal bilgiler dersinin öğretiminde karşılaştıkları sorunlar olarak 1- sınıfların mevcudu, 2- araç ve materyal eksikliği, 3- ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu ve 4- öğrencilerin ders karşı ilgisizliğidir. Sınıfların kalabalıklığını en çok sorun olarak gören 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerdir (%18,2), sınıfların kalabalıklığını daha az sorun olarak (%11,3) gören 0–5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerdir. 16–20 ve 21 ve daha üstü kıdeme sahip

öğretmenlerin sınıfların kalabalık olmasının aynı düzeyde sorun olarak gördükleri bulunmuştur (%15). Ders için ayrılan sürenin en önemli sorun olarak gören öğretmenlerin (%16,0) 11–15 yıl kıdeme sahip oldukları görülmüştür. Derse ayrılan sürenin Yöntem Seçiminde önemli bir sorun olarak gören diğer öğretmenlerin (%9,4) 0–5 yıl kıdeme sahip olduğu bulunmuştur. Diğer kıdeme sahip öğretmenler sınıfların kalabalık olmasını sorun görme düzeyleri arasında fark yoktur (% 4 - %5). Öğrencilerin derse karşı ilgisizliğini sorun olarak gören öğretmenlerin kıdemleri sırasıyla verildiğinde; 1-) 6–10 yıl kıdem (%34,8), 2-) 0–5 yıl kıdem (%26,4), 3-) 11–15; 16–20 (%20,0) ve 4-) 21 ve üzeri kıdem (%17,4). 16–20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin (%40,0) yöntemler konusunda bir sorun yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Bir başka deyişle yöntemler konusunda en az sorun yaşayan öğretmenler 16–20 yıl kıdeme sahipken, yöntemler konusunda en fazla sorun yaşayan öğretmenlerin 5–10 yıl kıdeme sahip oldukları bulunmuştur.

**4.3.10. Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yerleri İle Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Güçlüklerin Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.**

Tablo: 35

Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yerlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Frekans ve Yüzdeler

		Görev Yapılan Yerleşim Birimimi				Toplam
		il merkezi	ilçe merkezi	kasaba	köy	
SORUNLAR	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	N 13 15,9%	5 20,0%	10 12,8%	3 12,0%	31 14,8%
	Araç ve materyal eksikliği	N 8 9,8%	1 4,0%	13 16,7%		22 10,5%
	Öğretim materyallerini etkili kullanamayıp	N 6 7,3%		2 2,6%	2 8,0%	10 4,8%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N 2 2,4%				2 1,0%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N 8 9,8%		3 3,8%	4 16,0%	15 7,1%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N 2 2,4%		1 1,3%		3 1,4%
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N 11 13,4%	11 44,0%	21 26,9%	11 44,0%	54 25,7%
	Bu yöntemi kullanabilir bulmuyorum	N 4 4,9%		1 1,3%	1 4,0%	6 2,9%
	Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N 28 34,1%	8 32,0%	27 34,6%	4 16,0%	67 31,9%
	Toplam	N 82 100,0%	25 100,0%	78 100,0%	25 100,0%	210 100,0%

Sınıf öğretmenlerinin görev yerlerine göre sosyal bilgiler dersinin öğretiminde Yöntem Seçiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin frekans ve yüzdeler tablo 35’de incelenmiştir. Buna göre, öğretmenlerin çalışma süreleri ile sosyal bilgiler dersinin öğretiminde karşılaştıkları sorunlar olarak 1-) Sınıfların Mevcudu, 2-) Araç Ve Materyal Eksikliği, 3-) Ders İçin Ayrılan Sürenin Yetersiz Oluşu Ve 4-) Öğrencilerin Ders Karşı İlgisizliğidir. Sınıfların kalabalıklığını en çok sorun olarak gören ilçe merkezinde çalışan öğretmenlerdir (%20,0), sınıfların kalabalıklığını daha az sorun olarak (%12,0) gören köyde çalışan öğretmenlerdir. İl merkezinde çalışan öğretmenlerden (%15,9)’u sınıfların kalabalıklığını sorun olarak görürken, kasabada çalışan öğretmenlerin (%12,8)’i sınıfların kalabalık olmasını sorun olarak görmektedir. Araç ve materyal eksikliğini il merkezinde çalışan öğretmenlerin (%9,8)’i, ilçe merkezinde çalışan öğretmenlerin

(%4,0)'ü, kasabada çalışan öğretmenlerin (%16,7)'si ve köyde çalışan öğretmenler bu durumu bir sorun olarak görmemektedir. Derse ayrılan süreyi en çok sorun olarak gören köyde çalışan öğretmenler (%16,0) ve bu durumu hiç sorun olarak algılamayan ilçe merkezindeki öğretmenlerdir. Öğrencilerin derse karşı ilgisizliğini sosyal bilgiler dersinin öğretiminde en çok sorun olarak gören öğretmenler (%44,0) köyde çalışan öğretmenler iken bu durumu en az sorun olarak gören öğretmenler (%13,4) il merkezinde çalışan öğretmenlerdir. Sosyal bilgiler dersinin öğretiminde yöntemleri kullanma sürecinde en çok sorun yaşadıklarını belirten köy öğretmenleri (%16,0) ve en az sorun yaşayan öğretmenlerde kasabada çalışan öğretmenlerdir (%34,6).

#### 4.3.11. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Fakülte İle Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Güçlüklerin Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.

Tablo: 36

Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Fakültelelere Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Frekans ve Yüzdeler

		Mezun Olunan Fakülte		Toplam
		eğitim fakültesi	fen edebiyat fakültesi	
SORUNLAR	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	N 26 % 14,3%	5 17,9%	31 14,8%
	Araç ve materyal eksikliği	N 20 % 11,0%	2 7,1%	22 10,5%
	Öğretim materyallerini etkili kullanamayıp	N 9 % 4,9%	1 3,6%	10 4,8%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N 2 % 1,1%		2 1,0%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N 12 % 6,6%	3 10,7%	15 7,1%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N 2 % 1,1%	1 3,6%	3 1,4%
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N 45 % 24,7%	9 32,1%	54 25,7%
	Bu yöntemi kullanabilir bulmuyorum	N 5 % 2,7%	1 3,6%	6 2,9%
	Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N 61 % 33,5%	6 21,4%	67 31,9%
Toplam	N 182 % 100,0%	28 100,0%	210 100,0%	

Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları fakültelere göre Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde Yöntem Seçiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin frekans ve yüzdeler Tablo 36'da verilmiştir. Tablo 36 incelendiğinde sınıfların kalabalık olması Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin (%14,3)'üne göre sorunken, Fen Edebiyat Fakültesi öğretmenlerin( %17,9)'una göre sorundur. Araç ve materyal eksikliği Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin (%11,0)'ine göre sorunken, Fen Edebiyat Fakültesi öğretmenlerin (%7,1)'ine göre sorundur. Ders için ayrılan süre Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin (%6,6)'sına göre sorunken, Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin (%10,7)'sine göre sorundur. Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin (%24,7)'sine göre sorunken, Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin( %32,1)'ine göre sorundur. Genel olarak bakıldığında Eğitim Fakültesi mezunlarının sosyal bilgiler dersinin öğretiminde yöntemleri kullanma sürecinde daha az sorun yaşadıkları görülmektedir.

**4.3.12.Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Düzeyleri ile Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Güçlüklerin Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.**

Tablo: 37

Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Düzeylerine Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Frekans ve Yüzdeler

			öğrenim Düzeyi					Toplam
			Lisans üstü	lisans	ön lisans	ön lisans ve lisans tamamlama	öğretmen okulu	
SORUNLAR	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	N %	1 7,7%	21 15,6%	4 14,3%	4 12,9%	1 33,3%	31 14,8
	Araç ve materyal eksikliği	N %	1 7,7%	15 11,1%	4 14,3%	2 6,5%		22 10,5
	Öğretim materyallerini etkili kullanamayıp	N %		6 4,4%	1 3,6%	3 9,7%		10 4,8%
	Aile ve çevre desteğini olmayışı	N %		1 1,7%	1 3,6%			2 1,0%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N %		13 9,6%		2 6,5%		15 7,1%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N %		1 1,7%	1 3,6%	1 3,2%		3 1,4%
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N %	7 53,8%	35 25,9%	6 21,4%	6 19,4%		54 25,7
	Bu yöntemi kullanabilir bulmuyorum	N %	1 7,7%	2 1,5%	3 10,7%			6 2,9%
	Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N %	3 23,1%	41 30,4%	8 28,6%	13 41,9%	2 66,7%	67 31
	Toplam	N %	13 100,0	135 100,0%	28 100,0%	31 100,0%	3 100,0%	210 100,0

Sınıf öğretmenlerinin öğrenim düzeylerine göre sosyal bilgiler dersinin öğretiminde yöntemleri kullanmada karşılaştıkları sorunlara ilişkin frekans ve yüzdeler tablo 37'de incelenmiştir. Buna göre öğretmenlerin eğitim düzeyleri ile sorun olarak görülen durumlar arasında bir fark yoktur. Öğretmenlerin sorun olarak gördükleri en önemli faktörler sırasıyla 1-) Sınıfların Kalabalık Olması, 2-) Araç Gereç Eksikliği, 3-) Derse Ayrılan Süre Ve 4-) Öğrencilerin Derse Karşı İlgisizliğidir. Sınıfların kalabalık olmasını en çok sorun olarak gören lisans mezunları (%15,6), en az sorun olarak gören (%7,7) oranı ile lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerdir. Araç gereç eksikliğini en önemli sorun olarak gören ön lisans mezunları (%14,3) en az sorun olarak gören (%7,7) oranı ile lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerdir. Derse ayrılan süreyi en önemli sorun olarak gören lisans mezunlarıdır(%9,6), Bu durumu lisansüstü eğitime



sahip öğretmenlerle ön lisans mezunları sorun olarak görmemektedir. Öğrencilerin derse karşı ilgisizliğini lisansüstü eğitime sahip öğretmenler en önemli sorun olarak görürken (53,8), bu durumu en az sorun olarak gören ön lisans ve lisans tamamlama yapan öğretmenlerdir(%19,4). Genel olarak bakıldığında en az sorun yaşayan ön lisans ve lisans tamamlama yapan öğretmenler (%41,9) ve en çok sorun yaşayan öğretmenlerin (%23,1) ile lisansüstü eğitime sahip oldukları görülmektedir. Öğretmen okulu mezunu öğretmenlerin dağılım içindeki oranı diğerlerine göre çok düşük olduğu için değerlendirmeye alınmamıştır.

#### 4.3.13. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenleri ile Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Güçlüklerin Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.

Tablo: 38

Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Frekans ve Yüzdeler

		Öğretmelik Mesleğini Seçme Nedeni		Toplam
		Sevdiğim için	Mecbur kaldığım için	
SORUNLAR	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	N 21 14,1%	10 16,4%	31 14,8%
	Araç ve materyal eksikliği	N 16 10,7%	6 9,8%	22 10,5%
	Öğretim materyallerini etkili kullanamayıp	N 6 4,0%	4 6,6%	10 4,8%
	Aile ve çevre desteğini Olmayışı	N 1 7%	1 1,6%	2 1,0%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N 10 6,7%	5 8,2%	15 7,1%
	Çevresel şartların uygun Olmayışı	N 3 2,0%		3 1,4%
	Öğrencilerin derse karşı İlgisizliği	N 41 27,5%	13 21,3%	54 25,7%
	Bu yöntemi kullanabilir Bulmuyorum	N 4 2,7%	2 3,3%	6 2,9%
	Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N 47 31,5%	20 32,8%	67 31,9%
	Toplam	N 149 100,0%	61 100,0%	210 100,0%

Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine göre sosyal bilgiler dersinin öğretiminde Yöntem Seçiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin frekans

ve yzdele Tablo 38’de verilmiŖtir. Buna göre öğretmenlik mesleğini mecbur kalarak seçen öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini severek seçen öğretmenlere göre daha az sorun yaŖadığı görülmektedir. Sınıfların kalabalıklığını öğretmenlik mesleğini severek seçen öğretmenlerin (%14,1) sorun olarak görürken öğretmenlik mesleğini seçmek zorunda kalan öğretmenlerin bu durumu sorun olarak görme oranları (%16,4) dr. Araç gereç eksikliğini öğretmenlik mesleğini severek seçen öğretmenlerin (%10,7) sorun olarak görürken öğretmenlik mesleğini seçmek zorunda kalan öğretmenlerin bu durumu sorun olarak görme oranları (%9,8) dir. Derse ayrılan süreyi öğretmenlik mesleğini severek seçen öğretmenlerin (%6,7) sorun olarak görürken öğretmenlik mesleğini seçmek zorunda kalan öğretmenlerin bu durumu sorun olarak görme oranları (%8,2) dir. Öğrencilerin derse karŖı ilgisizliğini öğretmenlik mesleğini severek seçen öğretmenlerin (%27,5) sorun olarak görürken öğretmenlik mesleğini seçmek zorunda kalan öğretmenlerin bu durumu sorun olarak görme oranları (%21,3) dr.

**4.3.14.Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Yöntemleri Konusunda Hizmet İçi Eğitime Katılıp Katılmama Durumları ile Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Güçlüklerin Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.**

Tablo: 39

Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Yöntemleri Konusunda Hizmet İçi Eğitime Katılıp Katılmama Durumlarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Frekans ve Yüzdeler

		Hizmet içi Eğitime Katılma Durumu		Toplam
		evet	hayır	
SORUNLAR	Sınıf mevcudunun kalabalık olması	N 11 % 10,1%	20 19,8%	31 14,8%
	Araç ve materyal eksikliği	N 13 % 11,9%	9 8,9%	22 10,5%
	Öğretim materyallerini etkili kullanamayıp	N 7 % 6,4%	3 3,0%	10 4,8%
	Aile ve çevre desteğini Olmayışı	N %	2 2,0%	2 1,0%
	Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu	N 8 % 7,3%	7 6,9%	15 7,1%
	Çevresel şartların uygun olmayışı	N 2 % 1,8%	11 10,0%	3 1,4%
	Öğrencilerin derse karşı ilgisizliği	N 27 % 24,8%	27 26,7%	54 25,7%
	Bu yöntemi kullanabilir bulmuyorum	N 4 % 3,7%	2 2,0%	6 2,9%
	Herhangi bir olumsuzluk yaşamıyorum	N 37 % 33,9%	30 29,7%	67 31,9%
	Toplam	N 109 % 100,0%	101 100,0%	210 100,0%

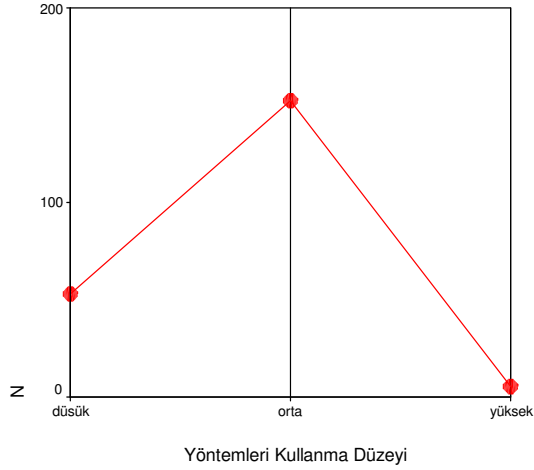
Sınıf öğretmenlerinin öğretim yöntemleri konusunda hizmet içi eğitime katılıp katılmama durumlarına göre sosyal bilgiler dersinin öğretiminde Yöntem Seçiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin frekans ve yüzdeler tablo 39'da verilmiştir. Buna göre Öğretim yöntemleri konusunda hizmet içi kurslara katılan öğretmenlerin hizmet içi kurslara katılmayan öğretmenlerden yöntemleri kullanırken karşılaştıkları sorunların açısından fark olduğu görülmektedir. Toplama bakıldığında yöntemler konusunda herhangi bir sorun yaşamadığını belirten öğretmenlerin (%33,9) hizmet içi kurslara katıldığını belirtirken hizmet içi kurslara katılmayan öğretmenlerde bu oran (%29,7) dir. Bu durum, yöntemleri kullanma düzey ortalamaları açısından hizmet içi kurslara katılmayan öğretmenlerin lehine çıkmış olması açısından ilginçtir.

#### 4.3.15. Sınıf Öğretmenlerinin Genel Olarak Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntemleri Kullanma Düzeylerine İlişkin Bulgular.

Tablo: 40

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntemleri Kullanma Düzeyleri

	N	%	Geçerli %	Toplam %
Düşük	53	25,2	25,2	25,2
Orta	152	72,4	72,4	97,6
Yüksek	5	2,4	2,4	100,0
Toplam	210	100,0	100,0	



Şekil 2: Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntemleri Kullanma Düzeyleri

Sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde yöntemleri kullanma düzeyleri Tablo 40 ve Şekil 2’de incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde yöntemleri kullanma düzeyleri düşük, orta ve yüksek olarak belirlenmiştir. Bu belirlemede ölçme aracının “Bölüm-II Öğretim Yöntemlerini Kullanma Düzeyi” bölümündeki ifadeler (sorulara) öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplardan 17–28 puan arası alanlar düşük, 29–40 puan arası alanlar orta ve 41–51 puan arası alanlar yüksek olarak sınıflandırılmıştır. Bu sınıflamaya göre öğretmenlerin (%25,2) sinin Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde yöntemleri kullanma düzeyleri düşük, (%72,4)’ünün orta ve (%2,4)’ünün ise yüksek düzeyde bulunmuştur.

## **BÖLÜM V**

### **SONUÇ-TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

#### **5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA**

Bu bölümde araştırmada elde edilen verilere ilişkin yapılan istatistiksel çözümlenmeler sonucunda ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara ait yorumlamalara yer verilmiştir.

Araştırma bulgularına göre:

1. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullandıkları Yöntemlere Ait Bulgular incelenmiş olup, buna göre öğretmenlerin “her zaman” kullandıkları yöntemler dikkate alındığında sırasıyla en çok kullandıkları yöntemler “soru-cevap yöntemi” (%83,8), “problem çözme yöntemi” (%53,3), “düz anlatım yöntemi” (%45,7), “grupla çalışma yöntemi” (%41,9), “tartışma yöntemi” (%41,9), “işbirliğine dayalı (kubaşık) öğretim yöntemi” (%32,4), “örnek olay yöntemi” (%31,0), “sosyal empati” (%28,6), “dramatizasyon (rol oynama)yöntemi” (%24,3), “proje çalışma yöntemi” (%21,4), “gösteri(Demonstrasyon )yöntemi” (%21,0), “tarihsel empati” (%15,7), “benzetişim (simülasyon) yöntemi” (%10,0), “ekiple (takımla) öğretim yöntemi” (%8,6) ve öğretmenlerin her zaman kullanma açısından bakıldığında en az tercih ettikleri yöntem olarak son sırada “gözlem gezisi yöntemi” (%4,8) yer almaktadır.

Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun geleneksel öğretim yöntemleri olarak bilinen “düzanlatım” ve “soru-cevap” gibi yöntemlerden halen vazgeçemedikleri ve yüksek oranda kullanmakta olduklarının görüldüğü söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin Sosyal bilgiler öğretiminde kullandıkları yöntemlere ait bulgu sonuçlarına göre “problem çözme yöntemi” ise hem diğer bazı derslerde kendisine kullanım ihtiyacı oluşu hem de yeni müfredat programının ısrarla önerdiği bir yöntem olması sebebine bağlı olarak sıralamada 2. yöntem olmuş olabileceği söylenebilir.

“Sosyal Empati” ve “Tarihsel Empati” hakkında fazla teorik bilgiye sahip olunmayı; Son sırada yer alan “Gözlem Gezisi” yönteminde ise idari ve çevre desteğinin olmayışı, sınıf kalabalıklığı, süre yetersizliği, maddi olanaksızlıklar; “ ekiple Öğretim” yönteminde ise araç-gereç-materyal eksikliği, fiziki ortam yetersizliği, idari destek olmayışı, danışıp işbirliği yapılacak kişilerin olmayışı gibi, yapılan görüşme neticesinde gösterilen sorun ve engeller öğretmenlerin bu yöntemleri daha az kullanılabilir bulmalarına neden olmuş olabilir. Öğretmenler yapılan görüşmelerde de Sosyal Bilgiler öğretiminde geleneksel öğretim yöntemlerine daha sık yer verildiği yargısına katıldıklarını belirtmişlerdir.

Çalışkan (2000)’ ın yapmış olduğu araştırmada bu konuyla ilgili olarak bulmuş olduğu sonuçlar, araştırmamızın bu bölümüyle ilgili elde edilen sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Doğan (2003)’ın da yapmış olduğu araştırmada, düzenlatım ve soru-cevap yöntemlerinin ilk iki sırada kullanım düzeyine sahip olduğu görülmüştür ve araştırmacı, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin en çok tercih ettikleri yöntemin soru-cevap yöntemi olduğunu, sonra sırasıyla anlatım, tartışma ve problem çözme yöntemlerinin tercih edildiğini ifade etmiş, bu bağlamda söz konusu araştırma da, araştırmamızla örtüşmektedir.

Doğru (2000)’nun da ilgili araştırmasında düzenlatım ve soru-cevap yönteminin kullanılma sıklığı “her zaman” düzeyinde yüksek çıkmıştır.

Bütün bu belirtilenlere sebep olarak öğretmenlerin değişime karşı direnmekte olabileceği ya da bazı yeni yöntem ve yaklaşımlara çabuk uyum sağlamada güçlükler yaşadıkları, aldıkları eğitim düzeyi, mezun olunan okul ve zaman itibarıyla edindikleri eğitim felsefesi ve öğrendiklerinin kalıcı ve alışkanlık haline gelmiş olabileceği söylenebilir.

2. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullandıkları Yöntemleri Belirlemede Olumsuz Yönde Etki Yapan Belli Başlı Faktörler Olarak; Sınıf mevcudunun kalabalık oluşu, araç ve materyal eksikliği, ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu, öğrencilerin derse olan ilgisizlikleri ve isteksizlikleri, sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı, idari ve çevre desteğinin olmayışı, çevresel şartların uygun olmayışı etkenleri önem sırasına göre en önemli faktörler olarak yöntemlerin çoğunda

ifade edilmiştir. Her yöntem için ayrı ayrı olarak yöntem belirlemede en çok etkili olan faktörlerden en önemlilerini önem sırasına göre sıralayacak olursak bunlar:

1- Düzanlatım Yöntemi için: Öğrencilerin derse karşı ilgisiz ve isteksiz oluşu, sınıf mevcudunun kalabalık oluşu ve araç- materyal eksikliği,

2- Soru-cevap Yöntemi için: Sınıf mevcudunun kalabalık oluşu, öğrencilerin derse karşı ilgisiz ve isteksiz oluşu, ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu,

3- Problem Çözme Yöntemi için: Öğrencilerin derse karşı ilgisiz ve isteksiz oluşu, ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu, sınıf mevcudunun kalabalık oluşu, araç- materyal eksikliği,

4- Gösteri(Demonstrasyon) Yöntemi için: Araç- materyal eksikliği, öğretim materyallerini etkili kullanamayı, ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu,

5- Tartışma Yöntemi için: Sınıf mevcudunun kalabalık oluşu, ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu, öğrencilerin derse karşı ilgisiz ve isteksiz oluşu,

6- Dramatizasyon (Rol Oynama) Yöntemi için: Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu, yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmayış, sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı,

7- Gözlem Gezisi Yöntemi için: Çevresel şartların uygun olmayışı, idari ve çevre-aile desteğinin olmayışı,

8- Örnek Olay(Vaka) Yöntemi için: Öğrencilerin derse karşı ilgisiz ve isteksiz oluşu, yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmayış, öğretim materyallerini etkili kullanamayı,

9- Proje Çalışması Yöntemi için: Araç- materyal eksikliği, öğrencilerin derse karşı ilgisiz ve isteksiz oluşu, öğretim materyallerini etkili kullanamayı,

10- Görüşme Yöntemi için: Sınıf mevcudunun kalabalık oluşu, aile ve çevre desteğinin olmayışı, çevresel şartların uygun olmayışı,

11- Grupla Çalışma Yöntemi için: Sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı, sınıf mevcudunun kalabalık oluşu, öğrencilerin derse karşı ilgisiz ve isteksiz oluşu,

12- Ekip (Takımla) Öğretim Yöntemi için: İdari ve çevre-aile desteğinin olmayışı, yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmayış, : araç- materyal eksikliği,

13- Benzetişim (Simülasyon) Yöntemi için: Araç- materyal eksikliği, öğretim materyallerini etkili kullanamayı, yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmayış,

14- İşbirliğine Dayalı (Kubaşık) Öğrenme Yöntemi için: Sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı, sınıf mevcudunun kalabalık oluşu, yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmayış,

15- Sosyal Empati Yöntemi için: Yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmayış, sınıf mevcudunun kalabalık oluşu, çevresel şartların uygun olmayışı,

16- Tarihsel Empati Yöntemi için: Yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmayış, öğrencilerin derse karşı ilgisiz ve isteksiz oluşu, öğretim materyallerini etkili kullanamayı,

17- Çözümlemeli Öykü Yöntemi için: Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu, öğretim materyallerini etkili kullanamayı, öğrencilerin derse karşı ilgisiz ve isteksiz oluşu şeklinde sıralamak mümkündür. İlgili literatürde yukarıda verilen bazı sorunlar yöntem belirlemede faktör olarak ele alınmamış, genel sorunlar içerisinde incelenmiştir.

Burada dikkate değer ve vurgulanması gereken bir nokta şudur; Tablo: 23, tablo: 24 ve tablo: 25 incelendiğinde bulgu sonuçlarına göre öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Öğretiminde yöntemleri kullanma düzeylerinde Sosyal Empati, Tarihsel Empati, Çözümlemeli Öykü gibi yeni yaklaşımları temsil eden yeni yöntemlere gerektiği kadar yer verilmediği, bu yöntemleri belirlemede ise a-) Yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmayış ve b-) Öğretim materyallerini etkili kullanamayı faktörlerinin yüzdelerinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir.

Şahin Yanpar (1997), araştırmasında fiziki koşullarla ilgili sorunlardan en önemlilerinin öğretmen görüşlerine göre okullardaki ders araç-gereçlerinin yetersiz ve sınıfların kalabalık olduğunu belirtmiştir. Bu sonuçlar araştırmamızla örtüşmekte, paralellik göstermektedir.

Ağır (2003)'ın çalışmasında da Sosyal Bilgiler dersi için ayrılan sürenin yetersiz olduğu; araç-gereç eksikliği konusunda ise % 55.8 ile önemli miktarda yetersiz olduğu; teknolojik araçları kullanma durumunda ise % 40.7 ile önemli bir kısmının araç-materyali etkili kullanmadığı sonuçları ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın sonuçları, çalışmamız sonuçları ile örtüşmektedir.

Doğru (2000), ilgili çalışmasında öğretmenlerin yöntem tercihi yaparken sınıf mevcudunu dikkate almadıklarını araştırması sonucunda görüldüğünü ifade etmektedir.



Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine katılım düzeyine cevapları “kısmen” ve “hayır” olmuştur. Haftalık Sosyal Bilgiler ders saatini ise yetersiz bulduklarını, haftalık ders süresinin en az 5–6 saat aralığında olması gerektiğini belirtmişlerdir. Görüşmelerde, size göre belirtilen sorunlardan başka sorun var mıdır? Sorusuna ise 4. ve 5. sınıflarda öğretmenlerin üzerinde çok fazla türden ders yükü olduğu, bu sınıflarda hızlı bir branşlaşma gerektiği dile getirilmiştir.

3. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Güçlükler; Frekans (f) ve yüzde (%) değer sırasına göre: a-) Sınıf mevcudunun kalabalık oluşu, b-) öğrencilerin derse karşı ilgisiz ve isteksiz oluşu, c-) Yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmayış, d-) Araç- materyal eksikliği, e-) Ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu, f-) Sınıfın fiziki şartlarının uygun olmayışı, g-) Çevresel şartların uygun olmayışı ile öğretim materyallerini etkili kullanamayı, h-) İdarenin tutumu olarak bulunmuştur.

Sınıf mevcudunun kalabalık oluşu ve araç-materyal eksikliği hemen her yöntem için üst sıralarda yer almış faktörler olarak düşünülebilir. Bu faktörler okullarımızın çoğunluğunda gözle görülebilen ve varlığının farkında olunan nitelikteki sorunlardır. Bu sorunların olumsuz etkileri de ortadadır ve ilgili araştırmalarla da açıkça ortaya konulmuştur. Kalabalık sınıflar sorunu ve eğitime olumsuz etkileri çalışmanın ilgili literatür kısmında (Bakioğlu ve Polat (2002) ile Güçlü (2002)) tarafından yapılmış olan araştırmalarda detaylı biçimde açıklanmış, elde ettikleri veriler araştırmamızı, araştırmamızda ilgili literatür verilerini destekler durumdadır.

Şahin Yanpar (1997)’a göre sınıfların kalabalık oluşu önemli bir sorundur. Toklu (1997), Kılıç, Attila, Baykan (2001), Yalın (2002), Ağır (2003), Acar (2003) gibi bazı araştırmacılar da yapmış oldukları araştırmalarda, çalışmalarının adı, konusu ve içeriği itibarıyla yukarıda belirtmiş olduğumuz sorun ve faktörleri bizim araştırmamızdaki gibi yöntem belirlemedeki faktörler bazında değil de, Sosyal Bilgiler öğretiminde etkili olan genel sorunlar boyutunda ele almışlardır. Sonuçta sözü geçen araştırmacılar da aynı sorunlarla ilgili farklı bulgulara farklı boyutlar açısından ulaşmış ve de değinmişlerdir. Bahsi geçen araştırmaların genelinde çoğunlukla sorunlar bizim araştırmamızla paralellik göstermektedir.

Fakat Doğru (2000), ilgili çalışmasında öğretmenlerin yöntem tercihi yaparken sınıf mevcudunu dikkate almadıklarını araştırması sonucunda görüldüğünü ifade etmektedir.

Yine Büyükkasap, Samancı, Dumludağ, Sağlam, Türk, Hatunoğlu (2002) çalışmalarında, araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yarıdan fazlasının araç-gereçlerin yeterli olduğu görüşünü taşıdıklarını, okullardaki araç-gereçleri yeterli bulmayan öğretmenlerin çoğunluğunun (%38) köyde görev yapan öğretmenlerden oluştuğu belirtilmektedir.

Kılıç, Attila ve Baykan (2002) ise ortak hazırladıkları çalışmada, öğretmenlerin %98.4 gibi yüksek bir oranının öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerini artırıp karşılayacak araç- gereçle desteklenmesi gerektiğini söylediklerini belirtmişlerdir.

Burada şunu hemen belirtmekte fayda vardır: Okullara yeni ve gerekli olan teknolojik araçların sağlanması kadar bu teknolojileri sınıflarında kullanacak öğretmenlerin gerekli olan beceri, bilgi ile donatılmaları da önem arz etmektedir.

Araştırmada yapılan sözlü görüşmelerde de öğretmenlerin büyük bir kısmı, hem genel anlamda hem de yöntem belirlemede bir faktör olarak yukarıda sıralamış olduğumuz faktörleri sorun olarak dile getirmişlerdir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin genel olarak dersin niteliği, yöntemlerin niteliği ile belirtmiş oldukları sorun teşkil eden faktörler arasında tutarlılık, doğru bir yaklaşım bulunduğu söylenebilir.

Işık (2001) ilgili çalışmasında, uzman, öğretmen ve müfettiş görüşlerine göre öğretmenden kaynaklanan sorunlar olmadığını, öğretmenlerin çoğunlukla var olan halleriyle yeterli olduklarını, ders araç- gereçlerinin var olan haliyle yetersiz olup Sosyal Bilgiler öğretiminde güçlükler neden olabileceğini, ders için geçerli olan zamanın mevcut durumda yetersiz olduğunu ve Sosyal Bilgiler öğretiminde güçlükler yol açabileceğini ifade etmiştir. Bu anlamda sözü edilen araştırma çalışmamızı destekler mahiyettedir.

Ayrıca sorunları belirlerken ve anket uygulamasında yapılan görüşmelerde öğretmenler etkili öğrenme-öğretme ortamı için sınıf mevcutlarının 16 ile 25 aralığında olması gerektiğini, 30 un üstündeki mevcudu kalabalık sınıf olarak algıladıklarını belirtmişlerdir. Her okulda en az bir tane Rehber Öğretmen ile gerektiğinde danışıp

yardıml alınabilecek bir Eğitim Programı Uzmanı olması gerektiği de birçok öğretmen görüşleri arasında yer almaktadır.

4. Kadın Ve Erkek Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntemleri Kullanma Düzeyleri Arasındaki Fark;  $f > 0,05$  düzeyinde anlamlı değildir.

Buna neden olarak, kadın ve erkek öğretmenlerin cinsiyet farkı gözetiilmeden aynı öğretmenlik eğitimini aldıkları bilinmektedir. Bu yüzden cinsiyetin yöntemleri uygulamada bir avantaj veya dezavantaj oluşturduğunu söylemek güç olur. Ancak bazı yöntemlerde ihtiyaç duyulan şarkı, oyun, müziksel başka faaliyetler, rol oynama gibi özel yetenek gerektiren yöntemlerde daha çok kadın öğretmenlerin daha yetenekli veya becerikli olduğuna dair yargılarda mevcuttur.

Toklu (1997)'nin ilgili araştırmasında cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin genelindeki yanıtları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Sözü edilen araştırma, bu değişkenimizle bu anlamda örtüşmemektedir.

5. Sınıf Öğretmenlerinin Çalışma Sürelerinin ( Kıdem ) Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullandıkları Yöntemlerin Farklılaşp Farklılaşmadığı konusunda; çalışma süreleri yöntemleri kullanma düzeyinde bir faktördür. Sonuçlar göreve yeni başlayan öğretmenlerin (0-5 yıl) lehinde yöntemleri kullanma düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Yani mesleki kıdem arttıkça yöntemlerin kullanılma düzeyinin düştüğünün görüldüğu söylenebilir.

Toklu(1997)'nin ilgili çalışmasında yaş ve kıdem değişkenine göre öğretmenlerin genelindeki yanıtları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Doğan (2003) yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin meslekteki hizmet süresi ile kullandıkları yöntemleri karşılaştırmış ve yüksek düzeyde anlamlılık çıkmıştır. Hizmet süresine göre öğretmenler en yüksek oranda soru-cevap yöntemini kullanırken, bunların içinde en yüksek oranı % 62.6 ile 21 sene ve daha fazla çalışanlar oluşturmaktadır.

Bu sonuca gerekçe olarak göreve yeni başlayan öğretmenlerde idealist yaklaşımlar, mesleki enerji düzeyi, henüz tükenmişlik düzeyinin düşmemesi, mesleğe yeni girmenin verdiği heves ve coşku, üniversite eğitimlerinde eğitim teknolojileri ve materyal dersi görmüş olmaları, değişen çağa daha çabuk ayak uydurabilme vb. avantaj

ve ideallerin oluşu gibi nedenler örnek olarak verilebilir. Kıdem arttıkça tükenmişlik düzeyi, yorulmuşluk, sağlık sorunlarındaki artış, kendine aşırı güven, isteksizlik, idealistlik oranlarının azalması, artık emeklilik günlerinin daha çok düşünülmesi gibi faktörlerin etkili olabileceği söylenebilir.

6. Görev Yapılan Yerleşim Birimi, Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yöntemleri Kullanma Düzeyinde bir faktördür. Sosyal bilgiler öğretiminde yöntemleri en üst düzeyde kullanan öğretmenlerin köylerde görev yapan öğretmenler olduğu görülmektedir (  $P < 0, 05$  ). Bu sonuç bir önceki (6.) bulgu sonucumuza dair madde sonucuyla örtüşmektedir.

Şahin Yanpar (1997), araştırmasında özellikle üst sosyo-ekonomik düzeyde görev yapan öğretmenlerin sınıf mevcudu vb. bazı faktörlerde önemli sorunları olduğunu belirtmiştir.

Çalışkan (2000)'da ilgili çalışmasında köylerde ve şehirlerde görevli öğretmenlerin yöntem kullanımı ile ilgili değerlendirmelerinde önemli bir görüş farkı olmadığı söylenebilir.

Bu sonuçlar itibari ile çalışmamız Şahin Yanpar (1997)'in araştırmasıyla örtüşmekte, Çalışkan (2000) in araştırmasıyla örtüşmemektedir.

Sonuca neden olarak; köydeki öğretmenlerin mesleki kıdemleri genellikle düşüktür denilebilir. Köyde görev yapan öğretmenlerin çoğunluğu yeni öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışma sürelerinin yöntemlerin farklılaşmasına etkileri ile ilgili sonuç kısmında bahsetmiş olduğumuz faktörler burada da tekrarlanabilir. Bunun yanında köyde görev yapan öğretmenlerin hem hizmet puanlarının düşük oluşu hem de çalışma koşullarının farklı ve zorlu olduğu her iki faktöründe etkisiyle köyde görevli öğretmenler, mahrum yerlerde iken kendisini daha iyi yetiştirmek arzusunda, kendisini ispat etme, özgüven sağlama ve kısa sürede daha başarılı olmak için çaba sarf etmekte olabilecekleri söylenebilir. Ayrıca mesleğin başında öğretmenler bazı sorun ve mesleki yaptırımlardan daha fazla etkilenmektedirler. Bu da onları görevlerini daha kurallı ve titiz yapmaya yönelttiği söylenebilir.

7. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Fakülteler İle Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yöntemleri Kullanma Düzeyleri Arasındaki Fark, (  $P > 0, 05$  ) düzeyinde manidar değildir. Bir başka deyişle eğitim Fakültesi Mezunu öğretmenler ile Fen-

Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin yöntemleri kullanma düzeyi arasında fark yoktur ve fakülte bir faktör değildir. Bu beklenen bir sonuç olmamakla beraber anlamlı bir fark ta değildir.

Toklu (1997)'nin ilgili araştırmasında mezun olunan okul değişkenine göre öğretmenlerin genelindeki yanıtları arasında anlamlı bir fark yoktur. Çalışmamızla bu araştırma sonucu birbirini destekler durumdadır.

Bu durumun sebebi şöyle yorumlanabilir; Eğitim Fakültesi kaynağı dışından mesleğe giren öğretmenler, bu mesleğin eğitimini tam olarak almadıklarını düşünerek Eğitim Fakültesi mezunlarına oranla daha çok kendisini öğretmen olarak hissetmek adına daha fazla çaba sarf ediyor olabilirler. Buna ters orantıyla Eğitim Fakültesi mezunları bu mesleğin eğitimini aldıklarını düşünerek kendilerine mesleki anlamda daha fazla güveniyor olup, “zaten öğretmen olarak mezun oldum, yeterliyim” gibi düşüncelere kapılıp daha rahat davranıyor olabilirler.

8. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Düzeyleri İle Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntemleri Kullanma Düzeyleri Arasındaki Fark, Lisans mezunu öğretmenlerin lehine (  $P < 0,05$  ) düzeyinde anlamlıdır.

Doğan (2003), ilgili araştırmasında öğretmenlerin en son bitirdikleri okul ile okutulan ders ve program konusundaki görüşlerini almış, eğitim fakültesi mezunları % 17.9, u yeterli görürken % 25.6 sı yetersiz; Fen –Edebiyat ve açık öğretim mezunlarının yarısı da yetersiz görmüşlerdir.

Bunun nedeni olarak; Lisans mezunları eğitimleri boyunca hem yıl (süre) yönünden, hem gerekli formasyon eğitimini almış olmalarından, gerekse araç-materyal kullanımı konusunda aldıkları eğitim yönünden (özellikle yeni öğretmenler) diğer eğitim düzeyindeki öğretmenlere göre biraz daha fazla avantaja sahip durumdadır. Lisans mezunları genele bakıldığında çok ta eski öğretmenler değildir. Yeni sayılabilecek olmakla birlikte orta kідeme sahip olanlarda yeterli tecrübeye ulaşmışlardır. Bununla birlikte eğitim düzeyinin artması birtakım istekleri de artırmakta, mevcut statüden tatmin olmama, daha önemli görevler isteme gibi birtakım isteklere kapılmakta olabilirler( örneğin; yüksek lisans mezunu öğretmenler). Bu da yöntem kullanımı vb. eğitsel durumlarda ihmale sebebiyet vermiş olabilir.

Lisans eğitimi altında eğitime sahip olanlar ise zaten kıdem ve tecrübe olarak ilerlemişler, mesleki bıkmışlık ve değişime direnme eğilimleri, doyuma ulaşmışlık vb. nedenler söz konusu negatif nedenler olabilirler.

9. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenleri İle Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminde Yöntemleri Kullanma Düzeyi Arasındaki Fark, (  $P > 0,05$  ) düzeyinde anlamlı değildir. Yöntemleri kullanma düzeyine ilişkin ortalama puanlar dikkate alındığında öğretmenlik mesleğini mecbur kaldığı için seçenlerin lehine fark çıkmış olmasına rağmen bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Yalın (2000) yapmış olduğu araştırmasında, incelediği her iki değişkende de öğretmenlerin ancak % 55'inin mesleklerini isteyerek, diğerlerinin ise tesadüfen veya zorunluluktan dolayı seçtikleri görülmüştür. Ve araştırmacı, bunun sonucunda mesleğini sevmeyen öğretmenlerin öğrencilere yararlarının da sınırlı olacağını ve bunun duyuşsal açıdan olumsuz etkiler yaratabileceğinin altını çizmiştir.

Araştırmamızın sonucuyla ilgili olarak ise şu yorum getirilebilir: Öğretmenlik mesleğini severek seçenler ile sevmeden seçenler arasındaki duyuşsal tutumları incelemeye değerdir. Ortalamada arada çok ince bir fark görülmektedir. Buna etki eden faktör, mesleği mecbur kalıpta seçenlerin daha fazla ve daha başka kaynakları kullanmaya çabası olabilir. Zaten mecburen seçtiği mesleği bir şekilde artık öğrenip uygulamaktan başka çaresi olmayan öğretmen, diğerlerine göre daha fazla öğretmen olmaya çalışma duygusu içerisinde olabilir. Severek seçenler ise zaten kendilerini bu mesleğe adapte etmişler, ellerinden geldiği kadarıyla mesleğini icra etmeye ve faydalı olmaya çalışmakta fakat fazla da arayışa girmemektedirler denilebilir. Bu bağlamda bu sonuç daha önce açıkladığımız mezun olunan fakülte ve mezuniyet durumu değişkenleri sonuçları için yapılmış olunan açıklamalarla benzerlik göstermektedir.

10. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Yöntemleri Konusunda Hizmetiçi Eğitim Alıp Almama Durumları İle Sosyal Bilgiler Öğretim Yöntemlerini Kullanma Düzeyleri Arasındaki Fark, (  $P > 0,05$  ) düzeyinde anlamlı değildir.

Şahin Yanpar (1997) , ilgili çalışmasında mevcut öğretmenlere Sosyal Bilgiler öğretimi konusunda hizmetiçi eğitim verilmesi gerektiğinden bahsetmiştir. Ayrıca ilgili literatür kısmında adı verilen araştırmacıların birçoğuda Şahin Yanpar 'ın dile getirdiği bu durumdan ve hizmetiçi eğitim verilmesi gerektiğinden bahsetmişlerdir.

Bilir (2004), yapmış olduğu çalışmada bu konuyla ilgili olarak: Bugün ülkemizde görev yapan öğretmenlerin belli dönemlerdeki ihtiyaçlardan dolayı çok değişik alanlardan gelmiş bulunduğunu, bu öğretmenlerin maalesef pek çoğunun meslek formasyonundan yoksun ifade etmektedir. Bu eksikliği giderecek olan hizmetiçi eğitim faaliyetleri, öğretmenlerin hizmet içinde mesleki bakımdan yetiştirilmelerini sağlayacak yeni bir yapı ve işleyişe kavuşturulmalıdır. Yani bu kurslar işlevsel değildir.

Buradan, yapmış olduğumuz araştırma sonucu ile de ilişki kurarak şu sonuca ulaşıyoruz: Bugüne kadar verilmiş olan hizmetiçi eğitimlerin birçoğu amacına uygun nitelikte işlevsel olamamış, koordinatör öğretmen sistemi olmadan uygulanmış olup, buda boş yere para kaybı, boş yere zaman kaybı dolayısıyla eğitim kaybı olarak telafisi olmayan kayıplara yol açmıştır. Hizmetiçi eğitime, ilgili kurumların bu bakış ve tutumu yanında öğretmenlerin bir kısmı tatil fırsatı olarak bakmakta, yapılmış olması için yapıldığı fikrinin hakim olmasından dolayı bu kurslar istenen düzeyde faydalı olamamıştır. Araştırma sonucundaki hizmetiçi eğitim alan ve almayan öğretmenler arasında yöntem kullanımındaki anlamlı düzeyde olmayan farkın sebebi de yukarıda anlatılan faktörlere bağlı olabilir ve bu sonuçlar örtüşmektedir denilebilir.

11. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntemleri Seçiminde Karşılaştıkları Sorunlara ilişkin frekans ve yüzdeler incelenmiş olup, buna göre sonuçlar şöyle ifade edilebilir: Erkek öğretmenlerin sorun olarak gördüğü durumlar; sınıfların kalabalık olması (%12,7), araç ve materyal eksikliği (%10,09), öğretim materyalinin etkili kullanamayış (%4,5), derse ayrılan sürenin yetersizliği (%9,1), öğrencilerin derse karşı ilgisizliği (%21,8) ve erkek öğretmenlerin (%33,6) sı yöntemleri kullanma konusunda herhangi bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

Kadın öğretmenlerin sorun olarak gördüğü durumlar; sınıfların kalabalık olması (%17,0), araç ve materyal eksikliği (%10,0), öğretim materyalinin etkili kullanamayış (%5, 0), derse ayrılan sürenin yetersizliği (%5,0), öğrencilerin derse karşı ilgisizliği (%30) ve kadın öğretmenlerin (%30,0) u yöntemleri kullanma konusunda herhangi bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Kadın öğretmenler sosyal bilgiler dersinin öğretiminde yöntemlerin etkili bir şekilde kullanılmasını etkileyen faktörler olarak

öğrencilerin derse karşı ilgisizliği ve sınıf mevcudunun kalabalık olmasını erkek öğretmenlere göre daha önemli bir sorun olarak algılamaktadırlar.

Burada öğretmenlerin cinsiyetten kaynaklanabilecek mesleğe karşı duygusal tutumlarının farklılığı, öğrenci ve çevreyle ilişki kurmadaki duygusal zeka, mesleki detaycılık ve titizlik ve bununla ilgili başarıları bir faktör olarak etkili olabilir.

12. Sınıf Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Sorunlara ilişkin frekans ve yüzdeler incelenmiş olup buna göre: Öğretmenlerin çalışma süreleri ile sosyal bilgiler dersinin öğretiminde karşılaştıkları sorunlar olarak 1- sınıfların mevcudu, 2- araç ve materyal eksikliği, 3- ders için ayrılan sürenin yetersiz oluşu ve 4- öğrencilerin ders karşı ilgisizliğidir. Sınıfların kalabalık oluşunu en çok sorun olarak gören 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerdir (%18,2), sınıfların kalabalıklığını daha az sorun olarak (%11,3) gören 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerdir. 16–20 ve 21 ve daha üstü kıdeme sahip öğretmenlerin sınıfların kalabalık olmasının aynı düzeyde sorun olarak gördükleri bulunmuştur (%15). Ders için ayrılan sürenin en önemli sorun olarak gören öğretmenlerin (%16,0) 11–15 yıl kıdeme sahip oldukları görülmüştür. Derse ayrılan sürenin yöntemleri kullanmada önemli bir sorun olarak gören diğer öğretmenlerin (%9,4) 0–5 yıl kıdeme sahip olduğu bulunmuştur. Diğer kıdeme sahip öğretmenler sınıfların kalabalık olmasını sorun görme düzeyleri arasında fark yoktur ( %4 - %5 ). Öğrencilerin derse karşı ilgisizliğini sorun olarak gören öğretmenlerin kıdemleri sırasıyla verildiğinde; a-) 6–10 yıl kıdem (%34, 8), b-) 0–5 yıl kıdem (%26, 4), c-) 11–15; 16–20 (%20,0) ve d-) 21 ve üzeri kıdem (%17,4). 16–20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin (%40,0) yöntemler konusunda bir sorun yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Bir başka deyişle yöntemler konusunda en az sorun yaşayan öğretmenler 16–20 yıl kıdeme sahipken, yöntemler konusunda en fazla sorun yaşayan öğretmenlerin 6–10 yıl kıdeme sahip oldukları bulunmuştur.

Toklu (1997)'nin yapmış olduğu benzer araştırmada meslekteki kıdem değişkenine göre sorulan sorulara öğretmenlerin genelindeki yanıtları arasında anlamlı bir fark yoktur. Bu sonuç bizim araştırmamızla örtüşmemektedir.

Burada ortaya çıkan sonuçla ilgili olarak: Mesleki doyum veya doyumsuzluğun, çalışılan yerden, statüden memnun olmama, meslekte kendine aşırı



güvenin veya tükenmişlik düzeyinin artmaya başlaması gibi kişiyi mesleğinde birtakım olumsuz tutumlar içerisine sürükleyen nedenlerin başlama yılları genellikle 6–10 kıdem yıllarında ortaya çıkabilmektedir. 0–5 yıl arasında kıdemli öğretmenler ise daha öncede belirttiğimiz olumsuz tutumlara ulaşmaya henüz fırsat bulamamışlardır. Belirtilen olumsuz faktörler bu sonuçların ortaya çıkmasında etkili olmuş olabilirler.

Görev yapılan yer ile yöntemlerin kullanılma düzeyi ile ilgili alt problem sonuçlarındaki görev yeri ve kıdem gibi faktörlerle ilgili söylenmiş olanlarla buradaki sonucumuz benzeşmektedir.

13. Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yerlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Sorunlara ilişkin frekans ve yüzdeler tablo: 35 incelendiğinde, buna göre; Öğretmenlerin çalışma süreleri ile sosyal bilgiler dersinin öğretiminde karşılaştıkları sorunlar olarak a-) Sınıfların Mevcudu, b-) Araç Ve Materyal Eksikliği, c-) Ders İçin Ayrılan Sürenin Yetersiz Oluşu Ve d-) Öğrencilerin Derse Karşı İlgisizliğidir.

Sınıfların kalabalıklığını en çok sorun olarak gören ilçe merkezinde çalışan öğretmenlerdir (%20,0), sınıfların kalabalıklığını daha az sorun olarak (%12,0) görenler köyde çalışan öğretmenlerdir. İl merkezinde çalışan öğretmenlerden (%15,9)'u sınıfların kalabalıklığını sorun olarak görürken, kasabada çalışan öğretmenlerin (%12,8)'i sınıfların kalabalık olmasını sorun olarak görmektedir. Araç ve materyal eksikliğini il merkezinde çalışan öğretmenlerin (%9,8)'i, ilçe merkezinde çalışan öğretmenlerin (%4,0)'ü, kasabada çalışan öğretmenlerin (%16,7)'si ve köyde çalışan öğretmenler bu durumu bir sorun olarak görmemektedir. Derse ayrılan süreyi en çok sorun olarak gören köyde çalışan öğretmenler (%16,0) ve bu durumu hiç sorun olarak algılamayan ilçe merkezindeki öğretmenlerdir. Öğrencilerin derse karşı ilgisizliğini sosyal bilgiler dersinin öğretiminde en çok sorun olarak gören öğretmenler (%44,0) köyde çalışan öğretmenler iken bu durumu en az sorun olarak gören öğretmenler (%13,4) il merkezinde çalışan öğretmenlerdir. Sosyal bilgiler dersinin öğretiminde yöntemleri kullanma sürecinde en çok sorun yaşadıklarını belirten köy öğretmenleri (%16,0) ve en az sorun yaşayan öğretmenlerde kasabada çalışan öğretmenlerdir (%34,6).

Çalışkan (2000:), çalışmasında köy ilköğretim okullarındaki sınıf mevcutlarının daha az, şehir ilköğretim okullarındaki sınıf mevcutlarının daha kalabalık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı çalışmada ders süresi ile ilgili olarak ise öğretmenlerin genel görüşü “her zaman” ve “arasıra” yeterli buldukları yönündedir.

Şahin Yanpar(1997), ilgili çalışmasında, sınıfların kalabalık olmasının özellikle üst sosyo-ekonomik düzeyde çalışan öğretmenlerce önemli bir sorun olduğunu, alt sosyo-ekonomik düzeye göre üst düzeyin daha kalabalık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç çalışmamızla yakın düzeyde paralellik göstermektedir. Üst sosyo-ekonomik düzeye sahip veli ve öğrenciler okullara, idareye bu durumla ilgili daha çok baskı yapabilecek yapı ve güçte olabilirler. Bu statüdeki sınıflardan beklenen başarı düzeyi de öğretmenleri bu anlamda daha çok sıkıntıya sürüklemekte olabilir.

Yalın (2000) ise çalışmasında, merkezdeki okulların öğrenci mevcudunun daha kalabalık olduğu ve sınıfın fiziksel koşullarından (ısı, ışık, araç-gereç, laboratuvar, kitaplık vb. ) memnuniyet düzeyinin de düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçların geneli çalışmamızla benzerlik göstermekte ve örtüşmektedir.

Büyükkasap, Samancı, Dumludağ, Sağlam, Türk, Hatunoğlu (2001) araştırmalarında, araştırmaya katılan öğretmenlerin çok önemli bir bölümünün( şehirde görev yapanların % 94’ü, ilçede görev yapanların % 95’i, köyde görev yapanların % 95’i ) teknolojik araç-gereçlerin öğretime katkı getireceği fikrine katılmakta olup, olumlu bir tutum içerisinde olduklarını göstermektedir.

Araç-gereçle ilgili olarak ise sonuca şunlar eklenebilir: Merkezi görev yerlerine doğru gidildikçe sosyo-ekonomik düzey iyileşmekte (genellikle), araç-gereç temini sorunu azalmakta, öğretmenler çoğunlukla istenen malzemeye ulaşmaktadır. Süre ve öğrenci ilgisizliği ile ilgili olarak ise: kırsal kesim yaşamının zorluğu gereği öğretmenin istediği araç-gereç-malzemeyi temini zor olmakta, öğrenci ve veliler genellikle bu duruma katkıda bulunmamakla beraber veliler öğrencileriyle okul ve ders dışı zamanlarda fazla ilgilenmemekte, dolayısıyla çocuklar merkez okullara göre sınıfa daha hazırlıksız ve ilgisiz, motive olmadan gelmekte olabilirler. Ayrıca köy öğretmeni kendi asli görevinden başka iş ve sorunlarla da uğraşmakta bu faktörler kırsal kesim ve köy öğretmenlerini sadece süre, derse ilgisizlik, araç-gereç yönünden değil başka birçok yönden olumsuz etkilemekte olabilir.

14. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Fakültele göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Sorunlara ilişkin frekans ve yüzdeler Tablo: 36'da verilmiş olup, tablo incelendiğinde sınıfların kalabalık olması Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin (%14,3)'üne göre sorunken, Fen Edebiyat Fakültesi öğretmenlerin (%17,9)'una göre sorundur. Araç ve materyal eksikliği Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin (%11,0)'ine göre sorunken, Fen Edebiyat Fakültesi öğretmenlerin (%7,1)'ine göre sorundur. Ders için ayrılan süre Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin (%6,6)'sına göre sorunken, Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin (%10,7)'sine göre sorundur. Öğrencilerin derse karşı ilgisi Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin (%24,7)'sine göre sorunken, Fen Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin (%32,1)'ine göre sorundur.

Buna göre, genel olarak bakıldığında Eğitim Fakültesi mezunlarının sosyal bilgiler dersinin öğretiminde yöntemleri kullanma sürecinde daha az sorun yaşadıkları görülmektedir. Eğitim Fakültesi Mezunlarının üniversite eğitimlerinde almış oldukları alan dersleri ve yöntemlerin kullanımıyla ilgili olarak aldıkları eğitim ile bunun olumlu etkisi, kendine güven vb. tutumların olumlu yönde etki sağlamış olabileceği söylenebilir.

15. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Düzeylerine göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Sorunlara ilişkin frekans ve yüzdeler Tablo: 37'de incelenmiş olup buna göre; öğretmenlerin eğitim düzeyleri ile sorun olarak görülen durumlar arasında bir fark yoktur. Öğretmenlerin sorun olarak gördükleri en önemli faktörler sırasıyla a-) sınıfların kalabalık olması, b-) araç gereç eksikliği, c-) derse ayrılan süre ve d-) öğrencilerin derse karşı ilgisizliğidir.

Sınıfların kalabalık olmasını en çok sorun olarak gören lisans mezunları (%15,6), en az sorun olarak gören (%7,7) oranı ile lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerdir. Araç gereç eksikliğini en önemli sorun olarak gören ön lisans mezunları (%14,3) en az sorun olarak gören (%7,7) oranı ile lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerdir. Derse ayrılan süreyi en önemli sorun olarak gören lisans mezunlarıdır (%9,6), Bu durumu lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerle ön lisans mezunları sorun olarak görmemektedir. Öğrencilerin derse karşı ilgisizliğini lisans üstü eğitime sahip öğretmenler en önemli sorun olarak görürken (58,8), bu durumu en az sorun olarak

gören ön lisans ve lisans tamamlama yapan öğretmenlerdir (%19,4). Genel olarak bakıldığında en az sorun yaşayan ön lisans ve lisans tamamlama yapan öğretmenler (%41,9) ve en çok sorun yaşayan öğretmenlerin (%23,1) ise lisansüstü eğitime sahip oldukları görülmektedir. Öğretmen okulu mezunu öğretmenlerin dağılım içindeki oranı diğerlerine göre çok düşük olduğu için değerlendirmeye alınmamıştır.

Lisansüstü mezunlarının sınıf kalabalıklığıyla belki aldıkları eğitimden dolayı başa çıkabilme düzeyleri yüksektir. Bu öğretmenlerin sınıfları kalabalık olmayabilir. Ayrıca Lisansüstü vb. eğitime sahip olanlar için, eğitim düzeyi yükseldikçe bazı durumları sorun olarak görmüyor olup araç-gereç kullanımı becerisi de artmaktadır denilebilir. Ders süresi ile ilgili olarak yukarıda belirtilenler aynen tekrarlanabilir. Öğrenci ilgisizliği konusunda ise lisansüstü öğretmenlerin daha çok beklentiye girdikleri, bununla ilişkili olarak belki de bazen seviyeye inmekte zorlandıkları, bunun yanında diğer grupların sorun olarak algılamadıkları durumları daha çabuk fark edip sık gördükler ve sorun ettikleri söylenebilir.

16. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Sorunlara ilişkin olarak, Öğretmenlik mesleğini mecbur kalarak seçen öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini severek seçen öğretmenlere göre daha az sorun yaşadığı görülmektedir. Sınıfların kalabalıklığını öğretmenlik mesleğini severek seçen öğretmenlerin (%14,1) sorun olarak görürken öğretmenlik mesleğini seçmek zorunda kalan öğretmenlerin bu durumu sorun olarak görme oranları (%16,4) dür. Araç gereç eksikliğini öğretmenlik mesleğini severek seçen öğretmenlerin (%10,7) sorun olarak görürken öğretmenlik mesleğini mecburen seçmek zorunda kalan öğretmenlerin bu durumu sorun olarak görme oranları (%9,8) dir. Derse ayrılan süreyi öğretmenlik mesleğini severek seçen öğretmenlerin (%6,7) sorun olarak görürken öğretmenlik mesleğini seçmek zorunda kalan öğretmenlerin bu durumu sorun olarak görme oranları (%8,2) dir. Öğrencilerin derse karşı ilgisizliğini öğretmenlik mesleğini severek seçen öğretmenlerin (%27,5) sorun olarak görürken öğretmenlik mesleğini seçmek zorunda kalan öğretmenlerin bu durumu sorun olarak görme oranları (%21,3) dür.

Bu sonuçla ilgili olarak: Öğretmenlik mesleğini mecbur kalarak seçenlerin daha öncede söylenmiş olduğu gibi fazla alternatif ve seçme şansları olmayışından dolayı

işini yapıyor olmaları a) Bu işi daha iyi icra etmek ve öğrenmek için daha fazla çaba sarf etmelerine veya b) Konu hakkında yeterli altyapı veya bilgisi olmadığı için bazı güçlükleri daha çok sorun olarak görmelerine engel olabilir. Bunun yanında mesleği severek seçenlerde bir hayal kırıklığı, meslekte umduklarını bulamamış olma durumları hakim olabilir ve sorunları diğer gruba göre daha fazla ciddi olarak algılıyor olabilirler.

17. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Yöntemleri Konusunda Hizmet İçi Eğitime Katılıp Katılmama Durumlarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Sorunlara ilişkin olarak, Öğretim yöntemleri konusunda hizmet içi kurslara katılan öğretmenlerin hizmet içi kurslara katılmayan öğretmenlerden yöntemleri kullanırken karşılaştıkları sorunların açısından fark olduğu görülmektedir. Toplama bakıldığında yöntemler konusunda herhangi bir sorun yaşamadığını belirten öğretmenlerin (%33,9) hizmet içi kurslara katıldığını belirtirken hizmet içi kurslara katılmayan öğretmenlerde bu oran (%29,7) dir. Bu durum, yöntemleri kullanma düzey ortalamaları açısından hizmet içi kurslara katılmayan öğretmenlerin lehine çıkmış olması açısından ilginçtir.

Yalın (2000), ilgili araştırmasında, milli eğitim teşkilatının dirikliğini, etkililiğini ve verimliliğini koruması açısından hizmetiçi eğitim etkinliklerinin olumlu olarak değerlendirilme oranları merkezde % 54, kırsal ve taşrada ise %42 oranındadır. Bu verilerden de anlaşılacağı üzere sıkıcı, etkisiz ve verimsiz bir uygulama haline dönüşen hizmetiçi eğitimden beklenen başarının sağlanamadığı görülmektedir. Bu sonuç bizim araştırmamızın sonuçlarını da dolaylı yoldan desteklemektedir.

Burada da mevcut olan hizmetiçi eğitim uygulamaları ve durumu ile ilgili belirtilmiş olunan önemli noktaları tekrarlamakla birlikte şu yorumları da ekleyebiliriz: Hizmetiçi eğitim almamış bulunan öğretmen yöntemler ve sorunlar hakkında sahip olduğu bilgi ve kişisel yeteneklere bağlı olarak uygulamada herhangi bir zorlukla karşılaşmamış ve kurs alma ihtiyacı duymamış olabilir. Bu hizmetiçi eğitime gerek yok anlamına gelmemelidir. Tabii ki mesleki gelişmeler ve yeniliklerden haberdar olmak ve kişisel bilgi ve yetenekleri artırmak için belli zaman aralıklarıyla öğretmenler bu kurslara katılmalıdır. Bu kursların amacına ulaşmamış olması, pratiğe dökülmeşi, öğretmenlerin zihinlerinde aydınlatılmamış sorularla kurstan ayrılmasına, yöntem ve araç-gereç kullanımlarında da çelişkilere ve yanlışlara düşmelerine neden oluyor

olabilir. Bu da kurslara katılmayan öğretmenler lehine dolaylı yoldan bir sonuç alınmasına neden olmuş olabilir.

18. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yöntemleri Kullanma Düzeyleri Tablo: 40'da incelenmiş ve Şekil 2' de gösterilmiş olup bu inceleme sonucunda; Sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde yöntemleri kullanma düzeyleri düşük, orta ve yüksek olarak belirlenmiştir. Bu belirlemede ölçme aracının "Bölüm II - Öğretim Yöntemlerini Kullanma Düzeyi" bölümündeki sorulara öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplardan 17–28 puan arası alanlar düşük, 29–40 puan arası alanlar orta ve 41–51 puan arası alanlar yüksek olarak sınıflandırılmıştır. Bu sınıflamaya göre öğretmenlerin (%25, 2) sinin Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde yöntemleri kullanma düzeyleri düşük, (%72, 4)'ünün orta ve (%2, 4)'ünün ise yüksek düzeyde bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun orta düzeyde yöntemleri kullanma düzeyine sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Ağır (2003)'in ilgili araştırmasında bu düzeylerin, öğretmenlerin % 3.2'si tam uyguluyor, % 62.8'i kısmen uyguluyor, % 7'si ise uygulamıyor şeklinde sonuçlandığını görülmektedir. Bu sonuçlar bizim araştırmamızla benzer sonuçlar ifade etmektedir.

## 5.2. ÖNERİLER

1- Öğretmenlerin bir kısmı bazı öğretim yöntemleri hakkında gerek teorik gerekse pratik bilgi eksiklerinin olduğunu ifade etmişler, bazılarının ise hizmetiçi eğitim aldıkları halde bunun uygulamada pek yararını görmedikleri belirlenmiştir. Zira tablo: 23, tablo: 24 ve tablo: 25 incelendiğinde bulgu sonuçlarına göre öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Öğretiminde yöntemleri kullanma düzeylerinde Sosyal Empati, Tarihsel Empati, Çözümlemeli Öykü gibi yeni yaklaşımları temsil eden yöntemlere gerektiği kadar yer verilmediği, bu yöntemleri belirlemede ise a-) Yöntem hakkında yeterli bilgiye sahip olmayış ve b-) Öğretim materyallerini etkili kullanamayı faktörlerinin yüzdelerinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Bunun için öğretim yöntemleri ile ilgili (özellikle çağdaş öğretim yöntemleri) ile ilgili hizmetiçi eğitim faaliyetleri düzenlenmeli, bunların süre ve sayısı artırılmalıdır. Fakat bu faaliyetler öğretmenlerin hizmetiçinde mesleki olarak gerçekten yetiştirilmelerini sağlayan, yeniden yapılandırılmış, gelişmiş, teorik

ve pratik eğitimi aynı şekilde ön planda tutan, işin uzmanlarınca verilen yani daha işlevsel yapıya kavuşturulmuş faaliyetler olmalıdır.

2- Sınıf mevcutlarının birçok okulda halen çok kalabalık olması eğitim sistemimizde acil önlem gerektiren bir kriz alarmı vermektedir. Bunun için yeni okul binası, ek bina ve ek derslik yanında bu okullarda görevlendirilecek gerekli kadronun da temini yoluna gidilmelidir. Bunu yaparken devletin yanında halkın ve sivil toplum örgütlerinin de desteği gereklidir. Nüfus artışına oranla öğrenci artışı ilişkileri iyi incelenip konuyla ilgili uzun vadeleri içeren politikalar belirlenmeli ve uygulanmalıdır. Özellikle ilköğretim ve ilk yıllarında sınıfları mevcut olarak büyüklükleri küçültülmelidir. Bireysel farklılıklara önem verilen yeni sistemde kalabalık sınıflar sorunu çözülmezse bu farklılıklar maalesef fark edilmeyecek ve vasıfsız birçok insan mezun edilmiş olunacaktır.

3- Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, Sosyal Bilgiler dersinin haftalık ders saati süresi yetersizdir. Hedeflere ulaşmada ve müfredatı tam anlamıyla kavratarak bitirebilmek için ders süresinin ihtiyaca göre yeniden programda ele alınıp düzenlenmesi gereklidir. Ancak bu sorunların giderilmesiyle etkili bir öğrenme öğretme ortamı sağlanmış olacaktır.

4- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine karşı ilgisiz olduğu tespit edilmiştir. Öğrencinin derse olan ilgisini artırıcı nitelikte görsel ve işitsel materyallerle ders süslenmeli, ders kitaplarında da şekil ve muhteva olarak buna uygun düzenlemelere gidilmeli, müfredatta öğrencilerin dikkatini çok dağıtan konular tespit edilip bu konuların verileceği uygun dönem uzmanlarca yeniden değerlendirilip buna uygun düzenlemeye gidilmeli, öğretmenler bu konuyla ilgili hizmetiçi eğitimden geçirilmelidir.

5- Okullarımızda, halen gerekli olan araç-gereç ve materyal donanımının yeterli düzeyde olmadığı veya eksik olduğu görülmekte ve bazı çağdaş öğretim yöntemleri bu sebepten dolayı sağlıklı uygulanamamaktadır. Okul ayrımı yapılmadan gerekli kaynak araç-gereç ve materyallerin nicelik ve nitelik bakımından okullara sağlanması gerekir. Ayrıca yöntem belirlerken ve uygularken öğretmenlerin mevcut olan bazı materyalleri de etkili kullanmadığı sonucundan hareketle, öğretmenlerin etkili araç-gereç-materyal kullanım kursları yanında materyal geliştirme ve tasarlama gibi konularda da bilgilendirilmelidir.

6- Bina, derslik, öğretmen ihtiyacı giderilmelidir. Dersliklerin büyüklüğü ve düzeni, ders ve etkinlikler ile bazı yöntemlerin rahatça uygulanabilmesine elverecek şekilde yeniden düzenlenmelidir. Okullarda aktif ve katılımlı öğrenmeyi sağlayacak ortamlar düzenlenmeli, imkânlar ölçüsünde Sosyal Bilgiler dersi için, içerisinde ders için gerekli olan araç- gereç, görsel ve işitsel donanımlar sağlanmış olan özel derslikler kurulmalı ve dersler bu dersliklerde işlenmelidir.

7- Okulda verilen eğitimin aile ortamında da devam etmesi ve ailelerden gerekli desteğin sağlanması gereği zaten bilinen bir gerçektir. Daha fazla çevre aile desteği ve ilgisi için tüm kurum ve yerel kuruluşlarında içerisinde olacağı toplum eğitim ve bilgilendirme faaliyetleri artırılmalı bu konuda öğretmenlere daha fazla yardımcı olunmalıdır. Müfredat Programlarında yer alan hedef davranışlarla, çevre ve ailede kazanılanların çelişen yönleri belirlenip analiz edilmeli ve bu sorunların ortadan kaldırılması için gerekli önlemler alınmalıdır.

8- Bazı yöntemlerin daha rahat ve fazla uygulanabilmesi için (örneğin gözlem gezisi, ekiple öğretim vb.), okul idarelerinin de yöntemler konusunda en az öğretmen kadar bilgi sahibi olup öğretmene yardımcı ve destek olan bir tutum sergilemeleri gereklidir.

9- İlköğretimde 4. ve 5. sınıflardan itibaren Sosyal bilgiler ders ve birçok ders için ciddi anlamda bir branşlaşmaya gidilmesi gereklidir. Bu sınıflarda hem konular uzmanlık gerektirecek derecede zorlaşmakta, hem de sınıf öğretmeninin üzerindeki ders sayısı yükü zaten fazladır.

10- Öğretmenler sık sık yeni müfredat ve yaklaşımlar konusunda eğitilmelidir. Bunun için de her okulda, bir rehber öğretmen gibi görev yapacak Eğitim Programları ve öğretimi ile Geliştirilmesi konusunda uzmanlaşmış bir kişinin görevlendirilmesi ve bu yönde bir uygulama çalışması başlatılması gereklidir.

11-Yapılacak çalışmalarda, kullanılan öğretim yöntemlerinden sadece bir tanesinin müstakil olarak ele alınıp bu yöntemin farklı değişkenlere göre kullanılma durumu ve karşılaşılan sorunlarla beraber olarak, uygulamada olan yeni müfredat boyutunda farklı şehirlerde yeniden ele alınıp irdelenmesi, değişen ve gelişen çağın bir gereği olarak Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri dünyası adına yerinde ve faydalı birer çalışma olacaktır.



12- Araştırmada Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili olarak ortaya ıkmiş olan; “Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Karşı İlgisiz ve İsteksiz Oluşu”, “Sınıf Mevcutlarının Kalabalık Olmasının Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Eğitim Yaşantılarına Etkileri”, “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Ders Süresinin Yetersiz Oluşu”, “ Öğretmenlerin Öğretim Yöntemleri Hakkında Yeterli Bilgiye Sahip Olmayışı ve Sosyal Bilgiler Öğretimine Yansıması” gibi sorunların değişik şehirlerde ve Türkiye çapında incelenip araştırılması ve çözüm önerileri getirilmesi ile ilgili çalışmalar yapılabilir.

13- Ülkemizde uygulanan hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin amacına ulaşma düzeyi ve problemleri ile ilgili öğretmen ve yönetici görüşleri üzerine bir araştırma yapılabilir.

14- Sosyal Bilgiler dersi ve de diğer derslerde “ ailenin ve çocuğun okula ve okul personeline karşı tutumu” araştırılması gereken bir konudur.

## KAYNAKLAR

- ACAR, R. (2003). *Sosyal Bilgiler Dersi İçeriğinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- AĞIR, Ö.(2003). *İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- AKYÜZ, Y.(1993). *Türk Eğitim Tarihi*. İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- AKYÜZ, Y.(1997). *Türk Eğitim Tarihi(Başlangıçtan 1997'ye)*. İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- ALICIGÜZEL, İ. (1973).*İlk ve Orta Dereceli Okullarda Öğretim*. Özyayın Matbaası, İstanbul.
- ALKAN, C. ve KURT, M. (1998). *Özel Öğretim Yöntemleri*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- ALKAN, C.(1991). *Özel Öğretim İlke ve Yöntemleri*. A.Ü. Yayınları, No: 167, A.Ü. Basımevi, Ankara.
- ALPEREN, N. (1991).*Türkçe Eğitim Rehberi*. M.E.B. Yayınları, İstanbul.
- ALTINKANAT, M. E. (1956). *Yaparak Öğrenme Metodu*. Altınyıldız Matbaası, Ankara.
- ARMSTRONG, D. G, KENETH, T., HENSON, T. Savage.(1997). *Teaching Today: An Introduction to Education*. New Jersey: Prentice-Hall.Inc.
- AYDIN, D. (2004). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıfta Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretimi ve Öğretimde Yaşanan Güçlükler(Bitlis Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- AYLIKÇI ŞİMŞEK, E. (2000). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Drama Tekniğinin Kalıcılığın Arttırılmasında Kullanılması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- AYTUNA, H. A. (1961).*Genel Öğretim Bilgisi* . M.E.B Basımevi, İstanbul.
- AYTUNA, H. A.(1956). *Genel Öğretim Metotları*. Maarif Basımevi, İstanbul.
- BAKİOĞLU, A., POLAT, N. (2002). “Kalabalık Sınıfların Etkileri (Bir Ön araştırma Çalışması)”. *Eğitim Araştırmaları*, 7:147–156.
- BARTH, J. ve DEMİRTAŞ, A.(1997). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi Kaynak Üniteler*. YÖK Yayınları, Ankara.

- BAŞARAN, İ. E. (1996). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Yargıcı Matbaası, Ankara.
- BAYSAL, Z. N. (2005). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Tanrıöğen, A. (Ed.), Lisans Yayıncılık, İstanbul.
- BİLEN, M.(1990). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Gelecek Yayıncılık, 2. Baskı, Ankara.
- BİLİR, M. (2004). “İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitimi”. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 29(308): 27–33.
- BİNBAŞIOĞLU, C. (1982). *Eğitim Düşüncesi Tarihi*. Binbaşıoğlu Yayınevi, Ankara.
- BİNBAŞIOĞLU, C.(1991). *Genel Öğretim Bilgisi*. Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- BİNBAŞIOĞLU, C.(1995). *Türkiye’de Eğitim Bilimleri Tarihi*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.
- BURSALIOĞLU, Z. (2000). *Okul Yönetiminde Yeni yapı ve Davranış*. Pegem Yayınları, Ankara.
- BÜYÜKKARAGÖZ, S ve ÇİVİ, C. (1997 ). *Genel Öğretim Metotları*. Öz Eğitim Yayınları, No:7, Konya .
- BÜYÜKKARAGÖZ, S.S. (1997). *Program Geliştirme “Kaynak Metinler”*. Kuzucular Ofset, Konya.
- BÜYÜKKASAP, E., SAMANCI,O., DUMLUDAĞ, C., SAĞLAM, H.İ., TÜRK,C. İ., HATUNOĞLU, Y. (2002). “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersini Okutan Öğretmenlerin Teknolojik Araç-Gereçlerle İlgili Görüşleri”. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 10(1):125–132.
- CİN, M.(2005). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Tanrıöğen, A. (Ed.), Lisans Yayıncılık, İstanbul.
- CLARK, L. (1984). “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bazı Yöntemler” . Kısakürek, M.A.(Çev.), *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(1): 2.
- COLLETTE, A.T. and CHİAPETTA. E.L.(1984). *Science Instruction in the Middle and Secondary Schools*. Mosb College Publishing.
- ÇAĞLAR, Adil.(1992). “İlkokul 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretimi Üzerine Bazı Görüşler.” *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. Sayı: 4
- ÇALIŞKAN, H. (2000). *İlköğretim Okulları Birinci Kademesi 4. ve 5. sınıflar Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Eğitim ve Öğretim Yöntemleri*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- ÇALIŞKAN, M.(2001). *Öğretimi Planlama- Uygulama ve Değerlendirme*. Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti, Ankara.

- ÇİFTÇİ, S. (2001). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Problem Çözmeye Dayalı Öğrenme Metodunun Uygulanmasına Yönelik Bir Değerlendirme*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- ÇİFTÇİ, Ü. (2002). *Sosyal Bilgiler 6,7 ve 8. Sınıf Derslerinde Materyal Kullanımının Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- ÇİLENTİ, K. (1988). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. Kadıoğlu Matbaası, Ankara.
- DELEN , H.(1999). *Temel Eğitim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kubaşık Öğrenme Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- DEMİRC İOĞLU, İ. H.(2005). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Öztürk,C. ve Dilek,D. (Ed.), Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- DEMİREL, Ö.(2000). *Plandan Uygulamaya Öğretme Sanatı*. Pegem A Yayınları, 2. Baskı, Ankara.
- DEMİREL, Ö.(1994). *Genel Öğretim Yöntemleri*. USEM Yayınları, Ankara.
- DİLEK, D. (2005). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Öztürk, C. ve Dilek, D. (Ed.), Pegem A Yayıncılık. Ankara.
- DOĞAN, C. (2004). “Sınıf Öğretmenlerinin Derslere İlişkin Görüşleri ve Tercih Ettikleri Öğretim Yöntemleri: İstanbul Örneği”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*,2(2):193–203.
- DOĞRU, M. (2000).*Fen Bilgisi Öğretiminde Kullanılan Yöntemlerde Karşılaşılan Sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ERDEN, M. (1996).*Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Alkım Yayınları, Ankara.
- ERGİN, A. (1995).*Öğretim Teknolojisi ve İletişim*. Pegem Yayınları, Ankara.
- ERTÜRK ,S. (1986). *Eğitimde Program Geliştirme*. Yelkentaç Yayınları , Ankara .
- FİDAN, N. ve ERDEN, M.(1992). *Eğitime Giriş*. Alkım Yayın Evi, Ankara.
- FİDAN, N. ve ERDEN, M.(1994). *Eğitime Giriş*. Meteksan Matbaası, 5. Baskı, Ankara.
- GELFER, Jeffrey I. and PERKİNS, Peggy G.(1992). *Guidelines for A Creative Drama Program*. Day Care and Early Education: 30–32.
- GÖNEN, M. ve. DALKILIÇ N. U.(1998).*Çocuk Eğitiminde Drama*. Epsilon Yayıncılık, İstanbul.

- GÜÇLÜ, M. (2002). "İlköğretimde Kalabalık Sınıflar Sorunu ve Çözüm Önerileri". *Eğitim Araştırmaları*, 9:52-58.
- GÜLTEKİN, M.(2004). "Öğrenme-Öğretme Sürecinde Yeni Yaklaşımlar." *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1) : 25-51.
- GÜNDEN, S.(1995). "Sosyal Bilgiler Öğretimine Genel Bir Bakış" *İlköğretim Kurumlarında Sosyal Bilgiler Öğretimi Sorunları*. Çileli, M (Ed.), Türk Eğitim Derneği Öğretmen Dizisi, No: 13. Şafak Matbaacılık, Ankara.
- HESAPÇIOĞLU, M.(1994). *Öğretim İlke ve Yöntemleri (Eğitim Programları ve Öğretim)*. Beta Basın Yayın ve Dağıtım A.Ş. , İstanbul.
- IŞIK, Y. (2001). *İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programının Sınıf Ortamında Öğretilmesinde Karşılaşılan Güçlüklerle İlgili Uzman, Müfettiş Ve Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- İSKENDER, P. "(2004). Samsun İli İlköğretim Okulları Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, Sosyal Bilgiler Öğretimine Yönelik Yeterlilik Düzeylerine İlişkin, İlköğretim Sosyal Bilgiler Müfettişlerinin Ve İlköğretim Okulu Müdürlerinin Algıları". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2004):81-87.
- KABAPINAR, Y. (2005). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Öztürk, C. ve Dilek, D. (Ed.), Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- KAGAN , J. ve LANG , C. (1978). *Psychology and Education*. Harcourt Brace Javanovich, New York.
- KANTARCIOĞLU , S .(1988).Eğitimde Masalın Yeri. M.E.B. Yayınları, İstanbul.
- KARAGÖZOĞLU , G. (1995). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları*. T.E.D. Yayınları, Ankara.
- KARASAR, N.( 1994). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd, Ankara.
- KILIÇ, A., ATTİLA, R., BAYKAN, Ö. (2002). "Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yaşanan Güçlükler". *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 293:27-36.
- KILIÇ, D. (1996). "İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin. Öğretmenlerin Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi". *Çağdaş Eğitim Dergisi*, (221):30-34.
- KIRIŞLIOĞLU , A ve SARAL, M. (1969). *Çağdaş Genel Öğretim Metodu ve Uygulama*. Divan Matbaası, Ankara.
- KISAKÜREK, A.(1987). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Meteksan Ltd. Baskı Tesisleri, Ankara

- KISAKÜREK, M.A. ve PAYKOÇ, F.(1988). *Özel Öğretim Yöntemleri Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Özer, B (Ed.) , A.Ü. Açıköğretim Fakültesi Yayınları, No: 97. Eskişehir.
- KÖKEN, N. (2002). “Problem Çözme Yönteminin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılışı”.*Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2):53-63.
- KÖSTÜKLÜ, N.(1998). *Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretimi*: Kuzucular Ofset, Konya.
- KUZU, A.(1992). *Temel Eğitimin II. Kademesi ile Orta Dereceli Okullarda Örnekli Uygulamalı Öğretim Yöntemleri Ve Planları*. Murat Ders Yayınları, İstanbul .
- KÜÇÜKAHMET, L.(1995). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Gazi Büro Kitabevi, Ankara.
- M.E.B. (1968). *İlkokul Programı*. Marif Kitabevi, İstanbul.
- M.E.B. (2004). *2563 Sayılı Tebliğler Dergisi*. M.E.B. Yayınlar Dairesi Başkanlığı Milli Eğitim Basımevi,İstanbul.
- M.E.B. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Klavuzu (4-5 sınıflar)*. M.E.B. Devlet Kitapları Müdürlüğü, İstanbul.
- MOFFAT, Maurice.P. (1957). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Oran, N. (Çev.),Maarif Basımevi, İstanbul.
- MOORE , Kenneth D.( t.y.). *Öğretim Becerileri*. Altıntaş , E. (Ed.), Kaya, N. (Çev.).
- MORTARELLA, P.H. (1998). *Social Studies for Elementary School Children: Developing Young Citizens*. Upper Saddle River: Printice Hall,İnc, Second Edition.
- NAS, R. (2003). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi (Program- Yöntem ve Etkinlikler)*. Ezgi Kitabevi Yayınları, 2. Baskı, Bursa.
- OĞUZKAN, A. F.(1985). *Orta Dereceli Okullarda Öğretim (Amaç, İlke, Yöntem ve Teknikler)*. Emel Matbaacılık, Ankara.
- OKUTAN, M. (1997). *Genel Öğretim Metotları*. Trabzon.
- ORAN, N.(1957). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Maarif Basımevi , İstanbul.
- ÖNDER, N.K.(1986). *Öğretimde Program, İlke ve Yöntemler*. Arı Basımevi , Konya.
- ÖNER, S. (1999). *İlköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kubaşık Öğrenme Yönteminin Eleştirel Düşünme ve Akademik Başarıya Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- ÖZDEN, Y.(1997). *Öğrenme ve Öğretme*. Pegem Özel Eğitim Hizmetleri Ltd. Şti, Ankara.

- ÖZDEN, Y.(2005). *Öğrenme ve Öğretme*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- ÖZKAN, H. H.(1999). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme İle Anlatım ve Soru-Cevap Yöntemlerinin Etkililiklerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- ÖZTÜRK, C. ve BAYSAL, N. (1998). “İlköğretim 4.-5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumu.” *4.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*. 15-16 Ekim. Denizli: s.2.
- ÖZTÜRK, C., DİLEK, D. (2005). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Öztürk, C. ve Dilek, D. (Ed.), Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- PAYKOÇ, F.(1991). *Tarih Öğretimi*. A.Ü. Açıköğretim Fak. Yayınları, No: 167, Eskişehir.
- PEHLİVAN, H. (1997). *Örnek Olay ve Oyun Yoluyla Öğretimi Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenme Düzeyine Etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- PERVICAL, Fred and ELLINGTON, Henry.(1984). *A Handbook of Education Technology*. Kogan Page, London.
- SAĞLAMER, E.(1983). *İlkokulda Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Tekişik Matbaası, Ankara.
- SAĞLAMER, E.(1997). “Sosyal Bilgiler”. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Sayı: 232.
- SENEMOĞLU, N.(1997). *Gelişim Öğrenme ve Öğretme:Kuramdan Uygulamaya*.Spot Yayıncılık, Ankara.
- SEZER, A.(2005). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Tanrıöğen, A. (Ed.), Lisans Yayıncılık, İstanbul.
- SİĞAN, C. (1997). *İlkokulda Sosyal Bilgiler Dersinin Etkililiğini Azaltan Faktörlerin Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- SÖNMEZ, V.(1996). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Pegem Özel Eğitim Hizmetleri Ltd.Şti, Ankara.
- SÖNMEZ, V.(1997). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- SÖNMEZ, V.(1994). *Sosyal bilgiler Öğretimi*. Personel geliştirme Yayınları,1. Baskı, Ankara.
- SÖZER, E.(1964). *Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Rehber Yayınları, Ankara.

- ŞAHİN YANPAR, T. (1997). “İlköğretimde Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, (231): 41-43.
- ŞAHİN YANPAR, T. (2001). “Oluşturmacı Yaklaşımın Sosyal Bilgiler Dersinde Bilişsel ve Duyuşsal Öğrenmeye Etkisi”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2):463.
- ŞAHİN, T. (1994). “İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi’nde Akademik Benlik Kavramının Ders İçi Öğrenme ve Ders Dışı Çalışma Yolları ile Başarı İlişkisi”. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 10.
- ŞİMŞEK, A. (2004). “İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Hikaye Anlatım Yönteminin Etkililiği”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4): 495-510.
- ŞİRİN, İ. (1998). “Kolektif Kimlik İnşa Aracı Olarak Tarihi Roman”. *Türk Yurdu Dergisi*, ss.153-154.
- TANRIÖĞEN, A.(2005). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Tanrıöğen, A. (Ed.), Lisans Yayıncılık, İstanbul.
- TEKİŞİK, H. H.(1969). *Sosyal Bilgiler Öğretimi Rehberi*. RehberYayıncılık, No: 59, Ankara.
- TEKİŞİK, H. H.(1975). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Rehber Yayıncılık, 4. Baskı, Ankara.
- TOKLU,S. (1997). *Öğretmen Algısına Göre İlkokul 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Karşılaşılan Sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- TOPRAKÇI, E. (2002). *Sınıf Örgütünü Yönetimi*. Ütopya Yayınevi, Ankara.
- TÜRKYILMAZ, Ş.(1966). *Öğretim Metodu ve Uygulama*. Öğretmeni İş Başında Yetiştirme Bürosu Yayınları, Sayı: 3, Ankara.
- ULUDAĞ, Ö.(2003). *İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim ve Geleneksel Öğretimin Akademik Başarıya Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- ÜNAL, Ç. , SEVER, R. , YILMAZ, Ö .(2003). “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde(5.Sınıflar) Problem Çözme Yönteminin Uygulanabilirliği”. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2) :1-20.
- VARIŞ, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme*. Alkım Yayınevi, 6. Baskı, Ankara.
- VARIŞ, F.(1978). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:70, Ankara.



VURAL, B.(2004). *Öğretim Faaliyetlerinde Yöntem-Teknik ve Etkinlikler*. Hayat Yayınları, İstanbul.

YALIN, H. İ.(2000). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti. , 2. Baskı, Ankara.

YALIN, M. (2002). “İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Problemleri ve Çözüm Önerileri”. *Eğitim Araştırmaları*, 9:135–140.

### **İNCELENEN VE FAYDALANILAN İNTERNET KAYNAKLARI**

[www.ulakbim.gov.tr](http://www.ulakbim.gov.tr)

[www.yok.gov.tr](http://www.yok.gov.tr)

[www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)

[www.egitimbilim.com/makaleler](http://www.egitimbilim.com/makaleler)

[www.kutuphane.sakarya.edu.tr](http://www.kutuphane.sakarya.edu.tr)

[www.kutuphane.selcuk.edu.tr](http://www.kutuphane.selcuk.edu.tr)

[www.nigde.edu.tr](http://www.nigde.edu.tr)

[www.cu.edu.tr](http://www.cu.edu.tr)

[www.pbs.org](http://www.pbs.org).

[www.edweb.sdsu.edu](http://www.edweb.sdsu.edu).

## ÖĞRETMEN ANKETİ

Ek.1.A

Saygıdeğer Öğretmen Arkadaşım ;

Bu anket çalışmasının amacı, sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde kullandıkları öğretim yöntemleri, yöntem seçiminde etkili olan faktörleri ve genel anlamda sosyal bilgiler dersinin öğretiminde karşılaştıkları sorunları tespit etmektir. Ankette vereceğiniz bilgiler sadece bilimsel çalışma için kullanılacaktır.

Anket formu 3 bölümden oluşmaktadır: I.Bölüm Kişisel Bilgi Formu, II.Bölüm Öğretim Yöntemlerinin Kullanılma Düzeyi, III.Bölüm ise Yöntemlerin Seçiminde Karşılaşılan Sorunlara ilişkindir. Bölümlerle ilgili açıklamalar ilgili bölümlerin başında verilmiştir. Bu açıklamaları dikkate alarak anketi cevaplamanız çalışmamız için önemlidir.

Lütfen sizi doğrudan tanımlayacak bilgiler yazmayınız. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Nadir İhsan AKGÜL.

### BÖLÜM I Kişisel Bilgi Formu :

- Cinsiyetiniz:  
a). ( ) Erkek      b). ( ) Kadın
- Meslekteki kıdeminiz:  
a). ( ) 0-5 yıl      b). ( ) 6-10 yıl      c). ( ) 11-15 yıl      d). ( ) 16-20 yıl      e). ( ) 21+  
daha fazla
- Görev yaptığımız yer :  
a). ( ) İl merkezi      b). ( ) İlçe merkezi      c). ( ) Kasaba  
d). ( ) Köy
- Mezun olduğunuz okul:  
a). ( ) Eğitim Fakültesi      b). ( ) Fen Edebiyat Fakültesi      c). ( ) Diğer ( Lütfen  
Belirtiniz)  
.....
- Öğrenim (mezuniyet) durumunuz:  
a). ( ) Lisans üstü (Yüksek lisans, Doktora )      c). ( ) Önlisans (2 yıl )  
b). ( ) Lisans (4 yıl )      d). ( ) Önlisans + Lisans  
tamamlama (2+2 yıl )  
e). ( ) Öğretmen Okulu
- Öğretmenlik mesleğini seçme nedeniniz nedir?  
a). ( ) Sevdiğim ve tercih ettiğim için      b). ( ) Mecbur kaldığım için
- Öğretim Yöntemleri konusunda Hizmetiçi Kurslarına katıldınız mı?  
a). ( ) Evet      b). ( ) Hayır

**BÖLÜM II****Ek.1.B****Öğretim Yöntemlerinin Kullanılma Düzeyi**

Öğretim Yöntemi, öğretimle amaçlanan davranış değişikliklerini en iyi yolla meydana getirebilmek için düzenlenmiş hareket biçimi olarak tanımlanabilir.

Öğrenme – öğretim sürecinde kullanılacak olan yöntemin seçiminde konunun içeriği, sınıf mevcudu, sınıfın fiziki yapısı vb. faktörler etkilidir. Öğretmenler bütün bu hususları dikkate alarak kullanacakları yöntemi seçerler.

Anketin bu kısmında bu hususları göz önüne alarak aşağıda sıralanan öğretim yöntemlerini hangi düzeyde kullandığınızı ilgili sütuna ( x ) işareti koyarak belirtiniz.

YÖNTEMLER	Ne Oranda Kullanıyorsunuz?		
	Her Zaman	Kısmen	Hiçbir zaman
Düzanlatım ( Takrir ) Yöntemi	( )	( )	( )
Soru - Cevap Yöntemi	( )	( )	( )
Problem Çözme Yöntemi	( )	( )	( )
Gösteri ( Demonstrasyon )	( )	( )	( )
Tartışma Yöntemi	( )	( )	( )
Dramatizasyon ( Rol Oynama)	( )	( )	( )
Gözlem Gezisi Yöntemi	( )	( )	( )
Örnek Olay (Vaka) Yöntemi	( )	( )	( )
Proje Çalışması Yöntemi	( )	( )	( )
Görüşme Yöntemi	( )	( )	( )
Grupla Çalışma Yöntemi	( )	( )	( )
Ekiple (Takım) Öğretim Yöntemi	( )	( )	( )
Benzetişim (Simülasyon) Yöntemi	( )	( )	( )
İşbirliğine Dayalı (Kubaşık) Öğretim	( )	( )	( )
Sosyal Empati	( )	( )	( )
Tarihsel Empati	( )	( )	( )
Çözümlemeli Öykü	( )	( )	( )



T.C.  
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ  
REKTÖRLÜĞÜ

Ek:2

Sayı : B.30.2.NĞÜ.0.70.72.00/ 238 -1037  
Konu : Tez İzni

Niğde, 1.../3.../2006

VALİLİK MAKAMINA  
NİĞDE

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Nadir İhsan AKGÜL, Yrd. Doç. Dr. Adem SEZER danışmanlığında "1. Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullandıkları Öğretim Yöntemlerinde Karşılaşılan Sorunlar (Niğde Örneği)" üzerine tez çalışması yapmaktadır. Tez Konusu ile ilgili olarak Niğde İlindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı (Merkez İlçe ve diğer İlçeler ile bunlara bağlı kasaba ve köy olmak üzere) İlköğretim Okullarında anket ve görüşme yapılabilmesi için gerekli iznin verilmesi hususunda;

Bilgilerinize ve gereğine arz ederim.

Milli Eğt. Mdne  
02/03/06  
Vali Y.

Prof. Dr. Hamza UYGUN  
Rektör

EKLER:  
1- Liste (3 adet)

3  
1842

Ek:3

T.C.  
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ  
REKTÖRLÜĞÜ

SAYI : B.30.2.NĞÜ.0.70.72.00/319 -1339  
KONU: Tez İzni

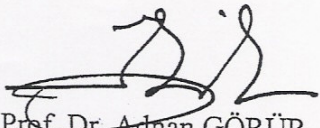
Niğde, 16.03/2006

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE  
NİĞDE

İlgi : 23.02.2006 tarih ve 122 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek lisans öğrencisi Nadir İhsan AKGÜL'ün tez çalışması ile ilgili Valilik Oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.



Prof. Dr. Adnan GÖRÜR  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

**EKLER:**

1-Valilik Oluru (1 sayfa)

Silipen

NİĞDE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
MÜDÜRLÜĞÜ
Kayıt Tarihi : 12.03.2006
Kayıt No : 196
Sayı No : 58702010

T.C.  
NİĞDE VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Ek:4

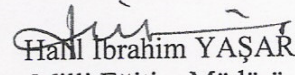
ŞUBE : KÜLTÜR ŞUBESİ  
SAYI : B.08.4.MEM.4.51.00.03.500(KLT)/164  
KONU : Tez İzni.

09.03/2006

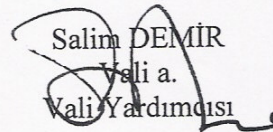
VALİLİK MAKAMINA

Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Nadir İhsan AKGÜL, Yrd.Doç.Dr.Adem SEZER danışmanlığında "1.Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullandıkları Öğretim Yöntemlerinde Karşılaşılan Sorunlar (Niğde Örneği)" üzerine tez çalışması yaptıklarından tez konusu ile ilgili olarak İlimize bağlı tüm ilköğretim okullarında anket ve görüşme yapmak istedikleri Niğde Üniversitesi Rektörlüğünün 01/03/2006 gün ve 1037 sayılı yazıları istenmekte olup, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

  
Halil İbrahim YAŞAR  
Milli Eğitim Müdürü

OLUR  
09./03/2006

  
Salim DEMİR  
Vali a.  
Vali Yardımcısı