

**T.C.
BÜLENT ECEVİTÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**İLKÖĞRETİM 5. SINIF SOSYAL BİLGİLER PROGRAMI
KAZANIMLARININ ULAŞILMA DÜZEYİNİN ÇEŞİTLİ
DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ**

Ahmet Tetik

Zonguldak 2012

**T.C.
BÜLENT ECEVİTÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**İLKÖĞRETİM 5. SINIF SOSYAL BİLGİLER PROGRAMI
KAZANIMLARININ ULAŞILMA DÜZEYİNİN ÇEŞİTLİ
DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ**

**Hazırlayan
Ahmet Tetik**

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Ali Arslan**

Zonguldak 2012

T.C.
BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzde Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında 2007628204006 numaralı Ahmet TETİK'in hazırladığı "İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı Kazanımlarının Ulaşılma Düzeyinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi" konulu ~~DOKTORA~~/YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 17/08/2012 Cuma günü saat 14.00'te yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezinin onayına OYBİRLİĞİYLE/~~OYÇOKLUĞUYLA~~ karar verilmiştir.

Başkan: _____

Yrd. Doç. Dr. Ali ARSLAN (Danışman)

Üye: _____

Yrd. Doç. Dr. Barış KAYA

Üye: _____

Yrd. Doç. Dr. Arzu G. AKINCI

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2012
Doç. Dr. Hakan SARIBAŞ
Enstitü Müdürü

ÖZET

Kurum	: BEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı
Tez Başlığı	: İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı Kazanımlarının Ulaşılma Düzeyinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi
Tez Yazarı	: Ahmet Tetik
Tez Danışmanı	: Yrd. Doç. Dr. Ali Arslan
Tez Türü, Yılı	: Yüksek Lisans Tezi, 2012
Sayfa Adedi	: 107

Bu çalışmanın amacı ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersi kazanımlarının ulaşılma düzeyini belirleyerek öğrencilerin cinsiyetlerine, ailelerinin gelir durumuna göre, çalışma odası olup olmadığına ve dershaneye gidip gitmediklerine göre karşılaştırmaktır. Çalışmada Tyler'ın Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli kullanılmıştır. Araştırmaya 2010-2011 öğretim yılında Zonguldak ili Ereğli ilçe merkezindeki 5 farklı okuldan 389 ilköğretim 5.sınıf öğrencisi katılmıştır.

Çalışma deneysel bir çalışma olup, deneme öncesi modellerden tek grup ön test son test modeli ile uygulanmıştır. Örneklemeye ulaşmak zor olduğu için olasılıklı örneklemeye seçilmiştir. Çalışmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi ile toplanmıştır.

Araştırma verilerinin istatistiksel çözümlenmesi SPSS 13.0 programı kullanılarak yapılmış ve araştırmada hata payı .05 olarak alınmıştır. Test, ünitenin başında ve sonunda olmak üzere iki kez uygulanmıştır.

Araştırma sonunda öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyinin, çalışma odasının bulunma durumunun ve dershaneye gitme durumlarının İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinin kazanımlarına ulaşmada etkili olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı, Program Değerlendirme, Program Değerlendirme Modelleri, Tyler'ın Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli.

ABSTRACT

Institution : BEÜ Institute of Social Sciences, Curriculum Development and Instruction
Title : Investigating The Level of Acquired The Acquisitions of The Primary School Grade Fifth Social Studies Syllabus According to Different Variables
Author : Ahmet Tetik
Adviser : Asst. Prof. Dr. Ali Arslan
Type of Thesis, Year : MSc. Thesis, 2012
Total Number of Pages : 107

The aim of this research is comparing the 5th grade students' getting rates of the Social Sciences' objectives according to their gender, economical conditions, having extra courses and having study rooms or not. In this research Tyler's Objectives Based approach was used and 389 5th grade students from 5 different central schools in Zonguldak Ereğli have participated in the evaluation.

This is an experimental research and a group is exercised pretest and posttest. Because it is difficult to have the exact results, probable results are used. The results of the research are put together with a success test developed by the researcher.

The statistical analysis of the research outputs are done by using the program SPSS 13. and the tolerance is taken as 0.05. the test is practiced before and after units.

According to the results the variants like economical conditions of the students their having study rooms or not and private courses are seen to effect the success of the 5th grade students' getting to Social Sciences objectives.

Keywords: 5th Grade Social Sciences Curriculum, Program Evaluation, Program Evaluation Types/ Models, Tyler's Objectives Based Evaluation Model

ÖNSÖZ

Çalışmamın ortaya çıkışında, her türlü bilgisini, fikrini, yardımını, desteğini ve güvenini esirgemeyen danışmanım Yrd. Doç. Dr. Ali ARSLAN'a çok teşekkür ederim.

Çalışmam esnasında yardım ve destekleri ile yanımda olan Bülent Ecevit Üniversitesi'nde görev yapmakta olan Tamer ÖZSOY ve Canan Tunç ŞAHİN'e desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Çalışmamı yürüttüğüm Ereğli İlçe Merkezindeki İlköğretim Okulu Müdürü, Müdür Yardımcısı ve bütün öğretmen arkadaşlarıma çalışmama sağladıkları katkı ve kolaylıktan dolayı teşekkür ederim.

En önemlisi bugünlere gelmemi sağlayan, benim için her şeyin en iyisini yapmaya çalışan çok sevgili Babama ve Anneme çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolarLİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
GİRİŞ	1
1. PROBLEM DURUMU	2
1.1. Problem Cümlesi.....	2
1.2. Alt Problemler.....	2
1.3. Tanımlar	3
1.4. Sayıtlılar	3
1.5. Sınırlılıklar	3
1.6. Araştırmanın Amacı ve Önemi	3
2. İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE VE ARAŞTIRMALAR	5
2.1. Eğitim ve Öğretim.....	5
2.2. Eğitim Programı	7
2.2.1. Eğitim Programının Faydaları.....	8
2.2.2. Eğitim Programının Özellikleri.....	9
2.3. Program Geliştirme	10
2.4. Program Geliştirme Yaklaşımları	12
2.4.1. Konu Merkezli Program Tasarımı	12
2.4.2. Öğrenen Merkezli Program Tasarımı.....	13
2.4.3. Sorun Merkezli Program Tasarımı.....	14
2.5. Hedefler	15
2.5.1. Hedeflerin Sınıflandırılması	16
2.5.2. Bilişsel Hedefler.....	16
2.5.2.1. Bilgi Basamağı.....	17
2.5.2.1.1. Bir Alana Özgü Bilgiler (Belirgenler Bilgisi)	17

2.5.2.1.2. Belirgenlerle Uğraşma araçları ve Yolları Bilgisi	18
2.5.2.1.3. Bir Alandaki Evrenseller ve Soyutlamalar bilgisi	18
2.5.2.2. Kavrama Basamağı.....	18
2.5.2.2.1. Çevirme	19
2.5.2.2.2. Yorumlama	19
2.5.2.2.3. Öteleme	19
2.5.2.3. Uygulama Basamağı	20
2.5.2.4. Analiz Basamağı.....	20
2.5.2.4.1. Ögelere Dönük Analiz.....	21
2.5.2.4.2. İlişkilere Dönük Analiz.....	21
2.5.2.4.3. Örgütlenme İlkelerine Dönük Analiz	21
2.5.2.5. Sentez Basamağı.....	22
2.5.2.5.1. Özdeşsiz Bir İletişim Muhtevası Oluşturabilme.....	22
2.5.2.5.2. Bir Plan ya da İşlemler Takımı Önerisi Ortaya Koyma	22
2.5.2.5.3. Bir Soyut İlişkiler Takımı Geliştirme	22
2.5.2.6. Değerlendirme Basamağı.....	23
2.5.2.6.1. İç Kanıtlar Bakımından Yargılama.....	23
2.5.2.6.2. Dış Ölçütler Bakımından Yargılama.....	23
2.5.3. Duyuşsal Hedefler	23
2.5.3.1. Alma (Katılma) Basamağı.....	24
2.5.3.2. Tepkide Bulunma Basamağı	24
2.5.3.3. Değer Verme Basamağı	24
2.5.3.4. Örgütlenme Basamağı	25
2.5.3.5. Nitelenmişlik Basamağı	25
2.5.4. Devinişsel Hedefler.....	25
2.5.4.1. Algılama Basamağı.....	26
2.5.4.2. Kurulma Basamağı	26
2.5.4.3. Kılavuzla Yapma Basamağı	26
2.5.4.4. Beceri Haline Getirme (Mekanikleşme) Basamağı	26
2.5.4.5. Duruma Uydurma Basamağı.....	27
2.5.4.6. Yaratma Basamağı.....	27
2.6. İçerik (Kapsam), Eğitim Durumları	27

2.7. Değerlendirme.....	28
2.8. Eğitim Programının Uygulanması	29
2.9. Program Değerlendirme	30
2.10. Program Değerlendirme Modelleri	32
2.10.1. Tyler’ın Hedefe Dayalı Değerlendirme Yaklaşımı:	32
2.10.2. Stufflebeam’ın Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün Modeli.....	33
2.10.3. Stake’ın Uygunluk-Olasılık Modeli	35
2.10.4. Eisner’ın Eğitsel Eleştiri Değerlendirme Modeli	36
2.10.5. Provus’un Farklar Yaklaşımı Değerlendirme Modeli	37
2.10.6. Metfessel-Michael Değerlendirme Modeli:.....	38
2.11. Sosyal Bilgiler Dersi	39
2.12. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı.....	40
2.13. İlgili Araştırmalar	40
2.13.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	41
2.13.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	52
3. YÖNTEM.....	55
3.1. Araştırma Modeli	55
3.2. Evren ve Örneklem	55
3.3. Veri Toplama Araçları.....	56
3.3.1. Başarı Testi	56
3.3.2. Verilerin Toplanması.....	58
3.4. Verilerin Çözümlemesi.....	59
4. BULGULAR VE YORUM	60
4.1. Haklarımı Öğreniyorum Ünitesi İle İlgili Bulgular	60
4.1.1. Cinsiyet.....	61
4.1.2. Gelir Düzeyi.....	62
4.1.3. Çalışma Odası	62
4.1.4. Dershane	63
4.2. Adım Adım Türkiye Ünitesi ile ilgili Bulgular	64
4.2.1. Cinsiyet.....	66
4.2.2. Gelir Düzeyi.....	66
4.2.3. Çalışma Odası	67

4.2.4. Dershane	67
4.3. Bölgemizi Tanıyalım Ünitesi ile ilgili Bulgular	68
4.3.1.Cinsiyet.....	71
4.3.2. Gelir Düzeyi.....	71
4.3.3. Çalışma Odası	72
4.3.4. Dershane	73
4.4. Ürettiklerimiz Ünitesi ile İlgili Bulgular	73
4.4.1. Cinsiyet.....	75
4.4.2. Gelir Düzeyi.....	76
4.4.3. Çalışma Odası	77
4.4.4. Dershane	77
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	79
KAYNAKÇA	84
EKLER.....	93
Ek 1: Ünitelere Göre Kazanımlar	93
Ek 2: 1-2 Ünite Uygulama Soruları	98
Ek 3: 3-4 Ünite Uygulama Soruları	103
Ek 4: Kişisel Bilgiler Formu	107

TABLÖLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 2.1: Lee ve Zeldin'in Program Hazırlama Fikir Akımları.....	11
Tablo 2.2: CIPP Modelinin Karar Verme ve Sorumlulukla İlişkisi.....	34
Tablo 2.3: CIPP Modelinin Dört Boyutlu Değerlendirmesi ve Özellikleri.....	35
Tablo 2.4: Provus'un Farklar Yaklaşımı Değerlendirme Modeli Aşamalar	37
Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Okullar ve Öğrenci Sayıları.....	55
Tablo 3.2: Haklarımı Öğreniyorum ve Adım Adım Türkiye Ünitelerinin Sorularının Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksi	56
Tablo 3.3: Bölgemizi Tanıyalım ve Ürettiklerimiz Ünitelerinin Sorularının .Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksleri	58
Tablo 4.1: Haklarımı Öğreniyorum Ünitesinin Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi ..	60
Tablo 4.2: Haklarımı Öğreniyorum Ünitesinin Kazanımlara Ulaşılma ... Düzeyinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	61
Tablo 4.3: Haklarımı Öğreniyorum Ünitesinin Kazanımlarının Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	62
Tablo 4.4: Haklarımı Öğreniyorum Ünitesi Kazanımlarının Ulaşılma Düzeyinin Çalışma Odasına Göre Karşılaştırılması.....	63
Tablo 4.5: Haklarımı Öğreniyorum Ünitesi Kazanımlarının Ulaşılma Düzeyinin Dershaneye Göre Karşılaştırılması.....	63
Tablo 4.6: Adım Adım Türkiye Ünitesinin Kazanımlara Ulaşılma Düzeyi.....	64
Tablo 4.7: Adım Adım Türkiye Ünitesi Kazanımlarının Ulaşılma Düzeyinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	66
Tablo 4.8: Adım Adım Türkiye Ünitesinin Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyinin Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması	66
Tablo 4.9: Adım Adım Türkiye Ünitesinin Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyinin Çalışma Odasına Göre Karşılaştırılması	67
Tablo 4.10: Adım Adım Türkiye Ünitesinin Kazanımlarına Ulaşılma düzeyinin Dershaneye Göre Karşılaştırılması.....	68
Tablo 4.11: Bölgemizi Tanıyalım Ünitesi Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları.....	69
Tablo 4.12: Bölgemizi Tanıyalım Ünitesinin Kazanımlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	71

Tablo 4.13: Bölgemizi Tanıyalım Ünitesinin Kazanımlarının Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	71
Tablo 4.14: Bölgemizi Tanıyalım Ünitesinin Kazanımlarının Çalışma Odasına Göre Karşılaştırılması	72
Tablo 4.15: Bölgemizi Tanıyalım Ünitesinin Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyinin Dershaneye Gitme/Gitmeme Durumlarına Göre Sonuçları.....	73
Tablo 4.16: Ürettiklerimiz Ünitesinin Ön Test-Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	74
Tablo 4.17: Ürettiklerimiz Ünitesinin Kazanımlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	76
Tablo 4.18: Ürettiklerimiz Ünitesinin Kazanımlarının Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması	76
Tablo 4.19: Ürettiklerimiz Ünitesinin Kazanımlarının Çalışma Odasına Göre Karşılaştırılması	77
Tablo 4.20: Ürettiklerimiz Ünitesinin Kazanımlarının Dershaneye Göre Karşılaştırılması	78

ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 2.1: Eğitim Programının Temel Öğeleri.....	12
Şekil 2.2: Tyler-Metfessel-Michael Modeli.....	38

GİRİŞ

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

Eğitimde niteliğin geliştirilmesi planlı ve programlı olarak öğrenme öğretme sürecinin oluşturulmasıyla sağlanır. Uygulanan programların aksaklıkları ve eksiklikleri giderildikçe, toplumdaki ve bilim alanlarındaki değişmelere göre yeniden gözden geçirildikçe eğitimim niteliği artar.

Eğitim programının başarılı olarak geliştirilmesi için alınacak kararların, bilimsel çalışmalarla araştırılması ve uygulamaların değerlendirilmesi gerekir. Eğitimde genel hedeflerin belirlenmesi yeterli olmamaktadır. Genel hedeflerin çeşitli eğitim kademelerinde uygulamaları kılavuzlayacak biçimde hazırlanması gerekir.

Programın uygulayıcısı olan okul yöneticileri ve öğretmenler çeşitli nedenlerle program tasarısını olduğu gibi uygulamakta güçlük yaşayabilirler. Bu nedenle eğitimde program tasarısı hazırlanırken çeşitli faktörlerin göz önünde bulundurulması gerekir. Program hakkında yargıda bulunmak için programın uygulama sürecinin gözlenmesi ve uygulama sırasında bilgi toplanması gerekir.

Yapılandırmacı eğitim anlayışında programı değerlendirebilmek için hem niceliksel hem de niteliksel yöntemler önem kazanmaktadır. Öğretmenin rehber olduğu yapılandırmacı yaklaşım, öğrenciyi girişimci, araştırmacı, üretken, problem çözebilen ve eleştirel düşünebilen bir birey haline getirmektedir.

Öğrenciyi etkin hale getiren yapılandırmacı anlayışta kazanımların açık-seçik ve sınırlı olması programın uygulanması için önemlidir. İnsan niteliklerini ifade eden kazanımlar hazırlanırken bireyin yakın çevresini ve hazırbulunuşluk düzeyleri dikkate alınmalıdır.

Çalışmada; 2005 yılında uygulamaya konulan programın ilköğretim 5. Sınıf sosyal bilgiler dersi kazanımları çeşitli değişkenlere göre araştırılmıştır. Kazanımlar üzerinde aile gelir durumu, cinsiyet, çalışma odası ve dersane faktörünün etkileri açıklanmıştır.

1. PROBLEM DURUMU

1.1.Problem Cümlesi

İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersi kazanımlarının ulaşılma düzeyleri öğrencilerin cinsiyetlerine, gelir düzeylerine, çalışma odası olup olmadığına ve dershaneye gitme durumlarına göre değişmekte midir?

1.2.Alt Problemler

1. Haklarımı öğreniyorum ünitesinin kazanımlarının ulaşılma düzeyi;
 - a) Öğrencilerin cinsiyetlerine,
 - b) Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine,
 - c) Öğrencilerin çalışma odası bulunma durumuna,
 - d) Öğrencilerin dershaneye gitme durumlarına göre değişmekte midir?
2. Adım adım Türkiye ünitesinin kazanımlarının ulaşılma düzeyi;
 - a. Öğrencilerin cinsiyetlerine,
 - b. Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine,
 - c. Öğrencilerin çalışma odası bulunma durumuna,
 - d. Öğrencilerin dershaneye gitme durumlarına göre değişmekte midir?
3. Bölgemizi tanıyalım ünitesinin kazanımlarının ulaşılma düzeyi;
 - a. Öğrencilerin cinsiyetlerine,
 - b. Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine,
 - c. Öğrencilerin çalışma odası bulunma durumuna,
 - d. Öğrencilerin dershaneye gitme durumlarına göre değişmekte midir?
4. Ürettiklerimiz ünitesinin kazanımlarının ulaşılma düzeyi;
 - a. Öğrencilerin cinsiyetlerine,
 - b. Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine,
 - c. Öğrencilerin çalışma odası bulunma durumuna,
 - d. Öğrencilerin dershaneye gitme durumlarına göre değişmekte midir?

1.3.Tanımlar

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı: 2005-2006 öğretim yılında uygulamaya girmiş olup 5. sınıflarda uygulanan sosyal bilgiler dersi programıdır.

1.4.Sayıtlar

1. Öğrenciler kişisel bilgilerini doğru ve açık bir şekilde yansıtmışlardır.
2. Öğrenciler başarı testinde gerçek başarı durumlarını yansıtmışlardır.

1.5.Sınırlılıklar

1. Kazanımlara ulaşma düzeyi haklarını öğreniyorum, adım adım Türkiye, bölgemizi tanıyalım ve ürettiklerimiz üniteleri ile,
2. 2010-2011 öğretim yılı çalışma zamanı ile,
3. Veri toplama araçları, başarı testleri ve kişisel bilgiler formuyla,
4. Zonguldak ili Kdz Ereğli ilçesinin merkezindeki 5 farklı ilköğretim okullarındaki 389 ilköğretim 5.sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

1.6.Araştırmanın Amacı ve Önemi

İlköğretim 5. Sınıf sosyal bilgiler ders programı etkili ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla tasarlanmıştır. Programda kazanımların öngördüğü bir içerik sınırlaması söz konusudur. İçerikte yer alan kavramlar hayatı anlamamıza ve genelleme yapmamıza yardımcı olmaktadır. Uygulanmakta olan program öğrencilerin kavramları kazanımlar aracılığıyla ne kadar algıladıklarını ve sosyal bilgiler programının amacına ulaşıp ulaşmadığını gösteren ölçüttür.

Sosyal bilgiler dersinin kazanımları aynı zamanda içeriğin, eğitim ve sınav durumlarının belirlenmesi için gereklidir. Kazanımlar olmadan içerik düzenlenemez. Kazanımlar belirlenmeden eğitim ve sınav durumları da belirlenemez. Bu nedenle eğitimde kazanımlar kapsamın belirlenmesinde en önemli değişkendir.

Kazanımların öğrenci düzeyine ve bir kazanımda belirlenmesi gereken özelliklere uygun olmaması, kazanımlar saptanırken belirlenen aşamalardan geçmemesi, davranışa dönüşecek özelliklerle donanmaması, birbiriyle çelişen ve çakışan kazanımların bulunması sosyal bilgiler ders programının yeniden gözden geçirilmesini gerektirmektedir.

Bu çalışma ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler programı kazanımlarının ulaşılma düzeyinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi üzerinedir. Kazanımlara ulaşılma düzeyini etkileyen değişkenler; öğrencilerin cinsiyetleri, ailelerinin gelir durumu, çalışma odası olup olmaması ve dershaneye gidip gitmemeleri olarak belirlenmiştir. Bu çalışma, değişkenlerin kazanımlara ulaşmada etkilerini göstermesi bakımından önemlidir.

2.İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE VE ARAŞTIRMALAR

2.1.Eğitim ve Öğretim

Uygulanmakta olan eğitim programları toplumun ihtiyaç ve beklentilerine, bireylerin ilgi, ihtiyaç ve özelliklerine, bilim ve teknolojideki gelişmelere, konu alanındaki değişme ve gelişmelere uygun olup olmaması bakımından değerlendirilmesini gerektirmektedir. Program değerlendirme, eğitim programının yenileşmesini, geliştirilmesini veya yürütülmesini desteklemek için gerçekleştirilir ve program değerlendirmeyle programın sürekliliği sağlanmaya çalışılır.

Bir ülkede değişimi gerektiren nedenler ülkenin kendi koşullarından kaynaklanabileceği gibi, uluslar arası bir gereklilik sonucunda da olabilir. Değişim zamanlarında tüm ekonomik, sosyal ve kültürel kurumlar kendilerini yenilemek, değişen ihtiyaçlara ve yeni oluşan beklentilere karşılık vermek durumunda kalırlar(Özden, 2002: 16).

Toplumsal ve ekonomik değişme ile birlikte eğitimin ve eğitim kurumunun da rolleri değişmektedir. Eğitim ve değişme arasında çift yönlü bir etkileşim söz konusudur. Gözütok'a (2003: 44) göre eğitim programı şöyledir:

(a) Eğitim, toplumdaki değişmelerden etkilenir ve bu değişmelere göre kendini düzenleme gereği duyar.

(b) Eğitim, toplumun yenileşmesine öncülük etmek durumundadır.

Eğitim, her felsefi sisteme ve psikolojik yaklaşıma göre değişik şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımların pek çoğu, eğitime bir amaç yüklemiştir. İdealistler eğitimi, Tanrı'ya ulaştırma süreci için yapılan etkinlikler, realistler insanı toplumun başat değerlerine göre yetiştirme süreci, marxistler çelişkiyi en aza indirip üretimde bulundurma süreci, pragmatistler yaşantılar yoluyla kişide istendik davranış değişikliği oluşturma süreci, varoluşçular da, insanı sınır durumuna getirme süreci olarak ele almışlardır (Sönmez, 1998: 13).

Eğitim kavramı, öğretim kavramına göre daha geniş kapsamlıdır. Tüm öğretim etkinlikleri aynı zamanda eğitseldir. Fakat tüm eğitim etkinlikleri öğretim değildir. Formal eğitim kurumları olan okullarda her türlü eğitim etkinliği öğretim kapsamında düşünülemez. Öğrenciler okul içinde öğretmenlerinden önceden planlanmış pek çok davranış öğrenebileceği gibi arkadaşlarından da bir takım davranışlar öğrenebilirler. Ancak belli konu alanları ile ilgili bilgi ve becerilerin kazandırılması için hazırlanan program etkinlikleri öğretimdir (Erden, 2004: 22).

Eğitim, öğretim ve öğrenme birbiri ile iç içe olan kavramlardır. Eğitim ve öğretimin amacı öğrenmeyi sağlamaktır. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin amacına ulaşması için öğrenmenin gerçekleşmesi gerekmektedir (Erden, 2004:21).

Öğretim, içsel bir süreç ve ürün olan öğrenmeyi destekleyen ve sağlayan dışsal olayların planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecidir. Eğitimin gerçekleşebilmesi için öğretimin, belli hedeflere dönük öğrenmeleri oluşturmak üzere planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerekmektedir (Senemoğlu, 2001: 401).

Öğretimin en önemli unsuru planlı ve programlı olmasıdır. Öğretimde planlama, bir öğretmenin bir öğretim etkinliğini uygulamaya başlamadan önce, o etkinlikle ilgili olarak öğrencilere hangi bilgi, beceri, tutum ve davranışları kazandıracağını ve bunları nasıl gerçekleştireceğini belirlemesine yönelik olarak yürüttüğü sistemli bir çabadır. Saban'a (2000:1) göre öğretim tanımlarından çıkarılabilir özelliklerşöyledir :

- Planlı ve programlıdır.
- Öğretim belli konu alanlarına yöneliktir.
- Öğretim faaliyeti belli bir yerde (okul) yapılır.
- Öğretim faaliyeti belli bir zamanda yapılır.
- Öğretim faaliyeti uzmanlar tarafından (öğretmen) gerçekleştirilir.
- Öğretim faaliyeti belli bir yaş grubuna (öğrenci) yöneliktir.

Yılmaz ve Sünbül'e (2000: 50) göre, öğretimin etkili bir şekilde planlanması için aşağıdaki özellikler dikkate alınmalıdır:

1. Eğitim ve öğretim programları hazırlanırken hedefler çok iyi belirlenmelidir.
2. Öğrencilerin ön bilgileri, hazırbulunuşluk düzeyleri, kritik davranışlar ve ön koşul davranışlar öğretim sürecine başlamadan önce belirlenmelidir.
3. Öğrencilere, öğretim programına girişte ve dersin hedef davranışları konusunda yeterli açıklamalar yapılmalıdır.
4. Dersin hedeflerinin ve içeriğinin belirlenmesi aşamasında öğrenci görüşlerine yer verilmelidir.
5. Dersin hedef davranışları ile ilgili öğrencilerin görüşlerine başvurulmalı sınıfta tartışma ortamı açılmalıdır.
6. Programın ve öğelerinin etkililiği hakkında daha sağlıklı kararlar verilebilmesi için öğrenci tutumları belirlenmeli ve diğer bulguların yorumlanmasında yararlanılmalıdır.
7. Dersin işlenişi ve sonunda yapılan bu değerlendirme süreçlerinin yanı sıra girişte de ihtiyaç analizleri yapılmalıdır.

2.2.Eğitim Programı

Eğitim işlerinin belli bir program dâhilinde yapılması gerekmektedir. Toplumların gelecekları ve kendisini oluşturan bireyler için belirledikleri hedeflere ulaşabilmeleri için eğitim alanındaki çalışmaları belli bir sistematığa bağlamak gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Belirlenecek hedeflere ulaşmak için eğitimin düzenli ve kontrollü olması hazırlanacak programlarla sağlanmaktadır.

Eğitim programı, bir eğitim programının amaçları doğrultusunda düzenlenmiş “planlı” eğitim faaliyetlerin tümüdür. Öğretim programları, ders dışı faaliyet programları ve rehberlik programları eğitim programlarının alt sistemleri olarak düşünülmüştür(Erden, 1998:4).

Özdemir'e (2009: 127) göre eğitim programı ülkenin kalkınmasını ve gelişmesini sağlayan nitelikli insan gücü yetiştirilmesini, kültürel değerlerin korunmasını sağlayan ulusal ya da uluslararası düzeyde hazırlanmış eğitim faaliyetlerini kapsar.

Bilgi ve teknolojinin gelişip değişmesiyle birlikte hazırlanan eğitim programları da bu değişime uyum sağlamalıdır. Hazırlanan eğitim programı ülkenin gereksinimlerini, kültürünü ve yaşantılarını içermelidir(Bildirge, 2005: 4).

Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin eğitim bilimleri üzerindeki olumlu etkileri, yalnızca program geliştirme sürecinin konularının üst üste yığılmasından çok, sistematik bir süreç olarak algılanmasına ve programın öğelerinin dikkate alınarak eğitim süreci ile ilgili kişilerin bütününe ortak yaptığı bir çalışma olarak ele alınmasını zorunlu hale getirmiştir (Aykaç, 2011: 407).

2.2.1.Eğitim Programının Faydaları

a) Eğitim faaliyetlerine yön verir: Eğitim programı ilgili okulun amaçlarını okutulacak dersleri ve konuları belirtmek suratiyle öğretmen ve öğrencilerin faaliyetlerini daha bilinçli ve anlamlı bir şekilde yapmalarını sağlar

b) Aynı Eğitim basamağındaki okullarda eğitimin aynı amaçlar çerçevesinde hemen hemen aynı yönde gerçekleşmesini sağlar: Eğitim programları okulların görevlerini yapmalarında önemli rol oynar. Aynı seviyedeki okullarda aynı eğitim programı uygulanmaktadır.

c) Eğitimde verimi artırır: Eğitim programı seçilmiş ve denenmiş konuları kapsadığından gereksiz zaman, emek ve masrafı önlemektedir. Öğretmeni planlı, bilinçli ve düzenli bir çalışmaya yönlendirir ve verimi artırır.

d) Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere rehberlik eder: Öğretmen ne kadar hazırlıklı olursa olsun programsız bir öğretim kargaşaya ve dağınıklığa yol açar. Öğretmen ister tecrübeli isterse yeni olsun eğitim programı aynı ölçüde önemli bir rehberdir (Büyükkaragöz, 1997: 3).

2.2.2.Eğitim Programının Özellikleri

Hesapçıoğlu'na (2008: 115-116) göre, yeni eğitim anlayışına uygun bir eğitim programında bulunması gereken özellikler şunlardır:

1.İşlevsel olma: Programda yer verilen konuların ve etkinliklerin günlük yaşamda geçerli olması yani işe yaraması yanında, birey ve toplumun ihtiyaçlarına cevap vermesi, bireyin yeteneklerini ortaya çıkarması ve geliştirmesi gibi niteliklere sahip olmasıdır.

2. Esnek olma: Öğretmene bilim ve tekniğin getirdiği yenilikleri, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını, okulun bulunduğu yerin özelliklerini, göz önünde bulundurarak konuların ayrıntılarını belirleme imkanı verir.

3. Uygulanabilir olma:İyi bir program, programı uygulayan öğretmenlerin anlayabileceği dilde yazılmalı ve öğrencilerin gerçekleştirebileceği biçimde anlaşılır olmalıdır.

4. Milli Eğitimin amaçlarına uygun olma: Eğitim programları ülkenin ve eğitimin uzak ve genel hedefleriyle tutarlı olmalıdır.

5. Çerçeve özelliği: Programın değişmezliği ve genel özellikleri ile ilgilidir. Çerçeve özelliği belirlenirken genel bir şablon oluşturulmalı ve ayrıntıya inilmemelidir.

6. Genel ve değişmez olma: Ülke genelinde tüm öğretim kademelerinde yapılması gereken faaliyetleri içerir.

7. Ekonomiklik: Zaman,ortam ve etkinliklerin uygun bir şekilde düzenlenerek verim elde edilmesini ifade eder.

Eğitim programı, bireyde istenilen yönde davranış değişikliği meydana getirmek amacıyla yapılan tüm etkinlikleri gösteren planlardır. Eğitim programları okulların temelini oluşturur. Okuldaki tüm etkinlikler eğitim programı doğrultusunda oluşturulur. Okul eğitiminin planlı ve kontrollü olmasını sağlayan eğitim programlarıdır (Erden, 2004: 52-53).

Öğretim programı, bir derste öğrencilerin ulaşacağı hedefleri, hedeflerin kapsadığı davranışları, davranışları kazandırmak üzere düzenlenecek eğitim durumlarını ve davranışların ne derece kazandırıldığını ortaya koyabilecek sınav durumlarını kapsayan, öğeler bütünüdür (Senemoğlu, 2005:8).

Ders programı için Küçükahmet (1997: 56), öğretim programı içinde yer alan ve dersle ilgili öğretim faaliyetlerini sistematik biçimde düzenleyen program olduğunu söylemiştir.

2.3.Program Geliştirme

Varış’a (akt.Küçükahmet, 2007: 23) göre program geliştirme hazırlanmış programın uygulamada araştırma sonuçlarına göre devamlı olarak geliştirilmesidir. Program geliştirme; operasyonel, kapsamlı, devamlı bir araştırma sürecidir.

Program geliştirme ve çalışma gruplarını oluşmasında programın felsefi ve politik temelini oluşturacak karar organının bulunması ve bu grubun programın genel stratejisini belirlemesi beklenebilir. Bu grup programın hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi çalışmalarında sürekli görev yapan çalışma grubu olmalıdır. Üçüncü grup ise, bu çalışma grubuna ihtiyaç duyulduğunda zaman zaman danışman olarak çağrılacak uzmanlardan oluşmalıdır (Demirel, 2009: 47).

Program geliştirme, ulaşılması beklenen hedefleri ve kapsadığı davranışların belirlenmesini, öğrenme yaşantılarının seçilip düzenlenmesini; hedeflere ne derecede ulaşıldığını ortaya koyabilecek ölçme ve değerlendirme etkinliklerini ve programın tüm öğelerine dönüt verme çalışmalarını bünyesinde bulunduran süreçtir (Senemoğlu, 2005: 26).

Lee ve Zeldin’e (akt.Varış, 1997: 3) göre program hazırlanırken bir takım fikir akımları göz önünde bulundurulmalıdır. Lee ve Zeldin’in açık üniversitesi tarafından yayımlanan “Program Hazırlama kitabındaki eğitimdeki fikir akımları şöyle açıklanmıştır:

Tablo 2.1: Lee ve Zeldin'in Program Hazırlama Fikir Akımları

OKUL				
	Benzin İstasyonudur	Çayırdır	Araştır	Faaliyet Yeridir
1.Kaynaklar	Klasik eserler	Romantikler	Geliştiriciler	İlericiler
2.Benzetmeler	Öğrenci boş bir kaptır	Öğrenci bitkidir	Öğrenci sosyal gelişim aracıdır.	Öğrenci alan, uygulayan, problem çözendir.
3.Bilgi Kaynağı	Dışta	İçte	Yeni düzende	Etkileşimde
4.Okulun Görevi	Geçmişin bilgi ve kararlarının aktarımı	Yeteneklerin gelişeceği serbest ortam	Gelecek için hazırlama	Öğrencide toplum etkileri yaratma
5.Vurgu	Geleneksel	Farklılık, yenilik, bireysellik	Okul geleceği biçimlendirir.	Dün,bugün arasında denge

Kaynak: Varış, F. (1997), Eğitimde Program Geliştirme- Teoriler ve Teknikler, Alkım Kitapçılık, Ankara.

Buna göre kaynaklar bölümünde klasik eserlerle ilgilenir ve bununla gelişir. Benzetmeler bölümünde öğrenci hiçbir bilgiye sahip olmayan boş kaba benzer. Bilgiyi alan da uygulayan da öğrencidir. Bilgi kaynağı bölümünde öğrenci etkileşim içindedir. Buna göre okulun görevi öğrenciyi geliştirici olmalıdır.

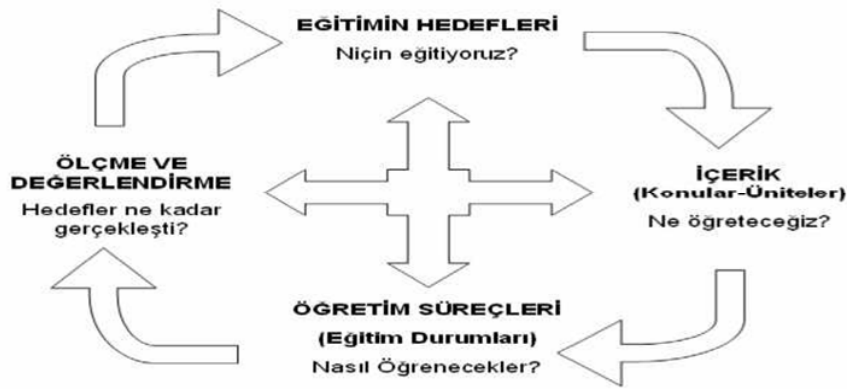
Büyükkaragöz (1997: 176-179), program geliştirmede dikkat edilmesi gereken bazı hususları şu şekilde sıralamıştır;

- Program geliştirmede eğitimin ve eğitim kurumlarının fonksiyonu göz önünde bulundurulmalıdır.
- Program geliştirmede bireysel verilerden faydalanılmalıdır.
- Program geliştirmede amaçlar belli kriterlere göre belirlenir. Amaçların hiyerarşik düzeniyle bağıntı kurularak davranış değişikliği gerçekleştirilmelidir.
- Program geliştirmede içeriğin yapısı ve seçimi üzerinde objektif incelemelere dayanan tercihler yapılmalıdır.

- Program geliştirmede öğretim süreçleri değeriendirilmeli, araç-gereç unsurları geliştirilip, sağlanmalıdır.
- Program geliştirme bir araştırma sürecidir.

Çelik'e (2007: 2) göre eğitim programının temel öğeleri ve öğeler arası etkileşim şöyledir:

şekil 2.1: Eğitim programının temel öğeleri



Kaynak: Çelik, Fethi (2007); *Türk Eğitim Sisteminde Hedefler ve Hedef Belirlemede Yeni Yönelimler*, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.

2.4. Program Geliştirme Yaklaşımları

Eğitim programları geliştirilirken programın her bir öğesi dikkate alınarak konu merkezli; öğrenci özellikleri dikkate alınırken öğrenen merkezli ve toplumun ihtiyaçlarını dikkate alarak sorun merkezli olmak üzere 3 çeşit program tasarımı vardır:

2.4.1. Konu Merkezli Program Tasarımı

Eğitim uygulamalarında en yaygın tasarım şeklidir. Programın her öğesi bir bütün olarak algılanmaktadır. Bu yaklaşım 4 ana şekilde görölür:

Konu Tasarımı: Temele idealist felsefe alınmıştır. Konular öğrencinin ilgi, yetenek ve hazır bulunuşluk düzeyine göre hazırlanır. Her dersin konusu kendi başına düzenlenmiştir ve konular arasında sıkı bir mantıksal bağ vardır.Öğretmenin konuları bitirme zorunluluğu vardır.Öğrenci öğretim ortamında çoğu zaman edilebilir(Sönmez,2001: 45).

Disiplin Tasarımı: Disiplin alanı yaklaşımında konu alanı yaklaşımından farklı olarak içeriğin açık ve temellendirilmiş olması önem taşır.Bu yaklaşımda öğrenci aktif olarak deney,gözlem,araştırma yaparak öğrenme etkinliklerine katılır.Disiplin alanı yaklaşımında bilginin transferi istenir.Öğrenci öğrendiği ilkeleri yeni ve benzer durumlara uygulayabilmelidir(Sönmez, 2001: 45).

Geniş Alanlı Tasarım: Bu yaklaşıma göre öğrenciye kazandırılacak bilgi, beceri ve duygular bir bütündür. Ayrıntılı bilgiye yer verilmez. Dil ve edebiyat, güzel sanatlar, fen bilimleri, matematik, sosyal bilgiler, teknik eğitim dersleri bu yaklaşıma örnek olarak verilebilir (Sönmez,2001:45).

Süreç Tasarımı: Her konu için ayrı ayrı öğrenme yolları düzenleme yerine tüm konular için ortak bir öğrenme yolunu ön plana çıkaran yaklaşımdır. Amaç öğrencinin en iyi şekilde nasıl öğreneceğidir (Demirel,2009: 49).

2.4.2.Öğrenen Merkezli Program Tasarımı

Bu yaklaşımla her konunun öğrenciye göre düzenlenmesi gerektiği savunulmuştur.İlkokul düzeyinde kalmış üst sınıflarda ders kitaplarının konu merkezli olması nedeniyle uygulanamamıştır (Demirel, 2009: 49).

Çocuk Merkezli Tasarımlar: Bu tasarımın savunucuları öğrencinin en iyi şekilde öğrenebilmesi için etkin duruma geçirilmesi gerektiğini savunmuşlardır.Onlara göre öğrenme öğrencinin yaşantısından ayrılmamalıdır.Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları ön plandadır. Taba'nın “kişi yaşadığını öğrenir” görüşü yaklaşımın ana düşüncesidir (Demirel, 2009: 49).

Yaşantı Merkezli Tasarımlar:Çocuk merkezli yaklaşım gibidir fakat burada çocukların ihtiyaçları ve ilgilerinin önceden tasarlanamayacağı fikri ön plandadır

dolayısıyla eğitim programı çerçevesinin tüm çocuklara göre planlanamayacağı ileri sürülür.Öğretmen her öğrenciye uygun olanı uygulama alanında vermelidir (Demirel, 2009: 49).

Romantik (Radikal) Tasarımlar: Savunucuları okulun işlev ve iş görüşünün tamamen gözden geçirilip değiştirilmesi gerektiğini söylemişlerdir.Bazı savunucuları da daha da ileri giderek velilere çocuklarını okula hiç göndermemelerini çünkü okulların öğrencinin gelişmesini engelleyici olduğunu ileri sürmüşlerdir (Demirel, 2009: 50).

Hümanist Tasarım: Hümanist psikoloji ön planda tutulmuştur.Bu yaklaşımla insan davranışı basit bir etki tepki ilişkisinden çok daha karmaşık olduğu ileri sürülmüştür (Demirel, 2009: 50).

2.4.3.Sorun Merkezli Program Tasarımı

Bu tasarımlar kültürel ve geleneksel değerlerin güçlenmesini sağlamak ayrıca toplumun halen karşılanmamış ihtiyaçlarına işaret etmesi amacıyla düzenlenmiştir.

Yaşam Şartları Tasarımı: Bu tasarımla eğitimciler kavrayışlarını geliştirmekte ve gerçek dünya ile ilgili sorunları konusunda genelleme becerisi kazanmalarında yardımcı olmaktadır (Demirel, 2009: 50).

Cekirdek (core) Tasarımı: Genel eğitim üzerinde odaklaşmıştır. Tasarımlar öğrenci sisteme girmeden yapılır.Toplumun sorunlarını ön planda tutar.Öğrencinin toplumun sorunlarını görerek onlarla ilgilenmesini amaç edinir. İşbirliğine dayalı öğrenme modellerini temele almaktadır (Demirel, 2009: 51).

Toplumsal Sorunlar ve Yeniden Kurmacılık Tasarımı: Program tasarımı ile eğitimcilerin toplumun iyileştirilmesine katkıda bulunabileceğine inanırlar. Zamanın sürekli olarak değiştirmeye zorladığını söylerler. Bu değişimin en iyi şekilde okul ile gerçekleştirilebileceği ileri sürülür (Demirel, 2009: 51).

2.5.Hedefler

Öğretim hedeflerinin öğrencilerin öğrenmesi sonucu onların ne yapabileceklerini ve hangi seviyede öğrenmesinin onlar için yeterliliğe sahip olacaklarını belirlemesi, öğrenciler için olduğu kadar öğretmenler için de büyük yarar sağlar. Hedeflerin açıklanması öğrencilerin hızla ilerlemesini sağlayacağından her çocuğun neyi öğrenmeye ihtiyaç duyduğunu belirlemek çocukların öğrenim yaşantılarını planlamada öğretmene yardımcı olur (Sarı, 2008: 328).

Hedef, kişide gözlenmesi kararlaştırılan istendik davranış değişikliğidir. İstendik davranış ölçüt olarak kabul edilebilir. İstendik davranışın belirleyicileri: Toplumsal gerçek konu alanı (bilim, sanat felsefe vb), kişi ve doğa olarak ele alınabilir (Sönmez, 2010: 23).

Eğitimde hedefler, bireye planlı eğitim yoluyla kazandırılacak bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklar ve de ulaşılması istenen sonuçlardır(Çelik, 2007: 2).

Ülkenin eğitim politikaları ve felsefesi doğrultusunda hazırlanan hedefler uzak hedefleri, bir konu alanının veya disiplininin hedefleri ise özel hedefleri ifade etmektedir(Gözütok, 2004: 120).

Hedeflerin yazımında uyulması gereken belirli kurallar vardır. Hedef yazımında dikkat edilecek hususlar şöyle sıralanmaktadır (Tan, 2007: 75):

- Hedef ifadesi aşamalı sınıflandırmaya uygun olmalıdır.
- Hedefler gözlenebilir öğrenci performansını ifade eder biçimde yazılmalıdır.
- Hedefler öğrenme süreci olarak değil, öğrenme ürünü olarak ifade edilmelidir
- Hedef ifadeleri bir konuyla ilgili istendik öğrenci niteliklerini belirtmeli, sadece konu başlığı şeklinde yazılmamalıdır.
- Hedefler kapsamlı aynı zamanda sınırlı olmalıdır.
- Hedefler tamamlayıcı yani, bitişik olmalıdır.

Genel hedefler eğitim faaliyetlerinin sonucunu belirtirler, ancak açık olarak tanımlanamaz. Öğretim programları ile faaliyet programlarının neler olacağının belirlenmesi ve bu programların özel hedeflerinin yazılmasında önemli rol oynar. Özel hedefler ise öğretim programları ile ilgili kapsamın seçimine, eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesine ve değerlendirilmesine rehberlik eder(Erden, 1998: 7).

2.5.1.Hedeflerin Sınıflandırılması

Hedefler belirlendikten sonra her bir hedefe ilişkin davranış ifadelerinin yazılması gerekir. Davranış ifadeleri, hedeflerin gerçekleşme derecelerinin göstergeleridir ve gözlenip ölçülebilirler (Köstüklü, 2001: 67).

Belli bir dersin hedef ve davranışları eğitim bilimi dünyası tarafından kabul edilen üç kategoriye göre yazılır. Bu kategoriler: Bilişsel alan, duyuşsal alan ve psikomotor alan olarak belirlenmiştir (İşman veEskicumalı, 2003: 251).

Bloom, bu üç alanın her birini kendi içlerinde aşamalı (basitten karmaşığa) olarak sınıflandırma yoluna gitmişlerdir. Hedeflerin basamakları yükseldikçe davranışlar yalından karmaşığa ve zora doğru bir sıra izler. Hedeflerin bir üst düzeyine geçilmesi, alt düzeydeki hedefin gerçekleşmesine bağlıdır. Günlük yaşamda hiçbir hedef alanı bir diğerinden kesin çizgilerle ayrılmaz. Ancak, hedefte hangi özellik ağır basıyor ise o alana yerleştirilir (Senemoğlu, 2005: 404).

2.5.2.Bilişsel Hedefler

Bilginin öğrenci tarafından değişik şekillerde kullanılması, bilişsel alanın farklı süreçlerini bünyesinde bulunduran basamaklarda gerçekleşmektedir. Bu basamakların her birinde, ayrı bir düşünme etkinliği ve seviyesi söz konusudur. Basamaklar arası geçişte, bir alt basamağa ait zihinsel etkinlikleri gerçekleştirmek gerekmektedir (Ensar, 2002: 30).

Bilişsel hedefler; bilme, anlama, problem çözme, analiz etme, sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel etkinliklerle ilgili özellikleri kapsayan hedeflerdir. Bilişsel alanda belirlenen altı basamak bulunmaktadır (Sönmez, 2005: 21) .

2.5.2.1.Bilgi Basamağı

Bilgi herhangi bir nesne ya da alanla ilgili bazı özellikleri görünce tanıma veya nesnenin, alanın özelliklerini yazma, söyleme yani hatırlama gibi iki boyutu kapsar. Tanıma ve hatırlama öğrenilmiş davranışlarımızın temelini oluşturur. Tanımadığımız, hatırlamadığımız nesnelerle ilgili olarak öğrenilmiş bir davranış gösteremeyiz (Sertçelik, 2007: 2). Bu bağlamda bilgi basamağında hatırlama unsuru önemli bir yere sahiptir.

Hatırlamanın başlıca iki türü vardır. Bunlardan biri “görünce tanıma”, diğeri “sorulunca söyleme” diyebileceğimiz zihin davranışlarıdır. Her iki türde de, daha önce kazanılmış bir yaşantı (öğrenme) akla getirilir ve ona göre hareket edilir. Bir kimseyi görünce tanımamız, onu daha önce gördüğümüzü ve onunla ilgili geçmiş yaşantılarımızı hatırlamakla olur. Bize adı verilen diğeri bir kimseyi, adının dışındaki nitelikleriyle anlatmamız da, yine onunla ilgili geçmiş yaşantılarımızı hatırladığımız için mümkün olur. Aynı şekilde olayları, eşyayı, sembollerini, kavramları, genelleme ve ilkeleri de hem görünce tanıyabilir, hem de sorulunca söyleyebiliriz. Bununla birlikte, görünce tanımak, sorulunca söylemekten farklı bir zihin etkinliğidir. Birinci durumda söz konusu bilgiler ana çizgileriyle verilir. Kişi onları daha önce görmüş veya öğrenmiş olduğunu hatırlar. İkinci durumda ise, kişi, sorudaki ipuçlarından hareket ederek, daha önce öğrenmiş olduğu bilgiyi hatırlar; zihindeki diğeri bilgiler arasından seçip istenilen bir ifade aracılığıyla bildirir (söyler veya yazar). Davranışların ölçülmesinde, hatırlamanın bu iki türünün birbirinden ayrılması önemlidir (Turgut, 1990: 128-129).Hedef ifadeleri yazılırken bireyin daha önce karşılaşmış veya öğrenmiş olduğu durumlar ile daha önce öğrendiği bilgileri diğeri arasında seçmesini gerektiren ifadeler birbirinden farklı zihinsel etkinlikleri içerdiği için ayrı yazılmalıdır.

2.5.2.1.1.Bir Alana Özgü Bilgiler (Belirgenler Bilgisi)

Her bilim dalı, ders ya da konu alanının kapsamına giren nesneler, olgular vardır. Bunların özelliklerine çeşitli anlamlar verilebilir ve sınırları çizilen anlamlar, çeşitli sözcüklerle anlatılabilir. Bu sözcükler o konu alanında, belirtilen anlamda kullanılabilir. Bir alana özgü bilgiler; 1.Kavramlar bilgisi, 2. Olgular bilgisi, 3. Araç- gereç bilgisi olmak üzere aşamalı olarak üç sınıfa ayrılabilir (Sönmez, 2004: 47).

2.5.2.1.2.Belirgenlerle Uğraşma araçları ve Yolları Bilgisi

Bir bilgi alanında kullanılan alışılmış davranışların; o alandaki yönelim, sıra ve dizilerin, sınıf ve kategorilerin; o alanın bilgileriyle uğraşma metotlarının; o alanda bilgilerin doğruluk derecesi hakkında hangi kanıtlarla değer yargısına varıldığının bilgisi bu alt sınıfta toplanan hedeflerdir (Turgut, 1990: 131). Eğer bireyin herhangi bir alandaki bilgisinin doğruluğu kanıtlanmak isteniyorsa hedef cümleleri bu basamakta yazılmalıdır.

Bu alan alışılmış davranışlar, sıra, dizi ve yönelimler, sınıflamalar, ölçütler ve yöntemler bilgisi' basamaklarından oluşmaktadır (Sertçelik, 2007: 4).

2.5.2.1.3.Bir Alandaki Evrenseller ve Soyutlamalar bilgisi

Her bilgi alanında özel kavramlardan genel kavramlara, somut yaşantılardan soyut düşüncelere gidilir. Daha ileride, genellemelerden ilkelere varılır; genellemelerden ve diğer soyutlamalardan kuramsal yapılar ve kuramlar kurulur (Turgut, 1990: 133).

Bu basamakta ilkeler neden-sonuç ilişkisini ve kuram ve yapılar bilgisini içermelidir. İlkeve genellemeler bilgisi aşamasında hedef yazarken hedef cümlesinin sonuna “ilkeler birliği” ifadesi getirilmelidir (Sönmez, 2005: 25).

2.5.2.2.Kavrama Basamağı

Bu aşamada, bilginin transfer edilmesi gerekmektedir. Transfer türü öğrenmelerde sadece ezberleme, hatırlama ve tanıma yoktur. Neden, niçin ve nasıl, kendi cümleleriyle açıklamak, gerekçe göstermek ve örnekler vermek gerekir (Ensar, 2002: 48).

Kavrama basamağında öğrencinin bilgi basamağında elde ettiği bilgileri anlamını kaybetmeden başka bir biçimde ifade etmesi, (çevirmesi), anlamını açıklaması (yorumlaması), bu anlama dayanarak nesnelerin gelecekteki durumlarını kestirmesi (öteleme yapması) gerekmektedir (Sertçelik, 2007: 5). Bireyin yeni karşılaştığı durumda daha önceden öğrenmiş olduğu bilgileri kullanarak çevirme yapması kavrama basamağındaki kazanım ve davranışlara ulaştığını gösterir.

2.5.2.2.1. Çevirme

Bu basamakta verilerin grafiğe, grafiklerle gösterilenleri yazıya ya da sözel anlatıma, şekle; şekille verilenleri grafiğe, söze, yazıya; yazıyla verilenleri şekle, grafiğe anlamını bozmadan çevirme bu basamağın kapsamındadır. Yalnız veriler ve istenilenler öğrenci için yeni olmalı, yani derste işlenmemelidir (Sönmez, 2005: 26).

Kavramayı çevirme basamağında yoklayabilmek için, test ve sınav durumlarında öğrenciden ya bir bilgiyi kendi diliyle ifade etmesi ya öğrenme durumundan farklı bir dilde ifade edilmiş bir bilgiyi tanıması ya da bir sembol takımıyla ifade edilmiş bir mesajı diğer bir sembol takımıyla yeniden ifade etmesi istenir (Turgut, 1990: 136).

2.5.2.2.2.Yorumlama

Bu basamakta, elde edilen bilginin öğeleri arasındaki ilişkiler söz konusudur. Bilgideki anlamın daha anlaşılır duruma getirilmesi, yani açıklanması gerekir (Sertçelik, 2007: 6).

Bir bilgi mesajını yorumlamak, mesajda gizli olan anlamı daha açık ve daha kolay anlaşılır hâle getirmektir. Bu yetenek yukarıda incelenen çevirme yeteneğinden biraz daha ileri bir yetenektir. Yorumlamada mesajı diğer bir dille ifade etmekten ötede, verilen bilgilerde bazı bağıntılar bulma ve onları açıklama davranışları da vardır. Yorumlama bazen, verilen bilgilerden bir genellemeye gidilerek, bazen de bir genelleme özel durumlara uygulanarak yapılır. Uzun bir paragrafı anlamını bozmadan özetleme, bir ilkeyi örneklerle açıklama da yorumlama davranışlarıdır (Turgut, 1990: 137). Bu bağlamda elde edilen bilgiler öğrencinin başka bilgilerle bağlantı kurup yorumlamasını gerektirir.

2.5.2.2.3.Öteleme

Verilerin belli koşullar altında geçmiş ve gelecekteki özelliklerinin ne olacağını yazma, söyleme, seçip işaretleme, doğru ya da yanlış olduğunu söyleme gibi davranışlar bu basamaktaki hedeflerin kapsamı içindedir. Burada öğrenciye sunulacak veriler onun için yeni olmalıdır. Derste işlenmiş ve özellikleri kestirilmiş veriler sayısal değişiklikler yapılarak öğrenciye sorulamaz. Eğer sorulursa davranış

bilgi düzeyine iner. (Sönmez, 2004: 64). Öteleme yapacak kimsenin verilen bilgileri yorumlayabilecek kadar iyi öğrenmiş olması ilk şarttır. Ayrıca, öteleme yapacak kimse verilerdeki yönelimi, olayın gidişini ve sonucunu görebilmelidir. Verilerin sınırları iyi bilinmelidir (Turgut, 1990: 138).

2.5.2.3.Uygulama Basamağı

Bilgi ve kavrama basamağındaki hedeflere dayanılarak, karşılaşılan herhangi bir sorunu çözme işidir. Fakat verilen sorun yeni olmalıdır. Yoksa derste çözölen bir sorunun, öğrenciye tekrar çözdürölmesi uygulama olamaz (Sertçelik, 2007: 6).

Uygulama yapması beklenen öğrenci, yeni durumu yorumlayıp problemin ne olduğunu görebilmeli; bu durumdaki problemin çözümünde daha önce öğrendiğı ilkelerin, bilgilerin veya çözüm yollarının başarıya götüreceğini kestirebilmeli; hiç değilse, bu yeni problemle daha önce çözdüğü bir problem arasında benzerlikler görebilmelidir. Bu yeteneklerden yoksun bir kimse uygulama için gerekli bilgilere sahip olsa bile, uygulamayı yapamaz (Turgut, 1990: 140).

2.5.2.4.Analiz Basamağı

Analiz işlemi, genellikle, bir sistemin ne gibi öğelerden meydana geldiğini, bu öğeler arasında ne gibi ilişkiler olduğunu, sistemin hangi ilkelere göre kurulduğunu ve işlediğini meydana çıkarmak amaçlarıyla yapılır. Onun için, aşamalı sınıflamanın analiz basamağındaki davranışlar üç alt sınıfa ayrılmıştır. Bunlar, sınıflamanın ana çizgilerinde göröldüğü gibi öğelere, ilişkilere ve örgütleme ilkelerine dönük analiz türleridir (Turgut, 1990: 143).

Bu basamakta temel toplumsal sorunları oluşturan öğeleri belirleyip gerekçesiyle yazma, öğeler arasındaki ilişkileri ve örgütleniş biçimini gösteren şemayı çizip gösterme, öğelerin, ilişkilerin birbirlerinden farklı ve benzer yanlarını gerekçe göstererek yazma, söyleme, ilke, genelleme, denence, sayıtlı ve kuramı belirleyip yazma, söyleme, seçip işaretleme gibi davranışlar önerilebilir (Sönmez, 2004: 68).

2.5.2.4.1.Ögelere Dönük Analiz

Analiz işi, iş ve işlem basamaklarına, ilke ve genellemelere göre yapılmalıdır. Sözcükleri, anlatımları, düşünceleri bir analitik ölçüte dayanarak niteliklere göre sınıflayıp yazma; düzeyine uygun bir tümcedeki özne, nesne, dolaylı tümleş, zarf tümleci, yüklemi bulup gösterme; suyu analiz etme; olgu, denence, sayıltı, neden ve sonuçları birbirinden ayırt etme davranışları bu aşamayı ifade eder (Sönmez, 2004: 68).

2.5.2.4.2.İlişkilere Dönük Analiz

Bir bilgi bütününde, sistemde, yapıda bulunan öğeler arasında etkileşim vardır. Bu etkileşim, belli bazı bağıntılar yani ilişkilerden oluşur (Sertçelik, 2007:6). İlişkiler, nesneler arasında neden- sonuç, öncelik ve sonralık boyutlarında gözlemlendiği gibi, bir bilgi bütününde sayıltılarla, ortaya konulan kanıtlar, temel düşünceyle yardımcı düşünceler arasında da olabilir. Ayrıca ileri sürülen düşünceler, kanıtlar, dayanan sayıltılar arasında tutarlılık ve geçerlilik bağıntılarının da aranması bu basamağın kapsamı içindedir (Sönmez, 2004: 70). Bir yöntemin, sürecin, olayın, gerceğin nasıl oluştuğu, öğeler arasındaki ilişkinin nasıl olduğu ve unsurların nasıl düzenlendiği ortaya çıkarılır (Fer, 2009: 181). Buna göre öğrenen bütünün öğeleri arasında bağlantı kurar.

2.5.2.4.3.Örgütlenme İlkelerine Dönük Analiz

Bilimsel tutum ve araştırmalar için bu basamaktaki hedefler büyük bir önem taşır; çünkü bilimin varmak istediği noktalardan biri de nesneler ve olguların dayandığı ilkeleri, genellemeleri ve kuramları bulmaktır. Bir sanat yapısının dayandığı temel estetik görüş, bir edebî yazıdaki ana düşünce, doğal olayları açıklayan kanunlar, ilkeler, kuramlar, sosyal ve tarihî olguların dayandığı genellemeler, ilkeleri belirleme etkinlikleri bu basamağın kapsamı içine girmektedir (Sönmez, 2004: 71). Bu bağlamda bireyin yüzeysel bilgilerden temel bilgilere inmesi, gerçek ve gerçek olmayan değişikliklerin fark edilmesi sağlanır.

2.5.2.5. Sentez Basamağı

Sentezde yenilik, orijinallik, buluş, yaratıcılık, icat etme gibi özellikler söz konusudur. Sentez basamağında, öğrencilerin özgün fikirler üretmeleri ve bunları örgütleyerek yeni bir ürün meydana getirmeleri beklenir. Bu ürün oluşturma sürecinde, öğrenciler tarafından öğrenilen bilginin yeni bir şekilde formüle edilmesi amaçlanır (Ensar, 2002: 59).

Sınıflamada özdeşsiz bir iletişim muhtevası meydana getirebilme olarak verilen hedef, öğrencinin herhangi bir alanda kendi ürünü olan bir kompozisyon yazması veya onun gibi bir şey hazırlaması anlamındadır. Bu alt sınıf sadece yazılı ve sözlü kompozisyonu değil, diğer ifade araçlarıyla yapılabilecek (resim, müzik vb. gibi) kompozisyonları da kapsar (Turgut, 1990: 145).

2.5.2.5.1. Özdeşsiz Bir İletişim Muhtevası Oluşturabilme

Kişinin kendine özgü, benzeri olmayan, yeni bir türü oluşturma işidir. Bir öğrencinin kendine özgü, benzersiz yeni orijinal bir bilgi, bir eser ortaya koyması, bir öğretmenin dersiyle ilgili bir test hazırlaması örnek olarak verilebilir (Sertçelik, 2007: 8).

2.5.2.5.2. Bir Plan ya da İşlemler Takımı Önerisi Ortaya Koyma

Üründen çok sürecin vurgulandığı bu basamakta söz konusu olan iş yapmak değildir. Bir iş üretilirken alışlagelen plan ya da işlemler takımı dışında, yeni ve orijinal bir plan ya da işlemler takımı oluşturmaktır (Sönmez, 2004: 75). Bireyin yaratıcılığını göstermesini sağlayan basamaktır.

2.5.2.5.3. Bir Soyut İlişkiler Takımı Geliştirme

Pratikteki bir problemi çözmek için onu soyutlayan, yeni kavram ve ilişkiler kurarak genel bir çözüm bulmak bu basamağın davranışıdır (Turgut, 1990: 145).

2.5.2.6. Değerlendirme Basamağı

Değerlendirme, bilişsel alanın son basamağıdır. Oysa bu basamak, devinişsel ve sezgisel alanlar için de gereklidir. Ayrıca, her basamaktan sonra da değerlendirme yapılabilir. Bilgi basamağından sonra yapılan değerlendirme bilginin; kavramadan sonra yapılan ise, kavramanın; uygulama, analiz, sentezden sonra yapılanlar uygulama, analiz ve sentezin değerlendirilmesidir. Değerlendirme basamağından sonra yapılan değerlendirme ise, değerlendirmenin değerlendirmesidir (Sönmez, 2004: 78).

Öğrencinin bir konuda değerlendirme yapabilmesi için, bilgiyi kendine mal etmesi gerekmektedir. Bu basamakta, öğrenci, birleştirmenin ötesine geçerek kullandığı iç ve dış ölçütlere bağlı olarak belirli bir yargıya varma etkinliklerini gerçekleştirir (Özçelik, 1998: 38).

2.5.2.6.1. İç Kanıtlar Bakımından Yargılama

Bir bilişsel, duyuşsal, devinişsel ya da sezgisel ürünün kendi içindeki tutarlılığı, doğruluğu, kendi iç yapısından doğan ilke ve genellemelere uygunluğu, akıcılığı gibi özelliklerin değişik boyutlarda irdelenmesi işidir. Bu basamakta bilgi bütünüünün öğeleri arasındaki bağıntı ve ilişkilerin, yine o bilgi bütünü için gerekli olan ve kendisinden çıkarılan ölçütlere göre kıyaslanması söz konusudur (Sönmez, 2004: 18).

2.5.2.6.2. Dış Ölçütler Bakımından Yargılama

Bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve sezgisel alanlarla ilgili herhangi bir ürün, kullanılan araç- gereçler, izlenen yollar, iş ve işlem basamakları, ekonomiklik, amaca uygunluk, dayanıklılık, verim ve güç açılarından değerlendirilebilir. Ayrıca bir ürün, diğer bir ürün ya da ürünlerle de karşılaştırılabilir. İşte bu tür değerlendirme, dış ölçütlerle yapılan bir etkinliktir. Bu basamakta ürün, daha çok mantıksal iç tutarlılık açısından değil; olgusal tutarlılık açısından değerlendirilmelidir (Sönmez, 2004: 19).

2.5.3. Duyuşsal Hedefler

Bireyin ilgilerini, tutumlarını, akademik özgüvenini, diğer bir deyişle bu alan, sevgi, korku, beğenme, takdir etme, hayranlık duyma, değer verme gibi duygusal

yönlerin baskın olduğu alandır. Duyuşsal alan da bilişsel alan gibi kendi arasında aşamalı olarak sınıflandırılabilir. Bilişsel alanın bilgi basamağında sayılabilecek bazı öğeler olmadan duyuşsal alandaki davranışlar gerçekleşmeyebilir; çünkü bilmediğimiz bir olguya karşı herhangi bir sevgi, nefret, korku vb. gibi duyuşsal bir tepki geliştiremeyiz. Duyuşsal öğrenme, yaşantıları okul ortamında kazanılan yeterliklerin yanı sıra, ailede ve toplumsal yaşam içinde de elde edinilen kazanımlardır. Duyuşsal alan aşamalı olarak beş ana basamağa ve alt basamaklara ayrılmıştır. Bu düzeyler: “Alma”, “Tepkide bulunma”, “Değer verme”, “Örgütlenme”, “Nitelenmişlik” olarak sıralanmaktadır (Sönmez, 2005: 30).

2.5.3.1. Alma (Katılma) Basamağı

Kişi, nesne ve olguların farkında olmazsa, ona karşı hiç bir davranış geliştiremez. Kişilerin bir ders veya konu hakkında farklı düşünce ve inançları olduğunu fark edemeyen bir kişi onlara karşı hiçbir alanda öğrenilmiş bir davranışı gösteremez (Sönmez, 2005: 31).

Bu basamak, olguya katılmanın çeşitli düzeylerini ifade etmek üzere “farkındalık”, “almaya isteklilik” ve “denetimli veya seçilmiş dikkat” olarak üç alt kategoriye ayrılmıştır. Alt kategoriler kendi aralarında süreklilik göstermektedir. Süreklilik, davranışı ortaya çıkarmanın tek sorumluluğun öğretmende olduğunu, yani sorumluluğun öğrencinin dikkatini çekmesi için onda olduğunu gösterir (Bacanlı, 2006: 105).

2.5.3.2. Tepkide Bulunma Basamağı

Bu aşamanın, ön koşulu alma düzeyindeki yaşantıları kazanmış olmaktır. Öğrenen aktif olarak olaya, kavrama veya sürece katılır. Öğrenen, soruya cevap vererek, tartışmaya katılarak, başkaları ile çalışarak, çalışırken işlem basamaklarını istekle izleyerek davranışta bulunur (Fer, 2009:193).

2.5.3.3. Değer Verme Basamağı

Bu basamakta, öğretmenler tarafından hedeflerin ifadesinde genel olarak kullanılan bir terimin başlık olduğu tek kategoridir. Değerler arasındaki ilişkiden ziyade, belirlenmiş ideal değerler takımının içselleştirilmesi ön plandadır. “Bir değer kabulü”,

“bir değeri tercih etme” ve “adanmışlık” olmak üzere üç alt kategoriye ayrılmıştır (Bacanlı, 2006: 110-111).

2.5.3.4.Örgütlenme Basamağı

Öğrenen değerleri içselleştirirken, birden fazla değerün uygun olduğu durumlarla karşılaşır. Değerleri bir sistem halinde örgütlenme, aralarındaki karşılıklı ilişkileri belirleme ve baskın ve kapsamlı olanları belirleme gerekliliği doğar. Bu kategori bir değerler sistemi kurmanın başlangıcını tanımlayan hedeflerin uygun sınıflaması olma amacını taşımaktadır (Bacanlı, 2006:113).

Bu basamakta, yeni değerler ile eski değerler birleşir ve süreklilik kazanır. Deney yaparken güvenlik kurallarına uymayı alışkanlık haline getirme davranışı örnek olarak gösterilebilir (Fer, 2009: 193).

2.5.3.5.Nitelenmişlik Basamağı

Kişinin bu basamaktaki davranışları onun karakterini yansıtır. Bir bakıma dünya görüşünü, yaşam anlayışını ortaya koyar. Kişi, bu düzeyde içselleştirdiği değerlere uygun, tutarlı bir şekilde davranır. Kişinin fikir ve tutumlarını genel bir felsefe veya dünya görüşü halinde bütünleştirmesi beklenir (Bacanlı, 2006: 115).

2.5.4.Devinişsel Hedefler

Zihin-kas koordinasyonunu gerektiren etkinliklerle ilgili özellikleri kapsar. Piko-motor yeterlikler zihin ve kasların ortak çalışması sonucu ortaya çıkan özelliklerdir. Beden Eğitimi, resim, müzik, iş-teknik, yazı derslerinde öğrencilere kazandırılmak istenen becerilerin birçoğupsiko-motor becerilerdir. Sosyal bilgiler dersinde “harita yapmak, kroki, plan çizmek, sosyoloji dersinde “olay incelemesi” gibi kazanımlar edinmek zihin ve kas koordinasyonu becerisi gerektirir (Sönmez, 2005: 34).

Psiko-motor alan yedi basamağa ayrılmış ve bu basamakların bazıları da kendi içinde alt düzeylere bölünerek sınıflandırma yapılmıştır. Bu alanların sınıflandırması şöyle sıralanmıştır: 1. Algılama, 2. Kurulma, 3. Kılavuzla Yapma, 4. Mekanikleşme, 5. Karmaşık Dışa Vuruk Faaliyet, 6. Uyum, 7. Yaratma (Demirel, 2009:107).

2.5.4.1.Algılama Basamağı

Fiziksel aktivitelere yol gösterecek duyuşsal uyarıcıları alma ve onları kullanma yeteneğidir. Duyusal uyarıcıları kapsar. Öğrenci bu düzeyde, gelen uyarıcıları seçer, tanımlar, ortaya çıkarır, farkları anlar veya ilişkilendirir. Coğrafya dersinde; fiziki harita üzerindeki renklerin fonlarının farklı olduğunu gösterme; maddenin renginden, kokusundan ne olduğunu yazma/söyleme bu düzeye örnek olarak verilebilir (Sönmez, 2005: 35).

2.5.4.2.Kurulma Basamağı

Davranışa hazır olma durumudur. Birey zihinsel, fiziksel ve duyuşsal olarak hazır durumdadır. Bu üç öge kişinin davranışını önceden belirleyen etkenlerdir. Örneğin bir işi yapma sürecindeki basamakları bilme ve buna göre davranma; bireyin belli bir konudaki yeteneklerinin ve sınırlılıklarının farkına varma; yeni bir süreci öğrenmeye istekli olduğunu gösterme bu düzeydeki davranışlara örnek olarak verilebilir. Devinişsel alanın kurulma basamağı; duyuşsal alanın tepkide bulunma basamağı ile yakın benzerliği vardır (Sönmez, 2005: 35).

2.5.4.3.Kılavuzla Yapma Basamağı

Bu basamak bir işin işlem basamaklarını, öğrencinin bir rehber-usta denetiminde yapması anlamındadır. Taklit ve deneme-yanılma basamaklarından oluşur, performansın doğruluğuna ve yeterliliğine, uygulayarak ulaşılır. Gösterilene benzer matematik eşitliği oluşturma; bir mekanizmayı öğrenirken eğiticinin el işaretlerine göre davranışta bulunma bu düzeydeki davranışlara örnek olarak verilebilir (Sönmez, 2005: 35).

2.5.4.4.Beceri Haline Getirme (Mekanikleşme) Basamağı

Devinişsel alanla ilgili beceriyi, denetim altına almış vücut ve organlar yoluyla istenilen sürede, en az enerji ve malzemeyle, kolay bir biçimde yapan becerili insan konumuna gelmiştir. Bu basamakta beceri istenilen kalitede yapılmalı ve istenilen sürede bitirilmelidir. Beden Eğitimi dersinde yüz metreyi 15 saniyede yüzme örnek olarak verilebilir (Sertçelik, 2007:18).

2.5.4.5.Duruma Uydurma Basamağı

Bu basamakta kişi yeni durumda tek başınadır. Kişi kazandığı yeni davranışları değişik problemlere kolayca uyarlayabilir (Sertçelik, 2007: 19).

2.5.4.6.Yaratma Basamağı

Bu aşamada yeni ya da oldukça üst düzeydeki bilgi ve beceri ürünleri ortaya konur.Bu şekilde özgün olan birey tüketici durumdan üretici konumuna geçer. Bireyin yaratıcılığının ortaya çıktığı basamaktır (Fer, 2009: 189)

2.6.İçerik (Kapsam), Eğitim Durumları

Öğretim sürecinde öğrencilere kazandırılacak bilgiler kapsamı ifade etmektedir. Kapsam seçilirken kapsamın hedefleri ve öğrencilerin davranışlarına uygunluğu göz önünde bulundurulur. Bilgiler basitten karmaşığa, yakından uzağa, somuttan soyuta doğru hiyerarşik bir biçimde sıralanır.

Eğitim durumları ise öğrencilerin hedeflere ulaşmaları için geçirmeleri gereken öğrenme yaşantılarını sağlayacak dış koşulların düzenlenmesidir. Bu amaçla öğretim yöntem ve teknikleri gerçekleştirecek materyallere yer verilmelidir(Erden, 1998: 8).

Ertürk'e (1998: 18) göre program geliştirme aşamasında eğitimcilerin cevaplaması gereken bir takım sorular bulunmaktadır. Eğitimci bu soruları cevaplandığında programı sağlıklı bir şekilde oluşturur. Eğitimci tarafından cevaplandırılması gereken sorular şöyle sıralanmaktadır:

- Öğrencilere kazandırılacak davranışlar nelerdir? (hedef)
- Bu davranışları geliştirmesi için öğrenci hangi yaşantıları geçirmelidir? (eğitim durumu)
- İstenilen öğrenci davranışları, eğitim durumları nasıl düzenlenirse verimli olur?
- İstenilen davranışların etkililik derecesi nedir?
- Bu soruların cevaplarına bakıldığında programda ne gibi değişiklikler yapılmalıdır?

Demirel'e (2009: 75) göre ihtiyaç saptama aşamasında bireylerin ihtiyaçları ile toplumun ihtiyaçları arasındaparalellik olmalıdır.İhtiyaç saptamada cevap alınması gereken sorular şöyle sıralanmalıdır:

- Toplumun beklenti ve ihtiyaçları nelerdir?
- Bireyin ihtiyaçları nelerdir?
- Konu alanı ile ilgili ihtiyaçlar nelerdir?

Eğitim programının bireyin ve toplumun ihtiyaçlarına dönük olarak etkili olabilmesi için programın hedefleri ile konu alanları arasında tutarlılık olmalıdır. Konu alanları seçilirken değişen bilgilerin ve çağdaş düşüncelerin programa yansıtılmasına özen gösterilmelidir. Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerin neleri ve nasıl yapacağını anlatmak amacıyla işaret ve açıklamalardan yararlanırken, öğrencilerin bu konudaki ihtiyaçlarına duyarlı olunması gerekir (Özçelik, 1998: 1).

2.7.Değerlendirme

Değerlendirme, bir hedefin, bir sürecin, bir projenin, bir ürünün ya da bir programın değeri, etkililiği ve kalitesinin resmen belirlenmesidir (Worthen, Sanders, Fitzpatrick,2004: 48).

Değerlendirme, öğretimden ayrı değil; öğretimin içinde yer alan, öğretime yön veren ve devam eden bir süreç olarak görülmektedir. Yapılandırmacı program tasarılarında değerlendirme süreç sonunda yer almamakta; öğrenme ve program faaliyetlerinin nasıl devam edeceği hakkında sürekli bilgi sağlamaktadır (Yurdakul, 2005: 53).

Değerlendirme eldeki bilgilere anlam verme, onları belli amaçlara elverişlilik, belli koşulları karşılama, belli anlamlarda olup olmama bakımından yorumlama işlemidir. Eğitimde, ölçme değerlendirme ile hizmet edilmek istenen amaçlar; öğrencilerin tanınması, öğrenmelerin izlenmesi ve öğrenme düzeyinin belirlenmesidir (Özçelik, 1998: 231).

Program, bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğrenme-öğretme stratejilerini benimsediği için, ölçme değerlendirme öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını sergilemeleri için çoklu değerlendirmeyi gerektirir(MEB, 2005: 50).

Gözütok'a (2004: 21) göre değerlendirme, hedefler doğrultusunda planlanan ve uygulanan öğretim etkinliklerinin öğrenci davranışlarında oluşturduğu değişikliğin ölçülmesi ve yorumlanmasıdır.

Uşun'a (2006: 330) göre değerlendirmenin özel ve genel hedefleri şöyle sıralanmaktadır:

1. Araçların geçerliği ve uygunluğu
2. Varsayımları doğrulama
3. Öğrenme zorluklarını tanıma
4. İlgiyi canlandırma
5. Rehberliğe yardımcı olma
6. Öğretmenin gelişimi

2.8.Eğitim Programının Uygulanması

Program geliştirme ve değerlendirme faaliyetinin merkezi tasarı olmakla beraber uygulama yapılmazsa gerçekçi bir değerlendirmeden söz etmek mümkün değildir. Programın uygulayıcıları okul yöneticileri ve öğretmenlerdir. Uygulama sırasında tasarımın olduğu gibi uygulanması mümkün olmayabilir. Tasarı aşamasında göz önünde bulundurulmayan bazı faktörler tasarımın uygulanmasını engelleyebilir. Bundan dolayı programın etkililiği hakkında yargıda bulunabilmek için programın uygulama sürecini gözlemlemek ve uygulama sırasında bilgi toplamak gerekir(Erden, 1998: 9).

Bir ülkede uygulanan bir programın o ülkede başarılı olduğu gerekçesi ile örnek alınıp uygulamaya konulması, doğru bir program geliştirme yaklaşımı olarak kabul edilemez (Profesörler Kurulu Sonuç Bildirgesi, 2005: 5).

2.9.Program Değerlendirme

Erden'e (1998: 9) göre program değerlendirme; değerlendirme sonuçlarının kullanışlı ve programı geliştirici nitelikte olması için araştırma problemlerinin önceden çok iyi belirlenmesi gerekir. Program değerlendirme çalışmasında şu iki temel sorunun yanıtı aranır:

- Eğitim programı(öğretim programı) nedir?
- Eğitim programındaki temel aksaklık ve eksiklikler nelerdir?

İlk soruyu yanıtlamaya yönelik değerlendirme ürüne ve erişiyeye bakılarak gerçekleşir ve erişiyeye bakılarak değerlendirme olarak adlandırılır. İkinci soruyu yanıtlamak için ise programın öğelerinin tek tek incelenmesi gerekmektedir. Bu yüzden bu değerlendirme öğelere yönelik değerlendirme olarak nitelendirilir (Erden, 1998: 9).

Kaya'ya (1997: 46) göre program değerlendirme, bir programdaki bütün boyutların ya da bir ya da birkaç boyutun etkisinin, etkililiğinin ve programın sahip olabileceği tüm çıktıların yargılanması için bilgilerin toplanması ve çözümlenmesi işlemidir. Program değerlendirme çalışmaları sistematik bir süreci gerektirir. Sistematik sürece uyulması, değerlendirmenin, her taraftan yapılaşdırılmasını sağlarken, diğer yandan değerlendirmenin kapsamlı hale gelmesine yardımcı olmaktadır. Program değerlendirmenin temel basamakları şöyle sıralanmaktadır:

- Amacın kesinleştirilmesi
- Amacın belirlenmesi
- Anahtar tarafların belirlenmesi
- Değerlendirme olanakları ve değerlendirmeyi engelleyen durumların belirlenmesi
- Cevap alınacak soruların belirlenmesi
- Tasarının kesinleştirilmesi
- Verilerin toplanması
- Verilerin çözümlenmesi
- Sonuçların yorumlanması

Değerlendirme, eğitim programının hedeflerine ne kadar ulaştığını belirlemek için sisteme geri bildirim sağlamadır. Bu yüzden programın sürekli değiştirilip geliştirildiği aşamadır(Demirel, 2009: 193).

Uşun'a (2007: 3) göre değerlendirme, sistemin işleyişi hakkında bilgi edinmek ve karara varmak için yapılan çalışmaları ifade eder.

Değerlendirme programın öğelerinde yapılması gereken değişimi, öğrencilerdeki eksikliklerin giderilmesi için yapılacaklara karar verme sürecidir. Ayrıca değerlendirme, programı uygulayan öğretmenlerin de kendilerini değerlendirmelerine imkan sağlamaktadır(İşman ve Eskicumalı, 2003: 31).

Yapılan değerlendirme çalışması, hem biten bir faaliyetin son aşamasını hem de başlayacak olan faaliyetin ilk aşamasını oluşturur. Ayrıca, program geliştirme faaliyetlerinin uygulamalı olması değerlendirmenin devamlı olmasını gerektirmektedir (Küçükahmet, 2009: 57).

Program değerlendirme süreçlerinde genellikle üç tür değerlendirmenin yapıldığı ve buna göre programla ilgili çeşitli kararların alındığı söylenebilir. Bunlar: yansıtıcı, biçimlendirici ve düzey belirleyici değerlendirmedir. Yansıtıcı değerlendirme, uygulamaya geçirilmeden önce taslak eğitim programının ilgili kesimlerin görüşlerini alarak yapılan değerlendirmeleri kapsar (Yaşar, 2005: 336).

Biçimlendirici değerlendirme yaklaşımı hedef programı ve öğelerini iyileştirmeyi hedefler. Bir program geliştirilirken programla ilgili kararlar alınabilmesi için programın olumlu ya da olumsuz yönleri incelenir. Mevcut programın pilot çalışmaları sonucunda program hakkında geri dönüt verir. Düzey belirleyici değerlendirmede ise program taslağı tamamen geliştirildikten, okul genelinde ya da bölge genelinde uygulamaya tabi tutulduktan sonra kullanılır. Programın uygulanmasından sonra sonuçların genel bir özetinin üzerine çalışma yapılır (Ornstein ve Hunkins, 1998: 322).

2.10.Program Değerlendirme Modelleri

Eğitim programlarını değerlendirebilmek amacıyla birçok model öne sürülmüştür. Başlıca değerlendirme yaklaşımlarını Worthen, Sanders ve Fitzpatrick (2004: 78) altı grupta toplamıştır:

- **Hedef yönelimli değerlendirme yaklaşımları:** Odak noktası, hedefleri tanımlamak ve bu hedeflere ne derece ulaşıldığına karar vermektir.
- **Yönetim yönelimli değerlendirme yaklaşımları:** Yönetimle ilgili karar vericilerin bilgi ihtiyaçlarını tanımlamayı ve bu ihtiyaçları karşılamayı amaçlar.
- **Müşteri yönelimli değerlendirme yaklaşımları:** Ürünleri ya da hizmetleri seçme durumunda olan müşteriler tarafından kullanılmak üzere, ürünler hakkında değerlendirme bilgisi geliştirmeyi merkeze alır.
- **Uzmanlık yönelimli değerlendirme yaklaşımları:** Değerlendirilecek olan her türlü çabanın kalitesi hakkında yargıda bulunmak için direk olarak profesyonel uzmanlıktan faydalanmayı düşünür.
- **Rakip yönelimli değerlendirme yaklaşımları:** Lehinde ya da aleyhinde olmak üzere farklı değerlendirme uzmanlarının görüşleri değerlendirme işleminin odak noktasıdır.
- **Katılımcı yönelimli değerlendirme yaklaşımları:** Değerlendirme işlemi için değerleri, ölçütleri, ihtiyaçları ve verileri belirlemede değerlendirilen programın paydaşlarının katılımını merkeze alır.

2.10.1.Tyler'ın Hedefe Dayalı Değerlendirme Yaklaşımı:

Tyler'e göre, değerlendirmenin amacı, bir eğitim programına verilen bilgilerin değerlendirilmesinden çok, programın hedefleri arasında bir karşılaştırma yapmaktır. Tyler'ın programın hedeflerini ön planda tutma yaklaşımı, birbirini etkileyen öğrenme sistemlerinin tasarımları da dahil olmak üzere eğitimin bir çok yönlerini etkilemiştir(Uşun, 2007: 342).

Bu değerlendirme modelinin temelinde eğitim hedefleri bulunmaktadır.Önce ulaşılan hedeflere bakılır, sonra ulaşılmayan hedeflerin nedenleri için öğretme yaşantıları irdelenir. Eğer hedeflerde bir eksiklik bulunmuyorsa öğrenme yaşantısına bakılır(Demirel,2009: 195).

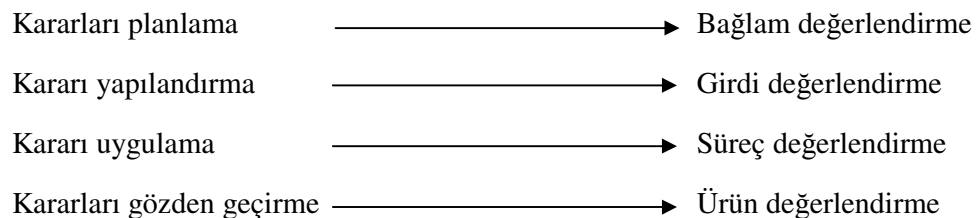
Hedefe dayalı değerlendirme yaklaşımında belirli aşamalara yer verilmelidir. Bu aşamalar aşağıdaki gibi sıralanmalıdır(Sanders, Worthen veFitzpatrick 2004: 74).

1. Programın amaç ve hedeflerini belirleme.
2. Kazanımları kazandırılmak istenilen özelliklere göre ayırma.
3. Kazanımları davranış biçiminde ifade etme.
4. Kazanımlara ulaşp ulaşmadığını gösterecek durumu/durumları saptama.
5. Ölçme yöntem ve tekniklerini geliştirme veya uygun ölçme yöntem ve tekniklerini seçme.
6. Öğrencilerin ulaşması gereken kazanım yeterlilikleri ile ilgili verileri toplama.
7. Elde edilen veriler ile belirlenen hedefleri (kazanımları) karşılaştırma.

2.10.2.Stufflebeam’ın Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün Modeli

Bir öğretim programı ile dört boyutta değerlendirme yapılabilir. Bunlar; kapsam, girdi, süreç ve ürün boyutlarıdır. Kapsam boyutu doküman incelemeyi,süreç ve ürün boyutları ise uygulamaları incelemeyi gerekli kılar.

Bu değerlendirme modeli, çıktılar hakkında karara varabilmek için veri toplama ve bilgi sağlama sürecidir. Bu süreç her biri kendi için değerlendirme ifade eden 4 farklı süreçten oluşmaktadır (Gredler, 1996: 53). Bu süreçler:



Bu kararlara dayanarak olacak bilgilerin toplanması için programın dört farklı aşamasının değerlendirilmesi söz konudur. Bunlar; çevre (context), girdi (input), süreç (process) ve üründür (product), (CIPP) (Erden, 1998: 13).

Tablo2.2:CIPP Modelinin Karar Verme ve Sorumlulukla İlişkisi

	Karar Verme (Biçimlendirici Yönelimli)	Sorumluluk (Düzey Belirleyici Yönelimli)
Bağlam	Hedeflerin seçimi ve önceliklerin belirlenmesinde rehberlik	Hedeflerin kaydı ve ihtiyaçların, fırsatların ve problemlerin kaydı ile hedeflerin seçimi içindayanaklar
Girdi	Program stratejisinin seçimi için rehberlik; tasarımın belirlenmesi için girdi	Seçilen stratejinin ve tasarımın kaydı ve seçenekler içerisinden tercih edilmesi ile ilgili sebepler
Süreç	Uygulama için rehberlik	Gerçek sürecin kaydı
Ürün	Bitirme, devam etme, değiştirmeye da kurulum için rehberlik	Erişimlerin ve tekrar işlenen kararların kaydı

Kaynak:Erden, M. (1998); *Eğitimde Program Geliştirme*, Anı Yayıncılık, Ankara.

Bağlam değerlendirilmesi çevrenin uygulanacağı çevreyi ifade eder. Amacı ise ilgili çevreyi tespit etmek, çevreyle ilgili gerçek ve istenen durumları saptamak, karşılanmayan ihtiyaçlara odaklanmak, fırsat yaratmaya çalışmak, olumsuz şart ve durumları yok etmektir. Girdi değerlendirme, sürecin ikinci aşamasıdır. Hedeflere en iyi şekilde ulaşmak için kaynakların en doğru şekilde organize edilmesini amaçlar. Okulun yeterliklerini ve kapasitesini ölçer, programın hedeflerine ulaştıracak stratejiler üzerinde düşünülür ve hangi stratejilerin uygulanması gerektiğine karar verilir. Bu aşamada kaynak, zaman ve bütçe değerlendirmeleri yapıldığı söylenebilir. Süreç değerlendirme, programın üçüncü aşamasıdır. Program geliştirme sürecinin uygulanması evresinde ortaya çıkar. Genel uygulamaya geçilmeden önce uygulanan pilot çalışmadır. Böyle bir değerlendirme ile proje yetkilileri prosedür sürecinde çıkabilecek sorunları ve bu sorunlarla nasıl baş edebileceklerini görürler. Ürün değerlendirme son aşamadır. Bu değerlendirme sürecinde, değerlendirmeciler programı devam ettirme ya da ettirmeme yönünde karar alırlar. Ürün değerlendirme aşamasında değerlendirmeciler ortaya çıkan sonucu önceki aşamaların değişkenlerine bağlarlar ve genel program kalitesini belirlerler (Ornstein ve Hunkins, 1998: 330).

Tablo2.3:CIPP Modelinin Dört Boyutlu Değerlendirmesi ve Özellikleri.

	Bağlam Değerlendirme	Girdi Değerlendirme	Süreç Değerlendirme	Ürün Değerlendirme
Hedef	Kurumsal bağlamı tanımlamak, hedef topluluğu tanımlamak ve ihtiyaçlarını değerlendirmek. İhtiyaçları işaret eden fırsatları tanımlamak, ihtiyaçların temelini oluşturan problemleri teşhis etmek ve önerilen hedeflerin değerlendirilen ihtiyaçlara yeteri kadar cevap verip vermediğini incelemek.	Stratejileri, bütçeleri ve programı uygulamak için sistem yeteneklerini, alternatif program seçeneklerini ve usule ait tasarımları tanımlamak ve değerlendirmek	Usule ait tasarım ve onun uygulamasında işlem aksaklıklarını tanımlamak ve tahmin etmek, kararların programlanma öncesi bilgi sağlamak, usule ait olayları ve etkinlikleri kaydetmek ve yargılamak.	Çıktıların tariflerini ve kararlarını toplamak ve onları hedefler, bağlam, girdi ve süreç bilgisi ile ilişkilendirmek ve değerini ve faydasını belirlemek.
Yöntem	Sistem analizi anket, belge incelemesi, oturumlar, görüşmeler, teşhis koyucu sınavlar ve Delphi tekniği kullanılan teknik	Mevcut insan ve materyal kaynaklarını, çözüm stratejilerini, ilinti için usule ait tasarımları yararlılık ve ekonomikliği kaydederek ve inceleyerek, kaynak taraması, örnek programları ziyaret etme ve pilot uygulaması yöntemleri kullanmak	Etkinliğin potansiyel usul engellerini denetleyerek beklenmeyenlere hazırlıklı olmak.	Çıktı ölçütlerini tanımlamak, çıktıların tanımlamalarını toplamak, hem niceliksel hem de niteliksel analizleri kullanarak
Değişim sürecinde karar verme ile ilişkisi	Hizmet edilecek ortama karşılanacak ihtiyaçlarla ilişkili olan amaçlara, problem çözme ile ilgili değişiklikleri planlama ve yargıda bulunma	Çözüm stratejileri ve usule ait tasarımları yapmak ve uygulamayı yargılamak için yargılama işi yapma.	Süreç kontrolünü etkileme, çıktıların tanımlanmasında ileriki kullanımlar için gerçek sürecin kaydını tutmak.	Bir değişim etkinliğine devam ettirmeye, bitirmeye, değiştirmeye veya tekrar odaklanmaya karar vermek.

Kaynak: Stufflebeam ve Shinkfield;akt, Worthen, Sanders ve Fitzpatrick (2004) *Program Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines, third edition, Pearson Education*

2.10.3.Stake'ın Uygunluk-Olasılık Modeli

Stake'ın değerlendirme modeline göre, programı değerlendirmeye yönelik bilgiler girdi, süreç ve çıktı öğeleri ile düzenlenebilir. Bu modelde tasarlanan ve gerçekleştirilebilen çıktıların uygunluğuna bakılır (Demirel, 2009: 198).

Değerlendirmecinin temel görevi öğrencilerle, ailelerle, programın sponsorları ve ilgili kişilerle iletişime geçip programı tanımadır. Değerlendirmeci aynı zamanda program uygulamalarını gözlemler ve ilgili dökümanları inceler. Daha sonra etrafında çalışma yürütebilecek birkaç sorun belirler ve farklı fikirlere sahip kitlelerle görüşerek fikirlerinin doğruluğunu kontrol eder (Sanders, Worthen ve Fitzpatrick 2004: 49).

Bu yaklaşım değerlendirme sürecinde yapılacak ölçme işlemlerini belirlemez, bunun yerine değerlendirme süreci için plan niteliği taşımaktadır (Ornstein ve Hunkins, 1998: 334).

2.10.4. Eisner’in Eğitsel Eleştiri Değerlendirme Modeli

Değerlendirme sürecinin ilk işlevi olan tanımlamak boyutunda, öğrenciler bir davranış reçetesi oluşturmak için teşhis edilir. Değerlendirme ve zekâ testlerinin verileri sınırlıdır ve öğrencilerin performansları yaşamlarındaki kültürel şartlardan önemli ölçüde etkilenir. Bu değerlendirme modeline göre aslında diyalektik öğretimle öğretmenler öğrencilerin eğitimsel ihtiyaçlarını ve bu ihtiyaçların öğrenci gözündeki anlamını daha kolay tespit edebilirler. Değerlendirmenin ikinci işlevi, programı yeniden gözden geçirmektir. Eğer program geliştirmeci ve değerlendirmeci sınıfı ziyaret eder ve kullanılan materyallere bakarsa, öğretmeni gözlemlerse, materyaller hakkında öğretmenle konuşursa; var olan problemlere ve nasıl düzeltilebileceğine yönelik olarak görüş kazanabilir. Programın değerlendirilerek yeniden şekillendirilmesi, değerlendirmenin ana görevidir. Değerlendirmenin üçüncü fonksiyonu programları, öğretimi ve okulla ilgili diğer organizasyonları karşılaştırmaktır. Örneğin “Matematik programı değiştirildiğinde yeni program eski programa göre öğrencilerin öğrenmesine daha fazla mı yardımcı olmaktadır?” sorusunu değerlendirme süreci yanıtlayacaktır. Değerlendirmenin dördüncü fonksiyonu eğitsel ihtiyaçların önceden tespit ya da tahmin edilmesini sağlamaktır. Eğitimsel ihtiyaçların belirlenmesi süreci, eğitsel yenileşmenin önemini ortaya çıkmasıyla başlar. Eisner’a göre değerlendirmenin son fonksiyonu, eğitsel hedeflerin başarılıp başarılmadığı ile ilgilidir. Eğitim programları bir takım amaçlara sahip olmak zorundadır. Değerlendirmenin bu işlevi, görevlerin düzenlenmesini ve

hedeflerle ilgili bilgilerin elde edilmesini sağlar. Değerlendirme bu yüzden bir geri bildirim aracı olarak kullanılır(Saracaloğlu ve Kumral, 2011: 3).

Bu değerlendirme modelinde eleştirel sorgulama ve otantik değerlendirme önemli yere sahiptir. Okul değerlendirme merkezi olarak kabul edilmektedir(Özdemir, 2009: 136).

Bu model, diğerlerinden farklı olarak niceliksel olarak değil, daha çok niteliksel olarak incelemeye ağırlık veren bir modeldir. Bu modelin “Betimleme”, “yorumlama” ve “değerlendirme” olmak üzere üç temel boyutu vardır(Erden, 1998: 14).

2.10.5.Provus’un Farklar Yaklaşımı Değerlendirme Modeli

Provus’un modeli, bilimsel-pozitif değerlendirme yaklaşımının en belirgin özelliğidir. Bu yaklaşımın dört temel unsuru ve beş aşaması vardır. Ornstein ve Hunkins (1998: 327) Provus’un modelinin unsurlarını şöyle sıralamıştır:

- Program standartlarını belirleme
- Program performansı belirleme
- Performansı belirlenen standartlarla kıyaslama
- Standartlar ve bulgular arasında fark olup olmadığını tespit etme

Provus’un modelinin beş aşamasının beşinde de program performansı daha önce belirlenen standartlarla ve kriterlerle kıyaslanır. Provus’un farklar yaklaşımı değerlendirme modelinin aşamalarının sıralanışı tabloda verilmiştir.

Tablo 2.4:Provus’un Farklar Yaklaşımı Değerlendirme Modeli Aşamalar

	Performans	Standart
1	Tasarı	Dizayn kriterleri
2	Kurulum	Kurulum doğruluğu
3	Süreçler	Süreç
4	Ürünler-Verim	Verim-Ürün ölçümü
5	Maliyet	Maliyet ve Kazanım karşılaştırması

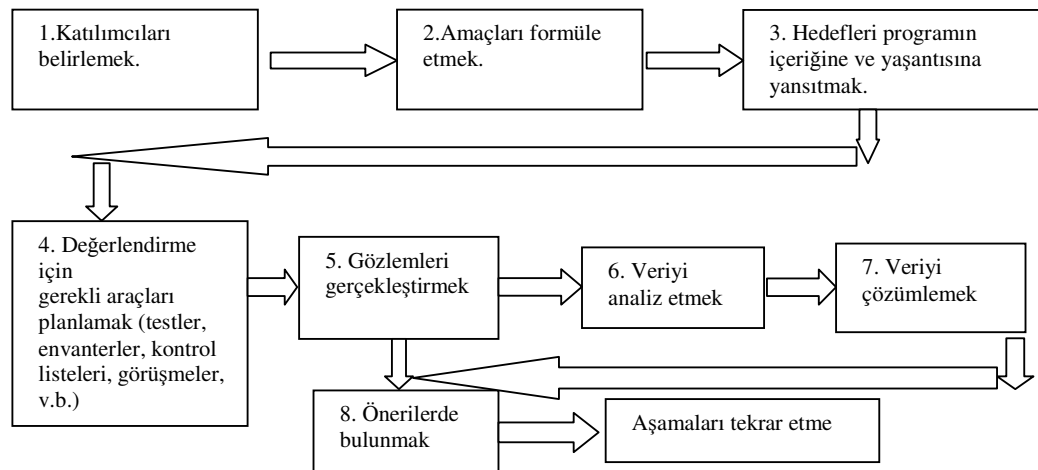
Kaynak:Ornstein ve Hunkins (1998).CurriculumFoundations, PrinciplesandIssues, ThirtEdition, Allynand Bacon

Tasarı aşamasında, sorunlar tanımlanır. Program tasarısı ve tasarı standartları arasındaki farklar yetkili kişiye bildirilir. O da programın uygulanması, programdaki değişiklikler yapılması ya da programın kabul edilmesi konusunda nihai kararı verir. Kurulum aşamasında, programın esasen nasıl yürütüldüğü kurulum standartları ile kıyaslanır ve uyuşup uyuşulmadığına bakılır. Süreçler aşamasında, öğrenci ve personel aktiviteleri ve işlevleri gibi belli program süreçleri değerlendirilir. Eğer süreçler yetersizse en uygun çözümü üretecek olan yetkili kişiye bildirilir. Ürün-verim aşamasında, tüm programın sonucu asıl hedefler doğrultusunda değerlendirilir. Değerlendirilen sonuç okul ve belli zümrenin olduğu kadar personel ve öğrenci kazanımları da olabilir. Maliyet aşamasında, program kazanımları, diğer program kazanımlarıyla kıyaslanmalıdır. Daima kazanımların maliyete değip değmediğine bakılır. Bu kıyaslama yalnızca ekonomik açıdan değil, harcanan zaman ve çabayı da içerir(Ornstein ve Hunkins, 1998: 359).

2.10.6.Mettfessel-Michael Değerlendirme Modeli:

Bu model, Tyler'ın hedefe dayalı değerlendirme modelinden etkilenmiştir. Tyler'ın modelinin benzerini sunup, bunları sekiz aşamada açıklamıştır (Worthern, Sanders ve Fitzpatrick, 1997:80):

Şekil 2.2: Tyler-Mettfessel-Michael Modeli



Kaynak: Fitzpatrick ve Worthern, Sanders (2004) *Program Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines*, third edition, Pearson Education

Bu modelin uygulama aşamaları şu şekildedir (Ornstein ve Hunkins, 1998:360; Worthen, Sanders ve Fitzpatrick, 1997: 80):

- Öğretmenlerin, yöneticilerin, öğrencilerin ve velilerin dolaylı ya da doğrudan değerlendirmede yer almasını sağlamak.
- Programın genel ve özel hedeflerini belirleyerek genelden özele sıralamak
- İkinci basamakta oluşturulan özel hedefleri programda uygulanabilir hale getirmek.
- Belirlenen hedeflerin dahilinde, programın verimliliği hakkında sonuç ve sonuçlar ortaya koyabilen ve bireyler üzerinde ölçülebilecek ölçütler ortaya koyabilen ölçme araçları geliştirmek.
- Test ve diğer uygun ölçme araçlarını kullanarak gerekli kontrolleri yapmak.
- İstatiksel sonuçları analiz etmek.
- Programın felsefi eğilimini yansıtacak değerlendirmede kullanılacak belirli düşünceölçütlerine ve elde edilen verilere açıklık getirmek.
- Programın öğelerinin özel hedeflerin değiştirilmesine öneride bulunmak ya da toplanan veriler dahilinde programın sonraki uygulamalarda uygulanabilirliğini tavsiye etmek.

Özdemir'e (2009: 141) göre 2004 sosyal bilgiler programı incelendiğinde, programın içeriğinin yapılandırmacılığa dayalı olarak tematik ve disiplinler arası bir anlayışla tasarlanmıştır. Programda içerik, öğrenme alanları ve ünitelerden oluşmuş ve ünitelerin içerisinde belirli temel kavramlar, beceriler ve değerler yer almıştır

2.11.Sosyal Bilgiler Dersi

Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi (MEB, 2005: 51).

Toplumsal gerçeğe kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgilerdir. Toplumsal gerçeklik toplumsal yaşamı düzenleyen her türlü etkinliği içerir. Tüm sosyal bilimlerin, felsefe ve diğer etkinliklerin kesiştiği alandır. Sosyal bilgiler, disiplinler arası bir disiplindir. Sosyal bilgiler tüm bu bileşenlerin ortak noktası olarak tanımlanabilir (Sönmez, 2005: 455).

2.12.Sosyal Bilgiler Öğretim Programı

Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu 2003 yılında itibaren ilköğretim programlarını yeniden düzenleme çalışmalarına başlamıştır. Çalışmalar sonucunda 2004-2005 eğitim öğretim döneminde pilot uygulaması yapılan program, 2005-2006 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulmuştur.

2005 yılında Türkiye genelinde yürürlüğe giren yeni programın bakış açısına göre Milli Eğitim Bakanlığı, sosyal bilgiler dersini, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi olarak tanımlamıştır (MEB, 2005: 51).

Sosyal bilgilerin, üç geleneği olan vatandaşlık aktarımı, sosyal bilimler ve yansıtıcı düşünme yeni programda önemli bir yere sahiptir. Ayrıca bilgiyi üretme ve bilgiyi kullanma konusuna özel bir vurgu yapılmaktadır. Bu bilgiler ışığında 2005 Sosyal bilgiler öğretim programının temel yaklaşımı, bütüncül ve öğrenci merkezli bir bakış açısıyla bilginin kazanılmasında ve kullanılmasında aktif olan donanımlı insan gücünün yetiştirilmesi olarak ifade edilebilir (Yazıcı ve Koca, 2008: 23).

2.13. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili olarak yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

2.13.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Battaloğlu (2001), çalışmasını ilköğretim 4. ve 5.sınıf sosyal bilgiler dersinin işlenişi ve hedeflerine ulaşma derecesinin incelenmesi amacıyla yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Sosyal Bilgiler Programı'nın öğrenci seviyelerine ve ilgi düzeylerine uygun olduğu, öğrenci katılımının sağlandığı, programın ölçme durumuna uygun olarak tasarlanmadığı, Sosyal Bilgiler Programının gelişim ve değişmelere açık olduğu görüşünde öğretmen ve müfettişler görüş birliğindedirler.

Akar ve Yapıcı'nın (2001), çalışmasının amacı 2 Mart 1998' de MEB, TTK tarafından hazırlanan sosyal bilgiler programını değerlendirmektir. Bu amaçla sosyal bilgiler programı hakkında öğretmenlerin görüşleri yazılı olarak alınmış ve likert tipi anket kullanılmıştır. Araştırmaya göre: Çalışmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısı programı desteklemiştir. Diğer yarısı programın hedeflerinin gerekleştirilemediğine inanmaktadır. Öğretmenlerin yaklaşık % 71'i programın uygulanmasında güçlüklerin olduğunu belirtmiştir. Programın öğretmenlerden yeterli desteği bulmamasından dolayı planlandığı gibi uygulanamayacağı sonucuna varılmıştır.

Rumevleklíođlu (2003), araştırmasını ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler programı konusunda öğretmenlerin görüş ve önerilerini ortaya çıkarmak amacıyla yapmıştır. Araştırma, Gaziantep ili şahinbey ilçe merkezinde bulunan 34 ilköğretim okulun beşinci sınıflarında görev yapan öğretmenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, bayan öğretmenler, erkek öğretmenlere oranla programın uygulanmasında daha fazla sorunla karşılaşmışlardır. Sınıf mevcudu, 20-30 arası olan öğretmenlerin, programın amaçlarının öğrencilerin ihtiyaçlarını karşıladığını ve uygulanan öğretim etkinliklerinin rahatlıkla yapılabildiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sosyal bilgiler ders programının; amaçların öğrenci ihtiyaını karşılama durumu, içeriğin öğrencilerin psiko-sosyal gelişimine uygunluğu, konu dağılımının dengesi ve öğretim etkinlikleri yönlerinden sosyo-ekonomik düzey değişkenin anlamlı bir fark yarattığı ortaya çıkmıştır.

Tay (2004), çalışmasında eğitim fakültelerinde yer alan eğitim dersleri içinde ya da yeni konulacak bir dersle (bu dersin adı öğrenme-öğretme süreçleri ya da öğrenme

ve öğretmede çağdaş yaklaşımlar olabilir) veya hizmetiçi eğitimlerle öğrenme stratejileri öğretiminin yapılması gerektiği belirtilmiştir. Anlamlandırma stratejilerinin kullanılmasının sosyal bilgiler dersini ezber ders olmaktan kurtaracağı, sosyal bilgiler dersinin programı içinde yer alan olay, olgu, kavram ve tarihlerin öğrenilmesinin anlamlandırma stratejileriyle daha kolay olabileceği sonuçlarına varılmıştır.

Özkal, Güngör ve Çetingöz (2004)'ün çalışmasında, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları ve sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırma verileri sosyal bilgiler tutum ölçeği (STÖ) ve sosyal bilgiler dersine yönelik öğretmen görüşleri ölçeği (SÖGÖ) ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin genel olarak olumlu tutuma sahip oldukları, kız öğrencilerin erkeklere göre, devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin özel okullarda öğrenim görenlere göre daha olumlu tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersine yönelik görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu; cinsiyetlerine göre farklılık göstermediği, 1 ile 10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin daha olumsuz görüşlere sahip oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

İskender (2004) çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin derse hazır bulunuşluğu, eğitim öğretimde öğrenci- öğretmen iletişimi, ölçme- değerlendirme ve kendini geliştirme boyutlarındaki yeterlilikleri ilköğretim müfettiş ve müdürlerinin algılarını saptamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular genel olarak ilköğretim müfettişlerinin ilköğretim okulu müdürlerine göre sosyal bilgiler öğretmenlerini daha yetersiz algıladıklarını göstermektedir.

Aykaç ve Başar (2005), araştırmalarında çalışma sırasında henüz deneme aşamasında olan 2004 sosyal bilgiler dersi programını değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda öğretmen görüşleri eski programla karşılaştırmalı olarak incelenmiş; elde edilen verilere göre denemesi yapılan sosyal bilgiler programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlandığı görüşüne varılmıştır. Ancak program hakkında yerilen bir haftalık seminerlerin yetersiz olacağı, gerekli ortam ve koşulların yeterince sağlanmadığından uygulamada bazı problemlerle karşılaşılacağı ileri sürülmüştür. Ayrıca kazanımların bazılarının

ölçülebilir nitelikte olmaması ye öğretmenler için ölçme değerlendirme tekniklerinin yabancı oluşu gösterilen sorunlar arasında belirlenmiştir. Programın hedef, içerik, öğrenme öğretme süreci ye değerlendirme boyutlarının bir bütün olarak ele alınması ye geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Karaduman (2005) çalışmasında, sosyal bilgiler dersinde yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan öğretim materyallerinin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda Sosyal bilgiler dersinde yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken; sosyal bilgiler dersinde öğrenilenleri hatırlama ye akademik başarı düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Bulut (2006) çalışmasında, 2004-2005 öğretim yılında ilköğretim I. kademe yeni programlarının (Türkçe, Matematik, Hayat bilgisi, Fen ve teknoloji, Sosyal bilgiler) uygulamadaki etkililiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Programların uygulamadaki etkililiğini belirlemeye yönelik olarak her bir program için ayrı ayrı veri toplama aracı geliştirilmiştir. Buna göre araştırmacı tarafından sosyal bilgiler dersine yönelik olarak hazırlanıp uygulanan ölçme aracına ait bulgular şu şekildedir: Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan kazanımlara, programın kapsamına, eğitim durumuna göre görüşleri arasında il değişkenine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkarken; sınıf, cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi ve sınıf mevcudu değişkenlerine göre fark çıkmamıştır. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının da değerlendirmesine ilişkin görüşlerinde ise il, sınıf, cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi ve sınıf mevcudu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı vurgulanmıştır. Programın kapsam bakımından temel ve bilimsel bilgileri içerdiği, öğrenme ilkelerine ve öğrenci seviyesine uygun olduğu, yapılan etkinliklerin öğrencileri motive ettiği vb. de elde edilen bulgular arasındadır.

Ayten (2006), MEB'e bağlı ilköğretim okullarında görev yapan 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler ders programına yönelik görüşlerini 57 sorudan oluşan likert tipi anket ile elde etmiştir. Öğretmenler sosyal bilgiler dersi öğretim

programının içeriği konusunda olumlu ve programın öğrencilere kendini ifade etme imkanı verdiği, okul dışı öğrenmeyi desteklediğini düşünürken, programın öğrencileri bir üst öğrenime hazırladığı konusuna kısmen katılmaktadır. Öğretmenler, sosyal bilgiler dersi öğretim programı kitabının kullanışlı ve anlaşılır olduğunu, kazanımlar ile programda yer alan beceri ve değerlerin tutarlı olduğunu düşünmektedir. Öğretmenler, programın etkin ve verimli uygulanabilmesinin mevcut şartlarda zor olduğunu belirtmişlerdir. Bunun en önemli sebebi olarak okulların araç-gereç donanımının fiziki şartların yetersiz, sınıf mevcutlarının ise fazla olmasından kaynaklandığını ifade etmişlerdir.

Ekinci (2006), çalışmasında 2004 sosyal bilgiler programının yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğunu incelemek, programın uygulama sürecine yönelik olarak öğretmenlerin olumlu ve olumsuz görüşlerine göre programın geliştirilmesi amacıyla hazırlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler 2004 sosyal bilgiler dersi öğretim programının kazanımlar ve içerik yönünden olumlu bulurken, özellikle içerikte ezbere dayalı konuların kaldırılmasını programın olumlu yönü olarak belirtmişlerdir. Ancak programın felsefesi gereği öğrencilerin öğretim sürecinde öğreneceklerine kendilerinin karar vermesi gerekirken süreci öğretmenlerin belirledikleri sonucuna ulaşmışlardır. İşleniş esnasında bazı etkinliklerin öğrencilere hitap etmediği sonucunun yanında, ölçme değerlendirme açısından da formların çokluğu ve zaman yetersizliği de programın zayıf yönü olarak belirlenmiştir. Ayrıca ders araç - gerecinin eksikliği, sınıfların kalabalık oluşu ve birleştirilmiş sınıfların olması öğrenme - öğretme sürecinde karşılaşılan sorunlar olarak belirlenmiştir.

Arslan ve Demirel (2007), ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler öğretim programını değerlendirmek için 103 öğrenci, 3 öğretmen ve 7 veli üzerinde araştırma yapmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve bu yüzden velileri de bilgilendiremedikleri görülmüştür. Yapılan öğretim sonucunda 5 kazanımdan 2 kazanıma ulaşılması programın tam olarak uygulanmaması olarak açıklanmıştır.

Kaya ve Ersoy (2007), çalışmasında sosyal bilgiler programının uygulanmasında yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerini öğretmenlerin görüşlerine

göre belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin, Sosyal bilgiler programının uygulanmasında daha çok kitapların yetersizliği, zaman yetersizliği, sınavların yeni programa uygun yapılmaması, ailelerin yeni programa tepkili olması, araç- gereç yetersizliği, gezi etkinliklerini uygulama zorluğu, etkinlik sayısının fazla olması, mesleki yetersizlik ve sınıftaki öğrenci sayısının fazla olması konularında sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Kamber ve Acun (2007), araştırmalarında öğretmen görüşlerine göre programın yapılandırmacı bir sosyal bilgiler eğitimini hayata geçirmedeki başarısını değerlendirmeye çalışmaktadırlar. Araştırma sonucunda öğretmenler, programın felsefesi, yapısı ve içeriğine, kazanımlarına yönelik genel görüşlerinin olumlu olduğu görülmüştür. Öğretmenler programın uygulanmasındaki kolaylıklar ve ya karşılaştıkları güçlükler açısından değerlendirdiklerinde yine çoğunlukla olumlu görüş bildirmişlerdir. Ölçme- değerlendirme açısından baktıklarında ise öğretmen görüşlerinin ancak olumlu olma eğiliminde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akgül ve Sezer (2007), çalışmalarında öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerinin öğretiminde kullanılacak yöntemin belirlenmesinde ve uygulanmasında, sınıf mevcudunun kalabalık oluşu, yöntem hakkında yeterli teorik bilgiye sahip olmayış, gerekli araç ve öğretim materyali eksikliği, öğretim materyallerini etkili kullanamayış, öğrencinin derse karşı ilgisizliği gibi faktörlerin her bir yöntemin seçimini farklı düzeylerde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

Uşun (2007), çalışmasında yeni programın ilköğretim düzeyindeki eğitime önemli katkılar getirme potansiyeli olduğu, ancak yeni programda program geliştirme süreci ve ilkeleri açısından önemli eksikliklerin olduğu ve uygulamada ciddi sorunların yaşandığı sonucuna ulaşmıştır.

Kamber (2007), çalışmasıyla yeni sosyal bilgiler programı ve eğer başarıyla uygulanabiliyorsa etkinliklerin programın amaçlara ulaşmadaki başarısının öğretmen görüşleriyle değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin hem programın yapısı hem de uygulama konusunda olumlu görüşe sahip oldukları görülmüştür.

Ergül (2007), çalışmasıyla yeni öğretim programının gereği olarak sunulan yeni sosyal bilgiler dersi programının etkililiğini araştırmaya çalışmıştır. Bu amaçla öğretmen görüşlerine dayanılarak 32 maddelik sosyal bilgiler dersi programı ölçeği kullanılmıştır. Öğretmenlerin programla ilgili görüşleri okulların sosyo ekonomik düzeyleri ve mesleki kıdem değişkenleri açısından anlamlı çıkmış olup, cinsiyet ve alan değişkenine göre farklılık göstermiştir.

Özçelik, Gelbal ve Güler'in (2007) çalışmasının amacı ilköğretim 6.sınıf yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesidir. Araştırma sekiz farklı bilgi toplama aracıyla 109 okul yöneticisi, 159 branş öğretmeni, 365 müfettiş, 492 veli ve 3298 öğrenciden bilgi toplanarak yapılmıştır.Çalışmaya göre; öğretmenlerin yarıya yakın kısmı (%51,6), öğrenilenlerin diğer derslere transferini sağladığı görüşündedir.Öğretmenlerin büyük bir kısmı (%74,8), etkinlikler ve açıklama metinlerinde erkeklerin ilgi alanlarına kızlardan daha fazla veya kızların ilgi alanlarına erkeklerden daha fazla yer verildiği görüşüne katılmamaktadır.Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu program taslağı ile ilgili olarak sağlanan hizmet içi eğitimi kısmen yeterli veya yetersiz bulmuştur. Velilerin merak ettikleri konular arasında özellikle öğrencilerin geleceğine yönelik endişeleri dikkati çekmiştir.

Ece (2007) tarafından yapılan araştırmada, 2004 sosyal bilgiler programı öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmiştir. Öğretmen görüşleri anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırma kapsamında uygulanan anket, 2006-2007 öğretim yılında, Afyonkarahisar il merkezindeki 44 ilköğretim okulunun birinci kademe, dördüncü ve besinci sınıfta görev yapan öğretmenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Sosyal Bilgiler programının kazanım, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarına ilişkin 49 soru ve geleceğe yönelik 8 soru sorulmuştur. Elde edilen bulgulara göre, sosyal bilgiler programının kazanım, içerik, eğitim durumu, değerlendirme ve geleceğe yönelik öneri boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinde araştırmaya katılan öğretmenler genelde programı desteklediği belirlenmiştir.

Gülcan'ın (2007) çalışmasının amacı ilköğretim sosyal bilgiler ders kitabının görsel ve eğitsel tasarım açısından değerlendirilmesidir. Yapılan çalışmada, yapılandırmacı yaklaşım kitapta sadece bilginin doğrudan verilmemesi olarak anlaşılmış, öğrencinin ihtiyaç duyacağı bilgilere kitapta yer verilmemiştir. Yapılandırmacı yaklaşımda materyalde kanıt kullanımı bakımından sorunlar bulunmuştur. Kullanılan kanıtların 4. sınıftan sonra genellikle gerçek görsel öğelere dayandırılması gerekirken sıkça gereksiz çizimlerin olduğu görülmüştür.

Altın ve Oruç'un (2007) çalışmasının amacı, yeni sosyal bilgiler programını uygulayacak olan sınıf öğretmeni adaylarının bu programla ilgili görüşlerinin tespit edilmesidir. Yapılan çalışma sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının öğretme öğrenme süreci ile ilgili görüşlerinin olumlu olduğu ancak etkinliklerin programda önerilen sürede uygulanabilirliği ve programın yetiştirilebilirliği konularında katılımlarının az olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının programın içerik ögesi ile ilgili görüşleri diğer boyutlara göre en olumlu olduğu görülmüş fakat programın içeriğinin yüklü olduğu belirtilmiştir.

Kulantaş (2007) çalışmasında, ilköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının, çalışma kitabının ve öğretmen kılavuz kitabının, öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri doğrultusunda genel bir değerlendirmesini yapmak ve söz konusu kitapların eksik ve hatalı yönleri belirlenerek daha etkin, işlevsel ve verimli olabilecek şekilde hazırlanmasına katkıda bulunmayı amaçlamıştır. Araştırma için hazırlanan anket, Ankara ili Keçiören ve Haymana ilçelerindeki ilköğretim okullarında 2005-2006 eğitim-öğretim yılında görev yapan 4. ve 5. sınıf öğretmenleri, 4. ve 5. sınıfta öğrenim gören öğrenciler ve bu öğrencilerin velilerine uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre, ilköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitaplarında içerik, fiziksel ve görsel özellikler, dil ve anlatım, ölçme ve değerlendirme boyutları ile ilgili olarak eksiklerin bulunduğu belirlenmiştir. Bunun yanında öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerinin okulun bulunduğu yerleşim bölgesine göre değişmesi kitapların çevre ve bireysel farklara uygun hazırlanmadığı sonucuna varılmıştır.

Acar (2007), ilköğretim programlarını öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirmek amacıyla araştırmayı Sinop ili Durağan ilçesine bağlı ilköğretim okullarında görev yapan rastlantısal örneklem yoluyla seçilmiş 96 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma için, kişisel özelliklerin, programların kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve ölçme-değerlendirme boyutlarına ilişkin ve geleceğe yönelik görüş ve önerilerin yer aldığı bir anket uygulaması ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, programların yararlı ve uygun olduğu konusunda öğretmenlerin kararlı olmadıkları, kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğelerinin programların temel felsefesi olan yapılandırmacılığa uygun olarak hazırlandığı, ancak programların uygulanması konusunda öğretmenlerin sorunlar yaşadıkları vurgulanmıştır. Programların, öğretmen ve öğrencilere yüklemiş olduğu sorumlulukların yerine getirilmemesi, ayrıca öğretmenlerin öğretime ilişkin uygulama eksikliklerinin olması sonucu da belirtilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin, programların değerlendirme boyutuna ilişkin yetersizliklerinin olduğu belirtilmiştir. Özellikle öğretmenlerin bu konu ile ilgili hizmet içi eğitim çalışmalarına ihtiyaç duyduklarını belirtilmiştir. Örneklem dâhilindeki öğretmenlerin kişisel özellikleri açısından, programların öğeleri ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı, genel olarak sorulara verdikleri yanıtlarda aynı görüşe sahip oldukları ifade edilmiştir.

Doğanay ve Sarı (2008) tarafından yapılan çalışmanın amacı, Adana ilinde sosyal bilgiler programını uygulayan 4-5 sınıf ve ikinci kademe sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini değerlendirmektir. Araştırmadaki her bir okul bir küme olarak değerlendirilerek yansız küme örnekleme yoluyla belirlenen 31 okuldaki 170 sınıf ve sosyal bilgiler branş öğretmeni örneklem alınmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen “sosyal bilgiler programı değerlendirme anketi” kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel (frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma) istatistik teknikleri ile içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler, sosyal bilgiler programının dört temel ögesi arasında en çok ölçme-değerlendirme boyutunu olumsuz bulmuşlardır. Ancak programın genel felsefesi, anlayışı ve varsayımları, uygulanabilirliği ve hizmet içi eğitim gereksinimi program öğelerine göre daha olumsuz bulmuştur. Öğretmenler programın çağdaş

eşitim anlayışını yansıttığını düşünmekle birlikte, uygulamada önemli sorunların bulunduğunu belirtmişlerdir. Bu sorunlardan en önemlileri ise programın uygulanmasında gerekli olan aile, toplum, araç-gereç, fiziki koşullar ve hizmet içi eğitim gereksinimidir.

Hürsen ve Uzunboylu (2008), çalışmasında 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Çalışma Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Lefkoşe, Girne, Gazi Magosa ve İskele yerleşim yerlerine bağlı ilköğretim okullarında 2006-2007 eğitim-öğretim yılında görev yapan 48 öğretmene uygulanan anket ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcıların cinsiyetleri, meslekî kıdemleri, hizmet içi eğitim seminerlerine katılma durumları, görev yapılan yerleşim yerinin sosyo-ekonomik özelliği ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre kalabalık sınıf ortamında öğretim yapan öğretmenlerin, sınıf mevcudunun az olduğu sınıflarda öğretim yapan öğretmenlere göre programa karşı daha olumsuz görüş bildirdikleri ve bakanlığın yapmış olduğu etkinliklere 2'den fazla katılanların 1 kez katılanlara oranla daha olumlu görüş bildirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Genel olarak araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğunun 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler öğretim programına karşı olumsuz bir tutum içinde oldukları belirlenmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda araştırmacılar tarafından, Kıbrıs Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı'nın öğretmenlerin motivasyonunu artırıcı ve söz konusu programları denetleyici çalışmalar yapması gerektiği önerileri yapılmıştır. Okullarda sistematik araştırmaların yapılması, öğretmenlere verilen seminerlere gereken önemin verilmesi, haftalık ders saatlerinin artırılması, ders araç-gereç eksikliğinin giderilmesi, yapılan araştırmaların artırılması ve sonuçlarının değerlendirilmesi gerektiği de araştırmacıların öneriler arasındadır.

Tay ve Yıldırım (2009), çalışmasında ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrenci velilerinin sosyal bilgiler dersinde kazandırılması amaçlanan değerler konusundaki görüşlerinin neler olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından hazırlanan Değer Eğitimi-I ve Değer Eğitimi-II anket formları ile elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma evreni Kırşehir merkezdeki

ilköğretim okullarından rastgele yolla seçilen iki ilköğretim okulunun dördüncü ve beşinci sınıfına devam eden öğrencilerin sırasıyla 378 ve 387 veli çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Bu çalışmada olasılığa dayalı örnekleme tekniklerinden tabakalı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrenci velileri öğretilmesi gerekli değerleri on dokuz farklı değer ile ifade etmişler, değerlerin öğretilme gerekçelerini başarılı olmak, toplumsallaşmak, demokratikleşmek, çocukların kendilerini geliştirmesi, öğretilmesi gerekli olduğu için ve barış şeklinde belirtmişlerdir. Veliler değer eğitimi konusunda kendilerini ve okulları yeterli görmekte ve değer eğitiminin öncelikli olarak ailenin sonra da okulun işi olduğunu düşünmektedirler. Öğrenci velileri; vatanseverlik, dürüstlük, aile birliğine önem verme, sorumluluk ve çalışkanlık değerlerini öncelikli görmektedirler.

Özcan (2010), çalışmasında, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde yer alan “Adım adım Türkiye” ünitesindeki kavramların öğrenciler tarafından öğrenilme düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada, 5. sınıf öğrencilerinin “Adım Adım Türkiye” ünitesindeki kavramlara ilişkin başarılarını belirlemek amacıyla 40 soruluk 4 seçenekli çoktan seçmeli test sorusu tipinde bir test hazırlanmıştır. Hazırlanan test 40 öğrenciye uygulanarak bir pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonucuna göre başarı testinin her bir sorusunun madde-toplam korelasyonları (madde ayırıcılık katsayıları) değerlendirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda Adım adım Türkiye ünitesiyle ilgili kavramların öğrenilme düzeylerinin; cinsiyete, öğrenim gördükleri okula, ailenin bulunduğu sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı, babaların ve annelerin eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şahiner ve Arslan (2010), araştırmasını ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programında (4-5. sınıf) önerilen sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ölçeği ile öz değerlendirme ölçeğini kullanarak geçerlik güvenirlik çalışması yapmıştır. Yapılan araştırma betimsel olup, tutum ölçeği verileri 204 ilköğretim 5. sınıf öğrencisinden, öz değerlendirme ölçeğine ilişkin veriler 140 ilköğretim 4. sınıf öğrencisinden elde edilmiştir. Araştırma sonunda ilköğretim 4. ve 5. Sınıf

öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik olarak tutum düzeyini belirlemek amacıyla önerilen ölçeğin üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu gözlenmiştir. Bu faktörler araştırmacı tarafından maddelerin ortak özelliklerine bakarak olumsuz tutum, olumlu tutum ve yaşama yakınlık olarak nitelenmiştir. Güvenirlik olarak, en az güvenilirliğe sahip faktör yaşama yakınlık faktörü olarak bulunmuştur. Bunun sebebi olarak da bu faktörün iki maddeden oluşması gösterilmiştir.

Şahiner ve Arslan (2011), çalışmasını ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde hazırladıkları performans görevlerine ilişkin öğrenci görüşlerini ve bu görüşlerin, öğrencilerin çeşitli özelliklerine göre değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla yapmıştır. Araştırma sonunda, öğrencilerin genelinin performans görevleri hakkında olumlu görüşlere sahip oldukları; köy okullarında okuyan öğrencilerin, merkez okullarında okuyan öğrencilere oranla performans görevi hazırlama sürecinde kendilerini daha aktif hissettikleri; merkez okullarda okuyan öğrencilerin, köy okullarında okuyan öğrencilere göre daha az problemle karşılaştıklarını; 5. sınıf öğrencilerinin, 4. Sınıf öğrencilerine göre görevden edindikleri bilgileri günlük hayat içerisinde daha fazla kullanabildiklerini düşündükleri; 5. sınıf öğrencilerinin 4. Sınıf öğrencilerine göre görevin her aşamasında daha etkin katılım sağladıkları; 5. sınıf öğrencilerinin, 4.sınıf öğrencilerine göre daha az zorlukla karşılaştıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tarman, Ergür, Eryıldız (2012), çalışmalarında 2006 yılında EARGED' in yapmış olduğu çalışmada tespit edilen sorunların, 2006 yılından bu güne ne kadarının çözüme kavuştuğu ve ne kadarının halen devam etmekte olduğu saptanmaya çalışılmıştır. Sosyal bilgiler dersi almakta olan 6. sınıf öğrencilerinin görüşleri alınarak, EARGED (T.C.Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı)' in 2006 yılında yapmış olduğu değerlendirme raporunda görüş bildiren 6. sınıf öğrencilerinin görüşleriyle karşılaştırılmıştır. Bunun yanında 7. sınıf öğrencileri ve sosyal bilgiler dersini almış olan 8. sınıf öğrencileri ile bu okullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine de başvurularak genel bir değerlendirme yapılmıştır. Öğretmenlere likert tipi anket ve bu anketin içinde yer alan açık uçlu-soru formu uygulanmıştır. Öğrencilerin görüşlerinin

alınmasında anketten yararlanılmıştır. Çalışmada nitel ve nicel araştırma metotları birlikte kullanılmıştır. Yenilenen ilköğretim programının uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunları, belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada betimsel analizin yanı sıra frekans ve t-testi analizlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin en çok “ölçme ve değerlendirme”, “özel öğretim bilgisi”, “bilgi teknolojilerinden yararlanma” ve “etkinlik hazırlama” vb gibi alanlarda eğitim ihtiyaçlarının olduğu gözlemlenmiş ve bu sorunların halen devam ettiği saptanmıştır.

2.13.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Suudi Arabistan’da yapılan bir çalışmada, Al-Thuwaini (1986) ilkokulda okutulan Sosyal Bilgiler dersi programı hakkında danışmanların ve öğretmenlerin tutumlarını değerlendirmiştir. Araştırmanın amacı, mevcut Sosyal Bilgiler dersi programının iyileştirilmesi için yapılacak değişiklikleri tespit etmektir. Veriler likert türünde hazırlanmış olan anketlerle toplanmıştır. Bunun için örnekleme alınan 40 sosyal bilgiler danışmanına ve 300 sosyal bilgiler öğretmenine anket uygulanmıştır. Öğretmenler, Suudi Arabistan’ın iki ayrı eğitim bölgesindeki beş farklı ilden seçilmişlerdir. Veriler yüzdelere ve aritmetik ortalamalarına göre analiz edilmiş, öğretmenlerle danışmanların tutumları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t-testi ile ölçülmüştür. Analiz sonuçlarına göre, danışmanlarla öğretmenlerin görüşleri arasında fark yoktur. Her iki grup sosyal bilgiler dersi kitaplarının çok fazla konu içerdiğini; programın zorluk derecesi bakımından öğrencilere uygun olmadığını; programın Suudi toplumunun mevcut ihtiyaçlarına ve sorunlarına cevap vermediğini ve programda çevreyle ilgili çok az örnek olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca denekler, ders kitaplarının zaman zaman yenilenmesi gerektiğini belirtirler. Öğretim yöntemleri konusunda denekler, sınıfta yeni öğretim teknik ve yöntemlerinden, çeşitli ders araçlarından çok az yararlandığı görüşünü paylaşırlar. Öğretmenlerin yarıdan fazlası Ortaöğretim Öğretmen Yetiştirme Kurumu’ndan sertifikalı oldukları halde, her iki grup da sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin yüksek okul diploması alması gerektiği görüşünde birleşirler. Dahası öğretmenlerin ve danışmanların program geliştirme, değerlendirme etkinliklerine ve mesleki konferanslara katılmalarını önerirler.

Matthews (1996), çalışmasında lise öğrencilerinin akademik başarıları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada öğrenme stilleri sınıf düzeyi, cinsiyet ve etnik köken ile ilişkilendirilmiştir. Araştırmaya 6218 öğrenci katılmıştır. Araştırmada Kolb öğrenme stili envanteri ile kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Sonuçta, öğrencilerin sınıf düzeyi, etnik köken ve cinsiyetleri ile öğrenme stilleri arasında anlamlı farklar bulunmuştur.

Myint (2001) önceki geliştirilen modellerden çok daha boyutlu ve eklektik olarak tasarlanmış bir program değerlendirme modelini incelemeyi amaçlamıştır. Bu yeni değerlendirme modeli üç değerlendirme boyutu kapsar - program evresi (istenilen, uygulanan ve ulaşılan), program alanı (amaçlar ve hedefler, kapsam, yöntem, değerlendirme ve yönetim) ve dahili ve harici ölçütleri kullanan program işlevi. Bu model, anlayış olarak birleştirilmiş üç bileşene (uyum, tutarlılık ve denge) ve altı değerlendirme prensibine (bakış açıları, yöntem bilimi, katılımcılar, izleyenler, ortam/iklim ve zaman) bağımlıdır. 30 öğretmenin görüşünün alındığı bu çalışmanın temel amacı, bu yeni modeli, test aşamasındaki yeni bir programda deneyerek bu değerlendirme modeli hakkında biçimsel olarak yargıda bulunmaktır. Böylece, bu yeni değerlendirme modelinin faydasını ve değerini biçimsel olarak değerlendirmek için ilköğretim okul programının bir ünitesini değerlendirmiştir. Üniteyi değerlendirmede yukarıda bahsedilen özellikleri temel alarak, yeni program iki adımda değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, yeni değerlendirme modeli uygulandığı ünite de pratik ve başarılı bulunmuştur. Buna ilaveten, bu model değerlendirme prensipleri açısından tutarlıdır ve özellikle kuramsal ve uygulanabilir bulunmuştur.

Moulden (2005), Japonya’da birinci sınıftan on ikinci sınıfa kadar öğrencilere hizmet eden çift dille öğretim yapan bir okulun yabancı dil politikasını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Okulun amacının ise Japonca ve İngilizce olmak üzere okulda bu dilleri konuşan öğrencilerin akademik ve dilbilim açısından ihtiyaçlarını karşılamak ve öğrencileri yirmi birinci yüzyıla hazırlamak olduğu belirtilmiştir. Araştırmada 100 öğrenci, 21 öğretmen ve 67 velinin görüşleri alınmıştır. Araştırmada öncelikle öğrencilerin ihtiyaçlarına, programın hedeflerine, materyallerin ve öğrenme etkinliklerinin seçimine, personele ve değerlendirmeye

odaklanan bir programın bakış açısından okulun geçmişi, eğitim hedefleri, öğrenci profili, ilk ve orta dereceli okul programları tanımlanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin okuma becerilerindeki gelişimin onların sınav sonuçları ile desteklenen İngilizce yeterlilik seviyelerini yükseltmesine karşın, öğrenciler arasındaki akademik gelişimin arzu edilenden daha düşük olduğu görülmüştür. Sonuç olarak, daha iyi yapılandırılmış bir İngilizce programı ve daha İngilizce odaklı bir öğretim araştırmacı tarafından önerilmiştir.

Çalışmalar incelendiğinde ağırlıklı olarak öğretmen, öğrenci ve yönetici görüşü alındığı görülmektedir. Bu çalışmada onlardan farklı olarak kazanımlara ulaşılma düzeyi tespit edilerek, kazanımlara ulaşılma düzeyi cinsiyet, aile gelir düzeyi, çalışma odasının bulunup bulunmaması ve dersane değişkenlerine göre karşılaştırılmıştır. Yapılan çalışmalar ve değerlendirmeler Türkiye’de daha iyi sosyal bilgiler programının hazırlanmasına olanak sağlaması bakımından önemlidir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, deneysel bir çalışma olup, deneme öncesi modellerden tek grup model özelliği taşımaktadır (Karasar, 1999). Tek grup öntest – son test modelinde, gruba ve ölçümün niteliğine ilişkin bilgi edinmek amacıyla uygulanır. Uygulanan programın etkililiğini belirleyebilmek amacıyla programın öncesi ve sonrası ölçümler yapılmıştır.

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2010-2011 öğretim yılında Zonguldak ili Ereğli ilçe merkezinde bulunan ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinden oluşmuştur. Araştırma esnasında Zonguldak ili Ereğli ilçe merkezindeki ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin tümüne ulaşmak zor olduğu için olasılıklı örnekleme seçilmiştir.

Örneklem çok büyük ve geniş bir alana yayılmış ise bu durumda basit rasgele örneklem seçimi oldukça zordur. Bu durumda, kümelere ayırma yolu ile rasgele olarak evreninin içinden okullar seçilir ve örneklemi oluşturur (Çepni, 2007: 21). Zonguldak ili Ereğli ilçesi merkezi okullarından çeşitli sosyo-ekonomik yapıya sahip öğrencilerin bulunduğu 5 okul seçilmiştir. Araştırmaya katılan okullar ve öğrenci sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo3.1:Araştırmaya Katılan Okullar ve Öğrenci Sayıları

Okullar	Araştırmaya Katılan Öğrenci Sayısı
Erdemir İ.Ö.O	76
Cumhuriyet İ.Ö.O	66
İzmirlioğlu İ.Ö.O	65
Gazi İ.Ö.O	67
Kepez İzmirlioğlu İ.Ö.O	115
TOPLAM	389

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri başarı testi ile toplanmıştır.

3.3.1. Başarı Testi

Başarı testi öğrencilerin kazanımlara ulaşılma düzeylerini belirlemek amacıyla ünitelere başlanmadan öntest ve ünitelerin sonunda da sontest olarak uygulanmıştır. Başarı testi haklarımı öğreniyorum, adım adım Türkiye, bölgemizi tanıyalım ve ürettiklerimiz ünitelerini kapsamaktadır. Ünitelerin kazanımları MEB ilköğretim sosyal bilgiler dersi 4-5. sınıflar öğretim programından aynen alınmıştır.

Haklarımı öğreniyorum, Adım adım Türkiye, Bölgemizi tanıyalım ve Ürettiklerimiz ünitelerinin kazanımları tablo olarak hazırlanmıştır.

“Haklarımı öğreniyorum” ünitesinin 4 kazanımını ve “Adım adım Türkiye” ünitesinin 6 kazanımını içeren 50 soruluk test hazırlanmıştır. Taslak olarak hazırlanan 50 soruluk başarı testinin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmak amacıyla Alaplı ilçe merkez okullarındaki 6.sınıfta okuyan 144 öğrenciye uygulama yapılmıştır. Uygulama yapılan test maddelerinin madde güçlük indeksleri ve madde ayırt edicilik gücü indeksleri tablo 3.2.’de sunulmuştur.

Tablo 3.2: Haklarımı Öğreniyorum ve Adım Adım Türkiye Ünitelerinin Sorularının Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksi

Soru	Ünite	Kazanım	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırt Edicilik İndeksi	Soru	Ünite	Kazanım	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırt Edicilik İndeksi
1	1	1	0.819	0.400	18	2	3	0.792	0.681
2	1	1	0.826	0.489	19	2	2	0.813	0.502
3	1	2	0.861	0.594	20	2	3	0.854	0.756
4	1	1	0.597	0.557	21	2	5	0.722	0.822
5	1	4	0.951	0.637	22	2	6	0.736	0.690
6	1	3	0.813	0.640	23	2	1	0.722	0.384

Tablo 3.2: Haklarımı Öğreniyorum ve Adım Adım Türkiye Ünitelerinin Sorularının Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksi (devamı)

Soru	Ünite	Kazanım	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırt Edicilik İndeksi	Soru	Ünite	Kazanım	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırt Edicilik İndeksi
7	1	2	0.799	0.481	24	2	1	0.653	0.563
8	1	4	0.667	0.237	25	2	1	0.722	0.735
9	1	3	0.563	0.420	26	2	1	0.569	0.597
10	1	3	0.708	0.345	27	2	1	0.646	0.510
11	1	2	0.660	0.559	28	2	5	0.590	0.635
12	1	4	0.924	0.743	29	2	6	0.715	0.540
13	2	4	0.819	0.720	30	2	5	0.569	0.529
14	2	2	0.743	0.733	31	2	5,6	0.528	0.333
15	2	3	0.542	0.643	32	2	6	0.549	0.353
16	2	4	0.819	0.693	33	2	5	0.722	0.624
17	2	2	0.868	0.606	34	2	1	0.701	0.565

Tablo 3.2 incelendiğinde testi oluşturan maddelerin madde güçlük indekslerinin 0.52 ile 0.95 arasında değiştiği, testi oluşturan maddelerin madde ayırt edicilik düzeylerinin 0.23 ile 0.75 arasında değiştiği görülmektedir. Alpha iç tutarlılık katsayısı 0.80 olarak bulunmuş olup, başarı testinin başarılı ve başarısız öğrencileri ayırt edebildiği söylenebilir.

Testin geçerlik –güvenirlik çalışmasından sonra 34 maddelik uygulama soruları ünitelerden önce öntest olarak ve ünitelerden sonra sontest olarak uygulanmıştır.

“Bölgemizi tanıyalım” ve “Ürettiklerimiz” ünitelerinin kazanımları 5. sınıf sosyal bilgiler programına göre belirlenmiştir. Bölgemizi tanıyalım ünitesinin 7 kazanımına ve Ürettiklerimiz ünitesinin 7 kazanımına göre 40 soruluk deneme testi hazırlanmıştır. Bölgemizi tanıyalım ve Ürettiklerimiz ünitelerini kapsayan deneme testi Alaplı ilçe merkezindeki okullarında 6. sınıfta okuyan 188 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama yapılan test maddelerinin madde güçlük indeksleri ve madde ayırt edicilik gücü indeksleri tablo 3.3’te sunulmuştur.

Tablo 3.3: Bölgemizi Tanıyalım ve Ürettiklerimiz Ünitelerinin Sorularının Madde Güçlük ve Ayırt Edicilik İndeksleri

Soru	Ünite	Kazanım	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırt Edicilik İndeksi	Soru	Ünite	Kazanım	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırt Edicilik İndeksi
1	3	1	0.593	0.546	16	4	1	0.370	0.420
2	3	2	0.614	0.493	17	4	2	0.460	0.437
3	3	3	0.450	0.269	18	4	3	0.640	0.466
4	3	4	0.704	0.608	19	4	4	0.344	0.451
5	3	5	0.788	0.361	20	4	5	0.339	0.317
6	3	6	0.439	0.348	21	4	6	0.439	0.598
7	3	7	0.730	0.492	22	4	7	0.582	0.544
8	3	1	0.402	0.538	23	4	1	0.296	0.405
9	3	2	0.360	0.525	24	4	2	0.365	0.440
10	3	3	0.550	0.606	25	4	3	0.614	0.493
11	3	5	0.349	0.426	26	4	4	0.317	0.465
12	3	7	0.730	0.492	27	4	5	0.429	0.504
13	3	2	0.688	0.622	28	4	6	0.434	0.509
14	3	3	0.434	0.551	29	4	6	0.423	0.590
15	3	2	0.402	0.526	30	4	3	0.418	0.431

Tablo 3.3 incelendiğinde testi oluşturan maddelerin madde güçlük indekslerinin 0.29 ile 0,78 arasında; madde ayırt edicilik indeksinin 0.26 ile 0.62 arasında değiştiği görülmektedir. 30 maddelik başarı testinin ortalama güçlük değeri 0.49ve Alpha iç tutarlılık katsayısı0.79 olarak bulunmuştur.

3.3.2.Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması sürecinde şu işlemler yapılmıştır:

1. Uygulamanın kolay olabilmesi için Kdz Ereğli ilçe merkezinde çeşitli gelir düzeyine sahip beş tane ilköğretim okulu seçilmiştir.
2. Uygulama yapılacak okullarda sınıf rehber öğretmenleri ile görüşülmüş ve uygulama hakkında bilgi verilmiştir.
3. Çalışma başlamadan önce başarı testinin güvenirlik ve geçerlik çalışması yapılmıştır. Sonuçlar dahilinde başarı testi yeniden düzenlenmiştir.

4. Uygulamayı 1.aşama üniteleri haklarını öğreniyorum- adım adım Türkiye; ikinci aşaması üniteleri bölgemizi tanıyalım- ürettiklerimiz ünitelerini kapsamaktadır. Üniteye başlamadan ve önce ön test ünite bitiminde son test uygulaması yapılmıştır.
5. Elde edilen bulguların doğruluğu hakkında uygulama sonunda da sınıf öğretmenleriyle görüşülmüştür.
6. Aile gelir durumu; 0-1000 TL alt gelir grubu, 1000-2000 TL orta gelir grubu, 2000 TL ve üzeri üst gelir grubu olarak ifade edilmiştir.

3.4.Verilerin Çözümlemesi

Verilerin analizinde kazanımların ulaşılma düzeyi için madde güçlük indekslerine bakılmıştır. Kazanımların ulaşılabilirliği için alt sınır 0.75 olarak belirlenmiştir (Baykul, 2000). Başarı testlerinin ön testleri ile son testleri arasındaki fark için bağımsız gruplar için t testi; kazanımlarının ulaşılma düzeyinin cinsiyete, dershaneye gitme durumuna, çalışma odasına göre değişip değişmediğine bağımsız gruplar için t testi ile bakılmıştır. Kazanımların ulaşılma düzeyinin öğrencilerin gelir düzeyine göre değişip değişmediğinin belirlenmesinde ANOVA yapılmıştır. Ayrıca başarı son test puanları ile ön test puanları arasındaki farkın etki büyüklüğüne de bakılmıştır. Etki büyüklüğü,yeni denenen bir yöntemin,eskisine kıyasla ne kadar fark yarattığıdır. İki test arasındaki farkın etki büyüklüğü ($0.20 \leq \eta \leq 0.50$) ise küçük etki; ($0.80 \geq \eta \geq 0.50$) ise orta etki; $\eta \geq 0.80$ ise büyük etkiyi ifade eder (Cohen, 1988).

Verilerin yorumlanmasında 0.05 hata payı kullanılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde; toplanan verilerin, uygun yöntem ve teknikler kullanılarak çözümlenmesi sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Alt problemlerin çözümüne ilişkin bulgular ünite sıralamasına göre ele alınmıştır.

4.1.Haklarımı Öğreniyorum Ünitesi İle İlgili Bulgular

Bu bölümde haklarımı öğreniyorum ünitesinin kazanımlarına ulaşılma düzeyi, ön testleri ile son testleri arasında fark olup olmadığı, kazanımlara ulaşılma düzeylerinin cinsiyet, gelir düzeyi, çalışma odası olup olmamasına ve dershaneye gidip gitmemesine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Kazanımlara ulaşılma düzeyi için madde güçlük indekslerine, ön test ile son test arasındaki farka bağımsız gruplar için t testi ile, farkın büyüklüğü için etki büyüklüğüne bakılmıştır. Haklarımı öğreniyorum ünitesinin ön test ile son test puan ortalamaları tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1: Haklarımı Öğreniyorum Ünitesinin Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyi

1.Ünite: Haklarımı öğreniyorum	(öntest)	(sontest)	Fark	t	sd	p	η
1.Kazanım	0.64	0.72	0.08	9.90	387	0.00	0.50
2.Kazanım	0.70	0.82	0.12				
3.Kazanım	0.56	0.75	0.19				
4.Kazanım	0.70	0.71	0.01				

Haklarımı öğreniyorum ünitesinin 1. kazanımının ön test puan ortalaması 0.64; son test puan ortalaması 0.72’dir. Ön test ile son test arasında 0.08 fark vardır. Ön test ile son test arasında son test lehine fark olmasına rağmen 1. kazanıma (bulunduğu çeşitli grup ve kurumlar içindeki yerini belirler) ulaşamadığı söylenebilir ($p < 0.75$).

2. kazanımın ön test puan ortalaması 0.70, son test puan ortalaması 0.82’dir. Son test puan ortalaması ön test puan ortalamasından 0.12 daha büyüktür. Buna göre 2. Kazanıma (içinde bulunduğu gruplar ile gruplara ait rolleri ilişkilendirir) ulaşıldığı görülmüştür ($p > 0.75$).

3. kazanımın ön test puan ortalaması 0.56; son test puan ortalaması 0.75'tir. Ön test ile son test arasında 0.19 puan farkı vardır. Yapılan öğretim sonucunda sontest lehine artış olmuştur. Buna göre 3. kazanıma (katıldığı gruplarda aldığı roller ile rollerin gerektirdiği hak ve sorumlulukları ilişkilendirir) ulaşıldığı söylenebilir ($p_j > 0.75$).

4. Kazanımın ön test puan ortalaması 0.70, son test puan ortalaması 0.71'dir. Ön test ile son test arasında 0.01 fark vardır. Yapılan öğretim sonucunda çok az bir artış olmuştur. Buna göre 4. kazanıma (çocuk olarak haklarını fark eder) ulaşamadığı söylenebilir ($p_j < 0.75$).

Haklarımı öğreniyorum ünitesinin ön test ile son test arasında son test lehine anlamlı bir fark bulunmuştur ($t_{(387)}: 9.90$, $p < 0.05$). Buna göre yapılan öğretimin öğrenciler üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Haklarımı Öğreniyorum ünitesinin sontest ile öntest arasındaki farkın etki büyüklüğü 0.50 olarak bulunmuştur. Buna göre yapılan öğretimin öğrencilerin başarıları üzerinde orta etkiye sahip olduğu söylenebilir ($0.50 \leq \eta \leq 0.80$).

4.1.1.Cinsiyet

Haklarımı öğreniyorum ünitesinin kazanımlarının ulaşma düzeyinin cinsiyete göre değişip değişmediği “bağımsız gruplar için t testi” ile çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2:Haklarımı Öğreniyorum Ünitesinin Kazanımlara Ulaşılma Düzeyinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	Fark
Erkek	198	75,54	22,20	1,02	387	0,09	Yok
Kız	191	79,18	20,74				

Tablo 4.2 incelendiğinde kız öğrencilerin ortalaması 79.18, erkek öğrencilerin ortalaması 75.54 bulunmuştur. Kız öğrencilerin ortalaması erkek öğrencilerden 3,64 puan daha yüksektir. Haklarımı öğreniyorum ünitesinin kazanımlarına ulaşma

düzeyinin öğrencilerin cinsiyetine göre farklılık göstermediği görülmüştür ($t_{(387)}$: 1.02; $p>0.05$). Diğer bir deyişle kız ve erkek öğrencilerin bu ünitenin kazanımlarına birbirine yakın düzeyde ulaştıkları söylenebilir.

4.1.2. Gelir Düzeyi

Haklarımı öğreniyorum ünitesinin kazanımlara ulaşma düzeyinin öğrencilerin gelir durumuna göre değişip değişmediğinin ortaya koyabilmek amacıyla “ANOVA” yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3: Haklarımı Öğreniyorum Ünitesinin Kazanımlarının Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss	F	sd	p	Fark
Alt	67	73.38	23.04	4.72	2 386	0.00	<i>Üst gelir düzeyindeki öğrencilerle orta ve alt gelir durumuna sahip öğrenciler arasında üst gelir durumuna sahip öğrencilerin lehine</i>
Orta	238	76.32	21.28				
Üst	84	83.33	20.08				

Tablo 4.3 incelendiğinde üst gelir düzeyine sahip öğrencilerin ortalaması 83.33, orta gelir düzeyine sahip öğrencilerin ortalaması 76.32, alt gelir düzeyine sahip öğrencilerin ortalaması 73.38 bulunmuştur. Üst gelir düzeyine sahip öğrenciler ile alt gelir düzeyine sahip öğrencilerin arasında 9.95 fark vardır. Orta gelir düzeyine sahip öğrencilerin ortalamaları alt gelir düzeyine sahip öğrencilere yakın bulunmuştur. Buna göre üst gelir düzeyine sahip öğrencilerin, orta ve alt gelir düzeyine sahip öğrencilere göre bu ünitenin kazanımlarına daha fazla ulaştıkları söylenebilir ($F_{(2, 386)}$: 4.72; $p<0.05$).

4.1.3. Çalışma Odası

Haklarımı öğreniyorum ünitesinin kazanımlarına ulaşma düzeyinin çalışma odası bulunma durumuna göre değişip değişmediğini ortaya koyabilmek amacıyla “bağımsız gruplar için t testi” yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4.4:Haklarımı Öğreniyorum Ünitesi Kazanımlarının Ulaşılma Düzeyinin Çalışma Odasına Göre Karşılaştırılması

Çalışma Odası	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	Fark
Var	270	77.55	21.99	0.62	387	0.75	Yok
Yok	119	76.82	20.59				

Tablo 4.4 incelendiğinde çalışma odası bulunan öğrencilerin ortalaması 77.55, çalışma odası bulunmayan öğrencilerin ortalaması 76.82 bulunmuştur. Çalışma odası bulunan öğrenciler ile çalışma odası bulunmayan öğrencilerin ortalamaları arasında 0.73 fark vardır. Çalışma odası bulunan öğrencilerin haklarımı öğreniyorum ünitesinde ortalamaları çalışma odası bulunmayan öğrencilere göre daha yüksek olmasına rağmen aradaki fark anlamsızdır ($t_{(387)}$: 0.62; $p>0.05$). Buna göre çalışma odası bulunan öğrenciler ile çalışma odası bulunmayan öğrencilerin bu ünitenin kazanımlarının birbirine yakın düzeyde ulaştıkları söylenebilir.

4.1.4. Dershane

Haklarımı öğreniyorum ünitesinin kazanımlarına ulaşma düzeyinin öğrencilerin dershaneye gitme durumlarına göre değişip değişmediğinin ortaya koyabilmek amacıyla “bağımsız gruplar için t testi” yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 4.5’te sunulmuştur.

Tablo 4.5:Haklarımı Öğreniyorum Ünitesi Kazanımlarının Ulaşılma Düzeyinin Dershaneye Göre Karşılaştırılması

Dershane	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	Fark
Gidenler	50	83.99	17.40	6.48	387	0.00	Dershaneye gidenler lehine
Gitmeyenler	339	76.34	21.94				

Tablo 4.5 incelendiğinde dershaneye giden öğrencilerin ortalaması 83.99, dershaneye gitmeyen öğrencilerin ortalaması 76.34 bulunmuştur. Dershaneye giden öğrencilerin ortalamaları dershaneye gitmeyen öğrencilerin ortalamalarından 7.65 puan daha yüksektir. Dershaneye giden öğrencilerin ortalamaları ile dershaneye gitmeyen öğrencilerin ortalamaları arasında dershaneye gidenler lehine anlamlı fark vardır($t_{(387)}$: 6.48; $p<0.05$).

4.2.Adım Adım Türkiye Ünitesi ile ilgili Bulgular

Bu bölümde adım adım Türkiye ünitesinin kazanımlarına ulaşılma düzeyi, kazanımlara ulaşılma düzeylerinin cinsiyet, gelir düzeyi, çalışma odası olup olmamasına ve dershaneye gidip gitmemesine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Kazanımlara ulaşılma düzeyi için madde güçlük indekslerine bakılmıştır. Ön test ile son test arasındaki farkın anlamlılığı bağımsız gruplar için t testi yapılmıştır. Ayrıca farkın büyüklüğü için etki büyüklüğüne bakılmıştır. Adım adım Türkiye ünitesinin ön test ile son test puan ortalamaları tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6:Adım Adım Türkiye Ünitesinin Kazanımlara Ulaşılma Düzeyi

Adım adım Türkiye	(ön test)	(son test)	Fark	t	p	η
1.Kazanım	0.49	0.58	0.09	9.72	0.00	0.49
2.Kazanım	0.70	0.83	0.13			
3.Kazanım	0.51	0.60	0.09			
4.Kazanım	0.64	0.76	0.12			
5.Kazanım	0.47	0.64	0.17			
6.Kazanım	0.49	0.56	0.07			

Adım adım Türkiye ünitesinin 1. kazanımının ön test puan ortalaması 0.49, son test puan ortalaması 0.58’dir. Son test puan ortalaması ön test puan ortalamasından 0.09 daha yüksektir. Yapılan öğretim sonucunda artış olmasına rağmen 1. kazanıma(çevresindeki ve ülkemizin çeşitli yerlerindeki doğal varlıklar ile tarihi mekanları, nesneleri ve yapıtları tanır) ulaşamadığı söylenebilir($p_j < 0.75$).

2. kazanımın ön test puan ortalaması 0.70, son test puan ortalaması 0.83’tür. Son test puan ortalaması ön test puan ortalamasından 0.13 puan daha yüksektir. 2.kazanımın (ülkemizin çeşitli yerlerindeki kültürel özelliklere örnekler verir) ön test sonuçları yüksek bulunmuş, bununla beraber bu kazanıma ulaşılmıştır ($p_j > 0.75$).

3. kazanımın ön test puan ortalaması 0.51, son test puan ortalaması 0.60’tır. Son test puan ortalaması ön test puan ortalamasından 0.09 puan daha yüksektir.

Yapılan öğretim sonucunda 3. kazanıma (ülkemizin çeşitli yerleri ile kendi çevresinin kültürel özelliklerini benzerlikler ve farklılıklar açısından karşılaştırır) ulaşamadığı söylenebilir ($p_j < 0.75$).

4.kazanımın ön test puan ortalaması 0.64 son test puan ortalaması 0.76'dır. Son test puan ortalamasının ön test puan ortalamasından 0.12 puan daha yüksektir. Yapılan öğretim sonucunda 4. kazanıma (kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki önemini açıklar) kazanıma ulaşıldığı söylenebilir ($p_j > 0.75$).

5.kazanımın ön test puan ortalaması 0.47, son test puan ortalaması 0.64'tür. Son test puan ortalaması ön test puan ortalamasından 0.17 puan daha yüksektir. Yapılan öğretim sonucunda öğrencilerin 5. kazanıma(kanıt olarak Atatürk inkılaplarının öncesi ile sonrasındaki günlük yaşamı karşılaştırır) ait ön test ve son test sonuçları arasındaki en büyük fark bu kazanımda elde edilmiştir. Fark fazla olmasına rağmen bu kazanıma erişilemediği söylenebilir ($p_j < 0.75$).

6. kazanımın ön test puan ortalaması 0.49 son test puan ortalaması 0.56'dır. Son test puan ortalamaları ile ön test puan ortalamaları arasında 0.07 puan artışı olmuştur. Buna göre 6. Kazanıma(Atatürk inkılaplarıyla ilkelerini ilişkilendirir) ulaşamadığı söylenebilir ($p_j < 0.75$).

Adım adım Türkiye ünitesinin ön test ve son test sonuçlarını karşılaştırmak için “bağımlı gruplar için t testi” uygulanmıştır. Ön test ile son test sonuçları arasında son test lehine anlamlı bir fark vardır ($t_{(388)}: 9.72$; $p < 0.05$). Buna göre yapılan öğretimin öğrencilerin üzerinde etkili oldu görülmüştür.

Bu ünitenin son test ile ön test puanları arasındaki farkın etki büyüklüğü 0.49 olarak bulunmuştur. Buna göre uygulanan programın öğrencilerin adım adım Türkiye ünitesi kazanımlarına ulaşmaları üzerinde küçük etkiye sahip oldukları söylenebilir ($0.20 \leq \eta^2 \leq 0.50$).

4.2.1.Cinsiyet

Adım adım Türkiye ünitesinin kazanımlarına ulaşma düzeyinin cinsiyete göre değişip değişmediği “bağımsız gruplar için t testi” ile yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7:Adım Adım Türkiye Ünitesi Kazanımlarının Ulaşılma Düzeyinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	Fark
Erkek	198	62.32	21.61	1.88	387	0.09	Yok
Kız	191	65.91	20.33				

Tablo 3.7 incelendiğinde adım adım Türkiye ünitesinde kız öğrencilerin puanlarının ortalaması 65.91, erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması 62.32 olarak bulunmuştur. Adım adım Türkiye ünitesinde kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin puanlarının ortalamaları arasında 3.59 fark olmasına rağmen bu ünitenin kazanımlarına ulaşılma düzeylerinin öğrencilerin cinsiyetine göre değişmediği görülmüştür ($t_{(387)}$: 1.88; $p>0.05$). Diğer bir deyişle bu ünitenin kazanımlarına kız ve erkek öğrenciler benzer şekilde ulaşmışlardır.

4.2.2. Gelir Düzeyi

Adım adım Türkiye ünitesinin kazanımların ulaşılma düzeyinin öğrencilerin gelir düzeyine göre değişip değişmediğini ortaya koyabilmek amacıyla “ANOVA” yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.8:Adım Adım Türkiye Ünitesinin Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyinin Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss	F	sd	p	Fark
Alt	67	59.89	23.05	3.91	2 386	0.02	Üst gelir düzeyindeki öğrencilerle orta ve alt gelir durumuna sahip öğrenciler arasında üst gelir durumuna sahip öğrencilerin lehine
Orta	238	63.47	20.31				
Üst	84	69.15	20.71				

Tablo3.8 incelendiğinde adım adım Türkiye ünitesi kazanımlarına en çok üst gelir düzeyine sahip öğrencilerin ortalaması 69.15, orta gelir düzeyine sahip öğrencilerin ortalaması 63.47, alt gelir düzeyine sahip öğrencilerin ortalaması ise 59.89 bulunmuştur. Bu ünitenin kazanımlara ulaşma düzeyinin öğrencilerin gelir düzeyine göre değiştiği görülmektedir. Buna göre üst gelir düzeyine sahip öğrencilerin orta ve alt gelir durumuna sahip öğrenciler arasında üst gelir düzeyine sahip öğrenciler lehine olduğu söylenebilir ($F_{(2, 386)}: 3.91; p: 0.02$).

4.2.3. Çalışma Odası

Adım adım Türkiye ünitesinin kazanımlarına ulaşılma düzeyinin öğrencilerin çalışma odasının bulunup bulunmamasına göre değişip değişmediğini ortaya koyabilmek amacıyla “bağımsız gruplar için t testi” yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4.9:Adım Adım Türkiye Ünitesinin Kazanımlarına Ulaşma Düzeyinin Çalışma Odasına Göre Karşılaştırılması

Çalışma Odası	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	Fark
Var	270	64.22	21.79	3.60	387	0.85	Yok
Yok	119	63.78	19.33				

Tablo 4.9 incelendiğinde Adım adım Türkiye ünitesinde çalışma odası bulunan öğrencilerin puan ortalamaları 64.22, çalışma odası bulunmayan öğrencilerin puan ortalamaları arasında 0.44 puan fark bulunmuştur. Bu ünitenin kazanımlarına ulaşılma düzeyinin öğrencilerin çalışma odasının bulunma durumuna göre değişmediği söylenebilir ($t_{(387)}:3.60; P>0.05$).

4.2.4. Dershane

Adım adım Türkiye ünitesinin kazanımlarının ulaşılma düzeyinin öğrencilerin dershaneye gitme durumlarına göre değişip değişmediğini ortaya koyabilmek

amacıyla “bağımsız gruplar için t testi” yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 4.10’da sunulmuştur.

Tablo 4.10:Adım Adım Türkiye Ünitesinin Kazanımlarına Ulaşma düzeyinin Dershaneye Göre Karşılaştırılması

Dershane	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	Fark
Gidenler	50	70.44	21.22	1.28	387	0.02	Dershaneye giden öğrencilerin lehine
Gitmeyenler	339	63.14	20.89				

Tablo 4.10 incelendiğinde dershaneye giden öğrencilerin puan ortalaması 70.44, dershaneye gitmeyen öğrencilerin ortalaması 63.14 bulunmuştur. Dershaneye giden öğrenciler ile dershaneye gitmeyen öğrencilerin ortalamaları arasında 7.3 puan farkı vardır. Bu ünite de dershaneye giden öğrencilerle dershaneye gitmeyen öğrencilerin ortalamaları arasında dershaneye gidenler lehine anlamlı fark vardır ($t_{(387)}$, 1.28; $p<0.05$).

4.3.Bölgemizi Tanıyalım Ünitesi ile ilgili Bulgular

Bu bölümde bölgemizi tanıyalım ünitesinin kazanımlara ulaşılma düzeyi, kazanımlara ulaşılma düzeylerinin cinsiyet, gelir düzeyi, çalışma odası olup olmamasına ve dershaneye gidip gitmemesine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Kazanımlara ulaşılma düzeyi için madde güçlük indekslerine bakılmıştır.

Ön test ile son test arasındaki farkın anlamlılığına bağımsız gruplar için t testi ile bakılmıştır. Farkın büyüklüğü için etki büyüklüğüne bakılmıştır. Bölgemizi tanıyalım ünitesinin ön test ile son test puan ortalamaları tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11: Bölgemizi Tanıyalım Ünitesi Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları

Bölgemizi Tanıyalım	(ön test)	(son test)	Fark	t	p	η
1.Kazanım	0.43	0.57	0.14	15.34	0.00	0.77
2.Kazanım	0.43	0.60	0.17			
3.Kazanım	0.32	0.52	0.20			
4.Kazanım	0.61	0.80	0.19			
5.Kazanım	0.55	0.74	0.19			
6.Kazanım	0.27	0.41	0.14			
7.Kazanım	0.68	0.82	0.14			

Tablo 4.11 incelendiğinde bölgemizi tanıyalım ünitesinin 1. kazanımının ön test puan ortalaması 0.43,son test puan ortalaması 0.57’dir. Son test puan ortalaması ön test puan ortalamasından 0.14 puan daha yüksektir. Yapılan öğretim sonucunda artış olmasına rağmen 1. kazanıma(Türkiye’nin kabartma haritası üzerinde, yaşadığı bölgenin yüzey şekillerini genel olarak tanıır) ulaşamadığı söylenebilir ($p < 0.75$).

2. kazanımın ön test puan ortalaması 0.43, son test puan ortalaması 0.60’dır. Son test puan ortalaması ön test puan ortalamasından 0.17 puan daha yüksektir. Yapılan öğretim sonucunda son test lehine artış olmuştur, fakat 2. kazanıma (yaşadığı bölgede görülen iklimin insan faaliyetlerine etkisini, günlük yaşantısından örnekler vererek açıklar) ulaşamadığı söylenebilir ($p < 0.75$).

3. kazanımın ön test puan ortalaması 0.32,son test puan ortalaması 0.52’dir. Son test puan ortalaması ön test puan ortalamasından 0.20 daha yüksektir. Ön test ile son test puan ortalamaları arasında en fazla fark bu kazanımda elde edilmesine rağmen 3. kazanıma (yaşadığı bölgedeki insanların yoğun olarak yaşadıkları yerlerle coğrafi özellikleri ilişkilendirir) ulaşamadığı söylenebilir ($p < 0.75$).

4. kazanımın ön test puan ortalaması 0.61 son test puan ortalaması 0.80’dır. Son test puan ortalamalarının ön test puan ortalamasından 0.19 puan daha yüksek olduğu söylenebilir. 4. kazanımın ön test sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin

düzeyinin altında olduğu söylenebilir. Yapılan öğretim sonunda 4. kazanıma (yaşadığı bölgedeki insanların doğal ortamı değiştirme ve ondan ayarlanma şekillerine kanıtlar gösterir) ulaşıldığı söylenebilir ($p_j > 0.75$).

5. kazanımın ön test puan ortalaması 0.55, son test puan ortalaması 0.74'tür. Son test puan ortalamalarının ön test puan ortalamasından 0.19 puan daha yüksektir. Yapılan öğretim sonucunda öğrencilerin 5. kazanıma (yaşadığı bölgede görülen bir afet ile bölgenin coğrafi özelliklerini ilişkilendirir) ulaşamadığı söylenebilir ($p_j < 0.75$).

6. kazanımın ön test puan ortalaması 0.27, son test puan ortalaması 0.41'dir. Son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından 0.14 puan daha yüksektir. Ön test sonuçları öğrencilerin düzeylerinin üstünde olduğundan öntest sonuçları oldukça düşüktür. Yapılan öğretim sonucunda öğrencilerin 6. kazanıma (kültürümüzün sözlü ve yazılı öğelerinden yola çıkarak, doğal afetlerin toplum hayatı üzerine etkilerini örneklendirir) ulaşamadığı söylenebilir ($p_j < 0.75$).

7. kazanımın ön test puan ortalaması 0.68, son test puan ortalaması 0.82'dir. Öğrencilerin son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından 0.14 puan daha yüksektir. Bölgemizi tanıyalım ünitesinde öğrencilerin öntest puan ortalaması en fazla bu kazanımda elde edilmiştir. 7. kazanımın öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin altındadır. Yapılan öğretim sonucunda 7. kazanıma ulaşıldığı söylenebilir ($p_j > 0.75$).

Bölgemizi tanıyalım ünitesinin ön test ile son test sonuçları arasında son test lehine anlamlı bir fark vardır. Buna göre yapılan öğretimin öğrencilerin kazanıma ulaşılma düzeyi üzerinde etkili olduğu görülmektedir ($t_{(387)}: 15.34; p < 0.05$).

Bölgemizi tanıyalım ünitesinin son test ile ön test arasındaki farkın etki büyüklüğü 0.77 olarak bulunmuştur. Buna göre uygulanan programın öğrencilerin kazanıma ulaşmaları üzerinde orta etkiye sahip olduğu söylenebilir ($0.80 \geq \eta^2 \geq 0.50$).

4.3.1.Cinsiyet

Bölgemizi tanıyalım ünitesinin kazanımlarının cinsiyete göre değişip değişmediğini anlamak amacıyla “bağımsız gruplar için t testi” yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 4.12’de sunulmuştur.

Tablo 4.12:Bölgemizi Tanıyalım Ünitesinin Kazanımlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	Fark
Erkek	198	62.01	18.46	3.18	387	0.06	Yok
Kız	191	65.37	16.61				

Tablo 4.12 incelendiğinde kız öğrencilerin puanlarının ortalaması 65.37, erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması 62.01 bulunmuştur. Kız öğrencilerin puanlarının ortalaması erkek öğrencilerin puanlarının ortalamasından 3.36 fazla olmasına rağmen bölgemizi tanıyalım ünitesinin kazanımlarına kız ve erkek öğrenciler benzer şekilde ulaşmışlardır ($t_{(387)}:3.18$; $p>0.05$).

3.3.2.Gelir Düzeyi

Bölgemizi tanıyalım ünitesinin kazanımlarının ulaşılma düzeyinin öğrencilerin gelir durumuna göre değişip değişmediğine “ANOVA” ile bakılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 4.13’te sunulmuştur.

Tablo 4.13:Bölgemizi Tanıyalım Ünitesinin Kazanımlarının Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss	F	sd	p	Fark
Alt	67	59.39	20.42	5.31	2 386	0.00	<i>Üst gelir düzeyindeki öğrencilerle orta ve alt gelir durumuna sahip öğrenciler arasında üst gelir durumuna sahip öğrencilerin lehine</i>
Orta	238	63.16	17.30				
Üst	84	68.48	15.11				

Tablo 4.13 incelendiğinde bölgemizi tanıyalım ünitesinde üst gelir durumuna sahip öğrencilerin puan ortalamaları 68.48, orta gelir durumuna sahip öğrencilerin puan ortalaması 63.16, alt gelir durumuna sahip öğrencilerin puan ortalaması 59.39 bulunmuştur. Üst gelir durumuna sahip öğrenciler ile alt gelir düzeyine sahip öğrenciler arasında 9.09 puan farkı vardır. Orta gelir düzeyine sahip öğrencilerin puanlarının üst ve alt gelir durumuna sahip ailelerin çocuklarının arasında olduğu görülmüştür. Bu ünitenin kazanımlara ulaşılma düzeyinin öğrencilerin gelir durumuna göre değiştiği görülmektedir Bu farkın üst gelir durumuna sahip öğrenciler ile orta ve alt gelir düzeyine sahip öğrenciler arasında üst gelir durumuna sahip öğrencilerin lehine olduğu söylenebilir ($F_{(2, 386)}:472; p:0.00$).

4.3.3.Çalışma Odası

Bölgemizi tanıyalım ünitesinin kazanımlarının ulaşılma düzeyinin öğrencilerin çalışma odasının bulunma durumuna göre değişip değişmediğine bakmak amacıyla“bağımsız gruplar için t testi” yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 4.14’te sunulmuştur.

Tablo 4.14:Bölgemizi Tanıyalım Ünitesinin Kazanımlarının Çalışma Odasına Göre Karşılaştırılması

Ç. Odası	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	Fark
Var	270	64.34	17.37	1.24	387	0.25	Yok
Yok	119	62.12	18.20				

Tablo 4.14incelendiğinde bölgemizi tanıyalım ünitesinde çalışma odası bulunan öğrencilerin puan ortalamaları 64.34, çalışma odası bulunmayan öğrencilerin puan ortalaması 62.12 bulunmuştur. Çalışma odası bulunan öğrencilerin ortalamaları çalışma odası bulunmayan öğrencilerden 2. 2 puan fazla olmasına rağmen, kazanımlara ulaşma düzeyinin öğrencilerin çalışma odasının bulunma durumuna göre farklılık göstermediği söylenebilir ($t_{(387)}:1.24; p>0.05$).

4.3.4.Dershane

Bölgemizi tanıyalım ünitesinin kazanımlarına ulaşılma düzeyinin öğrencilerin dershaneye gitme durumlarına göre değişip değişmediğini anlamak amacıyla “bağımsız gruplar için t testi” yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 4.15’te sunulmuştur.

Tablo 4.15: Bölgemizi Tanıyalım Ünitesinin Kazanımlarına Ulaşılma Düzeyinin Dershaneye Gitme/Gitmeme Durumlarına Göre Sonuçları

Dershane	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	Fark
Gidenler	50	71.86	14.52	3.20	387	0.00	Gidenler lehine
Gitmeyenler	339	62.45	17.75				

Tablo 4.15 incelendiğinde bölgemizi tanıyalım ünitesinde dershaneye giden öğrencilerin puan ortalaması 71.86, dershaneye gitmeyen öğrencilerin puan ortalaması 62.45 bulunmuştur. Dershaneye giden öğrencilerin ortalaması gitmeyen öğrencilerin ortalamasından 9.41 puan daha fazladır. Bölgemizi tanıyalım ünitesinde kazanımlarına ulaşılma düzeyinin öğrencilerin dershaneye gitme durumlarına göre dershaneye giden öğrencilerin lehine olduğu söylenebilir ($t_{(387)}:3.20$; $p<0.05$).

4.4.Ürettiklerimiz Ünitesi ile İlgili Bulgular

Bu bölümde ürettiklerimiz ünitesinin kazanımlara ulaşılma düzeyinin, cinsiyet, gelir düzeyi, çalışma odası olup olmamasına ve dershaneye gidip gitmemesine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Kazanımlara ulaşılma düzeyi için madde güçlük indekslerine, ön test ile son test arasındaki farkın anlamlılığı için “bağımsız gruplar için t testi” yapılmıştır. Farkın büyüklüğü için etki büyüklüğüne bakılmıştır. Ürettiklerimiz ünitesinin ön test ile son test puan ortalamaları tablo 4.16’da sunulmuştur.

Tablo 4.16: Ürettiklerimiz Ünitesinin Ön Test-Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Ürettiklerimiz	Ön test	Son test	Fark	t	sd	p	η
1.Kazanım:	0.27	0.33	0.06	11.37	388	0.00	0.57
2.Kazanım:	0.30	0.43	0.13				
3.Kazanım:	0.64	0.82	0.18				
4.Kazanım:	0.37	0.44	0.07				
5.Kazanım:	0.34	0.44	0.10				
6.Kazanım:	0.41	0.58	0.17				
7.Kazanım:	0.56	0.68	0.12				

Tablo 4.16 incelendiğinde 1. kazanımının ön test puan ortalaması 0.27, son test puan ortalaması 0.33'tür.Ön test ile son test puanı arasında 0.06 fark vardır. Yapılan öğretim son test lehine olmasına rağmen 1. kazanımın (yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetleri fark eder) ulaşamadığı görülmektedir. Ayrıca ürettiklerimiz ünitesinin en az artış miktarının ve ulaşılma düzeyinin olduğu kazanımdır ($p < 0.75$).

2. kazanımın ön test puan ortalaması 0.30, son test puan ortalaması 0.43'tür. Ön test ile son test sonuçları arasında 0.13 fark vardır. Yapılan öğretim sonucunda artış olsa da 2. kazanım (yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetler ile coğrafi özellikleri ilişkilendirir) ulaşılma düzeyinin çok altında kalmıştır ($p < 0.75$).

3. kazanımın ön test puan ortalaması 0.64, son test puan ortalaması 0.82'dir. Ön test ile son test sonuçları arasında 0.18 fark vardır. Yapılan öğretim sonucunda ürettiklerimiz ünitesindeki en fazla artış bu kazanımda elde edilmiştir. Ürettiklerimiz ünitesinde ulaşılan tek kazanım 3. kazanım(yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetlere ilişkin meslekleri belirler) olmuştur ($p > 0.75$).

4. kazanımın ön test puan ortalaması 0.37, son test puan ortalaması 0.44'tür. ön test ile son test sonuçları arasında 0.07 fark vardır. Yapılan öğretim sonucunda artış miktarı olmasına rağmen 4. kazanıma (yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetlerin ülke ekonomisindeki yerini değerlendirir) ulaşamadığı görülmüştür ($p < 0.75$).

5. kazanımın ön test puan ortalaması 0.34, son test puan ortalaması 0.44'tür. Ön test ile son test arasında 0.10 fark vardır. Yapılan öğretim son test lehine olmasına rağmen 5. kazanıma (ekonomideki insan etkisini fark eder) ulaşamamıştır ($p_j < 0.75$).

6. kazanımın ön test puan ortalaması 0.41; son test puan ortalaması 0.58'tir. Ön test ile son test arasında 0.17 fark vardır. Yapılan öğretim sonucunda artış miktarı yüksek olmasına rağmen 6. kazanıma (üretime katkıda bulunma konusunda görüş oluşturur) ulaşamadığı görülmüştür ($p_j < 0.75$).

7. kazanımın (iş birliği yaparak üretime dayalı yeni fikirler geliştirir) ön test puan ortalaması 0.56, son test puan ortalaması 0.68'tir. Ön test ile son test sonuçları arasında 0.12 fark vardır. Yapılan öğretim sonucunda öğrencilerin son test puanlarında artış olmasına rağmen 7. kazanıma (iş birliği yaparak üretime dayalı yeni fikirler geliştirir) ulaşamadığı görülmüştür ($p_j < 0.75$).

Ürettiklerimiz ünitesinin ön test ile son test sonuçlarını karşılaştırmak için “bağımlı gruplar için t testi” uygulanmıştır. Tablo 3.16 incelendiğinde ön test ile son test sonuçları arasında son test lehine anlamlı bir fark vardır ($t_{(388)}: 11.37; p < 0.05$).

Ürettiklerimiz ünitesinin son test ile ön test arasındaki farkın etki büyüklüğü 0.57 olarak bulunmuştur. Bu ünitenin orta düzeyde etkiye sahip olduğu görülmüştür ($0.80 \geq \eta^2 \geq 0.50$).

4.4.1.Cinsiyet

Ürettiklerimiz ünitesinin kazanımlarının ulaşılma düzeylerinin cinsiyete göre değişip değişmediğine bakmak amacıyla “bağımsız gruplar için t testi” yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4.17: Ürettiklerimiz Ünitesinin Kazanımlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	t	p	Fark
Erkek	198	53.76	53.76	8.31	0.22	Yok
Kız	191	56.15	56.15			

Tablo 4.17 incelendiğinde ürettiklerimiz ünitesinde kızların puan ortalaması 56.15, erkek öğrencilerin puan ortalaması 53.76 bulunmuştur. Kız öğrencilerin puan ortalamaları erkek öğrencilerden 2.39 bulunmuştur. Bu ünite de kız öğrencilerin puan ortalamalarının erkek öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksek olmasına rağmen ürettiklerimiz ünitesinin kazanımlarına ulaşılma düzeyinin kız ve erkek öğrencilere göre değişmediği söylenebilir (t:8.31, p>0.05).

4.4.2. Gelir Düzeyi

Ürettiklerimiz ünitesinin kazanımlarının ulaşılma düzeyinin öğrencilerin gelir durumuna göre değişip değişmediğine “ANOVA” ile bakılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 4.18’te sunulmuştur.

Tablo 4.18: Ürettiklerimiz Ünitesinin Kazanımlarının Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss	F	sd	p	Fark
Alt	67	51.63	20.50	4.37	2 386	0.01	Üst gelir düzeyindeki öğrencilerle orta ve alt gelir durumuna sahip öğrenciler arasında üst gelir durumuna sahip öğrencilerin lehine
Orta	238	54.03	18.97				
Üst	84	60.13	18.56				

Tablo 4.18 incelendiğinde üst gelir düzeyine sahip öğrencilerin puan ortalamaları 60.13, alt gelir durumuna sahip öğrencilerin puanlarının ortalaması 51.63 bulunmuştur. Üst gelir durumuna sahip öğrencilerin puan ortalamaları ile alt gelir duruma sahip öğrencilerin puan ortalamaları arasında 8.5 puan fark vardır. Üst

gelir durumuna sahip öğrencilerle orta ve alt gelir durumuna sahip öğrenciler arasında üst gelir durumuna sahip öğrencilerin lehine olduğu söylenebilir ($F_{(2, 386)}:4.37; p<0.05$).

4.4.3.Çalışma Odası

Ürettiklerimiz ünitesinin kazanımlarına ulaşma düzeyinin öğrencilerin çalışma odasının bulunma durumuna göre değişip değişmediğine bakmak amacıyla “bağımsız gruplar için t testi” yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 4.19’de sunulmuştur.

Tablo 4.19: Ürettiklerimiz Ünitesinin Kazanımlarının Çalışma Odasına Göre Karşılaştırılması

Ç.Odası	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	Fark
Var	270	56.12	19.61	1.044	387	0.07	yok
Yok	119	52.26	18.45				

Tablo 4.19 incelendiğinde çalışma odası bulunan öğrencilerin puan ortalaması 56.12, çalışma odası bulunmayan öğrencilerin puan ortalaması 52.26 bulunmuştur. Çalışma odası bulunan öğrencilerin puan ortalamaları ile çalışma odası bulunmayan öğrencilerin puanlarının arasında 3.86 puan farkı olmasına rağmen kazanımlara ulaşılma düzeyinin öğrencilerin çalışma odası bulunma durumuna göre farklılık göstermediği söylenebilir ($t_{(387)}:1.04; p>0.05$).

4.4.4.Dershane

Ürettiklerimiz ünitesinin kazanımlarına ulaşılma düzeyinin öğrencilerin dershaneye gitme durumlarına göre değişip değişmediğini anlamak amacıyla “bağımsız gruplar için t testi” yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 4.20’de sunulmuştur.

Tablo 4.20: Ürettiklerimiz Ünitesinin Kazanımlarının Dershaneye Göre Karşılaştırılması

Dershane	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	Fark
Gidenler	50	64.66	15.01	10	387	0.00	<i>Gidenler lehine</i>
Gitmeyenler	339	53.50	19.49				

Tablo 4.20 incelendiğinde dershaneye giden öğrencilerin puanlarının ortalaması 64.66, dershaneye gitmeyen öğrencilerin puanlarının ortalaması 53.50 bulunmuştur. Dershaneye giden öğrencilerin puan ortalamaları ile dershaneye gitmeyen öğrencilerin puan ortalamaları arasında 11.16 puan fark olduğu görülmüştür. Ürettiklerimiz ünitesinde kazanımların ulaşılma düzeylerinin öğrencilerin dershaneye gitme durumlarına göre dershaneye gidenler lehine olduğu söylenebilir ($t_{(387)}:10$; $P<0.05$).

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak sunulan önerilere yer verilmektedir.

Bulgular incelendiğinde kazanımlara ulaşma düzeyinin öğrencilerin; cinsiyetine, gelir düzeyine, çalışma odasının bulunma durumuna ve dershaneye gitme durumlarına göre değiştiği görülmüştür.

Haklarımı Öğreniyorum Ünitesine Ait Sonuçlar

Haklarımı öğreniyorum ünitesi birey olarak hakları, kültür öğelerini ve Atatürk ilke ve inkılaplarını içermektedir. Öğrencilerin önceki yıllarda da bu kavramları öğrenmeleri ön test sonuçlarının yüksek çıkmasını sağlamıştır. Yapılan öğretim sonucunda 2. ve 4. kazanıma ulaşılırken, 1. ve 3. kazanıma ulaşılmadığı görülmüştür.

Haklarımı öğreniyorum ünitesinin kazanımlarının ulaşılmasında cinsiyetin ayırt edici bir özellik olmadığı görülmüştür. Bu üniteye kız ve erkek öğrenciler kazanımlara birbirine yakın düzeyde ulaşmışlardır.

Bu ünitenin kazanımlarının ailelerin sosyo ekonomik gelir düzeyine göre farklı düzeylerde ulaşıldığı görülmüştür. Üst gelir düzeyine sahip öğrenciler orta ve alt gelir düzeyine sahip öğrencilere göre kazanımlara daha çok ulaşmışlardır.

Haklarımı öğreniyorum ünitesinin kazanımlarının ulaşılma düzeylerinin çalışma odası bulunma durumuna göre değişmediği görülmüştür.

Dershane değişkeninin öğrencilerin kazanımlara ulaşmalarında olumlu etki yaptığı görülmüştür. Dershaneye giden öğrenciler bu üniteye diğer öğrencilere göre daha başarılı bulunmuştur.

Yapılan öğretim sonucuna göre uygulanan programın öğrencilerin başarıları üzerinde orta etkiye sahip olmuştur ($0.80 \geq \eta \geq 0.50$).

Adım Adım Türkiye Ünitesine Ait Sonuçlar

Adım adım Türkiye ünitesinin kazanımları kültür - kültürel farklılıklar ve Atatürk ilke ve inkılapları üzerine oluşturulmuştur. Öğrencilerin bulunduğu çevredeki kültürel öğelerin farkına varmaları ve çeşitli kültürleri tanımalarında yardımcı olmuştur.

Yapılan öğretim sonucunda ünitenin yalnızca 2. ve 4. kazanımına ulaşılrken, 1, 3, 5 ve 6. kazanımlarına ulaşılamamıştır.

Adım adım Türkiye ünitesinin kazanımlarının ulaşımasında öğrencilerin cinsiyetleri farklılık göstermemiştir.

Bu ünitenin kazanımlarının ulaşımasında ailelerin sosyo ekonomik durumlarının etkili olduğu görülmüştür. Yapılan öğretim sonucunda üst gelir düzeyine sahip öğrencilerin orta ve alt gelir düzeyine sahip öğrencilere göre daha başarılı olduğu söylenebilir.

Adım adım Türkiye ünitesinin kazanımlarının çalışma odasına göre değişmediği görülmüştür. Buna göre öğrencilerin bu ünite kazanımlarına ulaşmalarında çalışma odasının etkili olmadığı söylenebilir.

Dershaneye giden öğrencilerin başarı ortalamaları, dershaneye gitmeyen öğrencilerden daha yüksektir. Dershane, bu ünitenin kazanımlarının ulaşımasında pekiştirici bir etkiye sahiptir.

Yapılan öğretim sonucunda uygulanan programın öğrencilerin başarıları üzerinde küçük etkiye sahip olduğu görülmüştür ($0.50 \geq \eta \geq 0.20$).

Bölgemizi Tanıyalım Ünitesine Ait Sonuçlar

Bu ünite de coğrafi özelliklerin insanların yaşantıları üzerine etkileri ve doğal afetlerle ilgili kazanımlara yer verilmiştir.

Yapılan öğretim sonucunda bu ünitenin 4. ve 7. kazanımlarına ulaşılrken, 1., 2., 3., 5. ve 6. kazanımlarına ulaşılamamıştır. Arslan ve Demirel (2007) tarafından

yapılan çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca yapılan öğretim sonucunda istatistiksel bir anlamlılık sağlansa da pratik bir anlamlılığı ifade etmediği belirtilmiştir. Bunun sebebi olarak da programın gereklerini yerine getirememesi gösterilmiştir.

Bölgemizi tanıyalım ünitesinin kazanımlarına ulaşma düzeyinin öğrencilerin cinsiyetine göre farklılık göstermediği görülmüştür.

Bu ünitenin kazanımlarına ulaşılmasında ailelerin gelir düzeyinin etkili olduğu görülmüştür. Buna göre bölgemizi tanıyalım ünitesinde üst gelir düzeyine sahip öğrencilerin orta ve alt gelir düzeyine sahip öğrencilere göre daha başarılı olduğu söylenebilir.

Bu ünitenin kazanımlarına ulaşılmasında çalışma odasının etkili olmadığı görülmüştür.

Bölgemizi tanıyalım ünitesinin kazanımlarına ulaşılmasında dersane etkili olmuştur. Dershaneye giden öğrencilerin son test başarı puanları daha yüksek bulunmuştur.

Yapılan öğretim sonucunda uygulanan programın öğrencilerin başarıları üzerinde orta etkiye sahip olmuştur ($0.80 \geq \eta \geq 0.50$). Benzer sonuçlar Arslan ve Demirel (2007) tarafından yapılan çalışmada da bulunmuştur.

Ürettiklerimiz Ünitesine Ait Sonuçlar

Bu ünitenin kazanımları yaşanan bölgedeki ekonomik faaliyetleri ve girişimcilik kavramlarını içermektedir. Yapılan öğretim sonucunda 3. Kazanıma ulaşılrken; 1., 2., 4., 5., 6. ve 7. kazanımlara ulaşılammıştır.

Öğrencilerin cinsiyetleri, bu ünite de kazanımlara ulaşmada farklılık oluşturmamıştır. Kız ve erkek öğrenciler kazanımlara aynı düzeyde ulaşmışlardır.

Ailelerin gelir düzeyleri öğrencilerin kazanımlara ulaşmalarını etkilemiştir. Üst gelir durumuna sahip öğrenciler, orta ve alt gelir durumuna sahip öğrencilere göre bu üniteye başarılı olmuşlardır.

Çalışma odası öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkilese de son test ile ön test sonuçlarına göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Çalışma odası öğrencilerin başarıları üzerinde etkili olamamıştır.

Dershane öğrencilerin bu üniteye kazanımlara ulaşmalarında etkili olmuştur. Dershaneye giden öğrencilerin son test başarı puanları daha yüksek bulunmuştur.

Ergül (2007), çalışmasında işleniş esnasında bazı etkinliklerin öğrencilere hitap etmemesini, ölçme değerlendirme bakımından formların çokluğunu ve zaman yetersizliğini programın zayıf yönü olarak belirtmiştir. Bu nedenle yapılan öğretim sonucunda öğrenciler kazanımların hepsine ulaşamamaktadır.

Yapılan öğretim sonucunda, uygulanan programın öğrencilerin başarıları üzerinde orta etkiye sahip olduğu görülmüştür ($0.80 \geq r \geq 0.50$).

Öneriler

Araştırmada varılan sonuca dayalı olarak, program geliştirme çalışmalarında bu araştırmada kullanılan program tasarımı temel olarak önerilmektedir. Programın etkililiğine bakıldığında şu noktaların ayrıca önemle dikkate alınması önerilmektedir.

1.Yapılan öğretim sonucunda,

- Haklarımı öğreniyorum ünitesinin 1. ve 4. kazanımlarına,
- Adım adım Türkiye ünitesinin 1, 3, 5. ve 6. kazanımlarına
- Bölgemizi tanıyalım ünitesinin 1, 2, 3, 5. ve 6. kazanımlarına
- Ürettiklerimiz ünitesinin 1, 2, 3, 5, 6. ve 7. kazanımlarına ulaşamadığı görülmüştür. Ulaşılamayan bu kazanımlar için program tekrar gözden geçirilmelidir.

2. Haklarımı öğreniyorum ünitesinin tüm kazanımları ile Adım adım Türkiye ünitesinin 2. ve 4. Kazanımlarının ön test puan ortalamalarının oldukça yüksek

olduğu görölmüştür. Bu kazanımların öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin altında olduğu söylenebilir. Bu durum öğrencilerin dersten sıkılmalarına neden olmaktadır. Sözü edilen bu kazanımlar yeniden gözden geçirilmelidir.

3. Program öğrencilerin başarıları üzerinde genel olarak orta etkiye sahip olarak bulunduğu için etkinlikler yeniden gözden geçirilip büyük etkiye sahip olacak şekilde yeniden düzenlenmelidir.

4. Öğrencilerin çalışma odasının bulunması, öğrencilerin başarılarını artırmaktadır. Aileler çocuklarının başarılarının artması için çocuğa çalışma odası ayırmaları uygun olabilir.

5. Öğrencilerin başarılarının artmasında dersane pekiştirici etkiye sahiptir. Öğrencilerin öğrendiklerini tekrar etmeleri ve pekiştirmeleri amacıyla okullarda etüt çalışması yapılmalıdır.

6. Bu çalışmanın benzeri farklı derslerde ve farklı sınıf düzeylerinde de yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, Hakan(2007); “*Yeni İlköğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi*” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Osman Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,Eskişehir.
- Acun, İsmail ve Tuğba Kamber (2007); “Yeni Sosyal Bilgiler Programının Uygulanabilirliği Açısından Değerlendirilmesi” *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitim Sempozyumu Bildiriler*, Nobel Yayın Dağıtım, Eskişehir.
- Akar, Cüneyt ve Şenay Yapıcı (2001); “İlköğretim Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi”, *Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Dergisi, Afyon*.
- Akgül, N. İhsan ve Adem Sezer (2007); “Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullandıkları Yöntemler Ve Yöntem Seçiminde Karşılaşılan Sorunlar (Niğde İl Örneği)”, *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitim Sempozyumu Bildiriler*, Eskişehir: Nobel Yayın Dağıtım.
- Al-Thuwaini, I. Said (1986); “Attitudes of supervisors and teachers toward the social studies curriculum in Saudi Arabian elementary schools. *Dissertation Abstracts International*, 47 (08) 2989.
- Altın, Bekir Necati ve Şahin Oruç, (2007). “Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Temel Coğrafya Kavramları İle İlgili Kavram Yanılgıları”, *III. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi*, Adıyaman.
- Arslan, Ali ve Özcan Demirel (2007); “İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Programının Değerlendirilmesi”, *sayı: 175, Milli Eğitim Dergisi*<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/175/.aali.htm>(Erişim Tarihi: 03.12.2011)

Aykaç, Necdetve Erdoğan, Başar (2005);“İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim Programının Değerlendirilmesi, Eğitimde Yansımalar”, *VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, (14-16 Kasım 2005). Sin Matbaacılık, Ankara.

Ayten, Pınar (2006); “İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Dersini Yürüten 4.ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Ankara.

Bacanlı, Hasan (2006); *Duyuşsal Davranış Öğretimi*, Nobel Yayınları, Ankara.

Battaloğlu, F. Mehtap (2001); “Niğde İli İlköğretim Okullarında 4. ve 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretmen ve Müfettiş Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde.

Baykul, Yaşar (2000);*Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması*, ÖSYM Yayınları, Ankara.

Bilen, Mürüvvet (2002);*Plandan Uygulamaya Öğretim*, Anı Yayıncılık, Ankara.

Bulut, İlhami (2006); “Yeni İlköğretim Birinci Kademe Programlarının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi”,Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Büyükkaragöz, S. Savaş (1997); *Program Geliştirme “Kaynak Metinler”*. 2. Baskı, Kuzucular Ofset, Konya.

Cohen, Jacob (1988); *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. (2nd Ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Çelik, Fethi (2007); *Türk Eğitim Sisteminde Hedefler ve Hedef Belirlemede Yeni Yönelimler*, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Burdur.

Demirel, Özcan (2009); *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Demirel, Özcan (2007); *Eğitimde Program Geliştirme*, PegemA Yayıncılık, Ankara.

Doğanay, Ahmet ve Mediha Sarı (2008); *Öğretmen Gözüyle Yeni Sosyal Bilgiler Programı: Adana İlinde Bir Araştırma*. Ankara: İlköğretim Online, 7(2), 468-484, <http://ilkogretim-online.org.tr> (Erişim Tarihi: 18.01.2012)

Ece, Bahriye (2007); “*İlköğretim Birinci Kademe 2005 Sosyal Bilgiler Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi(Afyonkarahisar İl Örneği)*”, Kocatepe üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Ekinci, Arzu (2006); “*İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Değerlendirilmesi*”, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Ensar, Ferhat (2002); “*İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Altı Soruları Üzerine Bir İnceleme*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Erden, Münire(1998); *Eğitimde Program Geliştirme*, Anı Yayıncılık, Ankara.

Erden, Münire (2004); *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Alkım Yayınları, İstanbul.

Ergül, H. Fazlı (2007) “Yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi (Diyarbakır İli Örneği)”, VI. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitim Sempozyumu Bildiriler*, Nobel Yayın Dağıtım, Eskişehir.

Erişen, Yavuz (1998); *Program Geliştirme Modelleri Üzerine Bir İnceleme*, Pegem Yayıncılık, www.pegem.net .(Erişim Tarihi:10.01.2012)

Erkılıç, A., Turan (2008); *Eğitim Sosyolojisi ve Felsefesi*, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını, No: 973, Eskişehir.

- Ertürk, Selahattin (1998); *Eğitimde Program Geliştirme*, Meteksan A. Ş, Ankara.
- Fer, Seval (2009); *Öğretim Tasarımı*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Fitzpatrick, L, Jody, James R. Sanders ve Blain R. Worthen, (2004); *Program Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines, third edition*, Pearson Education, USA.
- Gredler, Margaret (1996); *Program Evaluation*, Pearson Education, Editör: Kevin M., Davis, USA.
- Gözütok, Dilek (2004); *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ekinoks Yayınları, Ankara.
- Gözütok, Dilek. (2003); “Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları”, *Milli Eğitim Dergisi*, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/gozutok.htm> (Erişim Tarihi: 07.01.2012).
- Gülcan, M. Gürkan (2007); “Sosyal Bilgiler Ders Kitabı İnceleme”, (Görsel ve Eğitsel Tasarım), *III. Sosyal Bilimler Kongresi*, Çukurova Üniversitesi, Adana
- Hesapçıoğlu, Muhsin (2008); *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Hürsen, Çiğdem ve Hüseyin, Uzunboylu (2008); “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” *VIII. International Educational Technology Conference. (Mayıs). Anadolu Üniversitesi*, Ankara.
- İskender, Pelin (2004); “Samsun İli İlköğretim Okulları Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretimine Yönelik Yeterlilik Düzeylerine İlişkin İlköğretim Sosyal Bilgiler Müfettişlerinin Ve İlköğretim Okulu Müdürlerinin Algıları”, *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 17, Samsun.
- İşman, Aytekin ve Ahmet Eskicumalı (2003); *Eğitimde Programlama ve Değerlendirme*, Değişim Yayınları, İstanbul.

Kamber, Tuğba (2007); “2005-2006 Yeni Öğretim Programında Sosyal Bilgiler Dersi Etkinliklerinin Uygulanabilirliğinin İncelenmesi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Karaduman, Hıdır (2005); “Sosyal Bilgiler Dersinde Yapılandırmacı Öğrenme İlkelerine Göre Hazırlanan Öğretim Materyallerinin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına Başarılarına ve Hatırlama Düzeylerine Etkisi” Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Kaya, Zeki (1997); “Eğitimde Program Değerlendirme Sürecinin Temel İşlemleri”, Gazi Üniversitesi, Endüstriyel Sanatları Eğitim Dergisi, Ankara.

Kaya, Erdoğan ve Ersoy, Figen (2007); “Sosyal Bilgiler Programının Uygulanmasında Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitim Sempozyumu Bildiriler, Nobel Yayın Dağıtım, Eskişehir.

Köstüklü, Nuri (2001); *Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi*, Günay Matbaacılık, Konya.

Kulantaş, Nazike (2007); “4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Öğrenci Ders ve Çalışma Kitapları İle Öğretmen Kılavuz Kitaplarının, Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Küçükahmet, Leyla (1997); *Eğitim Programları ve Öğretim (Öğretim İlke ve Yöntemleri)*, Gazi Kitabevi, Ankara.

Küçükahmet, Leyla (2009); *Program Geliştirme ve Öğretim*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

MEB (2005b); *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4-5.sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi, Ankara.

- Matthews, B. Doris (1996); "An Investigation of Learning Styles and Perceived Academic Achievement For High School Students", *Clearing House*, 69 (4), 249-255. USA.
- Myint, Thein (2001); "*Revisiting curriculum evaluation: Formative exploration of a new model*". A dissertation for the degree of Doctor of Philosophy, The Pennsylvania State University, USA.
- Moulden, G. Allan (2005); "An evaluation of language policy in a bilingual school in Japan", *A dissertation for the degree of the Doctor of Education*, Temple University, USA.
- Nalçacı, Ahmet (2006); "*İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Programındaki Coğrafya Konularının Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*", Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Ornstein Allan ve Francis P. Hunkins (1998); *Curriculum Foundations, Principles and Issues, Third Edition*, Allyn and Bacon
- Özcan, Nejdett (2010); "İlköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan ""Adım Adım Türkiye"" Ünitesindeki Kavramların Öğrenilme Düzeyi" *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- Özçelik, Durmuş Ali, (1998); *Eğitim Programları ve Öğretim*, ÖSYM Yayınları, Ankara.
- Özçelik, D., Ali, Selhattin Gelbal, Neşe Güler (2007), İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Değerlendirilmesi İle İlgili Rapor, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Başkanlığı, www.meb.gov.tr/dosyalar (Erişim Tarihi: 04.03.2012).
- Özdemir, M. Soner (2009); "Eğitimde Program Değerlendirme ve Türkiye’de Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi", *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı: 2*, Van.

- Özden, Yüksel (2002); *Eğitimde Yeni Değerler*, Pegem-A Yayıncılık. Ankara.
- Özkal, Neşe, Arzu Güngör, Duygu Çetingöz (2004); “Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Öğrencilerin Bu Derse Yönelik Tutumları”, *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi Dergisi*, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sayı: 40, İzmir.
- Öztürk, Cemil (2006); *Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bakış, Hayat ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Pegem Akademik Yayınları, Ankara.
- Rumevleklioğlu, Şenay (2003); “İlköğretim Birinci Kademe 5.sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Programının Amaç, İçerik, Öğretim Etkinlikleri ve Değerlendirilme Boyutları Açısından İncelenmesi” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Saban, Ahmet (2000); *Öğrenme Öğretme Süreci*, 4. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Saracaloğlu, A., Seda ve Orhan Kumral (2011); “Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi ve Eğitsel Eleştiri Modeli”, *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, Pamukkale Üniversitesi Cilt: 1, Sayı: 2, Denizli.
- Sarı, Hakan (2008); *Eğitime Yeni Bakışlar*, Eğitim Akademi Yayınları, Editör Ali Murat Sümbül, Konya.
- Senemoğlu, Nuray (2001); *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Senemoğlu, Nuray (2005); *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Sertçelik, Özden (2007); “Bilişsel Duyuşsal ve Devinimsel Kazanımlar ve Alt Basamakları Hakkında Rapor ve Ders Planı İncelemesi” *Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Bölümü*, Ankara.

- Sönmez, Veysel (1998); *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Sönmez Veysel, (2004); *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Sönmez, Veysel, (2005); *Hayat ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Öğretmen Kılavuzu*, 5. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Şahiner, Sadettin; Ali Arslan, (2010); “Sosyal Bilgiler Öğretim Programında (4-5. Sınıflar) Önerilen Tutum ve Öz Değerlendirme Araçlarının Geçerlik ve Güvenirliği Üzerine Bir Çalışma”, *M. Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, cilt.7, sayı: 14, Hatay.
- Şahiner, Sadettin; Ali Arslan, (2011); “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Hazırladıkları Performans Görevleri Hakkındaki Görüşleri”, *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 80. s, Zonguldak.
- Tan, Şeref (2007); *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Pegema Yayıncılık, İstanbul.
- Tarman, Bülent, Şeyma Ergür ve Filiz Eryıldız (2012); “Yenilenen Sosyal Bilgiler Programına Dair Bir Değerlendirme”, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, sayı:11(1), Gaziantep.
- Tay, Bayram (2004); “Sosyal Bilgiler Dersinde Anlamlandırma Stratejilerinin Yeri ve Önemi”, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*,sayı: 5(2), Ankara.
- Tay, Bayram ve Kasım Yıldırım (2009); “Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılması Amaçlanan Değerlere İlişkin Veli Görüşleri”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, sayı: 9(3),Ankara.
- Turgut, M. Fuat (1990); *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*, Saydam Yayıncılık, Ankara.

- Uşun, Salih (2006); *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Uşun, Salih (2007); “Türkiye’de Yeni Uygulamaya Konulan (1.-5. Sınıflar) İlköğretim Programlarının Değerlendirilmesi”, *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitim Sempozyumu*, 27,28,29 Nisan, Eskişehir.
- Varış, Fatma (1997); *Eğitimde Program Geliştirme- Teoriler ve Teknikler*, Alkım Kitapçılık, Ankara.
- Yaşar, Şefik (2005); “Sosyal Bilgiler Programı ve Öğretimi: Eğitimde Yansımalar”, *VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu* Sim Matbaası, Ankara.
- Yazıcı, Hakkı ve M. Kürşat Koca (2008); *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı. Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Editör: Bayram Tay ve Adem Öcal, Pegem Akademi Yayın, Ankara.
- Yılmaz, Hakkı ve Sünbül, M. Ali (2000); *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Mikro Basım Yayın Dağıtım, Konya.
- Yurdakul, Bünyamin (2005); “Eğitimde Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa Geçiş İçin Bilgi Gerçeklik ve Öğrenme Olgularının Yeniden Anlamlandırılması”, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı: 4(8), Bolu.

EKLER

Ek 1: Ünitelere Göre Kazanımlar

İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER PROGRAMI
5. SINIF
5. SINIF ÖĞRENME ALANLARI, ÜNİTELER VE SÜRELERİ

ÖĞRENME ALANI	ÜNİTELER	KAZANIM SAYILARI	ORANI (%)	SÜRE/DERS SAATİ
Birey ve Toplum	Haklarımı Öğreniyorum	4	11	12
Kültür ve Miras	Adım Adım Türkiye	6	14	15
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Bölgemizi Tanıyalım	8	14	15
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Ürettiklerimiz	7	14	15
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Gerçekleşen Düşler	6	11	12
Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler	Toplum İçin Çalışanlar	5	11	12
Güç, Yönetim ve Toplum	Bir Ülke Bir Bayrak	5	14	15
Küresel Bağlantılar	Hepimizin Dünyası	6	11	12
	Toplam	47	100	108

Kaynak: MEB (2005b); *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4-5.sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi, Ankara.

İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER DERSİ 5. SINIF PROGRAMI

ÖĞRENME ALANI : BİREY VE TOPLUM..... 5. SINIF

ÜNİTE	KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
HAKLARIMI ÖĞRENTİYORUM	Bu ünitenin sonunda öğrenciler; 1. Bulunduğu çeşitli grup ve kurumlar içindeki yerini belirler. 2. İçinde bulunduğu gruplar ile gruplara ait rolleri ilişkilendirir. 3. Katıldığı gruplarda aldığı roller ile rollerin gerektirdiği hak ve sorumlulukları ilişkilendirir. 4. Çocuk olarak haklarını fark eder.	 “Resimli Grafik Oluşturuyoruz” (Resimli grafikler kullanılarak sosyal grupların yapısı incelenir.) (1. kazanım)  “Kampa Gidelim” (Bir kamp ortamı tasarlanarak, beyin fırtınası ile öğrenciler tarafından kamp kuralları ve sorumlulukları belirlenir.) (2, 3. kazanım)  “Sorumluluklarımız” (Verilen durumlara ilişkin sorumluluklar belirlenir.) (2, 3. kazanım)  “Sorumluluk” (Evde, okulda ve sokaktaki sorumluluklara örnekler verilir.) (2, 3. kazanım)  “Benim Haklarım” (Verilen durumlar -çalışan çocuklar, kız çocuklarının eğitimi vb.- Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki ilgili maddelerle ilişkilendirilerek tartışılır.) (4. kazanım)	☐ Rehberlik Servisi (Çocuk Hakları Sözleşmesi, rol, hak ve sorumluluk ilişkileri konusunda iş birliği yapılmalıdır). ⇒ İnsan Hakları ve Vatandaşlık (3- 2,14); (4-18) ⇒ Kariyer Bilinci Geliştirme (2-4); (3- 12,14) ⇒ Rehberlik ve Psikolojik Danışma (2-1); (3-4) ☐ Doğrudan verilecek beceri: Yazılı anlatım ☐ Doğrudan verilecek değer: Sorumluluk ☐ Bu üniteye öz değerlendirme formu, tartışma, eşleştirme türü ve açık uçlu sorular kullanılarak değerlendirme yapılabilir.

ÖĞRENME ALANI : KÜLTÜR VE MİRAS

5. sınıf

İL KÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER DERSİ 5. SINIF PROGRAMI

ÜNİTE	KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
ADIM ADIM TÜRKİYE	Bu ünitenin sonunda öğrenciler; 1. Çevresindeki ve ülkemizin çeşitli yerlerindeki doğal varlıklar ile tarihî mekânları, nesneleri ve yapıtları tanır. 2. Ülkemizin çeşitli yerlerindeki kültürel özelliklere örnekler verir. 3. Ülkemizin çeşitli yerleri ile kendi çevresinin kültürel özelliklerini benzerlikler ve farklılıklar açısından karşılaştırır. 4. Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki önemini açıklar. 5. Kanıt kullanarak Atatürk inkılaplarının öncesi ile sonrasındaki günlük yaşamı karşılaştırır. 6. Atatürk inkılaplarıyla ilkelerini ilişkilendirir.	📖 “Üç Taş Oyunu” (Ülkemizdeki doğal varlıklar ile tarihî mekân, nesne ve yapıtlarla ilgili soruları cevaplamaya yönelik bir oyun oynanır.) (1. kazanım) 📖 “Sanal Alan Gezisi” (Ülkemizdeki doğal varlıklar, tarihi mekânlar, nesneler, yapıtlar hakkında internet araştırması yapılır.) (1. kazanım) 📖 “Bir Gezi Yapalım” (Tarihî mekân, müze ve anıtlara gezi yapılır. Örnek: Anıtkabir Gezisi.) (1. kazanım) 📖 “Yerel Tarih Çalışması” (Çevredeki tarihî mekân, nesne ve yapıtlarla ilgili araştırma raporu hazırlanır.) (1. 3. kazanım) 📖 “Hikâye Okuma Bayramı” (Okuma etkinlikleriyle, seçilen hikâye, masal, efsane ya da destanlardaki kültürel izler fark edilir.) (2, 3, 4. kazanım) 📖 “Grafik Yorumluyoruz” (Grafiklerle Atatürk dönemi gelişmeleri yorumlanır ‘1923-1938’.) (5, 6. kazanım) 📖 “Film İzliyoruz” (Atatürk ve Cumhuriyet konulu filmler izlenir.) (5, 6. kazanım) 📖 “Fotoğraf İnceliyoruz” (Fotoğraflar kullanılarak Cumhuriyet sonrası günlük yaşamdaki değişiklikler yorumlanır.) (5, 6. kazanım)	☐ 5. kazanım için Türkçe dersi “Görsel Okuma” öğrenme alanı (2, 3, 6. kazanımlar) ☐ 5. kazanım için Matematik dersi “Çizgi Grafiki” alt öğrenme alanı (1,2. kazanım) 🔄Bölgenizi Tanıyalım (Bölgesindeki doğal varlıklarla ilgili ilişkilendirme yapılabilir). [1] [1] Atatürkçülikle ilgili konular (5,6-1,2,3,7,8,11,12,13,14); (6-4,5,9,16,17,18,19,20,21,22,23,24); (5-6) [1]Kültürel öğeler öğretilirken il yıllıklarından faydalanılır. 📖 İnsan Hakları ve Vatandaşlık (5- 5,7) [1]Doğrudan verilecek beceri: Görsel kanıt kullanma (nesne, minyatür, gravür, fotoğraf, karikatür, grafik, temsili resim vb.) [1]Doğrudan verilecek değer: Estetik 📖 Bu ünite gözlem, öz değerlendirme formu, açık uçlu sorular, proje hazırlama, çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirmeli testler, öğrenci ürün dosyası (portfolyo) kullanılarak değerlendirme yapılabilir.

ÖĞRENME ALANI : İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER

5. SINIF

İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER DERSİ 5. SINIF PROGRAMI

ÜNİTE	KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
BÖLGEMİZİ TANIYALIM	Bu ünitenin sonunda öğrenciler; 1. Türkiye'nin kabartma haritası üzerinde, yaşadığı bölgenin yüzey şekillerini genel olarak tanıır. 2. Yaşadığı bölgede görülen iklimin, insan faaliyetlerine etkisini, günlük yaşantısından örnekler vererek açıklar. 3. Yaşadığı bölgedeki insanların yoğun olarak yaşadıkları yerlerle coğrafi özellikleri ilişkilendirir. 4. Yaşadığı bölgedeki insanların doğal ortamı değiştirme ve ondan yararlanma şekillerine kanıtlar gösterir. 5. Yaşadığı bölgede görülen bir afet ile bölgenin coğrafi özelliklerini ilişkilendirir. 6. Kültürümüzün sözlü ve yazılı öğelerinden yola çıkarak, doğal afetlerin toplum hayatı üzerine etkilerini örneklerdir. 7. Yaşadığı bölgede görülen doğal afetlere neden olan uygulamaları fark eder.	🗺️ "Kabartma Harita Yapalım" (Basit malzemeler kullanarak yüzey şekillerini gösteren kabartma harita yapılır.) (1. kazanım) 🗺️ "Turist Rehberi Olalım" (Yaşadığı bölgenin genel özelliklerini anlatan bir kitapçık hazırlanır.) (1, 2, 3, 4, 5. kazanım) 🗺️ "Bölgenizi Tanıyalım" (Yaşadığı bölgede belirlenen bir yere gezi düzenlenir.) (3, 4. kazanım) 🗺️ "Kızılmak Türküleri" (Aşık Veyse' in Kızılmak Türküleri doğal afet bilgisi çerçevesinde incelenir.) (2, 6. kazanım) 🗺️ "Fotoğrafların Dili" (Bölgenin coğrafi özelliklerini yansıtan resim veya fotoğraflar incelenir.) (3, 4, 5. kazanım) 🗺️ "İnternette Araştırıyoruz" (Bölge ile ilgili çeşitli bilgiler ve fotoğraflar araştırılır.) (3, 4, 5, 6. kazanım) 🗺️ "Film İzliyoruz" (Deprem konulu filmler izlenir.) (5, 6, 7. kazanım) 🗺️ "Geçmişten Günümüze" (Bölgesinde sıkça görülen bir afet ile ilgili sözlü tarih çalışması yapılır.) (6. kazanım) 🗺️ "Deprem Tabikatı" (Deprem tabikatı yapılır.) (7. kazanım) 🗺️ "Sınıf Taahhüt Çantası Hazırlama" (7. kazanım)	☐ 2. kazanım için Fen ve Teknoloji dersi "Maddenin Değişimi ve Tanınması" ünitesi (1.1 ve 1.5 kazanımları) ☐ 3. kazanım için Matematik dersi "Doğal Sayılarla Toplama İşlemi" alt öğrenme alanı (4. kazanım) ☐ 3. kazanım için Matematik dersi "Doğal Sayılarla Çıkarma İşlemi" alt öğrenme alanı (4. kazanım) ☐ Yaşadığı bölge ile coğrafi bölge kastedilmektedir. ☐ Sözlü ve yazılı kültür öğeleri olarak türkü, şarkı, mîni, masal vb. verilecek. (6. kazanım) ☐ Nüfusun yoğun olarak bulunduğu yerler resimli bir harita üzerinde verilir. (3. kazanım) ☐ Yaşadığı bölgede sıkça görülen bir afet seçilecektir. (5,6 ve 7. kazanım) ☐ Deprem Haftası ile ilişkilendirilecektir. (5,6 ve 7. kazanım) ☐ Afetten Korunma ve Güvenli Yaşam (7-5, 6, 10, 11) ☐ Doğrudan verilecek beceri: Gözlem ☐ Doğrudan verilecek değer: Doğal çevreye duyarlılık ☐ Bu ünite, gözlem, öz değerlendirme formu, açık uçlu sorular, proje hazırlama, performans değerlendirme, kavram haritası hazırlama çoktan seçmeli, boşluk doldurma testler kullanılarak değerlendirme yapılabilir.

İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER DERSİ 5. SINIF PROGRAMI

ÖĞRENME ALANI : ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM

5. SINIF

ÖĞRENME ALANI : ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM	ÖĞRENME ALANI : ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM	ÖĞRENME ALANI : ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM	ÖĞRENME ALANI : ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM
ÜNİTE	KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
ÜRETİMLERİMİZ Bu ünitenin sonunda öğrenciler; - Yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetleri fark eder. - Yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetler ile coğrafi özellikleri ilişkilendirir. - Yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetlere ilişkin meslekleri belirler. - Yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetlerin ülke ekonomisindeki yerini değerlendirir. - Ekonomideki insan etkisini fark eder. - Üretime katkıda bulunma konusunda görüş oluşturur. - İş birliği yaparak üretime dayalı yeni fikirler geliştirir.		“Bir Gezi Yapalım” (Yakın çevredeki bir üretim merkezine inceleme gezisi yapılır.) (1, 2, 3, 4. kazanım) “İnternette Araştırıyoruz” (Yaşanılan bölgedeki bir ekonomik faaliyete ilişkin internet araştırması yapılır.) (1. kazanım) “Röportaj Yapıyoruz” (Bir meslek sahibi ile mesleği üzerine röportaj yapılır.) (3. kazanım) “Hayat Haritası” (Çevresindeki veya Türkiye’deki bir girişimcinin hayat haritası çıkarılır.) (5. kazanım) “Yapıyorum, Satıyorum” (Bir ürün tasarlanarak onu en iyi şekilde pazarlama projeleri yapılır.) (6, 7. kazanım)	4. kazanım için Matematik dersi “Çizgi Grafiği” alt öğrenme alanı (1 ve 2. kazanım) Girişimciliğin ekonomik süreçte etkisi vurgulanır. (5. kazanım) “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesiyle bölgenin coğrafi özellikleri ilişkilendirilir. Girişimcilik (1-27); (3-28) Kariyer Bilinci Geliştirme (3-11) Rehberlik ve Psikolojik Danışma(2,3-6) Doğrudan verilecek beceri:Basit istatistik verileri okuma Doğrudan verilecek değer: Çalışkanlık Bu üniteye gözlem, öz değerlendirme formu, açık uçlu sorular, proje, çoktan seçmeli, boşluk doldurma testler kullanılarak değerlendirme yapılabilir.

Ek 2: 1-2 Ünite Uygulama Soruları

Adı-Soyadı:

1)Aşağıdakilerden hangisi bir ilköğretim öğrencisinin üyesi olduğu gruplardan biri olamaz?

A)AileB)ToplumC)OkulD)Üniversite

2)Aşağıdaki faaliyetlerden hangisi için bir grup oluşturmaya gerek yoktur?

A)Futbol oynamak
B) Sınıf başkanı olmak
C) Öğrenci kulübü kurmak
D)Müzik korusu oluşturmak

3)Aşağıdakilerden hangisi aile bireyi olarak üzerimize düşen görevlerdendir?

A) Aile fertlerinin haklarına saygılı olmakB) Eve arkadaş getirmemek
C)Herhangi bir işte çalışmak
D) Evdeki eşyaları kullanmamak

4) *Bazı gruplar uzun sürelidir ve kanunlarla belirlenmiş özellikleri vardır.*

Aşağıdakilerden hangisi bu tür gruplardan biri değildir?

A)Oyun grubuB)Aile
C)OkulD)Hastane

5)* Eğitim görmek

+ Sağlıklı yaşamak

- Ailesinin geçimini sağlamak.

/ Oyun oynamak

Yukarıdakilerden hangisi çocuk haklarından biri değildir?

A) *B) +C) -D) /

6)Aşağıdakilerden hangisi aynı ülkede yaşayan bireylerin genel olarak üstlendikleri rolü ifade eder.

A)YöneticilikB)Öğrencilik
C)VatandaşlıkD)İnsanlık

7)*Yusuf derslerine düzenli olarak çalışır. Gerektiğinde arkadaşlarına yardım eder.Ödevlerini arkadaşlarıyla birlikte yapmayı sever.Her hafta dört beş arkadaşıyla parka giderek oyun oynar.*

Bu bilgilere bakarak Yusuf için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

A)Grup çalışmasını sevmektedir.
B)Okulun en başarılı öğrencisidir.
C)En çok beden eğitimi dersini sevmektedir.
D)Arkadaş seçimine dikkat etmemektedir.

8)Çocukların haklarının korunması amacıyla 1927 yılında İsviçre'nin Cenevre kentinde Uluslararası Çocukları Koruma Birliği kurulmuştur.Birleşmiş Milletlerin kurulmasından sonra bu birliğin adı değişmiştir.

Türkçe karşılığı Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu olan bu birlik aşağıdakilerden hangisidir?

A)UNESCOB)UNİCEF
C)WTOD)WHO

9)*Merhaba benim adım Betül.Benim düzenli olarak derslerime çalışmam ve ödevlerimi yapmam gerekir.Boş zamanlarımda anneme ev işlerinde yardım etmeliyim.Ayrıca kardeşlerime de ödevlerin yapmalarında yardımcı olmalıyım.*

Bu bilgilerde Betül,aşağıdakilerden hangisine karşı yerine getirmesi gereken sorumluluklarından söz etmemiştir.

A)AilesineB)Kardeşlerine
C)ArkadaşlarınaD)Okuluna

10) *Mehmet Bey, emekli öğretmenidir. Hafta sonlarında gönüllü olarak yetiştirme yurdunda çalışmaktadır. Ayrıca İlçe Güzelleştirme Vakfı'nda görevi vardır. 5. sınıfta okuyan kızının derslerine yardımcı olmaktadır. Boş zamanlarında kitap okumaktan ve sinemaya gitmekten hoşlanmaktadır.*

Mehmet Bey için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Çok yönlü bir insandır
- B) Çevresine duyarlı bir insandır.
- C) Kendine ayıracak zamanı yoktur.
- D) Yardımsever bir insandır.

11) *Benim adım Derya. Mutlu bir ailem var. Annem ve babam ailemizi ilgilendiren konularda bizim de görüşlerimizi alır. Benimle ilgili bir karar alacakları zaman mutlaka görüşlerime başvururlar. Bu nedenle aile kararlarını hepimiz destekleriz.*

Bu bilgilerde Derya ailesi hakkında aşağıdakilerden hangisine değinmemiştir?

- A) Aile fertlerinin görüşlerine değer verdiğinden.
- B) Çocukların haklarının gözetildiğinden
- C) Aile bireylerinin hoşgörülü olduğundan
- D) Bütün kararları anne ve babanın verdiğinden.

12) Aşağıdaki haklardan hangisini çocuklar 18 (on sekiz) yaşından sonra kullanabilirler?

- A) Din ve inanç B) Eğitim
- C) Seçme ve seçilme D) Yaşama

13) *Kültürel öğelerimiz, insanların birbiriyle kaynaşmasını, birlik ve beraberliğini sağladığı için önemlidir.*

Buna göre aşağıdakilerden hangisi birlik ve beraberliği sağlamaz?

- A) Hasta ve yaşlıları ziyaret etmek.
- B) Boş vakitlerimizde televizyon izlemek.
- C) Yoksullara para yardımında bulunmak.
- D) Düğün ve özel günlerde bir araya gelmek.

14) *Ülkemizde folklor kültürümüz oldukça zengindir. Her yörenin kendisine ait bir oyunu ve kıyafeti vardır. Ülkemizin batısında ve güneyinde ince açık renkli kıyafetler tercih edilirken doğusunda ve kuzeyinde kalın koyu renkli kıyafetler tercih edilir.*

Bu bilgilere göre kıyafetlerin yörelere göre farklı olmasının nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Yörenin iklimi B) Turizmin etkisi
- C) Ekonomik sebepler D) Nüfusun azlığı

15) *Ülkemizde ; halk oyunları, türküler, yemekler, giyim, kuşam gibi kültürel olgularda bölgeler arasında farklılıklar görülmektedir.*

Aşağıdakilerden hangisi bu farklılıkların nedenlerinden biri değildir?

- A) Yasalar B) Gelenekler.
- C) İklim D) Geçim kaynağı

16) Aşağıdakilerden hangisi bizim kültürümüze ait bir yiyecek türü değildir?

- A) Baklava B) Çiğ köfte
- C) Mantı D) Hamburger

17) Geleneksel “gölge oyunu” olarak bilinen kültürel değerimiz aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Keloğlan B) Nasrettin Hoca
- C) Karagöz D) Aşuk ile Maşuk

18) *Ülkemizin bölgeleri arasındaki giyim, müzik, şive, beslenme, alışkanlıkları kültürel farklılıktan kaynaklanır.*

Aşağıdakilerden hangisi Karadeniz Bölgesi'ndeki kültürel farklılıklara örnek olarak gösterilemez?

- A) Kemençe B) Hamsi tava
- C) Semazen D) Horon

19)Aşağıdakilerden hangisi ülkemizdeki ortak kültür öğelerimizden değildir?

- A)Bayram ziyaretlerinin yapılması
- B)Misafirlere yiyecek-içecek ikramı yapılması.
- C)Milli ve dini bayram kutlamaları
- D)Her yörede aynı yemek türlerinin olması

20)



Bizim oralarda eğer bir yolcu uzun bir yolculuğa çıkarsa arkasından yere su dökülür.Bu, yolculuğu su gibi akıp gitsin diye yapılır.

Yukarıdaki açıklamada aşağıdaki kültürel öğelerden hangisine örnek verilmiştir?

- A)El sanatıB)Gelenek
- C)GiyimD)Din

21)Osmanlı Devleti zamanında yaşayan insanlar çarşıdaki dükkanlardan günümüzde olduğu gibi kumaş,giyecek,içecek,meyve,sebze almaya çıkarlardı.

Buna göre aşağıdaki konuşmaların hangisi o dönemdeki çarşı alışverişlerine ait olamaz?

- A)Bana üç okka kiraz verir misin?Ama irilerinden olsun ha!
- B)Yanınızda fazla paranız yoksa hicri yılın ilk ayında verirsiniz.
- C)Bayram yaklaşıyor komşu.Şuradanon arşın kumaş alalım.
- D)Abla en yeni ipek kumaşlar bizde.Metresi on lira.

22)Aşağıdakilerden hangisinde yapılan inkılap ve bu inkılabın etkilediği alan yanlış eşleştirilmiştir?

- A)Soyadı Kanunu.....Ekonomi
- B)Medreselerin kapatılması.....Eğitim
- C)Cumhuriyetin ilanı.....Yönetim
- D)Medeni Kanun'un Kabulü...Adalet

23)Aşağıdakilerden hangisi ülkemizde bulunan,insanlığın ortak mirası sayılan doğal ve tarihi varlıklardan biri değildir?

- A)PeribacalarıB)Boğaz Köprüsü
- C)Nemrut HeykelleriD)Pamukkale

24) Bu yaz tatilini geçireceğim şehir,denizkıyısındaır.Manavgat Şelalesi gibi doğal güzellikleri yanında Aspendos Tiyatrosu gibi tarihi yapıtları da vardır.

Bu şehir aşağıdakilerden hangisidir?

- A)EdirneB)Trabzon
- C)AntalyaD)Şanlıurfa

25)Okulumuzun gezi ve inceleme kulübünde olmam,ülkemizin bilmediğim güzel yerlerini tanımamı sağladı.

*Trabzon'dakiManastırı'nı

*Ağrı'dakiSarayı'nı

*Kastamonu'dakievlerini

*Denizli'deki ...travertenlerini bu gezi sayesinde tanıdım.

Bu öğrencinin sözlerindeki boş bırakılan yerlere sırasıyla aşağıdakilerden hangileri getirilmelidir?

- A)Kız Kulesi-Dolmabahçe-Taş-Pamukkale
- B)Sümela-Topkapı-Ahşap-Mevlana
- C)Nemrut-Efes-Safranbolu-Uludağ
- D)Sümela-İshakpaşa-Safranbolu-Pamukkale

26) *Marmara Bölgesi, çeşitli tarihi eserlerin olduğu, her yıl milyonlarca turistin bu eserleri gezdiği bir bölgemizdir.*

Buna göre bu bölgemizde aşağıdaki tarihi eser türlerinden hangisi görülmez?

A) Cami B) Çeşme C) Piramit D) Saray

27) Aşağıda yurdumuzda bulunan doğal güzellikler ve tarihi eserler bulundukları illerle eşleştirilmiştir. Hangi eşleştirme doğrudur?

A) Truva Atı.....Denizli
B) Abant Gölü.....Bolu
C) Pamukkaleİstanbul
D) İshakpaşa Sarayı.....Çanakkale

28) Atatürk, Türk toplumunun dış görünüşü olarak da çağdaş ve uygar toplumlara benzemesi için bazı inkılaplar yapmıştır.

Aşağıdaki kıyafetlerden hangisi bu inkılaplardan sonra kullanılmaya başlanmıştır?

A) Fes B) Çarık C) Şalvar D) Fötr şapka

29) *TBMM'nin açılması

*Cumhuriyetin ilanı

*Saltanatın kaldırılması

Yukarıdaki inkılaplar Atatürk ilkelerinden hangisiyle ilgilidir?

A) Cumhuriyetçilik B) Halkçılık
C) Milliyetçilik D) Laiklik

30) *Arap alfabesinin kaldırılıp yeni Türk alfabesinin kabul edilmesinden sonra Millet Mektepleri açılmıştır. Yaşlı, genç, kadın ve erkek bütün vatandaşların bu okullara devam etmesi sağlanmıştır.*

Buna göre Millet Mektepleri'nin aşağıdakilerden hangisine yönelik olarak açıldığı söylenebilir?

A) Okuma yazma oranını artırmaya
B) Arap alfabesinin kullanılmasını artırmaya
C) Kadın erkek eşitliğini sağlamaya
D) Öğretmen sayısını artırmaya

31) Atatürk;

*Köylünün sırtında ağır bir yük olan aşar vergisini kaldırmıştır.

*Ziraat okulları açtırmıştır.

*Örnek çiftlikler kurdurmuştur.

Atatürk bu çalışmalarla aşağıdakilerden hangisini artırmayı hedeflemiştir?

A) Ülke nüfusunu B) Vergi gelirlerini
C) Askeri güçleri D) Tarımsal üretimi

32) Ayşe.....Cumhuriyetçilik

Kerem....Halkçılık

Merve....Laiklik

Metin.....Devletçilik

Padişahlık yönetiminin kaldırılması inkılabıyla ilgili ilkeyi hangi öğrenci söylemiştir?

A) Kerem B) Ayşe C) Metin D) Merve

33) *Berk, rüyasında kendisini Atatürk inkılaplarının yapılmasından önceki bir zamanda görüyor.*

Berk günlük yaşamla ilgili olarak aşağıdakilerden hangisiyle karşılaşmış olamaz?

A) Manavdan iki okka meyve isteyen bir çocuk
B) Medreseden evine dönen öğrenci
C) Seçimlerde oy kullanmaya giden bir çocuk
D) Arap harfleriyle yazılmış günlük gazete.

34) Aşağıdakilerden hangisi doğal varlıklarımızdan değildir?

A) Saraylar B) Kaplıcalar
C) Denizler D) Dağlar

CEVAPLAR

1. (a) (b) (c) (d) 18. (a) (b) (c) (d)
2. (a) (b) (c) (d) 19. (a) (b) (c) (d)
3. (a) (b) (c) (d) 20. (a) (b) (c) (d)
4. (a) (b) (c) (d) 21. (a) (b) (c) (d)
5. (a) (b) (c) (d) 22. (a) (b) (c) (d)
6. (a) (b) (c) (d) 23. (a) (b) (c) (d)
7. (a) (b) (c) (d) 24. (a) (b) (c) (d)
8. (a) (b) (c) (d) 25. (a) (b) (c) (d)
9. (a) (b) (c) (d) 26. (a) (b) (c) (d)
10. (a) (b) (c) (d) 27. (a) (b) (c) (d)

Ek 3: 3-4 Ünite Uygulama Soruları

ADI SOYADI:

1.Yurdumuzun en yüksek bölgesi hangisidir?

- A)Güneydoğu Anadolu Bölgesi
- B) İç Anadolu Bölgesi
- C)Marmara Bölgesi
- D) Doğu Anadolu Bölgesi

2.



I-Her mevsim yağışlıdır.

II- Toprak kayması çok görülür.

III-Dağlar denize paralel uzanır.

Yukarıda özellikleri verilen bölge hangisidir?

- A)İç Anadolu Bölgesi
- B)Ege Bölgesi
- C)Karadeniz Bölgesi
- D)Doğu Anadolu Bölgesi

3. Ekonomik faaliyetler coğrafi özelliklerden etkilenirler.

Aşağıdaki faaliyetlerden hangisi buna örnek gösterilebilir?

- A)DoktorlukB)Maden işçiliğiC)HayvancılıkD)Dokumacılık

4. Aşağıdakilerden hangisi insanların doğal ortamı değiştirmesi ve ondan yararlanmasına örnek olarak gösterilemez?

- A)TarlaB)BarajC)TünelD)Deprem

5.“İnsanlar ve evler zarar görür. Yer altı şebekeleri çöker. Tarlalar ve bahçeler sular altında kalır. Anidenriyen kar suları ve şiddetli yağın yağmur sularıyla oluşur.”

Yukarıda yapılan anlatımlar, aşağıda verilen doğal felaketlerden hangisinin açıklamasıdır?

- A) Deprem B) ÇığC) Yangın D) Sel

6. Aşağıdaki doğal afetlerden hangisinde en büyük etken insanların doğal bitki örtüsünü yok etmeleridir?

- A)Deprem B)ErozyonC)Orman yangınlarıD)Buzlanma

7.Hangi bina tipi deprem anında en fazla zarar görür?

- A) Temelsiz binalar
- B) Gökdelenler
- C) 12 katlı beton apartmanlar
- D) İki katlı betonarme ev

8. İklim aşağıdakilerden hangisini olumsuz etkilemez?

- A)TarımB)UlaşımC)TicaretD)İnsan yaşamı

9. Ahşaptan yapılan evler en çok aşağıdaki iklim türlerinin hangisinde görülmektedir?

- A)Karadeniz iklimiB)Akdeniz iklimi C)Karasal iklimD)Muson iklimi

10. Aşağıdakilerden hangisi ilgili bölgenin önemli bir ekonomik faaliyetidir?

- A) İç Anadolu Bölgesi-Balıkçılık B) Doğu Anadolu Bölgesi-Turizm
C) Karadeniz Bölgesi-Ormancılık D) Akdeniz Bölgesi-Hayvancılık

11. Aşağıdakilerden hangisi çık düşmesine neden olan etmenlerden biri değildir?

- A) Arazi eğimi
B) Titreşime neden olan etmenler
C) Yoğun sis ve tipi
D) Bitki örtüsünün olmayışı

12. Aşağıdakilerden hangisi depremin büyük can ve mal kaybına sebep olmasını engellemek için yapılmalıdır?

- A) Bina yapımında depreme dayanıklı malzeme kullanılmalı.
B) Fay hattına bina yapılmalı
C) Binanın yapımında eksik malzeme kullanılmalı.
D) Binalarımızı yumuşak zemine yapmalı

13. Yıllık yağış miktarının en çok olduğu bölgemiz aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Karadeniz Bölgesi
B) Ege Bölgesi
C) Doğu Anadolu Bölgesi
D) Güneydoğu Anadolu Bölgesi

14. Hangisi Marmara Bölgesi'nde üç iklim tipinin bir arada görülmesinin sonucudur?

- A) Ekonomik etkinliklerdeki zorluk,
B) Tarım ürünlerindeki çeşitlilik,
C) Ulaşımın olumsuz etkilenmesi,
D) Nüfusun olumsuz etkilenmesi

15. Taştan yapılan ve genellikle çatısı olmayan evler aşağıdaki iklim türlerinin hangisinde görülmektedir?

- A) Karadeniz iklimi B) Karasal iklim C) Akdeniz iklimi D) Muson iklimi

16. Türkiye'de;

- *.Konservecilik; Marmara ve Ege Bölgesi'nde,
*.Kereste endüstrisi; Batı Karadeniz Bölgesi'nde,
*.Deri endüstrisi; Doğu Anadolu Bölgesi'nde gelişmiştir.

Bu durumun ortaya çıkmasında,

- I. İklim özellikleri
II. Ulaşım kolaylığı
III. Tüketim ihtiyaçları
IV. Yüzölçümleri

yargılarından hangisi ya da hangilerinin etkili olduğu söylenebilir?

- A) Yalnız IB) Yalnız IIC) Yalnız IIID) I ve IV

17. Marmara Bölgesi'nde çok çeşitli tarım ürünlerinin yetiştirilmesinin nedeni nedir?

- A) İklim çeşitliliği
B) Toprağın çok verimli olması
C) Dağların az olması
D) Akarsuların çok olması

18. İnsanların geçimlerini sağlayabilmek için yaptıkları sürekli işe meslek denir. Buna göre aşağıdakilerden hangisi bir meslek olamaz?

- A) Öğrencilik B) Öğretmenlik C) Marangozluk D) Çiftçilik

19. Ülkemizde sanayi kuruluşların en yoğun olduğu , ticari faaliyetlerinin en fazla yapıldığı , eğitim imkanlarının en çok olduğu yer İstanbul' dur. Bu durum İstanbul'da aşağıdakilerden hangisini artırmamıştır?

- A) Konut sayısını
- B) Nüfusu
- C) Tarım alanları
- D) Altyapı sorunları

20. Aşağıdakilerden hangisi ekonomik faaliyetlere etki eden en önemli unsurdur ?

- A) İnsan B) Ham madde C) Sermaye D) Fabrika

21. Aşağıdakilerden hangisi bir bölgede üretim olması için gerekli üç temel unsurdur?

- A) İnsan gücü, hammadde ve sermaye
- B) İnsan gücü, iklim ve deniz
- C) Hammadde, doğal güzellik ve ticari izin
- D) Sermaye turizm ve tarım

22. İlköğretim öğrencileri hangisini yaparak ülke ekonomisine katkıda bulunabilir?

- A) Tasarruflu olmayı öğrenerek
- B) Oyunlar oynayarak
- C) Fabrikalarda çalışarak
- D) Yardım kampanyası yaparak

23. Fındık üretiminin en çok Karadeniz Bölgesi'nde yapılmasının nedenleri aşağıdakilerden hangisi olamaz?

- A) Karadeniz ülkemizin kuzeyinde yer alır
- B) Karadeniz Bölgesi yağmurludur
- C) Karadeniz Bölgesi'nde ılıman iklim görülür.
- D) Karadeniz Bölgesi'nin nem oranı yüksektir

24. Bir bölgedeki ovada yetişen ürün ile diğer bir bölgedeki ovada yetişen ürünler farklıdır. Bunun nedeni nedir?

- A) Toprak yapısı B) Sulama C) Yükseklik D) Yağış

25. Aşağıdaki mesleklerden hangisi deniz kıyısındaki yerlerde yaygındır?

- A) Madencilik
- B) Marangozluk
- C) Balıkçılık
- D) Dokumacılık

26. Aşağıda yetiştirildiği ilin adıyla özdeşleşen ürünlerden hangisi yanlıştır ?

- A) İzmir üzümü B) Amasya elması C) Ankara leblebisi D) Aydın inciri

27. Riski göze alarak iş hayatına atılan, atılımlar yapan kişi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Gelişimci B) Esnaf C) Girişimci D) İthalatçı

28.

- 1. İnsan gücü
- 2. Hammadde
- 3. Sermaye

Üretimin gerçekleştirilmesi için yukarıdakilerin hangisi yada hangileri gereklidir?

- A) 1
- B) 1 ve 2
- C) 1,2 ve 3
- D) 1 ve 3

29.Ülkemiz yurt dışına sattığı ürünler daha önce tarım ürünleriyken, günümüzde ise sanayi ürünleri ön plana çıkmıştır.

Bu durum aşağıdakilerden hangisinin göstergesidir?

- A)Şehirlerin büyüdüğü
- B)Tarım ürünlerinin çeşitlendiğinin
- C)Nüfusun arttığı
- D)Sanayinin geliştiğinin

30.Aşağıda bazı meslekler ve yapıldıkları yerler verilmiştir.Bunlardan hangisi doğru eşleştirilmiştir?

- A) Balıkçılık-Urfa
- B) İpekböcekçiliği-Bursa
- C) Taşkömürü-Rize
- D) Çay- Zonguldak

CEVAPLAR

1. (a) (b) (c) (d) 16. (a) (b) (c) (d)
2. (a) (b) (c) (d) 17. (a) (b) (c) (d)
3. (a) (b) (c) (d) 18. (a) (b) (c) (d)
4. (a) (b) (c) (d) 19. (a) (b) (c) (d)
5. (a) (b) (c) (d) 20. (a) (b) (c) (d)
6. (a) (b) (c) (d) 21. (a) (b) (c) (d)
7. (a) (b) (c) (d) 22. (a) (b) (c) (d)
8. (a) (b) (c) (d) 23. (a) (b) (c) (d)
9. (a) (b) (c) (d) 24. (a) (b) (c) (d)
10. (a) (b) (c) (d) 25. (a) (b) (c) (d)
11. (a) (b) (c) (d) 26. (a) (b) (c) (d)
12. (a) (b) (c) (d) 27. (a) (b) (c) (d)
13. (a) (b) (c) (d) 28. (a) (b) (c) (d)
14. (a) (b) (c) (d) 29. (a) (b) (c) (d)
15. (a) (b) (c) (d) 30. (a) (b) (c) (d)

Ek 4: Kişisel Bilgiler Formu

Sevgili öğrenciler,

İlköğretim 5.sınıf sosyal bilgiler kazanımlarının ulaşılma düzeyinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi üzerine araştırma yapmaktayım. Aşağıdaki formu gerçek durumunuzu yansıtacak şekilde doldurmanız araştırmamın verimliliği için önemlidir. Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Z.K.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğt. Prog. ve Öğrt. YL. Öğrencisi

Sınıf Öğretmeni Ahmet TETİK

1. Adınız-Soyadınız:
 2. Cinsiyetiniz : K(...) E(.....)
 3. Okulunuz:
 4. Kardeş Sayısı (Siz Dahil):
 5. Babanızın Mesleği:
 6. Annenizin Mesleği:
 7. Kendinize ait çalışma odası : Var(..) Yok(...)
 8. Dershaneye: Gidiyorum(.....) Gitmiyorum(.....)
 9. Ailenizin aylık gelirini işaretleyiniz
- (...) 0-1000 TL (...) 1000-2000 TL(...) 2000TL üzeri