



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



TEZİN ADI:

**İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL
BİLGİLER DERSİNDE TABLO VE
DİYAGRAM OKUMA BECERİSİNİ
KAZANMA DÜZEYLERİ**

**TEZİN TÜRÜ:
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ANABİLİM DALI:
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**

**TEZİ HAZIRLAYAN:
FATMA BULUT ÖZKAR**

ADYAMAN / 2017

**İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BİLGİLER
DERSİNDE TABLO VE DİYAGRAM OKUMA BECERİSİNİ KAZANMA
DÜZEYLERİ**

Fatma BULUT ÖZKAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlköğretim Anabilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. İ. Hakan AKGÜN

Adıyaman

Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Mart, 2017

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Yrd. Doç. Dr. İ. Hakan AKGÜN danışmanlığında, Fatma BULUT ÖZKAR tarafından hazırlanan “İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Tablo ve Diyagram Okuma Becerisini Kazanma Düzeyleri” başlıklı çalışma 16/03/2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Nihat ŞİMŞEK

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Murat Gökhan DALYAN

Jüri Üyesi (Danışman) : Yrd. Doç. Dr. İsmail Hakan AKGÜN

Prof. Dr. İbrahim Halil TUĞLUK
Enstitü Müdür Vekili

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Tablo ve Diyagram Okuma Becerisini Kazanma Düzeyleri” başlıklı çalışmanın; tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

16 / 03 / 2017

Fatma BULUT ÖZKAR

ÖZET

İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE TABLO VE DİYAGRAM OKUMA BECERİSİNİ KAZANMA DÜZEYLERİ

Fatma BULUT ÖZKAR

İlköğretim Anabilim Dalı

Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Mart 2017

Danışman: Yrd. Doç. Dr. İ. Hakan AKGÜN

Her gün gelişen teknoloji öğretim programlarını da etkilemiştir. Sosyal bilgiler programı da bu programlardan biridir. Önceki sosyal bilgiler programında olmayan beceriler yeni programda yerini almıştır. Bu Araştırmanın genel amacı; ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine sosyal bilgiler dersinde “Üretim, Tüketim ve Dağıtım” öğrenme alanında yer alan “Üretimden Tüketime” ünitesinde kazandırılması amaçlanan tablo ve diyagram okuma becerisinin öğrencilerin ne düzeyde gerçekleştirdiğini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeline göre yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan akademik başarı testi, Kahramanmaraş ilinde bulunan ilkokulların yedi merkez okulundan 215 öğrenci ve dört köy okulundan 77 öğrenci olmak üzere toplam 11 okuldan 292 dördüncü sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularını elde etmek amacıyla bağımlı gruplarda farklılık tespit etmek için ANNOVA, farklı grubu tespit etmek için ise Scheffe testleri, bağımsız gruplarda ise t-testi analizi yapılmıştır. Bu analizler sonucunda:

Öğrencilerin “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisi orta seviyenin biraz altında ($\bar{X} = 9.96$) olduğu tespit edilmiştir. Değişkenler açısından ise; kız öğrencilerin “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisi ($\bar{X} = 10.73$), erkek öğrencilere göre ($\bar{X} = 9.25$) anlamlı düzeyde ($t = 2.76$, $p = .006 < .05$) yüksek bulunmuştur. Anne eğitim düzeyi artan öğrencilerin daha başarılı olduğu tespit edilmiştir ($F = 9.8$,

$p=.000<.05$). Aynı şekilde baba eğitim düzeyi artan öğrenciler de daha başarılı bulunmuştur ($F=10.6$, $p=.000<.05$). Bunların yanı sıra; şehirde yaşayan öğrencilerin ($\bar{X}=10.47$) köyde yaşayan öğrencilerden ($\bar{X}=8.55$) anlamlı düzeyde ($t=-3.190$, $p=.002<.05$) daha başarılı olduğu görülmüştür. Ayrıca aile gelir düzeyine göre öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı fark olduğu ($F=9.6$, $p=.000<.05$) ve bu farklılığın aile gelir düzeyi 2500 TL ve üstü olan öğrenciler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın sonucuna göre yapılabilecek çalışma ve uygulamalar için öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Beceriler, Tablo Okuma Becerisi, Diyagram Okuma Becerisi

ABSTRACT

THE LEVEL OF GETTING THE SKILL TO READ CHART AND DIAGRAM OF THE FOURTH GRADE STUDENTS OF PRIMARY SCHOOL IN THE SOCIAL STUDIES CLASS

Fatma BULUT ÖZKAR

Department of Primary Education

Adıyaman University Graduate School of Social Studies

March 2017

Advisor: Assist. Prof. İ. Hakan AKGÜN

Consistently developing technology has affected the teaching programs. The skills that did not exist in the social studies program previously, now exist in the new program. The general aim of this research is to survey in various variables in what levels the students accomplish there a ding skills of charts and diagrams that has been aimed to attain in the “From Production to Consumption” unit that is in the learning field of “Production, Consumptionand Distribution” to the fourth grade students in social studies class. The survey has been made according to the scanning model of the quantitative research methods.The academic performance test that has been prepared by the researcher as a data gathering tool was applied to 215 students from seven urban schools and 77 students from fourrural schools, totally 292 fourth grade students from 11 schools in Kahramanmaraş city. With the aim of obtaining the findings of the research, in the dependent groups, ANNOVA has been made to determine the disparity, Scheffe tests have been made to determine the different group and in the independent groups, t-test analysis has been made as a result of these analyses:

There a ding skills of charts and diagrams of students is determined to be a bit under the middle level ($\bar{X} = 9.96$). In the case of variables, there a ding skills of charts and diagrams of the female students ($\bar{X} = 10.73$), is found high in a significant level ($t=2.76$, $p=.006<.05$), in comparison with the male students ($\bar{X} = 9.25$).

The student of higher educated mothers are found to be more successful ($F=9.8$, $p=.000<.05$). Likewise, the students of higher educated fathers are found to be more successful ($F=10.6$, $p=.000<.05$). As well as these, students living in the cities ($\bar{X}=10.47$) are seen to be more successful in a significant level ($t=-3.190$, $p=.002<.05$), in comparison with the students living in the villages ($\bar{X}=8.55$). Furthermore, it is determined that there is a significant difference ($F=9.6$, $p=.000<.05$), in the academic success of the students according to the family income level and this difference is in favor of the students whose family income level is 2500 TL and above 2500 TL.

Suggestions for studies and practises are developed according to the result of the research.

Key Words: Social Studies, Skills, Chart Reading Skills, Diagram Reading Skills.

ÖN SÖZ

Küreselleşen dünyada hızla gelişen teknolojiye uyum sağlamak için birey çeşitli bilgi ve becerilere sahip olmalıdır. Bu gereksinim doğrultusunda hazırlanan öğretim programında her dersin kazandırmayı hedeflediği bir takım beceriler vardır. Sosyal bilgiler dersinde yer alan ‘Tablo ve Diyagram Okuma’ becerisi de bu beceriler arasında yer almaktadır. Tablo ve diyagramlar; sosyal bilgiler dersinin yanı sıra tarih, coğrafya, fen bilimleri, fizik, kimya, biyoloji gibi birçok derste ve merkezi sınavda karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle bu beceriye sahip olmak önemlidir. Umuyorum ki bu çalışma tablo ve diyagram okuma becerisi hakkında yapılabilecek çalışma ve uygulamalara ışık tutar.

Öncelikle yaptığım tez çalışması boyunca çalışmalarımı sabır ve anlayışla destekleyen saygıdeğer hocam Yrd. Doç. Dr. İ. Hakan AKGÜN’e teşekkürü borç bilirim. Ayrıca çalışmalarına destek veren Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi hocalarına teşekkür ederim.

Bu çalışmada beni destekleyen arkadaşlarım Yasemin ATMACA, Saide KARAÇALLI, Meltem ÖZDEMİR ve sevgili kuzenim Birsen BULUT’a teşekkür ederim.

Öğrenim hayatım boyunca beni motive eden sevgili ablam Figen BULUT ZARİÇ’e, abim Vedat BULUT’a kardeşlerim Gaffari, Sadık, Seda ve Duygu Erem’e teşekkür ederim. Ayrıca hayatım boyunca büyük fedakârlıklar gösteren ve beni her koşulda destekleyen saygı değer babam ve annem Abdullah-Şükran BULUT’a teşekkürü borç bilirim.

Eşsiz bakışlarıyla hayatımı anlamlandıran sevgili kızım Meva Nur ve sevgili oğlum Abdullah Aras ile desteğini esirgemeyen sevgili eşim Ferhat ÖZKAR’a teşekkür ederim.

Adıyaman – 2017

Fatma BULUT ÖZKAR

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
GRAFİK LİSTESİ.....	xvi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii

BİRİNCİ BÖLÜM

1.Giriş	1
1.1.Problem Durumu	3
1.2.Araştırmanın Amacı.....	4
1.3.Araştırmanın Önemi	5
1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.5.Varsayımlar	6
1.6.Tanımlar	6
1.7.Kısaltmalar	7

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	8
2.1. Kavramsal Çerçeve.....	8
2.1.1. Sosyal bilgiler.....	8
2.1.2. Sosyal bilgiler dersinde kazandırılması amaçlanan beceriler.....	10
2.1.3. Sosyal bilgiler öğretiminde materyal kullanımı	12
2.1.3.1. Görsel tasarım öğeleri.....	13
2.1.3.1.1. Çizgi	14
2.1.3.1.2. Şekil.....	14
2.1.3.1.3. Alan	15
2.1.3.1.4. Doku	16
2.1.3.1.5. Renk	17
2.1.3.1.6. Boyut	18
2.1.3.2. Görsel tasarım ilkeleri.....	19
2.1.3.2.1. Bütünlük	19
2.1.3.2.2. Vurgu	20
2.1.3.2.3. Denge.....	21
2.1.3.2.4. Hizalama	21
2.1.3.2.5. Yakınlık-Uzaklık.....	22
2.1.3.2.6. Gerçeklik- Basitlik	23
2.1.4. Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan görsel öğretim materyalleri.....	24

2.1.4.1. İki boyutlu materyaller	24
2.1.4.1.1. Tahtalar	25
2.1.4.1.2. Levhalar	25
2.1.4.1.3. Şemalar	26
2.1.4.1.4. Resim – Fotoğraf	27
2.1.4.1.5. Duvar Resimleri	27
2.1.4.1.6. Resim Setleri	28
2.1.4.1.7. Koleksiyonlar	29
2.1.4.1.8. Profil ve kesit	29
2.1.4.1.9. Haritalar	30
2.1.4.1.10. Pano	31
2.1.4.1.11. Poster	31
2.1.4.1.12. Tarih şeridi	32
2.1.4.1.13. Model ve numuneler	32
2.1.4.1.14. Çalışma yaprakları	33
2.1.4.1.15. Kavram haritası	34
2.1.4.1.16. Diyoramalar	34
2.1.4.2. Üç boyutlu materyaller	35
2.1.4.2.1. Küre	35
2.1.4.2.2. Maketler	36
2.1.4.2.3. Kum masası	36
2.1.4.2.4. Karikatürler	37
2.1.4.2.5. Yeryüzü şekilleri	37
2.1.4.3. Elektronik materyaller	38
2.1.4.3.1. Bilgisayar	38
2.1.4.3.2. Televizyon	39
2.1.4.3.3. Video ve filmler	39
2.1.4.3.4. Radyo, plak, teyp ve ses bantları	40
2.1.4.3.5. Slaytlar ve film şeritleri	41
2.1.4.3.6. Tepegöz ve tepegöz asetatları	41
2.1.5. Grafik	42
2.1.6. Tablo	43
2.1.6.1. Tablo çeşitleri	45
2.1.6.1.1. Çizelge tablosu	45
2.1.6.1.2. Sınıflandırma tablosu	46
2.1.6.1.3. Organizasyon tablosu	46
2.1.6.1.4. Akış tablosu	47
2.1.6.1.5. Kavram tablosu	47
2.1.6.1.6. Anlam çözümleme tablosu (AÇT)	48
2.1.6.1.7. Karar verme tablosu	48
2.1.6.1.8. Ünlü kişi tablosu	49
2.1.6.1.9. Tahmin tablosu	50

2.1.6.1.10. KWL tablosu	50
2.1.6.1.11. Frayer modeli	51
2.1.7. Diyagram.....	52
2.1.7.1. Diyagram çeşitleri.....	53
2.1.7.1.1. Akış diyagramı	53
2.1.7.1.2. Faaliyet akış diyagramı	54
2.1.7.1.3.İlişki diyagramı	54
2.1.7.1.4. Ağaç diyagramı	54
2.1.7.1.5. Matris diyagramı	55
2.1.7.1.6. Swot analizi diyagramı	55
2.1.7.1.7. Blok diyagramlar	55
2.1.7.1.8. Klimatik diyagramlar	56
2.1.7.1.9. Mevsim diyagramı	56
2.1.7.1.10. Veen diyagramı	57
2.1.7.1.11. Resimli diyagramlar	58
2.1.7.1.12. Vee diyagramı	58
2.1.7.1.13. Sebep sonuç diyagramı	59
2.1.7.1.14. Zincirleme sonuç diyagramı	59
2.1.7.1.15. Çoklu sebep diyagramı	60
2.1.7.1.16. H diyagramı	60
2.1.8. 4, 5, 6 ve 7. Sınıf sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında tablo ve diyagram sayısı	61
2.2. İlgili Araştırmalar	64
2.2.1. Ulusal araştırmalar	64
2.2.2. Uluslararası araştırmalar	86
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	
3. Yöntem	90
3.1. Araştırmanın Modeli	90
3.2. Evren ve Örneklem	90
3.2.1. Çalışma grubu	91
3.3. Verilerin Toplanması	92
3.3.1. Veri toplama aracı	92
3.3.2. Uygulama süreci	98
3.4. Verilerin Analizi	98
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	
4. Bulgular ve Yorumlar	99
4.1. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” Becerilerinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	99
4.2. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo Okuma” Becerisinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	100

4.3. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Diyagram Okuma” Becerisinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	102
4.4. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” Becerilerini Ölçmeye Yönelik Akademik Başarı Testi Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	104
4.5. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” Becerilerini Ölçmeye Yönelik Akademik Başarı Testi Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	105
4.6. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” Becerilerini Ölçmeye Yönelik Akademik Başarı Testi Puanlarının Baba Eğitim Düzeyi Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	107
4.7. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” Becerilerini Ölçmeye Yönelik Akademik Başarı Testi Puanlarının Yerleşim Yeri Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	109
4.8. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” Becerilerini Ölçmeye Yönelik Akademik Başarı Testi Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	111

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler	113
5.1. Sonuç ve Tartışma	113
5. 2. Öneriler.....	121
KAYNAKÇA	123
EKLER.....	134
ÖZ GEÇMİŞ.....	173

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Yeni programda kazandırılması hedeflenen beceriler	11
Tablo 2. Yeni sosyal bilgiler programında kazandırılması hedeflenen doğrudan verilecek beceriler	12
Tablo 3. Bölgelere göre nüfusu 2000’den fazla olan yerleşim yeri sayısı	44
Tablo 4. Çizelge tablosu.....	46
Tablo 5. Sınıflandırma tablosu.....	46
Tablo 6. Akış tablosu	47
Tablo 7. Kavram tablosu	48
Tablo 8. Anlam çözümleme tablosu.....	48
Tablo 9. Karar verme tablosu.....	49
Tablo 10. Tahmin tablosu	50
Tablo 11. KWL tablosu.....	51
Tablo 12. Frayer modeli.....	52
Tablo 13. Dördüncü sınıf sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında geçen tablo ve diyagram sayıları.....	61
Tablo 14. Beşinci sınıf sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında geçen tablo ve diyagram sayıları.....	62
Tablo 15. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında geçen tablo ve diyagram sayıları.....	62
Tablo 16. Yedinci sınıf sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında geçen tablo ve diyagram sayıları.....	63
Tablo 17. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri.....	91
Tablo 18. Ön uygulama başarı testi sorularının ilgili olduğu beceriler.....	94
Tablo 19. Ön uygulama başarı testi maddelerinin güçlük ve ayıricılık değerleri	95
Tablo 20. Nihai uygulama başarı testinin becerilerle ilgili soru sıraları ve soruların madde güçlük indeksi ile madde ayıricılık gücü değerleri.....	97
Tablo 21. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin gerçekleşme düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları	99

Tablo 22. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Tablo Okuma” becerilerinin gerçekleşme düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları.....	101
Tablo 23. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Diyagram Okuma” becerisinin gerçekleşme düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları.....	102
Tablo 24. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin gerçekleşme düzeyinin cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları	104
Tablo 25. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin gerçekleşme düzeyinin anne eğitim düzeyine göre ANOVA testi sonuçları.....	106
Tablo 26. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin gerçekleşme düzeyinin baba eğitim düzeyine göre ANOVA testi sonuçları.....	108
Tablo 27. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin gerçekleşme düzeyinin yerleşim yerine göre t-testi sonuçları.....	110
Tablo 28. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin gerçekleşme düzeyinin aile gelir düzeyi açısından ANOVA testi sonuçları.....	111

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Sosyal Bilimler Disiplinleri	10
Şekil 2. Ankara –Adıyaman Arası İzlenecek Yolu Gösteren Çizgi (Çizgi Kullanımına Örnek)	14
Şekil 3. Şekil Kullanımına Bir Örnek	15
Şekil 4. Alan Kullanımına Bir Örnek.....	16
Şekil 5. Doku Kullanımına Bir Örnek.....	16
Şekil 6. Geri Plan ve Metin Renklerinin Hatalı Seçilmesi Sonucu Okunabilirliğin Azalması.....	18
Şekil 7. Boyut Kullanımına Bir Örnek.....	19
Şekil 8. Bütünlük İlkesine Bir Örnek.....	20
Şekil 9. Vurgu İlkesine Bir Örnek.....	20
Şekil 10. Denge İlkesine Bir Örnek	21
Şekil 11. Hizalama İlkesine Bir Örnek	22
Şekil 12. Yakınlık-Uzaklık İlkesine Bir Örnek.....	22
Şekil 13. Yakınlık-Uzaklık İlkesinin İlişkili-İlişkisiz Durumuna Bir Örnek.....	23
Şekil 14. Gerçeklik-Basitlik İlkesine Bir Örnek	24
Şekil 15. Tahtalara Bir Örnek	25
Şekil 16. Levhalara Bir Örnek	26
Şekil 17. Şemalara Bir Örnek	26
Şekil 18. Resim-Fotoğraf Kullanımına Bir Örnek	27
Şekil 19. Duvar Resmine Bir Örnek	28
Şekil 20. Resim Setlerine Bir Örnek.....	28
Şekil.21. Koleksiyonlara Bir Örnek.....	29
Şekil 22. Kesit Örneği	30
Şekil 23. Profil Örneği	30
Şekil 24. Harita Örneği	31
Şekil 25. Pano Örneği	31
Şekil 26. Poster Örneği	32
Şekil 28. Model ve Numune Örneği	33
Şekil 29. Çalışma Yaprağı Örneği	33
Şekil 30. Kavram Haritası Örneği.....	34

Şekil 31. Bir Diyorama Örneği	35
Şekil 32. Bir Küre Örneği	36
Şekil 33. Bir Maket Örneği	36
Şekil 34. Kum Masası Örneği	37
Şekil 35. Bir Karikatür Örneği	37
Şekil 36. Fotoğraf-İlginç Yeryüzü Şekilleri.....	38
Şekil 37. Bilgisayar Örneği	39
Şekil 38. Televizyon Örneği	39
Şekil 39. Fotoğraf-Video Örneği	40
Şekil 40. Radyo ve Plak Örneği	40
Şekil 41. Film Şeridi Örneği	41
Şekil 42. Tepegöz ve Tepegöz Asetatına Örnek	42
Şekil 43. Grafik Çeşitleri.....	43
Şekil 44. Organizasyon Tablosu	47
Şekil 45. Ünlü Kişi Tablosu	49
Şekil 46. Akış Diyagramı.....	54
Şekil 47. Faaliyet Akış Diyagramı	54
Şekil 48. İlişki Diyagramı	54
Şekil 49. Ağaç Diyagramı	55
Şekil 50. Matris Diyagramı	55
Şekil 51. Swot Analizi Diyagramı	55
Şekil 52. Blok Diyagram.....	56
Şekil 53. Klimatik Diyagramı	56
Şekil 54. Mevsim Diyagramı	57
Şekil 55. Veen Diyagramı	57
Şekil 56. Bir Gezi Diyagramı.....	58
Şekil 57. Vee Diyagramı	59
Şekil 58. Sebep-Sonuç Diyagramı	59
Şekil 59. Zincirleme Sonuç Diyagramı	59
Şekil 60. Çoklu Sebep Diyagramı.....	60
Şekil 61. H diyagramı	61
Şekil 62. Başarı Testinin Takip Edilmesinde Kullanılan Aşamalar.....	93

GRAFİK LİSTESİ

Grafik 1. Öğrencilerin “Tablo ve Diyagram Okuma” Becerileri Akademik Başarı Testinden Aldıkları Puanların Eğimi	100
Grafik 2. Öğrencilerin “Tablo Okuma” Becerisi Akademik Başarı	102
Testinden Aldıkları Puanların Eğimi	102
Grafik 3. Öğrencilerin “Diyagram Okuma” Becerisi Akademik Başarı Testinden Aldıkları Puanların Eğimi	103
Grafik 4. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” Becerilerinin Cinsiyet Faktörü ile İlişkisi.....	105
Grafik 5. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” Becerilerinin Anne Eğitim Düzeyi Faktörü ile İlişkisi	107
Grafik 6. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin Baba Eğitim Düzeyi Faktörü ile İlişkisi	109
Grafik 7. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” Becerilerinin Yerleşim Yeri Faktörü ile İlişkisi	110
Grafik 8. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” Becerilerinin Aile Gelir Düzeyi Faktörü ile İlişkisi	112

KISALTMALAR LİSTESİ

AÇT	: Anlam Çözümleme Tablosu
Akt.	: Aktarma
Ed.	: Editör
ITEMAN	: Item and Test Analysis Program
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NCSS	: National Council Social Studies
s.	: Sayfa
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
ss.	: Sayfalar arası
TDK	: Türk Dil Kurumu
t.y.	: Tarihsiz
vd.	: Çok yazarlı eserlerde ilk yazarlardan sonrakiler

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

Dünyada hızlı ve sürekli değişim içerisinde olan eğitim, ekonomik ve sosyal kalkınmanın en önemli bileşenidir. Eğitim, ekonomik ve sosyal kalkınmanın “eğitilmiş insan gücü” ihtiyacını karşılamayı amaçlamaktadır. Eğitilmiş insanın; “yaratıcı olma, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, işbirliği yeterliklerine sahip olma, kendini ifade edebilme, iletişim kurabilme, girişimcilik ruhuna sahip olma gibi birtakım nitelikler taşıması gerekmektedir (Yetkin ve Daşcan, 2006: 598). Bu nedenle 2005 yılında yapılandırıcı yaklaşıma göre hazırlanan bir program benimsenmiştir. Bu programda birinci kademedeki matematik, Türkçe, sosyal bilgiler, fen bilimleri, İngilizce gibi ana dersler ile öğrencilerin yeteneklerini ve yaratıcılıklarını ortaya çıkarmayı hedefleyen beden eğitimi, görsel sanatlar, müzik gibi dersler yer almaktadır.

Temel derslerden olan sosyal bilgiler, sosyal bilimlerden beslenmektedir. Çünkü sosyal bilgiler, sosyal bilimlerin temel kazanımlarının aktarıldığı bir derstir (Yazıcı, Dönmez ve Sabancı, 2007: 1). Sosyal bilimler çok disiplinli bir yapıya sahiptir. “Türkiye’de kabul gören en yaygın görüş sosyal bilimlerin; sosyoloji, tarih, coğrafya, psikoloji, siyaset bilimi, ekonomi, hukuk, antropoloji, eğitim, halk bilim (folklor), iletişim, etnoloji, sanat disiplinlerinden oluştuğudur. UNESCO ise; sosyoloji, psikoloji, kültürel antropoloji, uluslararası ilişkiler, siyasal bilimler, ekonomi, hukuk, suçbilim (kriminoloji) ve istatistiğini sosyal bilim olarak kabul etmektedir” (Akkuş, 2013: 2). Sosyal bilgiler, çok disiplinli sosyal bilimlerin temel kazanımlarını aktarmayı amaçladığından bilgi yoğunluğunun çok olduğu ağır bir yük altına girmektedir. Bu temel kazanımlara ulaşmış öğrencinin bu kazanımları beceri haline getirmiş olması gerekmektedir. Çünkü değişen sosyal bilgiler programını oluşturan temel öğelerden biri de beceridir. Nitekim üreten toplumda bilgiye bakış açısı değişmiştir. Yeni programda bilgi; kavram ve olguları ezberlemek değil, öğrenilmiş kavram ve olguların davranışa dönüştürme becerisi olarak algılanmaya başlanmıştır.

MEB’e (2005a: 10) göre beceri; öğrencilerde öğrenme süreci içerisinde kazanılması ve geliştirilmesi amaçlanan kabiliyet olarak tanımlanmaktadır. Sosyal

bilgiler programında kazandırılması amaçlanan eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim ve empati, araştırma, problem çözme, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerileri tüm derslerde kazandırılması amaçlanan ortak beceriler iken; gözlem, mekanı algılama, zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama, sosyal katılım becerileri ise sosyal bilgiler dersine özgü becerilerdir. Bunların yanında sosyal bilgiler dersinde her ünite kapsamında kazandırılması amaçlanan doğrudan beceriler vardır. Tablo ve diyagram okuma becerisi bu beceriler arasında yer alır. Tablo ve diyagramlar, sosyal bilgiler dersinde grafik düzenleyici olarak kullanılmaktadır. Yazıcı, Dönmez ve Sabancı (2007); grafik düzenleyicileri, yazılı materyallerde var olan bilgilerin öğretilmesini ve öğrenilmesini kolaylaştırmak amacı ile metnin içeriğinin, yapısının ve metinde geçen anahtar kavramların birbirileri ile olan ilişkilerinin bağlantılar ve oklar vasıtasıyla ifade edildiği görsel araçlar olarak tanımlamışlar. Sosyal bilgiler birçok disiplini barındırdığından aktarmayı amaçladığı bilgi yoğunluğuna sahiptir. Bazen bir ders saati boyunca aktarmanın mümkün olmadığı bu yoğun bilgileri tablo ve diyagramlar gibi grafik düzenleyiciler aracılığı ile vermek mümkün olabilir. Tablo ve diyagramlar, yazılı bir metin halinde anlatacaklarımızı sınıflandırmak ve görselleştirmek için kullandığımız grafik düzenleyicilerdendir. Tablo ve diyagramlarla yaşamımızın her anında karşılaşabiliriz. Örneğin; sınıf nöbetçi listesi, ders programı, aile hekimimizin çalışma saatleri, aşı takvimi, nöbetçi eczane, uçak-otobüs seferleri hakkında bilgi edinmek istenildiğinde bir tablo ile karşılaşmak mümkündür. Aynı şekilde bir gezide yapılması gerekenler resimli diyagram ile anlatılmış olabilir veya gün doğumu-batımı, bir olayın sebebi ve sonucu, bir kavramın öğretimi bize diyagram ile ifade edilmiş olabilir. Karşılaşmanın muhtemel olduğu bu sorunları çözüme kavuşturmak için; tablo ve diyagramları okuma ve kullanma becerilerine sahip olmak gerekmektedir. Bu sebeple “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerine yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan dördüncü sınıf sosyal bilgiler programında yer verilmiştir (MEB, 2005a: 16).

1.1.Problem Durumu

Bilgi ve teknolojinin hızla geliştiği dünyamızda bütün bilgileri öğrenmek mümkün değildir. Öğrenci her bilgiyi değil işine yarayan bilgiyi öğrenmeli ve yapılandırmalıdır. Günümüzde hakim olan çağdaş eğitim anlayışına göre; öğrenci çok yönlü zihinsel gelişim sürecinde işine yarayan bilgiyi yapılandırmak ve yapılandığı bilgiyi yeni bilgiler edinmek için kullanmalıdır. Öğrencinin gereksiz bilgilerden arınıp işine yarayan bilgileri kullanması için olayları derinliğine kavrama, eleştirel düşünme, muhakeme etme, bilimsel düşünme ve problem çözme gibi zihinsel becerilerini kullanması ve bu becerileri geliştirmesi gerekir (Abalı, 2004: 3). Ancak bu zihinsel beceriler zengin öğrenme yaşantısı sonucu gerçekleşebilir. Öğrenci bu öğrenme yaşantısı sürecinde birçok materyalle etkileşim içerisinde bulunmalıdır. Zaten öğrenci günlük hayatında televizyon, bilgisayar, radyo, kasetçalar, video, kamera gibi çok zengin ve gerçekçi araçlar kullandığı için öğrenme yaşantısından da bunları beklemektedir (Ateş, 2006: 1). Aksi halde öğrenme ortamı kendisine basit gelmektedir. Bu durumu Küçükahmet (2014: 136), aşağıdaki gibi özetlemektedir:

Dikkatli bir kişi iyi bir restorantta yemeklere daha fazla garnitür konduğunu, pahalı arabaların daha fazla aksesuarı olduğunu, lüks bir salonun daha fazla ışıklandırıldığını fark etmiştir. Genellikle yemeği, arabayı ve salonu bu ekler değerli kılar. Aynı durum bir dersin öğretimi için de geçerlidir. Dersin ilgi çekmesi için sunumunda bazı ekler kullanmak gerekir. Ancak bu ekler ile öğretmen, öğrencide öğrenme arzusu yaratabilir. Yine dikkatli kişi bu eklerin gereksiz ve laf olsun diye değil, yerli yerinde ve uyumlu kullanıldığını bilir. Bu ekler dış görünüşü güzelleştirmekten öte fonksiyonel bir değere de sahiptir. Aynı şey derse yapılacak ekler için de geçerlidir. Derse yapılacak eklerin de derse bir katkısı olması gerekmektedir. Derse yapılacak eklerin başında görsel-işitsel araçlardan yararlanmak gelir. Bu da ancak zengin bir öğrenme ortamı sunmak demektir. Öğrenme ortamının zengin olması gereken disiplinler arasında sosyal bilgiler dersi de yer alır. Çünkü 2005 yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından ülkemizde okutulmakta olan tüm derslerin öğretim programları, dolayısıyla sosyal bilgiler dersinin öğretim programı da değiştirilmiştir. Bu değişimle eski sosyal bilgiler programında bulunmayan çeşitli değer ve becerilerin öğrencilere

kazandırılması hedeflenmiştir. Sosyal bilgiler dersinde bu değer ve becerileri kazandırmak için envai çeşit öğretim materyali kullanılmakta ve öğrenmeyi gerçekleştirmede önemli bir role sahip olan görsel öğretim materyallerine oldukça fazla yer verilmektedir (Akgün, 2010: 1). Dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin öğrenmeleri planlanmış olan doğrudan beceriler arasında grafik, “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisinde geçen tablo ve diyagram; bu derste kullanılması gereken iki boyutlu, yazılı materyallerdendir. Tablo ve diyagram eğitimin her aşamasında sıkça kullanıldığı için öğrencilerin bu becerileri erken yaşta kazanması önemlidir. Fakat ulaşılabilen literatür taramasında sosyal bilgiler dersinde beceriler konusunda yapılmış çalışmalar daha çok programda yer alan tüm derslerin kazandırmayı amaçladığı becerilerdir. Ancak materyal üzerine çok çalışmaya rastlanmış olmasına rağmen; tablo ve diyagram üzerine pek çalışma yapılmadığı tespit edilmiştir.

Problem cümlesi: Kahramanmaraş ilinde bulunan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisi ne düzeydedir?

1.2.Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı; ilkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında yer alan “Üretimden Tüketime” ünitesinde kazandırılması amaçlanan “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisinin öğrencilerin ne oranda gerçekleştirdiklerini tespit etmektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisi ne düzeydedir?
2. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin “Tablo Okuma” becerileri ne düzeydedir?
3. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin “Diyagram Okuma” becerileri ne düzeydedir?
4. İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri arasında “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisini gerçekleştirme düzeyi cinsiyete göre değişmekte midir?
5. İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri arasında “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisini gerçekleştirme düzeyi anne eğitim durumuna göre değişmekte midir?

6. İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri arasında “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisini gerçekleştirme düzeyi baba eğitim durumuna göre değişmekte midir?
7. İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri arasında “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisini gerçekleştirme düzeyi yaşadıkları yere göre değişmekte midir?
8. İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri arasında “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisini gerçekleştirme düzeyi ailenin gelir durumuna göre değişmekte midir?

1.3.Araştırmanın Önemi

Dünyada ve ülkemizde meydana gelen gelişmeler paralelinde hazırlanan eğitim ve öğretim programında, ilkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde “Üretimden Tüketime” ünitesinde kazandırılması amaçlanan “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisini öğrencilerin kazanmış olmaları gerekmektedir. Bu çalışma ile ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında bulunan “Üretimden Tüketime” ünitesinde kazandırılması amaçlanan “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisini ne oranda kazandıkları tespit edilmiştir. Tablo ve diyagram gibi görsel materyaller ilkokuldan yükseköğretime kadar eğitimin her aşamasında öğrencilerin sıkça karşılaştıkları grafik düzenleyicilerdendir. Ayrıca sosyal bilgiler derslerinde program yapımcıları da sosyal bilgilerin temel öğelerinden biri olan beceriler üzerinde oldukça durmakta; programda belirtilen becerilerin öğrenciler tarafından istenilen düzeyde kazanılmış olmasının önemini altını çizmektedir. Bu bağlamda yapılan literatür incelemesinde sosyal bilgiler programında geçen becerilerin gerçekleşme düzeyinin tespitine yönelik yeterli çalışma yapılmadığı görülmüştür. Ulaşılabilen literatür taramasında sosyal bilgiler dersinde beceriler konusunda yapılmış çalışmalar daha çok programda yer alan tüm derslerin kazandırmayı amaçladığı becerilerdir. Bu beceriler ile alakalı 35 civarında çalışma ile karşılaşmıştır. Bu çalışmalar daha çok yaratıcı, eleştirel ve empati kurma gibi beceriler üzerine yapılmıştır. Sosyal bilgiler dersine özgü her konu kapsamında kazandırılması amaçlanan doğrudan beceriler ile alakalı 15 civarında çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmaların çoğu mekânı algılama becerilerinden harita okuma becerisi ile alakalı çalışmalardır. Ancak sosyal bilgiler dersinde materyal üzerine çok çalışmaya rastlanmış olup; tablo ve diyagram üzerine çok çalışma yapılmadığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda matematik, fen bilimleri ve sosyal bilgiler başta olmak üzere birçok derste kullanılan, günlük yaşantımızda da

karşılaşmanın mümkün olduğu tablo ve diyagramları okuma becerilerinin öğrenciler tarafından kazanılmış olması önemlidir. Bu nedenle çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde yer alan “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisini kazandırmayı amaçlayan konuları kapsamaktadır. Çalışma, Kahramanmaraş ilinin merkez ilçelerinde yer alan ve örnekleme dahil edilen okulların dördüncü sınıfları ve çalışma örnekleminde yer alan dördüncü sınıf öğrencilerinin veri toplama aracındaki maddelere verdikleri cevapları ile sınırlıdır.

1.5.Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin, veri toplama aracı olarak kullanılan ölçme aracına, gerçek bilgi ve düşüncelerini yansıtacak şekilde samimi cevap verdikleri düşünülmektedir.
2. Seçilen örneklemin evreni temsil ettiği ve elde edilen sağlıklı sonuçların genellenebileceği varsayılmaktadır.
3. Çalışmada kullanılan ölçme aracının, öğrencilerin “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisini ölçtüğü düşünülmektedir.

1.6.Tanımlar

Çalışmada yer verilen anahtar kavramların tanımları şu şekildedir:

Beceri: Öğrencilerde öğrenme süreci içerisinde kazanılması ve geliştirilmesi amaçlanan kabiliyetlerdir (MEB, 2005).

Diyagram: Herhangi bir olayın değişimini gösteren grafik (TDK, 2005).

Grafik: Bir olayın, niceliğin çeşitli durumlarını göstermeye veya birkaç şey arasında karşılaştırma yapmaya yarayan çizgilerden oluşmuş şekil, çizge (TDK, 2005).

Sosyal Bilgiler: Sosyal ve beşeri bilimleri vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşeri bilimler, matematik ve doğa

bilimlerinden kendine mal ettiği içerik üzerinde sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar (NCSS,1994).

Tablo: Birbiriyle ilgilerine göre yazılmış şeylerin hepsi (TDK, 2005).

1.7.Kısaltmalar

AT	: Anlam zmleme Tablosu
Akt.	: Aktarma
Ed.	: Editör
ITEMAN	: Item and Test Analysis Program
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NCSS	: National Council Social Studies
s.	: Sayfa
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
ss.	: Sayfalar arası
TDK	: Türk Dil Kurumu
t.y.	: Tarihsiz
vd.	: Çok yazarlı eserlerde ilk yazarlardan sonrakiler

İKİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde kavramsal çerçeve ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2. Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Aşağıda araştırma problemi ile ilgili, ulaşılabilen literatür kapsamında kavramsal çerçeve ve daha önce yapılmış konuyla ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Kavramsal Çerçeve

Kavramsal çerçeve planında, sosyal bilgiler, sosyal bilgiler dersinde kazandırılması amaçlanan beceriler, sosyal bilgiler dersinde materyal kullanımı ve kullanılan materyaller, grafik, tablo, diyagram ve 4, 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında tablo ve diyagram sayısı yer almaktadır.

2.1.1. Sosyal bilgiler

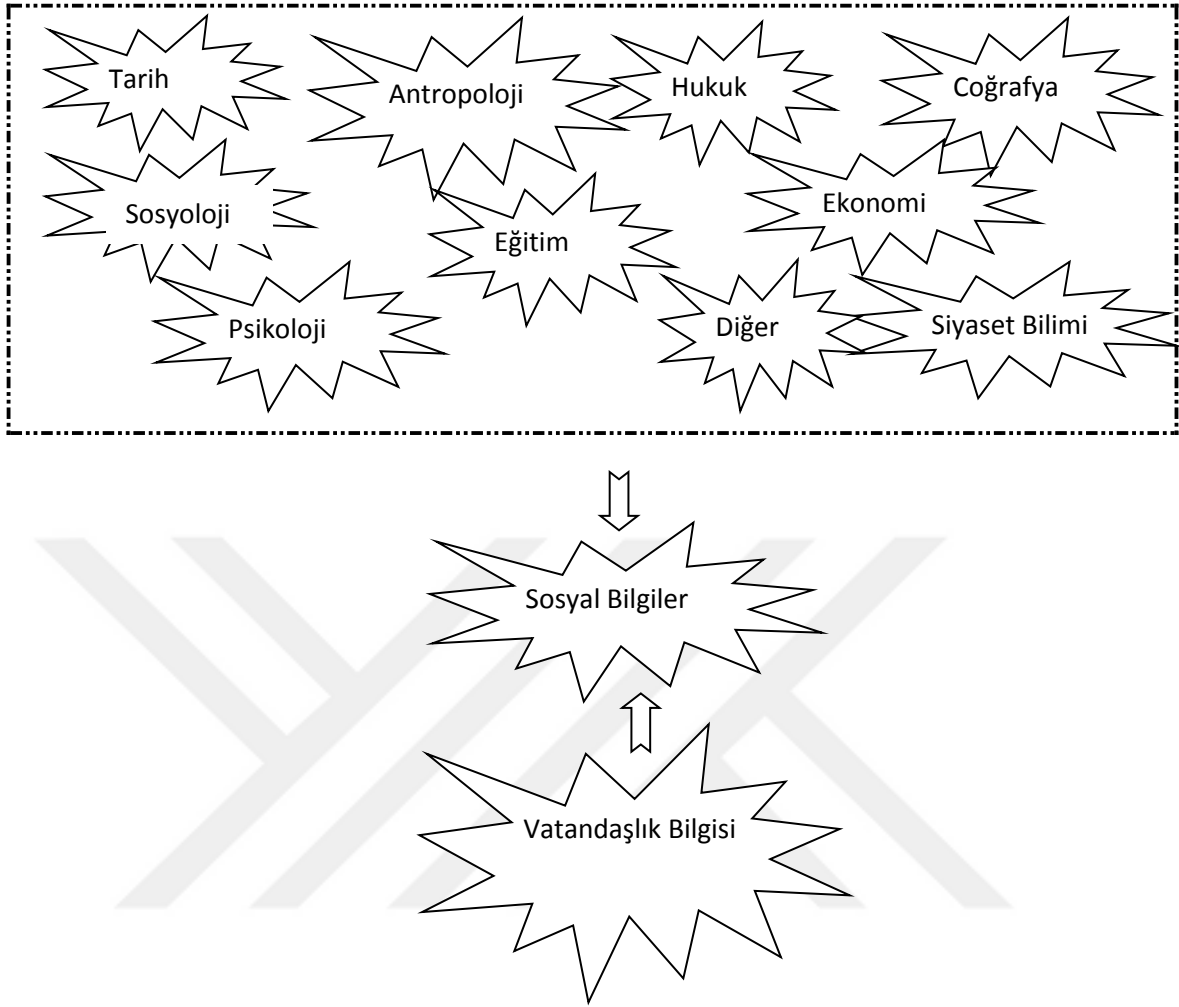
Dünyada ve ülkemizde birçok komite; çakışan amaçlardan, çatışan tanımlardan, felsefenin karmaşasından muzdarip olan sosyal bilgilerde birleşmeyi ve uzlaşmayı sağlamak için pek çok girişimde bulunmuşlardır (Barr, Barth ve Shermis, 2013: 7). Bu komitelerden bir tanesi ise; 1916 yılında ABD’de Milli Eğitim Derneği’nin Orta Dereceli Okulu Teşkilatlandırma Komisyonu Sosyal Bilgiler Komitesi’dir. Komite sosyal bilgilerin dünyadaki kabul edilir ilk tanımını; “Mevzu doğrudan doğruya insan cemiyetinin teşkilatına ve tekâmülüne ve bu içtimaî birliklerin bir uzvu olması dolayısıyla insana dair olan bilgilerdir” (Moffat, 1957: 18). şeklinde yapmıştır. NCSS (1994: 3) ise; 1992’de Sosyal Bilgiler eğitimcileri için aşağıdaki tanımı kabul etmiştir:

Sosyal bilgiler, sosyal ve beşeri bilimleri vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimlerinden kendine mal ettiği içerik üzerinde sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar. Sosyal bilgilerin öncelikli amacı karşılıklı olarak birbirine bağlı bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda, genç insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmekte yardımcı olmaktır (NCSS, 1994: 3).

Ülkemizde ise; sosyal bilgiler, bir ders olarak ilk kez 1968’de benimsenmiştir. Bu tarihten önce bu dersin içeriğini oluşturan tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi

Ülkemizdeki ilkokullarda ayrı dersler şeklinde okutulmaktaydı (Akkuş, 2013: 24). Bu tarihten sonra ülkemizde de sosyal bilgiler hakkında birçok tanım yapılmıştır:

Sosyal bilimler; bireyleri konu aldığı için bilimi bireylere yönelik üretilir. Dolayısıyla üretilen bilgi bireylerin artan ihtiyaçları ile toplumun beklentilerini kapsar. Sosyal bilgiler ise sosyal bilimin ürettiği bu bilgiyi öğrencilere öğretme programıdır (Safran, 2014: 3). Kimi zaman, sosyal bilimler ile sosyal bilgilerin eř anlamalı olarak kullanıldığı görülmesine rağmen, bunların iki ayrı kavram olduğunu kabul etmek gerekir. Sosyal bilimlerin bilimsel anlamda insanın insanla ve çevresiyle etkileşimini incelerken, sosyal bilgiler; insanın toplum olarak yaşayışını, davranışını, temel gereksinimlerini, bunların karşılanma biçimlerinin giderilmesi için yapılan çalışmaları ve ilgili kurumları ele almasıdır (Yetkin, 2010: 6). Sosyal bilimler tek disiplinli bir bilim olmadığı için genel bir sosyal bilim teorisi ve yöntemi kurulamamıştır. Bu nedenle sosyal bilimleri oluşturan her disiplin kendi yöntem ve teorisini kurarak bir bütünlük oluşturmak amacıyla kendi aralarında ilişki geliştirmeye çalışmışlardır. Bu disiplinlerin ilişkisinden bir ğretim programı olan sosyal bilgiler kavramı doğmuştur (Akkuş, 2013: 3, 4). Sosyal Bilgilerin kısa ve herkes tarafından kabul edilebilir bir tanımını yapmak oldukça zordur. Bunun en önemli sebebi ise, sosyal bilgilerin birçok disiplini kapsamasıdır (ztrk ve Otluoğlu, 2005: 5; Doğanay, 2002: 4). Erden (t.y. 34) ve Akkuş (2013: 2)'a göre sosyal bilim; tarih, coğrafya, psikoloji, siyaset bilimi, ekonomi, hukuk, antropoloji, eğitim, halk bilim (folklor), iletişim, etnoloji, sanat tarihi ve arkeoloji gibi insanların birbirileri, çevresi ve kurumlar ile ilişkilerini inceleyen tüm bu disiplinleri tek çatı altında toplayan bilimdir. Erden (t.y. 8)'e göre de sosyal bilgiler temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır. Çünkü MEB (2005: 51)'e göre sosyal bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olmak amacıyla coğrafya, tarih, sosyoloji, psikoloji, antropoloji, felsefe, siyaset bilimi, hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgileri konularını yansıtmakta ve öğrenme alanlarının bir ünite veya bir tema adı altında birleşmesini içermektedir. Bu birleşmenin sonucu olarak da bireylerin sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşimini geçmiş, bugün ve gelecek ile bağlantısını kurarak kavramasını sağlayan bir ders haline geldiği belirtilmektedir.



Şekil 2.1. Sosyal Bilimler Disiplinleri (Akdağ, 2009: 4)

Sonuç olarak sosyal bilgiler; Barr, Barth ve Shermis (2013: 9)’in belirttiği gibi, tüm insanlık için her şey demek olduğundan; insanı merkeze alan disiplinleri kapsayan sosyal bilimlerden beslenmektedir. Dolayısıyla sosyal bilgiler; çok disiplinli bir ders olduğu için birçok beceri kazandırılır. Bu becerileri tek bir materyal ile kazandırmak mümkün değildir.

2.1.2. Sosyal bilgiler dersinde kazandırılması amaçlanan beceriler

Son yıllarda dünyada ve ülkemizde yaşanan hızlı değişim ve ilerlemeler, insan yaşamını hızla değiştirdiği gibi eğitim sistemini de etkilemektedir. Bu nedenle 2005 yılında Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olarak Talim ve Terbiye Kurulu tarafından ülkemizde okutulmakta olan tüm derslerin öğretim programları, dolayısıyla sosyal

bilgiler programı da değiştirilmiştir. Bu değişimle yeni sosyal bilgiler programında eski programda bulunmayan çeşitli değer ve becerilerin öğrencilere kazandırılması amaçlanmıştır.

Beceri; öğrencilerde, öğrenme süreci esnasında kazandırılması amaçlanan kabiliyetlerdir (TDK, 2005). Beceriler ile alakalı görüşlerini Dönmez ve Yazıcı (2008: 145), aşağıdaki şekilde belirtmişlerdir:

İnsanoğlu doğarken birçok beceriye sahiptir. Bu beceriler genel olarak; motor becerileri, zihinsel beceriler ve sosyal beceriler olmak üzere üç gruba ayrılırlar. Beceriler eğitim sürecinde elde edilebilecek önemli kazanımlardan olup, eğitim ve öğretimin vazgeçilmez ürünleridir. Bazen de eğitim ve öğretimin gayesidir. Yani bir anlamda öğrencilerimize eğitim yaşantılarında belli başlı becerileri kazandırmayı hedefleriz.

Beceri öğretiminde; becerilerin öğretimin ayrılmaz parçası olduğuna, işlevsel, sıralı ve açık öğretilmesine, öğrencilerin yetenek ve yaşlarına uygun olmasına dikkat edilmelidir (Naylor ve Diem, 1987; akt: Dönmez ve Yazıcı, 2008: 145). Yeni eğitim programında beceriler, sosyal bilgiler programının temel öğelerinden biri olarak görülmektedir. 4-7. sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte on beceriyi, bunun yanında kendine özgü beş beceriyi kazandırmayı amaçlamaktadır (Akdağ, 2009: 31). Bu beceriler Tablo 2.1’de görüldüğü gibidir (MEB, 2005a; 2005b).

Tablo 2.1. Yeni programda kazandırılması hedeflenen beceriler

Diğer Derslerle Verilecek Beceriler	Sosyal Bilgilere Ait Beceriler
1.Eleştirel Düşünme	1.Gözlem
2.Yaratıcı Düşünme	2.Mekânı Algılama
3.İletişim	3.Zaman Ve Kronolojiyi Algılama
4.Araştırma	4.Değişim ve Sürekliliği Algılama
5.Problem Çözme	5.Sosyal Katılım
6.Karar Verme	
7.Bilgi Teknolojilerini Kullanma	
8.Girişimcilik	
9.Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma	
10.Empati Kurma	

Sosyal bilgilere ait bu beş beceri ile alakalı her ünite kapsamında öğrencilere kazandırılması amaçlanan doğrudan beceriler vardır. Tablo 2.2’de yeni programda sosyal bilgiler dersi 4. sınıf öğrencilerinin öğrenmeleri planlanmış olan doğrudan beceriler gösterilmiştir (MEB, 2005a).

Tablo 2.2. Yeni sosyal bilgiler programında kazandırılması hedeflenen doğrudan verilecek beceriler

4.SINIF	
ÖĞRENME ALANI	DOĞRUDAN VERİLECEK BECERİLER
Birey ve Toplum	Kanıtı tanıma ve kullanma
Kültür ve Miras	Bilgiyi kullanılabilir biçimlerde planlama ve yazma
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Mekanı algılama
Üretim, Tüketim ve Dağıtım	Tablo, diyagram ve grafik okuma
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Karşılaştırma yapma
Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler	Sebep-sonuç ilişkisini belirleme
Güç, Yönetim ve Toplum	Karar verme
Küresel Bağlantılar	Kütüphane ve referans kaynakları kullanma

4. sınıf sosyal bilgiler dersinin “Üretimden Tüketime” ünitesinin kapsamında doğrudan verilmesi amaçlanan tablo, diyagram ve grafik okuma becerileri bunlardan biridir. Bu becerileri kazandırmak için birtakım iki boyutlu, üç boyutlu, görsel araç-gereç kullanmak gerekir.

2.1.3. Sosyal bilgiler öğretiminde materyal kullanımı

Sosyal bilgiler dersinde, diğer derslerde olduğu gibi eğitim-öğretim faaliyeti sırasında yazılı görsel materyaller sıkça kullanılmaktadır. Konunun kazanım özelliğine göre uygun materyal seçimi yapılmalıdır. Bir öğretmenin bir materyali nasıl kullanacağını bilmesi için; o materyalin faydalarını ve sınırlılıklarını bilmesi gerekmektedir (Küçükahmet, 2014: 137). Sosyal bilgiler disiplini, sosyal bilimlerin temel kazanımlarının aktarıldığı bir öğretim programı olduğundan; farklı bilimlere ait kazanımlar içerir. Sosyal bilgilerde bu kazanımların aktarımında kullanılan materyallerin konu ve öğrenci seviyesine uygun, ayrıca çok çeşitli olmasına dikkat edilmelidir (Yazıcı ve Yeşilbursa, 2007: 83-96).

Bir öğrencinin sosyal bilgiler yazılı materyalinin içinde geçen coğrafya konularına karşı ilgisi, motivasyon seviyesi yüksek çıkabilirken; aynı yazılı materyal

içerisinde geçen tarih konusuna karşı ilgisi ve motivasyonu düşük seviyede olabilir (Kaya ve Yazıcı, 2010: 37, 38). Bu sebeple sosyal bilgiler öğretmenleri kullandıkları materyalin öğrencinin seviyesine, konuya, konunun geçtiği sosyal bilgiler içerisinde yer alan disipline uygun olduğuna ve öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayabildiğine dikkat etmelidir. Bu nedenle; bir öğretmen kullandığı materyal (görsel tasarım öge ve ilkeleri) ile materyali kullanacağı konunun özelliklerini, konuyu anlatacağı öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını bilmelidir. Aynı zamanda materyal kullanmanın amaçları bilgisine sahip olmalıdır. Ders içerisinde kullanılan görsel materyali lüks bir lokantada yemeğin yanında sunulan garnitüre benzeten Küçükahmet (2014: 137) materyal kullanımının genel amaçlarını aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Zaman ve söz açısından kazanç sağlamak,
- Bir fikri canlandırmaya yardımcı olmak,
- Karmaşık fikirleri kolayca açıklamak,
- İşlemleri kolaylaştırmak,
- Fikir, işlem ve süreçlerin sırasını göstermeye yardımcı olmak,
- Öğrencilerin dikkatlerini canlı tutmak,
- Öğrenme isteği oluşturmak,
- Öğrenilecek konu üzerinde pratik yapmaya yardımcı olmak,
- Öğrenme yaşantısını zenginleştirmektir.

Materyallerin bu amaçlarının yanı sıra konuya uygun kullanılan materyalin kendine özgü amaç ve özelliği vardır. Daha önce belirtildiği üzere bir sosyal bilgiler öğretmeni bir materyalden azami derecede faydalanmak için o materyali tanımalıdır.

2.1.3.1. Görsel tasarım öğeleri

Ders içerisinde kullanılan slayt, tepegöz, grafik, tablo, diyagram gibi görsel materyallerin etkililiğini arttırmak için görsel tasarım öğelerinin doğru ve yerinde kullanılması gerekir (Yalın, 2005: 106). Aşağıda çizgi, şekil, alan, doku, renk, boyut gibi tasarım öğelerine yer verilmiştir.

2.1.3.1.1. Çizgi

Çizgi, gözü belirli bir alana ya da alan etrafında hareket ettirerek dikkatleri çeken; görselleştirmeyi en kısa zamanda sağlayarak nesneleri tanıtan, sınır gösteren; dikey, yatay ve eğik olarak kullanımı algılama üzerinde farklı etkiler uyandıran tek boyutlu araçtır (Çelik, 2011; Sever, 2011; Yalın, 2005; Yiğit vd., 2006). Görsel öğeleri kullanıldığı yer ve kullanılış biçimine göre farklı algılarız. Yatay çizgiler sabitlik ve durağanlık; dikey çizgiler güçlülük; eğik çizgiler hareket izlenimi verirken kalın çizgiler ince çizgilerden daha etkilidir (Akdağ, 2008; Yalın, 2005). Çizgilerin, ayrıca nesneleri bölmek ya da birleştirmek için de kullanılabileceği Yalın (2005: 106) tarafından belirtilmiştir. Aşağıdaki şekilde çizginin kullanım şekline bir örnek bulunmaktadır:



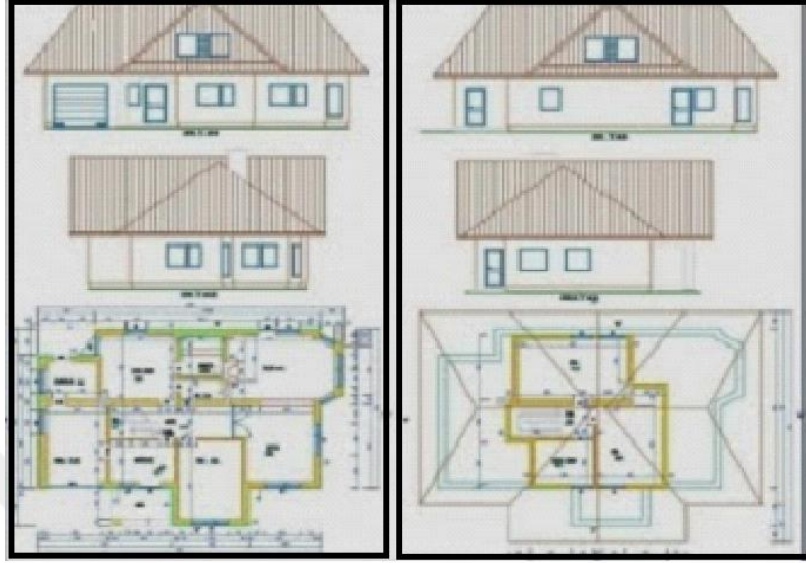
Şekil 2.2. Ankara –Adıyaman Arası İzlenecek Yolu Gösteren Çizgi (Çizgi Kullanımına Örnek)

Yukarıdaki haritada iki şehir merkezi arasında karayolu mesafesini göstermek için kullanılan çizgi eğik olduğundan hareketlilik izlenimi vermiştir.

2.1.3.1.2. Şekil

Şekil, dikkati materyale çekmek için görsel ve sözel unsurları bir zemin üzerinde iki boyutlu bir biçimde düzenlemektir (Seferoğlu, 2011; Yalın, 2005). Şekiller, anlamlı bir bütün oluşturmak için bir araya gelirler (Çelik, 2011: 55). Figür/zemin ilişkisini tanımlayan şekillerin basit olanları karmaşık olanlara göre daha kolay hatırlanır. Dikkat çekmek için sıra dışı şekiller kullanmak gerekir (Yalın, 2005: 108). Aynı zamanda şekil; görsel algılamaya ilgi toplayabilir. Tanıdık şekillerle karşılaşan bir

öğrenci sözel ve görsel unsurları daha kolay anlamlandırır ve düzenler (Sever, 2011: 48). Aşağıda şekil kullanımına ait bir örnek bulunmaktadır:



Şekil 2.3. Şekil Kullanımına Bir Örnek

Yukarıdaki şekilde bir bina planı bulunmaktadır. Genelden özele doğru bir çizim yapılmış olup, dış-ıç ilişkisi kurulmuştur.

2.1.3.1.3. Alan

Bir materyali daha anlaşılır kılmak, karmaşıklıktan kurtarıp estetiğini artırmak için alan ögesinin etkili kullanılması gerekmektedir. Görsel materyalin kapladığı zemine bakıldığında iki alan göze çarpmaktadır. Bunlardan birincisi, görsel objelerin kapladığı dolu alan; ikincisi ise bu görsel objelerin dışında kalan boş alandır (Yıldırım, 2011: 36). Aşağıda alan kullanımına bir örnek bulunmaktadır:

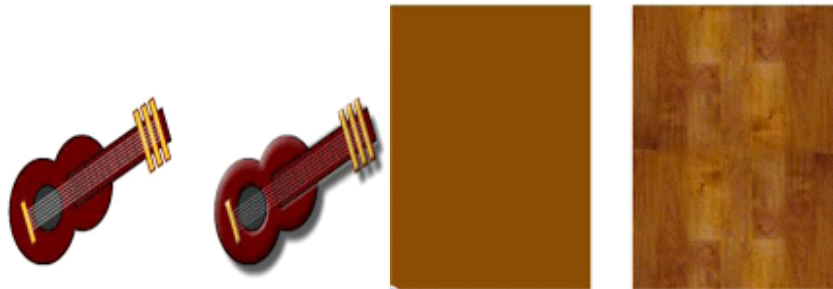


Şekil 2.4. Alan Kullanımına Bir Örnek

Boş alanlar karışık duygusuna engel olurken, bir müziğin notaları arasındaki duraklamalar gibi kompozisyonun parçaları olarak kullanılırlar (Yalın, 2005: 108). Yani dolu alan, resim, yazı, grafik gibi unsurların olduğu alandır (Sever, 2011: 48). O halde dolu alan verilmek istenen mesajı içerirken; boş alan bu mesajı destekler.

2.1.3.1.4. Doku

Parçaların veya varlıkların kendilerine has özelliklerini kaybederek bir araya geldiklerinde yeni etki meydana getirdikleri bütünlüğe doku denir (Sever, 2011; Yiğit, Alev, Altun, Özmen ve Akyıldız, 2006). Doku; nesne yüzeyinin kaba, sert, kaygan, pürüzlü, düz, mat, parlak, saydam ve renkli gibi niteliklerini belirtir. Doku tasarımı en az değişkenlik gösteren üç boyutlu nesnelerdir (Sever, 2011; Yiğit vd., 2006). Gerçek dokular doğada en yaygın olanıdır. Dokular; dikkati nesneye çekmek, fikirleri ayırmak veya bütünlüğü arttırmak için kullanılır (Yiğit vd., 2006: 98-99). Aşağıda doku kullanımına ait bir örnek bulunmaktadır:



Şekil 2.5. Doku Kullanımına Bir Örnek (gorseltasarimilkeleri.blogspot.com.tr)

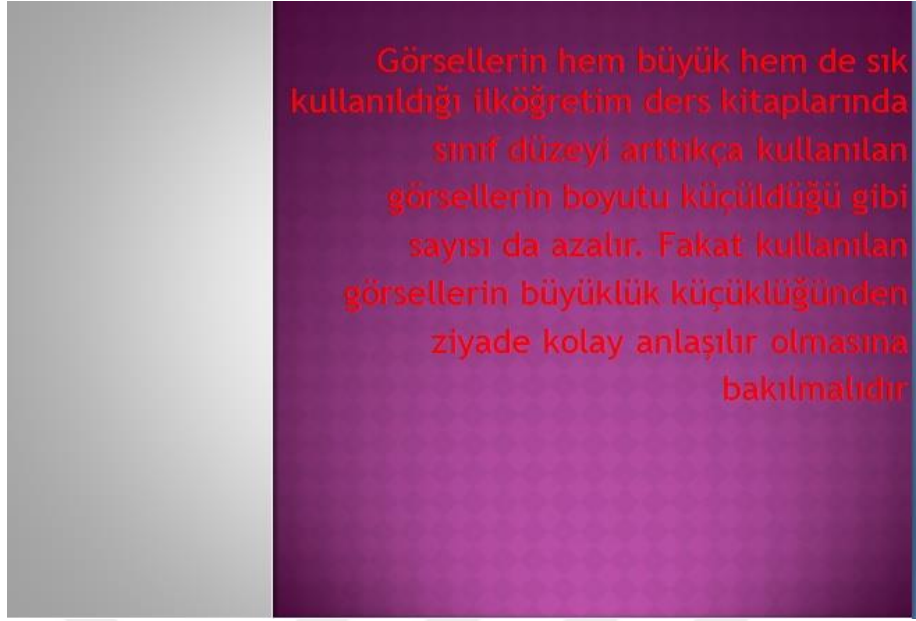
Yukarıdaki şekilde gitarın yüzey kesitinin rengi, pürüzlü olup olmadığı anlaşılmaktadır. Yani bu şekle bakan biri gitarın bu özellikleri hakkında bilgi sahibi olabilir.

2.1.3.1.5. Renk

Renk, iyi tasarlanmış bir öğretim materyalinde öğrencilerin dikkatini çeken, hatırlamayı kolaylaştıran, anahtar rol görevini gören öğedir (Çelik, 2011; Yıldırım, 2011). Yiğit vd. (2006: 101)'ne göre materyallerde renk;

- Özüne yakın olmasını sağlamak
- Vurgu yapmak
- Duygusal etki oluşturmak için kullanılmalıdır.

Etkililiği bilinçli kullanılmasına bağlı olan rengin çevresindeki renkler dikkate alınmalı, diğer renklerle ilişkisi göz ardı edilmemelidir. Bunu için renk çemberi diyagramından faydalanmalıdır (Yalın, 2005: 111). Renk çemberinde birbirine bitişik renkler uyumlu; karşı karşıya gelen renkler ise; bütünleyici (sıcak-soğuk) renkler olarak adlandırılırlar. Bütünleyici renkler birbirinin gücünü artırarak dikkati daha çok çekerler (Yalın, 2005: 112). En çok dört rengin kullanılması gerektiğini belirten Yiğit vd. (2006: 101); en çok dikkat çeken rengin sarı, en kolay hatırlanan rengin kırmızı olduğunu belirtmişlerdir. Aşağıda renk kullanımına ait bir örnek bulunmaktadır:



Şekil 2.6. Geri Plan ve Metin Renklerinin Hatalı Seçilmesi Sonucu Okunabilirliğin Azalması

Yukarıdaki şekilde renk ögesinin doğru kullanılmadığı, gözü yorduğu ve dikkati dağıttığı görülmektedir.

2.1.3.1.6. Boyut

Bir cismin boyutu hakkındaki görüşümüz; o cismin çevresindeki cisim ve nesnelerin boyutu hakkındaki bilgimize bağlıdır. Bu nedenle bilinmeyen bir cismin boyutu hakkında bilgi vermek için cismin çevresinde bilinen cisimlere yer verilmelidir (Yalın, 2005: 109). Görsellerin hem büyük hem de sık kullanıldığı ilköğretim ders kitaplarında sınıf düzeyi arttıkça kullanılan görsellerin boyutu küçüldüğü gibi sayısı da azalır. Fakat kullanılan görsellerin büyüklük küçüklüğünden ziyade kolay anlaşılır olmasına bakılmalıdır (Yalın, 2005: 110). Aşağıda boyut kullanımına ait bir örnek yer almaktadır:



Şekil 2.7. Boyut Kullanımına Bir Örnek

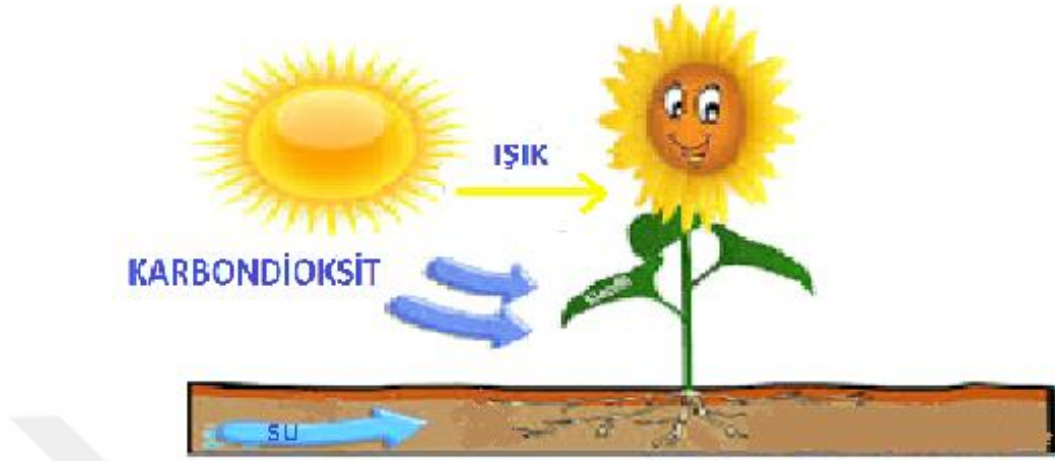
Yukarıdaki şekilde güneşin eller arasında durması; güneşin minyatür olduğu hissini vermektedir.

2.1.3.2. Görsel tasarım ilkeleri

Tasarım ilkeleri, öğelerin uygun bir şekilde bir araya getirilmesini sağladığı gibi öğeleri daha etkili kılar (Yiğit vd., 2006: 102). Aşağıda bütünlük, vurgu, denge, hizalama, yakınlık-uzaklık, gerçeklik-basitlik gibi tasarım ilkelerine yer verilmiştir.

2.1.3.2.1. Bütünlük

Bir materyalde öğrencilere verilmesi amaçlanan mesajın anlamlı bir şekilde sunulması için, materyaldeki görsel unsurların birbirleriyle uyum içinde bütünlük oluşturması gerekir. Amaca hizmet etmeyen gereksiz öğelere yer verip de öğrencinin kafası karıştırılmamalıdır (Yalın, 2005; Yiğit vd., 2006; Yıldırım, 2011). Görsellerde anlamsal boyut ön planda olduğundan öğeler arasındaki ilişkiyi anlamlandırmak için ok işareti kullanılabilir (Yiğit vd., 2006: 102). Aşağıda bir görselde bütünlük oluşturan öğelere bir örnek bulunmaktadır:



Şekil 2.8. Bütünlük İlkesine Bir Örnek

Yukarıda fotosentez olayının bütünlük içerisinde anlatıldığı bir şekil yer almaktadır. Şekle bakan bir öğrenci fotosentez olayının nasıl gerçekleştiği hakkında bilgi sahibi olabilir.

2.1.3.2.2. Vurgu

Vurgu, materyalde dikkat çekilmek istenilen ögenin materyaldeki diğer öğelere göre daha baskın, dikkat çekici olarak tasarlanmasıdır (Sever, 2011: 49). Ok ve benzer yön gösteren çizimler yanında, şekil-zemin zıtlığı oluşturma, vurgulanan öğeyi daha parlak, büyük yapma, eğlendirici basit çizimler yapma vurgu yapmanın yöntemlerinden birkaçı olarak sayılabilir (Yalın, 2005; Yiğit vd., 2006). Bütüne baskın olması gereken vurgu, eğitim materyalinin can alıcı noktasıdır (Çelik, 2011: 58). Aşağıda vurgu ilkesine bir örnek bulunmaktadır:

Bir yerdeki hava olaylarının uzun süre devam etmesine **iklim** denir.

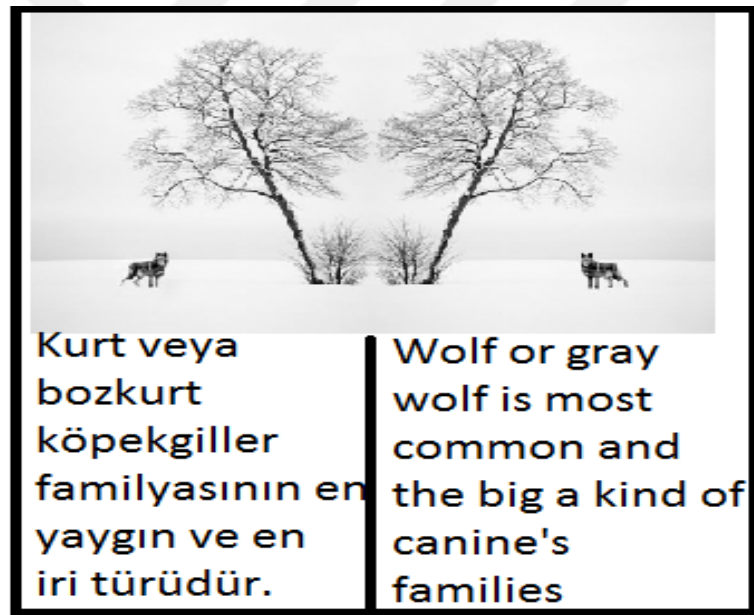
Bir yerde, kısa süreli hava olaylarına **Hava durumu** denir.

Şekil 2.9. Vurgu İlkesine Bir Örnek

Yukarıda şekil bir konu materyaline aittir. Vurgu yapmak için parlak renk ve kalın yazı kullanılabilir (Çelik, 2011: 58).

2.1.3.2.3. Denge

Denge, materyalde bulunan öğelerin algılanan ağırlığı ile ilgilidir. Materyal üzerinde görsel öğelerin yatay ve dikey ekseninde merkez noktadan her iki tarafın birbirinin yansıması olması simetrik (formal), birbirinin yansıması olmaması asimetrik (informal) denge olarak adlandırılır (Sever, 2011; Yalın, 2005; Yiğit vd., 2006). İnfomal dengede görseller birbirinin yansıması olmasa da ağırlık her iki tarafta da eşittir. Yani nitel denge söz konusu olmayabilir; fakat nicel denge vardır. Materyalde nicel denge korunmuyorsa, materyal ‘dengesiz’ olarak adlandırılır (Yiğit vd., 2006: 103). Aşağıda denge ilkesine bir örnek bulunmaktadır:



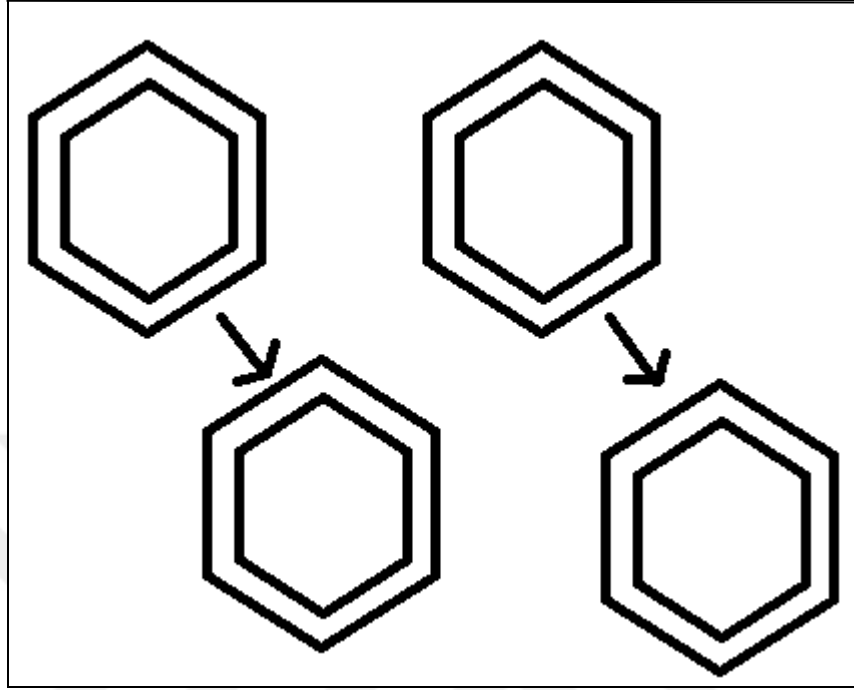
Şekil 2.10. Denge İlkesine Bir Örnek

Yukarıdaki şekil, denge ilkesinin kullanımına ait bir örnek olarak kullanılabilir. Çünkü bileşenler dikey ve yatay eksen dikkate alınarak eşit ağırlıkta dağıtılmıştır. Bu nedenle denge ve eşitlik hissi uyandırmıştır.

2.1.3.2.4. Hizalama

Gözün bir öğeden diğerine rahatlıkla kayabilmesidir (Sever, 2011: 50). Dikey ya da yatay olarak hizalanan öğeler, hizalanmayan öğelere göre daha kolay ve düzenli

algılanır ve öğrenilir (Yalın, 2005: 116). Aşağıda hizalama ilkesine bir örnek bulunmaktadır:



Şekil 2.11. Hizalama İlkesine Bir Örnek

Yukarıdaki şekil bir hizalama örneğidir. Şekilde kullanılan geometrik cisimlere aşamalı yapılacak bir etkinliğin fotoğrafları yerleştirilebilir.

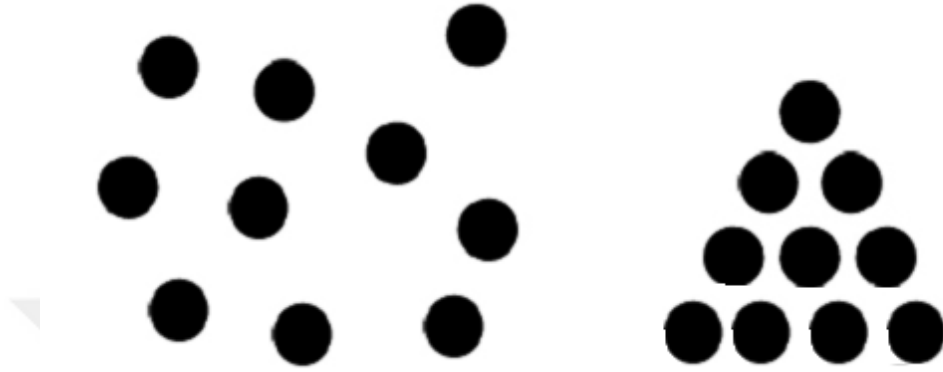
2.1.3.2.5. Yakınlık-Uzaklık

Bir görselde üzerinde durulmak istenen birden fazla fikir varsa, bunları temsil eden öğeler birbirine yakın olmalıdır (Yiğit vd., 2006: 105). Aşağıda yakınlık-uzaklık ilkesine ait bir örnek bulunmaktadır:



Şekil 2.12. Yakınlık-Uzaklık İlkesine Bir Örnek

Görsel materyalde birbiriyle ilişkili materyaller birbirine yakın, ilişkili olmayanlar birbirinden uzak yerleştirilmelidir. Üzerinde az durulması istenen bir öge varsa bütünlüğü bozmayacak şekilde diğerlerinden daha uzağa yerleştirilmelidir (Yalın, 2005; Yiğit vd., 2006). Aşağıda bu duruma bir örnek bulunmaktadır:

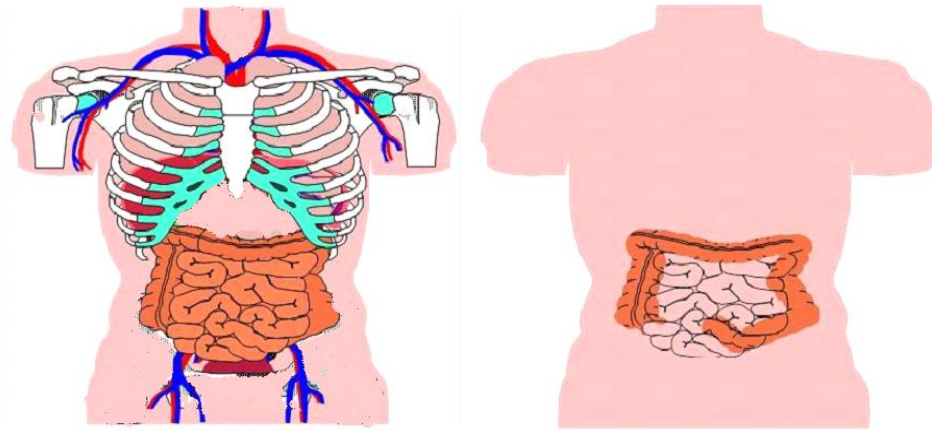


Şekil 2.13. Yakınlık-Uzaklık İlkesinin İlişkili-İlişkisiz Durumuna Bir Örnek

Yukarıdaki şekilde sol tarafta birbiriyle ilişkisi olmayan daireler birbirine uzak durmaktadır. Sağ tarafta ise üçgen oluşturan daireler birbirine yakın durmaktadır.

2.1.3.2.6. Gerçeklik- Basitlik

Yiğit vd. (2006) gerçeklik-basitlik ilkesini şu şekilde açıklamışlardır: Doğada her şey gerçek halde bulunur. Ama bu gerçekler istenmeyen birçok nesneyi barındırabilir. Görsel materyalde verilmek istenenlerle doğrudan ilgisi olmayan unsurlar tasarımdan çıkarılmalıdır. Çünkü çok fazla ayrıntı öğrenmeyi güçleştirir. Yani gereksiz detaylar öğrenmeyi zorlaştırdığından materyalden çıkarılmalıdır. Aşağıda gerçeklik-basitlik ilkesine ait bir örnek bulunmaktadır:



Şekil 2.14. Gerçeklik-Basitlik İlkesine Bir Örnek

Yukarıdaki şekilde sağdaki öge en önemli ögeyi gösterirken, soldaki öge vücudun tüm organlarını göstermektedir. Yiğit vd. (2006)'ne göre öğretim etkinliklerinde sağdaki görsel gibi sadece kavratılmak istenen ögeyi içeren görselleri kullanmak daha etkili olur.

2.1.4. Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan görsel öğretim materyalleri

Öğretim amaçlarını gerçekleştiren araç, öğretim materyalidir. Bir araç olan yazı tahtası; üzerinde tebeşir veya tahta kalem ile bir işlem, grafik, yazı vb. oluşturulduğu zaman bir ders materyali olur (Yangın, 2011: 45). O halde öğretme amacı ile kullanılan araçlar öğretim materyalidir. Materyaller bilginin algılanmasında kolaylık sağlayarak öğrenmeyi kolaylaştırmayı amaçlar (Sever, 2011: 31). İyi materyal karmaşık, pahalı veya zor bulunması ile alakalı değil; doğru zaman, konu ve şekilde kullanılan materyaldir (Aladağ, 2009: 120). Bu nedenle öğretim materyalini tanımak gerekir. Çünkü iyi bildiğimiz bir aleti, niçin ve nasıl kullanacağımızı bilir ve kullanmaktan çekinmeyiz. O halde öğretmen de öğretim materyalini tanımalıdır.

2.1.4.1. İki boyutlu materyaller

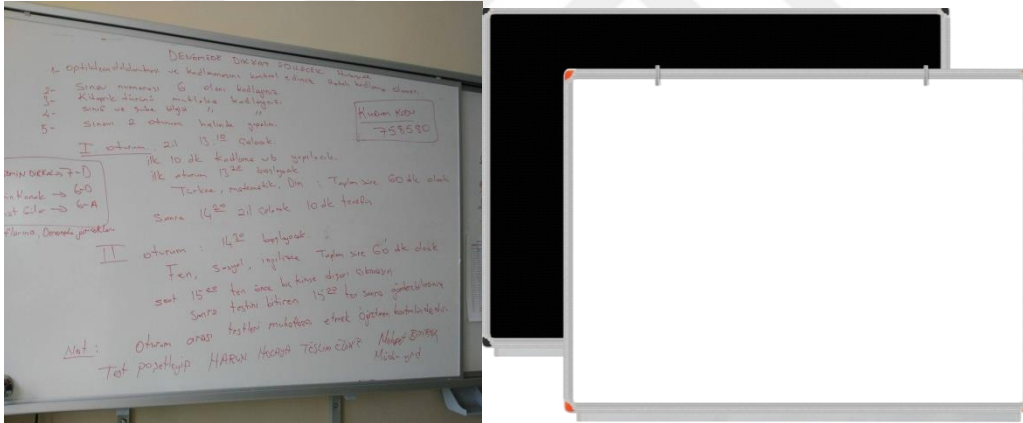
Bu materyalleri tahtalar, levhalar, şemalar, resim-fotoğraflar, haritalar, tarih şeritleri vb. sıralamak mümkündür (Yalın, 2006; Meydan ve Akdağ, 2014). Aşağıda sosyal bilgiler dersinde kullanılan iki boyutlu materyallere örnekler bulunmaktadır:

2.1.4.1.1. Tahtalar

Yazı tahtası, bülten tahtası, manyetik tahta, dosya tahta, akıllı tahta, kumaş kaplı tahtalar sosyal bilgiler dersinde kullanılan tahtalardır. Fakat yazı tahtası, bunların arasında en çok kullanılan eğitim kurumlarının birçoğunda bulunan ve uzun zamandan beri eğitimin her alanında kullanılan ucuz bir eğitim aracıdır (Meydan ve Akdağ, 2014: 164). Seferoğlu (2011: 70) yazı tahtalarının etkili olabilmesi için yazı tahtalarının kullanımında uyulması gereken kuralları aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Tahtadaki yazılar okunaklı olmalı ve arkadaki öğrencilerin görebileceği bir biçimde yazılmalıdır.
- Tahtanın kullanımında sistematik bir strateji izlenmelidir.
- Önemli başlıklar ve notlar renkli kalemle ya da altı çizilerek vurgulanmalıdır.
- Tahtaya yazılacak yazılar baştan sona bir seferde değil, anlatılarak yazılmalıdır.

Aşağıda tahtalara örnek bulunmaktadır:



Şekil 2.15. Tahtalara Bir Örnek

2.1.4.1.2. Levhalar

Sözlü bir şekilde verildiğinde öğrenci tarafından kavranması zor olan düşünce ve kavramları görsel bir şekilde sunmak; levhanın temel hedefidir. Akış, ağaç, akarsu, döner, zaman veya dizi gibi levha çeşitlerini saymak mümkündür (Uşun, 2012: 115). Her bir levhanın genellikle tek bir fikri göstermesi ve levhaların renkli kartona yapılıp tezat renklerin kullanılması gerekmektedir (Küçükahmet, 2009: 143). Levhalar, yeni başlanacak konulara bilişsel giriş davranış formu olarak kullanılabilir (Halis, 2004: 66). Levhalarda tezat renklerin kullanılmasına,

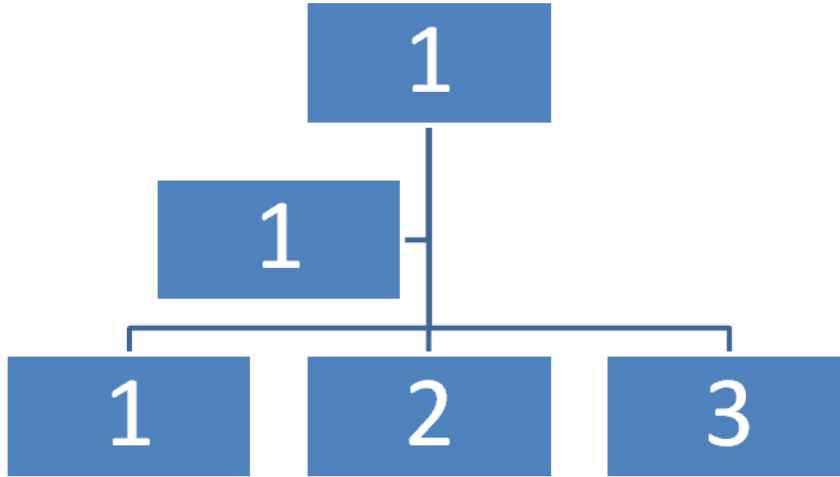
levhaların sınıfta bulunan tüm öğrencilerin görebileceği kadar büyük olmasına ve taşınacak kadar hafif olmasına dikkat edilmelidir (Küçükahmet, 2014: 145). Aşağıda levhalara bir örnek bulunmaktadır:



Şekil 2.16. Levhalara Bir Örnek

2.1.4.1.3. Şemalar

Halis (2005)'e göre şemalar; kronoloji, sayısal veriler ve hiyerarşi gibi soyut bilgileri grafik formunda özetler. Şemada görsel öğeler ağırlıkta olmalı sözel öğeler ise tamamlayıcı konumda olmalıdır. Konunun özünü gösteren ve özetlenmesinde faydalı olan öğretim materyalleridir. Örgüt şemaları, sınıflama şemaları, akış şemaları tablolar, zaman şeritleri gibi türleri vardır (Seferoğlu, 2011: 75). Aşağıda şemalara bir örnek bulunmaktadır:



Şekil 2.17. Şemalara Bir Örnek

2.1.4.1.4. Resim – Fotoğraf

Resim, varlıkların doğadaki görüntüsünün kalem, fırça gibi araçlarla kağıt, bez vb. üzerine yapılan biçimleridir. Fotoğraf ise varlıkların görüntüsünün fotoğraf makinesi ile tespit edilerek çoğaltılması ile elde edilir (TDK, 2005). Resimler, sözel mesajların somutlaştırılmasında en yaygın olarak kullanılan öğretim materyalleridir (Akbaba, 2009: 287). Resimlerin gerçeğe uygun olması ve gerektiğinde sözel unsurlar içermesi bu materyallerin etkililiğini arttırır. Resimlerin öğretimde kullanılması öğrencinin dikkatini canlı tutmasına yardımcı olur (Yanpar ve Yıldırım, 1999: 22). Fotoğraf ise her zaman oluşamayacak durumlar için kullanılıp tarihsel kanıt niteliği taşır (Akbaba, 2009: 291). Tanımlardan da anlaşılacağı gibi resim ve fotoğraflar görselliği ön plana çıkararak dikkati canlı tuttuğu için bilgiyi hatırlama tutma seviyesi yüksek olacaktır. Dolayısıyla resim ve fotoğrafların öğretim materyali olarak ders içerisinde sıkça kullanılması fayda sağlayacaktır. Aşağıda resim-fotoğraflara bir örnek yer almaktadır:



Şekil 2.18. Resim-Fotoğraf Kullanımına Bir Örnek

2.1.4.1.5. Duvar Resimleri

Bir konuyu aktarmayı amaçlayan duvar resimleri; genelde bütün duvarı ya da bir kısmını kaplar. Öğrencinin ilgisini çekmek, tartışma konusu için hareket noktası oluşturmak, güdülemeyi sağlamak, bellekteki bilgileri canlı tutmak amacıyla kullanılan duvar resimlerine fotoğraflar, grafikler, haritalar, çizgi resimler örnek

verilebilir (Uşun, 2012: 114). Aşağıda duvar resminin kullanımına ait bir örnek bulunmaktadır:



Şekil 2.19. Duvar Resmine Bir Örnek

2.1.4.1.6. Resim Setleri

Her biri, bir olayın veya durumun içerisinde yer alan aşamayı gösterecek şekilde hazırlanan resim setleri, aşamalı olayların öğrencilere anlatılması amacıyla kullanılan materyallerdir. Örneğin; bir çiftçinin ürünü elde etme aşamaları, ekmeğin sofraya gelme aşamaları resim setleri kullanılarak derse daha çok dikkat çekilebilir (Yanpar ve Yıldırım, 1999: 43). Aşağıda resim setlerine bir örnek bulunmaktadır:



Şekil 2.20. Resim Setlerine Bir Örnek

2.1.4.1.7. Koleksiyonlar

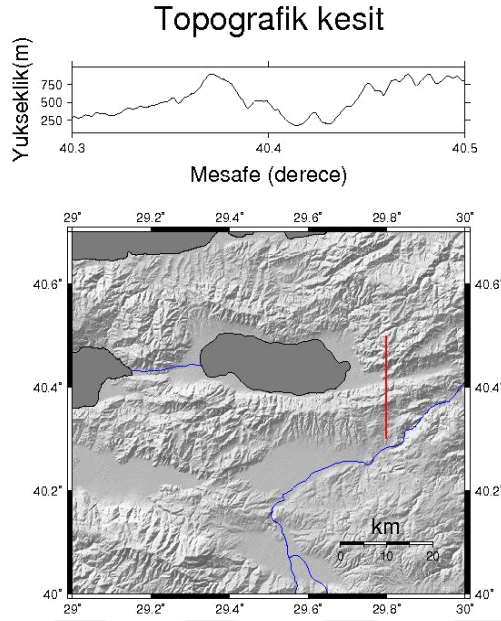
Aynı özelliklere sahip materyallerin bir araya gelmesiyle oluşan koleksiyonlar, aynı yüzyıla ait süs eşyalarının, benzer giysilerin antika değeri olan eşya araç ve gereçlerin bir araya gelmesiyle bütünlük arz eder. Her materyalin veya konunun koleksiyonu oluşturulabilir (Meydan ve Akdağ, 2014: 169). Aşağıda koleksiyonlara bir örnek bulunmaktadır:



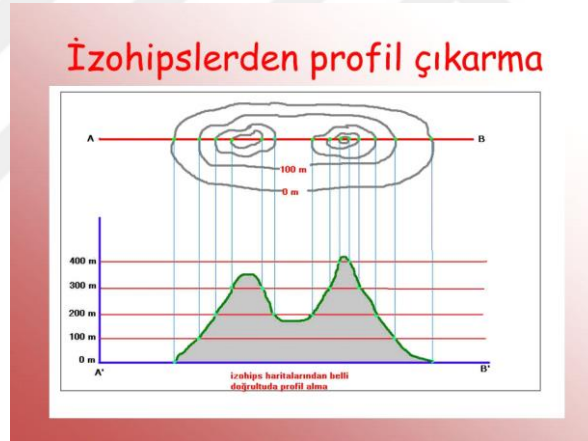
Şekil 2.21. Koleksiyonlara Bir Örnek

2.1.4.1.8. Profil ve kesit

Profil bir yerin topografik özelliklerinin yani dış görünümünün çizgilerle ifade edilmesine denir. Kesit ise bir topografik görünüşün iç görünümüne ait çizim şeklidir. Kesitte profil görünümü de vardır (Meydan ve Akdağ, 2014: 170). Aşağıda profil ve kesit örneği bulunmaktadır:



Şekil 2.22. Kesit Örneği (www.atag.itu.edu.tr)



Şekil 2.23. Profil Örneği (slideplayer.biz.tr)

Profiller soyut fikirleri somutlaştırmakta kullanılan görsel ders materyalidir. Profil ve kesitlerin çizimleri çok zaman aldığından ders müfredatı geri kalır. Fakat bir öğretim materyali olarak çok faydalıdır (Doğanay, 2002: 274-280).

2.1.4.1.9. Haritalar

Yeryüzünün tamamının veya belli bir parçasının belli bir orana göre küçültülerek düz bir yüzeye aktarılmasına harita denir (Doğanay, 2002: 225). Ne zaman kullanılmaya başlandığı bilinmeyen haritalar, ders kitaplarından sonra en çok kullanılan materyallerdir (Aladağ, 2009: 125). Siyasi haritalar, fiziki haritalar, özel amaçlı

haritalar (ulaşım haritası, toprak haritası, arazi haritası, tarım ürünleri haritası) amacına göre öğretim ortamında kullanılan haritalardır (Meydan ve Akdağ, 2014; Çelik, 2011). Haritalar sosyal bilgiler dersini oluşturan disiplinlerden coğrafyanın temelidir. Haritaları genel ve özel olarak ayırmak mümkündür (Doğınay, 2002: 224). Aşağıda bir harita örneğı bulunmaktadır:



şekil 2.24. Harita Örneğı

2.1.4.1.10. Pano

Zemini sert kumaştan yapılan pano, tahta gibi sert bir yüzeye yerleştirilir. Resim, çizim, sembol vb. pano üzerine tutturulur (Meydan ve Akdağ, 2014: 166). Aşağıda bir pano örneğı bulunmaktadır:

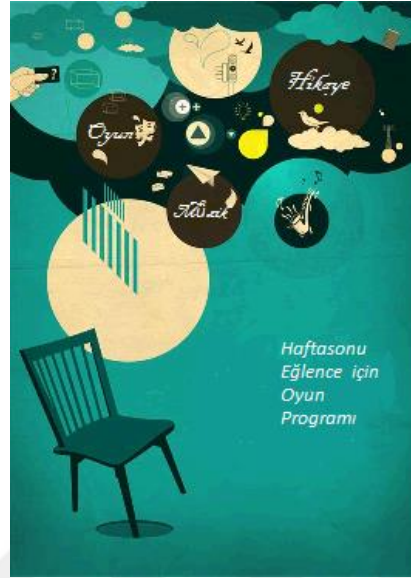


şekil 2.25. Pano Örneğı

2.1.4.1.11. Poster

Resim, çizgi, renk ve kelimelerden oluşan materyallerdir. Posterler öğrencilerin öğrenmekte veya hatırlamakta zorluk çektiğı konuyu hatırlatan görsel ipuçlarının öğrencinin görüş açısına yerleştirilmesi amacını taşır. Posterler yeni bir konuya ilgi çekmek, bir sürecin adımlarını aktarmak, bir kavramı detaylı bir şekilde anlatmak

gibi farklı amaçlar için de tercih edilebilir (Gülbahar, 2012: 92). Aşağıda bir poster örneği bulunmaktadır:

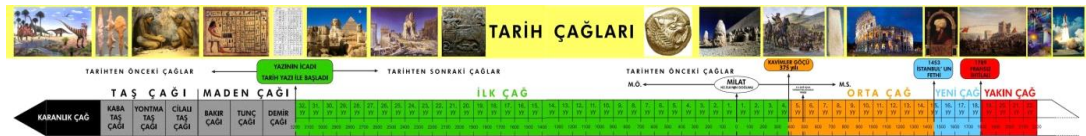


Şekil 2.26. Poster Örneği

İyi bir poster, kendi kendine başka bir kaynaktan yardım almadan iletmek istediği mesajı etkili bir şekilde iletebilir (Botham, 1975: 18).

2.1.4.1.12. Tarih şeridi

Tarihi olguların zaman ve kronoloji kavramlarının öğretiminde kullanılan, öğrencilerin olayların süresini ve sırasını kavramalarına yardımcı olan tarih şeridi (Meydan ve Akdağ, 2014: 167), Dördüncü sınıflarda kullanılmaya başlanır. Aşağıda bir örneği bulunmaktadır:



Şekil 2.27. Bir Tarih Şeridi Örneği (www.sosyaldeyince.com)

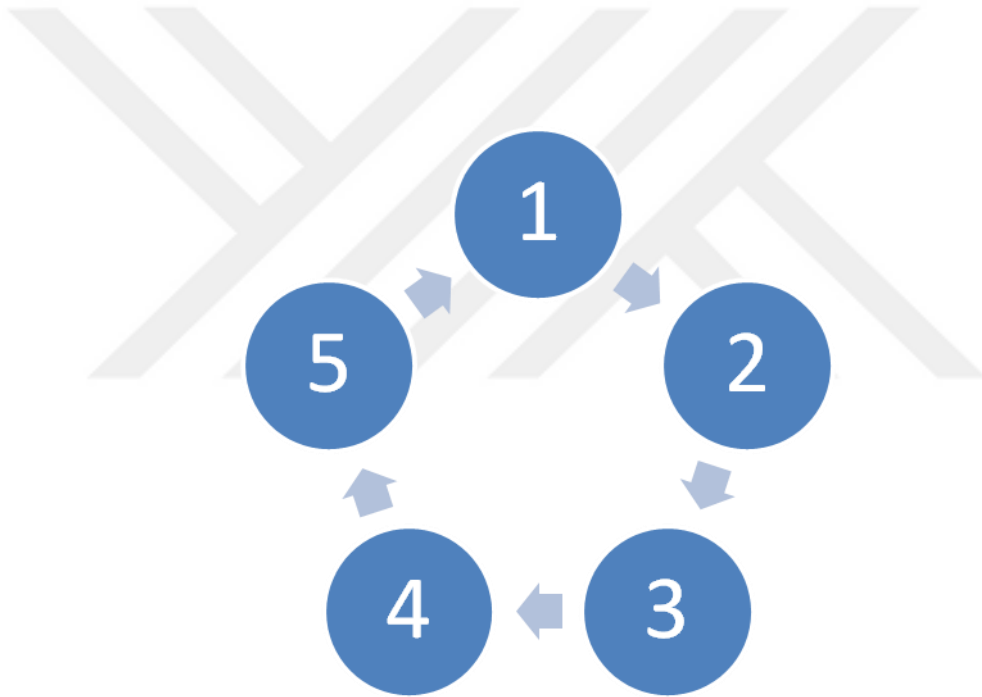
2.1.4.1.13. Model ve numuneler

Materyaller kullanılırken ne kadar gerçek nesnelerden yararlanılırsa o kadar iyi olacağı gibi, bu her zaman mümkün olmayabilir. Bu durumda nesneye ilişkin gözlemler, bu nesneyi temsil eden model üzerinde yapılabilir, modeller asıl nesneden daha küçük veya daha büyük olabildiği gibi gerçek eşya ile de aynı olabilir (Meydan ve Akdağ, 2014: 169). Aşağıda bir örnek bulunmaktadır:

öz bilginin yer almasına, öğrencinin bilgiyi yapılandırmasına fırsat vermesine dikkat edilmelidir (Halis, 2004: 66). Bireysel olarak çalışmaya yönlendiren çalışma yaprakları; başarıma duygusunu tattırdığından öğrencinin kendine olan güvenini arttıracaktır (Yiğit vd. 2006: 150).

2.1.4.1.15. Kavram haritası

Çember veya kutu içerisindeki kavram veya fikirlerin hiyerarşik bir şekilde yapılandırılıp kavramlar arasındaki ilişkileri anlatan gösterimlerdir. Kavram haritaları, beyin fırtınası tekniğiyle yeni fikirlerin oluşturulmasına yardımcı, faydalı not almaya yönlendirici etkisi olan öğretim materyalleridir (Gülbahar, 2012: 93). Aşağıda kavram haritası örneği bulunmaktadır:



Şekil 2.30. Kavram Haritası Örneği

2.1.4.1.16. Diyoramalar

İşman (2005)'a göre, herhangi bir kavramın öğretilmesinde görselliği ve üç boyutluluğu ön plana çıkaran diyoramalar; düz bir tabana bağlı kalınarak arka kısmına ilgili çizilmiş bir resim veya fotoğraf konularak oluşturulan öğretim materyalleridir. Diyoramalar; hemen hemen her yaş, ders ve öğrenci düzeyleri için kullanılabilir. Sosyal bilgiler dersinde farklı coğrafik özellikler, öğretmen ve

öğrenciler tarafından hazırlanan diyoramalar aracılığı ile anlatılabilir (Gülbahar, 2012: 107). Aşağıda bir diyorama örneği bulunmaktadır:



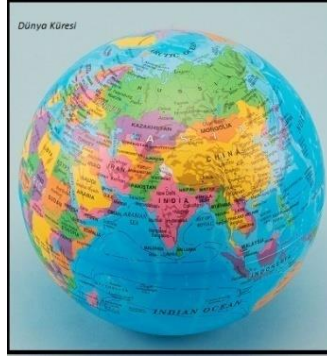
Şekil 2.31. Bir Diyorama Örneği (www.wikiwand.com)

2.1.4.2. Üç boyutlu materyaller

Küre, maketler, kum masası, karikatürler, yeryüzü şekilleri gibi materyaller üç boyutlu materyallerdendir (Meydan ve Akdağ, 2014). Aşağıda üç boyutlu materyaller anlatılmaktadır.

2.1.4.2.1. Küre

Küre yeryuvarı anlamına geldiği gibi, geometrik bir şekil olarak da tanımlanabilir (Doğanay, 2002: 246). Küre, dünyanın şekline en yakın geometrik şekildir. Fakat dünya kutuplardan basık, ekvatorundan şiş olduğu için tam olarak dünyanın şekline benzediği söylenemez (Aladağ, 2009: 129). Coğrafya konuları içerisindeki yerin şekli, hareketleri, boyutları, eksen eğikliği, enlem, boylam, paralel, meridyen gibi konulardaki soyut ifadeleri somutlaştırmak için gerekli ve önemli bir araçtır (Meydan ve Akdağ, 2014: 171). Aşağıda bir küre örneği bulunmaktadır:



Şekil 2.32. Bir Küre Örneği

2.1.4.2.2. Maketler

Üç boyutlu ders araçlarından olan maketler, sınıfa getirilemeyen bir objenin en güzel şeklidir. Maketlere; kabartma haritalar, dağ, ova, vadi, eski tarihi anıtsal eserlerin ve kentlerin alçıdan veya kağıttan modelleri örnek verilebilir (Küçükahmet, 2009; Meydan ve Akdağ, 2014). Aşağıda bir maket örneği bulunmaktadır:



Şekil 2.33. Bir Maket Örneği

2.1.4.2.3. Kum masası

Kum masalarının yapılabilmesi için tahta, kontrplak ve kum gerekmektedir. Masanın iç derinliği fazla ve öğrencinin yetişebileceği yükseklikte olmalıdır (İşman, 2005: 109). Sınıfın bir köşesine veya okul bahçesinin belli bir yerine yapılan kum masaları, etrafı çerçevelenmiş kum birikintileridir. Kum havuzu; dağ, tepe, dere, gibi doğa şekillerinin istenildiği gibi gösterip yaptırma imkanı sağlayan bir araçtır (Uşun, 2012:

305). Öğrenciler öğretim sürecinde aktif olarak yer aldıkları için kalıcı öğrenme gerçekleşecektir. Aşağıda kum masasına ait bir örnek bulunmaktadır:



Şekil 2.34. Kum Masası Örneği

2.1.4.2.4. Karikatürler

Dönemin özelliklerini yansıtan karikatürler; yazı ile anlatılması pek güç olan olayları anlatmak için kullanılmaktadır. Karikatürde bulunması gereken çizgi, güldürme ve düşündürme öğeleri vardır. Çizgi ögesi olmazsa olmaz öge iken; güldürürken düşündüren karikatürler en ideal karikatürlerdir (Akbaba, 2009: 294). Öğrencinin ilgisini çeken karikatürler yerinde kullanıldığı zaman dersi renklendirmekle birlikte amacına ulaşmaktadır. Aşağıda bir karikatür örneği bulunmaktadır:



Şekil 2.35. Bir Karikatür Örneği

2.1.4.2.5. Yeryüzü şekilleri

Sosyal bilgiler dersinde “İlimiz ve Bölgemizin Yer Şekilleri” adlı ünite ile ilgili hedef ve davranışlar izlenirken öğrenciler çevresinde bulunan doğal durumlardan

yararlanılmalıdır. Öğrencilere çevre gezdirilerek doğal çevreyi inceleme ve gezme imkânı sunulmalıdır. Bunun için önceden öğretmenin plan yapması ve gerekli izinleri alması gerekmektedir (MEB, 2005c).



Şekil 2.36. Fotoğraf-İlginç Yeryüzü Şekilleri

2.1.4.3. Elektronik materyaller

Bilgisayar, televizyon, video, film, radyo, plak, teyp, ses kasetleri, slaytlar, film şeritleri, tepegöz ve tepegöz asetatları elektronik materyallere örnek verilebilir (Meydan ve Akdağ, 2014). Aşağıda elektronik materyaller açıklanmaktadır.

2.1.4.3.1. Bilgisayar

Bilgi teknolojilerinin her gün biraz daha gelişip yaygınlaşmasında önemli yere sahip olan bilgisayarlar eğitimde çok amaçlı kullanılmaktadır (Halis, 2004, 83). Bilgisayarlı eğitim ile öğretmen-öğrenci iletişimindeki hiyerarşik yapı bozulmuş, her birey öğrenen konuma geçerek bilgi üretimi yapabilmektedir. Bilgisayarlı eğitimde öğrenci yaptığı davranışın dönütünü hemen almalı, aksi halde bilgisayarlı eğitimin klasik eğitimden farkı kalmaz (İşman, 2005: 224). İnternet aracılığı ile bilgilerin paylaşılması ve iletişim sağlanması, bilgisayarları vazgeçilmez öğretim araçları yapmaktadır (Gülbahar, 2012: 115). Çünkü internet ile her türlü eğitici oyun, animasyon, film veya taze bilgiye ulaşabiliriz. Bilgisayar ile bunu sınıf ortamına taşıyabiliriz. Nitekim Gözütok (2011: 298)'a göre bilgisayar; çoklu ortam özellikleri ve internet erişimi ile neredeyse sınırsız kullanımı olan bir araçtır. Aşağıda bilgisayar örneği bulunmaktadır:



Şekil 2.37. Bilgisayar Örneği

2.1.4.3.2. Televizyon

Eğitimde çok çeşitli şekillerde kullanılan televizyon, görüntü ve sesleri her türlü uzaklıklara ulaştırabilen bir araçtır (Gözütok, 2011: 298). Olgu ve olayları olduğu anda, olduğu gibi verebilir (Halis, 2004: 78). Fakat genellikle daha önceden hazırlanmış sesli ve hareketli görüntüleri izlemek için kullanılan televizyon; bilişsel becerilerin kazandırılması, gösterip yaptırma, rol oynama, canlandırma, sanal alan gezisi, tartışma ve yetiştirme gibi çok amaçlı kullanılmaktadır (Gülbahar, 2012: 119).



Şekil 2.38. Televizyon Örneği

2.1.4.3.3. Video ve filmler

Halis (2004: 81) videoyu, önceden kaydettiği ses ve görüntüyü aktaran elektro-mekanik araç olarak tanımlamıştır. Sınıf dışı olgu ve olayları sığağı sığağına sınıf

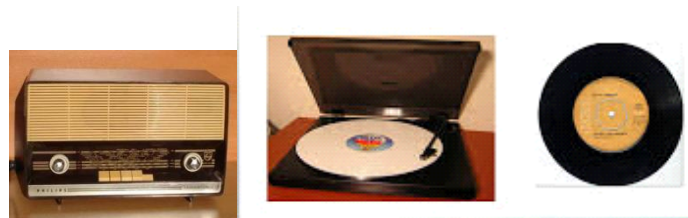
ortamına aktaran video ve filmler; büyük-küçük gruplarda, bireysel öğretimde kalıcı öğrenmeyi sağlar. Aynı zamanda öğrenmeyi zaman ve mekâna bağımlı olmaktan çıkarır (Gözütok, 2011; Meydan ve Akdağ, 2014). Bireysel veya grupla öğrenme imkânı sağlayan video ve filmler, aynı zamanda tek yönlü iletişim araçlarıdır. Aşağıda bir video kaydı örneği bulunmaktadır:



Şekil 2.39. Fotoğraf-Video Örneği

2.1.4.3.4. Radyo, plak, teyp ve ses bantları

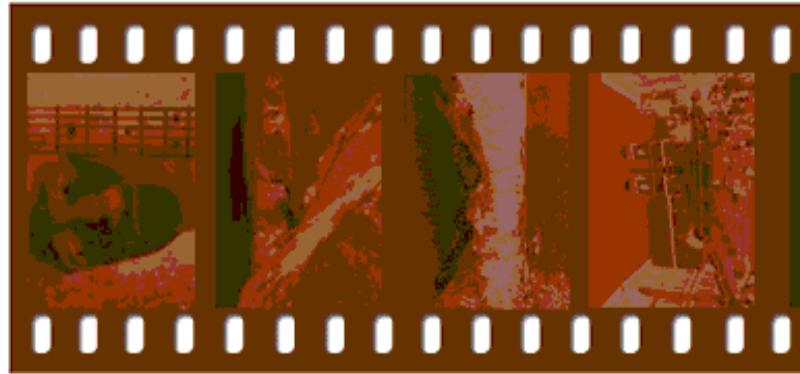
Sadece işitme duyularına hitap eden bu araçlar, seslerin öğretilmesinde, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmede ve sözlü tarih yönteminde kullanılabilir (Meydan ve Akdağ, 2014: 174). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından dersler için “okul radyosu” adı altında hazırlanan programlar, okul saatlerine denk düşmediğinden okulda radyo pek kullanılamamaktadır. Teypler, plaklar ve ses bantları ile ulaşılması mümkün olmayan varlık, kişi, olgu ve olayların sesleri kaydedilerek korunduğu gibi bu sesler sınıfa getirilip öğrencilere konu çerçevesinde dinlettirilebilir. Böylece sınıf içi ve dışı arasında köprü kurulabilir (Halis, 2004: 100).



Şekil 2.40. Radyo ve Plak Örneği (google.com.tr)

2.1.4.3.5. Slaytlar ve film şeritleri

Hareketsiz olan varlık veya durumların fotoğraflarında meydana gelmiş slaytlar ve film şeritleri; basitten karmaşığa, somuttan soyuta sıralı biçimde hazırlanmalıdır. Slaytların öğrenciye, konuya ve hedeflere uygunluğuna dikkat edilmelidir (Meydan ve Akdağ, 2014: 175). Çekimlerin net olmasına, yazıların okunmasına, dikkat edilmelidir. Filmlerin ve slaytların izleyen herkes tarafından görülebilmesine ve sürenin yeterliliğine özen gösterilmelidir (Halis, 2004: 95).



Şekil 2.41. Film Şeridi Örneği (google.com.tr)

2.1.4.3.6. Tepegöz ve tepegöz asetatları

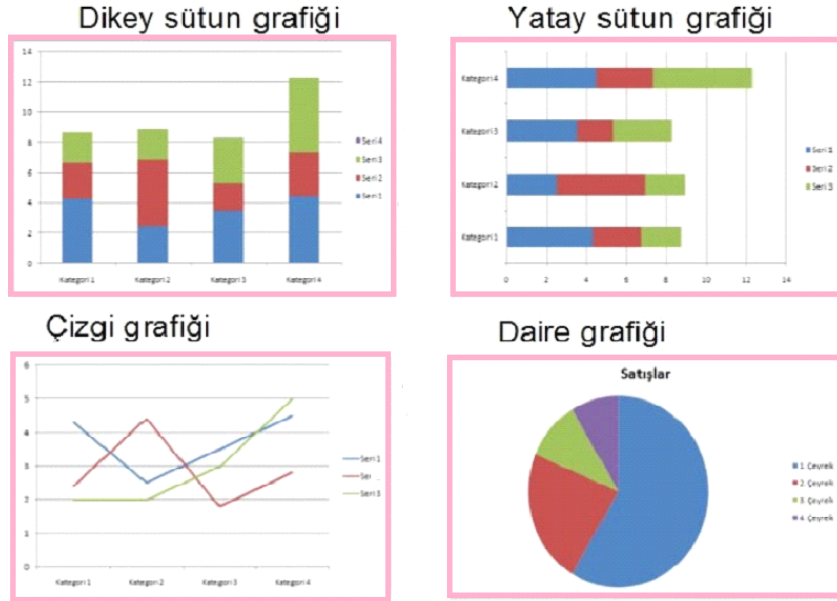
Metin, çizim, grafik ve resim gibi önceden saydam bir materyal üzerine hazırlanmış bilgilerin büyütülerek ekrana yansıtılması için kullanılan tepegöz ile karmaşık şekil ve konuları basit ve renkli olarak anlatmak mümkündür (Halis, 2004: 88). Bu aracın en belirgin özelliği; şeffaf materyallerden ışığı çekerek ekrana yansıtmasıdır. Öğretmen daha önce hazırladığı materyalleri kullanabildiği gibi boş bir asetat üzerine de çizimler yaparak dersi sunabilir (Küçükahmet, 2014: 139). Karanlık ortam gerektirmeyen tepegöz projeksiyonları son yıllarda her okulda bulunmaktadır (Gözütok, 2011: 294). Tepegöz projeksiyon makinalarında kullanılan her türlü malzemeye tepegöz şeffafı veya asetatı denilmektedir (Küçükahmet, 2014: 139). Asetatların öğretim ortamına sağladığı en önemli katkı, öğretmenin etkili ve aktif olmasıdır. Aynı zamanda öğretmen, bilgiyi önceden iyi organize ederek kavramlar arasındaki ilişkiyi etkili ve somut bir şekilde öğrenciye aktarabilir (Halis, 2004: 89).



Şekil 2.42. Tepegöz ve Tepegöz Asetatına Örnek (google.com.tr)

2.1.5. Grafik

Grafikler, veriler arasındaki ilişkileri ve eğilimleri yansıtan sayısal verilerin görsel simgeleridir (MEB, 2005: 58; Parker, 2009: 181; TDK, 2005). Bir sayfa dolusu cümle ile anlatılamayacak konuya, bütünsel anlayış getiren iyi bir grafik; bir bakışta bütünün anahtar parçalarını ve ilişkilerini gösterir (Jones, Pierce ve Hunter, 1988: 21). Grafik çizmek belli bir teknik donanım gerektirse de, grafik günlük hayatımızdan bilimsel çalışmalara kadar, pek çok alanda sıkça başvurduğumuz bir araçtır. Eğitim öğretim faaliyetlerinde göze hitap etmesi; bilgiyi öz, somut bir şekilde ortaya koyabilmesi; öğrencilerin ilgisini daha çok çekmesi gibi avantajlarından dolayı tercih edilir (MEB, 2005: 58). Bununla beraber öğrenciler sosyal bir beceri olarak da grafik okuma kazanımını gerçekleştirmelidir. Çünkü grafikler, öğrenciler arasındaki ilişkileri tasvir etmede, günlük bir gazetenin her bölümünde, spordan işe, hava durumundan günün özetine kadar birçok alanda karşımıza çıkmaktadır (Parker, 2009: 181). Sosyal bilgilerde ise grafikler, nicel veriler arasındaki ilişkilerin gösterimi için kullanılan araçlar arasında yer almaktadır. Grafik okuma becerisi genelde öğrencilere alt sınıflarda verilmesinden dolayı, sosyal bilgiler derslerinde grafik okuma ve hazırlama becerisinin kazandırılması üzerinde durulmaktadır (Yazıcı, 2006: 651).



Şekil 2.43. Grafik Çeşitleri

En sık kullanılan grafikler çubuk, çizgi, pasta ve doğru grafiğidir. Bu grafiklerden herhangi biri resimli gösterilebilir. Böylece küçük yaş grubu öğrenciler için daha ilgi çekici, içeriği daha gerçekçi ve sembolik olur. Örneğin, ilkokul çocuklarında her gün sınıfa gelmeyen öğrenciyi gösteren çubuk grafiğinde çocukları göstermede yapışkan resimler veya bir konudaki sınıf oylamasını temsil etmede iki zincirlenmiş kağıt kullanılabilir (Parker, 2009: 181).

2.1.6. Tablo

Tablo; TDK (2005)'da birbiriyle olan ilgilerine göre düzenlenerek yazılmış şeylerin hepsi şeklinde tanımlanmaktadır. Sosyal bilgiler dersinde kullanılan materyaller çeşitli bilim dallarının çıkarımlarının yer aldığı bilgileri içerdiği için sayısal verilerle yüklüdürler (Yazıcı, 2006: 658). Bu verilerin yer aldığı tablolar, dikey ve yatay çizgilerden oluşup verilerin kaynağı belirtilmiş ve belli periyotlarla verilmiş sayısal verilerden oluşmaktadır (Doğanay, 2002: 290, 291). O halde birbirleriyle farklı şekillerde ilişkili (zıtlık, benzerlik, yakınlık, aşamalılık) verilerin görsel bir düzen içerisinde verilme biçimine tablo diyebiliriz. Aşağıda bir tablo örneği görülmektedir:

Tablo 2.3. Bölgelere göre nüfusu 2000'den fazla olan yerleşim yeri sayısı

Bölgeler	1990 Genel Nüfus Sayımı Kesin Sonuçları	1997 Genel Nüfus Tespiti Kesin Sonuçları
1.Marmara Bölgesi	335	392
2.Ege Bölgesi	492	546
3.Akdeniz Bölgesi	406	477
4.İç Anadolu Bölgesi	596	660
5.Karadeniz Bölgesi	431	475
6.Doğu Anadolu Bölgesi	251	283
7.Güneydoğu Anadolu Bölgesi	190	229
Toplam	2 701	3 062

Kaynak: DİE 1997 Genel Nüfus Tespiti, Ağustos 1998.

Sosyal bilgiler dersinde tabloların kullanımını ve önemini anlatan Parker (2009:180)'a göre; tablolar, öğrencinin öğrenilecek olan bir konu veya mesaj ile alakalı bir fikre sahip olması açısından önem arz eder. Bilgilerin öğretilmesinde kullanılan tablolar; aynı şekilde hatırlanmasında da etkilidir. Öğrenilmiş bilgilerin hatırlatılmasında kullanılan tablolar, iki boyutludur. İki boyutlu tablolar; özellikle kavram öğrenmede, birkaç örnekle öğrencilerin geniş bilgiyi yapılandırmasına ve organize etmesine yardımcı olur. Tablo gibi grafik düzenleyiciler kullanmak büyük öğrenci gruplarının kısa sürede öğrenmelerine yardımcı olur. Tabloları kullanan öğretmenler bu konuda daha başarılı olur.

Tablolar kullanılırken dikkat edilmesi gereken bazı süreçler ve aşamalar vardır. Öncelikle bir tablonun kullanım kolaylığı ile ilişkili süreçler bilinmelidir. Bu süreçler Hartley (1994) tarafından aşağıdaki gibi ele alınmıştır:

Anlama Süreci: Öğrenci tablonun nasıl düzenlendiğini anlayabiliyor mu?

Araştırma Süreci: Öğrenci sorularına cevap olarak tablonun neresine bakacağını biliyor mu?

Yorumlama Süreci: Öğrenci tabloda sunulan verileri nasıl yorumlayacağını biliyor mu? Tabloda verilerin bir bilgiyi diğer bilgilerle karşılaştırabiliyor mu? (Akt. Yazıcı, 2008: 292).

Öğrenci tabloyu okurken tablonun anlaşılabilirliğini arttırmak için bazı sorular sorulabilir (Michaelis, 1998: 309):

- Tablonun başlığı nedir?
- Tablodaki verileri kullanarak hangi soruları cevaplayabilirsin?

- Tabloda sunulan verilerin değışikliğı neyi ifade etmektedir?
- Veriler metinle nasıl ilişkilendirilebilir? (Akt. Yazıcı, 2006: 652).

Bir sosyal bilgiler öğrencisi anlama, araştırma ve yorumlama süreçlerini gerçekleştirirken tablonun anlaşılabilirliğini artırmak için sorulan sorulara cevap verebiliyorsa “tablo okuma” becerisini gerçekleştirmiş demektir. Tablolar; her çocuğun katılımı, tamamlanmış iş, öğretmen konferansları, öğrencilerin bağımsız okumaları, sınıf fikirleri, bağı fikirlerin benzer ve farklılıkları, özel bir güne kalan günler, gruplar arası yarışmalar, farklı nesnelerin numaraları gibi bilgileri sunmak için kullanılabilir (Turner, 2004: 127-128). Botham (1975: 24)’a göre; değerlendirilirken aşağıdaki sorulara cevap verebilen tablolar niteliklidir:

Tablo dikkat çekiyor mu?

Mesaj açık mı?

Sunulan mesaj ikna edici mi ve uyarıcı mı?

Mesaj izleyenlerin algılayabileceğı şekilde mi?

Veriler mantık çerçevesine göre sıralanmış mı?

Sınıf içindeki en uzak noktadan görülebilecek durumda mı?

Tablolar etkileyciliklerini çabuk kaybettiğinden panoda veya duvarda uzun süre bekletilmemelidir. Tablolarda çok fazla madde sunulmamalı, gereksiz ayrıntılardan kaçınılmalıdır. Tabloların vurgulanmak istenen mesajı kalıcı yapmasına, dikkat çekici ve konu ile alakalı olmasına özen gösterilmelidir (Botham, 1975: 24).

2.1.6.1.Tablo çeşitleri

Doğanay (2002) bütün tabloları ‘veri tabloları’ adı altında toplamıştır. Parker (2009: 180, 181) ise tabloları; çizelge, sınıflandırma, organizasyon, akış... gibi çeşitlere ayırmıştır. Bunlara ek olarak başka kaynaklarda değışik tablolarla karşılaşmıştır.

2.1.6.1.1.Çizelge tablosu

Verileri karşılaştırmak için kullanılan bir tablo çeşididir (Parker, 2009: 180). Aşağıdaki çizelge tablosu bir öğrencinin kendi ailesine ait bütçeyi ‘gelirlerimiz ve giderlerimiz’ başlığı altında karşılaştırma yapmasına imkân sağlayan bir tablo örneğidir.

Tablo 2.4. Çizelge tablosu

Aile Bütçemiz			
Gelirlerimiz		Giderlerimiz	
Gelirin adı	Gelirin miktarı	Giderin adı	Giderin miktarı
Annemin maaşı		Mutfak	
Babamın maaşı		Yakıt	
		Eğitim	
		Ulaşım	
Toplam	TL	Toplam	TL

2.1.6.1.2.Sınıflandırma tablosu

Verileri farklı kategorilerde sınıflandırmak için kullanılan bir tablo çeşididir. Örneğin topluluk türleri (kentsel, kırsal), yiyecek kategorileri (sebzeler, meyveler) veya ulaşım şekilleri (hayvan gücüne dayanan, makine gücüne dayanan) göstermek amacıyla kullanılır (Parker, 2009: 180).

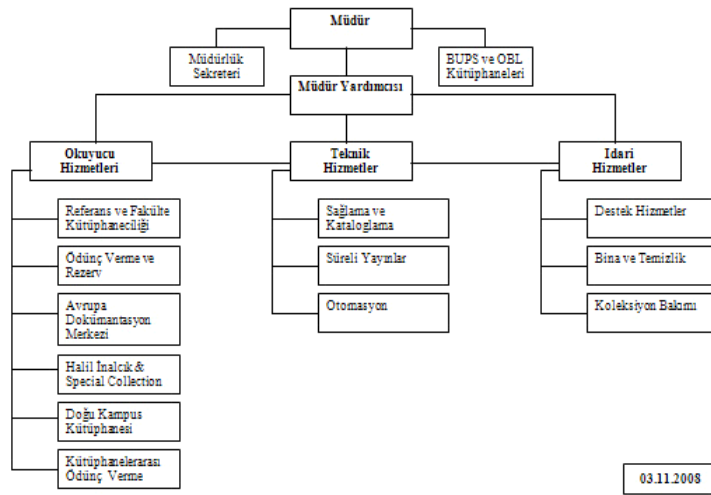
Tablo 2.5. Sınıflandırma tablosu

Gelir-Gider Tablosu	
Gelirlerimiz	Giderlerimiz
Annemin maaşı	Mutfak
Babamın maaşı	Doğalgaz
Kira	Su-Elektrik

Yukarıdaki sınıflandırma tablosu bir öğrencinin kendi ailesine ait bütçeyi ‘gelirlerimiz ve giderlerimiz’ başlığı altında sınıflandırma yapmasına imkan sağlar.

2.1.6.1.3.Organizasyon tablosu

Bir örgütün yapısını göstermek için kullanılan tablo çeşididir. Örneğin devletin üç dalı, bir kurumun yapısı veya bir şehir yönetiminin ya da bir okul bölgesinin organizasyonunu göstermek amacıyla kullanılır (Parker, 2009: 180).



Şekil 2.44. Organizasyon Tablosu (library.bilkent.edu.tr)

Yukarıdaki organizasyon tablosu bir üniversitenin kütüphane hizmetlerinin hiyerarşi sıralaması hakkında bilgi vermektedir.

2.1.6.1.4. Akış tablosu

Belli bir alanda değişim sürecini gösteren tablo çeşididir. Örneğin bir tahıl nasıl pide, bir yasa tasarısının nasıl kanun olduğunu gösteren tablo çeşididir (Parker, 2009: 180).

Tablo 2.6. Akış tablosu

Tarladan Sofraya		
Üretim	Dağıtım	Tüketim
Ülkemizde sonbahar mevsiminde tarlaya ekilen buğday tohumu ilkbaharda filizlenip büyür. Yaz mevsiminde de hasat edilir.	Hasat edilen buğday fabrikalarda un yapılarak fırınlara işlenmek üzere gönderilir.	Fırınlarda unlu mamülleri (pasta, kurabiye, ekmek) olarak satılan ürünler tüketiciler tarafından alınır.

Yukarıdaki akış tablosu, ekmeğin tarladan sofraya geliş serüvenini anlatmaktadır. Buğdayın hangi mevsimde ekildiği, yeşerip olgunlaştığı, hasat edildiği; dağıtım süreci, hangi şekillerde tüketildiği anlatılmaktadır.

2.1.6.1.5. Kavram tablosu

Anahtar konumundaki önemli kavramların, öğrencilerin zihinlerinde taze ve canlı olarak kalmalarını sağlamak amacıyla, kavramların anlamlarının bir tablo aracılığıyla öğretiminin gerçekleştirildiği durumlarda kullanılan araçlardır (Dönmez ve Yazıcı, 2008).

Tablo 2.7. Kavram tablosu

KAVRAM	ANLAMI
Üretim	
Dağıtım	
Tüketim	
Bütçe	

Öğretmen, öğrenilmesi amaçlanan kavramları, yukarıdaki gibi tabloya kaydederek sınıfın bir köşesinde sergileyebilir. Bu şekilde kavramların öğrenilmesi, görsel öğrenmeyle desteklenerek tekrarı sağlanmış olur.

2.1.6.1.6. Anlam çözümleme tablosu (AÇT)

Varlıkların veya nesnelerin özelliklerini sınıflanması amacıyla öğrencilerle birlikte geliştirilen iki boyutlu AÇT'nin özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır:

- Öğrencilerle birlikte hazırlanabilir,
- AÇT kavramların tanımlayıcı ve ayırt edici özelliklerin öğrenilmesinde etkili şekilde kullanılabilir,
- AÇT dersin başlangıcında öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgilerini belirlemek amacıyla, ders devam ederken öğretim amaçlı veya dersin sonunda değerlendirme amaçlı olarak kullanılabilir,
- AÇT sayesinde öğrenciler ellerindeki bilgileri tablo haline getirme ve tablodan bilgi edinme becerisi de kazanırlar (Yiğit vd.,2006: 180).

Tablo 2.8. Anlam çözümleme tablosu

	Varlıkların Özellikleri			
	Canlı	Cansız	Hareketli	Hareketsiz
Karanfil	X			X
Masa		X		X
Köpek	X		X	

Yukarıdaki anlam çözümleme tablosunda varlıkların özellikleri verilmiştir. Bu tabloyu okuyan bir öğrenci verilen varlıkları tanımlayabilir.

2.1.6.1.7. Karar verme tablosu

Bu tablo tarihi bir çatışma sırasında veya karar verme durumunda alınan önemli kararların taslağını oluştururken kullanılır. Her seçenek bir cümle olarak ve her kriter bir soru olarak kaydedilir. Her cümle, kriter girişi artı(+) , eksi(-) veya soru işareti (?) ile puanlandırılır (Forte ve Schurr, 2001: 14). Herhangi bir zafer veya savaş

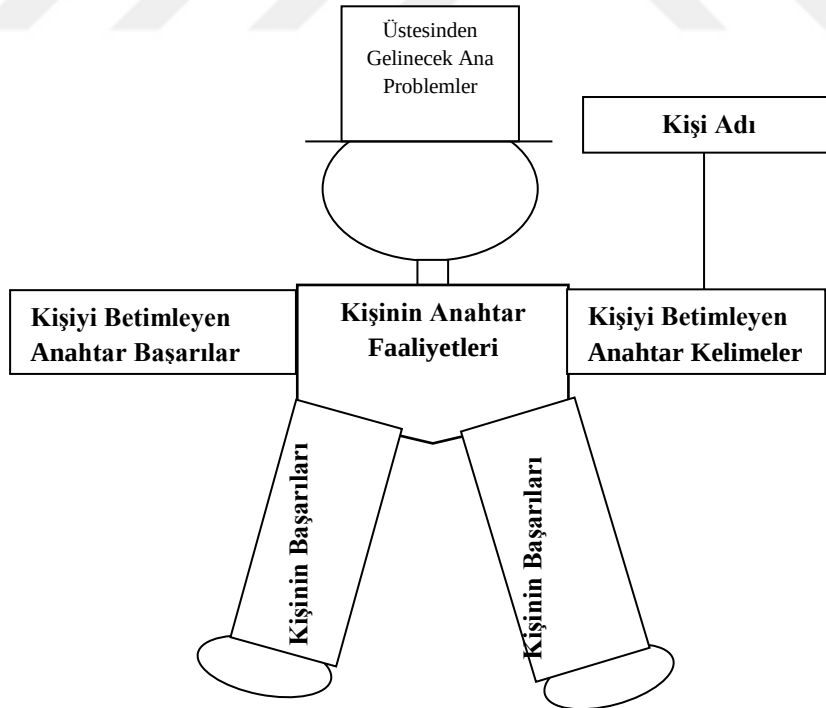
işlenirken öğrencileri divan, kurultay veya meclis üyesi olarak kabul ederek bir durum değerlendirmesi yapılabilir. Örneğin, İstanbul'un fethinde Fatih Sultan Mehmet'in kararlarını değerlendirerek savaş anından, sonucundan, yönetimine kadar birçok konuda öğrencilerin bilgi sahibi olması sağlanabilir. Aşağıda karar verme tablosu örneği bulunmaktadır (Forte ve Schurr, 2001: 14):

Tablo 2.9. Karar verme tablosu

Düşünülecek Kriterler				Değerlendirme		
Seçmeli Pozisyon						
1.						
2.						
Değerlendirme						

2.1.6.1.8. Ünlü kişi tablosu

Kurgulanmış veya gerçek bir kişinin özellikleri anlatılırken kullanılan bu tablo; ünlü kişinin özelliklerini, davranışlarını ve başarılarını tanıtır (Forte ve Schurr, 2001: 14).



Şekil 2.45. Ünlü Kişi Tablosu (Forte ve Schurr, 2001: 14)

Sosyal bilgiler dersinde sıkça kullanılabilecek olan ünlü kişi tablosu; savaş kahramanları, liderler, bilginler gibi tarihte iz bırakmış kişilerin tanıtımı için kullanılabilir.

2.1.6.1.9. Tahmin tablosu

Grafik düzenleyicilerinin bir başka örneği de tahmin tablosudur. Tahmin tabloları çalışılmak istenen konu ile ilgili ifade veya ifade serilerini içerir (Maxim, 2006: 279). Tahmin tablolarının kullanım şeklini Maxim (2006: 279) aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

Bir ifade kullanılabilmesine rağmen tahmin tablolarının çoğunda üç ile beş ifade bulunur. Öğrencilerin her bir ifadeye bireysel olarak katılıp katılmadıklarını bildiren cevaplar vermeleri beklenir. Daha sonra bir grup tartışması her tahminin nedenini açıklayarak öğrencilerin düşüncelerini net bir şekilde ifade etmesine yardımcı olur. Öğrencilerin doğru değil dürüstçe tahmin etmelerini sağlamak önemlidir. Buna imkan sağlamak için yargılayıcı olmamak gerekir. Öğrenciler bu süreçte doğru bilgiyi bulduktan sonra tahminlerini düzeltirken acele davranırlar. Aşağıda bir tahmin tablosu örneği bulunmaktadır (Maxim, 2006: 279):

Tablo 2.10. Tahmin tablosu

Köle	Küçük Çiftçi	Tarla Sahipleri	
Evler	Genelde birden fazla ailenin birlikte yaşadığı, kirli, tek odalı kabinler	Genellikle dağlarda veya yamaçlarda yapılan ahşap evler.	Saray gibi çok odalı büyük evler.
İş			
Ürün			
Yaşam Şartları			

Yukarıda, öğrencilerden evleri hakkında bilgi verilen sınıfların diğer özelliklerinin çıkarımında bulunulması istenen bir tahmin tablosu bulunmaktadır.

2.1.6.1.10. KWL tablosu

Öğrencilerin bir sosyal bilimler metnini okumada aktif rol almalarına yardımcı olur. Bu strateji sosyal bilimler materyalleri gibi bilgisel metinleri okuyup anlamalarına yardımcı olan üç adımlı bir yaklaşımdır (Farris, 2004: 210).

Tablo 2.11. KWL tablosu

Ne Biliyorum	Ne Bilmek İstiyorum	Ne Öğrendim

Şekilde görüldüğü gibi öğretmen ve öğrenciler üç sütundan oluşan bir tablo ile başlarlar (Farris, 2004: 210). Maxim (2006: 279)'a göre KWL tablolarının her bir harfi öğrencilerin önceki, o anki ve sonraki deneyimini sunar.

K- Öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgilerini sunar. Öğrenciler konuyla alakalı fikirleri tartışır ve fikirlerini tabloya kaydederler.

W- Öğrencilerin konu ile ilgili bilmek istediklerini temsil eder. Öğrenciler konu ile ilgili bildiklerini açıklarken onların anlama boşluklarını dolduracak sorular oluştururlar.

L- Öğrencilerin konu ile ilgili ne öğrendiğini temsil eder. Öğrenme deneyimini yaşadktan sonra öğrenciler keşfettiklerini yazarlar. Sorularını her birinin cevaplanıp cevaplanmadığını görmek için kontrol ederler. Eğer cevaplanmadıysa farklı bilgi kaynakları önerilebilir.

Bütün sınıf, grup etkinliğinden önce KWL kullanarak bilgilerini kontrol etmiş olur. Daha küçük öğrencilerde KWL'nin uyarlanmış versiyonuna ihtiyaç duyulur. Küçük öğrencilere neyi bilmek istediklerinden çok ne merak ettikleri sorulur (Farris, 2004: 210).

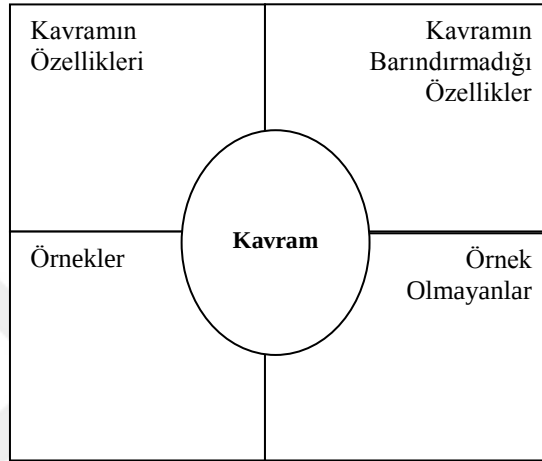
KWL tabloları, grafik düzenleyicilerin en kullanışlı örneğidir. Öğrencilerin önceki bilgi ve deneyimlerini birleştirip kişiselleştirilmiş amaçlar oluşturmalarına ve yeni öğrenim deneyimleri kazanmalarında aktif olmalarını sağladığı için en çok tercih edilen tablodur (Maxim, 2006: 280). KWL tabloları sosyal bilgiler dersinde her konuda bilginin yapılandırılması için kullanılabilir.

2.1.6.1.11. Frayer modeli

Bu model öğrencilerin kavramları anlamasında kullanılan bir stratejidir. En küçük öğrencilerin yazmasında bile kaynak olarak kullanılan harika bir grafik düzenleyicidir. Öğrencilerin bir kavramın ne olup olmadığını anlamasını sağlar; ayrıca örnek olanla örnek olmayanı vererek kavramı anladıklarını gösterirler (Shoob ve Stout, 2008: 49). Öğrenciler tablo okumayı ve yorumlamayı öğrenirken, ortak

kavramları da öğrenirler. Çünkü iyi organize edilmiş bir tabloda örnek olan ve örnek olmayan kavramlar bulunmalıdır (Parker, 2009: 180). Frayer modeli, bu açıklamaya uygun bir tablo çeşididir. Frayer modeli sosyal bilgiler dersinde herhangi bir konunun kavramlarının öğretiminde kullanılabilir. Aşağıda Frayer modeli bulunmaktadır (Shoob ve Stout, 2008: 49):

Tablo 2.12. Frayer modeli



2.1.7. Diyagram

Sosyal bilgiler dersinde basit anlamda bir veriyi görselleştirmeye yarayan şekiller kullanılır (Parker, 2009: 181). Bu şekiller görsel öğeler veya grafik düzenleyiciler olarak adlandırılır (Parker, 2009; Maxim, 2006; Farris, 2004). Sosyal bilgiler kitaplarında kullanılan grafik düzenleyiciler, öğrenci öğrenimini aktifleştirmeye yardımcı olur. Grafik düzenleyiciler bilgiyi en basit şekilde bir diyagramda sunar (Farris, 2004: 211). Diyagram, tablodan farklı olarak biraz daha özet ve seyrek bilgiler içerirken sadece rakamları değil, bir olay veya olguyu da ifade edebilir (Parker, 2009: 181). Diyagram; herhangi bir olayın ya da bir durumun verilerindeki değişimi ve değişimin farklı aşamalarını gösteren grafiksel yöntemdir (TDK, 2005; Doğanay, 2002). Çeşitli şekillerde elde ettiğimiz istatistikî verileri diyagramlarla gösterebiliriz. Dünyayı ve uzayı anlamak için fiziksel ve zihinsel her çeşit öğretim materyaline ihtiyaç duyulur. İyi bir sosyal bilimler programı öğrencilere çevresindeki dünyayı okumak ve organize etmek için birçok yöntem öğretir. Bu yöntemler öğrencilerin kelime bilgisi ve becerilerini önemli ölçüde geliştirirken onlara sosyal veriler hakkında düşünme becerisi kazandırır. Bu becerileri kazandırmak için

kullanılan materyaller arasında grafik ve tablolar da sayılabilir (Parker, 2009: 181). Diyagramlar da, grafik ve tablolar gibi veriler arasındaki ilişkiyi gösterdiğine göre bu materyallere dâhil edilebilir.

Diyagramların çok geniş bir kapsamı vardır. Diyagramların kurgusal olmayan bilgi kitaplarında da kullanımı çok uygundur. Çünkü öğrenciler birçok bilgiyi içeren bir paraf okuduklarında bolca görsel öge barındıran diyagramlar, okuduklarını akılda tutmalarına yardımcı olur (Farris, 2004: 211).

Basit bir yöntemle birinci ve ikinci sınıflar diyagram ile tanıştırılabilir. Bu yöntem; bir çember ve ondan çıkan sekiz bacadan oluşan örümcek çizmektir. Çemberin içine ana konu ve her bacadaki konu ile alakalı bir şeyler yazılır (Farris, 2004: 211). Yönetim konusu işlenirken veya kimliğimizi tanıtırken bu yöntem kullanılabilir. Buna benzer birçok örnek verilebilir.

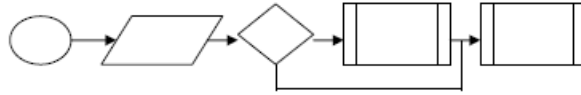
Değişik diyagram çeşitleri vardır. Örneğin bir olayın oluşum aşamalarını veya bir konudaki sıralamayı gösteren akış şemaları, en sık kullanılan diyagramlardır (MEB, 2005: 57).

2.1.7.1. Diyagram çeşitleri

Değişik diyagram çeşitleri vardır. Akış diyagramları, faaliyet akış diyagramı, ilişki diyagramı, ağaç diyagramı, matris diyagramı, swot analizi diyagramı, blok diyagramı, iklimik diyagramı, mevsim diyagramı, veen diyagramı, resimli diyagram ve diyagramı, sebep-sonuç diyagramı, zincirleme sonuç diyagramı, çoklu sebep diyagramı ve h diyagramı gibi diyagramlar kullanılabilmektedir.

2.1.7.1.1. Akış diyagramı

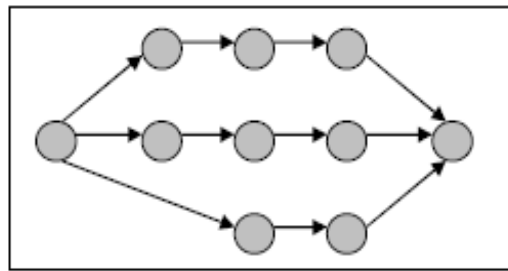
Akış şemaları bir sürecin akışını, süreçteki işlemlerin yapılış sırasını ya da belli noktalarda değişim içeren bir süreci gösterir (Parker, 2009; Yalın,2005). Akış diyagramlarının farklı türleri olmakla birlikte genelde yatay olarak çizilir ve farklı işlem ya da öğelerin bir bütün içinde nasıl birleştiğini gösterir (Yalın, 2005: 160). Buğdayın sofralarda ekmek olarak yerini aldığı zamana kadar geçirdiği aşamalar bir akış diyagramında gösterilebilir.



Şekil 2.46. Akış Diyagramı (Ateş, 2006: 25)

2.1.7.1.2. Faaliyet akış diyagramı

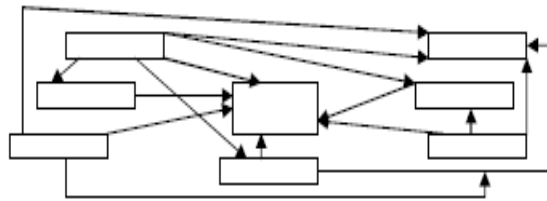
Tüm işlerin zamanında bitirilebilmesi için, görev ve alt görevlerin sırasını ve programını göstererek, bazı kritik işlerin takip edilmesini sağlar (Ateş, 2006: 25). Sosyal bilgiler dersinde Güç, Yönetim ve Toplum konusu işlendiğinde kullanılabilir.



Şekil 2.47. Faaliyet Akış Diyagramı (Ateş, 2006: 25)

2.1.7.1.3. İlişki diyagramı

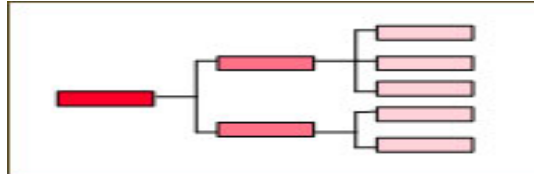
İlişki diyagramları, sebepler sonuçlar arasındaki sorun hedefleri inceleyerek ve etmenlerin birbirleriyle aralarındaki ilişkilerini göstererek karmaşık durumları inceler (Ateş, 2009: 25). Sosyal bilgiler dersinde hava olayları veya çevre kirliliği işlenirken kullanılabilir.



Şekil 2.48. İlişki Diyagramı (Ateş, 2009: 25)

2.1.7.1.4. Ağaç diyagramı

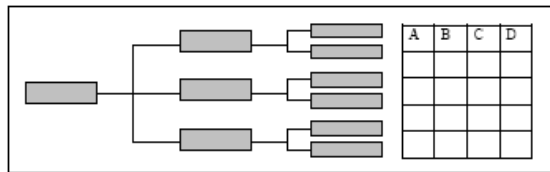
Birincil hedef ve alt hedeflerden başlayarak, bu hedeflere ulaştıracak tüm görevleri de beraberce göstererek sistematik bir şekilde ayrıntıların belirlenmesini, analiz edilmesini sağlar (Ateş, 2006: 25). İnsanlar ve yönetim konusu işlenirken veya akrabalık bağları gösterilirken kullanılabilir.



Şekil 2.49. Ağaç Diyagramı (www.analiz-sentez.com)

2.1.7.1.5. Matris diyagramı

İki veya daha çok grup değişken arasındaki karmaşık ilişkilerin ikişer ikişer ele alınmasını ve gösterilmesini sağlar (Ateş, 2009: 26). Karışık durumların basite indirmek amacı ile kullanılır. Osmanlı devlet yapısının işlenmesinde kullanılabilir.



Şekil 2.50. Matris Diyagramı (Ateş, 2009: 26)

2.1.7.1.6. Swot analizi diyagramı

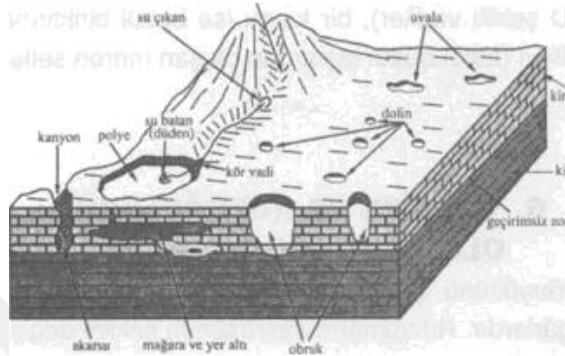
Bir olayın veya bir durumun güçlü, zayıf yönlerini açığa çıkarmak ve bu durumun tehditlerini görüp fırsatlarını değerlendirmeyi amaçlar (Yalın, 2005: 160). Savaşa girecek bir ordunun güçlü ve zayıf yanları; fırsat ve tehdit oluşturacak durumları ortaya konarak; öğrenciden savaşın sonucunu tahmin etmesi istenir ve öğrencinin kalıcı bilgiye ulaşması sağlanabilir.

Güçlü Yanlar	Zayıf Yanlar
Fırsatlar	Tehditler

Şekil 2.51. Swot Analizi Diyagramı (Yalın, 2005: 160)

2.1.7.1.7. Blok diyagramlar

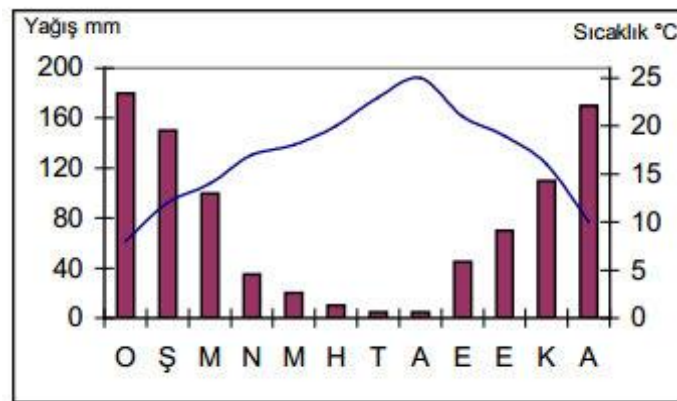
Yeryüzünün bir bölümünün yeryüzü şekilleri, topografik özellikleri ile o sahanın derinlere doğru yapısını gösteren, perspektif yöntemlerle çizilmiş şekilleri blok diyagram olarak adlandırılır (Meydan ve Akdağ, 2008: 160). Blok diyagramlarda bir sahanın jeolojik özellikleri de gösterilebilir (Doğanay, 2002). Sosyal bilgilerin alt disiplini olan coğrafya konularından yerin yapısı ve jeolojik özellikleri işlenirken kullanılabilir.



Şekil 2.52. Blok Diyagram (www.kpssdershanesi.com)

2.1.7.1.8. Klimatik diyagramlar

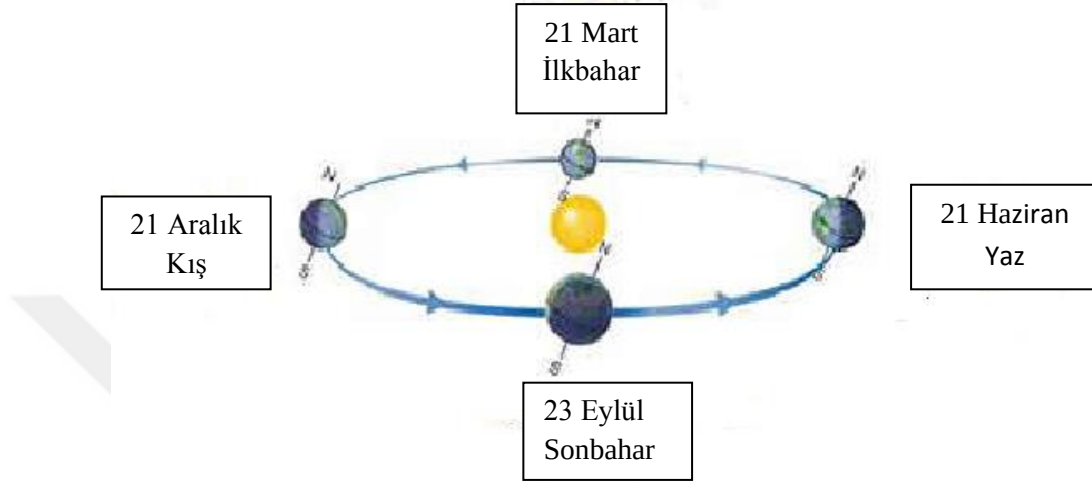
Rüzgârın esme sıklığı, esme sayısı ve yönler göre esme payları gibi özelliklerini gösteren rüzgârgülü diyagramı; yağışların mevsimlere dağılışını gösteren dairesel yağış diyagramı; sıcaklık ve yağışlar arasındaki bağı kuran iklim diyagramları örnek olabilir (Meydan ve Akdağ, 2008: 160). Sosyal bilgilerin alt disiplini olan coğrafya konularından mevsimlerin özellikleri veya iklimler işlenirken kullanılabilir.



Şekil 2.53. Klimatik Diyagramı (cografyabilim.wordpress.com)

2.1.7.1.9. Mevsim diyagramı

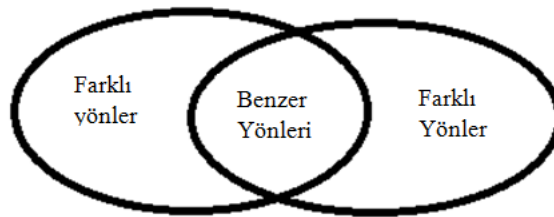
Zamanla ilgili bazı kavramları (yıl, mevsim, ay) kazandırmayı amaçlayan mevsim şeridi; sosyal bilgiler dersinde mevsim diyagramı olarak kullanılmaktadır. Fakat öğrencilerin yılın ilk ayının eylül ayı olduğu yanlışlığına düşmeleri mevsim şeridinin yetersizliğindendir. Bu nedenle mevsim şeridinin yerine üzerinde mevsimlerin de gösterildiği takvimlerin kullanılması daha doğru olacaktır (Nas, 2006: 232, 233).



Şekil 2.54. Mevsim Diyagramı (www.encyclopedia.com)

2.1.7.1.10. Veen diyagramı

İkiye bölünmüş halkalardan oluşan; farklılıkları, zıtlıkları tamamlamak için kullanılan Veen diyagramı; olayları, nesneleri, fikirleri ve insanları birbirileri ile ilişkilendirir. Dairelerin kavşak noktası benzer, dışarıda kalan bölümleri ise farklı özellikleri ifade eder (Forte ve Schurr, 2001: 21).

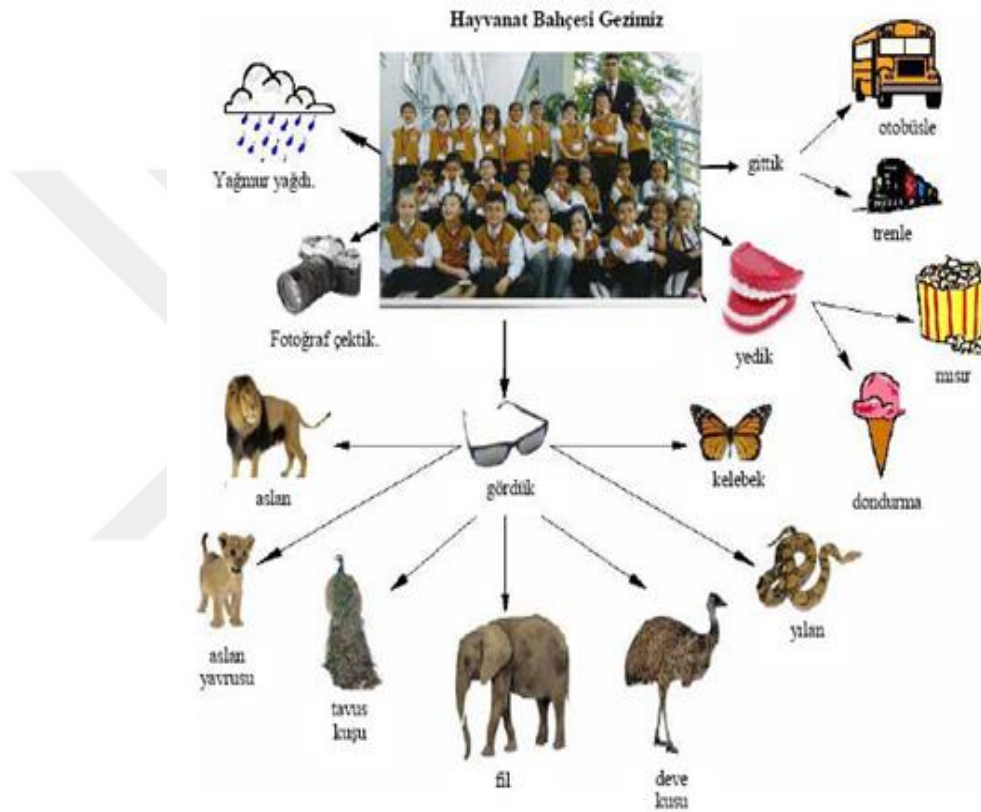


Şekil 2.55. Veen Diyagramı

Grafik düzenleyiciler; şemadaki benzer yapıları barındıran parçadaki ilişki şekillerini öğrenene gösterir. Veen diyagramı bir grafik düzenleyici olduğundan; bir olayın benzerlik ve farklılıklarını öğretirken, bu diyagramı kullanmak mantıklı ve yerinde olacağı Farris (2004: 211) tarafından belirtilmektedir.

2.1.7.1.11. Resimli diyagramlar

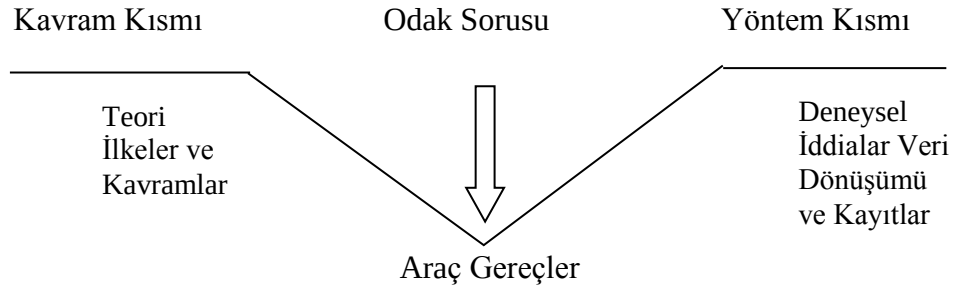
Fotoğraflarla, çizimlerle ve yayınlarla oluşur. Bunları gözlemleyen kişi, yüksek oranda gerçek ve somut bilgi edinip resimlendirilmiş sembol ve gerçek dünyadaki örneklerle kolayca bağlantılar kurabilir. Yani kişi bu resimlendirilmiş sembole baktığı zaman çalışma yerini ve anlatılmak isteneni kolayca anlayabilir (Ateş, 2009: 27). Grupça yapılan her türlü etkinliği resimlerle ilişkilendirerek anlatmak mümkündür.



Şekil 2.56. Bir Gezi Diyagramı (Ateş, 2006: 27)

2.1.7.1.12. Vee diyagramı

Büyük bir V harfi çizimiyle başlanan diyagramın tam ortasında odak sorusu yer alır. Odak sorusunun sol tarafında “Kavramsal Kısım” ve sağ tarafında “Yöntemsel Kısım” bulunur. Fikirler birbiriyle aktif etkileşimi olan sağ ve sol taraf arasında gider-gelir. Öğrenciler, ön bilgilerinden yola çıkarak yaptıkları uygulama ile yeni bilgilerini yapılandırır. Vee diyagramı alanlarından herhangi bir kısmın yanlış doldurulması veya yorumlanması sonuç olarak elde edilecek ürünün hatalı olmasına yol açar. Ve yanlış bir bilgi yapılandırması gerçekleşir (Evren, 2008: 41).



Şekil 2.57. Vee Diyagramı

2.1.7.1.13. Sebep sonuç diyagramı

Öğrenciler, birbirini zincirleme takip eden ve birbirleriyle bağlantılı olduğu düşünülen olayları kronolojik olarak düşünüp aralarındaki sebep-sonuç ilişkisini belirleyerek sonuca göre diyagram oluştururlar (MEB, 2005: 58). Bu aşağıdaki gibi basit bir örnekle açıklanabilir.

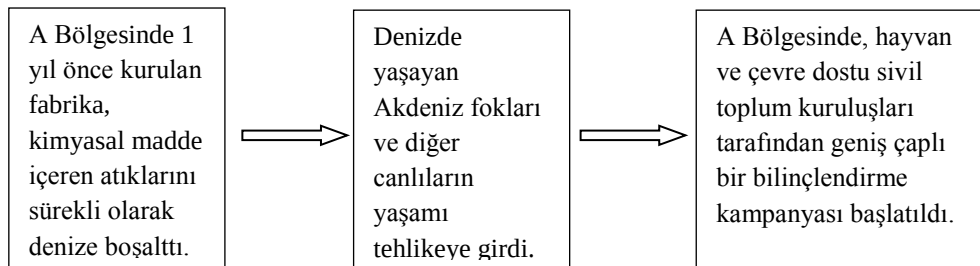


Şekil 2.58. Sebep-Sonuç Diyagramı (MEB, 2005).

Şekil 2.58'e göre diyagramın sol tarafı olayın nedenini, sağ tarafı sonucunu göstermektedir. İki olay sebep-sonuç ilişkisiyle birbirine bağlanmıştır. Sosyal bilgiler dersinde sebeplere bağlı gerçekleşen her durumu açıklamak için bu diyagramı kullanmak mümkündür.

2.1.7.1.14. Zincirleme sonuç diyagramı

Bazen bir olay diğer olaylardan oluşan tepki zincirine yol açabilir. Soldaki neden ortadaki olayı doğurmuş; ortadaki olay sağdaki olayın nedeni olmuştur (MEB, 2005: 58). Bu aşağıdaki gibi basit bir örnekle açıklanabilir.

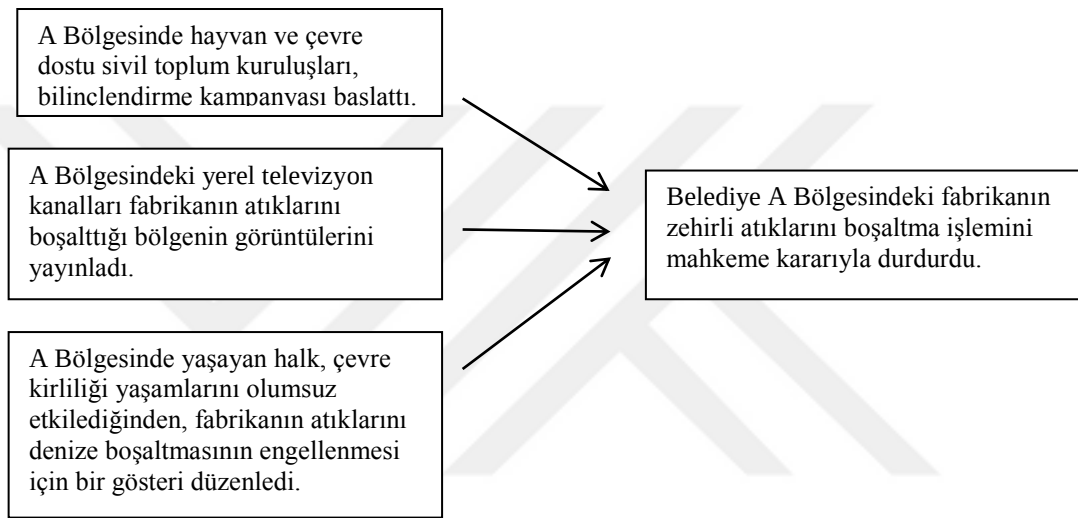


Şekil 2.59. Zincirleme Sonuç Diyagramı (MEB, 2005).

Şekil 2.59'a göre yaşanan olaylardan soldaki ortadaki olaya sebep olmuş; ortadaki olay ise sağdaki olayı doğurmuştur. Bir bakıma ilk iki olayın birden, sağdaki olaya sebep olduğu söylenebilir.

2.1.7.1.15. Çoklu sebep diyagramı

Bir olayın birden çok sebebi olduğunda bu diyagram çeşidi kullanılabilir. Bu gibi diyagramlar karmaşık sebep-sonuç ilişkilerinin yer aldığı uzun vadeli süreçleri göstermek için kullanılabilir (MEB, 2005: 59). Bu aşağıdaki gibi basit bir örnekle açıklanabilir.

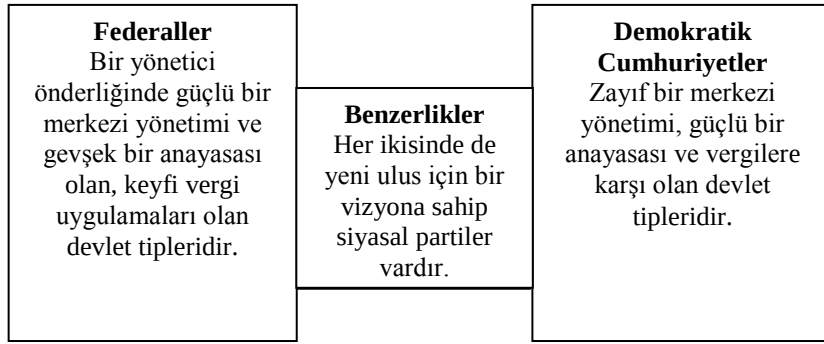


Şekil 2.60. Çoklu Sebep Diyagramı (MEB, 2005)

Şekil 2.60'a göre soldaki üç olay sağdaki olayın sebebi olmuştur. Üç olay birden bir olayı doğurmuştur.

2.1.7.1.16. H diyagramı

Bu diyagram karşılaştırma yapmak amacı ile kullanılır. Öğrencilerin terim ve kavramları öğrenmesine yardımcı olan bu diyagramda, öğrenciler bilgileri karşılaştırıp kıyaslarlar. Birçok öğretmen veen diyagramı kullanır; fakat diğer grafik düzenleyicilerin kullanımı daha etkileyici ve kullanımı daha kolay olabilir (Shoob ve Stout, 2008: 50).



Şekil 2.61. H diyagramı (Shoob ve Stout, 2008)

H diyagramında yan sütunlar kazanılması istenen bilgilerin farklılıklarını gösterirken orta sütun benzerliklerini gösterir. Morzano, Pickering ve Pollock (2001)'un yaptığı araştırmaya göre; konunun hedef ve kazanımlarının gerçekleşmesini sağlayan en etkili yollardan biri “karşılaştırma” yapmaktır (akt: Shoob ve Stout, 2008: 50). Yani fikirler arasındaki benzer ve farklılıkları bulmaktır. H diyagramı bu araştırmanın sonucunu destekleyen bir ders materyalidir. Bu sonuca uygun diğer bir materyal ise Y tablosudur. Y tablosunun yukarıdaki iki dalı farklılıkları, aşağıdaki ortak payda ise benzerlikleri göstermek için kullanılır (Ogle, Klemppand ve McBride, 2007: 191).

2.1.8. 4, 5, 6 ve 7. Sınıf sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında tablo ve diyagram sayısı

Bu bölümde 4, 5, 6 ve 7. sınıf ders ve çalışma kitaplarında tablo ve diyagramlara ne kadar yer verildiği ve ideal olan tablo ve diyagramların özelliklerine yer verilmiştir.

Tablo 2.13. Dördüncü sınıf sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında geçen tablo ve diyagram sayıları

4. Sınıf Ünite Adları	Tablo Sayısı	Diyagram Sayısı
1.Kendimi Tanıyorum	2	1
2.Geçmişimi Öğreniyorum	-	-
3.Yaşadığımız Yer	7	2
4.Üretimden Tüketime	10	1
5.İyi Ki Var	7	4
6.Hep Birlikte	2	5
7.İnsanlar ve Yönetim	4	5
8.Uzaktaki Arkadaşım	4	-
Toplam	36	18

Tablo 2.13'te görüldüğü üzere 4. sınıf ders ve çalışma kitaplarında toplam 36 tablo ve 18 diyagram kullanılmıştır. En fazla tablo *Üretimden Tüketime* (10)

ünitesinde, en fazla diyagram ise *Hep Birlikte (5)*, *İnsanlar ve Yönetim (5)* ünitelerinde kullanılmıştır.

Tablo 2.14. Beşinci sınıf sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında geçen tablo ve diyagram sayıları

5. Sınıf Ünite Adları	Tablo Sayısı	Diyagram Sayısı
1.Haklarımı Öğreniyorum	6	5
2. Adım Adım Türkiye	2	1
3. Bölgemizi Tanıyalım	2	4
4.Ürettiklerimiz	1	4
5.Gerçekleşen Düşler	-	1
6.Toplum İçin Çalışanlar	1	2
7.Bir Ülke Bir Bayrak	1	7
8.Hepimizin Dünyası	2	2
Toplam	15	21

Tablo 2.14’te görüldüğü üzere 5.sınıf ders ve çalışma kitaplarında toplam 15 tablo ve 21 diyagram kullanılmıştır. En fazla tablo *Haklarımı Öğreniyorum (6)*, en fazla diyagram ise *Bir Ülke Bir Bayrak (7)* ünitelerinde kullanılmıştır.

Tablo 2.15. Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında geçen tablo ve diyagram sayıları

6. Sınıf Ünite Adları	Tablo Sayısı	Diyagram Sayısı
1.Sosyal Bilgiler Öğreniyorum	4	2
2.Yeryüzünde Yaşam	1	-
3.İpek Yolunda Türkler	1	-
4.Ülkemizin Kaynakları	4	-
5.Ülkemiz ve Dünya	7	-
6.Demokrasinin Serüveni	-	1
7.Elektronik Yüzyıl	3	4
Toplam	20	7

Tablo 2.15’te görüldüğü üzere 6.sınıf ders ve çalışma kitaplarında toplam 20 tablo ve 7 diyagram kullanılmıştır. En fazla tablo *Ülkemiz ve Dünya (7)*, en fazla diyagram ise *Elektronik Yüzyıl (4)* ünitelerinde kullanılmıştır.

Tablo 2.16. Yedinci sınıf sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında geçen tablo ve diyagram sayıları

7. Sınıf Ünite Adları	Tablo Sayısı	Diyagram Sayısı
1.İletişim ve İnsan İlişkileri	1	2
2.Ülkemizde Nüfus	15	2
3.Türk Tarihinde Yolculuk	5	-
4.Zaman İçinde Bilim	-	-
5.Ekonomi ve Sosyal Hayat	-	1
6.Yaşayan Demokrasi	2	-
7.Ülkeler Arası Köprüler	2	-
Toplam	25	5

Tablo 2.16’da görüldüğü üzere 7. sınıf ders ve çalışma kitaplarında toplam 25 tablo ve 5 diyagram kullanılmıştır. En fazla tablo *Ülkemizde Nüfus (15)* ünitesinde kullanılmıştır. En fazla Diyagram ise *İletişim ve İnsan İlişkileri (2)* ile *Ülkemizde Nüfus (2)* ünitelerinde kullanılmıştır.

Sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında daha çok ilişki diyagramları, resim diyagramları, akış diyagramları, organizasyon tabloları, basit sayısal ve sözel verileri içeren tablolar kullanılmıştır.

4. sınıf sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında basit düzey tablo ve diyagram çeşitlerine sıkça yer verilmiştir. 5 ve 6. sınıf sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında ise 4. sınıf ders ve çalışma kitaplarında yer verilen tablo ve diyagramlara göre daha üst düzey tablo ve diyagramlar kullanılmıştır. 7. sınıf sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında ise tarih konularına geçiş yaşandığı, *Ülkemizde Nüfus* ünitesinde konu gereği tablolara yer verilmiş, fakat diyagram gibi görsel unsurlara pek yer verilmediği görülmüştür. Daha çok resimli diyagramlara yer verilmiştir.

5. sınıftan sonra sınıf düzeyi yükseldikçe kitaplarda yer verilen diyagram sayılarının düştüğü görülmüştür. Bu durum, öğrencilerin somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine geçişine bağlanarak; görsel öğrenmeye alt düzey sınıflarda üst düzey sınıflara oranla ders ve çalışma kitaplarında daha çok yer verildiği söylenebilir. Fakat tablo sayısı 7. sınıfta yükseldiği için, bu durumu tablo için söylemek mümkün değildir.

Tablo ve diyagramlarda pastel renklerden kırmızı, sarı, yeşil ve gökyüzü mavisi daha çok kullanılmıştır. Yeşil ve gökyüzü mavisi açıklama bölümlerinde kullanılırken, kırmızı başlıklarda, sarı ise resimli diyagramlar ve tablo zeminlerinde kullanıldığı görülmüştür. Koşar (2002); kırmızı, turuncu ve sarı gibi sıcak renklerin

dikkat çekici noktalarda kullanılabileceğini; taban renklerde ise yeşil, mavi, beyaz gibi soğuk renklerin kullanılması gerektiğini belirtmiştir (Akt: Sever, 2011: 47). Aynı zamanda yapılan araştırmaları değerlendiren Yalın (2006: 113); hatırlanması ve dikkat çekilmesi gereken materyallerde kırmızı renk, daha az önem arz eden materyallerde mavi renk, anahtar kelimeleri ön plana çıkarmak için sarı renk kullanılması gerektiğinin tespit edildiğini belirtmiştir. Bu durumda sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarında kullanılan renklerin doğru ve yerinde kullanıldığı söylenebilir.

2.2. İlgili Araştırmalar

Öğrenciler tarafından kazanılma düzeyinin tespiti amaçlanan bu çalışmada “Tablo ve Diyagram Okuma” becerileri ilkökul 4.sınıf sosyal bilgiler dersinde kazandırılması hedeflenen doğrudan beceriler arasında yer alır. Bu beceriyi kazandırmak için tablo ve diyagramın sosyal bilgiler dersinde materyal olarak kullanılması gerektiği bilinmektedir. Dolayısıyla alan araştırmada sosyal bilgiler dersinde kazandırılması gereken beceriler (Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, mekân algılama, girişimcilik, araştırma, tablo ve diyagram okuma, grafik hazırlama, karar verme, harita okuma ve atlas kullanma...) ve kullanılan materyallerle (tablo, diyagram, grafik, tarih şeridi, harita, atlas...) ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Ulusal araştırmalar

Gelen ve Doğanay (1999), “İlköğretim Okullarının 4. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerini Kazandırma Yeterliklerinin Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmada, ilköğretim okulları 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin düşünme becerilerini (problem çözme, karar verme, soru sorma, eleştirel ve yaratıcı düşünme) kazandırma yeterliklerini, çeşitli değişkenler (branş, mesleki kıdem ve cinsiyet) açısından değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma genel tarama türünde betimsel bir çalışma olup Antakya merkezdeki 30 adet ilköğretim okulu 4. sınıfları okutan 97 öğretmene uygulanan anket ve bunların içinden random ile seçilen 24 öğretmene uygulanan gözlem, veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ankete katılan öğretmenler belirtilen düşünme becerilerinin kazandırılmasında kendilerini yeterli bulmalarına rağmen araştırmacı tarafından yapılan gözlemde öğretmenlerin bu becerileri kazandırmada

yetersiz ya da tamamen yetersiz oldukları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, cinsiyetlerinin, branşlarının ve mezun oldukları okul türünün düşünme becerilerini kazandırmada anlamlı fark oluşturmamasına rağmen; 16-20 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerini kazandırmada anlamlı farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir.

Güzel ve Çetinkaya (2005), “Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi” başlıklı çalışmada, ilköğretim 4. sınıfta eleştirel düşünme becerilerine dayanan sosyal bilgiler öğretimini, geleneksel yaklaşıma dayalı sosyal bilgiler öğretimiyle karşılaştırmayı amaçlamıştır. Ön test ve son test kontrol gruplu desenin kullanıldığı araştırmada, Antakya merkez ilçesindeki üç ilköğretim okulundan; başarı, eleştirel düşünme becerileri, tutum ve kişisel bilgileri göz önüne alınarak en yakın olan iki grup seçilmiştir. Araştırma sonucuna göre; eleştirel düşünme becerilerinin, geleneksel öğretime göre öğrencilerin akademik başarılarında, eleştirel düşünme becerilerinde, derse karşı tutumlarında ve bunların kalıcılığı üzerinde daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Ateş ve Doğanay (2006), tarafından yapılan “İlköğretim Dördüncü Sınıf Metinlerindeki Görsellerin Okuduğunu Anlama ve Özetlemeye Etkisi” başlıklı çalışmanın amacı, görsel tasarımlara ilişkin farklı araştırma ve bulguları irdeleyip; yine bunların ışığı altında, araştırmacı tarafından hazırlanan görsellerin, metnin farklı yerlerinde yer aldığı tasarımların, ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin anlama ve özetleme becerilerine etkisini ortaya koymaktır. Bu amacı gerçekleştirmek için Ankara ili Altındağ ilçesinde bulunan aynı sosyo-ekonomik düzeye sahip Aydınlikevler, Ahiler, 13 Ekim ve Halim Şaşmaz ilköğretim okullarında öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri üzerinde deneme modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada metinlerin görsellerle zenginleştirilmesi ile bilginin zihne daha kolay kodlanacağı, daha kolay kodlanan bilginin daha kolay geri geleceği sonucuna varılmıştır. Ayrıca diyagramların metne hazırlıkta ve özetlemede önemli işlevleri olduğundan daha sık kullanılması önerilmiştir.

Baykara ve Yapıcı (2006), “Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerileri Açısından Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmada, ilköğretim sosyal bilgiler dersini düşünme becerileri açısından değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın

evrenini Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Antalya ili Alanya ilçe merkezinde ve merkeze bağlı kasabalarda bulunan ilköğretim okullarında 2005-2006 öğretim yılında, öğrenim gören yedinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Örneklemini ise ilçe merkezi ve merkeze bağlı kasabalarda bulunan altı ilköğretim okulunda ve bu okullarda öğrenim gören 383 yedinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Sosyal bilgiler dersinin düşünme becerilerine yer verilmesine ilişkin cinsiyet değişkeninin önemli olmadığı; yerleşim yeri açısından bazı maddelerde şehirde bulunan okullar lehine anlamlı farklılık olduğu; anne - baba eğitim durumu değişkeni arasında altı maddede anlamlı farklılık olduğu sonucuna varılmıştır.

Çelik ve Taşlı (2006), “İlköğretim Sosyal Bilgilerde Harita Kullanımının Psikomotor Hedefleri Gerçekleştirme ve Öğretime Katkısı” başlıklı çalışmada, ilköğretim sosyal bilgiler dersindeki psikomotor davranışları arasında yer alan harita kullanımının Manisa ilinin Demirci ve Gördes ilçelerindeki merkez okulları ile bazı köy okullarında ne düzeyde olduğunu ortaya koyup değerlendirmeyi amaçlamıştır. İlköğretim 4.ve 5.sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler derslerindeki harita kullanım durumlarını, okullardaki mevcut harita durumunu öğrenebilmek için bir anket geliştirilmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin harita ile ilgili bazı kavramları bilmedikleri, harita ve atlas kullanımının sosyal bilgiler derslerinde yeterince kullanılmadığı okullardaki haritaların yeterli miktarda olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Demir (2006), tarafından yapılan “İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli çalışmanın amacı, 1998 Sosyal Bilgiler Programının uygulandığı 2004–2005 öğretim yılında ve 2005 Sosyal Bilgiler Programının uygulandığı 2005–2006 öğretim yılında dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerinde eleştirel düşünme düzeylerini çeşitli değişkenler (sınıf düzeyi ve sosyal bilgiler programı) açısından incelemektir. Çalışmanın evrenini, Ankara ili sınırları içerisinde bulunan merkez ilçelerdeki Milli Eğitim Müdürlükleri'ne bağlı ilköğretim okullarının dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri oluşturmuş. Oranlı küme örnekleme yapılarak tespit edilen araştırmanın örneklemini ise 20 ilköğretim okulunun dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinden (2488) oluşturulmuştur. Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen “Eleştirel

Düşünme Ölçekleri” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda genel olarak öğrencilerin yüksek düzey eleştirel düşünme becerilerine sahip oldukları ve öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin sınıf düzeyi ile sosyal bilgiler programı değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir.

Sönmez ve Karabulut (2006), tarafından yapılan “İlköğretim Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Karadeniz Bölgesi Konusunun Görsel Araç Gereçlerle Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarısının Etkisinin Değerlendirilmesi (Tokat Örneği)” başlıklı çalışmanın amacı, görsel araç-gereç kullanımı ile geleneksel öğretim yöntemini karşılaştırıp ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin ‘Karadeniz Bölgesi’ konusunu anlama düzeyleri ve sosyal bilgiler dersindeki başarılarına etkisini incelemektir. Araştırmanın deneysel çalışması, 2005 - 2006 eğitim ve öğretim yılı ilk döneminde gerçekleştirilmiş. Tokat merkez Yeşilırmak İlköğretim okulunda aynı öğretmenin iki ayrı sınıfındaki 50 ilköğretim 7. sınıf öğrencisi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Ön test-son test kontrol gruplu desenin uygulandığı çalışmada ‘Karadeniz Bölgesi’ konusu; kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemiyle, deney grubunda ise görsel araç-gereçler kullanılarak işlenmiştir. Görsel araç-gereç kullanılarak öğrenim gören deney grubu öğrencilerinin ‘Karadeniz Bölgesi’ konusunu öğrenmede geleneksel öğretim yöntemiyle öğrenim gören kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı oldukları ve sosyal bilgiler dersinde görsel araç-gereç kullanmanın başarıyı artırması bakımından geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili bir yöntem olduğu sonucuna varılmıştır.

Yazıcı (2006), tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler dersinde Kullanılan Görsel Araçlar: Haritalar-Küreler, Resimler, Tablolar ve Grafikler” adlı çalışmada sosyal bilgiler dersinde sıkça kullanılan görsel araçlar; resimler, tablolar, grafikler, haritalar ve küreler olarak ifade edilmiş ve bu araçlardan yeterince faydalanmak için bu araçların sosyal bilgiler öğretiminde nasıl kullanılacağı üzerinde durulmuştur. Sosyal bilgilerde bilgi aktarımının en fazla resimler, tablolar, grafikler, haritalar ve küreler ile yapıldığı tespit edilmiştir.

Yıldız ve Şahin (2006), “İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Derslerindeki Harita, Grafik ve Şekillerin Kavranma Düzeyi (Aksaray ili örneği)” başlıklı çalışmada, ilköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler derslerindeki harita, grafik ve şekillerin kavranma düzeyini belirlemeyi ve bu doğrultuda tespit edilebilen sorunlar için

çözüm önerileri ortaya koymayı amaçlamıştır. Aksaray ili sınırları içerisinde yer alan ilköğretim okullarında, iki bölümden oluşan anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, ilköğretim okullarında okuyan öğrencilerin sosyal bilgiler derslerinde harita grafik ve şekillerin yeterli düzeyde kavramalarını engelleyici faktörler belirlenmiş ve bu faktörlerin çözümü için çeşitli öneriler sunulmuştur.

Cooper ve Dilek (2007), tarafından yapılan “Türkiye ve İngiltere’de İlköğretim Öğrencilerinin Tarihsel Sorgulama Süreçleri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma: Empatik, Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme” başlıklı çalışmada Türkiye ve İngiltere’deki ilköğretim öğrencilerinin tarihsel sorgulama süreçlerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Proje kapsamında farklı ülkelerde (İngiltere, Fransa, İsviçre, Romanya ve Türkiye) gerçekleştirilen tarih derslerinin dokümanları (video kaset ve transkriptler), öğrencilerin didaktik öğretimden ziyade karşılaştırma, tartışma ve fikirleri geliştirmeye dayalı olan tarihsel sorgulamaya nasıl katıldıklarını belirlemek amacıyla analiz edilmiştir. Bu çalışmada da projenin amacına paralel olarak İstanbul’da bir ilköğretim okulunun altıncı sınıfında işlenen, sosyal bilgiler kapsamında yer alan, tarih dersi ve İngiltere’de küçük bir yerleşim birimi olan Ambleside’da bir ilköğretim okulunda işlenen tarih dersinin dokümanları karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Türkiye’deki derste öğrenciler gruplar halinde metin, harita ve resimler üzerinde çalışarak ve bunlardan elde ettikleri bilgileri kullanarak şiir, resim, drama ve müzik formunda Ankara Savaşı’nı yeniden yapılandırmışlardır. İngiltere’deki derste öğrenciler dönüşümlü grup etkinlikleri yaparak Eski Mısır’daki gündelik yaşamı keşfetme yoluna gitmişlerdir. Veriler, İngiltere’de durum çalışması ve Türkiye’de aksiyon araştırma yoluyla toplanmış; video, kaset ve transkriptler (sınıf içindeki konuşma metinleri) aracılığıyla kayıt altına alınmıştır. Bu dokümanlar, nitel araştırma tekniklerinden doküman incelemesi ve betimsel analiz kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan analizler öğrencilerin bilgiye ulaşma, onu yeni bağlamlara transfer etme ve farklı bakış açılarından ifade etme yollarının neler olduğunu göstermişlerdir. Bu analizler aynı zamanda öğrencilerin aşamalı olarak nasıl yetişkin desteğinden bağımsız hale geldiğini, öğretmen tarafından sunulan tarihsel kavram ve kelimelerin nedensellik ifadesi taşıyan sözcükler dahil yeni bağlamlarda öğrenciler tarafından nasıl kullanıldığını göstermekte olduğunu ifade etmişlerdir. Tarihsel sorgulama süreciyle bir ölçüde

meşgul olan öğrencilerin geçmişteki insan yaşantısını keşfetmek, bilgiyi farklı bakış açılarından sunmak ve argümanlar geliştirmek, tarihe özgü kavram/kelimeleri kullanmayı içeren yorumlar oluşturmak için kaynakları amatörce sorguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda sınıf organizasyonu ve değerlerinin tarihsel sorgulamanın gelişmesindeki anlam ve önemine de dikkat çekilmiştir.

Dönmez, Yazıcı ve Sabancı (2007), tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Derslerinde Grafik Düzenleyicilerin Kullanımının Öğrencilerin Akademik Bilgiyi Elde Etmelerine Etkisi” başlıklı çalışmanın amacı, sosyal bilgiler derslerinde grafik düzenleyicilerin kullanımının öğrencilerin akademik bilgiyi elde etmelerine etkisini incelemektir. Çalışmada sosyal bilgiler öğretiminde yazılı bilgilerin kalıcılığı için görsel materyallerden yararlanmanın önemini vurgulamak ve grafik düzenleyicilerin sosyal bilgiler öğretimindeki faydalarını kanıtlamak amacıyla deneysel bir çalışma düzenlenmiştir. Çalışmada grafik düzenleyiciler hakkında bilgi verilerek, bu araçların kullanımının, sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin akademik bilgiyi elde etmelerine etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Ön test ve son test uygulamaları yapılan deneysel çalışmada deney grubunu Ankara ili Merkez Elmadağ ilçesi Lalahan Karşıyaka ilköğretim okulu 7/A sınıfı öğrencileri (n:23), kontrol grubunu ise; aynı okulda öğrenim gören 7/B sınıfı (n:23) öğrencileri oluşturmuştur. Deneysel uygulamada deney grubunda; venn diyagramı, örümcek haritası, balık kılıcı haritası, kıyaslama/zıtlık matriksi, bağlantı ağacı, problem/çözüm ana hattı, olay zinciri ve halkadan oluşan grafik düzenleyiciler kullanılmıştır. Kontrol grubunda herhangi bir grafik düzenleyici kullanılmamış, sadece geleneksel öğretim yöntem ve araçlarından yararlanılmıştır. Çalışma sonucunda sosyal bilgiler dersinde grafik düzenleyicilerin kullanımının öğrencilerin akademik bilgiyi elde etmelerine olumlu yönde etki ettiği tespit edilmiştir.

Erdoğan ve Dilek (2007), tarafından yapılan “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Resimlendirilmiş Öykülerin Tarihsel Düşünme Becerilerinin Gelişimine Etkisi” başlıklı çalışma, resimlendirilmiş öykü tekniğinin öğrencilerin tarihsel düşünme becerileri üzerindeki etkilerinin araştırılmasının amaçlandığı nitel bir çalışmadır. Resmi bir ilköğretim okulunun 6. sınıf düzeyindeki 46 öğrencisine bir tarih ünitesi içeriğinde resimlendirilmiş öykü tekniği uygulanmıştır. Resimlerinin ve öykülerinin dersin öğretmeni olan araştırmacı

tarafından oluşturulduğu bu uygulamanın sekiz haftalık sürecinde öğrencilerin öykü çözümlemelerini, görsel okumalarını ve görsel imgeler oluşturma edimlerini içeren veriler, nitel araştırma tekniklerinden betimsel analiz, doküman analizi ve içerik analizine göre yapılandırılmıştır. Öykülerin çözümlenmesi amacıyla açık uçlu sorular içeren etkinlikler, öğrenme ortamlarındaki söylem ve tarihsel düşünme süreçleri, konuşma ve söylem analizi yaklaşımına göre yorumlanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, resimlendirilmiş öykü tekniğinin öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerine olumlu etkilerde bulunduğunu ortaya koymuştur.

Kurnaz ve Sünbül (2007), “İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Beceri ve İçerik Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerileri, Erişi ve Tutumlarına Etkisi” başlıklı çalışmada ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde beceri temelli, içerik temelli ve öğretmen kılavuz kitaplarına dayalı eleştirel düşünme becerisi öğretim etkinliklerinin uygulandığı gruplardaki öğrencilerin; eleştirel düşünme becerileri, erişimi ve tutumları arasında anlamlı bir fark elde etmek amaçlanmıştır. Araştırmada deneysel yöntemin ön test son test modelini kullanıp hem nicel hem nitel bir yaklaşım izlenmiştir. Araştırma Konya’nın Çumra ilçesinin Alibeyhüyüğü ve İçericumra kasabalarında bulunan ilköğretim 5. sınıflardan iki deney grubu bir kontrol grubu olmak üzere üç sınıf üzerinde gerçekleştirilmiştir. İçerik ve beceri temelli eleştirel düşünme öğretim yaklaşımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği ve en etkili yöntemin beceri temelli eleştirel düşünme öğretimi yaklaşımı olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin sosyal bilgiler erişimlerinin artırılmasında üç yaklaşımda etkili olduğu; fakat en etkili yaklaşımın içerik temelli eleştirel düşünme öğretimi olduğu tespit edilmiştir. Öğrencileri eleştirel düşünme ve öz-değerlendirilmelerinin geliştirilmesinde; içerik ve beceri temelli eleştirel düşünme etkinliklerinin eşit düzeyde etkili olduğu, öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Uğur ve Dilek (2007), “Oluşturmacı Sosyal Bilgiler Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Tekniğinin Kullanımının Öğrencilerin Empatik Düşünme Becerilerine Etkisi: Bir Eylem Araştırması” başlıklı çalışmada, sosyal bilgiler derslerinde örnek olay incelemesi tekniği kullanımının, öğrencilerin empatik düşünme becerilerini nasıl etkilediğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma Kocaeli ili Gebze ilçesinde yer

alan bir devlet okulunda öğrenim gören 27 ilköğretim 6. sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Verileri nitel içerik çözümlemesi ve yorumsal analize tabi tutulan araştırma sonucunda, sosyal bilgiler örnek olay incelemesi tekniği kullanımının öğrencilerin empatik düşünme becerilerinin geliştirilmesinde önemli ölçüde etki ettiğine ulaşılmıştır. Empatik düşünebilen öğrencilerin iletişim becerilerinin daha iyi olduğu tespit edilmiş ve örnek olay incelemesi tekniğinin öğrencilerin konuyu kavrama, problem çözme becerileri ve derse karşı tutumları üzerinde olumlu yönde bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım, Öztürk ve Baysal (2007), “İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Modelinin, Araştırma Becerilerinin Gerçekleşme Düzeyine Etkisi” başlıklı çalışmada, proje tabanlı öğrenme modelinin uygulanarak programda öğrencilere kazandırılması hedeflenen araştırma becerilerinin gerçekleşme düzeylerini ortaya koyarak bu düzeyi etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlamışlardır. İstanbul ili Kartal ilçesi Beyhan Şenyuva İlköğretim Okulu’nda dördüncü sınıf şubelerinden biri deney, diğeri kontrol grubu olmak üzere iki şubede uygulama çalışması yapılmıştır. Deney grubunda PTÖ modeline göre ders işlenirken, kontrol grubunda geleneksel öğretim sürdürülmüştür. Deneysel işlem sonrası araştırma becerileri açısından gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark gözlenmiş, uygulamaya katılan öğrenciler araştırma becerileri açısından yaptıkları öz değerlendirme ve grup değerlendirmelerinde kendilerini ortalamanın üstünde bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin kendilerini araştırma becerilerini kullanma yeterliğinde buldukları tespit edilmiş ve öğrenciler proje çalışmasına katılmaktan; araştırma sürecindeki etkinliklerden; proje oluşturmaktan; yeni bilgilere ulaşmaktan; dayanışmayı öğrenmekten, bunların yanı sıra başarı duygusunu yaşamaktan ve kendilerine olan güvenlerinin artmasından memnuniyet duyduklarını ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmeni ise yaptığı değerlendirmelerde öğrencileri ortalamanın altında bulmuştur. Bunun yanı sıra uygulama esnasında gerek deneyimsizlikten ve gerek maddi imkânsızlıklardan kaynaklanan bir takım sorunların yaşandığı gözlemlenmiştir.

Deveci ve Çengelci (2008), tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarından Medya Okuryazarlığına Bir Bakış” başlıklı çalışmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlığıyla ilgili görüşlerini belirlemek

amaçlanmıştır. Bu amaçla nitel araştırma kapsamında 20 sosyal bilgiler öğretmen adayı ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiş, elde edilen veriler betimsel analiz yaklaşımı ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adayları medya okuryazarlığını gündemi izleme ve haberleri yorumlama gibi çeşitli görüşlerle açıklamış; sosyal bilgiler öğretmen adayının medya okuryazarı olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları kendi medya okuryazarlıklarını “çevremdekilerle haberleri tartışıp, yorumluyorum”, “gündemi izliyorum” gibi görüşlerle açıklarken; aynı programda öğrenim gören arkadaşlarının medya okuryazarlıklarının yetersiz olduğunu, medya okuryazarlığı kazandırmaya yönelik olarak lisans eğitimleri sürecinde ders konuları ile güncel olayların ilişkilendirildiğini belirtmiş; fakülte yönetimi tarafından medya okuryazarlığı kazandırmaya yönelik çalışmalar yapılmasını öneri olarak sunmuşlardır.

Ersözlü ve Kazu (2008), tarafından yapılan “Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinliklerin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi” başlıklı çalışmada yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirici etkinliklerin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıları ve tutumlarına etkisini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Türkiye Odalar ve Borsalar İlköğretim Okulu beşinci sınıftaki altı şubeden akademik başarı ve kişisel özellikler bakımından birbirine en yakın özellikler gösteren iki şube denkleştirilerek oluşturulmuştur. Bu gruplardan tesadüfi yöntemle 5A sınıfı (36 öğrenci) deney, 5D sınıfı (40 öğrenci) ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma deneysel desende ön test-son test kontrol gruplu modele göre tasarlanmıştır. Deneysel işlemler öncesinde ve sonrasında bilişsel alanın bilgi, kavrama, uygulama, analiz düzeylerine göre hazırlanan akademik başarı testi ve sosyal bilgiler tutum ölçeği kullanılmıştır. Sonuç olarak deney grubundaki yansıtıcı düşünme becerileri geliştirilen öğrencilerin kontrol grubuna göre akademik başarı testinden bilgi düzeyinde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Ancak deney grubunun kavrama, uygulama ve analiz düzeylerinde tüm başarı testinden aldıkları puanların kontrol grubundan anlamlı bir şekilde yüksek olduğu belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin hem akademik başarılarının hem de derse yönelik tutumlarının kontrol grubundaki öğrencilerden anlamlı bir şekilde daha olumlu ve yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durumun, yansıtıcı düşünme

becerilerinin üst düzey düşünme becerileriyle olumlu ilişkisinin olduğunu ve bu becerileri geliştirdiğini kanıtladığı ifade edilmiştir.

Tüzün ve Gökkaya (2008), tarafından yapılan “İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında (MEB Yayınları) Atatürkçülük Bölümünün Görsel Materyallerle Öğretilmesi” başlıklı çalışmanın amacı, Türkiye’de ilköğretim sekizinci sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında (MEB Yayınları) ‘Atatürkçülük’ bölümünü görsel materyaller açısından değerlendirmek ve bu bölümde görsel materyallere ne ölçüde yer verildiğini, kullanılan görsel materyallerin çeşitlerini, görsel materyallerin metinle uyumlu olup olmadığını incelemektir. Araştırmanın sonucunda ‘Atatürkçülük’ bölümünde 6 fotoğraf kullanıldığı, fotoğraflara bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez gibi bilişsel düzeyde sorular sorulmadığı ve fotoğraflar dışında herhangi bir görsel materyale yer verilmediği tespit edilmiştir. Ayrıca görsel materyal önerileri ile ‘Atatürkçülük’ bölümünün öğretilmesine katkıda bulunmaya çalışmışlardır.

Vural ve Doğanay (2008), tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yaratıcı Düşünme: Yeni İlköğretim Programı Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerin Yaratıcılığı Geliştirmesi Açısından Değerlendirilmesi” başlıklı çalışma; sosyal bilgiler dersinde, 2005 ilköğretim programını uygulayan beşinci sınıf öğretmenlerinin, yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için ne tür etkinlikler yaptıklarının, hangi materyalleri kullandıklarının ve bu konuda karşılaştıkları sorunların betimlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma; tarama modelinde, anket, görüşme ve gözlem tekniklerini içerecek şekilde tasarlanmıştır. Bu nedenle nicel ve nitel modeller bir arada kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Mersin ilinin merkezinde bulunan tüm beşinci sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Öğretmenlerin en çok ders ve çalışma kitaplarını kullandıkları tespit edilmiştir. 2005 programıyla birlikte, öğretmen algısına göre beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde uygulanan yaratıcı etkinliklerin, derse etkin katılımı sağlama açısından faydalı olduğu ortaya çıkmıştır. Kullanılan etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı düşünen bireyler olarak yetişmesine katkı sağladığı ve yaratıcı etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde sınıf ortamında öğretmen davranışları ile ilgili anket ve görüşme bulgularına bakıldığında, öğretmen davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirdiği sonuçlarına

ulaşılmıştır. Karşılaşılan sorunlarla ilgili olarak, zaman yetersizliği ve sınıf mevcudunun fazlalığı ortaya çıkmıştır. Yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmek için neler yapılabileceği ile ilgili olarak; dersler sosyal bilgiler sınıflarında işlenmeli; öğretmenler yaratıcı düşünme becerilerini kazandırmayla ilgili kurslara katılmalı ve güncel konuları takip etmeli gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Yağcı ve Doğanay (2008), “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eleştirel Düşünme: İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde, Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmek İçin Uyguladıkları Etkinliklerin Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmada, 2006-2007 eğitim-öğretim yılında ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için ne tür etkinlikler yaptıklarını ve bu konuda karşılaştıkları sorunların neler olduğunu saptamayı amaçlamışlardır. Tarama modeli kullanılan çalışmada sosyal bilgiler dersinde eleştirel düşünme ile ilgili oluşturulan sınıf ikliminin, mezun olunan okul türü, kıdem, okulun sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıf mevcudu açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulardan hareketle öneriler sunulmuştur.

Ateş ve Ata (2009), tarafından yapılan “Sosyal Bilgilerde Tarih Diyagramlarının Kullanım Türlerinin Öğrenci Başarısına Etkisi” başlıklı çalışmada sosyal bilgiler dersinde tarih diyagramlarının kullanım türlerinin, öğrenci başarısına etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Zonguldak ilinde sistematik olarak belirlenen 3 ilköğretim okulundan random (tesadüf) yöntemiyle seçilen 6. sınıf öğrencileri (60 kişi) üzerinde yapılmış betimsel bir çalışmadır. Bu çalışmada diyagramların kullanım türlerinin öğrencilerin ders başarısına etkisi ile ilgili önemli sonuçlara ulaşılmıştır. Genel olarak diyagramların ders içerisinde kullanılmasının öğrenci başarısını % 16.5 arttırdığı görülmüştür.

Eskitürk ve Genç (2009), “Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan İşbirlikli Öğretim Etkinliklerinin Akademik Başarı Düzeyine Etkisi” başlıklı çalışmada; ilköğretim dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme tekniklerinden öğrenci takımları başarı bölümleri tekniğiyle birlikte kullanılan eleştirel düşünme becerileri öğretimini temele alan sosyal bilgiler öğretiminin, geleneksel anlayışı temele alan sosyal bilgiler öğretiminden öğrencilerin başarılarını arttırmayı ve hatırd tutma düzeyini

geliştirmenin etki düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma ön test–son test kontrol gruplu deneme modelinde, Tekirdağ ili Malkara ilçesinde Malkara 75.yıl İlköğretim Okulu 4/A ve 4/B sınıflarından denklikleri sağlanmak sureti ile seçilen öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, sosyal bilgiler dersinde eleştirel düşünme becerilerini temel alan öğretme etkinliklerinin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler ile geleneksel öğretimin uygulandığı, kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları ve hatırd tutma düzeyleri arasında deney grubu lehine fark görülmüştür.

Köseoğlu ve Yazıcı (2009), “Sosyal Bilgiler Dersinde Karikatür Kullanımının Eleştirel Düşünmeye Etkisi” başlıklı çalışmada, sosyal bilgiler dersinde karikatür kullanma etkinliğinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerisinin gelişimine etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada ön test–son test kontrol gruplu desen kullanılmış, deney ve kontrol grubunu 2008-2009 eğitim–öğretim yılında Samsun ili Kavak ilçesi Atatürk Yatılı Bölge Okulu 7/B ve 7/C sınıflarında okuyan 36 öğrenci oluşturmuştur. “Ülkemizde Nüfus” ünitesinin konuları kontrol grubunda yıllık planda belirtilen yöntem ve etkinliklerle işlenmişken; deney grubu öğrencilerine ek olarak ders içerisinde karikatür etkinliğine yer verilmiştir. Sonuç olarak, sosyal bilgiler dersinde karikatür kullanımının eleştirel düşünme becerilerini artırdığı; fakat bu becerinin içerikle ilişkili ve sınırlı olduğu, yani başka alanlara yansımadağı tespit edilmiştir. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde cinsiyete göre farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.

Özgençli ve Ünal (2009), “İlköğretim 1. Kademe Sosyal Bilgiler Dersindeki İletişim ve Sosyal Etkileşim Becerileri (Erzurum Örneği)” başlıklı çalışmada, ilköğretim 1. kademe 4. ve 5. sınıflardaki sosyal bilgiler dersinin iletişim ve sosyal etkileşim yönünden içeriğini değerlendirmeyi ve bu becerinin gerçekleşme düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın verileri Erzurum il merkezi, Pasinler ilçesi ve bu merkezlere bağlı köy ilköğretim okullarında görev yapan bazı 4. ve 5. sınıf öğretmenleri ile aynı zamanda bu sınıflarda okuyan öğrencilere uygulanan anket formları ile toplanmıştır. Araştırmanın evrenini Erzurum il merkezindeki ve merkeze yakın ilçelerdeki tüm ilköğretim okulları oluşturmuştur. Ankette öğretmenlerin ve öğrencilerin 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersinin iletişim ve sosyal etkileşim becerileri hakkındaki görüş ve tutumları incelenmiştir. Anketlerin değerlendirilmesi

4. ve 5. sınıflara giren 50 sınıf öğretmeni ve bu sınıflarda okuyan 90 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Betimsel çalışmanın tarama metodu kullanılan araştırma sonucuna göre; kadın öğretmen ve öğrencilerin erkek öğretmen ve öğrencilere nazaran iletişim ve sosyal etkileşim becerilerine daha çok sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Fakat öğretmen anketinde kıdeme göre, öğrenci anketinde de sınıf seviyelerine göre yapılan sınıflandırmalarda kesin yargı bildiren sonuçlara ulaşamamıştır.

Ulusoy ve Gülüm (2009), tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konuları İşlenirken Öğretmenlerin Materyal Kullanma Durumları” başlıklı çalışmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler derslerinde tarih ve coğrafya konularının anlatımında materyal kullanımlarını ve bu materyallere erişebilme durumlarını değerlendirmişlerdir. Sonuç olarak sosyal bilgiler derslerinde öğretmenlerin gerek tarih gerek coğrafya konularını işlerken en çok harita, fotoğraf ve resim kullandıkları; erkek öğretmenlerin, tepegöz ve bilgisayar gibi elektronik materyalleri kullanmaya daha istekli oldukları, bayan öğretmenlerin ise daha çok resim, harita vb. materyalleri kullanmaya istekli oldukları tespit edilmiştir. Çalışmanın sonunda sosyal bilgiler derslerinde kullanılması gereken materyalleri; resimler, projektörler, gerçek eşyalar ve modeller, kitaplar ve haritalar şeklinde sıralamışlardır.

Akgün ve Oruç (2010), tarafından yapılan “İlköğretim Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Öğrencilerinin Grafik Okuma ve Hazırlama Becerisini Kazanma Düzeyleri” başlıklı çalışmanın amacı, sosyal bilgiler öğrencilerinin grafik okuma ve hazırlama becerilerini kazanma düzeylerini belirlemektir. Araştırmanın verileri Adıyaman ili merkez ilçede yer alan üç ilköğretim okulu ile yine merkeze bağlı bir köy okulunda öğrenim gören 136 sosyal bilgiler 7. sınıf öğrencisinden elde edilmiştir. Tarama yöntemiyle yapılan araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin genel grafik okuma becerileri orta düzeye yakın (% 47), hazırlama becerileri ise % 25’in altında (% 22,3) olduğu belirlenmiştir. Grafik okuma ve hazırlama becerilerinin cinsiyete göre anlamlı fark göstermediği; okul türüne göre grafik okuma becerisinin anlamlı bir fark göstermediği; hazırlama becerisinin ise fark gösterdiği tespit edilmiştir.

Öztürk ve Akengin (2010), “Yaratıcı Düşünme Becerisinin İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkileri” başlıklı çalışmada,

sosyal bilgiler dersindeki yapılandırmacı yaklaşımın yaratıcı düşünme becerisi desteklenerek uygulanan eğitimin, öğrencilerin akademik başarısını etkileyip etkilemediğini ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerine etkisi olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırma Gündoğdu Nene Hatun İlköğretim Okulu'nun 6/A ve 6/B öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın veri toplama sürecinde öğrencileri tanımaya yönelik anket, sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ölçeği, Piaget Kağıt - Kalem Testi Beceri Ölçeği, sosyal bilgiler dersi 'Ülkemiz ve Dünya' ünitesi ile 'Elektronik Yüzyıl' ünitelerine yönelik akademik başarı testi, her iki ünite konuları ile ilgili etkinlikler ve performans ödevleri kullanılmıştır. Elde edilen veriler nicel ve nitel içerik çözümlemeleri ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda yaratıcı düşünme becerilerinin desteklendiği deney grubunda, akademik başarı ve Piaget Kağıt - Kalem Testi Beceri Ölçeği puanları arasında kontrol grubuna göre anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Sönmez ve Aksoy (2010), "İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Harita Becerileri" başlıklı çalışmada ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita beceri düzeylerini belirleyerek, ilköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan harita becerilerinin görsel öğelerde - metinlerde yer alma durumlarını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma tarama modelinde olup nicel ve nitel yöntem kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçme aracı, Ankara ve Tokat illerinde bulunan ilköğretim okullarında 2009 - 2010 öğretim yıllarında 6, 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören 1080 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmada harita kullanma becerisine sınıf değişkeninin etki ettiği; 8. sınıf lehine fark olduğu; özel okullarda okuyan öğrencilerin harita okuma becerilerinin devlet okullarında okuyan öğrencilerin harita okuma becerilerine göre daha iyi olduğu; yerleşim yeri büyük şehir olan öğrencilerin harita beceri düzeylerinin yerleşim türü şehir olan öğrencilere göre daha iyi olduğu; matematik başarı puanları arttıkça harita beceri düzeylerinin de buna paralel olarak arttığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çelikkaya (2011), "Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Becerilerin Kazandırılma Düzeyi: Öğretmen Görüşleri" başlıklı çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinin programda belirtilen becerileri kazandırma düzeyine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamış ve bu araştırmada tarama modeli

kullanılmıştır. Kırşehir il merkezinde bulunan Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim okullarında görevli 50 sosyal bilgiler öğretmeni üzerinde gerçekleştirilen araştırmada veri toplama aracı olarak, 2 bölümden ve 68 sorudan oluşan “Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Becerilerin Kazandırılma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri Anket Formu” kullanılmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesi aşamasında, öğretmenlerin görüşleri frekans, yüzde ve aritmetik ortalamalar ile ortaya konmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre; sosyal bilgiler dersi, programda belirtilen becerileri genel olarak kısmi düzeyde, bazı becerilerin ifadelerini ise yüksek düzeyde kazandırmaktadır. Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, girişimcilik ile değişim ve sürekliliği algılama becerilerinde hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğretmenlerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında ise; sonucun hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür.

Duman ve Kabapınar (2011), tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Materyallerinde Empati Becerisinin Geliştirilmesi: Amaç, Kapsam ve Etkililik” başlıklı çalışmada 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim materyallerinin, empati becerisi açısından amaç, kapsam ve etkililik boyutlarında incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada 2004-2005 öğretim yılında uygulamaya konulan İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı'na göre hazırlanan, 2009-2010 öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylanmış 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler öğretmen kılavuz kitapları, ders kitapları ve öğrenci çalışma kitapları kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ili Avcılar, Beylikdüzü, Başakşehir, Büyükçekmece ve Esenyurt ilçeleri sınırları dâhilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ve resmi ilköğretim okulunun II. kademesinde görev yapan ve gönüllülük esasına göre seçilen 29 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada 7 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak, öğretmenlerle görüşmeler yapılarak ses kayıtları yazıya dönüştürülmüştür. Elde edilen veriler analiz edilmiştir. Araştırmada sosyal bilgiler öğretmen kılavuz kitapları, ders kitapları ve öğrenci çalışma kitapları ise doküman incelemesi yöntemiyle incelenmiştir. Bu inceleme sonunda elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Farklı yayınevlerinin ilköğretim sosyal bilgiler 6. ve 7. sınıf öğretmen kılavuz kitapları, ders kitapları ve öğrenci çalışma kitaplarında sosyal

ve tarihsel empati etkinliklerinin bulunduğu, tarihsel empati etkinliklerinin sosyal empati etkinliklerine oranla bu kitaplarda daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Kitaplarda yer alan metinler incelendiğinde olay içinde yaşatma, bilgilendirici metin, gazete, dergi ve internet haberi şeklindeki metinlerin ağırlıkta olduğu belirlenmiştir. Kitaplardaki görseller incelendiğinde ise empati etkinliklerinin sayısal bakımdan yetersiz ve etkinliklerde resim ve fotoğrafların yoğunlukta olduğu saptanmıştır. Kılavuz kitaplarındaki empati becerisini değerlendirmeye yönelik yöntem, teknik ve etkinliklerin ise nitelik ve nicelik bakımından yetersiz olduğu görülmüştür. Öğretmenler empati becerisini kazandırma aşamasında sınıf mevcudunun fazla olmasından ve öğrencilerin hazır bulunuşluklarının yetersizliğinden yakınmışlar; bu sorunların ağırlıklı olarak öğrenciden, okul ve sınıf ortamından ve aileden kaynaklandığını dile getirmişlerdir. Karşılaşılan sorunlara çözüm olarak ailelerin empati konusunda eğitilmesi, çocukların daha küçük yaşlarda bu beceriyle tanıştırılması gibi önerilerde bulunulmuştur.

Duman ve Şenşekerci (2011), “Sosyal Bilgiler Eğitiminde Harita Kullanımı ve Harita Kullanımı Konusunda Öğretmen Görüşleri” başlıklı çalışmada öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerinde harita kullanımına yönelik tutum ve sorunlarını anlamayı ve elde edilecek bulgulardan hareketle didaktik haritaların nitelikleri ile harita kullanımının verimliliğini arttırmaya yönelik bilimsel çözümler üretmek amaçlanmıştır. Çalışma 2009-2010 öğretim yılı Bursa ilindeki 8 okulda çalışan toplam 101 sınıf öğretmeni ve sosyal bilgiler öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda alt, orta ve üst sosyo-ekonomik gruptaki öğretmenlerin harita kullanımına yönelik tutumları arasında anlamlı farklılığa bakılmıştır. Alt grup anlamlı fark oluştururken, üst ve orta grup arasındaki fark sınırlı derecede kalmıştır. Harita kullanımında branşlara göre (sosyal bilgiler - sınıf öğretmeni) anlamlı fark bulunmamıştır. Cinsiyete göre anlamlı fark bulunmamış; kadın ve erkek öğretmenlerin derse yönelik tutumları aynı çıkmıştır. Öğretmenlerin yaşının harita kullanma durumunu ve harita kullanımına yönelik tutumunu etkilediği tespit edilmiştir. Eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin, diğer fakülte mezunu olan öğretmenlere göre daha çok harita kullanmaya önem verdikleri tespit edilmiştir. Hizmet süresi beşten az olan öğretmenlerin harita kullanımına çok önem vermedikleri öne çıkmıştır. Okulların yeterlilik düzeyi ile o okullarda çalışan

öğretmenlerin harita kullanımları arasındaki ilişki orta derecede anlamlı düzeyde çıkmıştır. Yani okulların yeterliliği öğretmenlerin harita kullanımını tek başına etkileyen bir faktör olmasa da; harita kullanımını etkileyen faktörlerden bir tanesi olduğu görülmüştür. Okulların yetersiz olduğunu düşünen alt grupta harita kullanımının da en az oluşu bu durumu desteklemiştir. Alt grup olarak adlandırılan sosyo-ekonomik düzeyleri düşük olan okullarda donanım yetersizliği olduğu ve bu yetersizliğin bu okullarda çalışan öğretmenlerin harita kullanmalarını olumsuz yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.

Güngör, Akıncı ve Dilek (2011), tarafından yapılan “İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Temsilî Resim Kullanımıyla Tarihsel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi” başlıklı çalışmanın amacı; sosyal bilgiler öğretiminde temsilî resim kullanımıyla tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesidir. Çalışma, Zonguldak ili Kdz. Ereğli İlçesi’nde yer alan bir devlet okulu olan Cumhuriyet İlköğretim Okulu 7. sınıfında okuyan 39 öğrenciyle, 2009-2010 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde ve 6 haftalık sürede gerçekleştirilmiştir. Uygulama, 7. sınıf sosyal bilgiler dersi “Kültür ve Miras” öğrenme alanı, “Türk Tarihinde Yolculuk” ünitesiyle sınırlandırılmıştır. Araştırmada nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden “doküman incelemesi”, “gözlem” ve “görüşme”den yararlanılmıştır. Araştırmada temsilî resmin kullanımıyla tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Temsilî resim kullanımının; öğrencilerin, üzerinde çalışma yapılan konuyu öğrenmelerinde, derse ilgi ve katılımlarının artmasında ve yaratıcı düşünme gibi becerileri geliştirmesinde olumlu bir etkiye sahip olduğu da tespit edilmiştir.

Kaya ve Kabapınar (2011), tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Dersi (4. ve 5. Sınıf) Öğretim Materyallerinde Empati Becerisinin Amaç, Kapsam ve Etkililik Boyutlarında İncelenmesi” başlıklı çalışmanın amacı 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler öğretim materyallerinin, empati becerisi açısından amaç, kapsam ve etkililik boyutlarında incelemektir. Nitel yöntemin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunu 35 kişilik 4. ve 5. sınıf öğretmeni oluşturmuştur. 2004-2005 öğretim yılında uygulamaya konulan ilköğretim sosyal bilgiler programına göre hazırlanan, 2009-2010 öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylanmıştır. 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler öğretmen kılavuz kitapları, ders

kitapları ve çalışma kitapları çalışma materyali olarak kullanılmıştır. Araştırmada 7 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Sonuç olarak; farklı yayınevlerinin 4. ve 5. sınıf öğretmen kılavuz kitapları, ders kitapları ve çalışma kitaplarındaki empati becerisini değerlendirmeye yönelik yöntem, teknik ve etkinliklerin yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sosyal empati ve tarihsel empati hakkındaki görüşleri alınarak, sosyal empati becerisi hakkında kısmen bilgi sahibi oldukları, tarihsel empati becerisi hakkında ise yeterince bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür.

Köse ve Ata (2011), “Sosyal Bilgiler Öğretiminde İstatistik ve Grafik Kullanım Tekniklerinin, Öğrencilerin Grafik Okuma Becerisine Etkisi” başlıklı çalışmada, ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinin “Ülkemizin Kaynakları” ünitesinin istatistik ve grafik kullanım tekniklerinden yararlanarak işlenmesinin, öğrencilerin grafik okuma becerisi üzerindeki etkisini saptamayı amaçlamıştır. Ön test–son test kullanılan deney-kontrol gruplu deneysel çalışmada ön test başarıları benzer olan gruplarda, yapılandırıcı yaklaşıma göre ders işlenmiştir. Kontrol grubunda ders kitabına bağlı olarak materyal kullanılmadan ders işlenirken, deney grubunda ise materyallerle öğretim desteklenmiştir. Gruplar arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. Yani deney grubu daha başarılı bulunmuştur.

Merç ve Baysan (2011), “Sosyal Bilgiler ve Okul Öncesi Öğretmenliğinde Eğitim Gören Öğrencilerin Mekân Bilişi ve Harita Okuma Becerisi” başlıklı çalışmada; çalışma grubundaki öğrencilerin yaşadıkları coğrafi mekâna dair neler bildiklerini ve bu bilgileri gösterme şekillerini incelemeyi amaçlamışlardır. Bir durum araştırması olan çalışma, Adnan Menderes Üniversitesi sosyal bilgiler ve okul öncesi öğretmenliği bölümlerine devam eden 1. ve 4. sınıftaki 131 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin mekân bilişi ve harita okuma becerilerinin, okul öncesi öğretmenliği bölümü öğrencilerine göre anlamlı fark tespit edilmiştir.

Namal ve Şahin (2011), tarafından yapılan “İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan ‘Ülkemizde Nüfus’ Ünitesinin Öğretiminde Görsel Materyallerden Yararlanmanın Öğrenci Başarısı Üzerinde Etkisi” başlıklı çalışmanın amacı, ilköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde yer alan “Ülkemizde Nüfus” ünitesinin öğretiminde görsel materyallerden yararlanmanın öğrenci başarısı

üzerine etkisinin ortaya konulmasıdır. Araştırma, 2010 / 2011 eğitim – öğretim yılında Şanlıurfa ili Hilvan ilçesinde bulunan Ülkü İlköğretim Okulu’nda 40 öğrencinin katılımıyla yapılmıştır. Sosyal bilgiler dersi öğretiminde kullanılacak görsel materyaller ve bu materyallerin yararları incelenmiştir. Araştırmaya veri sağlamak amacıyla araştırmaya katılan gruplara “Ülkemizde Nüfus” ünitesini içeren sorulardan oluşan başarı testi uygulanmış ve başarı testinden elde edilen veriler yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda görsel materyallerin kullanımının, sosyal bilgiler öğretiminde klasik yöntemle göre daha fazla yarar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özensoy ve Çetin (2011), “Eleştirel Okumaya Göre Düzenlenmiş Sosyal Bilgiler Dersinin Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi” isimli çalışmada, eleştirel okumanın eleştirel düşünme becerisi üzerinde ne derece etkili olduğunu deneysel olarak ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırmalarda deneysel modelin ön test - son test gruplu deseni kullanılmıştır. Çalışma 2009 - 2010 öğretim yılında Mamak ilçesi Altıoğlu İ.Ö.O. 7. sınıflar üzerinde yapılmıştır. Deney grubunda araştırmacı tarafından hazırlanmış örnek ünite ve örnek öğretmen kılavuzuyla ders işlenirken; kontrol grubunda ise MEB tarafından hazırlanmış öğretmen kılavuz kitabına dayalı öğretim yapılmıştır. Araştırmada MEB tarafından hazırlanan öğretmen kılavuz kitabının eleştirel düşünme becerisini kazandırmada yetersiz kaldığı, sosyal bilgiler kitaplarının eleştirel okumaya göre hazırlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Pala ve Başbüyük (2011), tarafından yapılan “Matematik Becerisinin Sosyal Bilgiler Derslerindeki Harita, Grafik ve Tablo Okuma Becerilerine Etkisi” başlıklı çalışmanın amacı, ilköğretim 6, 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin matematik becerileri ile sosyal bilgiler dersindeki harita, grafik ve tablo okuma becerileri arasındaki ilişkinin araştırılmasıdır. Erzincan ilindeki ilköğretim okullarında 6, 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören öğrenciler bu araştırmanın evrenini, örneklemini ise Erzincan ilinde belirlenmiş 6 ilköğretim okulunda öğrenim gören toplam 340 öğrenci oluşturmuştur. Örnekleme dâhil olan öğrencilerin 164’ü erkek, 176’sı kız öğrencidir. Bu araştırma sonucunda öğrencilerin harita, grafik ve tablo okuma becerileri ile sosyal bilgiler ve matematik becerilerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği; sınıf düzeyine ve ikamet edilen çevreye göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca matematik

becerisinin sosyal bilgiler öğretim programında önemli yer tutan harita, grafik ve tablo okuma becerilerine belirgin etkisi olduğu vurgulanmıştır.

Aktürk ve Yazıcı (2012), “Sosyal Bilgiler Dersinde Animasyon ve Dijital Harita Kullanımının Öğrencilerin Mekanı Algılama Becerilerine Etkileri” başlıklı çalışmada ilköğretim 6.sınıf sosyal bilgiler dersi ‘Yeryüzünde Yaşam’ ünitesinde öğrencilere verilmesi gereken temel becerilerden mekanı algılama becerisinin animasyon ve dijital harita (sayısal harita) kullanılarak geliştirilmesini amaçlamıştır. Deneysel desen kullanılan çalışmada 24 sorudan oluşan çoktan seçmeli başarı testi kullanılmıştır. Çalışma Afyonkarahisar il merkezinde bulunan Atatürk İlköğretim Okulu 6. sınıf öğrencilerinden 50 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak sosyal bilgiler dersinde animasyon ve dijital harita kullanımının, öğrencilerin mekânı algılama becerisini arttırdığı tespit edilmiştir.

Koçoğlu ve Sever (2012), “6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersindeki Karikatür Kullanımının Erişmeye Göre Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmada, sosyal bilgiler derslerinde karikatür destekli öğretim ile görsel okuryazarlık becerisini ölçmeyi amaçlamıştır. Çalışmada öntest–sontest, deney ve kontrol gruplu deneysel bir çalışma yapılmış, 6. sınıf sosyal bilgiler dersi “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinde işlenen konularda deney grubu öğrencilerine karikatür ürünlerine dayalı olarak geliştirilen etkinlikler uygulanmıştır. Sonuç olarak karikatür destekli eğitim öğretimin sosyal bilgiler öğretiminde oluşabilecek kavram yanlışlarını gidermede, akademik başarıyı, kalıcı öğrenmeyi ve derse karşı tutumu arttırmada etkili olduğu tespit edilmiştir.

Uygun ve Çetin (2012), tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yansıtıcı Düşünme Uygulamalarının Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi” başlıklı çalışmada yansıtıcı düşünme uygulamaları ile yapılan öğretimin ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğrencilerinin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Uşak Halit Ziya Uşaklıgil İlköğretim Okulu 7/A sınıfı (kontrol grubu) ve 7/B sınıfı (deney grubu) öğrencilerinden oluşturulmuştur. Araştırma, öntest–sontest kontrol gruplu yarı deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın başında, Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Deneysel işlem öncesinde ve sonrasında, Akademik Başarı Testi ve Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Deneysel işlem olarak deney grubuna yansıtıcı düşünmeye

dayalı öğretim ve kontrol grubuna programda önerilen öğretim yapılmıştır. Sonuç olarak, yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretimin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumu, kontrol grubu öğrencilerine oranla daha olumlu bulunmuştur. Yansıtıcı düşünme yaklaşımı, öğrencilerin başarılarının artmasında, programda önerilen öğretimden daha fazla etkili olmuştur.

Elikesik ve Alım (2013), “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empati ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” başlıklı çalışmada sosyal bilgiler öğretiminde empatinin önemini ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre durumunu belirlemeyi amaçlamışlardır. Nicel ve nitel araştırma desenlerinin birlikte kullanıldığı araştırma, 2010 - 2011 eğitim - öğretim yılında Erzurum ili, Aziziye, Palandöken ve Yakutiye ilçelerinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri üzerinden yürütülmüştür. Araştırmanın sonucuna göre, sosyal bilgiler öğretmenlerinin empati beceri puanları cinsiyet, öğrenim durumu, mesleki kıdem, son bitirilen alan, empati ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katılma değişkenine göre farklılık göstermemiş ve bu öğretmenlerin empatik becerilerinin istenen düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya ve Samancı (2013), “İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Görsel Kanıt Kullanımının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı çalışmada, ilkokul 4.sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarındaki görsel kanıtların kitap içindeki dağılımı, sayfadaki işlevi, baskı kalitesi, rengi, boyutu gibi değişkenleri açısından analizini amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılan çalışmada, 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarındaki görsel kanıtların miktarları ve kitap içindeki dağılımları arasında bazı tutarsızlıkların olduğu; görsel kanıtların çoğunun bulunduğu sayfada açıklayıcı, tamamlayıcı ve somutlaştırıcı işlevi olduğu; baskı kalitesinin net, temiz ve boyutunun da istenen amaca uygun olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yontar ve Yel (2013), “Sosyal Bilgiler Programında Kazandırılması Hedeflenen Sorumluluk Değeri ve Empati Becerisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışmada 5.sınıf öğrencilerinin sorumluluk ve empati düzeyleri arasındaki ilişki; cinsiyet, sosyal bilgiler dersi başarı puanı ve okul sosyo-ekonomik düzeyi açısından incelenmiştir. Çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte

uygulandığı karma model kullanılmıştır. Araştırma Ankara'nın merkez ilçelerinin altısında (Etimesgut, Yenimahalle, Çankaya, Keçiören, Altındağ ve Mamak) bulunan farklı sosyo-ekonomik düzeydeki üçer tane devlet okulunun 5. sınıflarına devam eden öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonunda öğrencilerin empati düzeylerinin, sorumluluk düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu; empati düzeyleri ile sorumluluk düzeyleri arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu; sosyal bilgiler başarı puanı ile sorumluluk ve empati puan ortalamalarının orantılı, alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda okuyan öğrencilerin orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda okuyan öğrencilere göre empati puan ortalamalarının düşük olduğu; fakat okul sosyo-ekonomik düzeyinin öğrencilerin sorumluluk düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ve kız öğrencilerin sorumluluk ve empati düzeylerinin erkek öğrencilerin sorumluluk ve empati düzeylerinden anlamlı ve yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çiçekliyurt ve Demir (2014), “4.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğrudan Verilecek Beceri ve Değerlerin Kazanılma Durumunun Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmada 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde doğrudan verilecek beceri ve değerlerin kazanılma durumunun incelenmesi ve değerlendirilmesini amaçlamıştır. Genel tarama modelinde düzenlenen çalışmanın, evrenini Çanakkale ilinde bulunan ilkokulların 4. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma 397 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre ‘Bilgiyi Kullanılabilir Biçimlerde Planlama ve Yazma’ ve ‘Karşılaştırma Yapma’ becerilerinde kız öğrenciler; ‘Kanıt Tanıma ve Kullanma’, ‘Bilgiyi Kullanılabilir Biçimlerde Planlama ve Yazma’, ‘Mekanı Algılama’ ve ‘Karar Verme’ becerilerinde aile ekonomik durumu iyi olanlar; ‘Tablo, Diyagram ve Grafik Okuma’ ve ‘Karar Verme’ becerilerinde sınıf mevcudu çok olan öğrencilerin; ‘Sosyal Bilgiler Dersi Başarısı’ değişkeninde ise tüm becerilerde ders başarısı iyi olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Değer ile ilgili verilere bakıldığında ise dört değişkene göre de anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Çetintürk ve Akbaba (2014), tarafından yapılan “Okul Duvarlarında Yer Alan Görsel Materyallerin Sosyal Bilgiler Öğretimindeki Yerine İlişkin Öğrenci Görüşleri” başlıklı çalışmanın amacı, okul duvarlarında yer alan görsel materyallerin

sosyal bilgiler öğretimindeki yerine ilişkin öğrenci görüşlerini belirleyebilmektir. Araştırmanın uygulaması 2013 - 2014 eğitim-öğretim yılında Isparta ili Eğirdir ilçesinde bulunan 3 ortaokulda 275 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun okul duvarlarında yer alan görsel materyallere dikkat ettiği belirlenmiştir. Görsellerin sosyal bilgiler öğretimine katkı sağlamadığını düşünen öğrenciler, görsellerin ilgi çekici olmadığını, sürekli aynı görsellerin olduğunu ve yetersiz kaldığını belirtmişlerdir.

İn ve Gelişli (2015), “1968-2012 Yılları Arasında 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Kitaplarında Yer Alan Girişimcilik Becerilerinin İçerik Analizi” başlıklı çalışmada, girişimcilik becerilerinin somut olarak aktarıldığı ders olan sosyal bilgiler ders kitaplarında geçmişten günümüze nasıl yer aldığını araştırmayı amaçlamışlardır. 1968, 1998 ve 2004 sosyal bilgiler ders programlarından 2’şer tane olmak üzere 6 tane 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları kullanılmıştır. Kitaplardaki girişimcilik becerileri içerik analizi yoluyla taranarak yüzde ve frekans tablolarına göre yorumlanmıştır. Araştırmanın sonucunda kitaplarda kişisel girişimcilik becerilerinden ‘azim, risk alma, fırsatları değerlendirme, inisiyatif gösterme ve sıkı çalışma’ gibi becerilerin; ‘yenilikçi fikirler sunma, ürünler tasarlayabilme, yaratıcılık ve sorumluluk’ becerilerine göre daha az yer aldığı, iletişimsel girişimcilik becerilerinden ‘ikna etme’ becerisinin, ‘başkalarıyla çalışma’ becerisine göre daha az oranda bulunduğu; ekonomik girişimcilik becerilerinden ‘mesleklerini ve işyerlerini tanıma, başarılı girişimcileri tanıma ve girişimcilerin karşılaştığı zorlukları anlama’ becerilerinin ‘ekonominin temel kavramlarını bilme, kişilerin ekonomideki rolünü keşfetme’ becerilerine göre daha az oranda bulunduğu tespit edilmiştir.

2.2.2. Uluslararası araştırmalar

Samuels (1970), “Effects of Pictures on Learning to Read, Comprehension and Attitudes,” başlıklı çalışmasını, 1938-1969 yılları arasında resimlerin öğrenmeye, kavramaya ve tutumlara etkisini araştıran 23 araştırmayı inceleyerek yazılı materyallerle bir arada bulunan resimlerin, öğrenmeye ve tutuma etkisini tespit etmek amacıyla yapmıştır. Çalışma sonucunda öğrenmede resimli materyallerin yazılı materyallerle bir arada bulunması gerektiği; resimlerin yazılı materyaller için

destekleyici oldukları; öğrenme konusunda kolaylık sağlamadıkları; ama tutumu etkiledikleri tespit edilmiştir (Akt: Çam, 2006: 31).

Moore ve Readence (1984), tarafından yapılan “A Quantitative and Qualitative Areview of Graphic Organizer Search” başlıklı çalışmada grafik düzenleyicileri kullanarak kelime bilgisinin anlama bilgisinden daha iyi olacağını kanıtlamayı amaçlamışlardır. Bu çalışmada meta analiz kullanılmış ve 23 tane çalışma yapılmıştır. Bunların sonucunda kelime hazinesinin iki katından fazla çıktığı görülmüştür. Bu nedenle grafik düzenleyicilerin, kelime hazinesini geliştirmede çok etkili bir araç olduğu belirtilmiştir (Akt. Hall ve Strangman, 2002: 4).

Anderson - İnman (1996), tarafından yapılan “Computer-Based Study Strategies for Students with Learning Disabilities: Individual Differences Associated with Adoption Level” başlıklı çalışmada; bilgisayarda kullanılan grafik düzenleyicilerin çalışma stratejilerinin benimsenmesinde etkili olduğunu tespit etmeyi amaçlamışlardır. Bu çalışmada bazı öğrenciler yeteneklerini geliştirmiş ve bu stratejileri kullanmada özgürleşmişlerdir. Bazıları ise sadece temel yeteneklerini geliştirmiş, stratejileri kullanmada isteksiz kalmışlardır (Akt: Hall ve Strangman, 2002: 4).

Najjar (1996), tarafından yapılan “Multimedia Information and Learning” başlıklı çalışmada, kontrol ve deney grubu oluşturulup geleneksel öğrenme ve multimedya ile öğrenmenin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu konuyla ilgili yapılan 200’den fazla çalışmanın sonucu gibi bu çalışmanın sonucu da multimedya ile öğrenme lehine çıkmıştır. Multimedya ile öğrenmenin daha kısa sürede ve daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hall ve Strangman (2002), “Graphic Organizers National Center on Accessing the General Curriculum” başlıklı çalışmada bir öğretim müfredatının öğretmen ve öğrenciler için daha verimli, destekleyici yapma yolunun grafik düzenleyicileri kullanmak olduğunu iddia etmiştir. Bu iddia doğrultusunda değişik öğrenciler üzerinde öğrenme sonuçlarının geliştirilmesindeki etkilerini geniş çapta araştırmıştır. İddiaları ile paralel sonuçlara ulaşılmıştır.

Walsh (2005), tarafından yapılan “Reading Visual and Multimodal Texts: How is Reading’ Different?” başlıklı çalışmanın amacı, yazılı ve görsel metinler arasındaki okuyup anlamanın farkını bulmaktır. Yazar bu amaç doğrultusunda

okuyucuların bir roman, resimli kitap ve internet sitesini anlamada izledikleri yolun benzerlik ve farklılıklarını tespit etmek için analiz yapmıştır. Bu üç farklı testin sonucunda her okuyucunun, her metin için farklı anlamlar çıkardığı anlaşılmıştır. Eğitimle ilgili bilgi vermek için daha fazla analiz yapılması gerektiği öne sürülmüştür.

Hsieh ve Cifuentes (2006), tarafından yapılan “Student-Generated Visualization as a Study Strategy for Science Concept Learning” başlıklı çalışmada başarılı bir anlama etkinliği öğrenenlerin aktif olarak bir parçanın başlığını oluşturmaları, bölümleri arasında ilişkiler kurmaları ve parça, bilgi, deneyim arasında ilişki kurarken okuma süreci boyunca ve sonrasında akış şemaları, resimler, tablolar, mecazlar, analogiler kullanması gerektiği iddia edilmiştir. Bu iddia doğrultusunda iki deney bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney gruplarından birine kağıt üzerinde, birine bilgisayar üzerinde görselleştirme yaptırılarak ders işlenirken; kontrol grubunda geleneksel öğretim metodu kullanılmıştır. Deney grupları arasında anlamlı bir fark görülmemişken, deney grupları ile kontrol grubu arasında anlamlı fark saptanmıştır. Görselleştirmenin öğrenme üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dimac ve Sturm (2008), tarafından yapılan “The Depiction of Information Technology in Childrens Picture Books” başlıklı çalışmanın amacı, resim kitaplarındaki resimlerin ve yazılı metinlerin içeriği ile onların çocuklar üzerindeki etkisini ve aynı zamanda bilgi teknolojilerinin geçmişte ve günümüzdeki yansımalarını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda Chapel Hill Halk kütüphanesinin çocuk bölümünde rastgele seçilmiş 115 resimli çocuk kitapları ile 370 resimli kitap kataloğu kayıtları incelenmiştir. Bilgi teknolojileri ifadesinin sınırlı tanımından faydalanarak, tıpkı katalog kayıtlarındaki içerik ve konu başlıkları gibi; her kitabın başlıkları, ön ve arka kapakları, başlık sayfaları, ana metni ve resimleri incelenmiş ve içeriği kodlanmıştır. Metin ve resim içeriği arasındaki benzerlikler ve farklılıklar, konuya uygun yaklaşımlar gibi kodlanan veri sonuçları, uyum ve uyumsuzluk açısından zamanla değişimi içerik analiz metodu ile analiz edilmiştir. Çalışmanın sonunda resimli kitaplardaki bilgi teknolojisinin gün geçtikçe arttığı saptanmıştır.

Lusk (2014), tarafından yapılan “Teaching High School Students Scientific Concepts Using Graphic Organizers” başlıklı çalışmada düz anlatım yöntemi ile

grafik düzenleyiciler aracılığıyla yapılan eğitimin etkilerini karşılaştırmak amaçlanmıştır. İki sınıfa da aynı ön test yapıldıktan sonra dört haftalık bir eğitime tabi tutulan sınıflara aynı son test uygulanmıştır. İki sınıfın ön test ve son test puanları arasında farklılık görülmesine rağmen, grafik düzenleyicilerin kullanıldığı deney gurubunun ön test ve son test arasındaki puan farkları daha yüksek olduğundan; grafik düzenleyicileri kullanmanın düz anlatım yöntemini kullanmaktan daha etkili olduğu tespit edilmiştir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi ve alt başlıkları bulunmaktadır.

3. Yöntem

Aşağıda “Araştırmanın Modeli”, “Evren ve Örneklem”, “Verilerin Toplanması” ve “Verilerin Analizi” hakkında bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde dördüncü ünite olan “Üretimden Tüketime” başlıklı ünite kapsamında kazandırılması amaçlanan “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisinin kazanma düzeyini saptamayı amaçlayan bu çalışma, tarama modeli kullanılan betimsel bir çalışmadır. Betimsel çalışmalar, olanı olduğu gibi saptamaya çalışıp farklılık ya da ilişki bulmaya çalışmaz (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014: 22). En yaygın betimsel yöntem olan tarama modeli ise belirlenmek istenen özelliğin oldukça çok bireyden oluşan örnekleminden elde edilen bilgiyi bize sunar (Büyüköztürk vd., 2014: 14). Başka bir ifade ile tarama modeli, araştırmaya konu olan birey ve olguları değiştirme çabası gütmeksizin, kendi koşulları içerisinde var olan durumu ortaya çıkaran araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2007: 77).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise; Kahramanmaraş merkez ilçe ve köylerinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı yedi merkez ve dört köy okulu olmak üzere 11 ilkokulda öğrenim gören 292 dördüncü sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Örneklemin kolay ulaşılır olması amaçlandığından araştırmacının ikamet ettiği ve çalıştığı ilçelerdeki okullarda öğrenim gören öğrenciler seçilmiştir. Bu çalışma için ön uygulamaya katılan 350 öğrencinin 295’inden dönüt alınabilmektedir. Bu okullar; Ayşe Gümüşer İlkokulu, Reşit Gümüşer İlkokulu, 75. Yıl İlkokulu, Şehit Mıllış Nuri İlkokulu, Necip Fazıl İlkokulu, Melek İpek İlkokulu, Peynirdere İlkokulu’dur. Nihai uygulamaya katılan 344 öğrencinin ise 292’sinden dönüt alınabilmektedir. Nihai uygulamaya katılan öğrencilerin okulları ise; Ayşe Gümüşer İlkokulu, Reşit Gümüşer İlkokulu, 75. Yıl İlkokulu, Şehit Mıllış Nuri İlkokulu, Necip Fazıl İlkokulu, Melek İpek İlkokulu,

Peynirdere İlkokulu, Onikişubat İlkokulu, Yolderesi İlkokulu, Uzunsöğüt İlkokulu, Doluca Şehit Alican İlkokulu'dur. Örneklemenin, evreni temsil etmesi için okul seçiminde başarı düzeyleri alt, orta ve üst seviyede olan okullar ve köy okulları belirlenmiştir.

3. 2. 1. Çalışma grubu

Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri

		Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	141	48.3
	Erkek	151	51.7
Anne Eğitim Düzeyi	Okur-yazar değil	37	12.7
	Okur-yazar	40	13.7
	İlkokul	80	27.4
	Ortaokul	65	22.3
	Lise	40	13.7
	Üniversite ve üstü	30	10.3
Baba Eğitim düzeyi	Okur-yazar	52	17.8
	İlkokul	69	23.6
	Ortaokul	56	19.2
	Lise	48	16.4
	Üniversite ve üstü	67	22.9
Yerleşim Yeri	Köy	77	26.4
	Şehir	215	73.6
Aile Gelir Düzeyi	0-950	101	34.6
	951-1500	91	31.2
	1501-2500	43	14.7
	2500 ve üstü	57	19.5
Toplam		292	100

Tablo 3.1'de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğrencilerin % 48.3'ü kız, % 51.7'si erkektir. Öğrencilerin anne eğitim düzeyine bakıldığında % 12.7'sinin okur-yazar olmadığı; % 13.7' sinin okur-yazar olduğu; % 27.4' ünün ilkokul; % 22.3'ünün ortaokul; % 13.7'sinin lise; % 10.3'ünün üniversite ve üstü mezunu olduğu görülmektedir. Aynı şekilde öğrencilerin baba eğitim düzeyine bakıldığında % 17.8'inin okur-yazar olduğu; % 23.6'sının ilkokul; % 19.2'sinin ortaokul; % 16.4'ünün lise; % 22.9'unun üniversite ve üstü mezunu olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yerleşim yerine bakıldığında % 26.4'ünün köyde; % 73.6'sının şehirde yaşadığı görülmektedir. Öğrencilerin aile gelir düzeyine bakıldığında ise %

34.6'sının 0-950 TL; % 31.2'sinin 951-1500; % 14.7'sinin 1501- 2500; % 19.5'inin 2500 ve üstü olduğu görülmektedir.

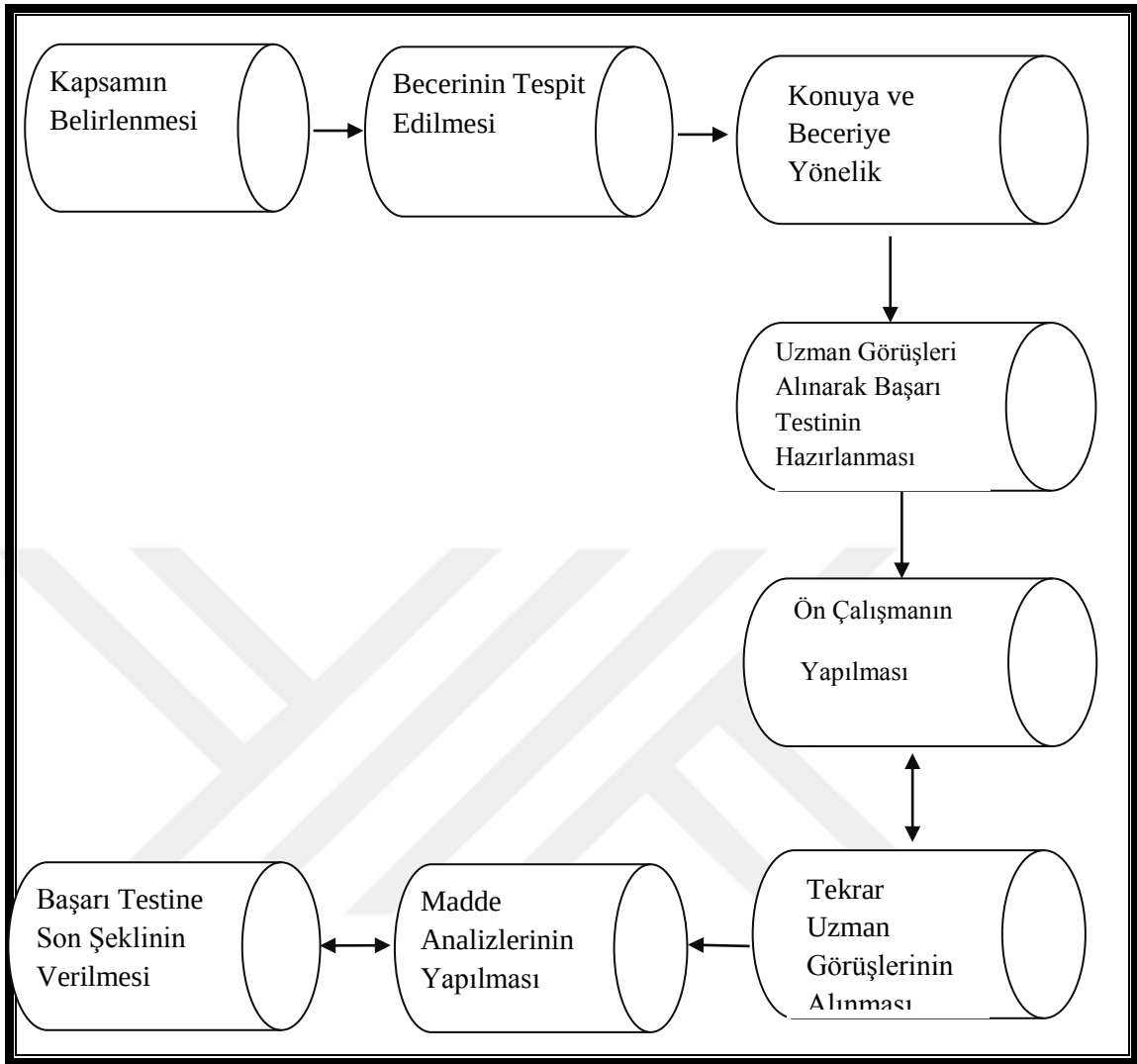
3.3.Verilerin Toplanması

Araştırma ile ilgili veriler, ilkokul dördüncü sınıfta kazandırılması amaçlanan “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisine yönelik hazırlanan akademik başarı testinin dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanması sonucu toplanmıştır.

3.3.1. Veri toplama aracı

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisini kazanma düzeylerini tespit etmeye yönelik akademik başarı testi, çalışmanın veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Akademik başarı testi geliştirilirken tablo ve diyagram çeşitlerine yönelik sorulardan oluşan çoktan seçmeli test geliştirilerek ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama sonucunda testin Alpha (KR- 20) değeri .80 ve üstü bulunması durumunda maddelerin geçerlik, güvenirlik ve madde güçlük indeksleri göz önünde bulundurularak uygun maddeler seçilmiş ve nihai test oluşturulmuştur. Akademik başarı testi iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğrencilerin cinsiyet, okul türü, anne-baba eğitim durumu, yerleşim yeri (köy-kent), aile gelir düzeyine yönelik kişisel bilgiler yer alırken; ikinci bölümde ise “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisini ölçmeye yönelik çoktan seçmeli maddeler bulunmaktadır. Nihai test ile elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) istatistik programına girilerek analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular ise t-testi, ANOVA ve scheffe testi, ortalama ve standart sapma ile değerlendirilmiştir.

İlkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde “Üretimden Tüketime” ünitesinin kapsamında kazandırılması amaçlanan “Tablo ve Diyagram Okuma” becerileri ile ilgili hazırlanan akademik başarı testi aşağıda şekil 3.1’de belirtilen aşamalardan oluşmuştur:



Şekil 3.1. Başarı Testinin Takip Edilmesinde Kullanılan Aşamalar

İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri için “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisini ölçmeye yönelik hazırlanan akademik başarı testi aşağıda belirtilen aşamalar sonucunda oluşmuştur:

1. Çalışmanın kapsamı belirlenirken; sosyal bilgiler dersinin sözel-ezber ders olarak algılanması, görsel materyallerden uzak işlenmesi, öğrencinin birçok materyalden habersiz olması, dolayısıyla materyali kullanma becerisini kazanamaması göz önünde bulundurulmuştur. Bu sorunlar doğrultusunda dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde dördüncü ünite olan “Üretimden Tüketime” ünitesinin kapsamında kazandırılması amaçlanan “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisinin öğrenciler tarafından kazanma düzeylerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin ilgili olduğu ünite içeriği, MEB’in kendi

yayınladığı kitap ve MEB tarafından kabul edilen ders kitapları, kaynak kitaplar ve program incelenmiştir.

2. Başarı testindeki değişik yayınevlerinden alınan 90'ı aşkın diyagram ve 50'yi aşkın tablo sorusu geliştirilerek kullanılmıştır. Geliştirilen soruların “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisini ölçebildiğine ve öğrenci seviyesine uygun olduğuna ilişkin; Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde görev yapan 1 uzman akademisyen, alanında bilim uzmanı unvanına sahip 2 Sosyal Bilgiler öğretmeni ve 1 sınıf öğretmeninden görüş alınmıştır. Her beceriye yönelik 20 soru olmak üzere 40 soruluk çoktan seçmeli (1doğru 3 çeldirici olmak üzere 4 seçenekli) akademik başarı testi oluşturulmuştur.

3. Hazırlanan akademik başarı testine son şeklini vermek için sorular, bir tablo bir diyagram olacak biçimde sıralanmıştır; ancak ortak köklü olan sorularda bu düzene uyulamamıştır. Bu haliyle alanında uzman sınıf öğretmeni tarafından tekrar incelenmiş ve iki dördüncü sınıf öğrencisine ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulamadan alınan dönütler doğrultusunda seçenekler gözden geçirilerek gerekli düzeltmeler yapılmış ve tekrar uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşünün dönüt ve düzeltmeleri sonucunda 40 soruluk bir uygulama testi düzenlenmiştir. Bu haliyle soruların “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisini ölçmeye uygun olduğuna karar verilmiştir. Ön uygulamada kullanılan başarı testinde yer alan, her beceriye ait soru sayısı ve testteki sırası aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.2. Ön uygulama başarı testi sorularının ilgili olduğu beceriler

Beceriler	İlgili Sorular
1.Tablo Okuma Becerisi	1-3-5-7-8-10-12-14-16-18-19-21-24-27-29-32-34-36-38-40
2.Diyagram okuma Becerisi	2-4-6-9-11-13-15-17-20-22-23-25-26-28-30-31-33-35-37-39

4. Akademik başarı testine son hali verilerek Kahramanmaraş’ın merkez ilçelerine bağlı toplam yedi ilkokulun (Ayşe Gümüşer İlkokulu, Reşit Gümüşer İlkokulu, 75. Yıl İlkokulu, Şehit Milliş Nuri İlkokulu, Necip Fazıl İlkokulu, Melek

İpek İlkokulu, Peynirdere İlkokulu) dördüncü sınıflarında öğrenim gören 350 öğrenciye uygulanmış; ancak 295 öğrenciden dönüt alınmıştır.

5. Öğrencilere ön uygulaması yapılan “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisini kazanma düzeyini ölçmeyi amaçlayan akademik başarı testinin madde analizleri “ITEMAN (Item and Test Analysis Program)” analiz programı ile değerlendirilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen veriler Tablo 3.3’te gösterilmiştir:

Tablo 3.3. Ön uygulama başarı testi maddelerinin güçlük ve ayıricılık değerleri

Soru Sırası	Madde Güçlük İndeksi (p değeri)	Madde Ayıricılık Gücü (d değeri)
1	0,26	0,12
2	0,35	0,39
3	0,63	0,61
4	0,23	0,13
5	0,71	0,59
6	0,82	0,34
7	0,88	0,32
8	0,70	0,59
9	0,77	0,53
10	0,60	0,51
11	0,80	0,49
12	0,57	0,64
13	0,31	0,25
14	0,65	0,67
15	0,32	0,30
16	0,36	0,16
17	0,51	0,53
18	0,57	0,60
19	0,33	0,37
20	0,74	0,65
21	0,31	0,24
22	0,67	0,67
23	0,35	0,30
24	0,47	0,41
25	0,73	0,61
26	0,27	0,16
27	0,43	0,29
28	0,64	0,69
29	0,25	0,17
30	0,45	0,38
31	0,50	0,39
32	0,69	0,69
33	0,60	0,78
34	0,34	0,30
35	0,32	0,15
36	0,49	0,51
37	0,42	0,32

38	0,63	0,69
39	0,37	0,29
40	0,53	0,42
ORTALAMA	0,52	0,44

6. Kahramanmaraş merkez ilçelerine bağlı yedi ilkokulda öğrenim gören 295 öğrenci üzerinde yapılan 40 soruluk, dört seçenekli çoktan seçmeli ön uygulamanın “ITEMAN” analiz programında yapılan analizi sonucunda KR-20 (iç güvenirlik) değeri 0.85 bulunmuştur. Uygulamanın analizi sonucunda 30 maddenin madde ayıricılık gücü (d değeri) nihai uygulama testinde kullanılmaya uygun bulunmuştur. Bu 30 madde arasında her beceri için 10 olmak üzere toplam 20 maddelik nihai uygulama testi oluşturulmuştur. 20 maddeden oluşan nihai uygulama testinin “ITEMAN” analiz programında yapılan analizi sonucunda KR-20 değeri 0.80 olarak bulunmuştur. Büyüköztürk vd. (2014: 171)’ne göre bir test için hazırlanan güvenirlik katsayısının (KR-20) 0.70 ve üzeri olması, test puanlarının güvenirliği için yeterlidir. Bu durumda ön ve nihai uygulama testlerinin (KR-20: 0.85 ve 0. 80) güvenirlikleri yeterlidir. Bu sonuçlar neticesinde beceriler ile ilgili sorular ön uygulama testinde olduğu gibi nihai uygulama testinde de dağınık bir şekilde kullanılarak teste son şekli verilmiştir. Aşağıda Tablo 3.4’te nihai uygulamada kullanılan akademik başarı testinde her beceri ile ilgili madde güçlük indeksi (p değeri), madde ayıricılık gücü (d değeri), soru sayısı ve testteki sırası verilmiştir:

Tablo 3.4. Nihai uygulama başarı testinin becerilerle ilgili soru sıraları ve soruların madde güçlük indeksi ile madde ayıricılık gücü değerleri

Beceriler	Ön Testteki Soru Sırası	Nihai Testteki Soru Sırası	Madde Güçlük İndeksi (p değeri)	Madde Ayıricılık Gücü (d değeri)
1.Tablo Okuma Becerisi	14	2	0,65	0,67
	12	4	0,57	0,64
	24	6	0,47	0,41
	18	9	0,57	0,6
	19	10	0,33	0,37
	10	12	0,6	0,51
	34	14	0,65	0,67
	36	16	0,49	0,51
	38	18	0,63	0,69
	40	20	0,53	0,42
	Ortalama		0,59	0,55
2.Diyagram okuma becerisi	2	1	0,35	0,39
	17	3	0,51	0,53
	22	5	0,67	0,67
	23	7	0,35	0,3
	31	8	0,5	0,39
	28	11	0,64	0,69
	25	13	0,73	0,61
	30	15	0,45	0,38
	33	17	0,60	0,78
	37	19	0,42	0,32
	Ortalama		0,52	0,51
Genel Ortalama			0,55	0,53

Tablo 3.3. ve tablo 3.4'te bulunan veriler incelendiğinde ön uygulama başarı testi maddelerinin güçlük indeksi ortalamalarının 0.52, nihai uygulama başarı testi maddelerinin güçlük indeksi ortalamalarının 0.55; başarı testi maddelerinin ayıricılık gücü ortalamalarının 0.51, nihai uygulama başarı testi maddelerinin ayıricılık gücü ortalamalarının 0.53 olduğu görülmektedir. Yetenek ve başarı testleri gibi bilgi ve becerilerin ölçüldüğü testlerde kullanılan maddelerin doğru cevaplanma oranlarını gösteren madde güçlüğü indeksinde madde güçlüklerinin 0.50 civarında; ayırt edicilik indeksinin 0.40 ve üzeri olması gerekir (Büyüköztürk vd. 2014: 123). O halde bu sonuçlara göre testler madde güçlük indeksi ve ayıricılık gücü değeri açısından iyi ve kullanılabilirdir.

3.3.2. Uygulama süreci

Araştırmada kullanılacak akademik başarı testi hazırlandıktan sonra Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden bilgi alınarak okullar belirlenmiş ve yasal izin alınmıştır. Uzman görüşleri alınarak hazırlanan ölçme aracı; Kahramanmaraş merkez ilçelerine bağlı toplam yedi ilkokul (Ayşe Gümüşer İlkokulu, Reşit Gümüşer İlkokulu, 75. Yıl İlkokulu, Şehit Mıllış Nuri İlkokulu, Necip Fazıl İlkokulu, Melek İpek İlkokulu, Peynirdere İlkokulu) dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilere ön uygulama yapılmıştır. Uygulama öncesi öğrenciler araştırma hakkında bilgilendirilmiştir. Veri toplama araçları dördüncü sınıf öğrencilerine herhangi bir zorlama yapılmadan, öğrencilerin gönüllü katılımıyla uygulanmıştır. Ön uygulama verilerinin analizi yapıldıktan sonra geçerliği ve güvenilirliği uygun sorulardan hazırlanan 20 soruluk nihai test oluşturulmuştur. Hazırlanan nihai test bir ay sonra yine gönüllülük esasına dayalı olarak; dört köy ve yedi şehir merkezinde bulunan toplam 11 ilkokulda (Ayşe Gümüşer İlkokulu, Reşit Gümüşer İlkokulu, 75. Yıl İlkokulu, Şehit Mıllış Nuri İlkokulu, Necip Fazıl İlkokulu, Melek İpek İlkokulu, Peynirdere İlkokulu, Onikişubat İlkokulu, Yolderesi İlkokulu, Uzunsöğüt İlkokulu, Doluca Şehit Aican İlkokulu) öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada ön uygulamadan elde edilen veriler "ITEMAN" analiz programına girilerek analiz edilmiştir. Nihai test ile elde edilen veriler ise SPSS (Statistical Package for Social Sciences for Windows 21.0) istatistik programına girilerek analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirmesinde ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında ise iki grup arasındaki fark için bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır. Yine ikiden fazla kategoriden oluşan ailenin gelir düzeyi, annenin eğitim durumu ve babanın eğitim durumu gibi bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenlerle arasındaki farkı tespit etmek için ANOVA analizi kullanılmıştır. ANOVA ile yapılan analizlerde anlamlı fark grubunu bulmak için Scheffe testi tercih edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bu bölümde Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgulara yönelik yorumlar yer almaktadır.

4.Bulgular ve Yorumlar

Aşağıda dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerini ölçmeye yönelik uygulanan akademik başarı testine verdikleri cevapların, çeşitli değişkenlere göre analizleri ve yorumları yer almaktadır.

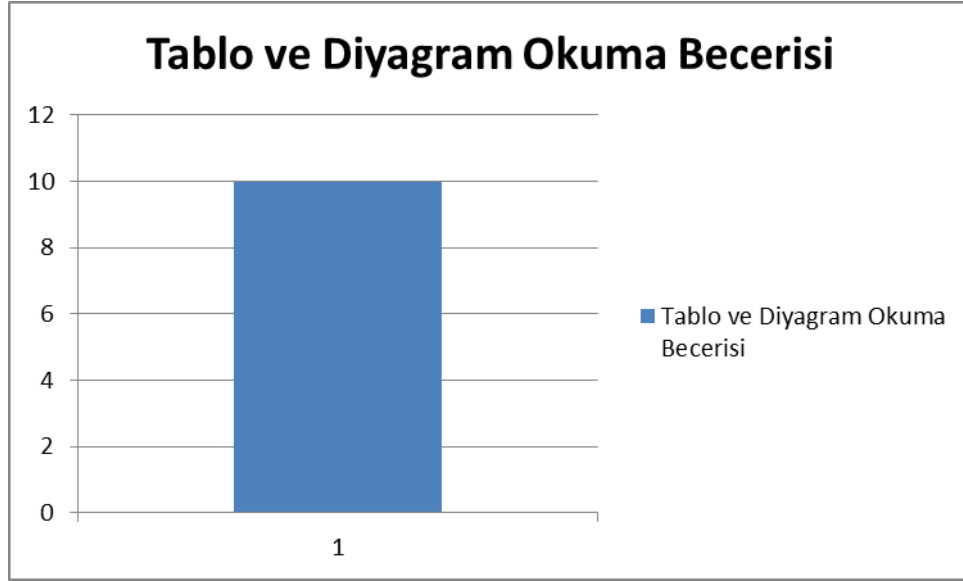
4.1. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “*Tablo ve Diyagram Okuma*” Becerilerinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerinin gerçekleşme düzeyini ölçmek üzere bağımsız gruplarda t-testi analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin gerçekleşme düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları

	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	Ss
Kazanma düzeyleri	292	0	20	9.96	4.59

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerini ölçmeye yönelik akademik başarı testinden alabilecekleri en düşük puan =0 ile en yüksek puan =20 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca tabloya göre araştırmaya katılan 292 dördüncü sınıf öğrencisinin “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerini gerçekleştirme düzeyi ile ilgili akademik başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının ($\bar{X}$ =9.96) olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguya göre araştırmaya katılan 292 öğrencinin kazanmış oldukları düşünülen “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerine yönelik bilgi düzeylerinin orta düzeyin biraz altında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tablo 4.1’de görülen verilerin eğimi Grafik 4.1’de gösterilmiştir:



Grafik 4.1. Öğrencilerin “Tablo ve Diyagram Okuma” Becerileri Akademik Başarı Testinden Aldıkları Puanların Eğimi

Yukarıdaki sütun grafiğinde “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerini ölçmeye yönelik akademik başarı testinden alınabilecek puan eğrisi görülmektedir. Her aralık 2 puana denk gelmektedir. Bu durumda tepe noktasında bulunan bir öğrenci 20 puan, taban noktasında bulunan bir öğrenci 0 puan almıştır. Yukarıdaki verilere göre ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerinin iyi düzeyde olmadığı söylenebilir.

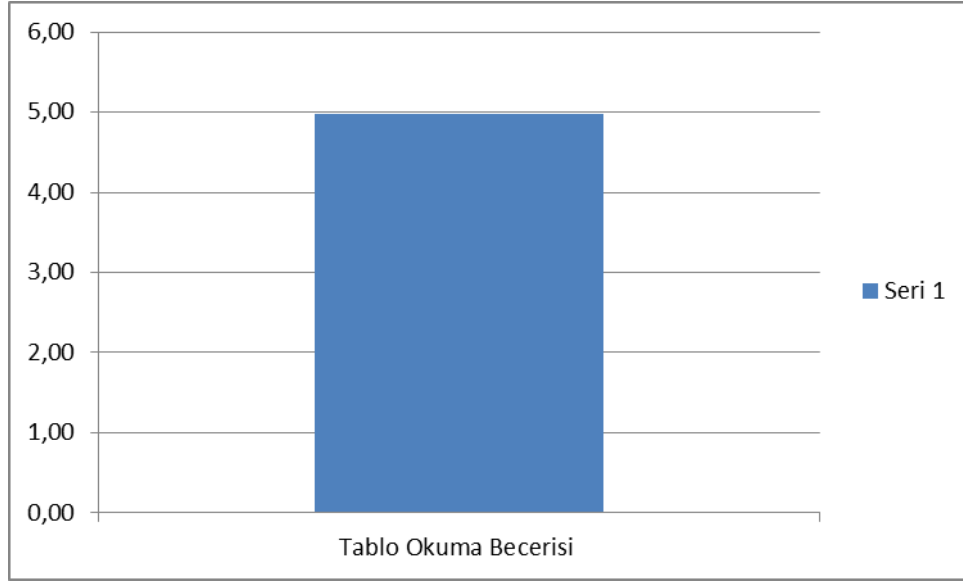
4.2. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo Okuma” Becerisinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “*Tablo Okuma*” becerisinin gerçekleşme düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 4.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Tablo Okuma” becerilerinin gerçekleşme düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları

	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	Ss
Kazanma düzeyleri	292	0	10	4.98	2.54

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Tablo Okuma” becerilerini ölçmeye yönelik akademik başarı testinden öğrencilerin alabilecekleri en düşük puan =0 ile en yüksek puan =10 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca Tablo 4.2’de sosyal bilgiler dersinde araştırmaya katılan 292 dördüncü sınıf öğrencisinin “Tablo Okuma” becerisini gerçekleştirme düzeyi ile ilgili akademik başarı testinden aldıkları puan ortalamasının ($\bar{X}$ =4.98) olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguya göre araştırmaya katılan 292 öğrencinin kazanmış oldukları düşünülen “Tablo Okuma” becerisine yönelik bilgi düzeylerinin orta düzeyin çok az altında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tablo 4.2’de görülen verilerin eğimi Grafik 4.2’de gösterilmiştir:



Grafik 4.2. Öğrencilerin “Tablo Okuma” Becerisi Akademik Başarı Testinden Aldıkları Puanların Eğimi

Yukarıdaki sütun grafiğinde “*Tablo Okuma*” becerisini ölçmeye yönelik akademik başarı testinden alınabilecek puan eğrisi görülmektedir. Her aralık 2 puana denk gelmektedir. Bu durumda tepe noktasında bulunan bir öğrenci 10 puan, taban noktasında bulunan bir öğrenci 0 puan almıştır. Yukarıdaki veriler ışığında ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “*Tablo Okuma*” becerisinin iyi düzeyde olmadığı söylenebilir.

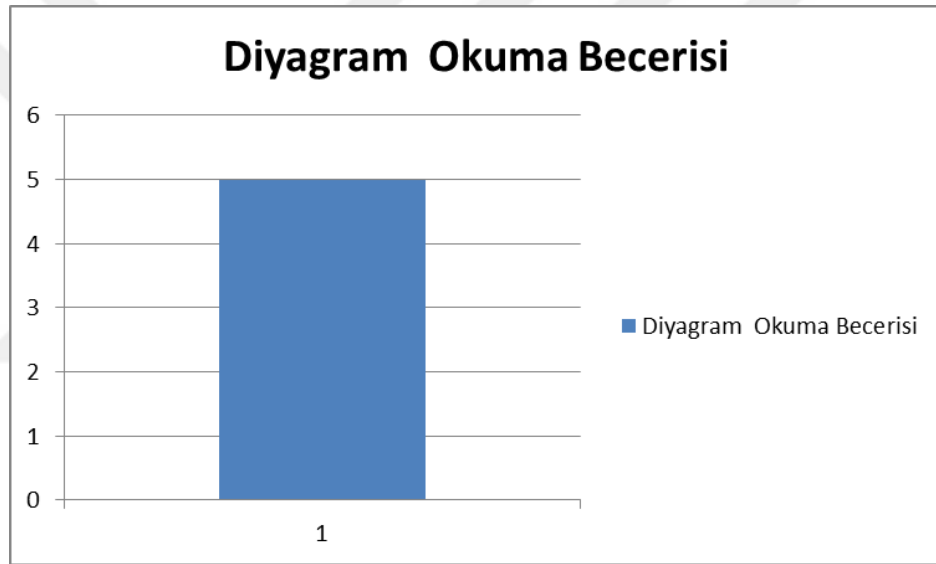
4.3. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Diyagram Okuma” Becerisinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “*Diyagram Okuma*” becerisinin gerçekleşme düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 4.3’te gösterilmiştir.

Tablo 4.3. ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Diyagram Okuma” becerisinin gerçekleşme düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları

	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	Ss
Kazanma düzeyleri	292	0	10	4.98	2.44

Tablo 4.3'te görüldüğü gibi ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “*Diyagram Okuma*” becerisini ölçmeye yönelik akademik başarı testinden öğrencilerin alabileceği en düşük puan =0 ile en yüksek puan =10 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca Tablo 4.3'te sosyal bilgiler dersinde araştırmaya katılan 292 dördüncü sınıf öğrencisinin “*Diyagram Okuma*” becerisi ile ilgili akademik başarı testinden aldıkları puan ortalamasının ($\bar{X}=4.98$) olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguya göre araştırmaya katılan 292 öğrencinin kazanmış oldukları düşünülen “*Diyagram Okuma*” becerisine yönelik bilgi düzeylerinin orta düzeyin az altında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tablo 4.3'te görülen verilerin eğimi Grafik 4.3'te gösterilmiştir:



Grafik 4.3. Öğrencilerin “Diyagram Okuma” Becerisi Akademik Başarı Testinden Aldıkları Puanların Eğimi

Yukarıdaki sütun grafiğinde “*Diyagram Okuma*” becerisini ölçmeye yönelik akademik başarı testinden alınabilecek puan eğrisi görülmektedir. Her aralık 2 puana denk gelmektedir. Bu durumda tepe noktasında bulunan bir öğrenci 10 puan, taban noktasında bulunan bir öğrenci 0 puan almıştır. Yukarıdaki verilere göre; ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “*Diyagram Okuma*” becerisinin iyi düzeyde olmadığı söylenebilir.

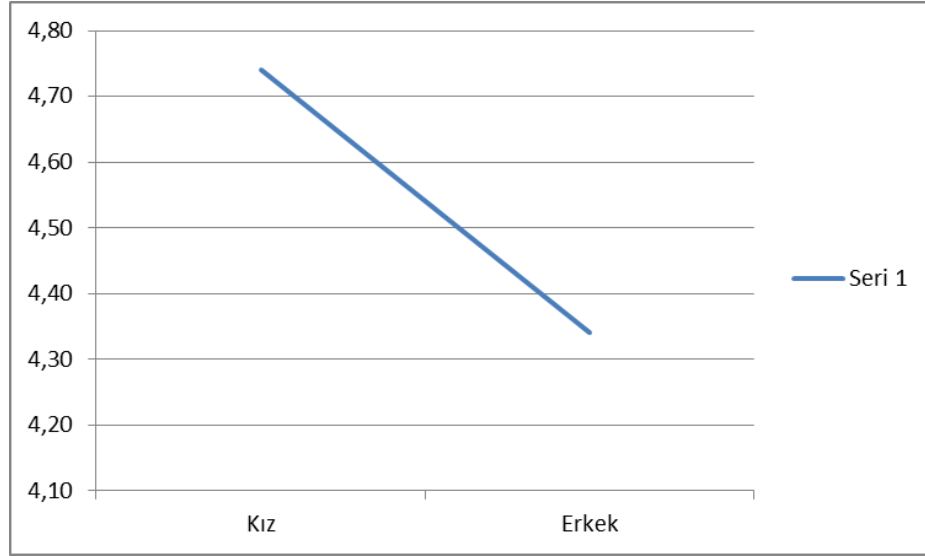
4.4. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” Becerilerini Ölçmeye Yönelik Akademik Başarı Testi Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerinin gerçekleşme düzeyine ilişkin cinsiyet faktörünün etkisini ölçmek üzere bağımsız gruplarda t-testi analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.4’te gösterilmiştir.

Tablo 4.4. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin gerçekleşme düzeyinin cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	p.
Kız	141	10.73	4.74	2.76	.0006
Erkek	151	9.25	4.34		

Tablo 4.4’ten de anlaşılacağı üzere, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerinin gerçekleşme düzeyine yönelik akademik başarı testi puanlarının cinsiyetlere göre fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız gruplarda t-testi yapılmıştır. Yapılan analizler neticesinde erkeklerin ($\bar{X}=9.25$) ortalamasının altında kaldığı, kızların ($\bar{X}=10.73$) başarıları ise orta düzeyin üstünde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Böylece kızların aritmetik ortalamalarının erkeklere oranla yüksek; yani cinsiyetler arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür ($t=2.76$, $p=.006<.05$). Tablo 4.4’de görülen verilerin eğimi Grafik 4.4’de gösterilmiştir:



Grafik 4.4. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” Becerilerinin Cinsiyet Faktörü ile İlişkisi

Yukarıdaki çizgi grafiğinde de; ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerinin gerçekleşme düzeyine yönelik akademik başarı testi puanlarının cinsiyete göre farklı ve bu farklılığın kızların lehine olduğu görülmektedir. O halde ilkokul dördüncü sınıf kız öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerinin daha iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

4.5. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” Becerilerini Ölçmeye Yönelik Akademik Başarı Testi Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

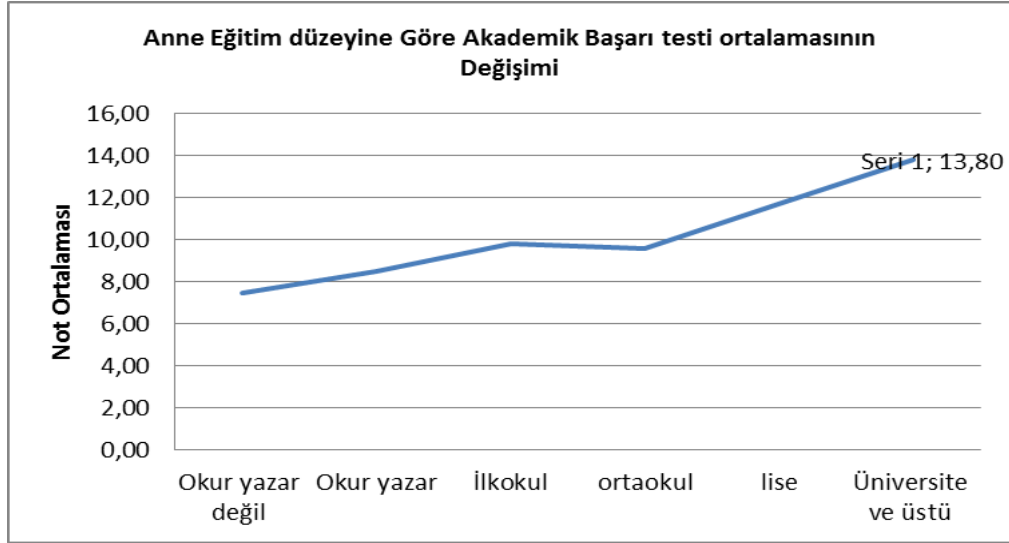
İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerinin gerçekleşmesine ilişkin anne eğitim faktörünün etkisini ölçmek üzere ANOVA testi analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.5’te gösterilmiştir.

Tablo 4.5. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin gerçekleşme düzeyinin anne eğitim düzeyine göre ANOVA testi sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark (Scheffe)
Gruplar arası	899.67	5	179.93	9.8	.000	5-1,6-1, 6-2,6-3,6-4,
Gruplar içi	5239.04	286	18.31			
Toplam	6138.72	291				

(1: okur-yazar değil, 2: okur-yazar, 3: ilkokul mezunu, 4: ortaokul mezunu, 5: lise mezunu, 6: üniversite ve üstü)

Tablo 4.5’ten de anlaşılacağı üzere, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin gerçekleşme düzeyine yönelik akademik başarı testi puanlarının anne eğitim düzeyine göre fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testine göre anne eğitim düzeyi açısından öğrencilerin akademik başarıları açısından anlamlı fark olduğu görülmüştür ($F=10.6$, $p=.000<.05$). Anlamlı fark grubunu tespit etmek amacıyla Scheffe testi yapılmış ve annesi üniversite veya üstü eğitime sahip olan öğrencilerin akademik başarıları annesi lise mezunu olan öğrencilere göre daha yüksektir. Annesi lise mezunu olan öğrencilerin akademik başarıları ise annesi ortaokul mezunu olan öğrencilere göre daha yüksektir. Annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrenciler arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrenciler ise annesi okur-yazar olan öğrencilerden; annesi okur-yazar olanlar ise annesi okur-yazar olmayanlardan daha başarılı oldukları görülmüştür ($F= 9.8$, $p=.000<.05$). Tablo 4.5’de görülen verilerin eğimi Grafik 4.5’de gösterilmiştir:



Grafik 4.5. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” Becerilerinin Anne Eğitim Düzeyi Faktörü ile İlişkisi

Yukarıdaki çizgi grafiğinde de; ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerinin gerçekleşme düzeyine yönelik akademik başarı testi puanlarının anne eğitim düzeyi açısından farklılık gösterdiği ve bu farklılığın anne eğitim düzeyi yüksek olan öğrenciler lehine olduğu görülmektedir. Yani annesi üniversite ve üstü mezunu olan öğrencilerin en başarılı öğrenciler olduğu söylenebilir.

4.6. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” Becerilerini Ölçmeye Yönelik Akademik Başarı Testi Puanlarının Baba Eğitim Düzeyi Açısından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

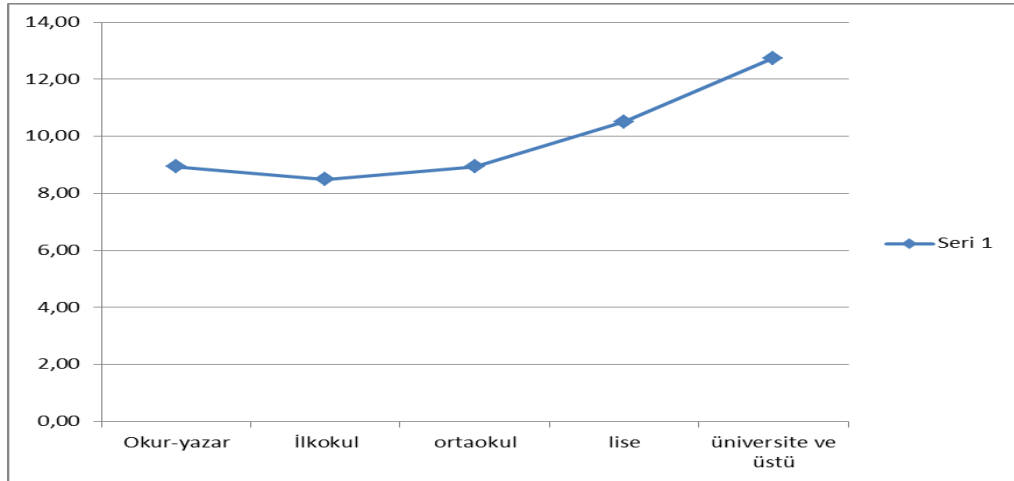
İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerinin gerçekleşmesine ilişkin baba eğitim düzeyi faktörünün etkisini ölçmek üzere ANOVA testi analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.6’da gösterilmiştir.

Tablo 4.6. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin gerçekleşme düzeyinin baba eğitim düzeyine göre ANOVA testi sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark (Scheffe)
Gruplar arası	795.14	4	198.78			
Gruplar içi	5343.57	287	18.61	10.6	.000	5-1, 5-2, 5-3
Toplam	6138.72	291				

(1: okur-yazar değil, 2: okur-yazar, 3: ilkokul mezunu, 4: ortaokul mezunu, 5: lise mezunu, 6: üniversite ve üstü)

Tablo 4.6’den da anlaşılacağı üzere, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin gerçekleşme düzeyine yönelik akademik başarı testi puanlarının baba eğitim düzeyine göre fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testine göre baba eğitim düzeyi açısından öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür ($F=10.6$, $p=.000<.05$). Anlamlı fark grubunu tespit etmek amacıyla Scheffe testi yapılmış ve babası üniversite veya üstü eğitime sahip olan öğrencilerin akademik başarıları babası lise mezunu olan öğrencilere göre daha yüksektir. Babası lise mezunu olan öğrencilerin akademik başarıları ise babası ortaokul mezunu olan öğrencilere göre daha yüksektir. Babası okur-yazar olan öğrenciler ile babası ortaokul mezunu olan öğrenciler akademik başarıları yakın bulunup babası ilkokul mezunu olan öğrencilerden daha başarılı bulunmuştur. Tablo 4.6’da görülen verilerin eğimi Grafik 4.6’da gösterilmiştir:



Grafik 4.6. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin Baba Eğitim Düzeyi Faktörü ile İlişkisi

Yukarıdaki çizgi grafiğinde de; ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerinin gerçekleşme düzeyine yönelik akademik başarı testi puanlarının baba eğitim düzeyi açısından farklılık gösterdiği ve bu farklılığın genel anlamda baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrenciler lehine olduğu görülmektedir. Yalnızca baba eğitim durumu okur-yazar olan öğrenciler ile ortaokul olan öğrencilerin başarı puanlarının aynı ve baba eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerin puanlarından yüksek olduğu; fakat bu farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir. O halde; baba eğitim düzeyi artan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerinin daha iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

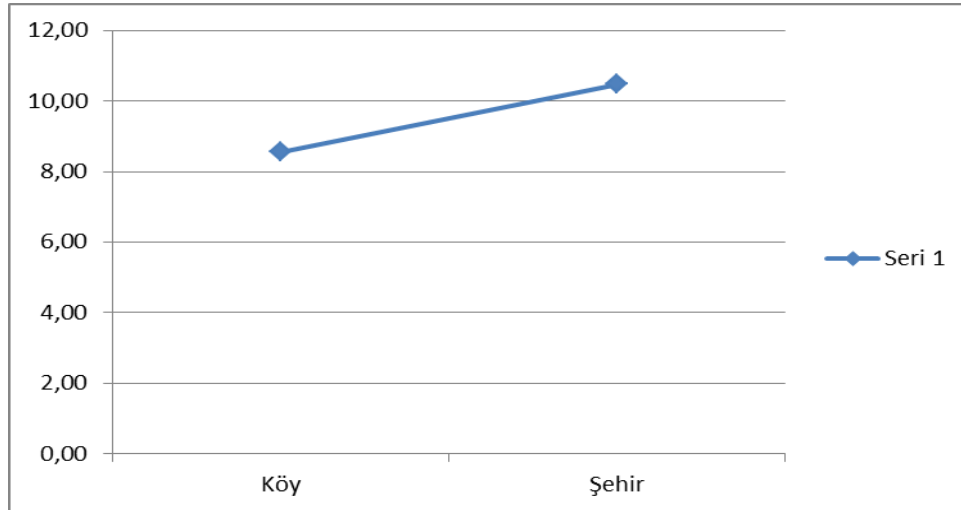
4.7. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” Becerilerini Ölçmeye Yönelik Akademik Başarı Testi Puanlarının Yerleşim Yerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerinin gerçekleşme düzeyine ilişkin yerleşim yeri faktörünün etkisini ölçmek üzere bağımsız gruplarda t-testi analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.7’de gösterilmiştir.

Tablo 4.7. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin gerçekleşme düzeyinin yerleşim yerine göre t-testi sonuçları

Yerleşim Yeri	N	$\bar{X}$	Ss	T	p.
Köy	77	8.55	4.28	-3.190	.002
Şehir	215	10.47	4.60		

Tablo 4.7’den de anlaşılacağı üzere, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin gerçekleşme düzeyine yönelik akademik başarı testi puanlarının yerleşim yerine göre fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız gruplarda t-testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda köyde yaşayan öğrencilerin “Tablo ve Diyagram Okuma” becerileri ($\bar{X}=8.55$) ortalamanın altında olup, şehirde yaşayan öğrencilerin “Tablo ve Diyagram Okuma” becerileri ($\bar{X}=10.47$) ise ortalamanın biraz üstünde bulunmuştur. Şehirde yaşayan öğrencilerin akademik ortalamalarının köyde yaşayan öğrencilere oranla daha yüksek olduğu ve yerleşim yerleri arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür ($t=-3.190$, $p=.002<.05$). Tablo 4.7’de görülen verilerin eğimi Grafik 4.7’de gösterilmiştir:



Grafik 4.7. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” Becerilerinin Yerleşim Yeri Faktörü ile İlişkisi

Yukarıdaki çizgi grafiğinde de; ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerinin gerçekleşme düzeyine yönelik akademik başarı testi puanlarının yerleşim yerine göre farklı ve bu farklılığın şehirde yaşayan öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Yukarıdaki verilere göre; şehirde yaşayan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerinin daha iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

4.8. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” Becerilerini Ölçmeye Yönelik Akademik Başarı Testi Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerinin gerçekleşmesine ilişkin aile gelir düzeyi faktörünün etkisini ölçmek üzere ANOVA testi analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.8’de gösterilmiştir.

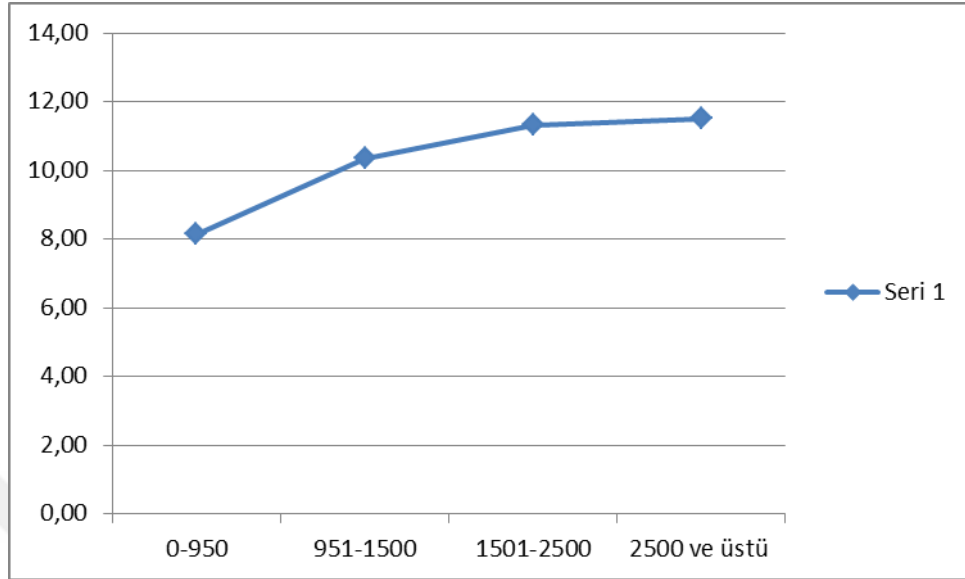
Tablo 4.8. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerinin gerçekleşme düzeyinin aile gelir düzeyi açısından ANOVA testi sonuçları

	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark (Scheffe)
Gruplar arası	562.57	3	187.52			
Gruplar içi	5576.15	288	19.36	9.6	.000	2-1,3-1,4-1,
Toplam	6138.72	291				

(1: 0-950, 2: 951-1500, 3: 1501-2500, 4: 2500 ve üstü)

Tablo 4.8’den de anlaşılaacağı üzere, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerinin gerçekleşme düzeyine yönelik akademik başarı testi puanlarının aile gelir düzeyine göre fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testine göre aile gelir düzeyi açısından öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür ($F=9.6$, $p=.000<.05$). Anlamlı fark grubunu tespit etmek amacıyla Scheffe testi yapılmış ve aile gelir düzeyi 2500 ve üstü olan öğrenciler ile diğer tüm gruplar arasında aile gelir düzeyi 2500 TL ve üstü olan öğrenciler lehine

anlamli fark olduğu görülmüştür. Tablo 4.8’de görülen verilerin eğimi Grafik 4.8’de gösterilmiştir:



Grafik 4.8. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” Becerilerinin Aile Gelir Düzeyi Faktörü ile İlişkisi

Yukarıdaki çizgi grafiğinde de; ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerinin gerçekleşme düzeyine yönelik akademik başarı testi puanlarının aile gelir düzeyine göre farklı ve bu farklılığın aile gelir düzeyi yüksek olan öğrenciler lehine olduğu görülmektedir. O halde; aile gelir düzeyi artan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “*Tablo ve Diyagram Okuma*” becerilerinin daha iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına, bu sonuçlara dayanarak yapılan tartışmalara ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmış ve tartışılmıştır:

İlkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin gerçekleşme düzeyine yönelik uygulanan akademik başarı testi analizindeki bulgular neticesinde, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin genel olarak orta düzeyin çok az altında olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak bu becerilerin gerçekleşme düzeyinin orta düzeyde olduğu söylenebilir. Öğrencilerin “Tablo Okuma” ve “Diyagram Okuma” becerileri bağımsız değerlendirildiğinde de sonuç değişmemiştir. Bu sonuca paralel olarak ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin matematik becerileri ile sosyal bilgiler dersinde harita, grafik ve tablo okuma becerileri arasındaki ilişkiyi araştıran Pala ve Başıbüyük (2011), öğrencilerin harita, grafik ve tablo okuma ile sosyal bilgiler ve matematik becerileri düzeylerinin orta seviyede olduğunu tespit etmişlerdir. Yine araştırma bulgularımıza paralel olarak Çiçekliyurt ve Demir (2014), sosyal bilgiler dersinde doğrudan verilecek becerileri öğrencilerin yeterli oranda kazandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Fakat bu becerilerden sebep-sonuç ilişkisini belirleme becerisinin gerçekleşme düzeyine ait ortalamanın diğer becerilerin gerçekleşme düzeylerine ait ortalamalardan düşük olduğunu tespit etmişlerdir. Aynı zamanda sınıf mevcudu fazla olan şubedeki öğrencilerin ‘Tablo, Diyagram ve Grafik Okuma’ becerilerini daha iyi kazandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Yine araştırma bulgularımıza paralel olarak Akgün ve Oruç (2010) ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin grafik okuma becerilerinin orta seviyede olduğunu; ancak öğrencilerin grafik hazırlama becerilerinin ortalamanın altında olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Güzel ve Çetinkaya (2005) ise yaptıkları çalışmada 4. sınıfta eleştirel düşünme becerilerine dayanan sosyal bilgiler öğretimini geleneksel yaklaşıma dayalı sosyal bilgiler öğretimiyle karşılaştırmayı amaçladıkları çalışmada eleştirel düşünmeye dayalı

öğretim ile öğrencilerin daha başarılı olduğu; Eskiürk ve Genç (2009) yaptıkları çalışmada sosyal bilgiler dersinde eleştirel düşünme becerilerini temel alan öğretme etkinliklerinin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler ile geleneksel öğretimin uygulandığı, kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları ve hatırd tutma düzeyleri arasında deney grubu lehine fark olduğu; Köse ve Ata (2011) sosyal bilgiler öğretiminde istatistik ve grafik kullanım tekniklerinin öğrencilerin grafik okuma becerisine etkisini incelediği çalışmada deney grubu lehine anlamlı fark olduğunu; Öztürk ve Akengin (2010), yaratıcı düşünme becerisinin temele alındığı öğretimde öğrencilerin daha başarılı olduğu, Kurnaz ve Sünbül (2007) içerik ve beceri temelli eleştirel düşünme öğretim yaklaşımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği ve en etkili yöntemin beceri temelli eleştirel düşünme öğretimi olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Bu sonuçlar beceri temelli sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin daha başarılı olduğunu gösterdiğinden çalışmamızın sonucunu desteklemektedir. Aktürk ve Yazıcı (2012) ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde animasyon ve dijital harita kullanımının öğrencilerin mekân algılama becerisini arttırdığı soncuna ulaşmışlardır. Animasyon ve dijital harita ders materyali (tablo ve diyagram gibi) olduğundan çalışmanın konusu çalışmamızın konusu ile benzerlik göstermiştir. Bu şekilde sosyal bilgiler dersinde başarıya etkisi araştırılan görsel materyaller – ögeler, grafik düzenleyicilerden söz edilebilir:

Sosyal Bilgiler dersinde tarih diyagramlarının kullanım türlerinin öğrenci başarısına etkisini belirlemeyi amaçlayan Ateş ve Ata (2009), diyagramların ders içerisinde kullanılmasının öğrenmeye görsellik kazandırdığından öğrencinin ders başarısını artırdığını ve öğrenciler tarafından çizilen diyagramların öğretmen tarafından tahtaya çizilen diyagramlara oranla öğrencilerin başarısında daha etkili olduğunu; görsel tasarımlara ilişkin farklı araştırma ve bulguları irdeleyip bunların ışığında görsellerin metnin farklı yerlerinde yer aldığı tasarımların ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin anlama ve özetleme becerilerinin etkisini incelemeyi amaçlayan Ateş ve Doğanay (2006), ilköğretim dördüncü sınıf düzeyinde metinlerdeki görsellerin farklılık gösterdiği (resim, karikatür, diyagram) materyalleri alan grupların anlama erişileri ve özetleme becerileri açısından erişi puanlarının ortalamaları arasında diyagramlı metinleri alan gruplar lehine anlamlı bir fark olduğunu ve diyagramların metne hazırlıkta, özetlemede önemli işlevleri olduğunu;

Namal ve Şahin (2011), görsel materyallerin kullanımının sosyal bilgiler öğretiminde klasik yöntemle göre daha fazla yarar sağladığını; Dönmez vd. (2007), sosyal bilgiler derslerinde grafik düzenleyicilerin kullanımının öğrencilerin akademik bilgiyi elde etmelerine olumlu yönde etki ettiğini; Sönmez ve Karabulut (2006), sosyal bilgiler dersinde görsel araç-gereç kullanmanın başarıyı artırması bakımından geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili bir yöntem olduğunu; Moore ve Readence(1984), grafik düzenleyicilerin kelime hazinesini geliştirmede çok etkili bir araç olduğunu (Akt: Hall ve Strangman, 2002: 4); Anderson-İnman (1996), bilgisayarda kullanılan grafik düzenleyicilerin çalışma stratejilerinin benimsenmesinde etkili olduğunu (Akt: Hall ve Strangman, 2002: 4) tespit etmişlerdir. Hall ve Strangman (2002), bir öğretim müfredatının öğretmen ve öğrenciler için daha verimli, destekleyici yapmanın yolunun grafik düzenleyicileri kullanmak olduğunu iddia etmiştir. Bu iddia doğrultusunda değişik öğrenciler üzerinde öğrenme sonuçlarının geliştirilmesindeki etkilerini geniş çapta araştırmıştır.

Yapılan çalışmalarda genel olarak tablo ve diyagram; derse görsellik kazandıran materyaller olarak ele alınmış ve öğrenci başarısını artırdığı ispatlanmıştır. Bizim çalışmamızda ise öğrencilerin bu materyalleri kullanma beceri durumları tespit edilmiş ve bu durum ortalamanın altında bulunmuştur. Yapılan çalışmaların sonuçları ve çalışmamızın sonucu; sosyal bilgiler dersinde tablo ve diyagram gibi grafik düzenleyici, metin örgütleyici, iki boyutlu görsel materyallerin çok kullanılmadığı veya kullanıldığı takdirde başarının artacağı görülmektedir.

İlkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisinin gerçekleşme düzeyine yönelik uygulanan akademik başarı testi puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan analizler neticesinde; cinsiyetler arasında anlamlı fark olup, kızların aritmetik ortalamalarının erkeklere oranla yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuca paralel olarak Çiçekliyurt ve Demir (2014), yaptıkları çalışmada ‘Tablo, Diyagram ve Grafik Okuma’, ‘Bilgiyi Kullanılabilir Biçimlerde Planlama ve Yazma’ ve ‘Karşılaştırma Yapma’ becerilerinde kız öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar tespit etmişlerdir. Genel anlamda kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran doğrudan verilecek becerileri daha iyi kazandıklarını ifade etmişlerdir. Aynı şekilde Baykara ve Yapıcı (2006) da yaptıkları çalışmada sosyal bilgiler dersinde kız öğrencilerinin

düşünme becerisini kazandıran etkinliklere daha çok dikkat ettikleri, bu beceriyi daha çok kazandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde yer alan ‘Üretim, Dağıtım ve Tüketim’ öğrenme alanında öğrencilerin akademik başarılarının ne düzeyde olduğunu çeşitli değişkenler açısından tespit etmeyi amaçlayan Akgün ve Arıkan (2015), kız öğrencilerin akademik başarılarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu sonucuna ulaşarak çalışmamızı desteklemektedir. Yine çalışmamıza paralel olarak Özgençli ve Ünal (2009), yaptıkları çalışmada sosyal bilgiler dersinde kazandırılması amaçlanan iletişim ve sosyal etkileşim becerilerini kız öğrencilerin daha çok kazandıklarını ve bu öğrencilerin derslerine giren 50 sınıf öğretmeninden bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere nazaran bu beceriye daha çok sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Yine çalışmamızın sonucuna paralel olarak Yontar ve Yel (2013), yaptıkları çalışmada kız öğrencilerin sorumluluk ve empati beceri düzeylerinin erkek öğrencilerin sorumluluk ve empati beceri düzeylerinden yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlar. Çalışmamızın bu bulgusunun aksine Merç ve Baysan (2011), yaptıkları çalışmada erkek öğrencilerin mekân bilişi ve harita okuma becerilerinin kız öğrencilerin mekân bilişi ve harita okuma becerilerine göre daha yüksek bulunduğunu ifade etmişlerdir. Fakat; Koçoğlu ve Sever (2012), karikatür destekli öğretimin ‘Görsel Okur-yazarlık’ becerisine etkisini ölçmeyi amaçladıkları çalışmada öğrencilerin başarılarının cinsiyet açısından değişmediği; Köseoğlu ve Yazıcı (2009), sosyal bilgiler dersinde karikatür kullanmanın eleştirel düşünmeye etkisini incelemeyi amaçladıkları çalışmada cinsiyetin başarıyı değiştirmediği; Öztürk ve Akengin (2010), yaratıcı düşünme becerisinin sosyal bilgiler dersinde öğrenci başarısı üzerindeki etkililiğini incelemeyi amaçladıkları çalışmada cinsiyet faktörünün öğrenci başarısı üzerinde etkili olmadığı; Tetik ve Arslan (2012), ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersi kazanımlarının ulaşılma düzeyini tespit etmeyi amaçladıkları çalışmada cinsiyetin başarı üzerinde bir etkisi olmadığı; Akgün ve Oruç (2010), sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin grafik okuma ve hazırlama becerilerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği; Pala ve Başbüyük (2011), öğrencilerin harita, grafik ve tablo okuma becerileri ile sosyal bilgiler ve matematik becerilerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır.

Pala ve Başbüyük (2011), sosyal bilgiler alanında yapılan çalışmalar kronolojik olarak incelendiğinde kızların aleyhine olan sonuçların lehine

dönüşmesini; kız çocuklarının okuması için yapılan çeşitli kampanyalar, zorunlu eğitim ve toplumun bu konuda bilinçlenmesi amacıyla yapılan etkinliklere bağlamıştır. Yaptığımız çalışma ve incelemelerimiz bu düşünceyi desteklemektedir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde ‘Tablo ve Diyagram Okuma’ becerilerinin gerçekleşme düzeyine yönelik akademik başarı testi puanlarının anne eğitim düzeyine göre fark olup olmadığı tespit edilmiş ve sonuç anne eğitim düzeyi artan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Çalışmamıza paralel olarak Akgün ve Arıkan (2015), altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde yer alan ‘Üretim, Dağıtım ve Tüketim’ öğrenme alanında öğrencilerin akademik başarılarının ne düzeyde olduğunu çeşitli değişkenler açısından tespit etmeyi amaçladıkları çalışmada öğrencilerin anne eğitim düzeyi arttıkça akademik başarılarının da arttığını tespit etmişlerdir. Baykara ve Yapıcı (2006), tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler dersinde düşünme becerilerinin gerçekleştirilmesine ilişkin öğrenci görüşlerini anne eğitim durumu değişkenine göre 36 maddelik anketin altı maddesinde anne eğitim durumu yüksek olan öğrencilerin lehine olduğu görülmüşken; kalan 30 maddesinde ise anne eğitim durumunun düşünme becerileri açısından değerlendirilmesinde önemli bir değişken olmadığı tespit edilmiştir. Yani altı maddenin anne eğitim durumu değişkenine göre sonucu çalışmamızın sonucuna paraleldir. Çalışma sonucumuzun aksine Koçoğlu ve Sever (2012), sosyal bilgiler dersinde karikatür destekli öğretimin ‘Görsel Okur-yazarlık’ becerisine etkisini ölçmeyi amaçladıkları çalışmada anne eğitim düzeyinin öğrencinin başarısını etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmamızda dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisinin gerçekleşme düzeyine yönelik akademik başarı testi puanlarının baba eğitim düzeyi açısından anlamlı fark olduğu görülmüştür. Babası üniversite veya üstü eğitime sahip olan öğrencilerin akademik başarıları babası lise mezunu olan öğrencilere göre daha yüksektir. Babası lise mezunu olan öğrencilerin akademik başarıları ise babası ortaokul mezunu olan öğrencilere göre daha yüksektir. Babası okur-yazar olan öğrenciler ile babası ortaokul mezunu olan öğrenciler akademik başarıları yakın bulunup babası ilkokul mezunu olan öğrencilerden daha başarılı bulunmuştur. Çalışmamıza paralel olarak Akgün ve Arıkan (2015) altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde yer alan ‘Üretim, Dağıtım ve

Tüketim’ öğrenme alanında öğrencilerin akademik başarılarının ne düzeyde olduğunu çeşitli değişkenler açısından tespit etmeyi amaçladıkları çalışmada öğrencilerin baba eğitim düzeyi arttıkça akademik başarılarının da arttığını tespit etmişlerdir. Baykara ve Yapıcı (2006), tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler dersinde düşünme becerilerinin gerçekleştirilmesine ilişkin öğrenci görüşlerini baba eğitim durumu değişkenine göre 36 maddelik anketten altı tanesinde baba eğitim durumu yüksek olan öğrencilerin lehine olduğu görülmüşken; diğer 30 madde de ise baba eğitim durumunun düşünme becerileri açısından değerlendirilmesinde önemli bir değişken olmadığı tespit edilmiştir. Yani altı maddenin baba eğitim durumu değişkenine göre sonucu çalışmamızın sonucuna paraleldir. Çalışmamızın sonucunun aksine Koçoğlu ve Sever (2012), karikatür destekli öğretimin ‘Görsel Okur-yazarlık’ becerisine etkisini ölçmeyi amaçladıkları çalışmada baba eğitim düzeyinin öğrencinin başarısını etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisinin gerçekleşme düzeyine yönelik akademik başarı testi puanlarının yerleşim yerine göre fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan analizler sonucunda yerleşim yerleri arasında anlamlı fark olduğu; şehirde yaşayan öğrencilerin akademik ortalamalarının köyde yaşayan öğrencilere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuca paralel olarak Baykara ve Yapıcı (2006), sosyal bilgiler dersinin düşünme becerileri açısından değerlendirilmesinde okulun bulunduğu yer değişkenine göre öğrenci görüşleri arasında şehirde bulunan öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar bulmuşlardır. Yine çalışma sonucumuza paralel olarak Akgün ve Arıkan (2015), altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde yer alan ‘Üretim, Dağıtım ve Tüketim’ öğrenme alanında öğrencilerin akademik başarılarının yerleşim yeri şehir olan öğrencilerin ortalamalarının yerleşim yeri köy olan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu; ancak bu farkın anlamlı düzeyde olmadığını tespit etmişlerdir. Yine çalışma bulgularımızın sonucuna paralel olarak Akgün ve Oruç (2010), öğrencilerin okul türüne göre grafik hazırlama becerisinin ilde yaşayan öğrenciler lehine olduğunu tespit etmişlerdir. Aynı şekilde Pala ve Başbüyük (2011) öğrencilerin tablo okuma becerilerini il merkezinde oturan öğrenciler lehine bularak çalışma bulgularımızın sonucunu desteklemişlerdir. Merç ve Baysan (2011), yaptıkları çalışmada il merkezinde yaşayan öğrencilerin mekân bilşi ve harita okuma becerilerinin puan ortalamalarının

ilçede yaşayanlardan yüksek ancak; köyde yaşayanlardan düşük olduğunu açıklamışlardır. Köyde yaşayan öğrencilerin mekan bilisi ve harita okuma becerilerinin diğer öğrencilerden daha iyi olduğu, en düşük ortalamanın ise ilçede yaşayan öğrencilere ait olduğu görülmüştür. Bu durumda köydeki öğrenciler, en başarılı öğrenciler olmaları bakımından çalışmamız ile ters düşmektedir. Fakat; il merkezindeki öğrencilerin ilçe merkezindeki (büyük-küçük yerleşim türü açısından) öğrencilerden daha başarılı olması çalışmamızın sonucu ile paraleldir. Bu duruma benzer bir çalışma Sönmez ve Aksoy (2010) tarafından yapılmıştır. Sönmez ve Aksoy (2010) yerleşim türü büyük şehir olan öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde harita okuma beceri düzeylerinin yerleşim türü şehir olan öğrencilerin harita okuma beceri düzeylerine göre daha iyi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Akgün ve Oruç (2010) ise; grafik okuma becerisinin yerleşim yeri açısından anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Yine Pala ve Başbüyük (2011), ‘harita okuma’, ‘grafik okuma’, ‘sosyal bilgiler’ ve ‘matematik’ becerilerinde çalışma bulgularımızın aksine ilçeye bağlı beldelerde oturan öğrenciler lehine bir sonuca ulaşmışlardır.

Araştırmamızda ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisinin gerçekleşme düzeyine yönelik akademik başarı testi puanlarının aile gelir düzeyine göre fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan analizler aile gelir düzeyi açısından öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı fark olduğunu göstermiştir. Aile gelir düzeyi 2500 ve üstü olan öğrenciler ile diğer tüm gruplar arasında aile gelir düzeyi 2500 TL ve üstü olan öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Yani “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisi ile aile gelir düzeyi arasında doğru orantı olduğu bulunmuştur. Tetik ve Arslan (2012), çalışmamızın sonucuna paralel bir sonuca ulaşmış ve aile gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki kazanımları daha iyi düzeyde gerçekleştirdiklerini tespit etmişlerdir. Yine çalışmamıza paralel olarak Akgün ve Arıkan (2015), altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde yer alan ‘Üretim, Dağıtım ve Tüketim’ öğrenme alanında öğrencilerin akademik başarılarının aile gelir düzeyi arttıkça anlamlı düzeyde arttığını; yine Akgün (2015) aile gelir düzeyi yüksek olan altıncı sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde daha başarılı olduğunu tespit etmişlerdir. Yine Çiçekliyurt ve Demir (2014); ‘Kanıt Tanıma ve Kullanma’, ‘Bilgiyi

Kullanılabilir Biçimde Planlama ve Yazma', 'Mekanı Algılama' ve 'Karar Verme' becerilerinde aile ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulmuşlardır. Duman ve Şekerci (2011) ise çalışmamızı dolaylı olarak destekledikleri çalışmada alt grup olarak adlandırdıkları sosyo-ekonomik düzeyleri düşük olan okullarda donanım yetersizliği olduğu ve bu yetersizliğin okullarda çalışan öğretmenlerin harita kullanmaları üzerinde olumsuz yönde etki ettiği sonucuna ulaşmışlardır. Okulların yeterliliği öğretmenlerin harita kullanımını (yani bir becerinin kazandırılması için kullanılması gereken materyallerden biri olarak düşünebiliriz) tek başına etkileyen bir faktör olmasa da; harita kullanımını etkileyen faktörlerden bir tanesi olduğu görülmüştür. Okulların yetersiz olduğunu düşünen alt grupta harita kullanımının da en az oluşu bu durumu desteklemiştir. Yine çalışmamızı dolaylı yönde destekleyen Tokyürek (2001), sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan ailelerin genellikle eğitim düzeyi düşük olan aileler olduklarını ve eğitim düzeyi düşük olan ailelerin, çocuklarına karşı tutumlarında da farklılıklara neden olabileceğini, daha geleneksel ve otoriter tutumlar sergilenebileceğini, geleneksel ve otoriter tutumun da eleştirel düşünme becerilerinin uygulanacağı ortamı olumsuz yönde etkileyeceğini belirtmiştir (Akt: Yağcı, 2008: 174). Yontar ve Yel (2013), çalışmamızın sonucunu destekledikleri çalışmaya göre alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda okuyan öğrencilerin orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda okuyan öğrencilere göre empati beceri puan ortalamalarının düşük; fakat okul sosyo-ekonomik düzeyinin öğrencilerin sorumluluk düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ifade etmiştir. Koçoğlu ve Sever (2012), sosyal bilgiler dersinde karikatür destekli öğretimin 'Görsel Okur-yazarlık' becerisine etkisini ölçmeyi amaçladıkları çalışmada deney grubunda bulunan öğrencilerin başarılarını aile gelir düzeyinin etkilemediğini, kontrol grubunda bulunan öğrencilerin başarılarını etkilediğini ve aile gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin daha başarılı olduklarını tespit etmişlerdir. Yani kontrol grubu öğrencilerinde çalışmamızın sonucuna paralel bir sonuç bulunmuşken deney grubu öğrencilerinde çalışmamızın sonucunun aksine bir sonuç tespit ederek bir çalışmada aynı değişkene ait iki farklı sonuca ulaşılmıştır. Bu sonucun aksine Çiçekliyurt ve Demir (2014), yaptıkları çalışmada "Tablo, Diyagram ve Grafik Okuma" becerisinde ekonomik durumun başarıyı etkilemediğini tespit etmişlerdir.

5. 2. Öneriler

İlkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında yer alan “Üretimden Tüketime” ünitesinde kazandırılması amaçlanan “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisinin öğrencilerin gerçekleştirme düzeylerini tespit etmek amacıyla yaptığımız çalışmanın sonuçlarına göre aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinde sosyal bilgiler dersinde uygulanan akademik başarı testi puanlarına göre “Tablo ve Diyagram Okuma” becerisinde eksiklikler tespit edildiğinden öğrenciler bol miktarda tablo ve diyagram gibi grafik düzenleyici, metin örgütleyici görsel materyallerle karşılaştırılmalıdır. Bunun için öğretmenlerin ders kitaplarında bulunan tablo ve diyagramlarla yetinmeyip kendileri bilgisayar üzerinde, tahtada veya her zaman göz önünde bulunabilecek kağıt kartonlarla işlenen konu ile alakalı tablo ve diyagramlar hazırlayabilirler. Ayrıca sosyal bilgiler dersinin tablo ve diyagram gibi grafik düzenleyici görsel materyallerle desteklenmesi, bu derse yüklenen ezber ders kimliğini yıkıp dersi daha zevkli hale getirebilir. Öğrenciler materyal üzerinde işlenen konunun öğeleri arasındaki bağlantıları birebir gördüklerinden öğrencilerin mantıksal düşünceleri gelişebilir ve öğrencilerde daha kalıcı öğrenme gerçekleşebilir. Aynı zamanda tablo ve diyagramlar anlaşılması ve kullanımı kolay olduğu için her yaş grubu öğrenciye kullanılabilir. Öğrenmeyi destekler nitelikte olduğu için öğretmen, öğrenciler ile birlikte oluşturabilir veya öğrencilerin oluşturmasını isteyebilir. Tablo ve diyagramlar asıl bilgiyi gereksiz bilgi ve uzatmalardan arındırıp veriler arasındaki ilişkiyi görsel olarak öğrenciye sunar. Öğrenci iki-üç sayfada okuyup öğreneceği yazılı bir metni yarım sayfalık tablo ve diyagramlardan öğrenebilir ve öğrenirken zevk duyabilir. Çünkü uzun bir metni okumak kadar yorucu olmayacağı gibi veriler arasındaki ilişkiyi bulmak, anlamak bulmaca gibi eğlenceli olabilir ve bilgi daha kalıcı hale gelebilir.

Erkek öğrencilerin “Tablo ve Diyagram Okuma” becerileri kız öğrencilere göre düşük olduğu tespit edildiğinden; erkek öğrencilere yönelik ek çalışmalar yapılabilir. Yapılan bu ek çalışmalarda erkek öğrencilerin dikkatini çekecek görseller, veriler tablolara yerleştirilebilir; metinler diyagramlar aracılığı ile anlatılabilir.

Anne ve baba eğitim düzeyi düştükçe öğrencilerin “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin de düştüğü tespit edildiğinden; anne ve baba eğitim düzeyi düşük olan öğrencilerin ilgilerine yönelik tablo ve diyagramlar hazırlanabilir. Ek çalışmalar yapılabilir; kurslar verilebilir; çalışma kağıtları hazırlanabilir. Aynı zamanda eğitim düzeyi düşük olan anne ve babalara, çocuklarına yardımcı olabilmeleri bu konuda yetiştirici kurslar verilebilir.

Köyde yaşayan öğrencilerin şehirde yaşayan öğrencilere göre “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin düşük olduğu tespit edildiğinden; köy okullarının fiziki şartları geliştirilebilir. İnteraktif sınıflar oluşturulup, bu sınıflarda bolca tablo ve diyagramlar kullanılabilir. Yine öğrencilerin dikkatini çekecek görseller veya günlük hayatta sıkça karşılaştıkları nesnelerin kullanıldığı tablolar, köy hayatından hikayeler içeren diyagramlar ile öğrencilerin “Tablo ve Diyagram Okuma” becerileri geliştirilebilir.

Aile gelir durumu düştükçe öğrencilerin “Tablo ve Diyagram Okuma” becerilerinin de düştüğü tespit edildiğinden; ailesinin gelir durumu düşük olan öğrenciler için maliyeti ucuz olan tablo ve diyagramlar hazırlanabilir veya hazırlatılabilir. Ders esnasında daha çok defter ve tahta üzerinde çizilebilen tablo ve diyagramlara yer verilebilir.

KAYNAKÇA

- Akbaba, B. (2003). *Tarih Öğretiminde Fotoğraf Kullanımı*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akdağ, H. (2009). “Sosyal Bilgilerin Tanımı, Amacı ve Türkiye’deki Yeri”. Refik Turan, A. Murat Sünbül ve Hakan Akdağ (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-I*. (ss. 3-23). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akgün, İ. H. (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Öğrencilerinin Grafik Okuma ve Hazırlama Becerisini Kazanma Düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akgün, İ. H. ve Arıkan, İ. (2015). “Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Üretim, Dağıtım Ve Tüketim Öğrenme Alanına Yönelik Akademik Başarılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (40), 11-518.
- Akgün, İ. H. (2015). “Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Demokrasinin Serüveni Ünitesine Yönelik Başarı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (55), 68-78.
- Akkuş, Z. (2013). “Geçmişten Günümüze Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler”. A. S. Bilgili (Ed.). *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. (ss. 2-38). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aktürk, V. (2012). *Sosyal Bilgiler Dersinde Animasyon ve Dijital Harita Kullanımının Öğrencilerin Mekanı Algılama Becerilerine Etkileri*. (Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aladağ, E. (2009). “Hayat Bilgisi Dersinde Kullanılan Öğretim Materyalleri”. Bayram Tay (Ed.). *Hayat Bilgisi Öğretimi*. (ss.119-137). Ankara: Maya Akademi.
- Arslan, M. M. (2012). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 7 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: Anıttepe Yayıncılık.
- Ateş, S. (2006). *İlköğretim Dördüncü Sınıf Metinlerindeki Görsellerin Okuduğunu Anlama ve Özetlemeye Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Ateş, S. (2009). *Sosyal Bilgilerde Tarih Diyagramlarının Kullanım Türlerinin Öğrenci Başarısına Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Barr, R., Barth, J. L. ve Shermis, S. S. (2013). *Sosyal Bilgilerin Doğası*. (Çev. Ed. Cengiz Dönmez). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. (1978).
- Baykara, N. (2006). *Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerileri Açısından Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Botham, C. N. (1975). *Audio-Visual Aids for Cooperative Education and Training*. (fourth printing). Printed in Rome, Italy: Food and Agriculture Organization of United Nations.
- Büyüköztürk, Ş. ve Çakmak, E. ve Akgün, E. ve Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cooper, H. ve Dilek, D. (2007). “Türkiye ve İngiltere’de İlköğretim Öğrencilerinin Tarihsel Sorgulama Süreçleri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma: Empatik, Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice*, 7 (2), 681-725.
- Çam, B. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Görsel Okuma Düzeyleri ile Okuduğunu Anlama, Eleştirel Okuma ve Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Çelik, H. (2006). *İlköğretim Sosyal Bilgilerde Harita Kullanımının Psikomotor Hedefleri Gerçekleştirme ve Öğretime Katkısı*. (Yüksek Lisans Tezi). Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, L. (2011). “Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi” Ö. Demirel ve E. Altun (Ed.). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. (ss. 40-65). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelikkaya, T. (2011). “Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Becerilerin Kazandırılma Düzeyi: Öğretmen Görüşleri”. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (3), 969-990.

- Çetintürk, F. (2014). *Okul Duvarlarında Yer Alan Görsel Materyallerin Sosyal Bilgiler Öğretimindeki Yerine İlişkin Öğrenci Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çiçekliyurt, Z. T. (2014). *4.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğrudan Verilecek Beceri ve Değerlerin Kazanılma Durumunun Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demir, M. K. (2006). “İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından incelenmesi”. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (3), 155-169.
- Deveci, H. ve Çengelci, T. (2008). “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarından Medya Okur Yazarlığına Bir Bakış”. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, V (II), 25-43.
- Dimac, L. D. (2008). “The Depiction of Information Technology in Children’s Picture Books”. *A Master.s Paper for the M.S. in L.S degree*. 52.
- Doğanay, H. (2002). *Coğrafya Öğretim Yöntemleri*. Erzurum: Aktif Yayınevi.
- Dönmez, C. ve Yazıcı, K. (2008). *T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Dönmez, C. , Yazıcı, K. ve Sabancı, O. (2007). “Sosyal Bilgiler Derslerinde Grafik Düzenleyicilerin Kullanımının Öğrencilerin Akademik Bilgiyi Elde Etmelerine Etkisi”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (3), 437 – 459.
- Duman, H. (2011). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Harita Kullanımı ve Harita Kullanımı Konusunda Öğretmen Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Bursa: Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Duman, M. (2011). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Materyallerinde Empati Becerisinin Geliştirilmesi: Amaç, Kapsam ve Etkililik*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Elikesik, M. (2013). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Empati ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Empatik Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. (Doktora Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erden, M. (t.y.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Alkım Yayınları.

- Erdoğan, N. (2007). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Resimlendirilmiş Öykülerin Tarihsel Düşünme Becerilerinin Gelişimine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ersöz, T. (2012). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: Pasifik Yayınları.
- Ersözlü, Z. N. (2008). *Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinliklerin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi*. (Doktora Tezi). Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eskitürk, M. (2009). *Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan İşbirlikli Öğretim Etkinliklerinin Akademik Başarı Düzeyine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Evren, A. (2008). *Hayvan Fizyolojisi Konularının V-Diyagramı İle Öğretiminin Öğrenci Başarısını, Hatırda Tutma Düzeyine ve Duyuşsal Özelliklerine Etkisi (Muğla Üniversitesi Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Muğla: Muğla Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Farris, P. J. (2004). *Elementary & Middle School Social Studies*. New York: Mc Graw Hill.
- Forte, I. ve Schurr, S. (2001). *Standarts-Based Social Studies Graphic Organizers, Rubrics and Writing Prompts for Middle Grade Students*. In The United States Of America: Incetive Publications.
- Gelen, İ. (1999). *İlköğretim Okullarının 4. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerini Kazandırma Yeterliklerinin Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gözütok, D. (2011). *Öğretimde Yöntemler, Teknikler ve Stratejiler*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Gülbahar, Y. (2012). "Öğretim Araç ve Gereçleri". Kıymet Selvi (Ed.). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. (ss. 85-126). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Güngör Akıncı, B. A. (2011). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Temsili Resim Kullanımıyla Tarihsel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi*. (Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güzel, S. (2005). *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Halis, İ. (2005). “Öğretim Ortamında Kullanılan Yaygın Materyal Türleri (Sosyal Fen-Matematik)”. R. Yıldız (Ed.). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. (ss. 51-175). Konya: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hall, T. ve Strangman, N. (2002). “Graphic Organizers”. *National Center on Accessing the General Curriculum*, 1-8. Erişim tarihi: 26 Nisan 2015, http://facultyfp.salisbury.edu/dsessoms/GraphicOrganizers/Graphic_Organizers.pdf
- Hsieh, Y.C. J.ve Cifuentes, L. (2006). “Student-Generated Visualization as a Study Strategy for Science Concept Learning”. *Educational Technology & Society*, 9 (3), 137-148.
- İn, N. (2015). *1968-2012 Yılları Arasında 4. ve 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Kitaplarında yer Alan Girişimcilik Becerilerinin İçerik Analizi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İşman, A. (2005). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Sempati Pegem A Yayınları.
- Jones, B. F.; Pierce, J. ve Hunter, B. (1988/1989). “Teaching Students to Construct Graphic Representations”. *Educational Leadership*, 46 (4), 20-25.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaya, K. (2013). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: İmyay Yayıncılık.
- Kaya, M. ve Dağ, Ö. ve Koçak, E. ve Yıldırım, T. ve Ünal, M. (2010). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı*. İstanbul: Devlet Kitapları, Kelebek Matbaacılık.
- Kaya, M. (2013). *İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Görsel Kanıt Kullanımının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Kaya, N. B. (2011). *Sosyal Bilgiler Dersi (4. ve 5. Sınıf) Öğretim Materyallerinde Empati Becerisinin Amaç, Kapsam Ve Etkililik Boyutlarında İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koçoğlu, E. (2012). *6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersindeki Karikatür Kullanımının Erişmeye Göre Değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Köse, M. A. (2011). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde İstatistik ve Grafik Kullanım Tekniklerinin Öğrencilerin Grafik Okuma Becerisine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Köseoğlu, M. (2009). *Sosyal Bilgiler Dersinde Karikatür Kullanımının Eleştirel Düşünmeye Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Küçükahmet, L. (2014). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (26. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kurnaz, A. (2007). *İlköğretim 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Beceri ve İçerik Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerileri, Eriş ve Tutumlarına Etkisi*. (Doktora Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lusk, K. (2014). "Teaching High School Students Scientific Concepts Using Graphic Organizers". *Theses, Dissertations and Capstones*, 895.
- Maxim, G.W. (2006). *Dynamic Social Studies for Constructivist Classrooms*. (Eight Edition). West Chester Universty. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- MEB. (2005a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB. (2005b). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB. (2005c). *İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği. Tebliğler Dergisi*, 2005- 2569.
- Merç, A. (2011). *Sosyal Bilgiler ve Okul Öncesi Öğretmenliğinde Eğitim Gören Öğrencilerin Mekan Bilişi ve Harita Okuma Becerisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Meydan, A. ve Akdağ, H. (2008). “Sosyal Bilgilerde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı”. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (ss. 132-151). Ankara: Pegem Akademi.
- Moffatt, M. (1957). *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (Çev. N. Oran). İstanbul: Maarif Basımevi.
- Najjar, L. J. (1996). “Multimedia Information and Learning”. *Jl. of Educational Multimedia and Hypermedia*, 5 (2), 129-150.
- Namal, R. (2011). *İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan “Ülkemizde Nüfus” Ünitesinin Öğretiminde Görsel Materyallerden Yararlanmanın Öğrenci Başarısı Üzerinde Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Nas, R. (2006). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, Yöntem ve Etkinlikler*. Bursa: Ezgi Kitapevi.
- National Council for the Social Studies. (1994). *Expectations of Excellence: Curriculum Standards for Social Studies*. Washington, DC: National Council for the Social Studies.
- Ogle, D.; Klemp, R. ve McBride, B. (2007). *Building Literacy in Social Studies*. Alexandria, Virginia USA: Association for supervision and Curriculum Development.
- Özensoy, A. U. (2011). *Eleştirel Okumaya Göre Düzenlenmiş Sosyal Bilgiler Dersinin Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi*. (Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özgençli, M. (2009). *İlköğretim 1. Kademe Sosyal Bilgiler Dersindeki İletişim ve Sosyal Etkileşim Becerileri (Erzurum Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2005). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, D. (2010). *Yaratıcı Düşünme Becerisinin İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkileri*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Pala, Ş. M. (2011). *Matematik Becerisinin Sosyal Bilgiler Derslerindeki Harita, Grafik ve Tablo Okuma Becerilerine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Erzincan: Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Parker, W. C. (2009). *Social Studies in Elementary Education*. (Thirteenth Edition). The United States of America: Perason Education, INC.
- Safran, M. (2014).“Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış”. B. Tay ve A. Öcal (Ed.). *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (ss. 2-18). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Seferoğlu, S. S. (2011). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. (6. Baskı). Ankara: Pegem A Akademi.
- Sever, R. (2011). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*.(2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Shoob, S. ve Stout C. (2008). “Strategies for Teaching Vocabulary”. W. Conkly (Ed). *Teaching Social Studies Today*. (ss. 49-50). Shell Education.
- Sönmez, Ö. F. (2006). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Karadeniz Bölgesi Konusunun Görsel Araç Gereçlerle Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarısının Etkisinin Değerlendirilmesi (Tokat Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sönmez, Ö. F. (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Harita Becerileri*. (Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sönmez, V. (2005). *Hayat ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- TDK. (2005). *Türkçe Sözlük* (10. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Tetik, A. (2012). *İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Kazanımlarının Ulaşılma Düzeyinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak: Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tüysüz, S. (2013). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: Tuna Matbaacılık.
- Tüzün, H. (2008). *İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında (MEB Yayınları) Atatürkçülük Bölümünün Görsel Materyallerle Öğretilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Turner, T. N. (2004). "Reading, Writing and Technology: Tools for Social Studies Learning". T. Mueller (Ed.). *Essential of Elementary Social Studies* (ss. 126-135). University of Tennessee: Knoxville Pearson Education.
- Uğur, A. (2007). *Oluşturmacı Sosyal Bilgiler Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Tekniğinin Kullanımının Öğrencilerin Empatik Düşünme Becerilerine Etkisi: Bir Eylem Araştırması*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ulusoy, K. ve Gülüm, K. (2009). "Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konuları İşlenirken Öğretmenlerin Materyal Kullanma Durumları". *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 85-99.
- Uşun, S. (2012). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (2. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Uygun, K. (2012). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yansıtıcı Düşünme Uygulamalarının Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi*. (Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Vural, C. T. (2008). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yaratıcı Düşünme: Yeni İlköğretim Programı Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerin Yaratıcılığı Geliştirmesi Açısından Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Walsh, M. (2005). "Reading Visual and Multimodal Texts: How is 'Reading' Different?". *Australian Literacy Educators*, (1), 1-14.
- Yalın, H. İ. (2005). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yangın, S. (2011). "Öğretim Sürecinde Kullanılan Materyaller ve Etkili Kullanımı". M. Küçük (Ed.). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yağcı, R. (2008). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eleştirel Düşünme: İlköğretim 5.sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde, Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmek İçin Uyguladıkları Etkinliklerin Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yanpar, T. ve Yıldırım, S. (1999). *Öğretim Teknolojileri ve Materyalleri Geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Yazıcı, K. (2006).“Sosyal Bilgilerde Kullanılan Görsel Araçlar: Haritalar-Küreler, Resimler, Tablolar ve Grafikler”. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15), 651-662.
- Yazıcı, K. ve Kaya, B.(2010). “Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Yazılı Materyallerinden Öğrenmelerini Etkileyen Bireysel Faktörler”. *Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, (27), 31-40.
- Yazıcı, K. ve Yeşilbursa, C. C. (2007). “Sosyal Bilgiler Derslerinde Yazılı Materyallerin Öğrencilerin Okuma Seviyelerine Uygunluğunun Belirlenmesinde Kullanılan Ölçme Araçları”. *TSA*, 11(1), 83-100.
- Yetkin, T. (2010). *İlköğretim 4.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, N. (2011). “Materyal Seçimi ve Materyal Tasarımı”. M. Küçük (Ed.). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (1. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, S. (2007). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Modelinin Araştırma Becerilerinin Gerçekleşme Düzeyine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldız, L. (2006). *İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Derslerindeki Harita, Grafik ve Şekillerin Kavranma Düzeyi (Aksaray ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yiğit, N. vd. (2006). “İki-Üç Boyutlu Araç-Gereçleri Hazırlama ve Uygulamalar”. Nevzat Yiğit (Ed.). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. (ss. 145-206). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Yontar, A. (2013). *Sosyal Bilgiler Programında Kazandırılması Hedeflenen Sorumluluk Değeri ve Empati Becerisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- <http://www.atag.itu.edu.tr> (Erişim Tarihi: 13.01.2016)
- <http://www.analiz-sentez.com/images/haftalikyazilar1> (Erişim Tarihi: 08.04.2014).
- <http://www.cografyabilim.wordpress.com> (Erişim Tarihi: 31.05.2014).

<http://docplayer.biz.tr>(Erişim Tarihi: 21.01.2016).
<http://www.encyclopedia.com> (Erişim Tarihi: 08.04.2014).
<http://www.geocities.ws>(Erişim Tarihi: 13.01.2016).
<http://gorseltasarimilkeleri.blogspot.com.tr>(Erişim Tarihi: 21.01.2016).
<http://grsltrsm.blogspot.com.tr>(Erişim Tarihi: 21.01.2016).
<http://www.islamiforum.info> (Erişim Tarihi: 31.05.2014).
<http://www.kpssdershanesi.com> (Erişim Tarihi: 31.05.2014).
<http://www.library.bilkent.edu.tr> (Erişim Tarihi: 31.05.2014).
<http://www.slideplayer.biz.tr> (Erişim Tarihi: 21.01.2016).
<http://www.sosyaldeyince.com> (Erişim Tarihi: 21.01.2016).
<http://www.wikiwand.com> (Erişim Tarihi: 21.01.2016).



EKLER

Akademik Başarı Testi (Ön Uygulama)

Sevgili öğrenciler aşağıdaki testi cevaplayarak bilimsel bir çalışmaya katkıda bulunacaksınız. Bu test okul notunuzu etkilemeyeceğinden soruları rahatlıkla cevaplayabilirsiniz. Lütfen soruları okuyup anladıktan sonra cevaplayın. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Fatma BULUT ÖZKAR

Adıyaman Üniversitesi Y. Lisans Öğrencisi

Adı:

Soyadı:

No:

Okul:

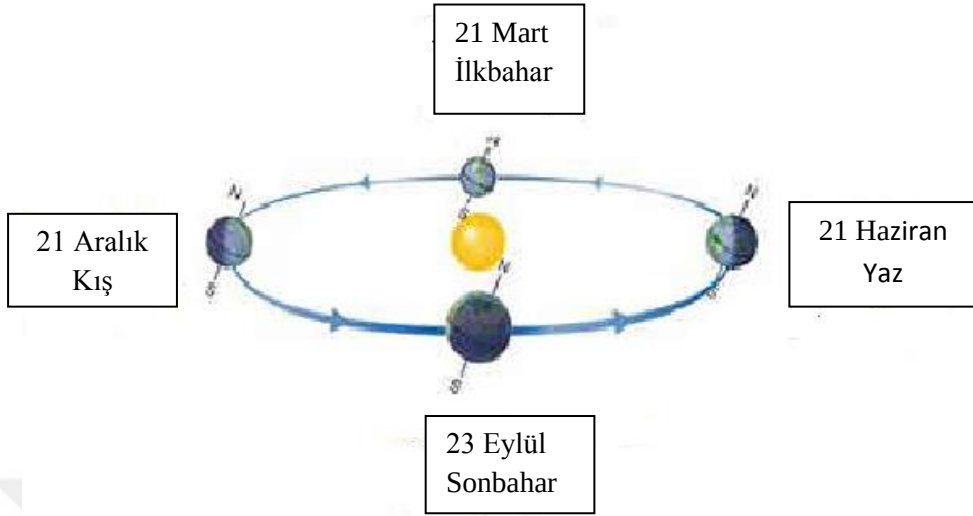
1)

Bölgeler	1990 Genel Nüfus Sayımı Sonuçları	1997 Genel Nüfus Tespiti Sonuçları
1.Marmara Bölgesi	335	392
2.Ege Bölgesi	492	546
3.Akdeniz Bölgesi	406	477
4.İç Anadolu Bölgesi	596	660
5.Karadeniz Bölgesi	431	475
6.Doğu Anadolu Bölgesi	251	283
7.Güneydoğu Anadolu Bölgesi	190	229
Toplam	2 701	3 062

Yukarıdaki tabloda bölgelere göre nüfusu 2000'den fazla olan yerleşim yeri sayıları ve iki farklı nüfus sayımındaki bilgiler verilmiştir. Tabloya göre aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- A) İç Anadolu Bölgesi'nin her iki sayımda da nüfusu 2000'den fazla olan yerleşim yeri sayısı daha fazladır.
- B) Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nin her iki sayımda da nüfusu 2000'den fazla olan yerleşim yeri daha azdır.
- C) En kalabalık bölgemiz İç Anadolu Bölgesi'dir.
- D) Bütün bölgelerin 2000'den fazla olan yerleşim yeri sayıları artmıştır

2)



Yukarıdaki diyagrama göre aşağıdakilerden hangisine **ulaşamaz?**

- A) 21 Aralık tarihinde dünyamızda kış mevsimi yaşanmaktadır.
- B) 23 Eylül tarihi itibarı ile sonbahar mevsimi başlamıştır.
- C) 21 Haziran tarihinde dünyamızda sadece yaz mevsimi yaşanır.
- D) İlk ve Son olmak üzere iki bahar mevsimi görülmektedir.

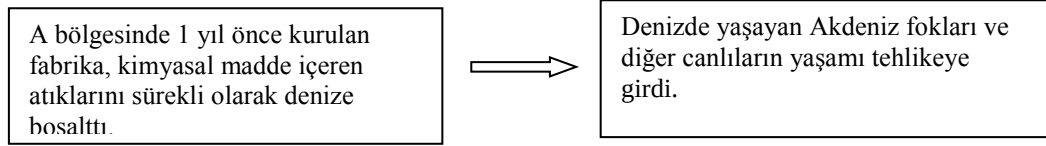
3)

Temel İhtiyaçlar	Özel İhtiyaçlar	Tercihler
Beslenme	Gözlük	Çikolata
Barınma	Baston	Oyuncak bebek
Temizlik	Tekerlekli sandalye	İkinci bir çanta
Giyinme	Bilgisayar	

Yukarıdaki tablodan hangisi **çıkarılamaz?**

- A) Beslenme ve giyinme temel ihtiyaçtır.
- B) Gözlük, baston ve bilgisayar özel ihtiyaçtır.
- C) Çikolata ve oyuncak bebek tercihtir.
- D) Oyuncak araba da bir tercihtir.

4)



Yukarıdaki sebep-sonuç diyagramına göre aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- A) Sağ taraf sol tarafın sonucudur.
- B) Sol taraf sağ tarafın sebebidir.
- C) Canlıların hayatı dikkate alınmamıştır.
- D) Olay Akdeniz Bölgesinde gerçekleşmiştir.

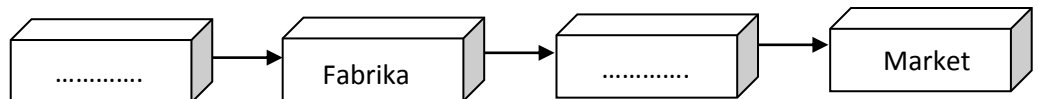
5)

Türkiye'nin kapladığı alan	814.578 km ²
Marmara Bölgesi	% 8,5
Akdeniz Bölgesi	% 14
İç Anadolu Bölgesi	% 21
Karadeniz Bölgesi	% 18
Doğu Anadolu Bölgesi	% 21
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	% 7,5

Verilen tabloya göre Türkiye'nin en küçük bölgesi ile en büyük bölgesi aşağıdakilerden hangisinde sırasıyla verilmiştir?

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

6)



Buğday, ekmeğin ham maddesidir. Buğdayın ekmeğe dönüşmesi ve soframıza gelmesi sürecinde geçtiği aşamalar vardır.

Bu aşamalara ilişkin verilen diyagramda boş bırakılan yerler aşağıdakilerden hangisiyle tamamlanabilir?

A) Tarla/ Market B) Sera/ Fırın C) Bakkal / Sera D) Tarla/ Fırın

7. ve 8. Soruları tabloya göre yanıtlayınız.

Şehir	Sıcaklık
Van	10 °C 
Edirne	15 °C 
Antalya	23 °C 
İzmir	19 °C 
Samsun	14 °C 

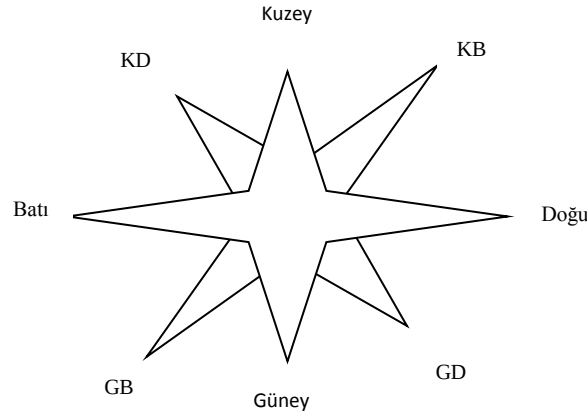
7) Hava sıcaklığı en yüksekten en düşüğe doğru illerin sıralanışı hangi şıkta verilmiştir?

- A) Antalya – İzmir – Edirne – Samsun – Van
- B) İzmir – Samsun – Antalya – Van – Edirne
- C) Antalya – Edirne – Samsun – İzmir – Van
- D) İzmir – Edirne – Samsun – Van – Antalya

8) Tabloyla ilgili yorumlardan hangisi doğrudur?

- A) Van’da kar yağışı vardır.
- B) Edirne en sıcak günü yaşamaktadır.
- C) Üç ilde hava kapalıdır.
- D) Güneşli il sayısı bulutlu il sayısından çoktur.

9)



Yukarıdaki diyagramda belirtilen yönlerden hangilerinin yeri değiştirilirse doğru olur?

- A) Güneybatı-Güneydoğu B) Güney-Kuzeydoğu
C) Batı-Doğu D) Kuzeydoğu-Kuzeybatı

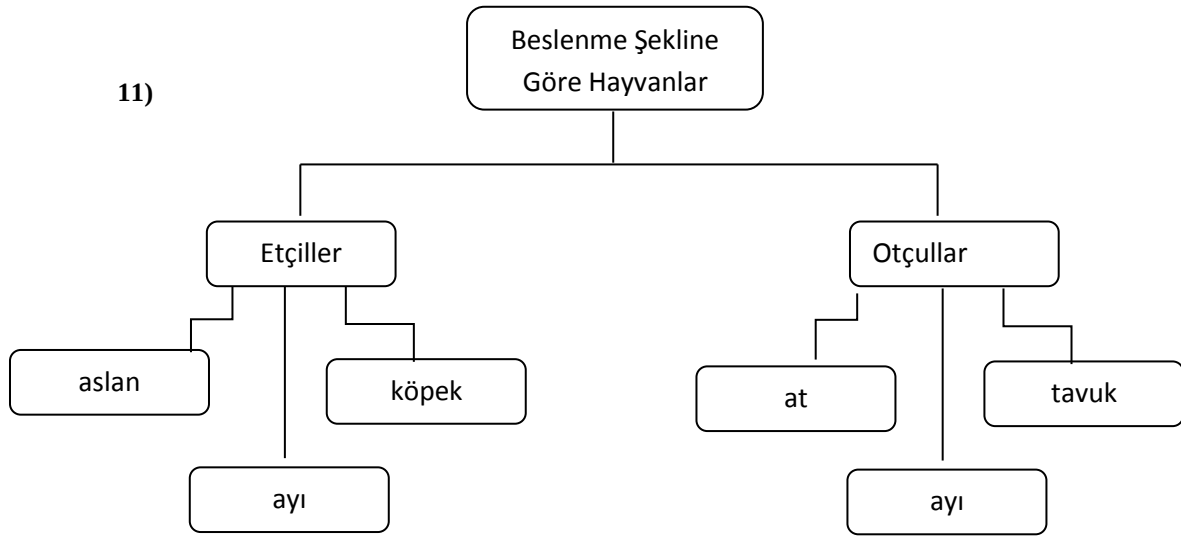
10)

	Sağlıkla ilgili sivil toplum kuruluşu	Eğitimle ilgili sivil toplum kuruluşu	Çevreyle ilgili sivil toplum kuruluşu
Başak Hanım	X		X
Teoman Bey	X		
Hatice Hanım		X	

Yukarıdaki tabloda üç kişi belirtilen sivil toplum kuruluşlarına üyedirler.

Tabloya göre aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- A) Herkesin en az bir üyeliği vardır.
B) Teoman Beyin iki üyeliği varken Hatice Hanımın bir üyeliği vardır.
C) Başak Hanımın iki üyeliği vardır.
D) Eğitimle ilgili sivil toplum kuruluşuna üye olan tek kişi vardır.



Yukarıdaki diyagrama göre aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- A) At otçul bir hayvandır.
- B) Aslan ve köpek etçildir.
- C) Ayı hem otçul hem de etçildir.
- D) Ayı gibi tavuk da hem etçil hem de otçuldur.

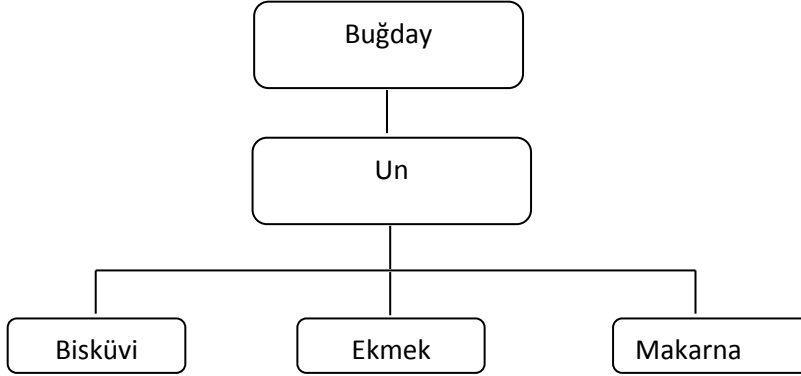
12)

Aile Bütçemiz			
Gelirlerimiz		Giderlerimiz	
Gelirin adı	Gelirin miktarı	Giderin adı	Giderin miktarı
Annemin maaşı	1000	Mutfak	335
Babamın maaşı	1300	Yakıt	220
		Eğitim	350
		Ulaşım	400
		Kira	470
		Aidat	105
		Fatura	230
Toplam	 TL	Toplam	TL

Yılmaz ailesinin kasım ayı aile bütçesinin verildiği tabloya göre aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- A) Yılmaz ailesi kiradan sonra en fazla harcamayı ulaşımaya yapmıştır.
- B) Yılmaz ailesi eğitime çok önem vermektedir.
- C) Yılmaz ailesi en az harcamayı aidata yapmıştır.
- D) Yılmaz ailesi para artırmıştır.

13)



Yukarıdaki diyagramdan yola çıkarak aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Un sadece buğdaydan elde edilir.
- B) Buğday; makarna, bisküvi ve ekmeğin ham maddesidir.
- C) Buğday kullanılabilmesi için un haline getirilmelidir.
- D) Buğday soframıza değişik şekillerde gelebilir.

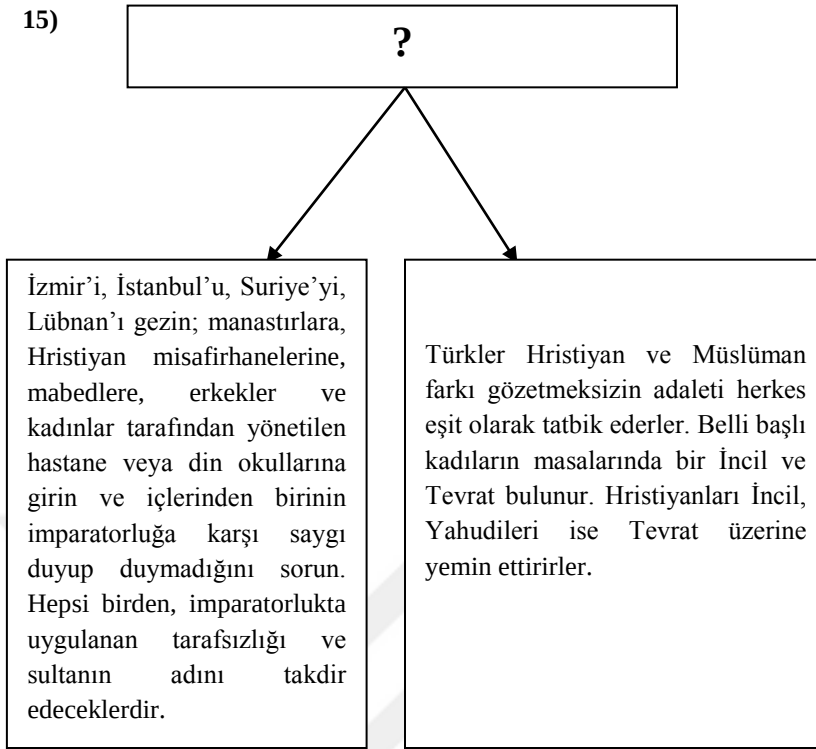
14)

İKLİM	BİTKİ ÖRTÜSÜ	EV MALZEMESİ
Akdeniz iklimi	Maki	Taş
Karadeniz iklimi	Orman	Ahşap
Karasal iklim	Bozkır	Kerpiç

Yukarıdaki tabloda iklime göre, bitki örtüsü ve ev malzemesi verilmiştir. Tabloya göre aşağıdaki bilgilerden hangisine ulaşamaz?

- A) Karasal iklimin bitki örtüsü Bozkırdır.
- B) Akdeniz iklimi Türkiye'nin güney kesiminde görülür.
- C) Karadeniz ikliminin bitki örtüsü Ormandır.
- D) Her iklimde kullanılan ev malzemesi farklıdır.

15)



Bu diyagrama verilebilecek en iyi başlık aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Hoşgörünün Vatanı Osmanlı
- B) Yenilikler ve Osmanlı Devleti
- C) Osmanlı Devleti'nin Hukuk Sistemi
- D) Osmanlı Devleti'nde Sosyal Hayat

16)

?	→	Gazete
İzleyici	→	Sinema
Okuyucu	→	Kitap
Dinleyici	→	Radyo

Verilen eşleştirme tablosundaki boş yer, aşağıdakilerden hangisi ile tamamlanmalıdır?

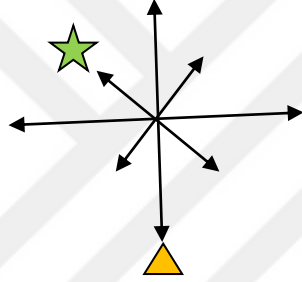
A) Dinleyici

B) Okuyucu

C) Takipçi

D) Gözleyici

17)



5. Sınıf öğrencisi olan Ali Türkiye haritasına baktığında; Türkiye'nin kuzeyinde Karadeniz, güneyinde Akdeniz, batısında Ege, kuzeybatısında Marmara denizleri olan bir yarımada olduğunu görür. Ve yukarıdaki yön diyagramını çizerek ülkemizde yer alan iki denizi buldurmak ister.

Buna göre  ve  yerine hangi denizlerimizin adı yazılmalıdır?

A) Akdeniz – Ege Denizi

B) Marmara Denizi - Akdeniz

C) Ege Denizi – Marmara Denizi

D) Karadeniz – Akdeniz

18. ve 19. soruları tabloya göre çözünüz.

	Harcamalar(TL)				
Aylar	Kira	Gıda	Ulaşım	Giyim	Fatura
Haziran	500	400	150	150	200
Temmuz	500	450	140	250	200
Ağustos	500	550	200	550	200

18) Aylık geliri 2000 TL olan Bulut ailesinin harcamaları tabloda verilmiştir.

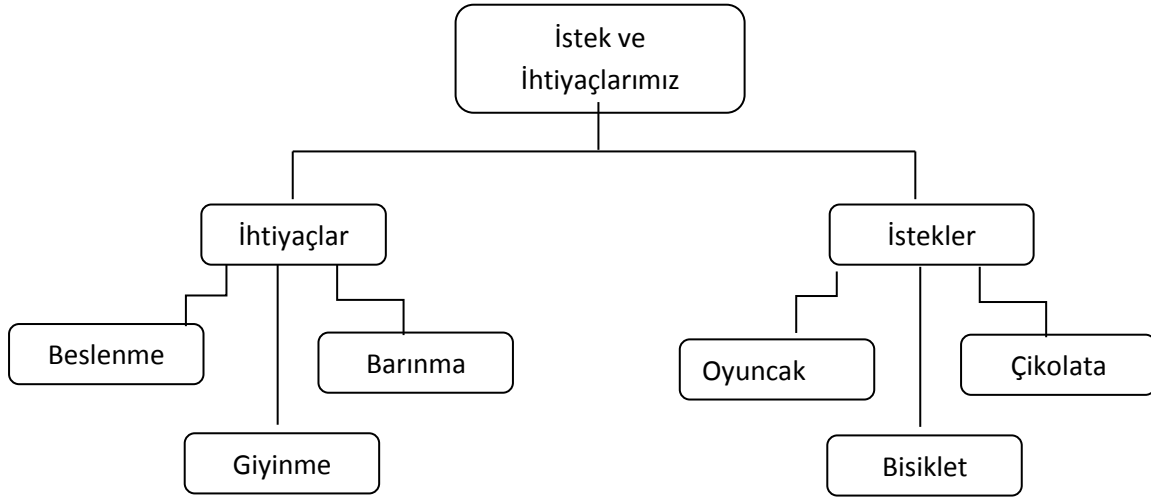
Buna göre aşağıdakilerden hangisi söylenmez?

- A) Gıda ve giyim harcamaları giderek artmıştır.
- B) Ağustos ayında gelir-gider eşittir.
- C) Kira ve fatura harcamaları sabit kalmıştır.
- D) Ulaşım gideri giderek azalmıştır.

19) Bulut ailesinin harcamaları için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Giderleri değişkendir.
- B) En fazla harcama gıdada olmuştur.
- C) Her ay birikim yapabilirler.
- D) En az harcama giyimde olmuştur.

20)



Yukarıdaki diyagramdan aşağıdakilerden hangisi çıkarılamaz?

- A) Oyuncak ve çikolata isteklerimizdir.
- B) Barınma bir ihtiyaçtır.
- C) Giyinme bir ihtiyaçken yeni bir kıyafet istektir.
- D) Beslenme ihtiyaçtır.

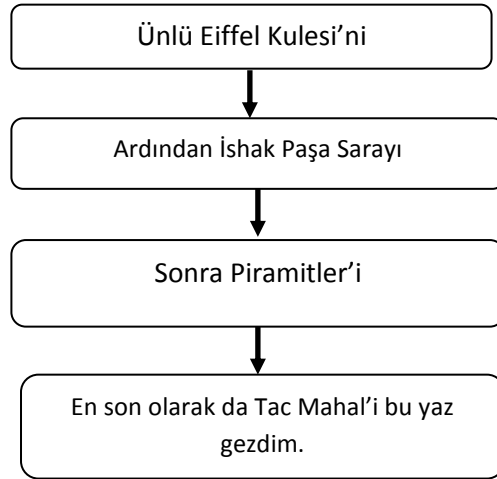
21)

Varlıkların Adı	Varlıkların Özellikleri			
	Canlı	Cansız	Hareketli	Hareketsiz
Papatya	X			X
Kalem		X		X
Tavşan	X		X	
Kitap		X		X
Ağaç	X			X
Kedi	X		X	

Yukarıdaki tabloya göre aşağıdakilerden hangisine ulaşılamaz?

- A) Hareketli olan tüm varlıklar canlıdır.
- B) Canlı olan tüm varlıklar aynı zamanda hareketlidir.
- C) Hareketsiz varlıklar canlı olabilir.
- D) Canlı varlıklar ile hareketsiz varlıkların sayıları eşittir.

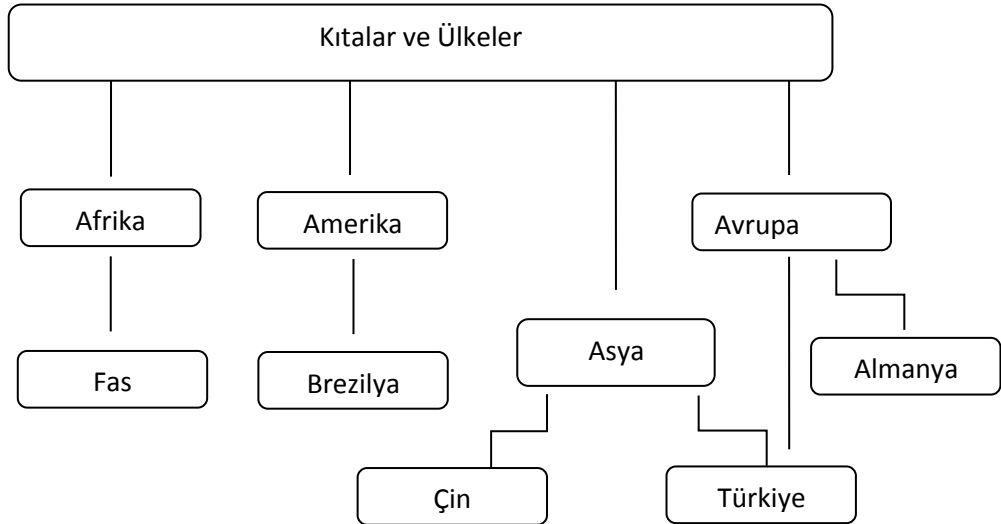
22)



Yukarıdaki turist sözünü ettiği eserleri gezmiştir. Turistin sözlerinden aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- A. İshak Paşa Sarayı Türkiye'dedir.
- B. Turist Eiffel Kulesi'ni ziyaret etmiştir.
- C. Piramitleri ziyaret etmiştir.
- D) En son Tac Mahali gezmiştir.

23)



Yukarıdaki diyagramdan aşağıdakilerden hangisi çıkarılamaz?

- A) Çin bir Asya ülkesidir.
- B) Başkenti Berlin olan Almanya Avrupa kıtasındadır.
- C) Türkiye hem Avrupa hem de Asya ülkesidir.
- D) Fas Afrika, Brezilya Amerika kıtasında yer alır.

24)

Aşağıdaki tabloda, dört ilin 2000 ve 2012 yıllarındaki şehir ve köy nüfusları verilmiştir.

	2000 YILI		2012 YILI	
	Şehir Nüfusu	Köy Nüfusu	Şehir Nüfusu	Köy Nüfusu
Kütahya	318.000	338.000	375.200	198.100
Rize	205.200	160.600	207.600	116.500
Tekirdağ	395.300	228.200	589.000	263.200
Yalova	98.500	69.900	149.400	62.300

Tablodaki bilgilere göre, aşağıdaki yargılardan hangisine varılamaz?

- A) Her iki yılda da toplam nüfusu en az olan il Yalova'dır.
 B) 2012 yılında dört ilde de şehir nüfusu artmıştır.
 C) 2000 yılında köy nüfusu en fazla olan il Tekirdağ'dır.
 D) 2012 yılında köy nüfusu yalnızca Tekirdağ ilinde artmıştır.

25)



İnsanların meydana getirdiği unsurlara **beşeri**, Doğada kendiliğinden bulunan unsurlara **doğal** unsur denir. Tanıma göre yukarıdaki diyagramda ★ ve ● işaretlerinin bulunduğu yere gelmesi gereken kelimeler aşağıdaki hangi şıkta verilmiştir?

- | | |
|-----------|--------|
| ★ | ● |
| A. Yıldız | Hayvan |
| B. Baraj | Göl |

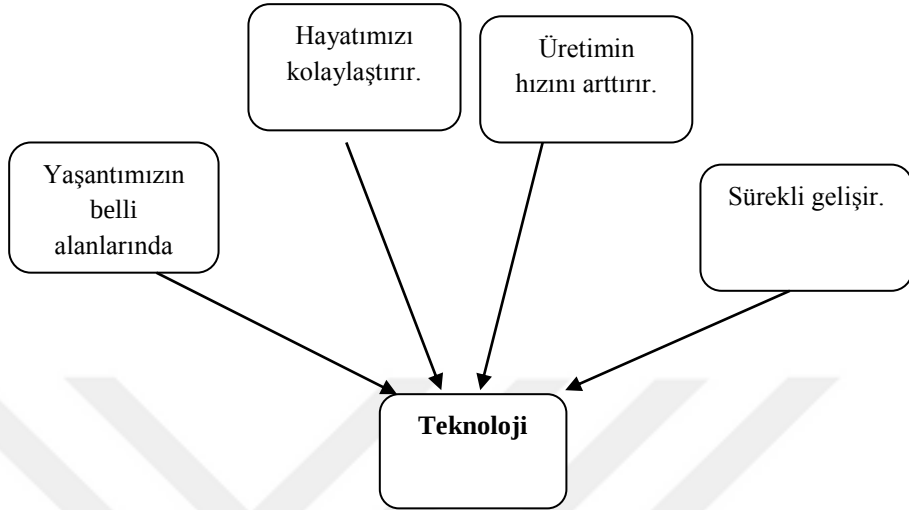
C. Fabrika

Cami

D. Güneş

Deniz

26)



Teknoloji; yeni mal, hizmet üretimi ve geliştirilmesine ya da pratik sorunların çözümüne yönelik uygulamalı teknik bilgiler bütünüdür.

Buna göre yukarıdaki diyagramda teknoloji ile ilgili verilen özelliklerden hangisi çıkarılmalıdır?

- A) Yaşantımızın belli alanlarında vardır.
- B) Hayatımızı kolaylaştırır.
- C) Üretimin hızını artırır.
- D) Sürekli gelişir.

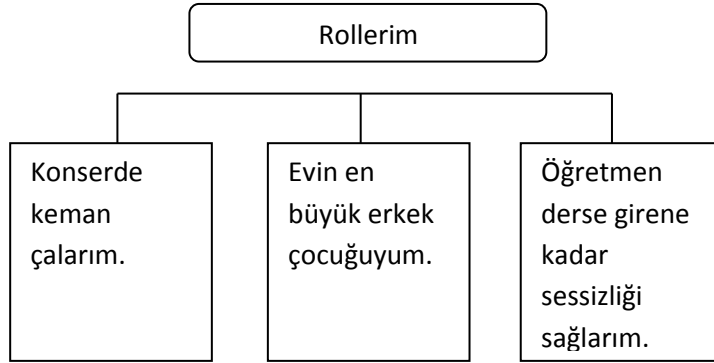
27)

Gelir-Gider Tablosu	
Gelirlerimiz	Giderlerimiz
Annenin maaşı	Mutfak
Babanın maaşı	Doğalgaz
Kira	Su-Elektrik
	Aidat
	Eğlence
	Eğitim
	Sağlık
	Ulaşım

Yukarıdaki tabloda Ufuk ailesinin gelir-gider tablosu verilmiştir. Tabloya göre aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- A) Ufuk ailesinin gider listesinin başında mutfak yer almaktadır.
- B) Ufuk ailesinin maaş dışında ek geliri vardır.
- C) Ufuk ailesinin kira gideri yoktur.
- D) Ufuk ailesi eğlenceyi eğitimden daha çok önemsemektedir.

28) Bir toplumda, bir ortamda kişinin üstlendiği göreve rol denir. Aşağıdaki diyagramda kişinin farklı ortamlarda üstlendiği roller hakkında bilgi verilmiştir.



Buna göre rolleri ile ilgili bilgiler veren bireyin aşağıdaki gruplardan hangisinde yer aldığı söylenemez?

- A) Yardım derneği
- B) Aile
- C) Orkestra
- D) Sınıf

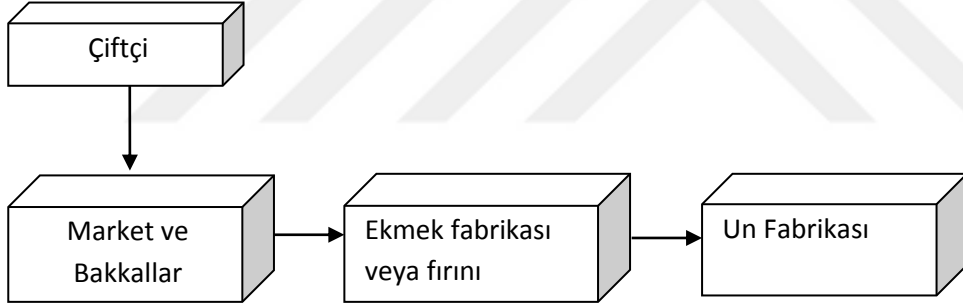
29)

Tarladan Sofraya		
Üretim	Dağıtım	Tüketim
Ülkemizde sonbahar mevsiminde tarlaya ekilen buğday tohumu ilkbaharda filizlenip büyür. Yaz mevsiminde de hasat edilir.	Hasat edilen buğday Fabrikalarda un yapılarak fırınlara işlenmek üzere gönderilir.	Fırınlarda unlu mamülleri (pasta, kurabiye, ekmek) olarak satılan ürünler tüketiciler tarafından alınır.

Yukarıdaki tabloya göre aşağıdakilerden hangisine ulaşılabilir?

- A) Ülkemizin her yerinde buğday aynı mevsimde hasat edilmektedir.
 B) Un sadece fırınlarda işlenmektedir.
 C) Ekmek üretim-dağıtım-tüketim zincirinde sofralara ulaşmaktadır.
 D) Ekmek pastaya göre daha çok tercih edilmektedir.

30)



Buğdayın üretiminden tüketimine izlediği yolu gösteren yukarıdaki diyagramda hangileri mantık hatasına sebep olmaktadır?

- A) Çiftçi-Ekmek fabrikası veya fırını
 B) Çiftçi-Market ve bakkallar
 C) Un fabrikası-Market ve bakkallar
 D) Un fabrikası-Çiftçi

31)

Sorumluluk; Bireyin uyum sağlaması, üzerine düşen görevleri yerine getirmesi ve kendine ait bir olayın başkaları üzerindeki etkilerinin sonuçlarını üstlenmesidir. Sorumluluklarımızı yerine getirmemiz, grubumuzun daha uyumlu ve mutlu olmasını sağlar.



Diyagramda sembolle gösterilen davranışlardan hangisi Esra'nın öncelikle "okul" grubundaki uyumu ve mutluluğunu arttırır?

A.



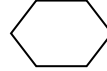
B.



C.



D.



32)

	Atatürk'ün Gittiği Okullar
I.	Harp Akademisi
II.	Şemsi Efendi İlkokulu
III.	Manastır Askeri Lisesi
IV.	Askeri Ortaokul

Atatürk'ün gittiği okulların kronolojik sırası hangi seçenekleri doğru verilmiştir?

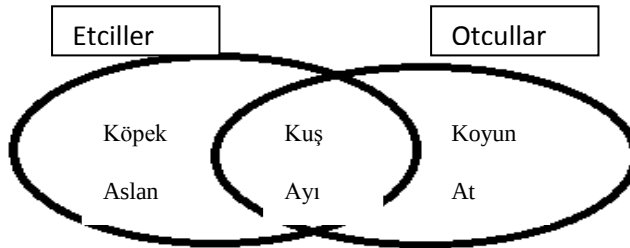
A) II, IV, III, I

B) I, IV, II, III

C) III, II, I, IV

D) II,

33)



Yukarıdaki diyagramda bazı etçil ve otçul hayvanları gösteren bir diyagram verilmiştir. Diyagrama göre aşağıdakilerden hangisi çıkarılamaz?

A) Köpek etçil bir hayvan iken at otçul bir hayvandır.

B) Kuş hem etçil hem de otçul bir hayvandır.

C) Aslan gibi ayı etçil hayvan değildir.

D) Koyun otçul bir hayvandır.

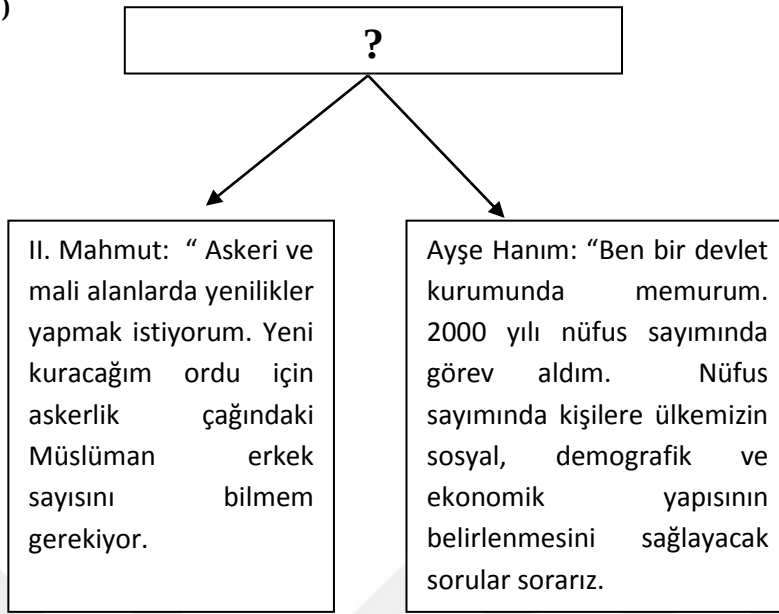
34)

İfadeler	Benzer	Farklı
İlgilerimiz		✓
Yeteneklerimiz		✓
Fiziksel Özelliklerimiz		✓
Giyim tarzımız		✓
Parmak İzimiz		✓

Verilen tablodan çıkarılabilecek ortak yargı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İnsanlar birbirlerine benzemek istemezler.
- B) Her birey özeldir.
- C) İnsanların en önemli farklılığı parmak izidir.
- D) Yeteneklerimizi yeri geldiğinde değiştirebiliriz.

35)



Bu diyagrama verilebilecek en iyi başlık aşağıdakilerden hangisidir?

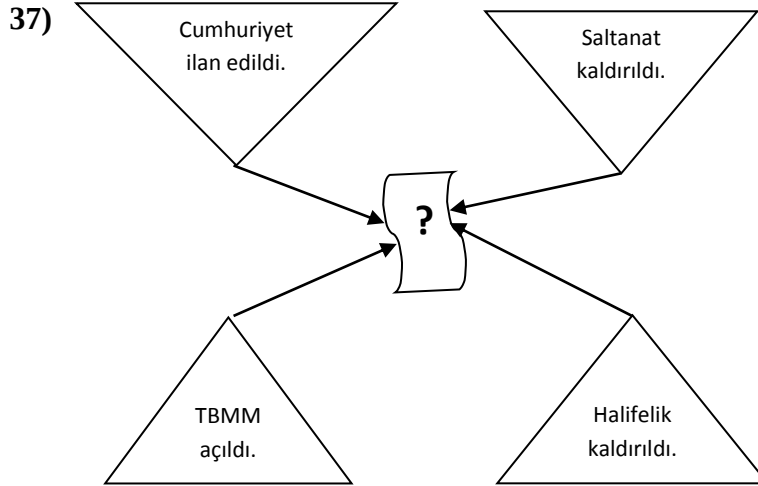
- A) Niçin Sayılıyoruz?
- B) Etkiledik, Etkilendik
- C) Buluşların Serüveni
- D) Sayalım, Öğrenelim.

36)

Kurum	Ürün	Dokumacı Sayısı	Dokuma Süresi	Dokunmuş halı sayısı
El tezgahı	Halı	25	1 ay	3
Fabrika	Halı	5	1 gün	10

Yukarıda verilen tabloya göre aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- A) Fabrikalarda üretim daha hızlıdır.
- B) El tezgahlarında insan gücüne ihtiyaç daha fazladır.
- C) Fabrika üretimi halı daha kalitelidir.
- D) Fabrikalarda zaman kaybı daha azdır.



Toplum düzenini daha iyi duruma getirmek için yapılan köklü değişikliklere İnkılâp denir. Yukarıdaki diyagramda bir inkılâpla ilgili yapılan değişiklikler yer almaktadır.

Yukarıdaki “?” ile belirtilen yere aşağıdaki inkılaplardan hangisi getirilmelidir?

- A. Eğitim alanında yapılan inkılâplar
- B. Yönetim alanında yapılan inkılâplar
- C. Hukuk alanında yapılan inkılâplar
- D. Toplum alanında yapılan inkılâplar

38)

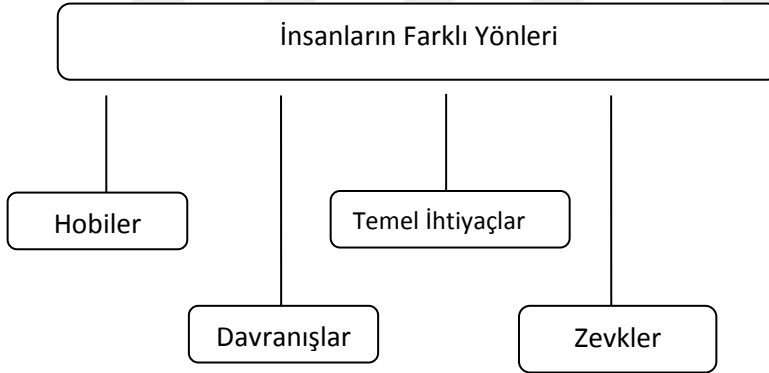
	Asker Sayısı	Tüfek Sayısı	Makineli Tüfek Sayısı
Türk Ordusu	96 326	54 572	825
Yunan Ordusu	120 000	75 900	2768

Yukarıdaki tabloda Sakarya Savaşı'nda iki orduya ait istatistikler verilmiştir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A) Türk ordusunda makineli tüfek sayısı azdır.
- B) Yunan ordusu asker sayısı bakımından daha üstündür.
- C) Türk ordusunda tüfek daha fazladır.
- D) Yunan ordusunda 120 000 asker vardır.

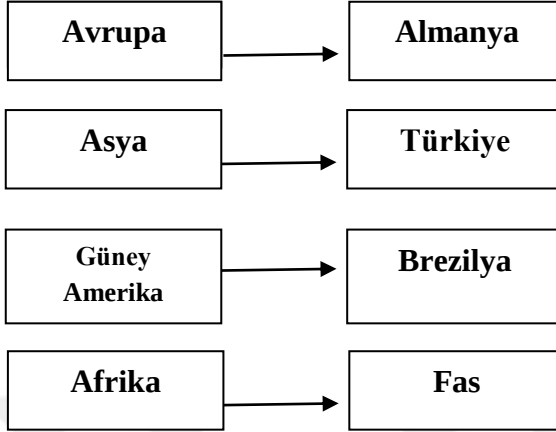
39)



Yukarıdaki diyagramda verilen kavramlardan hangisi çıkarılmalıdır?

- A) Temel İhtiyaçlar - Davranışlar
- B) Hobiler - Zevkler
- C) Davranışlar - Zevkler
- D) Temel İhtiyaçlar

40)



Verilen eşleştirme tablosunda kıtalarla bu kıtalarda yer alan ülkeler eşleştirilmiştir. Tabloda aşağıdaki bilgilerden hangisine ulaşamaz?

- A) Almanya Avrupa kıtasında yer alır.
- B) Afrika kıtasında Fas ülkesi vardır.
- C) Türkiye hem Asya hem de Avrupa ülkesidir.
- D) Brezilya Amerika'nın güneyinde yer alır.

Akademik Başarı Testi (Nihai Uygulama)

Sevgili Öğrenciler,

Bu çalışma, bilimsel bir araştırmaya katkı getirmek için yapılmaktadır.

Sizlerden istenen, soruları dikkatlice okumanız ve doğru olduğuna inandığınız seçeneği işaretlemenizdir. İçten cevaplarınız ve desteğiniz için şimdiden teşekkür ederim.

Fatma BULUT ÖZKAR
Yüksek Lisans Öğrencisi

Adınız:

Soyadınız:

Sınıfınız:

Okulunuz:

Cinsiyetiniz:

Kız ()

Erkek ()

Annenizin Eğitim Düzeyi:

Okur-Yazar Değil ()

Okur-Yazar ()

İlkokul ()

Ortaokul ()

Lise ()

Üniversite ()

Lisansüstü

()

Babanızın Eğitim Düzeyi:

Okur-Yazar Değil ()

Okur-Yazar ()

İlkokul ()

Ortaokul ()

Lise ()

Üniversite ()

Lisansüstü

()

Yaşadığınız Yer:

Köy ()

Şehir ()

Ailenizin Gelir Düzeyi:

0-950 ()

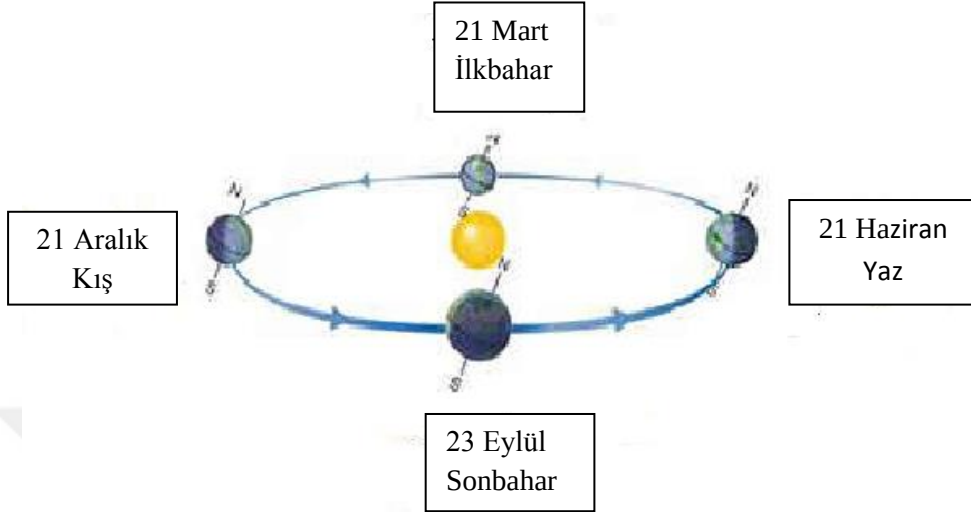
951-1500 ()

1501-2500 ()

2500 ve üstü ()

4. SINIF SOSYAL BİLGİLER TEST SORULARI

1)



Yukarıdaki diyagrama göre aşağıdakilerden hangisine **ulaşamaz?**

- A) 21 Aralık tarihinde dünyamızda kış mevsimi yaşanmaktadır.
- B) 23 Eylül tarihinde sonbahar mevsimi yaşanmaktadır.
- C) 21 Haziran tarihinde dünyamızda sadece yaz mevsimi yaşanır.
- D) İlk ve Son olmak üzere iki bahar mevsimi görülmektedir.

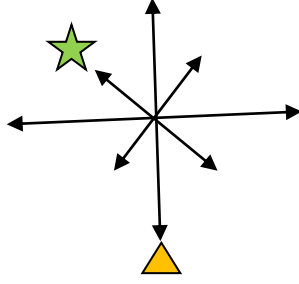
2)

İKLİM	BİTKİ ÖRTÜSÜ	EV MALZEMESİ
Akdeniz iklimi	Maki	Taş
Karadeniz iklimi	Orman	Ahşap
Karasal iklim	Bozkır	Kerpiç

Yukarıdaki tabloda iklime göre, bitki örtüsü ve ev malzemesi verilmiştir. Tabloya göre aşağıdaki bilgilerden hangisine **ulaşamaz?**

- A) Karasal iklimin bitki örtüsü Bozkırdır.
- B) Akdeniz iklimi Türkiye'nin güney kesiminde görülür.
- C) Karadeniz ikliminin bitki örtüsü Ormandır.
- D) Her iklimde kullanılan ev malzemesi farklıdır.

3)



5. Sınıf öğrencisi olan Ali Türkiye haritasına baktığında; Türkiye'nin kuzeyinde Karadeniz, güneyinde Akdeniz, batısında Ege, kuzeybatısında Marmara denizleri olan bir yarımada olduğunu görür. Ve yukarıdaki yön diyagramını çizerek ülkemizde yer alan iki denizi buldurmak ister.

Buna göre  ve  yerine hangi denizlerimizin adı yazılmalıdır?

- A) Akdeniz – Ege Denizi
- B) Marmara Denizi - Akdeniz
- C) Ege Denizi – Marmara Denizi
- D) Karadeniz – Akdeniz

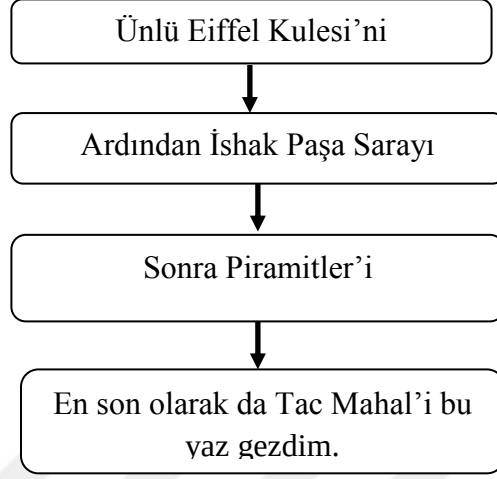
4)

Aile Bütçemiz			
Gelirlerimiz		Giderlerimiz	
Gelirin adı	Gelirin miktarı	Giderin adı	Giderin miktarı
Annemin maaşı	1000	Mutfak	335
Babamın maaşı	1300	Yakıt	220
		Eğitim	350
		Ulaşım	400
		Kira	470
		Aidat	105
		Fatura	230
Toplam	 TL	Toplam	TL

Yılmaz ailesinin kasım ayı aile bütçesinin verildiği tabloya göre aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- A) Yılmaz ailesi kiradan sonra en fazla harcamayı ulaşımaya yapmıştır.
- B) Yılmaz ailesinin mutfak gideri eğitimden fazladır.
- C) Yılmaz ailesi en az harcamayı aidata yapmıştır.
- D) Yılmaz ailesi para artırmıştır.

5)



Yukarıdaki turist sözünü ettiği eserleri gezmiştir. Turistin sözlerinden aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- A. İshak Paşa Sarayı Türkiye'dedir.
- B. Turist Eiffel Kulesi'ni ziyaret etmiştir.
- C. Piramitleri ziyaret etmiştir.
- D) En son Tac Mahali gezmiştir.

6)

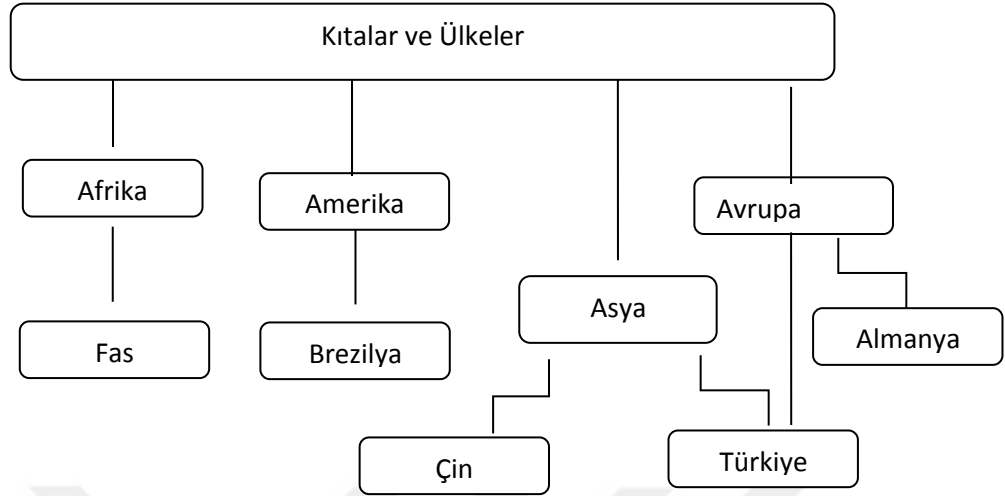
Aşağıdaki tabloda, dört ilin 2000 ve 2012 yıllarındaki şehir ve köy nüfusları verilmiştir.

	2000 YILI		2012 YILI	
	Şehir Nüfusu	Köy Nüfusu	Şehir Nüfusu	Köy Nüfusu
Kütahya	318.000	338.000	375.200	198.100
Rize	205.200	160.600	207.600	116.500
Tekirdağ	395.300	228.200	589.000	263.200
Yalova	98.500	69.900	149.400	62.300

Tablodaki bilgilere göre, aşağıdaki yargılardan hangisine varılamaz?

- A) Her iki yılda da toplam nüfusu en az olan il Yalova'dır.
- B) 2012 yılında dört ilde de şehir nüfusu artmıştır.
- C) 2000 yılında köy nüfusu en fazla olan il Tekirdağ'dır.
- D) 2012 yılında köy nüfusu yalnızca Tekirdağ ilinde artmıştır.

7)



Yukarıdaki diyagramdan aşağıdakilerden hangisi çıkarılamaz?

- A) Çin bir Asya ülkesidir.
- B) Başkenti Berlin olan Almanya Avrupa kıtasındadır.
- C) Türkiye hem Avrupa hem de Asya ülkesidir.
- D) Fas Afrika, Brezilya Amerika kıtasında yer alır.

8)

Sorumluluk; Bireyin uyum sağlaması, üzerine düşen görevleri yerine getirmesi ve kendine ait bir olayın başkaları üzerindeki etkilerinin sonuçlarını üstlenmesidir. Sorumluluklarımızı yerine getirmemiz, grubumuzun daha uyumlu ve mutlu olmasını sağlar.

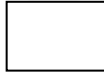


Diyagramda sembolle gösterilen davranışlardan hangisi Esra'nın öncelikle "okul" grubundaki uyumu ve mutluluğunu arttırır?

A.



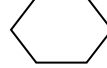
B.



C.



D.



9. ve 10. soruları tabloya göre çözünüz.

	Harcamalar(TL)				
Aylar	Kira	Gıda	Ulaşım	Giyim	Fatura
Haziran	500	400	150	150	200
Temmuz	500	450	140	250	200
Ağustos	500	550	200	550	200

9)

Aylık geliri 2000 TL olan Bulut ailesinin harcamaları tabloda verilmiştir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Gıda ve giyim harcamaları giderek artmıştır.
- B) Ağustos ayında gelir-gider eşittir.
- C) Kira ve fatura harcamaları sabit kalmıştır.
- D) Ulaşım gideri giderek azalmıştır.

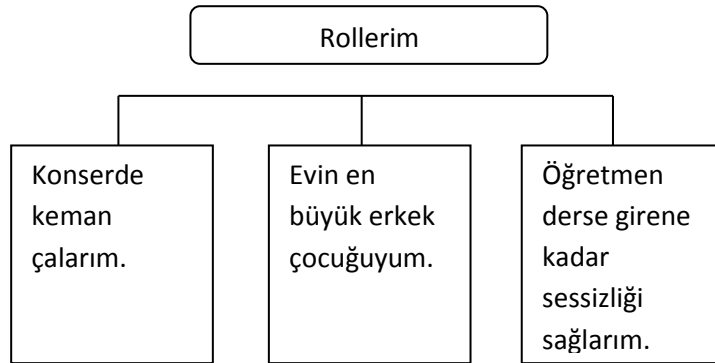
10)

Bulut ailesinin harcamaları için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Giderleri değişkendir.
- B) En fazla harcama gıdada olmuştur.
- C) Her ay birikim yapabilirler.
- D) En az harcama giyimde olmuştur.

11)

Bir toplumda, bir ortamda kişinin üstlendiği göreve rol denir. Aşağıdaki diyagramda kişinin farklı ortamlarda üstlendiği roller hakkında bilgi verilmiştir.



Buna göre rolleri ile ilgili bilgiler veren bireyin aşağıdaki gruplardan hangisinde yer aldığı söylenemez?

- A) Yardım Derneği B) Aile
C) Orkestra D) Sınıf

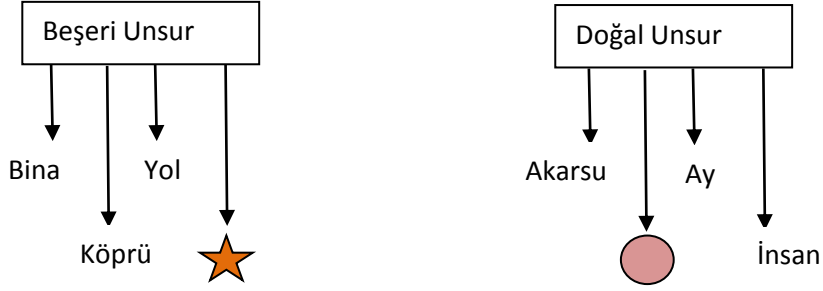
12)

	Sağlıkla ilgili sivil toplum kuruluşu	Eğitimle ilgili sivil toplum kuruluşu	Çevreyle ilgili sivil toplum kuruluşu
Başak Hanım	X		X
Teoman Bey	X		
Hatice Hanım		X	

Yukarıdaki tabloda üç kişi belirtilen sivil toplum kuruluşlarına üyedirler. Tabloya göre aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- A) Herkesin en az bir üyeliği vardır.
B) Teoman Beyin iki üyeliği varken Hatice Hanımın bir üyeliği vardır.
C) Başak Hanımın iki üyeliği vardır.
D) Eğitimle ilgili sivil toplum kuruluşuna üye olan tek kişi vardır.

13)



İnsanların meydana getirdiği unsurlara **beşeri**, Doğada kendiliğinden bulunan unsurlara **doğal** unsur denir. Tanıma göre yukarıdaki diyagramda ★ ve ● işaretlerinin bulunduğu yere gelmesi gereken kelimeler aşağıdaki hangi şıkta verilmiştir?

- | | |
|------------|--------|
| ★ | ● |
| A. Yıldız | Hayvan |
| B. Baraj | Göl |
| C. Fabrika | Cami |
| D. Güneş | Deniz |

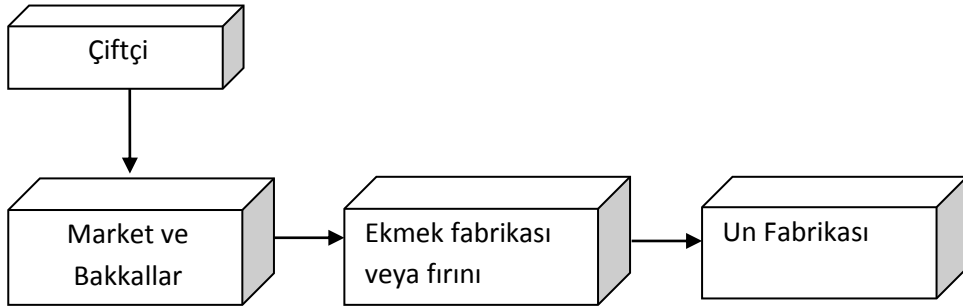
14)

İfadeler	Benzer	Farklı
İlgilerimiz		✓
Yeteneklerimiz		✓
Fiziksel Özelliklerimiz		✓
Giyim tarzımız		✓
Parmak İzimiz		✓

Verilen tablodan çıkarılabilecek ortak yargı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İnsanlar birbirlerine benzemek istemezler.
- B) Her birey özeldir.
- C) İnsanların en önemli farklılığı parmak izidir.
- D) Yeteneklerimizi yeri geldiğinde değiştirebiliriz.

15)



Buğdayın üretiminden tüketimine izlediği yolu gösteren yukarıdaki diyagramda hangileri mantık hatasına sebep olmaktadır?

- A) Çiftçi-Ekmek fabrikası veya fırını
- B) Çiftçi-Market ve bakkallar
- C) Un fabrikası-Market ve bakkallar
- D) Un fabrikası-Çiftçi

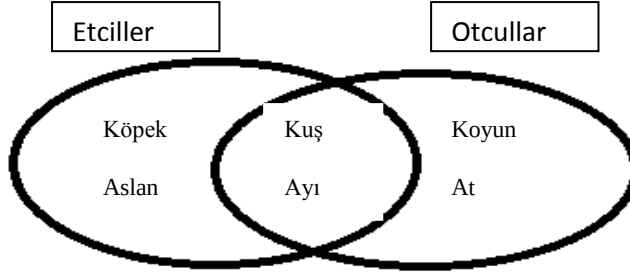
16)

Kurum	Ürün	Dokumacı Sayısı	Dokuma Süresi	Dokunmuş halı sayısı
El tezgahı	Halı	25	1 ay	3
Fabrika	Halı	5	1 gün	10

Yukarıda verilen tabloya göre aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- A) Fabrikalarda üretim daha hızlıdır.
- B) El tezgahlarında insan gücüne ihtiyaç daha fazladır.
- C) Fabrika üretimi halı daha kalitelidir.
- D) Fabrikalarda zaman kaybı daha azdır

17)



Yukarıdaki diyagramda bazı etçil ve otçul hayvanları gösteren bir diyagram verilmiştir. Diyagrama göre aşağıdakilerden hangisi cıkarılamaz?

- A) Köpek etçil bir hayvan iken at otçul bir hayvandır.
- B) Kuş hem etçil hem de otçul bir hayvandır.
- C) Aslan gibi ayı etçil hayvan değildir.
- D) Koyun otçul bir hayvandır.

18)

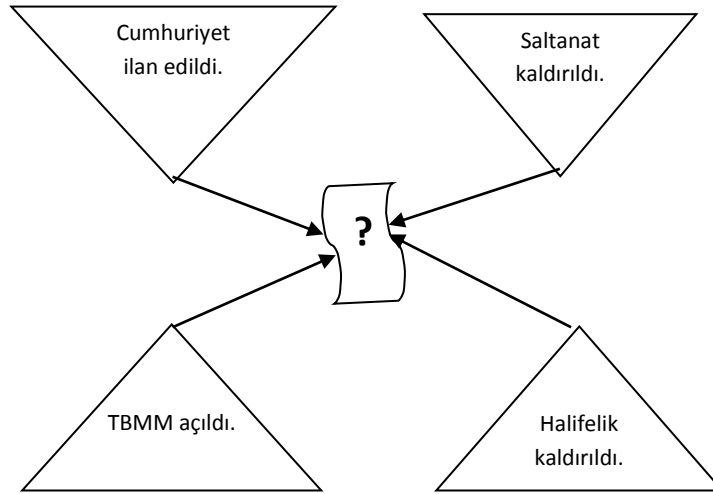
	Asker Sayısı	Tüfek Sayısı	Makineli Tüfek Sayısı
Türk Ordusu	96 326	54 572	825
Yunan Ordusu	120 000	75 900	2768

Yukarıdaki tabloda Sakarya Savaşı'nda iki orduya ait istatistikler verilmiştir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A) Türk ordusunda makineli tüfek sayısı azdır.
- B) Yunan ordusu asker sayısı bakımından daha üstündür.
- C) Türk ordusunda tüfek daha fazladır.
- D) Yunan ordusunda 120 000 asker vardır.

19)

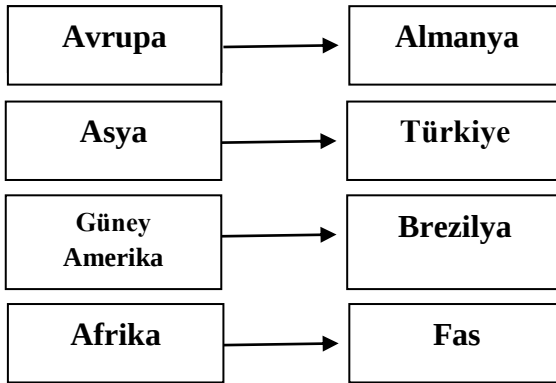


Toplum düzenini daha iyi duruma getirmek için yapılan köklü değişikliklere İnkılâp denir. Yukarıdaki diyagramda bir inkılâpla ilgili yapılan değişiklikler yer almaktadır.

Yukarıdaki “?” ile belirtilen yere aşağıdaki inkılaplardan hangisi getirilmelidir?

- A. Eğitim alanında yapılan inkılâplar
- B. Yönetim alanında yapılan inkılâplar
- C. Hukuk alanında yapılan inkılâplar
- D. Toplum alanında yapılan inkılâplar

20)



Verilen eşleştirme tablosunda kıtalarla bu kıtalarda yer alan ülkeler eşleştirilmiştir. Tabloda aşağıdaki bilgilerden hangisine ulaşamaz?

- A) Almanya Avrupa kıtasında yer alır.
- B) Afrika kıtasında Fas ülkesi vardır.
- C) Türkiye hem Asya hem de Avrupa ülkesidir.
- D) Brezilya Amerika'nın güneyinde yer alır.

TEST BİTTİ.



T.C.
KAHRAMANMARAŞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 35776031/605/1536667
Konu: Anket Uygulaması (Fatma ÖZKAR)

11/02/2015

Sayın Fatma ÖZKAR
Yolderesi İlkokulu
TÜROĞLU /KAHRAMANMARAŞ

İlgi: a) 11/02/2015 tarihli dilekçeniz.

b) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0-3616 sayılı Araştırma Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri hakkındaki 2012/13 nolu Genelge.

Müdürlüğümüze, ilgi (a) dilekçe ile başvuruda bulunduğunuz, "**İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Tablo ve Diyagram Okuma Becerisini Kazanma Düzeyleri**" anket çalışmasının, 2014-2015 Eğitim Öğretim Yılında, İlimiz Onikişubat ve Dufkadiroğlu ilçe merkezlerine bağlı ilkökuller 4. sınıf öğrencilerine uygulanması, Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından uygun görülmüştür.

Söz konusu anket çalışması sonucunun, Müdürlüğümüze CD ortamında gönderilmesini rica ederim.

Ahmet AKKÜNCÜ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER:

- 1 - Taahhütname Tutanağı (2 adet)
- 2 - Araştırma Değerlendirme Formu (1 adet)

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı İle Aynıdır. 11.02.2015..


Ramazan ATEŞ
 Şef

Yenişehir Mahallesi Cahit Zarifoğlu Caddesi
46100/ KAHRAMANMARAŞ
e-posta: arge46@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mesud AYDIN (Öğretmen)
Fatih KAYNAR (Öğretmen)
Tel: 0 344 223 50 17 Dâhili: 163

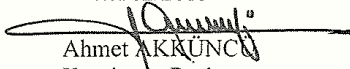
FORM: 2

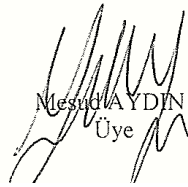
T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

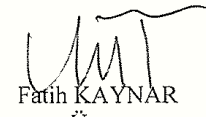
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Fatma ÖZKAR
Kurumu / Üniversitesi	Adıyaman Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Kahramanmaraş
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Kahramanmaraş İli Onikişubat ve Dulkadiroğlu İlçe Merkezlerindeki İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı İlkokulların 4. Sınıf Öğrencileri
Araştırmanın konusu	“İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Tablo ve Diyagram Okuma Becerisini Kazanma Düzeyleri”
Üniversite / Kurum onayı	Yok
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Araştırma
Veri toplama araçları	Araştırmada Akademik Başarı Testi kullanılacaktır.
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Araştırma kapsamında; Kahramanmaraş İli Onikişubat ve Dulkadiroğlu İlçe Merkezlerine bağlı yukarıda belirtilen okullarda anket uygulama çalışmalarının yapılması komisyonumuzca uygun görülmüştür.	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.

K O M İ S Y O N

11./02/2015

Ahmet AKKÜNCÜ
Komisyon Başkanı


Mesud AYDIN
Üye


Fatih KAYNAR
Üye

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı – Soyadı : Fatma BULUT ÖZKAR

Doğum Yeri ve Tarihi : Adıyaman-Kahta/ 18.02.1985

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi : Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı

Doktora Öğrenimi : -

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri : -

İş Deneyimi

Stajlar : -

Projeler : -

Çalıştığı Kurumlar : Şanlıurfa/ Merkez Yavuz Selim İlkokulu
Kahramanmaraş/ Türkoğlu Yolderesi İlkokulu
Kahramanmaraş / Onikişubat Kale Kasabası İlkokulu

İletişim

E-Posta Adresi : fb.ozkar2411@gmail.com

Tel. : 507 144 09 06

Tarih : 16/03/2017