

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN SOYUT KAVRAMLARI
ÖĞRETİRKEN YAŞADIĞI GÜÇLÜKLER VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ
(TOKAT İLİ ÖRNEĞİ)

Yüksek Lisans Tezi

SAMET ÖZKAYA

AMASYA
Şubat – 2026

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN SOYUT KAVRAMLARI
ÖĞRETİRKEN YAŞADIĞI GÜÇLÜKLER VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ
(TOKAT İLİ ÖRNEĞİ)

Hazırlayan
Samet ÖZKAYA

Tez Danışmanı
Dr. Öğ. Üyesi Gö khan ABANOZ

AMASYA – 2026

Aileme, müstakbel eşime ve danışman hocama ithafımdır.

TEZ ONAY SAYFASI

Samet ÖZKAYA tarafından hazırlanan “SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN SOYUT KAVRAMLARI ÖĞRETİRKEN YAŞADIĞI GÜÇLÜKLER VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ (TOKAT İLİ ÖRNEĞİ)” başlıklı çalışma aşağıdaki jüri tarafından 12/01/2026 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği ile Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri

İmza

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ABANOZ

.....

Üye : Doç. Dr. Mustafa KILINÇ

.....

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Papatya DEMİR

.....

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım. .../.../.....

.....

.....

Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN SAYFASI

Tezimin içerdiki yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

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

Samet ÖZKAYA

İmza

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN SOYUT KAVRAMLARI ÖĞRETİRKEN YAŞADIĞI GÜÇLÜKLER VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ (TOKAT İLİ ÖRNEĞİ)

Samet ÖZKAYA

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans, Ağustos/2023

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ABANOZ

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavram öğretimine ilişkin algılarını, bu kavramların öğretimi sürecinde karşılaştıkları güçlükleri ve söz konusu güçlükleri aşmaya yönelik benimsedikleri öğretim yaklaşımlarını ortaya koymaktır. Araştırmada, öğretmenlerin soyut kavramları nasıl tanımladıkları, bu kavramlara yönelik algılarının öğretim sürecine nasıl yansıdığı ve sınıf içi uygulamalarını nasıl şekillendirdiği bütüncül bir bakış açısıyla incelenmiştir.

Araştırma, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde durum çalışması deseni ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenen Sosyal Bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve doküman analizi yoluyla toplanmıştır. Doküman analizi kapsamında Sosyal Bilgiler öğretim programı ve ders materyalleri incelenerek öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler desteklenmiştir. Toplanan veriler, tematik analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiş ve analiz sürecinde kodlar, temalar ve alt temalar oluşturulmuştur.

Araştırma bulguları, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavramları genel olarak öğrenciler tarafından anlaşılması güç, somutlaştırılması zor ve kavram yanlışlarına açık yapılar olarak algıladıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin bu algılarının, soyut kavram öğretimine yönelik öğretim tercihlerini ve sınıf içi uygulamalarını doğrudan etkilediği belirlenmiştir. Öğretmenler, soyut kavram öğretiminde öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyleri, ön bilgi eksiklikleri, ders süresinin yetersizliği ve öğretim programının yoğunluğu gibi nedenlerle çeşitli güçlükler yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmada ayrıca öğretmenlerin bu güçlüklerle başa çıkmak amacıyla günlük yaşamdan örnekler verme, görsel ve somut materyaller kullanma, drama ve canlandırma etkinliklerinden yararlanma, hikâyeleştirme ve benzetim gibi öğrenci merkezli öğretim yaklaşımlarını sıklıkla tercih ettikleri ortaya konmuştur.

Sonuç olarak bu araştırma, Sosyal Bilgiler ğretmenlerinin soyut kavram öğretimine ilişkin algılarının, ğretim sürecinde karşılaşılan glklerin ve tercih edilen ğretim yaklaşımlarının birbiriyle ilişkili olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulguların, Sosyal Bilgiler ğretmenlerine soyut kavram öğretimini daha etkili hâle getirme konusunda yol gösterici olacağı; aynı zamanda ğretim programlarının geliştirilmesine ve alanda yapılacak gelecekteki araştırmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: sosyal bilgiler, öğretmen, soyut kavram



ABSTRACT

DIFFICULTIES EXPERIENCED BY SOCIAL STUDIES TEACHERS WHILE TEACHING ABSTRACT CONCEPTS AND SOLUTION SUGGESTIONS (TOKAT PROVINCE EXAMPLE)

Samet ÖZKAYA

Amasya University, Institute of Social Science

Department of Turkish and Social Sciences Education, M.A., August/2023

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Gökhan ABANOZ

The aim of this study is to examine Social Studies teachers' perceptions of teaching abstract concepts, the difficulties they encounter in this process, and the instructional approaches they adopt to overcome these difficulties. Within this scope, how teachers define abstract concepts, how their perceptions shape the teaching process, and how these perceptions are reflected in classroom practices were examined from a holistic perspective.

This study was conducted within the framework of a qualitative research approach using a case study design. The study group consists of Social Studies teachers selected through convenience sampling. Data were collected through semi-structured interviews and document analysis. Within the scope of document analysis, the Social Studies curriculum and related instructional materials were examined in order to support the data obtained from teacher interviews. The collected data were analyzed using the thematic analysis method, and codes, themes, and sub-themes were generated during the analysis process.

The findings reveal that Social Studies teachers generally perceive abstract concepts as difficult for students to understand, challenging to concretize, and prone to misconceptions. It was determined that these perceptions directly influence teachers' instructional preferences and classroom practices related to abstract concept teaching. Teachers stated that they experience various difficulties in teaching abstract concepts due to factors such as students' cognitive development levels, lack of prior knowledge, limited course hours, and the density of the curriculum.

The study also found that teachers frequently prefer student-centered instructional approaches such as using examples from daily life, visual and concrete materials, drama and role-playing activities, storytelling, and analogies in order to cope with these difficulties.

In conclusion, this study demonstrates that Social Studies teachers' perceptions of abstract concept teaching, the difficulties encountered in the instructional process, and the

instructional approaches employed are closely interrelated. The findings are expected to provide guidance for Social Studies teachers in making abstract concept teaching more effective and to contribute to curriculum development efforts as well as future research in the field.

Keywords: social studies, teacher, abstract concept



ÖNSÖZ

Bu çalışma, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavramları öğretirken karşılaştıkları güçlükleri ve çözüm önerilerini derinlemesine incelemek amacıyla hazırlanmıştır. Tez süresince bilgi, rehberlik ve destekleriyle yanımda olan danışman hocam sayın Gökhan ABANOZ'a teşekkür ederim. Ayrıca, sabır ve sevgileriyle yolumu aydınlatan aileme ve her zaman motivasyon kaynağım olan müstakbel eşim Büşra'ya içtenlikle teşekkür ederim. Bu tez, akademik bir çaba olmanın ötesinde, eğitim alanında fark yaratmayı hedefleyen bir yolculuğun ürünüdür. Çalışmanın, Sosyal Bilgiler alanında yapılacak araştırmalara ışık tutmasını temenni ederim.

Samet ÖZKAYA

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

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN SAYFASI	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ	ix
KISALTMALAR DİZİNİ.....	x

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	7
1.2. Araştırmanın Önemi	7
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
1.4. Araştırmanın Varsayımları	8

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	10
2.1. Sosyal Bilgiler Dersi ve Öğretim Programı.....	10
2.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Dünyadaki ve Türkiye’deki Tarihsel Gelişimi	12
2.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Dünya’daki Yeri ve Önemi	16
2.4. Sosyal Bilgiler Dersinin Türkiye’deki Yeri ve Önemi	17
2.5. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli(TYMM) Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı... ..	18
2.6. Soyut Kavram Öğretimi.....	20
2.7. Soyut Kavramların Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki Yeri ve Önemi Nedir?	21
2.8. Sosyal Bilgiler Dersinde Soyut Kavram Öğretim Yöntemleri	23
2.9. Soyut Kavram Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Gelişimine Etkileri	25
2.10. Soyut Kavram Öğretiminde Yaşanabilecek Güçlükler	26
2.11. İlgili Araştırmalar.....	29

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM	31
3.1. Araştırma Modeli.....	31
3.2. Çalışma Grubu.....	32
3.3. Veri Toplama Araçları	33

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi	34
3.5. Araştırmacının Rolü.....	34

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR.....	36
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	36
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	38
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	40
4.4. Katılımcı Görüşleriyle Bulgulara Ek Yorumlar.....	42

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA.....	44
------------------	----

VI. BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	59
6.1. Öneriler.....	60
6.2. Gelecekte Yapılabilecek Akademik Çalışmalar İçin Öneriler.....	62

KAYNAKÇA.....	64
---------------	----

EKLER.....	73
------------	----

ÖZ GEÇMİŞ	81
-----------------	----

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Soyut Kavram İfadesine İlişkin Algılar.....	36
Tablo 2. Sosyal Bilgiler Dersinde Soyut Kavram Öğretiminde Yaşanan Güçlükler.....	38
Tablo 3. Soyut Kavram Öğretiminde Güçlüklerin Aşılmasına Yönelik Öğretim Yaklaşımları.....	40



KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar	Açıklama
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
NCSS	Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi (National Council For The Social Studies)
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)
Vd.	Ve Diğerleri
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
TYMM	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli
SBÖP	Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
Akt.	Aktaran
AR	Arttırılmış Gerçeklik
VR	Sanal Gerçeklik
OECD	Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (Organisation for Economic Co-Operation and Development)

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Eğitim, bireylerin çok yönlü gelişiminde en önemli role sahip etkenlerden birisidir. Bu bağlamda, 2018 ve 2023 eğitim programlarında yer alan temel hedeflerden biri, okul öncesi eğitimi tamamlayan öğrencilerin bireysel gelişim süreçlerini dikkate alarak, onların bedensel, zihinsel ve duygusal alanlarda sağlıklı bir şekilde gelişim göstermelerini desteklemektir (Önger & Duman, 2024: 1325).

Bu doğrultuda, eğitim, bireylerin kişisel ve toplumsal gelişim süreçlerinde hayati bir öneme sahiptir. Aldıkları eğitim, bireylerin gelecekteki yaşamlarını şekillendirirken, edindikleri bilgi ve beceriler de onların sosyal yaşama aktif katılımını kolaylaştırmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, 2022).

Eğitimin genel amaçları düşünüldüğünde, Türk Milli Eğitim Sisteminin “beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş karaktere sahip bireyler yetiştirmek” (1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973: 5101). Bu doğrultuda, eğitim politikaları, bireylerin çok yönlü gelişimini destekleyerek onların hem bireysel hem de toplumsal hayatta etkin roller üstlenmelerini amaçlamaktadır.

Eğitimin önemli boyutlarından biri de kavram öğretimidir. Eğitim-öğretim sürecinde kavram öğretiminin, bilgilerin yapılandırılmasında önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, öğretim programında yer alan ifadeler bu düşünceyi destekler niteliktedir. Kavramlar, belirli bir alanla ilgili bilgileri yapılandırıp bir araya getiren temel bileşenlerdir. Bu nedenle eğitim, bireylerin bu kavramları anlamasını ve etkili bir şekilde aktarmasını sağlamaya odaklanmaktadır (MEB Sosyal Bilgiler Programı, 2005: 86).

Kavram öğretimi, öğrencilerin bilgiyi yalnızca ezberlemekten kaçınarak, derinlemesine kavramalarını ve anlamlı bağlantılar kurarak düşünme yeteneklerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu süreç, öğrencilerin pasif öğrenici rollerinden sıyrılarak öğrenme sürecinin aktif bir parçası olmalarını teşvik etmektedir. Böylelikle eğitim, bireylerin bilgiyi etkin bir şekilde kullanabilmelerine olanak tanıyarak daha anlamlı ve verimli bir hale gelmektedir. Kavram öğretiminin bu özelliği, eğitimin bireysel ve toplumsal gelişim açısından neden bu kadar önemli olduğunu bir kez daha gözler önüne sermektedir (Bolat & Dolapçıoğlu, 2020: 67).

Sosyal Bilgiler müfredatı içerisinde zihinsel karmaşayı çözmede önemli bir rol oynayan kavramlar, zihinsel süreçleri kolaylaştırarak bilgiyi düzenli ve sistematik bir hale

getirmeyi hedeflemektedir. Öğrencilerin bu kavramları doğru bir şekilde öğrenmesi, derslerdeki başarılarını anlamlı şekilde etkilemektedir. Bu durum tüm dersler için geçerli olmasına karşın, Sosyal Bilgiler dersinde özellikle önemli bir öneme sahiptir. Her ders, öğrencilerin bireysel gelişimi açısından değer taşısa da Sosyal Bilgiler dersi, bireysel gelişime ve toplumsallaşma sürecine yaptığı katkılarla öne çıkmaktadır. Öğrencilerin kavramları doğru bir biçimde öğrenmesi, günlük hayatta karşılaşılabilecekleri problemleri çözmelerine önemli avantajlar sağlamaktadır. Bu süreç, öğrencilere sadece bilgi yüklemekle kalmayıp aynı zamanda toplumsal olayları ve kavramları anlamalarını da kolaylaştırmaktadır (Yazıcı & Samancı, 2003).

Sosyal Bilgiler, kavram öğretimi açısından önemli bir yere sahiptir ve bu süreç gelişimsel açıdan kritik bir öneme sahip olmaktadır. Özellikle erken yaşlardan itibaren kavramların doğru bir şekilde öğretilmesi, bireyin zihinsel gelişimini doğrudan etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireyin zihinsel süreçlerinde kavramlar, soyut düşüncenin temel yapı taşlarını oluşturmaktadır. Küçük çocuklar, çevrelerindeki nesne ve olayları temsil eden sembollerini anlamadan önce bunları fark ederler. Daha sonra bu semboller kelimeler aracılığıyla kavramlara dönüşmekte ve çocuklar bu kavramları kullanarak düşünmektedirler. Böylece hem kendilerini hem de çevrelerindeki dünyayı anlamlandırma sürecine katkıda bulunmaktadır (Yaman Baydar & Kandır, 2021: 245).

Bu bağlamda kavram öğretimi, yalnızca bilgiyi ezberletmekten öte öğrencilerin bilgiyi anlamalarını sağladığı için büyük bir öneme sahiptir. Kavram öğretimi aynı zamanda üst düzey bilişsel becerilerin gelişiminde temel bir adım olarak kabul edilmektedir. Erden ve Akman (2004), kavramların olgulara kıyasla daha soyut ve anlaşılması güç fikirler olarak değerlendirildiğini ifade etmektedir. Bu sebeple Sosyal Bilgiler eğitiminde ezberci yaklaşımlardan uzak durulması önemli bir gerekliliktir. Bunun yerine olayların nedenleri üzerinde tartışma ortamları yaratmak, soyut düşünme yetkinliğinin gelişmesine yardımcı olmaktadır. Öğrencilere bu tür tartışma fırsatları sunarak onların soyut kavramları daha iyi anlamaları ve içselleştirmeleri sağlanmaktadır. Bu bakış açısı, öğrencilerin düşünme kabiliyetlerini derinleştirirken akademik başarılarını da desteklemektedir.

Bu doğrultuda, öğrencilerin sosyal bilimler içinde yer alan coğrafya ve sosyal bilgiler derslerinde konuları anlamlı bir şekilde öğrenebilmeleri ve bu alanla ilgili gelişmeleri takip edebilmeleri için temel kavramlara sahip olmaları gerektiği vurgulanmaktadır. Hem ülkemizde hem de uluslararası düzeyde yapılan çeşitli çalışmalarda temel kavram bilgisine sahip olmanın öğrenme sürecindeki kritik rolü defalarca kez dile getirilmiştir. Çünkü temel kavramlardaki eksiklikler veya yanlış bilgiler, öğrencilerin sonraki öğrenmelerini olumsuz

yönde etkilemektedir (Akbaş, 2013: 260).

Kavram öğretiminde ele alınan kavramlar, bazen somut bazen de soyut olabilmektedir. Özellikle soyut kavramların öğretimi bazı zorlukları beraberinde getirmektedir. Bu zorluklar çeşitli araştırmalarda incelenmiştir. Bir çalışmaya göre, temel kavramların net bir şekilde anlaşılması durumunda karmaşık kavramların öğrenilmesi daha da güçleşmektedir. Temel kavramlar tam olarak kavranmadığında soyut ve karmaşık kavramları anlamak zorlaşmakta ve bu durum eğitim süreçlerinde dikkat edilmesi gereken önemli bir noktayı oluşturmaktadır (Çepni, Aydın & Ayvacı, 2000: 137).

1.1. Problem Durumu

Eğitim, bireyin hayat boyu devam eden bir gelişim yolculuğudur ve sadece çocukluk ile gençlikle sınırlı kalmamaktadır. Bu süreçte birey, kendini keşfederek topluma uyum sağlamayı öğrenir. Eğitim sayesinde kişi, potansiyelini en üst düzeye çıkarabilir ve toplumla daha uyumlu bir ilişki kurabilir (Varış, 1996: 23). Bir çocuğun eğitimi, doğduğu andan itibaren ailesi içinde başlar. Aile, çocuğun ilk sosyal etkileşim alanı ve ilk eğitim yuvasıdır. Okul ise, ailede atılan bu temellerin üzerine inşa edilen ikinci kritik eğitim platformudur (Şişman, 2011: 45). Kerr'e (1999: 81-86) göre okul, öğrencilere sadece akademik bilgi sunan bir yapıdan çok daha fazlasını ifade etmektedir; aynı zamanda bireylere demokratik değerler kazandıran, onları hak ve sorumluluklarının bilincine vardır ve toplumsal meselelere duyarlı, etkili vatandaşlar olarak yetiştiren önemli bir rol üstlenmektedir.

Sosyal Bilgiler dersi, bireyin toplumla olan bağlarını güçlendirir ve onun haklarını ile sorumluluklarını öğrenmesini sağlar. Bu derste öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye katkıda bulunarak, demokratik değerlere bağlı bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir. Öğrencilerin toplumsal bilincini artıran Sosyal Bilgiler dersi, onları aktif ve bilinçli vatandaşlar olmaya yönlendirmektedir. Ayrıca, bu ders sayesinde bireyler, yaşadıkları toplumun dinamiklerini daha iyi anlayarak, sorumlu ve duyarlı birer üye haline gelmektedirler (Oztürk, 2009: 21). Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin vatandaşlık bilincini geliştirmeye odaklanırken, demokrasi, adalet, eşitlik, hak ve özgürlük gibi soyut kavramların anlam kazanmasına da yardımcı olmaktadır. Bu kavramların öğretimi, bireylerin toplumsal yaşama bilinçli bir şekilde katılabilmesi için gerekli değerlerin özümsemişi açısından büyük bir öneme sahiptir (Oztürk, 2012: 59).

Eğitimin, bireylerin bilişsel becerilerinin yanı sıra duygusal ve sosyal becerilerinin geliştirilmesine de önemli katkılar sağladığı bilinmektedir. Heckman ve Rubinstein (2001),

bu durumun önemini vurgulayarak bilişsel olmayan becerilerin bireylerin eğitim süreçlerinde ve genel yaşam başarısında oynadığı kritik rolü ortaya koymaktadır. Eğitim, bireylerin öz disiplin, sorumluluk alma, iş birliği yapma ve iletişim kurma gibi temel sosyal ve duygusal yetkinliklerini şekillendiren bir ortam sunmaktadır.

Eğitim, bilişsel gelişimin temel itici gücü olarak kabul edilmektedir. Eğitim sürecine katılan bireyler, soyut düşünme, problem çözme ve yaratıcı düşünme gibi kritik bilişsel becerilerde gelişme göstermektedir. Eğitim, bireylere sadece bilgi sağlamakla kalmaz; aynı zamanda bu bilgilerin nasıl analiz edileceği, değerlendirileceği ve uygulanacağı konusunda rehberlik etmektedir. Özellikle matematik ve fen bilimleri eğitimleri, öğrencilerin karmaşık düşünce süreçlerini anlamalarını sağlamakta ve bu süreçlerde uzmanlaşmalarına yardımcı olmaktadır. Bu durum, öğrencilerin akademik ve mesleki başarılarına uzun vadede pozitif etkiler sunmaktadır (Levin & Belfield, 2003: 295).

Bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini artırma konusunda eğitimin önemli bir payı vardır. Eğitim kurumlarında edindikleri bilgiler ve sürekli değişen çevre koşulları, öğrenmenin sürekli bir süreç olduğunu anlamalarına yardımcı olmaktadır. Özellikle teknolojinin hızla ilerlediği ve küreselleşmenin etkilerinin yoğun hissedildiği günümüz dünyasında, bireylerin mesleklerinde rekabetçi olabilmeleri için sürekli olarak yeni beceriler ve bilgiler edinmeleri gerekmektedir. Eğitim, öğrenmeye karşı bir tutku geliştirilmesini teşvik eder ve bireylerin öğrenme fırsatlarını aktif bir şekilde aramalarını sağlar. Bu sayede eğitim yoluyla kazanılan yaşam boyu öğrenme yetenekleri, toplumların bilgi temelli ekonomilere geçişini kolaylaştırmakta ve desteklemektedir (İlleris, 2003: 400).

Öğretmenler, eğitim kurumlarında merkezi bir rol üstlenerek önemli görevler icra etmektedir. Literatür, öğretmen kalitesinin öğrenci başarısı üzerindeki belirleyici etkisini sürekli olarak vurgulamaktadır. Darling-Hammond (2000: 28), öğretmen kalitesinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalarında bu ilişkinin önemine dikkat çekmiştir. Yüksek nitelikli öğretmenler, öğrenci katılımını ve anlayışını destekleyen etkili öğrenme ortamları oluşturmada kilit rol oynamaktadır. Öğretmenlerin, öğrenci gereksinimlerinin çeşitliliğini karşılamak amacıyla eğitim yöntemlerini uyarlama becerileri, eğitimde eşitliği ve mükemmeliyeti sağlama açısından kritik öneme sahiptir.

Öğretmenler, eğitim sisteminin temel taşları olarak öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerinde kritik bir rol oynamaktadır (Darling-Hammond, 2000: 28). Bu çerçevede Sosyal Bilgiler öğretmenleri, yalnızca bilgi veren rehberler olmanın ötesinde, eleştirel düşünmeyi, demokrasi anlayışını ve toplum bilincini geliştiren eğitimciler olarak öne çıkmaktadırlar. Bu öğretmenlerin sunduğu eğitim, öğrencilerin daha bilinçli ve topluma

katılım konusunda daha istekli bireyler olarak yetişmelerine büyük destek sağlamaktadır. Öğretmenlerin sahip olduğu mesleki yeterlilikler ve eğitimde üstlendikleri roller, öğrencilerin başarılı olmalarında doğrudan etkili olmakta ve toplumsal ilerlemede önemli bir konuma sahiptir (Şimşek & Yıldırım, 2011: 220).

Eğitimin en önemli yapı taşlarından biri olan öğretmenler, eğitim sürecinde bazı zorluklarla karşı karşıya kalmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin karşılaştığı zorluklar, birçok araştırmada incelenmiş ve eğitimle ilgili yayınlarda tartışılmıştır. Öğretmenlerin sıkça karşılaştığı problemler arasında yoğun müfredat, yetersiz kaynaklar, öğrencilerin düşük motivasyon düzeyleri ve geniş bir yelpazede konuları öğretme gerekliliği yer almaktadır. Ayrıca eğitim sisteminin küreselleşmesi ve teknoloji alanında meydana gelen hızlı değişimler, öğretmenlerin bu yeni ortama uyum sağlamasını zorunlu hâle getirmektedir (Zeichner, 2010: 93).

Sosyal Bilgiler öğretmenleri, soyut kavramların öğretimini de önemli bir zorluk olarak görmektedirler. Fenwick ve Cooper (2013: 34) tarafından yapılan bir akademik çalışmada, soyut kavramların daha somut hâle getirilmesi için etkili stratejilerin geliştirilmesinin gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Araştırmada, bu kavramların öğretiminin öğretmenlerin pedagojik yeteneklerini önemli ölçüde zorladığı belirtilmiştir. Öğretmenlerin, soyut kavramları öğrencilere anlaşılır ve erişilebilir kılabilme amacıyla çeşitli görselleştirme teknikleri ve benzetmeler kullandıkları ifade edilmiştir.

Sosyal Bilgiler derslerinde karşılaşılan sorunların çözümünde öğretmenlerin bakış açıları hayati bir rol oynamaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin derslere olan ilgilerini artırmak ve öğrenme süreçlerini daha verimli hale getirmek amacıyla sürekli olarak yeni yöntemler geliştirmektedirler. Müfredatın uygulanmasında karşılaşılan engelleri aşmak için öğretmenlerin sahip olduğu pedagojik deneyimler ve öneriler, eğitim politikalarının oluşturulmasında göz önünde bulundurulmalıdır. Yapılan çalışmalar, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sınıf içinde yaşanan sorunlarla ilgili derin bir anlayışa sahip olduklarını ve bu problemlerin çözümü için hem pratik hem de teorik öneriler sunduklarını ortaya koymaktadır. Bu öneriler, müfredatın daha esnek bir biçimde yeniden düzenlenmesine ve öğrenci odaklı öğretim yöntemlerinin devreye sokulmasına katkı sağlamaktadır (Johnson & Mitchell, 2018:54).

Sosyal Bilgiler dersinde soyut kavramların öğretimi, öğrencilerin tarihî, coğrafi ve vatandaşlık bilgilerini kavrayabilmeleri açısından büyük bir öneme sahiptir (Ünal & Er, 2017: 12). Ancak öğretmenler, bu kavramların öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyine uygun olmaması, kavram yanlışları ve materyal yetersizliği gibi sorunlarla karşılaşmaktadır (Soylu

& Memişoğlu, 2019: 472; Çelik & Çakmak, 2023: 65). Literatürde, bu sorunlara yönelik çözüm önerileri arasında kavramların görselleştirilmesi, öğrencilerin yaşam deneyimleriyle ilişkilendirilmesi ve öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinin uygulanması yer almaktadır (Çal Pektaş, 2021: 102). Ayrıca Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, dersin değer odaklı kazanımlarını ve üst düzey bilişsel hedeflerini güçlendirse de, soyut kavramların aşamalı ve somutlaştırılmış biçimde sunulmasının önemine dikkat çekilmektedir (Akpınar & Köksalan, 2024: 65).

Literatür taraması, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavram öğretiminde karşılaştıkları zorluklarla ilgili sınırlı sayıda akademik çalışmanın mevcut olduğunu göstermektedir. Mevcut araştırmalar, Sosyal Bilgiler dersinin etkili bir şekilde yürütülmesi ve karşılaşılan sorunlara yönelik pratik çözümler geliştirilmesinde öğretmenlerin sahip oldukları deneyimlerin ve fikirlerin kritik bir role sahip olduğunu ortaya koymaktadır. İncelenen literatürün bulguları doğrultusunda bu çalışmanın, alandaki sorunları ele almayı ve bu sorunlara yönelik çözüm yolları önermeyi amaçladığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte mevcut çalışmaların yalnızca belirli illere odaklandığı ve Tokat ilinin bu kapsamın dışında kaldığı belirlenmiştir. Bu eksikliği gidermeyi amaçlayan bu çalışma, Tokat'taki Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavramları öğretirken karşılaştıkları zorlukları ve bu zorlukları aşmak için kullandıkları yöntemleri inceleyecektir. Sosyal Bilgiler dersinde soyut kavram öğretiminde karşılaşılan zorlukların belirlenmesi ve bu zorlukların üstesinden gelmeye yönelik stratejilerin sunulması, dersin etkinliğini ve verimliliğini artırma potansiyeline sahip olduğundan çalışmanın alan literatürüne kayda değer katkılarda bulunması beklenmektedir.

1.2. Ana Araştırma Sorusu

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavram öğretimine ilişkin algıları ve bu süreçte karşılaştıkları güçlükler ve bu güçlükleri aşmaya yönelik öğretim yaklaşımları nelerdir?

1.3. Alt Araştırma Soruları

Çalışmanın ana araştırma sorularına bağlı olarak şu alt araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

- 1- Sosyal Bilgiler öğretmenleri soyut kavramları nasıl tanımlamaktadırlar ve bu kavramlara ilişkin nasıl bir algıya sahiptirler?
- 2- Öğretmenlerin deneyimine göre Sosyal Bilgiler dersinde soyut kavram öğretiminde başlıca güçlükler nelerdir?

3- Öğretmenlerin soyut kavramların öğretimi sürecinde güçlüklerle başa çıkmak için hangi öğretim yaklaşımlarını ve sınıf içi uygulamaları tercih etmektedirler?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavram öğretimine ilişkin algılarını incelemek; soyut kavramların öğretim sürecinde karşılaştıkları güçlükleri öğretmen deneyimleri doğrultusunda ortaya koymak ve bu güçlükleri aşmak amacıyla benimsedikleri öğretim yaklaşımlarını ve sınıf içi uygulamaları belirlemektir. Bu doğrultuda araştırmada; Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavramları nasıl tanımladıkları ve bu kavramlara yönelik algılarının neler olduğu, soyut kavram öğretiminde yaşanan başlıca güçlüklerin öğretmen deneyimlerine göre nasıl şekillendiği ve öğretmenlerin bu güçlüklerle başa çıkmak için tercih ettikleri öğretim yaklaşımları ile uygulamaların neler olduğu bütüncül bir bakış açısıyla ele alınmıştır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Sosyal Bilgiler dersinde işlenen konuların çoğu soyut özellikler taşıdığı için, bu durum öğrenciler açısından anlamayı güçleştirebilmektedir. Özellikle demokrasi, adalet, hak, sorumluluk ve özgürlük gibi kavramlar, öğrencilerin yaşam deneyimleriyle ilişkilendirilmediğinde anlamlandırılması karmaşık hâle gelebilmektedir. Öğrencilerin kavramsal öğrenme süreçlerini kolaylaştırmak amacıyla, soyut nitelikteki Sosyal Bilgiler kavramlarının somut örneklerle desteklenmesi önemlidir. Demokrasi, adalet, hak, sorumluluk ve özgürlük gibi soyut kavramlar üzerinde çalışırken, bu konuların öğrencilerin günlük yaşamlarıyla bağdaştırılmaması, öğrenme süreçlerini zorlaştırabilmektedir (Dönmez & Yazıcı, 2017: 50).

Soyut kavram öğretimi, hem Türkiye’de hem de uluslararası literatürde sosyal bilgiler eğitiminin önemli bir boyutudur. Piaget (1972), çocukların soyut kavramları kavrama düzeylerinin bilişsel gelişime bağlı olduğunu ortaya koyarken, Merriam (2009) da kavramsal yanılgıların öğretim sürecinde yaygın olduğunu belirtmiştir. Türkiye özelinde, Doğanay ve Sarı (2019), Türk öğretmenlerin soyut kavramları öğretirken benzer zorluklar yaşadıklarını saptamıştır. Bu çalışmalar, soyut kavram öğretiminde algıların ve zorlukların evrensel olduğunu göstermekte ve bu araştırmanın hem Türkiye’de hem de uluslararası literatürde bu bağlamda bir boşluğu doldurduğunu desteklemektedir.

Sosyal Bilgiler dersi, etkin ve bilinçli vatandaşlar yetiştirme amacını güderek,

toplumda aktif rol alabilen bireyler oluşturmaya hedeflemektedir. Bu bağlamda, vatandaşlık, demokrasi ve adalet gibi soyut kavramların kapsamlı ve etkin bir biçimde öğretilmesi, öğrencilerin bu kavramları derinlemesine anlayarak günlük yaşamlarında uygulamalarına olanak tanımaktadır. Ancak, bu soyut kavramların öğretimi öğretmenler için çeşitli zorluklar barındırmaktadır. Özellikle bu kavramların somut örnekler ve etkili pedagojik stratejiler kullanılarak öğrencilere aktarılması, öğretmenler açısından ciddi bir gereksinim oluşturmaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışmanın sınırlılıkları şu şekilde sıralanabilir;

- Çalışma 2024-2025 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırma Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavramlara ilişkin algıları güçlüklerle baş etme stratejileri konusu ile sınırlıdır.
- Yapılan bu çalışma ulaşılan kaynaklar ile sınırlıdır.
- Çalışma yarı yapılandırılmış görüşme formu ve yüz yüze görüşme ile sınırlıdır.
- Araştırma, Tokat ili ölçeğinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin soyut kavram öğretimine yönelik deneyimlerini kapsamaktadır.
- Tokat ili içindeki belirli okullardan seçilen öğretmenlerin örneklem olarak kullanılması, sonuçların genelleştirilmesinde sınırlamalar yaratabilir. Örneklemen çeşitliliği ve büyüklüğü, çalışmanın sonuçlarının genellenebilirliğini etkileyebilir.
- Çalışma yüksek lisans tez mevzuatında belirtilen süre aralıklarıyla sınırlıdır.

1.7. Araştırmanın Varsayımları

Çalışmanın varsayımları aşağıdaki gibi ifade edilebilir;

- Katılımcı olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşme sırasında yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara içtenlikle cevap verdiği varsayılmıştır.
- Katılımcılar tarafından ifade edilen sorunların dışında başka sorunların da olabileceği varsayılmıştır.
- Araştırmacının çalışmasını bilimsel etik kurallarına uygun bir şekilde gerçekleştireceği varsayılmıştır.
- Çalışma sonucunda elde edilen bulguların ve önerilerin alana katkı sağlayacağı varsayılmıştır.
- Karşılaşılan sorunlara yönelik olan çözüm önerilerinin uygulamada yer bulacağı

varsayılmıştır.



II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Sosyal Bilgiler Dersi ve Öğretim Programı

Sosyal Bilgiler dersi, bireyleri toplumsal yaşamda daha aktif ve bilinçli bireyler hâline getirmeyi hedefleyen bir eğitim alanıdır. Bu ders, öğrencilere yalnızca vatandaşlık bilinci kazandırmakla kalmaz; aynı zamanda onların analitik düşünme, problem çözme ve eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirmelerine de katkı sağlar. Öğrencilerin kendi yeteneklerini tanımaları ve etkili öğrenme yöntemleri edinmeleri için gerekli bilgiler sunulur. Ayrıca, Sosyal Bilgiler dersi, bireylerin değerlerini fark etmeleri ve etkili iletişim kurma becerisi kazanmaları açısından da önem taşır. Bu bağlamda, Sosyal Bilgiler sadece akademik bilgi aktarmakla kalmaz; aynı zamanda bireylerin sosyal sorumluluklarını yerine getirebilecekleri yetkinlikleri ve anlayışları geliştirmeyi amaçlar (Topçuoğlu, 2019).

Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin topluma uyum sağlama, demokratik değerlere sahip olma, tarihsel ve coğrafi bilinç geliştirme ile sosyal sorunlara duyarlı ve çözüm üreten bireyler olarak yetişmelerini sağlamak amacıyla tasarlanmış disiplinler arası bir öğretim alanıdır (NCSS, 2010; MEB, 2018). Bu ders, tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, psikoloji, antropoloji ve hukuk gibi sosyal bilimlerden seçilmiş bilgilerin entegrasyonu ile oluşturulmuştur (Öztürk, 2021). Türkiye’deki Sosyal Bilgiler öğretiminin temel hedefleri ise, öğrencilerin akademik başarılarını artırmanın yanı sıra, toplumsal yaşamda gerekli olan eleştirel düşünme, problem çözme ve empati gibi yetenekleri geliştirmeye yöneliktir (Çelikkaya & Öktem, 2020: 60).

Sosyal Bilgiler dersi, temelinde sosyal bilimlerden yararlanarak ilköğretim müfredatında kendine yer bulmuştur. Bu ders, öğrencilerin günlük yaşamda ihtiyaç duyabileceği bilgi, beceri ve değerleri kapsamakta ve bunların kazanılmasında, aynı zamanda davranış hâline getirilmesinde önemli bir rol üstlenmektedir. Sosyal Bilgiler dersi, günlük hayatın her anında—okulda, aile içinde, toplu taşıma araçlarında ve bireysel ile toplumsal yaşamın diğer alanlarında—karşımıza çıkabilecek durumları ele almakta ve yaşamın tamamında etkin bir rol oynamaktadır (Deveci, 2020: 14).

Sosyal Bilgiler, evrensel özellikler taşıyan ve çok disiplinli bir birleşimden oluşan bütüncül bir eğitim alanı olarak öne çıkmaktadır. Bu ders, öğrencilerin kültür, tarih, coğrafya ve sosyoloji gibi sosyal bilim dallarından beslenerek dünyayı kavramalarına, çevreleri hakkında derin ve kapsamlı bilgi edinmelerine olanak tanırken; eleştirel düşünme, analiz

yapma ve yorum geliştirme becerilerini destekleyen sağlam bir temel oluşturmaktadır. Bu geniş perspektif, iki ana hedef doğrultusunda işlemektedir. Birincisi, bireylerin yaşam deneyimleri ve mevcut bilgi birikimleri ışığında çevrelerini daha iyi anlamalarını sağlayarak, karmaşık toplumsal, kültürel ve tarihsel bağlantıları keşfetmelerine zemin hazırlamaktır. İkincisi ise, bireyleri sorumluluklarını bilen, haklarını ve görevlerini kavrayan, toplumsal değerlere bağlı ve bilinçli, aktif vatandaşlar olarak yetiştirerek; toplumun gelişimine, sürdürülebilir refahına ve demokratik yaşamın güçlenmesine katkıda bulunmaktadır (Barr, 1997: 9).

Sosyal Bilgiler öğretim programı incelendiğinde, öğrencilerin bilişsel gelişim seviyelerine uygun olarak hem somut hem de soyut kavramların eğitimine yer verildiği gözlemlenmektedir (MEB, 2018). Ancak, özellikle ortaokul seviyesindeki öğrencilerin bilişsel gelişim özellikleri dikkate alındığında, soyut kavramların öğrenilmesinde zorluklar yaşanabilmektedir (Doğanay, 2020: 120). Piaget'nin bilişsel gelişim teorisine göre, 11-12 yaşlarından itibaren çocuklar soyut işlemler dönemine geçiş yapar; buna karşın bu süreç, bireysel farklılıklara bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir (Inhelder & Piaget, 1958; Woolfolk, 2019: 235). Bu nedenle, Sosyal Bilgiler müfredatındaki demokrasi, özgürlük, adalet, eşitlik ve vatandaşlık gibi soyut kavramların öğrenciler tarafından her zaman anlaşılması kolay olmayabilir (Akengin & Kaya, 2019: 228).

MEB tarafından hazırlanan Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Genel Amaçlarına bakıldığında;

öğrencileri özgür düşünen, kendinin ve yapabileceklerinin farkında olan; vatanına ve milletine bağlı, haklarının farkında ve bunları koruyan ve kollayan; sorumluluk almaktan çekinmeyen; ulusal bilince ve milli değerlere sahip çıkan; Atatürk ilke ve inkılaplarına ve yasalara bağlı, anayasal düzende yer alan laik, sosyal, demokratik ve hukuk devleti olmanın gereklerini benimseyen; yasaların herkes için olduğunun ve eşit olduğunun bilincinde, tarihini bilen; yaşadığı coğrafyaya hakim, ona verilen bilgileri yeri geldiğinde ve doğru kullanan; ekonomi konusunda da fikir sahibi olan ve bunu ülkenin kalkınması ve refahı için olumlu yönde kullanan; geleceğine yön verecek mesleğini seçmekte azimli ve kararlı olan ve mesleği ne olursa olsun vatanını en çok sevenin işini en iyi yapan olduğu bilincinde olan; değişime her zaman açık, soran ve sorgulayan; her zaman akıl ve bilimi önder edinen, duyduklarına ve gördüklerine körü körüne bağlanmayan ve sorgulayan; teknolojinin getirdiği her olumlu özelliği kendine ilke edinen; geçmişinden ders alan ve geleceğe güvenle bakan; katılımın önemine inanan ve olaylar karşısında fikir 216 ve çözüm üretmeyi seven; insan haklarına bağlı; ülkesinin menfaatlerini kendi menfaatleri üzerinde tutan vatandaş olarak yetiştirmek amaçlanmaktadır (MEB, 2005).

2.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Dünyadaki ve Türkiye’deki Tarihsel Gelişimi

Sosyal Bilgiler dersinin adı, ilk olarak Amerika’da ortaya çıkmıştır. Başlangıçta Sosyal Bilgilerin genel tanımı şekillendirilmeye çalışılırken, zamanla materyal geliştirme, öğretmen eğitimi ve Sosyal Bilgiler alanında kurumsal bir yapılanma görülmüştür. Türkiye’de ise cumhuriyet döneminden başlayarak farklı derslerin içeriğinde yer alan sosyal Bilgiler konuları, bütünleştirilmiş ve adı konulmuş olarak 1968 yılında programa dâhil edilmiştir (Kan, 2010: 540).

Sosyal Bilgiler terimi, ilk kez 1916 yılında ABD’de, toplumsal olayları ele alan bir ders olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bu ders, ülkedeki siyasal ve sosyal değişimlere paralel olarak farklı evrelerden geçmiş ve eğitim yaklaşımlarına göre şekillenmiştir (Kan, 2010: 540).

Sosyal Bilgiler dersi, bireylerin temel demokratik değerlere sahip olmasının yanı sıra, toplumda karşılaşılan sorunlara karşı vatandaşların hak ve sorumluluklarını öğrenmelerini sağlamayı amaçlamaktadır. Türkiye’de ise Sosyal Bilgiler eğitimi, sadece “çocuklar geleceğimizdir” söylemini tekrar eden bir retorik olarak değil, giderek karmaşıklaşan toplumsal meseleler çerçevesinde ele alınan önemli bir konu olarak görülmektedir. Bu nedenle, Sosyal Bilgiler dersi, öğrencileri geleceğe hazırlamada kritik bir rol oynamakta ve önemi her geçen gün daha da artmaktadır (İnan vd., 2014).

Dünyada Sosyal Bilgilerin ortaya çıkışını araştırmacılar bazı sebeplere dayandırarak açıklamaya çalışmışlardır. Bu araştırmacılardan biri olan Barth, Sosyal Bilgileri bir değişim, katılma ve değiştirme gücü olarak tanımlamıştır. Önceleri ABD’de yaşayan insanlar yaşamlarını köylerde sürdürmekte ve günlük ihtiyaçlarını kendi emekleriyle görmeye çalışmaktaydı. Yollarını kendileri yapıp, ürünlerini kendileri hasat ediyorlardı. Ancak Sanayi İnkılabı ile yaşanan değişim Amerika’da kentsel dönüşümün önünü açtı. Kırlardan kentlere hızlı bir göç dalgası yaşanmaya başladı. Kırlarda tek başına yaşayan halk, kentlerdeki çok katlı apartmanlara yerleşince toplu halde yaşamaya alışmak zorunda kaldı. Zamanla farklı kültürlerden oluşup aynı apartmanlar içerisine yaşamaya başlayan halk, beraber yaşayıp ortak kararlar aldılar. Bütün bu olanlar, değişimin birer parçası durumundaydı. Bu değişim neticesinde Amerikan toplumu farklı bir vatandaşlık eğitimine ihtiyaç duydu; çünkü artık halk beraber yaşamak ve birbirlerini daha çok etkilemek zorundaydı (Barth, 1991).

ABD’de yaşanan değişimler, yeni bir eğitim programına ihtiyaç duyulduğunun göstergesiydi. Yeni dünya düzeninde demokratik toplum yapısının korunması ve karar alma

süreçlerine katılımın desteklenmesi önemli bir konuydu. Okullardaki müfredat, insanların bu ortama uyum sağlamasını kolaylaştırmalıydı. Özetle, Sosyal Bilgiler dersi, toplumsal hayattaki değişim neticesinde ortaya çıkan toplumsal ihtiyaçları giderip bireylerin toplumsal hayata uyumunu destekleyen bir ders olarak ortaya çıkmıştır (Barth, 1991). ABD'nin yanı sıra bu dersi İngiltere, Danimarka, Japonya, Türkiye, Lüksemburg vd. ülkeler de müfredatlarına eklemişlerdir (Tyler, 2013: 90).

Türkiye'de Sosyal Bilgiler dersinin geçmişi çok eskilere dayanmamaktadır. Cumhuriyet döneminden itibaren değişen dünya düzenine Türkiye de ayak uydurmuş ve eğitim müfredatında değişikliklere gitmiştir. Sosyal Bilgiler dersi, aynı isimle olmasa da dönem dönem farklı adlarla müfredatta yer bulmuştur (Memiş, 2008).

Tanzimat Dönemi (1839-1876), Osmanlı eğitim tarihinde önemli yenilikler getirmiş, tarih ve coğrafya derslerini müfredata dahil ederek modern eğitim sisteminin oluşumunu hızlandırmıştır. Selim Sabit Efendi, Osmanlı İmparatorluğu'nda modern pedagoji anlayışını benimseyerek Sıbyan mekteplerinde tarih ve coğrafya derslerinin okutulması için çaba göstermiştir. Bu derslerin önemini vurgulamak amacıyla ders kitapları yazarak Osmanlı eğitim sisteminde kalıcı etkiler bırakmıştır. Tanzimat Dönemi'nde yapılan bu yenilikler, Osmanlı'da batılı ve modern eğitimin benimsenmesine zemin hazırlamıştır (Öztürk vd., 2014).

Sultan Abdülhamit II. dönemi (1876-1909) ise Osmanlı eğitim sisteminde önemli yenilikler getirmiştir. Merzifonlu Rauf Paşa'nın Maarif Nezareti sırasında iptidai mekteplerin müfredatına tarih ve coğrafya dersleri eklenmiştir. Bu düzenlemeler arasında Mülahhas Tarihi Osmani ve Muhtasar Coğrafya-yı Osmani dersleri yer almış, özellikle İstanbul ve kasabalarda okutulmaya başlanmıştır. 1904 yılında Muhtasar Tarih-i Osmani dersi müfredata dahil edilmiştir. Bu gelişmeler, Osmanlı modernleşme sürecinde eğitimi güçlendirerek öğrencilere tarih ve coğrafya bilgisi kazandırmayı amaçlamıştır (Öztürk vd., 2014).

Atatürk döneminde, Milli Mücadelenin en zor geçtiği zamanlarda bile eğitimle ilgili kararlar alınmaya devam edilmiş ve Maarif Kongresi toplanmıştır. Sonraki dönemlerde ise Tevhid-i Tedrisat Kanunu getirilerek eğitimdeki ikiliğe son verilmiştir (Sönmez, 2013: 169-177). 1930'lu yıllarla beraber dünya ekonomik buhranının etkileri, ülkelerin eğitim müfredatına kadar yansımıştır. Türkiye de bu durumdan etkilenmiş ve 1939-1945 yıllarında meydana gelen 2. Dünya Savaşı'nın etkilerini hissetmiştir (Bektaş, 2019: 1-5).

1962'de Türkiye'de ilkokul programında, "Yurttaşlık Bilgisi", "Tarih" ve "Coğrafya" dersleri, "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adı altında birleştirilmiştir. Bu yenilik, Sosyal Bilgiler derslerini disiplinler arası bir yaklaşımla sunarak öğrencilere toplumsal, tarihsel ve

coğrafi konularda bütüncül bir öğrenme deneyimi sağlamayı amaçlamıştır. Toplumsal bir varlık olan çocukların vatanlarını ve milletlerinin geçmişini tanımaları, yaşadıkları zamanı anlamaları ve geleceğe uyum sağlayabilen iyi bireyler ile bilinçli vatandaşlar olarak yetiştirmeleri açısından bu ders büyük önem taşımaktaydı. 'Toplum ve Ülke İncelemeleri' dersi, ilkokullarda vatandaşlık eğitiminin temelini oluşturan bir ders olarak yer almış ve 1968 yılında "Sosyal Bilgiler" adını alıncaya kadar eğitim programında varlığını sürdürmüştür (Batır, 2020: 129-157).

1968'de bu dersin adı "Sosyal Bilgiler" olarak değiştirilmiş ve farklı disiplinleri birleştirerek öğrencilere geniş bir perspektif sunmayı hedeflemiştir. Keskin & Keskin'in (2009: 69-92) çalışması, bu dönemdeki program değişikliklerinin Türkiye'de Sosyal Bilgiler eğitiminin gelişiminde önemli bir dönüm noktası olduğunu vurgulamaktadır. Bu değişiklikler, öğrencilerin sosyal, tarihsel ve coğrafi bilgilerinin artırılmasına katkı sağlamıştır.

1968 İlkokul Programına bakıldığında, programda önemli değişiklikler yapıldığı görülmektedir. Bu değişikliklerden biri, 1948 ilkokul programında ayrı ayrı öğretilen derslerin toplu öğretim modeliyle birleştirilmesidir. Bu değişiklikte birlikte, "Sosyal Bilgiler" ile "Fen ve Tabiat Bilgileri" dersleri bütünleşik bir şekilde sunulmuştur. Literatür incelendiğinde, bu yeni öğretim yaklaşımının gerekçeleri üzerine ayrıntılı açıklamaların eksik olduğu ve düzenlemelerin daha çok uluslararası gelişmeler ışığında değerlendirildiği görülmektedir. Bu durum, ulusal koşullara dayalı bir değerlendirmenin eksik olduğunu göstermektedir (Abanoz & Türker Tekin, 2024: 642-655).

1968 yılında Sosyal Bilgiler dersi, tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi gibi alanları disiplinler arası bir yaklaşımla ele alırken, 12 Eylül 1980 darbesinin ardından yapılan değişikliklerle bu dersler yeniden ayrı dersler olarak yapılandırılmıştır. 1985 yılında, Sosyal Bilgiler dersinin yerine "Milli Tarih," "Milli Coğrafya" ve "Vatandaşlık Bilgisi" dersleri müfredata dahil edilmiştir. Bu değişiklik, dönemin politik atmosferine ve 12 Eylül rejiminin eğitim üzerindeki etkilerine uygun olarak yapılmıştır (Turan, 2019: 257-278).

Tarihin ve coğrafyanın milli unsurlar ön plana çıkarılarak öğretilmesi, vatandaşlık bilgisinin ise daha çok devlet merkezli bir anlayışla sunulması, dönemin eğitim politikalarının temel stratejilerini yansıtmaktadır. Böylelikle öğrencilerin konu bazında daha derinlemesine bilgi edinmeleri amaçlanırken, devletin milli kimlik ve ideolojiye vurgu yapılmıştır. Turan'ın (2019) araştırmasına göre, bu yeniden yapılandırma Türkiye'de eğitim sisteminde köklü dönüşümlere yol açmış ve daha normatif, ideolojik bir eğitim anlayışının benimsenmesine neden olmuştur. Eğitimde disiplinler arası yaklaşımdan uzaklaşarak, daha milliyetçi ve

devlet merkezli bir içerik oluşturulmuştur.

Eylül 1997’de Milli Eğitim Bakanlığı, müfredatta yaptığı önemli değişiklikle Milli Tarih ve Milli Coğrafya derslerini kaldırmış ve Sosyal Bilgiler dersini yeniden programa dahil etmiştir. Bu adımla, ayrılmış olan tarih ve coğrafya dersleri tekrar disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmiştir. Öğrenciler, tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgilerini bir arada öğrenme fırsatı bulmuştur. Ayrıca, 7. ve 8. sınıflar için "Vatandaşlık ve İnsan Hakları" ve "T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük" dersleri müfredata eklenmiştir. Bu dersler, öğrencilere vatandaşlık bilincini kazandırmayı, insan hakları konusundaki farkındalıklarını artırmayı ve Türkiye'nin modernleşme süreciyle ilgili olarak Mustafa Kemal Atatürk'ün reformlarını derinlemesine öğrenmelerini hedeflemiştir. Yapılan bu değişiklikler, eğitim programını yeniden çok disiplinli hale getirerek öğrencilere daha geniş kapsamlı ve bütüncül bir eğitim sunmuştur. Özellikle "T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük" dersi, Cumhuriyet'in kuruluş ilkelerinin ve Atatürkçü düşüncenin benimsetilmesi açısından önem taşımaktadır. 1997 müfredat değişiklikleri, Türkiye’de temel eğitimin kapsamını genişletmiş ve Sosyal Bilgiler dersine yeniden vurgu yapmıştır (Akpınar & Kaymakçı, 2012: 605-626).

2005 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı eğitim programlarını yeniden yapılandırmacılık anlayışına uygun olarak tasarlamış ve National Council for the Social Studies (NCSS) standartlarına uyum sağlamıştır. Bu yaklaşım, öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı oluşturmayı hedeflemiştir. Yeni programlar, öğrencilere eleştirel düşünme, problem çözme ve etkin iletişim gibi beceriler kazandırmayı amaçlamıştır. Ders kitapları, öğretmen kılavuz kitapları ve öğrenci çalışma kitapları bu amaçları gerçekleştirmek için hazırlanmıştır (Bektaş, 2019: 1-5).

2018 ve 2023 yılında eğitim programları güncellenmiş, mevcut öğrenme alanları korunmuş ve kitap formatları eklenmiştir. 6 Şubat 2023'teki depremin etkisiyle "İnsanlar, Yerler ve Çevreler" alanında afetler konusu daha kapsamlı hale getirilmiştir. "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli" adıyla duyurulan yeni program, 2024'ten itibaren kademeli olarak uygulanmaya başlanmıştır. Bu model, öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerine sahip olmalarını ve küresel yetkinlikler kazanmalarını amaçlamaktadır (MEB, 2024).

Günümüzde Sosyal Bilgiler için herkesin üzerinde uzlaştığı kesin bir tanım bulunmamaktadır. Ancak, yapılan tanımları incelediğimizde bazı ortak noktalar öne çıkmaktadır:

- Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı, bireylere etkili bir vatandaşlık eğitimi vermektir.
- Vatandaşlık eğitimi; bilgi, bilgi işleme becerileri, demokratik değer ve

inançlar ile sosyal katılım becerileri olmak üzere dört temel boyutu içermektedir.

- Sosyal Bilgilerin dayandığı bilgi kaynağı, sosyal bilimler ve insan yaşamına dair tüm bilgileri kapsar. Bu bilgiler, insanların tarihsel süreç içinde birbirleriyle ve çevreleriyle kurdukları etkileşimleri anlamalarına yardımcı olmaktadır (Doğanay, 2008: 82).

2.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Dünya'daki Yeri ve Önemi

Dünyada Sosyal Bilgiler dersinin yeri ve önemi incelendiğinde, bu konuda birçok kurumun çalışmalar yürüttüğü söylenebilir. Örneğin, UNESCO (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu), kuruluşunu takip eden ilk on yılda Sosyal Bilgiler eğitimi konusunda yoğun ve kapsamlı çalışmalar gerçekleştirmiştir. Bu çalışmalar, Sosyal Bilgiler dersinin eğitim sistemlerinde etkili bir şekilde yer alması için gerekli olan standartları ve pedagojik yaklaşımları belirlemeye yönelik olmuştur. Ayrıca, Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili yayınlar bu misyon kapsamında kritik bir rol oynamıştır. UNESCO'nun yayımladığı materyaller, öğretim yöntemleri, program geliştirme ve öğretmen eğitimi gibi konular üzerinde önemli bir etkiye bulunmuştur. Dolayısıyla, UNESCO'nun Sosyal Bilgiler eğitimi alanındaki çabaları, global ölçekte eğitimde bu dersin önemini artırmaya ve öğretim uygulamalarını zenginleştirmeye yönelik önemli bir etki yaratmıştır (Tarhan & Altun, 2015: 38).

Dünya genelinde ülkeler, Sosyal Bilgiler dersini eğitim müfredatlarına kapsamlı bir şekilde ekleyerek nesilleri bu müfredata göre yetiştirmeye çalışmıştır. Finlandiya'nın eğitim sisteminde Sosyal Bilgiler dersi, sosyal bilimlerle bağlantılı farklı disiplinlerden oluşan bir ders grubu olarak tanımlanmaktadır. Bu kapsamda yer alan konular arasında tarih, coğrafya, vatandaşlık eğitimi ve demokrasi bulunmaktadır. Dolayısıyla, Sosyal Bilgiler eğitimi, bireylerin vatandaşlık bilinci kazanmalarının ve sosyal bilgilerin doğal olarak kültürel bir yapı ile şekillendiği bir sürecin parçası olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda, Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere toplumsal değerler kazandırma ve kültürel kimlik oluşturma amacına yönelik önemli bir platform sunmaktadır (Uygun vd., 2023: 222).

Sosyal Bilgiler dersinin önemi, Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi tarafından yapılan çalışmalarla daha açık bir şekilde ortaya konulmuştur. Ülkelerin temel eğitim modellerindeki amaçlar düşünüldüğünde, öncelikle vatandaşların gelişiminin ön planda olduğu görülmektedir. Vatandaşların yeterlilik kazanmaları için Sosyal Bilgiler dersinin yeri bu konseyin tanımında kendine yer bulmuştur;

Sosyal Bilgiler, vatandaşlık yeterlikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma

alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyasal bilimler, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, matematik ve doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerden süzülen sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal Bilgilerin temel amacı, birbirlerine bağımlı, global bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır (NCSS, 1993: 3).

2.4. Sosyal Bilgiler Dersinin Türkiye'deki Yeri ve Önemi

Türkiye'de uygulanmış ve uygulanmakta olan programlarda sosyal bilgilerin dersinin işlenişi ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Bunlardan biri de;

Sosyal Bilgiler öğrenme alanlarında; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimler ile insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi konuları bütünleştirilmiş olarak ele alınmaktadır. Konular tarih, coğrafya, insan hakları ve vatandaşlık diye ayrı ayrı değil, disiplinler arası yaklaşımla işlenmelidir (MEB, 2018).

Bu açıklamadan da anlaşılacağı üzere Sosyal Bilgiler dersi bireylerin sosyal bilim dallarını anlamasını destekleyip bu bağlamda yeni kavramlar öğrenmesine ön ayak olmaktadır.

Günlük hayatta kullanılan bilgilerin Sosyal Bilgiler dersinde yer alması, bu ders sayesinde bireylerin günlük hayatlarına daha kolay adapte olmalarına önemli bir katkı sağlamaktadır. Bu ders, vatandaşlara milli değerler, ilkeler ve vatandaşlık bilinci gibi kavramları öğretirken, aynı zamanda bireysel sorumluluklarının farkına varmalarını da sağlamaktadır. Ayrıca sosyal hayatı keşfetmelerine olanak tanıyarak, bağımsız bir şekilde yaşamalarına yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda, Sosyal Bilgiler eğitimi, yalnızca bilgi aktarımının ötesinde, bireylerin toplumla iletişimlerini geliştirmelerini ve sosyal normları içselleştirmelerini teşvik eden bir ortam sunmaktadır. Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler dersi, vatandaşların gelişiminde kritik bir rol üstlenmekte ve ülkedeki aktif bir üye olmaları için gerekli donanımları kazandırmaktadır (Sarılarhamamı & Demirkaya, 2021: 142).

Geniş bir çalışma alanına sahip Sosyal Bilgiler dersinin en önemli görevi, geleceğin yurttaşlarını yetiştirmektir. Farklılıklara saygı gösteren, iyi bir yurttaş bilincine sahip bireyler yetiştirmek, bu dersin özel amaçları arasında yer almaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu dersin özel amaçlarının ülke vatandaşlarının gelişiminde oldukça önemli bir paya sahip olduğu görülmektedir (Altay, 2020: 28).

Türkiye'de çocuklar, demokratik bir Türk vatandaşı olarak haklarını ve sorumluluklarını anlamaları, karşılaştıkları zorluklarla başa çıkabilmek için etkili çözüm

yolları geliştirebilmeleri ve geçmişteki olaylardan ders çıkararak yaşamlarını daha iyi planlayabilmeleri açısından Sosyal Bilgiler dersinden büyük ölçüde yararlanmaktadır. Ayrıca, çocuklar bu ders sayesinde toplumsal olayları daha iyi analiz edebilir, haklarını savunma ve toplumda etkin rol alma konusunda kendilerini geliştirme olanağına sahip olurlar (Akdağ, 2009: 7).

2.5. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli(TYMM) Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

Günümüzün hızla gelişen ve değişen dünyasında, bilimsel ve teknolojik yeniliklere uyum sağlamak için en önemli gerekliliklerden biri, uygun bir eğitim almaktır. Bu sebeple, ülkelerin eğitim politikaları da diğer alanlarda olduğu gibi zamanın ihtiyaçlarına göre güncellenmekte veya yeniden şekillendirilmektedir. Toplumun bireyden beklentileri, toplumsal gereksinimler, bireyin toplumdan beklentileri ve kişisel ihtiyaçlar, değişimlerin ve yeniliklerin temel nedenlerini teşkil etmektedir. Bu çerçevede, ülkeler eğitim sistemlerindeki eksiklikleri belirlemek ve iyileştirmeler için zemin hazırlamak amacıyla çeşitli küresel ölçekte girişimlerde bulunmaktadır (Üredi, 2024: 22).

Türk Eğitim Sistemi, bireylerin her yönüyle gelişimini hedefler ve bu hedef doğrultusunda bütüncül bir eğitim yaklaşımına dayanır. "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli" ile birlikte, kavramsal ve alan becerileri, sosyal-duygusal öğrenme yetenekleri ile eğilimler, değerler ve okuryazarlık yetileri entegre bir şekilde ele alınmakta ve böylece öğrencilerin çok yönlü gelişimi etkili bir biçimde desteklenmektedir. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ise, sürekli değişen ve gelişen dünya şartlarından yola çıkarak, bireylere toplumsal konularla ilgili ihtiyaç duydukları yetkinlikleri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu program, sosyal bilimlerin bakış açısı ile disiplinler arası bir yaklaşımla hazırlanmıştır (MEB, 2024).

Sosyal Bilgiler, doğası itibarıyla antropoloji, arkeoloji, coğrafya, ekonomi, hukuk, psikoloji, siyaset, sosyoloji ve tarih gibi sosyal bilim dallarının sağladığı bilgileri kapsayan bir yapıya sahiptir. Bu nedenle, programın içeriği, toplumsal faaliyetlerin yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası düzeyde incelendiği disiplinler arası bir anlayışla oluşturulmuştur. İçerikte, bireyin hem kendi yaşamı hem de yaşadığı çevre ve toplumla ilişkisi, geçmişten günümüze değişim ve süreklilik perspektifinde ele alınmıştır (MEB, 2024).

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, öğrencilere kavramsal beceriler (temel, entegre ve üst düzey düşünme), alan becerileri (zaman algısı ve kronolojik düşünme, kanıta dayalı sorgulama ve araştırma, tarihsel empati, değişim ve sürekliliği anlama gibi), sosyal ve

duygusal öğrenme becerileri (benlik, sosyal yaşam, ortak/birleşik), okuryazarlık becerileri (bilgi, dijital, finansal, görsel, kültür, vatandaşlık, veri, sürdürülebilirlik, sanat), eğilimler (benlik, sosyal, entelektüel) ve değerler (adalet, aile bütünlüğü, çalışkanlık, dostluk, duyarlılık, özgürlük, sorumluluk vb.) kazandırmayı hedeflemektedir. Programın içeriğinde, öğrencilerin günlük yaşamla bağlantı kurmaları ve gerekli becerileri gerçek yaşamla bütünleştirerek pratik bir şekilde edinmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2024).

2023 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (SBÖP), TYMM'nin eğitim hedeflerine ulaşmasında kilit bir rol oynar ve hem bireylerin hem de toplumun gelişiminde büyük bir öneme sahiptir. Öğrencilere kültürel ve tarihsel bilinç kazandırmak, nitelikli vatandaşlık eğitimi sağlamak, eleştirel ve analitik düşünme yetilerini geliştirmek, küresel bir bakış açısı oluşturmak ve toplumsal uyum ile dayanışmayı güçlendirmek açısından Sosyal Bilgiler dersi öncü bir konumdadır. Program incelendiğinde, 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda bu amaçlara hizmet eden altı öğrenme alanı olduğu görülmektedir: birlikte yaşamak, evimiz dünya, ortak mirasımız, yaşayan demokrasimiz, yaşamımızdaki ekonomi ve teknoloji ve sosyal bilimler. Bu alanların her biri, kavramsal beceriler, sosyal-duygusal öğrenme becerileri, eğilimler, okuryazarlık becerileri, özel alan becerileri, değerler ve ölçme kanıtlarına yer vermektedir. Bu beceri ve değerlerin etkili bir şekilde öğrencilere aktarılması durumunda, hedeflenen ideal birey profilinin yetiştirilebileceği öngörülmektedir (Diktaş, Girgin, Satmaz & Yabanova, 2025: 674).

TYMM Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, öğrencilere farklı kültürleri tanıma ve küresel sorunlara karşı duyarlılık geliştirme fırsatları sunmayı amaçlamaktadır. Program, aktif vatandaşlık bilincini güçlendirmeyi ve demokratik değerleri özümsemeyi önemser. İnsan hakları, çevre koruma ve toplumsal sorumluluk gibi konular, küresel perspektiften ele alınarak öğrencilere aktarılır. Öğrencilerin bu bilgileri sentezleyerek değerlendirmeleri, soyut düşünme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlar. Bu şekilde, genç bireyler sosyal adalet ve küresel konulara duyarlı yaklaşım benimsemektedirler (Diktaş, Girgin, Satmaz & Yabanova, 2025: 674).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM), eğitim hedeflerini erdem, değer ve eylem merkezinde yeniden şekillendirmeyi amaçlamaktadır. Bu modelin felsefi temelleri, ontolojik, epistemolojik ve aksiyolojik yaklaşımlar açısından ele alındığında, bireyin bütünsel gelişimini desteklemenin yanı sıra toplumsal değerlerin aktarımını da öngördüğü görülmektedir. Ancak literatürde, TYMM'nin teorik önerileri ile sınıf uygulamaları arasında olası bir uyumsuzluğun ortaya çıkabileceği ve bunun özellikle soyut kavramların öğretimi açısından sorunlar yaratabileceği vurgulanmaktadır (Akpınar, Özer, Oral & Köksalan, 2024:

65).

Akpınar ve meslektaşları (2024: 65), Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin (TYMM) değer odaklı yaklaşımının, soyut kavramların müfredatı daha fazla entegre olmasına neden olabileceğini ifade etmektedir. Bu durum, aynı zamanda kavramların öğrencinin bilişsel gelişim düzeyiyle uyumlu bir biçimde aşamalı olarak sunulmasını gerektirmektedir. Aksi takdirde, soyut kavramların sınıf düzeyinde öğreniminde zorluklar ve kavram yanlış anlamaları artış gösterebilir. Bu bulgu, diğer müfredat analiz çalışmalarıyla da tutarlılık göstermektedir.

2.6. Soyut Kavram Öğretimi

Kavramlar, dünyayı anlamamızda ve öğrenme süreçlerimizde merkezi bir rol oynamaktadır. Eğer nesne, olay ve fikirleri benzer özelliklerine göre gruplandırma yetimiz olmasaydı, her şeyi ayrı ayrı öğrenmek zorunda kalırdık; bu da hafıza kapasitemizi aşabilir. Ancak kavramlar, çevremizi saran karmaşıklığı azaltarak nesne, olay veya fikirleri sınıflandırmamıza yardımcı olmaktadır. Böyle bir grupta yapabilmek, farklılıkları önemsiz görerek benzerlikler üzerine yoğunlaşmayı gerektirmektedir. Bu, bazen yanlış sınıflandırmalara veya tanımlamalara yol açabilmektedir. Örneğin, farklı renklere, cinsiyetlere veya milliyetlere sahip insanlara hatalı özellikler yakıştırabilir veya işlevsiz kavramları benimseyebiliriz. Bu tür hataları en aza indirmek için, özellikle eğitimciler ve öğretmenler - ki onların önemli bir görevi "kavram öğretimi"dir - kavramlar üzerinde titizlikle durmalı ve bu alanı detaylı bir şekilde araştırmalıdır (Çeliköz, 1998).

Kavramlar, onları tanımlayan özelliklerin göreceliğine göre; somut ve soyut olarak iki gruba ayrılabilir. Somut kavramlar genellikle ardıllarını işaret ederken, soyut kavramlar ise açıklamak veya göstermekten ziyade isimlendirilen özelliklere uyarlanmaktadır (Çeliköz, 1998).

Soyut kavramlar, bireyin çevresel etkileşimlerinden elde ettiği bilgilerin zihinsel bir yansımasıdır ve bu yansımalar, karmaşık düşünce süreçleri aracılığıyla şekillenmektedir. Somut deneyimler, soyut düşüncelerin temel yapı taşlarını oluşturur ve bu yapı taşları, zamanla daha derinlemesine bilişsel süreçlerle incelenerek detaylandırılmaktadır. Her ne kadar soyut kavramlar doğrudan gözlemlenemese de, güncel olaylar ve kişisel deneyimler onların anlam kazanmasına yardımcı olmaktadır. Bu kavramlar, bireyin yaşamında ve karar alma süreçlerinde kritik rol oynamaktadır, zira soyut düşünce bireyin gerçekliği daha geniş bir perspektiften değerlendirmesine olanak tanımaktadır (Nesterova Coşkun, 2023: 353).

Soyut kavramların öğretimi, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin gelişimi açısından son derece önemli bir rol oynamaktadır. Bu tür kavramlar, öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme gibi bilişsel süreçlerini güçlendirirken, aynı zamanda eleştirel düşünme yeteneklerini de artırmaktadır (Borghi, 2018: 373). Soyut kavramların etkili bir şekilde öğretimi, öğrencilerin toplumsal olayları ve olguları daha derinlemesine anlamalarına olanak tanırken, bu olaylara dair bilinçli ve analitik kararlar almalarını da sağlamaktadır (Yao, 2025: 29).

Bu bağlamda, soyut kavramların öğretim süreci, öğrencilerin düşünsel becerilerini geliştirmekle kalmayıp aynı zamanda sosyal ve etik sorumlulukları hakkında farkındalık oluşturmalarına da katkıda bulunmaktadır. Öğrenciler, soyut kavramlar aracılığıyla sosyal dinamikleri daha iyi kavrayarak, karmaşık meseleler karşısında çeşitli bakış açıları geliştirme yetisine sahip olmaktadır. Dolayısıyla, soyut kavramların eğitimi, bireylerin sadece akademik başarıları için değil, aynı zamanda toplumsal katılım ve bilinçli yurttaşlık gibi temel yaşam becerilerini de kazanmaları açısından kritik bir unsurdur. Bu yönüyle, soyut kavramların öğretimi, öğrencilerin bilişsel ve duygusal gelişim süreçlerini bütünsel bir şekilde destekleyen bir pedagojik yaklaşım olarak öne çıkmaktadır.

2.7. Soyut Kavramların Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki Yeri ve Önemi Nedir?

Sosyal Bilgiler, öğrencilere tarih, coğrafya, sosyoloji, psikoloji, antropoloji, arkeoloji, ekonomi gibi sosyal bilim disiplinlerine dair konuları öğretmeyi amaçlayan bir derstir. Bu ders kapsamında, birçok temel kavram açıklanır ve bu kavramlar arasında soyut olanlar da bulunur. Sosyal Bilgiler dersinin müfredatında ve kullanılan ders materyallerinde bulunan soyut kavramların anlaşılması, öğrencilere zorluklar yaşatabilir. Bu nedenle, öğretmenin bu kavramları öğretirken öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak uygun öğretim yöntemleri geliştirmesi ve uygulaması oldukça önemlidir (Ünal & Er, 2017: 12).

Sosyal Bilgiler öğretiminde, somut bilgiler ve kavramlar olduğu gibi soyut bilgiler ve kavramlar da oldukça önemlidir. Ancak, çocuklar için bu soyut kavramları tamamen ve doğru bir şekilde kavrayabilmek bazen zorlayıcı olabilmektedir. Bu yüzden Sosyal Bilgiler dersinde farklı teknikler kullanarak, öğretmenler kavram yanılgılarını belirleyebilir ve düzeltebilir, ayrıca konuyu öğretim ilkelerine uygun bir şekilde basitleştirip daha anlaşılır hâle getirebilmektedir. Bu süreçte soyut kavramlar somutlaştırılarak öğrencilerin günlük hayatlarına ilişkin örneklerle bağlantı kurmaları kolaylaştırılmaktadır (Şeyihoğlu, Özgürbüz

& Torun, 2022: 347-375).

Soyut kavramlar, öğrencilerin bilgiyi öğrenmelerinin ötesinde, değerleri içselleştirmeleri ve eleştirel düşünme becerileri geliştirmeleri açısından büyük bir öneme sahiptir (Bruner, 1996: 45; Seefeldt & Galper, 2006: 125). Örneğin, "demokrasi" kavramı yalnızca bir yönetim biçimini tanımlamakla kalmayıp, aynı zamanda öğrencilerin toplumsal yaşayışları çerçevesinde sorumluluklarını anlamalarına da katkı sağlamaktadır. Bu çerçevede, soyut kavramların doğru ve kalıcı bir şekilde öğretilmesi, sosyal bilgilerin temel işlevlerinden biri olarak öne çıkmaktadır (Yeşilbursa, 2019: 195).

Bu bölümde, soyut kavramların Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki ve öğrenme alanlarındaki yeri ve öneminden bahsedilecektir.

2.7.1. Soyut Kavramların Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Yeri

Sosyal Bilgiler ders kitaplarında bulunan soyut kavramların incelenmesi amacıyla birçok çalışmanın olduğu görülmektedir. Örneğin; Yıldırım ve Çelik (2022: 216), yaptıkları çalışmada, Sosyal Bilgiler dersinin özellikle soyut kavramlar açısından kritik bir ders olduğu vurgulanmıştır. 5., 6. ve 7. sınıf ders kitaplarının incelenmesi sonucunda, bu kitaplarda kavram haritalarına yeterince yer verilmediği tespit edilmiştir. Özellikle soyut konuların yoğun olarak işlendiği Sosyal Bilgiler dersinde, kavram kargaşası ve kavram yanılgısı sıkça yaşanmaktadır. Bu durum, kavram haritalarının etkin kullanımının önemini daha da artırmaktadır; çünkü soyut kavramlar öğrencilere anlaşılır bir şekilde sunulmadığında bu tür sorunlar ortaya çıkmaktadır.

Ders kitaplarının soyut kavram öğretimi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Öğrencilere doğrudan sunulan öğrenme stratejileri, onların bu yöntemleri etkili bir şekilde uygulamalarına yardımcı olabilmektedir. Bu durumun gerçekleşmesi için ders kitaplarının, öğrenme stratejilerini içerecek şekilde yapılandırılması önemli bir adımdır. Stratejilerle desteklenmiş Sosyal Bilgiler ders kitapları, öğrencilerin bilgiyi daha iyi anlamalarına ve öğrenme süreçlerini geliştirmelerine katkı sağlayacaktır. Ders kitaplarının bu tür stratejilerle zenginleştirilmesi, soyut kavramların somut hâle gelmesine yardımcı olarak öğrencilerin konuları daha kolay kavramalarına olanak tanıyacaktır (Tay, 2005: 215).

Soyut kavramların ders kitaplarında yer alması, öğrencilerin beceri gelişimini desteklediği görülmektedir. Bir çalışmaya göre, zaman ve kronolojiyi algılama becerisi bağlamında ders kitaplarının analiz edilmesiyle ulaşılan bulguların, öğretmenlerin araç-gereç, yöntem, görsel malzemeler ve öğrenme alanlarının dağılımı ile ilgili görüşleriyle büyük

ölçüde örtüştüğü belirlenmiştir. Bu çerçevede, zaman ve kronolojiyi algılama gibi soyut içeriğe sahip bir becerinin kazandırılmasında, ders kitaplarındaki içeriğin kullanıldığı yöntem çeşitliliği üzerinde önemli bir etkisi olduğu sonucuna varılmıştır (Çanaklı & Beldağ, 2023: 125-151).

2.7.2. Soyut Kavramların Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Alanlarındaki Yeri

Sosyal Bilgiler dersi müfredatında soyut kavramlar oldukça fazladır. Hatta bu durum öğrenme sürecini olumsuz etkilemektedir. Bir araştırmada elde edilen bulgulara göre, Sosyal Bilgiler dersinde soyut kavramlarının fazlalığı, haftada 3 saat olması ve ders kitaplarının yetersizliği de müfredatın yetiştirilememesine yol açmakta ve öğrencilerin bu derste başarısız olmasına sebep olmaktadır (Binici & İbret, 2024: 15).

Başka bir çalışmada, 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabındaki soyut kavramları belirleyip kategorize etmeyi amaçlanmış olup, kavramlar Coğrafya, Tarih, Vatandaşlık Bilgisi ve Diğer Alanlar olmak üzere dört başlık altında toplanmıştır. İnceleme sonucunda, ünitelerde 227, ders kitabında ise 143 soyut kavram bulunmuştur. Dağılımına bakıldığında, 100'ü Vatandaşlık Bilgisi, 71'i Tarih, 9'u Coğrafya ve 50'si diğer alanlara aittir (Dikmenli & Demir, 2024).

Sosyal Bilgiler dersi öğrenme alanlarından biri olan Etkin Vatandaşlık öğrenme alanı, öğrencilerin vatandaşlık bilinci kazanmalarını, demokratik değerlere sahip olmalarını ve topluma aktif bir şekilde katılmalarını amaçlamaktadır. Bu bağlamda, hak ve sorumluluklar, sosyal adalet, eşitlik ve toplumsal katılım gibi konulara vurgu yapılmaktadır. Soyut kavramların yoğun olduğu bu öğrenme alanında, öğrencilerin bu kavramları daha iyi anlaması ve içselleştirmesi büyük önem taşımaktadır (Günay & Dönmez, 2024: 1277-1290).

2.8. Sosyal Bilgiler Dersinde Soyut Kavram Öğretim Yöntemleri

Yapılan araştırmalara göre öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde en çok tarih, vatandaşlık ve soyut kavramlarla ilgili ünite ve konularda zorlandıklarını belirtmiştir. Bu zorlukların başlıca nedenleri arasında, öğrencilerin bu kavramlarla ilgili yeterli ön bilgiye sahip olmamaları, konuların öğrenci seviyesine uygun olmaması ve somutlaştırma sürecinde karşılaşılan problemler yer almaktadır. Öğretimde karşılaşılan bu zorlukları aşmak için çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmakta, kavramları somutlaştırma çabaları arttırılmakta ve dersi daha ilgi çekici ve eğlenceli hale getirecek etkinliklere yer verilmektedir (Soylu & Memişoğlu, 2019: 464-484).

Sosyal Bilgiler öğretmenleri, soyut kavramların öğretiminde sıkça karşılaşılan sorunları aşmak için çeşitli önerilerde bulunmuşlardır. Bu öneriler arasında, soyut kavramların daha iyi anlaşılabilmesi için bol örnek verilmesi ve çeşitli materyallerin kullanılması yer almaktadır. Ayrıca, öğretmenler kavramların öğrenci seviyesine uygun olarak seçilmesinin önemini vurgulamışlardır. Öğrencilerin mevcut bilgiler ve yanılgıları tespit edilmeden yeni konulara geçilmemesi gerektiği de belirtilmiştir. Ders kitaplarının kavram öğretimi materyalleri içermesi gerektiği de öğretmenlerin dile getirdiği bir diğer öneridir (Soylu & Memişoğlu, 2019: 464-484).

Zihin haritaları, öğrencilerin yeni edinilen bilgileri halihazırda sahip oldukları bilgilerle ilişkilendirmelerine ve düşüncelerini görsel bir formatta organize etmelerine olanak sağlamaktadır. Bu teknik, öğrenme sürecini daha anlamlı hale getirirken, karmaşık ve soyut kavramların daha iyi anlaşılmasına ve uzun süreli hatırlanmasına yardımcı olmaktadır. Öğrenciler, zihin haritaları sayesinde bilgi ağlarını genişletebilir ve yeni bilgileri daha etkin bir şekilde yapılandırabilirler. Ayrıca, bu yöntem öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmelerine ve bilgi organizasyon becerilerini artırmalarına katkıda bulunur (Erol, 2022).

Bir başka araştırmaya göre ise, soyut kavram öğretiminde masallardan faydalanılabileceği ifade edilmiştir. Soyut kavramları anlamak ve tanımlamak zordur çünkü bu kavramların somut örnekleri yoktur. Bu durum, soyut düşünme süreçlerinde beynin her iki lobunu da etkin şekilde kullanmayı gerektirmektedir. Masallar, bu zorluğu aşmada zengin bir kaynak sunar. Sol beynimizi düşünce ve mantık sistemlerini çalıştırarak aktif hale getirirken; sabır, cesaret, fedakarlık gibi erdemlerle sağ beynimizi, yani hayal gücümüzü kullanmamıza olanak tanımaktadır (Gezer, 2006).

Soyut kavramların öğretiminde etkili yöntemlerin uygulanması, öğrencilerin bu kavramları anlamalarını sağlamakta ve aynı zamanda günlük yaşamlarıyla ilişkilendirmelerine yardımcı olmaktadır. Kandemir ve Geçit (2024: 27-56), öğretmenlerin kavram öğretimi sürecinde kavram haritaları, örnek olay analizi ve görsel materyaller gibi çeşitli pedagojik yöntemleri etkin bir şekilde kullandıklarını vurgulamaktadır. Bu yöntemler, öğrencilerin soyut kavramları somutlaştırmalarına imkan tanırken, aynı zamanda bu kavramların anlamalarını derinleştirmelerine katkıda bulunmaktadır. Kavram haritaları, öğrencilerin kavramlar arasındaki ilişkileri görselleştirmesine olanak tanırken, örnek olay analizleri, gerçek yaşam durumları üzerinden kavramların uygulamalı olarak anlaşılmasına yardımcı olmaktadır. Görsel materyaller ise, öğrencilere soyut kavramları daha erişilebilir hâle getirerek bilişsel süreçlerini desteklemekte ve öğrenmenin kalıcılığını artırmaktadır. Bu bağlamda, öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesi ve öğrencilerin öğrenme stillerine uygun

hâle getirilmesi, soyut kavramların etkili bir şekilde öğretimi için kritik öneme sahiptir. Sonuç olarak, öğretmenlerin bu yöntemleri kullanarak soyut kavramları daha anlaşılır ve ilişkilendirilebilir hâle getirmeleri, öğrencilerin bu kavramları anlamalarına ve günlük yaşamlarıyla bağ kurmalarına katkıda bulunacaktır.

2.9. Soyut Kavram Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Gelişimine

Etkileri

Soyut kavramların öğretimi, bireylerin ileri düzeyde düşünme yeteneklerini geliştirmelerine olanak tanır. Bu kavramların anlaşılması süreci, özellikle çocukların zihinsel gelişimi için kritik bir öneme sahiptir. Yapılan araştırmalar, soyut kavramların öğretiminde kullanılan kavram analizi stratejisinin öğrencilerin bilişsel gelişimine olumlu etkilerde bulunduğunu ve kavram öğrenme başarılarını artırdığını göstermektedir (Dündar & Aksoy, 2019).

Başka bir araştırma, soyut kavramların bireylerin kimlik oluşumunu ve dünya görüşlerini şekillendirdiğini ortaya koymaktadır. Örneğin, "demokrasi", "adalet" ve "özgürlük" gibi kavramları kavrayabilmek, bireyleri toplumsal olaylara karşı daha duyarlı hale getirir. Yılmaz ve Çeltikçi'nin (2018) araştırması, ilköğretim öğrencilerine soyut kavramların öğretilmesinin onların çok yönlü düşünme becerilerini geliştirdiğini ve sosyal bilinçlerini artırdığını göstermiştir.

Başka bir araştırma, soyut kavramların öğrenilmesinin akademik başarı üzerinde doğrudan bir etkisi olduğunu belirlemektedir. Öğrencilerin kavramsal öğrenme stratejilerini kullanmaları, ders başarılarında belirgin artışlara yol açmıştır. Meta-analiz çalışmaları, kavram öğretim tekniklerinin öğrencilerin başarı düzeylerini ve akademik motivasyonlarını yükselttiğini ortaya koymaktadır (Şentuna, 2022).

Soyut kavramlar, bireylerin olaylar ve durumlar arasında ilişki kurabilme yeteneklerini güçlendirmektedir. Özellikle fen ve sosyal bilimler alanlarında bu soyut kavramları kavrayan öğrenciler, problem çözme becerilerinde daha başarılıdır. Eğitimde kullanılan analogi ve kavram haritaları gibi yöntemler, öğrencilerin eleştirel düşünme yetkinliklerinin gelişmesine yardımcı olmaktadır (Alkar & Yalçın, 2023).

Funkhouser (2023), soyut kavramların öğretiminde kullanılan örneklerin etkinliğini araştırmıştır. Çalışmada, öğrencilerin soyut kavramları öğrenmelerinde tek bir etkili örneğin, birden fazla örnekten daha faydalı olduğu bulunmuştur. Bu durum, öğrencilerin soyut kavramları anlamada karşılaştıkları zorlukları aşmalarına yardımcı olabilmektedir. Özellikle,

tek bir örneğin öğrencilerin hafızasında daha kalıcı olduğu ve soyut kavramın genel özelliklerini anlamada daha etkili olduğu belirtilmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretiminde yer alan soyut kavramlar, örneğin tarih alanındaki "çağ" ve "kronoloji", coğrafya dersinde "paralel" ve "meridyen", vatandaşlık konusunda "hak" ve "sorumluluk" gibi kavramlar, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin gelişiminde kritik bir öneme sahiptir (Ünal & Er, 2017: 12). Bu tür kavramlar, yalnızca bilgiyi edinmenin ötesine geçerek, öğrencilerin geçmişi anlamalarına, toplumsal yapı ve değerleri kavramalarına olanak tanımaktadır. Özellikle tarihsel kavramlar, geçmiş olayların bağlamını anlamaları için gereklidir; bu sayede öğrenciler, zaman içindeki değişimleri ve süreklilikleri kavrayabilirler.

İliter (2017), kavram öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama, yorumlama ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişiminde kritik bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Bu süreçte, soyut kavramlar öğrencilerin metinlerle etkileşiminde daha derin bir anlayış geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Öğrenciler, soyut kavramlar üzerine düşünerek bilgiyi analitik bir biçimde değerlendirirler ve farklı bakış açılarıyla yorumlayabilme yeteneği kazanmaktadırlar. Ayrıca, bu kavramlar sayesinde öğrenciler, sosyal, kültürel ve tarihsel bağlamlarda farklılaşan durumları daha iyi anlayarak eleştirel düşünme becerilerini pekiştirmiş olmaktadır. Bunun yanı sıra, soyut kavramlar, genel anlamda dersin öğretiminde çok boyutlu bir yaklaşım benimsemeyi teşvik eder ve öğrencilerin bağımsız düşünme yetilerini geliştirmelerine olanak sağlamaktadır.

Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler dersindeki soyut kavramlar, öğrencilerin akademik yetkinliklerini artırmakla kalmayıp, aynı zamanda onları toplumsal sorumluluk ve aktif vatandaşlık konularında bilinçlendirmeyi de amaçlamaktadır. Bu hedefler doğrultusunda, soyut kavramların etkili bir şekilde öğretilmesi için öğretim stratejilerinin dikkatlice tasarlanması ve uygulanması gerekmektedir.

2.10. Soyut Kavram Öğretiminde Yaşanabilecek Güçlükler

Araştırmalar, Sosyal Bilgiler dersindeki soyut kavramların öğretiminde öğretmenlerin muhtelif zorluklarla karşılaştığını ortaya koymaktadır. Öğretmenler, soyut kavramların öğrenciler tarafından anlaşılmasında önemli güçlükler yaşamaktadır ve bu durum, öğrencilerin kavramlara yönelik yanlış anlamalarına ve kavram yanılgılarına neden olmaktadır (Kandemir & Geçit, 2024: 27-56). Bunun yanı sıra, kavram öğretimi için gerekli olan materyal ve kaynakların yetersizliği, öğretim sürecini olumsuz yönde etkilemektedir.

(Çınargil, 2025: 1-15).

Araştırmalar, özellikle ortaokul düzeyindeki öğrencilerin soyut düşünme becerilerinin yeterince gelişmemiş olması nedeniyle soyut kavramları anlamlandırmakta zorlandıklarını ortaya koymaktadır. Piaget'nin bilişsel gelişim kuramına göre bu yaş grubundaki öğrenciler çoğunlukla somut işlemler döneminde ve soyut kavramları doğrudan kavramakta güçlük yaşamaktadırlar. Bu durum, Sosyal Bilgiler dersinde yer alan değer, vatandaşlık ve demokrasi gibi soyut kavramların öğretimini zorlaştırmaktadır (Piaget, 1977; Doğanay, 2002).

Literatürde öne çıkan bir diğer güçlük, öğrencilerin soyut kavramlara ilişkin kavram yanılgıları geliştirmeleridir. Yapılan çalışmalar, öğrencilerin “özgürlük”, “eşitlik”, “hak” ve “sorumluluk” gibi kavramları günlük yaşam deneyimleriyle sınırlı ve çoğu zaman eksik ya da hatalı biçimde tanımladıklarını göstermektedir. Bu kavram yanılgılarının düzeltilmemesi, öğrencilerin üst düzey düşünme ve vatandaşlık bilinci geliştirmelerini olumsuz yönde etkilemektedir (Aykaç, 2007; Yıldırım & Şimşek, 2018).

Öğretmen görüşlerine dayalı araştırmalar, soyut kavram öğretiminde yaşanan güçlüklerin yalnızca öğrenci kaynaklı olmadığını, aynı zamanda öğretim sürecine ilişkin yapısal sorunlardan da kaynaklandığını ortaya koymaktadır. Öğretim programının yoğun olması, ders saatlerinin sınırlılığı ve ders kitaplarında soyut kavramların yeterince somutlaştırılmaması, öğretmenlerin kavram öğretimine yeterli zaman ayıramamalarına neden olmaktadır (Safran, 2019; Memişoğlu, 2013: 62). Bunun yanı sıra, öğretmenlerin soyut kavramları öğretirken kullanabilecekleri etkili materyal ve yöntemlerin sınırlı olması da önemli bir güçlük olarak belirtilmektedir. Özellikle görsel materyaller, örnek olaylar, drama ve benzetim gibi öğrenci merkezli yöntemlerin yeterince kullanılmaması, soyut kavramların öğrenciler tarafından içselleştirilmesini zorlaştırmaktadır (Doğanay, 2002; Aykaç, 2007: 37).

Bu bağlamda, öğretmenlerin soyut kavramları öğrencilere etkili bir biçimde aktarabilmesi için uygun pedagojik uygulamalara ihtiyaç duyduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin soyut kavramlara dair var olan zihinsel temsilleri geliştirmeleri için somut örnekler ve deneyimsel öğrenme fırsatları sunulması gerekmektedir. Ancak, mevcut materyal yetersizliği, öğretmenlerin bu stratejileri efektif bir şekilde uygulamalarını kısıtlamaktadır. Dolayısıyla, eğitim sisteminde soyut kavramların öğretimini desteklemek amacıyla daha kapsamlı ve işlevsel kaynakların sağlanması, öğretmenlerin bu kavramları başarılı bir şekilde öğretmelerine katkıda bulunacaktır.

Piaget'in bilişsel gelişim kuramına göre, soyut düşünme becerisi formal işlemler dönemine geçişle birlikte (yaklaşık 12 yaş ve üzeri) gelişimini tamamlamaktadır. Dolayısıyla, ilkokul ve ortaokul yaşlarındaki öğrenciler soyut kavramları kavramakta ve benimsemekte

güçlük çekebilirler (Senemoğlu, 2018: 156).

Senemoğlu'nun belirttiği gibi, soyut düşünce kapasiteleri tam anlamıyla gelişmemiş olan öğrenciler "demokrasi", "adalet" ve "eşitlik" gibi kavramları anlamakta zorluk çekebilmektedirler. Bu nedenle, öğrencilerin somut deneyimlere ve örneklerle daha fazla ihtiyaçları olmaktadır.

Sosyal Bilgiler disiplindeki birçok soyut kavram, birden fazla anlama sahip olabilir ve farklı bağlamlarda farklı şekillerde yorumlanabilmektedir. Bu, öğrencilerin kavramın içeriğini tam olarak anlayamamasına ve kavram yanlışlarının ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir (Demir, 2012: 727).

Soyut kavramlar, doğrudan gözlemlenemeyen veya somut nesneler aracılığıyla temsil edilemeyen özelliklere sahiptir. Bu nedenle, öğrenciler bu tür kavramları günlük yaşam deneyimleriyle ilişkilendirmekte güçlük çekebilmektedirler. Öğrencilerin bu kavramları anlayabilmesi için onları kişisel tecrübelerle bağlantı kurarak öğrenmeleri önemlidir. Ancak, soyut kavramlar bu bağlamda eksiklik gösterdiğinde, öğrenme süreci olumsuz etkilenebilmektedir. Soyut kavramların anlaşılabilir hâle getirilmesi, genellikle daha fazla zihinsel çaba gerektirir ve somut öğretim materyallerinin eksikliği, bu sürecin daha da zor olmasına neden olabilmektedir. Bu durum, öğrencilerin bu kavramları etkin bir şekilde kavramalarını ve bilgilerini uygulamalarını zorlaştırabilmektedir. Sonuç olarak, soyut kavramların öğretimi dikkatli planlama ve çeşitli eğitim stratejileri gerektirmektedir (Çil, 2011: 1082).

Çil'e göre, "hak", "özgürlük" ve "otorite" gibi kavramlar soyut oldukları için, öğrencilerin bu kavramları zihinlerinde somut bir şekilde canlandırabilmeleri zor olabilmektedir. Bu soyut kavramların öğrenciler tarafından tam anlamıyla anlaşılması, kavramların derinlemesine kavranamamasına yol açabilmektedir. Öğrenciler için bu kavramların zihinde somut bir yer edinmesi zorlayıcı olabilir ve bu durum, kavramların içeriklerinin tam olarak özümselememesi riskini beraberinde getirmektedir. Öğrenciler, bu tür soyut kavramları somut örneklerle ilişkilendiremediği takdirde, kavramların anlamlarını derinlemesine anlamakta güçlük çekebilmektedirler.

Soyut kavramların öğretiminde karşılaşılan zorluklar, hem öğrencilerin bilişsel gelişim seviyelerinden hem de kavramların kendine özgü doğasından kaynaklanmaktadır. Örneğin, okul öncesi dönemdeki çocuklar, bilişsel gelişim düzeyleri nedeniyle soyut kavramları anlamlandırmakta zorlanabilmektedirler. Bu zorluklar, özellikle dinî alandaki soyut kavramların öğretilmesinde daha belirgin hale gelmektedir. Bu durum, özellikle dinî alana ait soyut kavramların öğretiminde belirginleşmektedir. Akyürek (2017: 41-48) bu

konuda şunları belirtmektedir:

"Okul öncesi din eğitiminde kavram öğretiminin bir takım güçlükleri vardır. Özellikle dinî alana ait soyut kavramların öğretiminde okul öncesi çocuğun bilişsel düzeyine göre kavramın tanımını oluşturmak ve genel özelliklerini belirlemek oldukça güçtür."

2.11. İlgili Araştırmalar

Sosyal Bilgiler dersinde soyut kavram öğretiminde birçok güçlük yaşandığı kaynaklarda gözlemlenmiştir. Erzurum ili kapsamında yapılan bir çalışmada, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin eğitim sürecinde karşılaştıkları genel sorunlar yanı sıra soyut kavramların öğretiminde yaşadıkları zorluklar da ele alınmıştır. Öğretmenler, öğrencilerin soyut düşünme becerilerinin yetersiz olmasını, kavramları somut örneklerle bağlantı kurma gereği duymalarını ve bazı kavramların öğrenciler tarafından yeterince anlaşılmamasını öğretim sürecini zorlaştıran faktörler olarak belirtmişlerdir. Ayrıca, ders kitaplarının soyut kavramları yeterli derecede açıklamamasının da önemli bir problem olduğu vurgulanmıştır (Çakmak, 2010: 935).

Başka bir araştırmada ise, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kavramları öğretirken karşılaştıkları güçlükler ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Öğretmenler, soyut kavramların çok yönlü oluşu, öğrencilerin ön bilgilerinin yetersizliği, kavram yanlışları ve bu kavramların günlük yaşamla ilişkilendirilmesindeki zorlukların sıkça karşılaşılan problemler olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle "demokrasi", "kültür" ve "ekonomi" gibi soyut kavramları öğretmekte öğrencilerin ilgisini çekmenin ve bu kavramları öğrencilere anlamlı kılmanın ciddi bir zorluk olduğunu vurgulamışlardır (Demir, 2012: 727).

Yine bir araştırmaya göre doğrudan soyut kavramların öğretime odaklanmasa da, Sosyal Bilgiler dersinde önemli bir yer tutan değer öğretimi sırasında karşılaşılan zorluklar üzerinden dolaylı çıkarımlar yapmayı mümkün kılmaktadır. Değerler, genellikle "dürüstlük", "saygı" ve "adalet" gibi soyut kavramlar aracılığıyla aktarılmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin bu değerlerin ne anlama geldiğini tam olarak anlamakta zorlandığını, bu değerleri günlük davranışlarına yansıtmakta güçlük çektiklerini ve farklı öğrenci gruplarının bu değerlere farklı anlamlar yükleyebildiğini belirtmişlerdir (Öcal, 2017: 10).

Başka bir araştırma, teknoloji kullanımına odaklanmasına rağmen, öğretmenlerin soyut kavramları öğretirken teknolojiyi etkili kullanmada karşılaştıkları zorlukları da gözler önüne sermektedir. Öğretmenler, soyut kavramları daha anlaşılır hale getirecek dijital materyalleri bulmada sıkıntı yaşadıklarını ve bu materyalleri derslere entegre etme konusunda

gerekli bilgilerin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Bu eksiklikler, soyut kavramların öğretiminde teknolojiye beklenen faydanın tam olarak sağlanamamasına yol açmaktadır (Kaya & Çoban, 2015: 12).

Güneş ve Demir'in (2018: 110) çalışmasında, çok kültürlü eğitim ortamlarında soyut kavramların öğretiminde karşılaşılan zorluklar ortaya konmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin "kimlik", "eşitlik" ve "hoşgörü" gibi soyut kavramlara farklı kültürel geçmişlerden geldikleri için çeşitli bakış açılarıyla yaklaştıklarını belirtmişlerdir. Bu durum, öğretim sürecini daha karmaşık hâle getirmektedir. Öğretmenler, bu kültürel farklılıkları göz önünde bulundurarak uygun öğretim stratejileri oluşturma konusunda güçlük çekmektedirler.

Yapılan literatür taraması sonucunda ulaşılan başka bir araştırmada ise, Bitlis ilindeki sosyal bilgiler öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar araştırılıp buna çözüm önerileri aranmıştır. Tatvan ilçesindeki ortaokullardan öğretmenler katılmıştır. Araştırmaya katkı sağlanması amaçlanmıştır (Yıldırım, 2024). Bu araştırmanın sonuçlarına bakıldığında katılımcıların, Sosyal Bilgiler dersinin ünitelerinin yoğun olması gibi öğretimi olumsuz etkileyen birçok etkenin olduğu vurgulanmıştır.

Sosyal Bilgilerde soyut kavramların öğretimi sürekli bir gelişim içindedir; bu nedenle, eğitimdeki yeni eğilimler, teknolojik imkânlar ve öğrencilerin beklentileri doğrultusunda yapılacak yeni incelemeler, öğretim pratiklerini daha iyi hâle getirmek, öğrencilerin öğrenme seviyelerini yükseltmek ve daha donanımlı bir Sosyal Bilgiler eğitimi sunmak açısından büyük bir öneme sahiptir. Bu yüzden bu çalışma soyut kavramların öğretimi konusunda mevcut araştırmaların güncellenmesine katkı sunacaktır.

Literatür araştırması, ilgili konuda çeşitli illerde çalışmalar yapıldığını ortaya koymaktadır. Ancak, Tokat ili özelinde bu konuya odaklanan herhangi bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Dolayısıyla, bu çalışma Tokat ili bağlamında literatüre özgün bir katkı sunması ve bir eksikliği gidermesi bakımından büyük önem arz etmektedir.

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın; modeli, çalışma grubu, veri toplama süreci, veri toplama araçları, görüşme soruları formu ve verilerin toplanması ve analizi, araştırmacının rolü açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin soyut kavramları öğretirken yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri (Tokat ili örneği)" başlığı altında yürütülmüş ve nitel araştırma modeli benimsenmiştir. Araştırmanın temelinde öğretmenlerin görüşleri ve deneyimlerine doğrudan odaklanıldığı için bu model tercih edilmiştir. Nitel araştırma yöntemi, hem Sosyal Bilgiler dersinin doğasına hem de gerçekleştirilen araştırmanın yapısına uygun olup, insan ilişkilerini merkezine alması nedeniyle seçilmiştir. Bu sayede, öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar daha derinlemesine ve ayrıntılı bir şekilde incelenebilmiştir.

Nitel araştırma modeli, çalışmanın hedeflerine uygun olarak katılımcıların yaşamlarını, deneyimlerini ve bakış açılarını derinlemesine analiz etmek için benimsenen esnek ve etkileşimli bir yöntemdir. Bu yaklaşımda, veri toplama genellikle mülakatlar, gözlemler ve doküman incelemeleri gibi yöntemlerle gerçekleştirilir. Nitel araştırmalar, katılımcıların dünyasını anlamaya odaklanırken, araştırmacının kişisel yorumlarını da göz önünde bulundurur. Böylece, sosyal olayların karmaşıklığı ve zenginliği gün yüzüne çıkarılarak, daha kapsamlı ve anlamlı sonuçlara ulaşmak mümkün hâle gelmektedir (Creswell, 2013: 55).

Bu çalışma, nitel araştırma modellerinden biri olan durum çalışması deseni ile yapılmıştır. Durum çalışması, belirli bir “durumun” (örneğin bir okul, sınıf, öğretmen, program, süreç ya da olay) doğal bağlamı içinde derinlemesine incelenmesi amacıyla kullanılan nitel bir araştırma desenidir. Durum çalışmasında amaç, araştırılan durumu tek başına ele almak değil; durumu çevreleyen etkenler, süreçler ve ilişkiler ağı içinde anlamlandırmaktır. Bu bağlamda durum çalışması, araştırmanın odaklandığı durumun sınırlarının net bir şekilde çizilmesini ve bu sınır içinde çok yönlü veri toplanmasını gerektirir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Durum çalışması deseninin temel özelliklerinden biri, çoklu veri kaynağı kullanımına olanak sağlamasıdır. Görüşmeler, gözlemler, doküman analizi ve arşiv verileri gibi farklı veri

kaynakları bir arada kullanılarak durumun bütüncül bir biçimde incelenmesi sağlanır. Yin (2018), durum çalışmasında bu çoklu veri kaynağının “durumun gerçekçi ve güvenilir bir biçimde ortaya konması” açısından önemli olduğunu vurgulamaktadır. Stake (1995) ise durum çalışmasını, “gerçek yaşam bağlamında bir durumu derinlemesine anlamaya yönelik” bir yaklaşım olarak tanımlamaktadır.

Eğitim alanında durum çalışması, özellikle tek bir okulun, sınıfın ya da öğretmenin öğretim süreçlerinin incelenmesi gibi araştırmalarda sıkça tercih edilmektedir. Örneğin, bir öğretmenin sınıf yönetimi stratejileri, öğretim yaklaşımları veya bir okulun program uygulama süreci durum çalışması deseniyle detaylı olarak incelenebilir. Merriam (2013) da durum çalışmasının eğitim araştırmalarında öğretim süreçlerini, okul kültürünü ve eğitim uygulamalarını bağlam içinde derinlemesine açıklamak için uygun bir desen olduğunu belirtmektedir.

Bu çalışmada da Sosyal Bilgiler öğretiminde soyut kavram öğretimi sürecinde ortaya çıkan uygulamaların ve öğretmen deneyimlerinin bağlam içinde incelenmesi hedeflendiği için durum çalışması deseni tercih edilmiştir. Durum çalışması, öğretmenlerin uygulamalarını, karşılaştıkları güçlükleri ve bu güçlükleri aşmak için geliştirdikleri stratejileri doğal eğitim ortamında ve detaylı bir biçimde ele almayı mümkün kılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018; Yin, 2018). Bu nedenle, araştırmanın amacına uygun olarak, öğretmenlerin deneyimlerini zenginleştiren ve çözüm önerilerini kapsamlı bir şekilde ortaya koyan nitel bir yaklaşım olan durum çalışması deseni benimsenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcı grubu, çalışma amaçları doğrultusunda oluşturulmuş ve 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Tokat ili resmi devlet okullarında görev yapan 28 Sosyal Bilgiler öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın amacına hizmet edecek en uygun ve en yakın örneklem grubunun seçilmesine özen gösterilmiştir. Bu sebeple kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi seçilmiştir.

Kolay ulaşılabilir örneklem, araştırmacının zaman, maliyet ve erişim kolaylığı dikkate alınarak, araştırmaya hızlı ve pratik biçimde ulaşılabilen bireylerin örnekleme dâhil edilmesi esasına dayanan bir örnekleme türüdür. Bu yöntemde katılımcılar, araştırmacının bulunduğu kurum, çevre veya çalışma alanı içerisinde seçilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Yıldırım ve Şimşek’e (2018) göre kolay ulaşılabilir örnekleme, özellikle nitel araştırmalarda uygulama kolaylığı sağlaması nedeniyle sıklıkla tercih edilmekle birlikte,

temsil gücü sınırlı bir örnekleme yöntemidir. Araştırmacının erişebildiği bireylerle çalışması, elde edilen bulguların genellenebilirliğini sınırlandırabilmektedir.

Benzer biçimde Creswell (2013), kolay ulaşılabilir örnekleme araştırmacının “kolayca erişebildiği ve çalışmaya katılmayı kabul eden bireylerden oluşan örneklem” olarak tanımlamakta ve bu yöntemin özellikle keşfedici ve betimleyici çalışmalarda tercih edildiğini belirtmektedir. Ancak Creswell, bu örnekleme türünün araştırma sonuçlarının evrene genellenmesinde dikkatli olunması gerektiğini vurgulamaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın amacı ve alt araştırma soruları doğrultusunda araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu, sekiz adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Görüşme sorularının araştırma problemine uygunluğunu ve kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla alan uzmanlarının görüşlerine başvurulmuş, alınan geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, katılımcı öğretmenlerin kişisel ve mesleki özelliklerine ilişkin bilgilerin elde edilmesine yönelik sorulara yer verilmiştir. İkinci bölümde ise Sosyal Bilgiler dersinde soyut kavram öğretimine ilişkin algılar, öğretim sürecinde karşılaşılan güçlükler, bu güçlüklerle başa çıkmak amacıyla kullanılan öğretim yaklaşımları ve sınıf içi uygulamalar ile öğretim programının uygulanmasına yönelik görüşleri belirlemeye yönelik sekiz adet açık uçlu soru yer almaktadır.

Görüşmeler, katılımcı öğretmenlerin uygun oldukları zamanlarda ve gerekli koşullar sağlanarak gerçekleştirilmiştir. Katılımcılardan önce araştırmanın amacı, kapsamı ve görüşme süreci hakkında bilgilendirme yapılmış ve onamları alınmıştır. Katılımcılar, istedikleri zaman çalışmadan çekilebilecekleri konusunda bilgilendirilmiştir. Görüşmeler ses kaydı ile kaydedilmiş ve bu kayıtların sadece araştırma amacıyla kullanılacağı, hiçbir şekilde üçüncü kişilerle paylaşılmayacağı taahhüt edilmiştir. Tüm kayıtlar, gizlilik ilkesi doğrultusunda güvenli bir ortamda saklanmış ve veriler anonimleştirilmiştir. Görüşmeler tamamlandıktan sonra kayıtlar, katılımcı kimlik bilgileri olmaksızın yazılı metne dönüştürülmüş ve sadece araştırmacının erişebileceği şekilde saklanmıştır. Görüşmeler tamamlandıktan sonra elde edilen veriler araştırmacı tarafından birebir yazıya aktarılmış ve Word ortamında düzenlenerek analiz sürecine hazır hâle getirilmiştir.

Görüşme soruları; katılımcıların eğitim-öğretim süreçlerindeki deneyimlerini derinlemesine anlamak, soyut kavram öğretiminde karşılaştıkları güçlükleri ve bu güçlüklerle nasıl başa çıktıklarını ortaya koymak, Sosyal Bilgiler derslerindeki öğretim yöntemlerine ilişkin görüşlerini almak, öğrenci başarısını etkileyen faktörleri belirlemek, öğretim programının uygulanmasına yönelik algılarını değerlendirmek ve önerilerini toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular Ekler bölümünde ayrıntılı olarak sunulmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu çalışmada, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavramları öğretirken yaşadıkları zorlukları ve geliştirdikleri çözüm önerilerini derinlemesine anlamak amacıyla nitel veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler, maksimum çeşitlilik örnekleme stratejisi ile farklı deneyim seviyelerine göre seçilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, her biri yaklaşık kırk beş dakika süren bireysel oturumlar şeklinde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, katılımcıların deneyimlerini özgürce paylaşabilmeleri için esnek bir formatta yürütülmüş ve her oturum ses kaydı ile belgelenmiştir.

Toplanan veriler, Braun ve Clarke'ın (2006: 91) tematik analiz yöntemi kullanılarak detaylı bir şekilde incelenmiş ve kodlama süreci ile temel temalar belirlenmiştir. Braun ve Clarke'ın (2006) tematik analiz yaklaşımı altı aşamadan oluşur. İlk olarak, veriye aşina olma aşamasında, veri tekrar tekrar okunur ve ilk izlenimler not edilir. İkinci aşamada, veri içinden anlamlı olabilecek ilk kodlar çıkarılır. Üçüncü aşamada, benzer kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulur. Dördüncü aşamada, bu temalar gözden geçirilir ve veri setiyle uyumu kontrol edilir. Beşinci aşamada, her tema detaylı olarak tanımlanır ve adlandırılır. Son olarak, altıncı aşamada, temalar bir araya getirilerek araştırma sorusunu yanıtlayan bütüncül bir rapor yazılır. Braun ve Clarke (2006), bu sürecin esnek ve araştırmacının aktif rol aldığı bir süreç olduğunu vurgular. Bu yaklaşım, nitel verilerden anlamlı temalar çıkarmada yaygın olarak kabul görmüştür.

Sonuç olarak, bu nitel analiz, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin eğitim süreçlerindeki deneyimlerini ve eğitim pratiğindeki yenilikçi yaklaşımlarını anlamaya yönelik değerli içgörüler sağlamayı amaçlamıştır.

3.5. Araştırmacının Rolü

Araştırmacının rolü, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavramları öğretirken

karşılaştıkları güçlükleri ve bu zorluklara yönelik çözüm önerilerini anlamak adına kritik öneme sahiptir. İlk olarak, araştırmacı, çalışmanın amacını net bir şekilde belirleyerek uygun araştırma tasarımını seçecektir; nitel araştırma yöntemleri, öğretmenlerin deneyimlerini derinlemesine incelemek için ideal bir yaklaşım sunar. Veri toplama sürecinde, öğretmenlerle yapılan görüşmelerde zengin ve anlamlı bilgiler elde etmek için empatik ve tarafsız bir tutum sergilenecektir. Analiz aşamasında, tematik analiz gibi sistematik yöntemler kullanarak verilerin doğru bir şekilde kodlanması ve temaların ortaya çıkarılması sağlanacaktır. Araştırmacı, kendi önyargılarından arınmış bir perspektif benimseyerek verilerin objektif bir şekilde değerlendirilmesine özen gösterecektir. Son olarak, elde edilen bulgular ışığında, öğretmenlerin yaşadığı güçlüklerin kökenlerini anlamak ve etkili çözüm önerileri geliştirmek için akademik literatürle bütünleşik, uygulanabilir stratejiler sunacaktır. Bu süreç boyunca etik ilkelere bağlı kalmaya ve katılımcıların gizliliğini korumaya özen gösterecektir.

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda toplanan veriler analiz edilmiş ve elde edilen sonuçlar sistematik bir şekilde sunulmuştur. Araştırma kapsamında, Tokat ilindeki Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavram öğretimi sırasında karşılaştıkları zorluklar ve bu zorluklara yönelik geliştirdikleri çözüm önerileri incelenmiştir. Nitel bir yaklaşım benimsenerek gerçekleştirilen çalışmada, katılımcılardan alınan görüşler temalar altında bir araya getirilmiş ve anlamlı çıkarımlar elde edilmiştir. Bulgular, öğretmenler tarafından soyut kavramların öğretiminde karşılaşılan güçlüklerin türü, bu güçlüklerin kaynakları ve kullanılan çözüm yöntemlerini içeren veriler doğrultusunda yapılandırılmıştır. Görüşme formu aracılığıyla derlenen veriler detaylı olarak analiz edilerek, araştırmanın sorularına yönelik anlamlı sonuçlar sunulmuştur.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavram ifadesini nasıl tanımladıkları incelenmiş olup Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Soyut Kavram İfadesine İlişkin Algılar

Ana Tema	Alt Temalar	Katılımcı Görüşlerinden Örnek İfadeler	f
Soyut Kavrama İlişkin Algılar	Beş duyu ile algılanamama	“Soyut kavram, beş duyu organıyla algılayamadığımız kavramlardır.” (K3, K7, K9, K17, K23)	15
	Zihinsel ve sezgisel temelli kavramlar	“Daha çok sezgi ve düşünce yoluyla varlığı kabul edilen kavramlardır.” (K1, K5, K8, K19, K24)	9
	Değerler ve duyuşsal alanla ilişkilendirme	“Sevgi, saygı, adalet, ahlak gibi değerleri çağrıştırıyor.” (K1, K6, K11, K18)	7
	Elle tutulamayan / gözle görülemeyen yapılar	“Elle tutulamayan, gözle görülemeyen kavramlardır.” (K4, K12, K13, K20, K21)	10
	Hayal etme ve zihinde canlandırma	“Zihnimizde ya da hayal ederek canlandırabildiğimiz şeylerdir.” (K21, K27, K28)	6
	Öğrenci düzeyine göre zor algılanan kavramlar	“Öğrencinin seviyesinin üstünde kalan, anlaması zor kavramlar soyut olarak görülüyor.” (K16, K25)	3

Tablo 1’de Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavrama ilişkin algılarını yansıtan bulgular sunulmuştur. Katılımcı görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin soyut kavramları büyük ölçüde beş duyu organı ile algılanamayan, elle tutulamayan ve gözle görülemeyen yapılar olarak tanımladıkları görülmektedir. Bu algının, katılımcıların önemli bir kısmı tarafından dile getirilmesi, soyut kavramların öğretmen zihninde öncelikle fiziksel olarak somutlanamayan olgular şeklinde anlamlandırıldığını göstermektedir.

Öğretmenlerin bir bölümü soyut kavramları yalnızca algılanamayan yapılar olarak değil, aynı zamanda zihinsel ve sezgisel süreçlere dayalı kavramlar olarak değerlendirmektedir. Bu bağlamda soyut kavramların, düşünce, sezgi ve zihinsel kabullere dayalı bir yapıya sahip olduğu algısı öne çıkmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin soyut kavramları bilişsel düzeyde işlem gerektiren ve öğrencinin düşünme becerileriyle doğrudan ilişkili kavramlar olarak gördüklerini ortaya koymaktadır.

Bulgular, öğretmenlerin soyut kavramları sıklıkla değerler ve duyuşsal alanla ilişkilendirdiğini de göstermektedir. Sevgi, saygı, adalet, ahlak ve sorumluluk gibi kavramların soyut kavramlarla birlikte anılması, öğretmen algısında soyut kavramların yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda duyuşsal ve kültürel boyutlara sahip olduğuna işaret etmektedir. Bu algı, Sosyal Bilgiler dersinin değer eğitimi boyutuyla da örtüşmektedir.

Katılımcı görüşlerinde dikkat çeken bir diğer bulgu, soyut kavramların zihinde canlandırma ve hayal etme yoluyla anlamlandırılmaya çalışılan kavramlar olarak ifade edilmesidir. Öğretmenler, soyut kavramların öğrenciler tarafından doğrudan deneyimlenemediğini, bu nedenle hayal gücü ve zihinsel imgeler aracılığıyla somutlaştırılmaya çalışıldığını belirtmektedir. Bu algı, soyut kavramların öğretiminde zihinsel temsillerin önemine vurgu yapmaktadır.

Ayrıca bazı öğretmenler soyut kavramları, öğrenci düzeyine göre anlaşılması güç ve soyutluk derecesi yüksek kavramlar olarak tanımlamaktadır. Bu durum, soyut kavram algısının öğrencinin gelişim düzeyine bağlı olarak değişkenlik gösterebildiğini ve öğretmenlerin bu kavramları öğrencinin bilişsel kapasitesiyle ilişkilendirerek değerlendirdiklerini ortaya koymaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavramlara ilişkin algılarının; bu kavramları duyularla algılanamayan, zihinsel ve sezgisel temelli, değer yüklü ve öğrenci düzeyine bağlı olarak anlamlandırılan yapılar olarak tanımladığı söylenebilir. Bu bulgular, soyut kavramların öğretmen algısında çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunu ve yalnızca tanımsal değil, bilişsel ve duyuşsal yönleriyle birlikte ele alındığını göstermektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde, katılımcıların görüşleri doğrultusunda soyut kavram öğretiminin Sosyal Bilgiler dersinde soyut kavram öğretiminde yaşanan güçlükler analiz edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Sosyal Bilgiler Dersinde Soyut Kavram Öğretiminde Yaşanan Güçlükler

Ana Tema	Alt Temalar	Katılımcı Görüşlerinden Örnek İfadeler	f
Soyut Kavram Öğretiminde Yaşanan Güçlükler	Demokrasi ve vatandaşlıkla ilgili kavramlar	“Demokrasi, milli egemenlik gibi kavramları öğrenciler somutlaştıramıyor.” (K1)	16
	Tarihsel ve siyasal kavramlar	“Özellikle tarih konularında soyut kavramlar çok ön planda ve bu da öğretimi zorlaştırıyor.” (K2)	15
	Coğrafi konum ve mekâna ilişkin kavramlar	“Paralel ve meridyenleri öğretirken öğrenciler çok zorlanıyor.” (K2)	12
	Değerler ve duyuşsal alanla ilgili kavramlar	“Empati, adalet, hoşgörü gibi kavramlar öğrencilerin anlamakta zorlandığı kavramlar.” (K22)	11
	Öğrenci düzeyine bağlı zor algılanan kavramlar	“Çocukların yaşları küçük olduğu için çağ ve kronoloji gibi kavramları anlamakta zorlanıyorlar.” (K6)	8
	Disiplinler arası ve soyutluk düzeyi yüksek kavramlar	“Jeopolitik ve yönetim şekilleri gibi kavramlar öğrenciler için oldukça soyut kalıyor.” (K1)	7

Tablo 2’de Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavramların öğretiminde güçlük yaşadıkları kavramlar ve bu güçlüklerin yoğunlaştığı ünitelere ilişkin görüşleri sunulmuştur. Katılımcı ifadeleri incelendiğinde, öğretmenlerin soyut kavram öğretiminde yaşadıkları güçlüklerin belirli kavram gruplarında ve öğrenme alanlarında yoğunlaştığı görülmektedir.

Öğretmen görüşlerine göre, soyut kavram öğretiminde en fazla güçlük yaşanan alanların başında demokrasi ve vatandaşlıkla ilişkili kavramlar gelmektedir. Demokrasi, milli egemenlik, bağımsızlık, anayasa ve insan hakları gibi kavramların özellikle Yaşayan Demokrasi ve Etkin Vatandaşlık ünitelerinde yer alması, bu alanların soyutluk düzeyini artırmaktadır. Katılımcılar, bu kavramların öğrenciler tarafından somutlaştırılmadığını ve günlük yaşamla ilişkilendirilmesinin güç olduğunu ifade etmektedir. Bu durum, vatandaşlık bilincine yönelik kavramların öğretiminde bilişsel olduğu kadar duyuşsal zorlukların da

yaşandığını göstermektedir.

Bir diğer önemli güçlük alanının tarihsel ve siyasi kavramlar olduğu görülmektedir. Çağ, kronoloji, feodalite, meşrutiyet ve inkılaplar gibi kavramların yer aldığı Kültür ve Miras, tarih konuları ile Atatürk İlke ve İnkılapları ünitelerinde öğretmenlerin yoğun biçimde zorlandıkları belirlenmiştir. Öğretmenler, bu kavramların öğrencilerin yaş ve gelişim düzeyine göre soyut kaldığını, özellikle zaman ve süreç kavramlarının anlaşılmasında güçlük yaşandığını vurgulamaktadır.

Bulgular, coğrafi konum ve mekâna ilişkin kavramların da soyut kavram öğretiminde önemli bir güçlük alanı oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Paralel, meridyen, matematik ve özel konum gibi kavramların özellikle 6. sınıf coğrafya konularında öğrenciler tarafından anlaşılmasında zorluk yaşandığı ifade edilmektedir. Öğretmenler, bu kavramların doğrudan gözlemlenememesi ve öğrencilerin günlük yaşantılarında karşılık bulmaması nedeniyle soyut kaldığını belirtmektedir.

Öğretmen görüşlerine göre güçlük yaşanan bir diğer alan değerler ve duyuşsal alanla ilgili kavramlardır. Adalet, özgürlük, sorumluluk, empati, hoşgörü ve merhamet gibi kavramların Birey ve Toplum öğrenme alanı ile değerler eğitimi kapsamında yer alması, bu kavramların öğretimini daha karmaşık hâle getirmektedir. Katılımcılar, bu kavramların öğrenciler tarafından tanımsal olarak öğrenilse bile davranışa dönüştürülmesinde güçlük yaşandığını ifade etmektedir.

Tabloda yer alan bulgular, soyut kavram öğretiminde yaşanan güçlüklerin öğrenci düzeyine bağlı olarak arttığını da göstermektedir. Özellikle 5. ve 6. sınıf düzeyinde, öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları ve günlük yaşamda deneyimlemedikleri kavramlarda öğretmenlerin daha fazla zorlandıkları görülmektedir. Bu durum, soyut kavramların öğretiminde öğrencinin bilişsel gelişim düzeyinin belirleyici bir etken olduğunu ortaya koymaktadır.

Son olarak, disiplinler arası ve soyutluk düzeyi yüksek kavramlar da öğretmenler tarafından güçlük yaşanan alanlar arasında ifade edilmiştir. Jeopolitik, küresel ısınma, kültür, toplum ve yönetim şekilleri gibi kavramların Küresel Bağlantılar ile Bilim, Teknoloji ve Toplum öğrenme alanlarında yer alması, bu kavramların anlaşılmasını zorlaştırmaktadır. Bu kavramların birden fazla disiplinle ilişkili olması, öğretim sürecini daha karmaşık hâle getirmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavram öğretiminde yaşadıkları güçlüklerin; demokrasi ve vatandaşlık, tarihsel-siyasal süreçler, coğrafi konum, değerler eğitimi ve öğrenci gelişim düzeyi etrafında yoğunlaştığı söylenebilir.

Bu bulgular, soyut kavram öğretiminin yalnızca içerik temelli değil; öğrencinin bilişsel gelişimi, kavramın soyutluk düzeyi ve öğrenme alanının yapısıyla doğrudan ilişkili bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin soyut kavram öğretiminde güçlüklerin aşılmasına yönelik kullandıkları öğretim yaklaşımları analiz edilmiş; elde edilen veriler Tablo 3’te ayrıntılı biçimde gösterilmiştir.

Tablo 3. Soyut Kavram Öğretiminde Güçlüklerin Aşılmasına Yönelik Öğretim Yaklaşımları

Ana Tema	Alt Temalar	Katılımcı Görüşlerinden Örnek İfadeler	f
Soyut Kavram Öğretiminde Güçlüklerin Aşılmasına Yönelik Öğretim Yaklaşımları	Somutlaştırmaya dayalı öğretim	“Soyut kavramların havada kalmaması için mutlaka somutlaştırıyorum.” (K28)	18
	Drama ve canlandırma temelli öğretim	“Drama ve eğitsel oyunlarla soyut kavramları hissettirmeye çalışıyorum.” (K1)	14
	Görsel–işitsel materyal destekli öğretim	“Görseller ve videolar soyut kavramların anlaşılmasını kolaylaştırıyor.” (K9)	16
	Günlük yaşamla ilişkilendirme	“Günlük hayattaki olaylarla bağdaştırınca kavramlar daha anlaşılır oluyor.” (K20)	13
	Yaparak–yaşayarak öğrenme	“Yaparak ve yaşayarak öğrenildiğinde soyut kavramlar daha kalıcı oluyor.” (K13)	10
	Dil temelli bilişsel destek	“Hikâyeleştirme ve benzetmelerle kavramları daha anlaşılır hâle getiriyorum.” (K12)	9
	Program ve ortam düzenlemeye yönelik öneriler	“Bu etkinlikler için daha fazla zaman ve uygun ortam gerekiyor.” (K2)	8

Tablo 3’te Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavram öğretiminde yaşadıkları güçlükleri aşmak amacıyla kullandıkları ve önerdikleri öğretim yaklaşımlarına ilişkin bulgular sunulmuştur. Katılımcı görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin soyut kavramların öğretiminde tek bir yöntemden ziyade çok yönlü ve esnek öğretim yaklaşımlarını tercih

ettikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin en sık başvurdukları yaklaşımın somutlaştırmaya dayalı öğretim olduğu dikkat çekmektedir. Günlük yaşamdan örnekler verme, harita, atlas, balon, portakal gibi materyaller kullanma ve çizim yapma gibi uygulamaların, soyut kavramların öğrenciler tarafından daha anlaşılır hâle gelmesini sağladığı ifade edilmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin soyut kavramların “havada kalmasını” önlemek amacıyla somut yaşantılar ve materyallerle öğretimi önceliklediklerini göstermektedir.

Bulgulara göre drama ve canlandırma temelli öğretim de öğretmenler tarafından sıklıkla kullanılan bir diğer yaklaşımdır. Drama, rol oynama ve eğitsel oyunlar yoluyla soyut kavramların öğrencilere yalnızca anlatılmadığı, aynı zamanda “hissettirilmeye” çalışıldığı görülmektedir. Öğretmenler, bu tür etkinliklerin özellikle değerler, demokrasi ve vatandaşlıkla ilgili soyut kavramların öğretiminde etkili olduğunu belirtmektedir.

Öğretmen görüşleri, görsel-işitsel materyal destekli öğretimin soyut kavram öğretiminde önemli bir kolaylaştırıcı rol oynadığını ortaya koymaktadır. Video, animasyon, slayt ve akıllı tahta uygulamalarının, öğrencilerin zihinsel imgeler oluşturmalarına katkı sağladığı ve kavramların kalıcılığını artırdığı ifade edilmektedir. Özellikle EBA gibi dijital içeriklerin, soyut kavramların yoğun olduğu konularda öğretimi desteklediği görülmektedir.

Tabloda yer alan bulgular, öğretmenlerin soyut kavramları günlük yaşamla ilişkilendirmeye özel önem verdiklerini göstermektedir. Güncel olaylar, öğrencilerin yakın çevresinde yaşanan durumlar ve gerçek yaşam örnekleri üzerinden yapılan açıklamaların, soyut kavramların öğrenciler tarafından daha anlamlı hâle gelmesini sağladığı ifade edilmektedir. Bu yaklaşım, soyut kavramların öğrencinin yaşam dünyasıyla bağ kurulmadan öğrenilmesinin güç olduğuna işaret etmektedir.

Öğretmenler ayrıca yaparak–yaşayarak öğrenmeye dayalı yaklaşımların soyut kavram öğretiminde etkili olduğunu vurgulamaktadır. Uygulamalı etkinlikler, proje çalışmaları ve geziler yoluyla öğrencilerin aktif katılımının sağlanmasının, soyut kavramların daha kalıcı öğrenilmesine katkı sunduğu belirtilmektedir. Bu durum, öğretmenlerin pasif öğrenme yerine deneyim temelli öğrenmeyi benimsediklerini göstermektedir.

Bulgular incelendiğinde, dil temelli bilişsel destekleyici yaklaşımların da soyut kavram öğretiminde kullanıldığı görülmektedir. Hikâyeleştirme, benzetmeler, sözlük çalışmaları ve kitap okuma etkinlikleri yoluyla öğrencilerin kavramları daha derinlemesine anlamalarının hedeflendiği ifade edilmektedir. Bu yaklaşım, özellikle öğrencilerin kelime dağarcığını ve kavramsal farkındalığını artırmaya yönelik bir çaba olarak değerlendirilebilir.

Son olarak öğretmenler, soyut kavram öğretiminde yaşanan güçlüklerin yalnızca

öğretim yöntemlerinden kaynaklanmadığını; ders saati yetersizliği, sınıf mevcudunun fazlalığı ve materyal eksikliği gibi yapısal sorunların da süreci zorlaştırdığını belirtmektedir. Bu bağlamda öğretmenler, öğretim ortamlarının zenginleştirilmesi ve soyut kavramlara daha fazla zaman ayrılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavram öğretiminde yaşanan güçlükleri aşmak için somutlaştırma, aktif öğrenme, görsel–işitsel destek ve yaşamla ilişkilendirme temelli öğretim yaklaşımlarını benimsedikleri söylenebilir. Bu bulgular, soyut kavram öğretiminin etkili olabilmesi için öğretmenin pedagojik esnekliğinin ve öğrenme ortamlarının niteliğinin belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır.

4.4. Katılımcı Görüşleriyle Bulgulara Ek Yorumlar

Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerin sonunda yöneltilen açık uçlu “Eklemek istediğiniz bir şey var mı?” sorusuna verilen cevaplar, öğretmenlerin soyut kavram öğretimine ilişkin ek görüş ve önerilerini ortaya koymuştur. Katılımcıların bu serbest yanıtları, önceki bulgularla tutarlılık göstermekte ve bazı noktaları daha da derinleştirmektedir.

Katılımcı 1, soyut kavramların öğretiminde öğrencilerin bireysel gelişim düzeylerinin mutlaka dikkate alınması gerektiğini belirtmiş; bu nedenle öğretim sürecinin örnek olaylar, anekdotlar, görseller ve videolarla desteklenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Katılımcı, her öğrencinin bilişsel gelişiminin farklı olduğunu, dolayısıyla kavramların anlamlandırılabilmesi için çeşitli örneklemelerin artırılmasının önemine dikkat çekmiştir.

Katılımcı 6, soyut kavram öğretiminde sadece pedagojik stratejilerin değil, aynı zamanda eğitim ortamlarının fiziksel koşullarının da belirleyici olduğunu ifade etmiştir. Kalabalık sınıfların ve fiziki yetersizliklerin öğretmenlerin hedefledikleri öğretim düzeyine ulaşmalarını zorlaştırdığını dile getirmiştir.

Katılımcı 12, öğrencilerin yaşadıkları çevrenin, sosyal, kültürel ve ekonomik koşullarının soyut kavramları anlamlandırma süreçlerini doğrudan etkilediğini belirtmiştir. Özellikle kırsal bölgelerde bu tür kavramların daha zor öğrenildiğini ifade eden katılımcı, bu durumun sosyo-kültürel çevreyle yakından ilişkili olduğunu aktarmıştır.

Katılımcı 13, soyut kavramların öğretimiyle ilgili daha sistemli çalışmalar yapılması gerektiğini vurgulamış ve kavramların hem içerik hem yöntem açısından detaylı analiz edilerek öğretime aktarılması yönünde öneride bulunmuştur.

Katılımcı 24 ise soyut kavramların anlaşılabilir hale gelmesinde öğrencilerin yaş

olgunluğunun belirleyici bir unsur olduğunu ifade etmiştir. Kavramların zamanla, öğrencilerin gelişim düzeylerine paralel olarak daha iyi kavrandığını dile getirmiştir.

Bu görüşler, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavram öğretimi sürecinde yalnızca kullanılan yöntem ve tekniklerle sınırlı kalmayıp, öğrencilerin bireysel gelişim özellikleri, yaş düzeyleri, sosyo-kültürel çevreleri ve içinde bulundukları eğitim ortamlarının koşullarına yönelik çok boyutlu bir farkındalığa sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Katılımcılar, soyut kavramların etkili bir biçimde öğretilmesi için yalnızca pedagojik becerilerin yeterli olmadığını, aynı zamanda öğretim materyallerinin çeşitliliğinin artırılması, öğrencilerin yaşantılarına ve ilgi alanlarına uygun örneklemelerle derslerin zenginleştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, sınıf mevcutlarının fazlalığı ve fiziki yetersizlikler gibi yapısal sorunların öğretme sürecini olumsuz etkilediği ifade edilmekte; bu durum, öğretmenlerin bireysel öğrenci ihtiyaçlarına yeterince yanıt verememelerine yol açmaktadır. Bununla birlikte, kırsal bölgelerdeki öğrencilerin sosyo-ekonomik ve kültürel çevreleriyle ilişkili olarak soyut kavramları anlamakta daha fazla zorluk yaşadıkları belirtilmekte; bu durum, eğitimde fırsat eşitliğini sağlayacak farklılaştırılmış öğretim uygulamalarının gerekliliğini gündeme getirmektedir.

Diğer yandan, öğretmenler sadece mevcut sorunları tanımlamakla kalmamış, çözüm önerileri de sunmuşlardır. Bu öneriler arasında, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi, soyut kavramların öğretimiyle ilgili hizmet içi eğitimlerin artırılması ve öğretim programlarında yer alan kavramların öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun biçimde yeniden yapılandırılması gibi hususlar yer almaktadır. Tüm bu bulgular değerlendirildiğinde, soyut kavram öğretiminin etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için çok yönlü bir yaklaşımın benimsenmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Bu yaklaşım; öğretim içeriğinin niteliği, eğitim ortamlarının yapısal yeterliliği, öğrencilerin bireysel özellikleri ve öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri gibi birbiriyle ilişkili pek çok faktörün bir arada ele alınmasını zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda, soyut kavram öğretimi yalnızca bir içerik aktarımı süreci değil, aynı zamanda öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmeyi, kavramlar arası ilişkileri kurmayı ve bu kavramları günlük yaşamla bağdaştırmalarını sağlamayı hedefleyen bütüncül bir eğitimsel süreç olarak değerlendirilmelidir.

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA

Bu çalışmada, ortaokul düzeyinde Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenlerin soyut kavramları öğretme sürecinde karşılaştıkları güçlükler ve bu güçlüklerin giderilmesine yönelik çözüm önerileri incelenmiştir. Elde edilen bulgular, mevcut literatür ışığında değerlendirilmiş ve benzer çalışmalarla karşılaştırılarak yorumlanmaya çalışılmıştır. Böylece hem alan yazınla tutarlılık hem de araştırmanın özgün katkıları ortaya konulmuştur.

Araştırma bulgularında yer alan birincil görüşlere göre, öğretmenler soyut kavramların, özellikle tarihî dönemler, vatandaşlık normları ve toplumsal değerlerle ilgili kavramların, öğrenciler tarafından anlaşılmasında ciddi zorluklar yaşandığını belirtmişlerdir. Bu kavramların öğrenilmesinde öğretmenlerin en çok zorlandıkları bileşenlerden biri olduğu ifade edilmiştir. Memişoğlu ve Tarhan (2016: 14), rastlantısal örnekleme ile gerçekleştirdikleri araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kavram öğretiminde sunuş yaklaşımını benimsemelerine rağmen, en fazla zorlandıkları kavramların soyut kavramlar olduğunu vurgulamışlardır. Soylu (2019) da benzer şekilde, öğretmenlerin soyut ve tarihî kavramları kavramanın güç olduğunu; bunun öğrencilerin bilişsel gelişim süreci, ön bilgi eksikliği ve kavramların gündelik yaşamla ilişkilendirilememesine bağlı olarak ortaya çıktığını bildirmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin elde edilen bulgular, öğretmenlerin soyut kavramlara dair algılarının belirli temalar etrafında yoğunlaştığını ve bu kavramlara ilişkin çok boyutlu bir anlayışa sahip olduklarını göstermektedir. Özellikle “beş duyu ile algılanamama” ve “zihinsel temsiller” gibi alt temaların yüksek frekansla öne çıkması, öğretmenlerin soyut kavramları hem fiziksel olarak doğrudan algılanamayan hem de zihinsel düzlemde anlamlandırılması gereken yapılar olarak gördüklerine işaret etmektedir. Bu bulgular, literatürde yer alan pek çok çalışma ile örtüşmektedir.

Örneğin, Soylu ve Memişoğlu (2019: 472) tarafından yürütülen çalışmada, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavramları öğrenciler için anlaşılması güç buldukları ve bu kavramların öğretiminde bilişsel engeller yaşandığı ortaya konmuştur. Aynı çalışmada, öğretmenlerin soyut kavramların ancak çeşitli görsel, deneyimsel ve günlük yaşamla bağlantılı örneklerle somutlaştırıldığında daha etkili öğretilbildiğini belirttikleri ifade edilmiştir. Bu durum, araştırmamızda da sıklıkla vurgulanan “somutlaştırma gereksinimi” temasıyla doğrudan örtüşmektedir (Soylu & Memişoğlu, 2019: 472).

Ayrıca, Doğanay (2002: 175), Sosyal Bilgiler öğretiminde kavram öğretiminin temel bir bileşen olduğunu ve özellikle soyut kavramların öğrencilerin yaş ve gelişim düzeyine uygun yöntemlerle aktarılması gerektiğini belirtmektedir. Araştırmamızda yer alan “zihinsel temsiller ve hayal gücü” teması da bu bağlamda değerlendirilebilir. Zira soyut kavramların doğrudan deneyimlenememesi, öğretimin daha fazla zihinsel süreçleri devreye sokmasını gerektirmektedir. Bu nedenle, öğrencilerin hayal gücünü tetikleyen öğretim etkinlikleri, soyut kavramların öğrenilmesini kolaylaştırabilir (Doğanay, 2002: 175).

Katılımcı öğretmenlerin tanımlarında yer alan “duygular ve değerlerle ilişki” kodu ise, soyut kavramların yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda duyuşsal bir boyut taşıdığına işaret etmektedir. Bu durum, Aykaç (2007: 33)’ın vurguladığı gibi, Sosyal Bilgiler dersinin bireyde değer gelişimini de hedeflemesiyle doğrudan ilgilidir. Öğrenciler sadece kavramı anlamakla kalmamalı, onunla özdeşleşmeli ve değer boyutunu da içselleştirmelidir. Bu noktada, hikâyeleştirme ve empati temelli öğretim teknikleri, soyut kavramların duyuşsal düzeyde aktarımı için etkili araçlar olabilir (Aykaç, 2007: 33).

Öte yandan, araştırma bulgularında “eğitimsel zorluk” temasının ifade edilmesi, öğretmenlerin soyut kavramların öğretimine yönelik çeşitli pedagojik engellerle karşılaştığını göstermektedir. Bu durum, Ünal ve Er (2017: 12) tarafından öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmada da dile getirilmiştir. Söz konusu çalışmada, öğretmen adayları tarih, yurttaşlık ve ekonomi gibi alanlarda kullanılan soyut kavramların öğrenciler için anlaşılması güç olduğunu belirtmiş ve öğretim sürecinde ek destekleyici materyal ve stratejilere ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir.

Bulgular, genel olarak Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavramların öğretiminde hem bilişsel hem de duyuşsal boyutlarda çeşitli güçlüklerle karşılaştıklarını ve bu kavramları somutlaştırmak için farklı strateji ve materyallere ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin geliştirdiği çözüm önerileri; somut örnekler sunma, deneyimsel etkinlikler planlama, günlük yaşamla ilişkilendirme ve empati temelli yöntemleri kapsamaktadır.

Genel olarak, araştırmanın bu bulguları, öğretmenlerin soyut kavramları çok boyutlu (bilişsel, duyuşsal, pedagojik) bir çerçevede tanımladıklarını ve bu kavramların öğretiminde yapısal zorlukların farkında olduklarını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin kullandığı öğretim yöntemleri kadar, öğretim programlarının da bu farkındalığı destekleyecek şekilde yapılandırılması önem arz etmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin elde edilen veriler, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavram öğretiminde yaşadıkları güçlüklerin belirli kavram alanları ve

öğrenme alanlarında yoğunlaştığını ortaya koymaktadır. Demokrasi ve vatandaşlık, tarihsel-siyasal süreçler, coğrafi konum, değerler eğitimi ve disiplinler arası soyut kavramlar, öğretmenlerin en fazla zorlandıkları alanlar olarak öne çıkmaktadır. Bu durum, soyut kavram öğretiminin yalnızca öğretim yöntemlerine değil; kavramların doğasına, öğrencilerin gelişim özelliklerine ve öğretim programının yapısına da bağlı çok boyutlu bir süreç olduğunu göstermektedir.

Araştırmada en fazla güçlük yaşanan alanın demokrasi ve vatandaşlıkla ilgili kavramlar olması dikkat çekicidir. Demokrasi, milli egemenlik, anayasa ve insan hakları gibi kavramlar, normatif ve değer yüklü yapıları nedeniyle öğrenciler tarafından somut olarak deneyimlenememektedir. John Dewey'e (1938) göre demokratik kavramlar, bireyin pasif biçimde öğrenebileceği bilgi alanları değil; yaşantı yoluyla içselleştirilmesi gereken toplumsal değerlerdir. Benzer şekilde Doğanay (2002), Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlıkla ilgili soyut kavramların öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılık bulmadığında öğrenilmesinin güçleştiğini belirtmektedir. Bu bağlamda bulgular, demokratik kavramların öğretiminde yaşanan güçlüklerin hem kuramsal hem de uygulamaya dönük temellere dayandığını göstermektedir.

Tabloda yer alan tarihsel ve siyasi kavramlara ilişkin güçlükler, yerli ve yabancı literatürde sıklıkla vurgulanan bir sorun alanıdır. Çağ, kronoloji, feodalite ve meşrutiyet gibi kavramlar, öğrencilerden zaman algısı ve tarihsel bağlam kurma becerileri talep etmektedir. Jörn Rüsen (2004), tarihsel düşünmenin öğrencinin geçmişi yalnızca bilgi olarak değil, anlamlı bir zaman dizgesi içinde yapılandırmasını gerektirdiğini ifade etmektedir. Türkiye bağlamında ise Safran (2006), öğrencilerin tarihsel kavramları çoğu zaman ezbere dayalı olarak öğrendiklerini ve bu durumun kavramsal anlamayı sınırlandırdığını belirtmektedir. Bu bulgular, tarihsel kavramların soyutluk düzeyinin öğretmenler açısından önemli bir güçlük kaynağı olduğunu desteklemektedir.

Araştırmada coğrafi konum ve mekâna ilişkin kavramların öğretiminde yaşanan güçlükler de öne çıkmaktadır. Paralel, meridyen, matematik ve özel konum gibi kavramlar, öğrencilerin mekânsal düşünme ve zihinsel canlandırma becerilerini kullanmalarını gerektirmektedir. Howard Gardner'ın (1993) çoklu zekâ kuramı, bu tür kavramların özellikle mekânsal zekâ alanıyla ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Türkiye'de yapılan çalışmalar da (Akengin, 2008: 56), öğrencilerin coğrafi soyut kavramları zihinde canlandırmakta zorlandıklarını ve bu durumun öğretimi güçleştirdiğini göstermektedir.

Bulgular, değerler ve duyuşsal alanla ilgili kavramların öğretiminde yaşanan güçlüklerin de dikkat çekici olduğunu ortaya koymaktadır. Adalet, empati, hoşgörü ve

sorumluluk gibi kavramlar, yalnızca bilişsel değil; aynı zamanda duyuşsal ve ahlaki gelişim boyutlarını içermektedir. Lawrence Kohlberg'in (1984) ahlaki gelişim kuramına göre bireylerin bu tür kavramları anlamlandırma düzeyleri yaş ve gelişim özelliklerine bağlı olarak değişmektedir. Yerli literatürde de Yıldırım ve Şimşek (2021), değer temelli soyut kavramların öğretiminde öğrencilerin yaşantı eksikliğinin önemli bir sınırlılık oluşturduğunu vurgulamaktadır. Bu durum, değerler eğitimi kapsamında yer alan soyut kavramların öğretiminde neden güçlük yaşandığını açıklamaktadır.

Araştırma sonuçları, soyut kavram öğretiminde yaşanan güçlüklerin öğrenci düzeyine bağlı olarak arttığını da göstermektedir. Özellikle 5. ve 6. sınıf düzeyinde öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları soyut kavramları anlamlandırmakta zorlandıkları görülmektedir. Bu bulgu, Jean Piaget'nin bilişsel gelişim kuramıyla örtüşmektedir. Piaget'ye (1977) göre soyut işlemler dönemine tam olarak ulaşmamış öğrenciler, üst düzey soyutlama gerektiren kavramları anlamakta zorlanmaktadır. Benzer şekilde MEB (2018) öğretim programlarında, soyut kavramların öğretiminde öğrencilerin gelişim özelliklerinin dikkate alınması gerektiği vurgulanmaktadır.

Son olarak disiplinler arası ve soyutluk düzeyi yüksek kavramların (jeopolitik, küresel ısınma, kültür, toplum) öğretiminde yaşanan güçlükler, bu kavramların çok boyutlu yapısıyla açıklanabilir. Edgar Morin (2008), bu tür kavramların doğrusal değil, bütüncül ve karmaşık düşünme becerileriyle anlaşılabilceğini belirtmektedir. Yerli literatürde de Kabapınar (2014), disiplinler arası soyut kavramların öğretiminde öğrencilerin kavramsal bağ kurmakta zorlandıklarını ifade etmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavram öğretiminde yaşadıkları güçlüklerin; kavramların soyutluk ve çok boyutluluk düzeyi, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişim özellikleri ile öğretim programının yapısal özellikleri ile yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Bu bulgular, soyut kavram öğretiminin Sosyal Bilgiler öğretiminde özel pedagojik düzenlemeler gerektiren kritik bir alan olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında elde edilen bulgular, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavram öğretiminde yaşanan güçlükleri aşmak amacıyla büyük ölçüde öğrenci merkezli, aktif katılımı önceleyen ve somut yaşantılara dayalı öğretim yaklaşımlarını benimsediklerini göstermektedir. Tablo incelendiğinde, öğretmenlerin tek bir yönteme bağlı kalmadıkları; soyut kavramların niteliğine ve öğrencilerin gelişim özelliklerine göre farklı öğretim yaklaşımlarını birlikte kullandıkları görülmektedir. Bu durum, soyut kavram öğretiminin esnek ve çok boyutlu bir pedagojik yaklaşım gerektirdiğini ortaya koymaktadır.

Araştırma bulgularında en yüksek frekansa sahip yaklaşımın somutlaştırmaya dayalı öğretim olduğu dikkat çekmektedir. Günlük yaşamdan örnekler verilmesi, atlas, harita, balon ve portakal gibi materyallerin kullanılması ve çizimlerle kavramların desteklenmesi, öğretmenlerin soyut kavramları öğrencilerin bilişsel düzeyine uygun hâle getirme çabasını yansıtmaktadır. Bu bulgu, Jean Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı ile örtüşmektedir. Piaget'ye (1977) göre, soyut işlemler dönemine tam olarak ulaşmamış öğrenciler soyut düşünme gerektiren kavramları anlamlandırmakta zorlanmakta; bu nedenle öğrenme sürecinin somut yaşantılarla desteklenmesi gerekmektedir. Yerli literatürde de Doğanay (2002), Sosyal Bilgiler dersinde soyut kavramların somut örneklerle desteklenmediği durumlarda öğrenciler tarafından yüzeysel öğrenildiğini vurgulamaktadır.

Tabloda öne çıkan bir diğer yaklaşım drama ve canlandırma temelli öğretimdir. Drama, rol oynama ve eğitsel oyunlar yoluyla soyut kavramların “hissettirilerek” öğretilmeye çalışılması, öğrenmenin sosyal ve etkileşimli yönünü ön plana çıkarmaktadır. Bu bulgu, Lev Vygotsky'nin sosyokültürel öğrenme kuramı bağlamında değerlendirilebilir. Vygotsky (1978), öğrenmenin sosyal etkileşim yoluyla gerçekleştiğini ve bireyin bilişsel gelişiminin bu etkileşimler aracılığıyla desteklendiğini belirtmektedir. Drama ve canlandırma etkinlikleri, öğrencilerin soyut kavramları sosyal bağlam içinde deneyimlemelerine olanak tanıyarak öğrenmeyi derinleştirmektedir. Benzer şekilde Kabapınar (2014), Sosyal Bilgiler öğretiminde drama yönteminin soyut kavramların içselleştirilmesinde etkili bir araç olduğunu ifade etmektedir.

Araştırma bulguları, görsel–işitsel materyal destekli öğretimin öğretmenler tarafından yaygın biçimde kullanıldığını göstermektedir. Video, animasyon, slayt ve dijital platformların kullanımı, soyut kavramların zihinsel olarak canlandırılmasını kolaylaştırmaktadır. Bu durum, Jerome Bruner'in temsil biçimleri kuramıyla ilişkilendirilebilir. Bruner'e (1966) göre öğrenme süreci; enaktif, ikonik ve sembolik temsiller yoluyla gerçekleşmektedir. Görsel–işitsel materyaller, öğrencilerin ikonik temsiller aracılığıyla soyut kavramlara geçişini desteklemektedir. Yerli çalışmalar da (Akengin, 2008: 58), görsel materyal kullanımının özellikle coğrafi ve tarihsel soyut kavramların öğretiminde öğrenmeyi kolaylaştırdığını ortaya koymaktadır.

Tabloda yer alan bulgular, öğretmenlerin soyut kavramları günlük yaşamla ilişkilendirmeye büyük önem verdiklerini göstermektedir. Güncel olaylar, yakın çevre örnekleri ve öğrencilerin yaşantılarından hareketle yapılan açıklamalar, soyut kavramların öğrenciler için anlamlı hâle gelmesini sağlamaktadır. Bu yaklaşım, David Ausubel'in anlamlı öğrenme kuramıyla doğrudan ilişkilidir. Ausubel'e (1968) göre, yeni bilgilerin kalıcı

öğrenmeye dönüşebilmesi, öğrencinin mevcut bilişsel yapılarıyla ilişkilendirilmesine bağlıdır. Yerli literatürde de Yıldırım ve Şimşek (2021), öğrencinin ön bilgi ve yaşantılarının dikkate alınmadığı öğretim süreçlerinde kavramsal öğrenmenin sınırlı kaldığını belirtmektedir.

Araştırmada yaparak–yaşayarak öğrenmeye dayalı yaklaşımların da önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Modelleme, uygulamalı etkinlikler, projeler ve geziler yoluyla öğrencilerin aktif katılımının sağlanması, yapılandırmacı öğrenme anlayışıyla örtüşmektedir. Yapılandırmacı kurama göre bilgi, öğretmen tarafından doğrudan aktarılacak yerine öğrenci tarafından aktif olarak yapılandırılmaktadır (Fosnot, 2013). Bu bağlamda öğretmenlerin deneyim temelli öğrenmeye vurgu yapmaları, soyut kavramların kalıcı öğrenilmesini destekleyen bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir.

Tabloda yer alan dil temelli bilişsel destekleyici yaklaşımlar (hikâyeleştirme, benzetme, sözlük çalışmaları, kitap okuma) ise soyut kavram öğretiminde dil ve kavram gelişimi arasındaki ilişkiye dikkat çekmektedir. Kavramların sözel bağlam içinde yapılandırılması, öğrencilerin kavramsal farkındalıklarını artırmaktadır. Bu durum, kavram öğretiminin yalnızca görsel ve uygulamalı etkinliklerle değil, dilsel süreçlerle de desteklenmesi gerektiğini göstermektedir (Senemoğlu, 2018).

Son olarak program ve ortam düzenlemeye yönelik öneriler, soyut kavram öğretiminde yaşanan güçlüklerin yalnızca öğretim yöntemlerinden kaynaklanmadığını ortaya koymaktadır. Ders saati yetersizliği, sınıf mevcudunun fazlalığı ve materyal eksikliği gibi yapısal sorunlar, öğretmenlerin etkili öğretim yaklaşımlarını uygulamalarını sınırlandırmaktadır. Bu bulgu, öğretim sürecinin niteliğinin büyük ölçüde öğrenme ortamının koşullarıyla ilişkili olduğunu göstermektedir (Brooks & Brooks, 1999).

Genel olarak değerlendirildiğinde, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavram öğretiminde yaşanan güçlükleri aşmak için benimsedikleri öğretim yaklaşımlarının; bilişsel gelişim, sosyokültürel öğrenme, anlamlı öğrenme ve yapılandırmacı öğrenme kuramlarıyla büyük ölçüde örtüştüğü söylenebilir. Bu durum, öğretmen uygulamalarının güçlü bir kuramsal temele dayandığını ve soyut kavram öğretiminde pedagojik farkındalığın yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın elde edilen diğer veriler, Sosyal Bilgiler öğretiminde soyut kavramların neredeyse tüm ünitelerde yer aldığı, ancak bazı konular ve öğrenme alanlarında bu kavramların öğrenciler tarafından daha zor kavrandığını göstermektedir. Özellikle “demokrasi”, “vatandaşlık”, “hak ve sorumluluklar”, “kültür”, “millî birlik”, “inkılap”, “toplumsal değişim” ve “coğrafi konum” gibi soyut içerikli kavramların öğretiminde

öğretmenlerin belirgin güçlükler yaşadıkları ifade edilmiştir.

Bu durum, öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyleri ile kavramların soyutluk derecesi arasındaki uyumsuzlukla doğrudan ilişkilidir. Piaget'nin bilişsel gelişim kuramına göre, 11–12 yaşına kadar olan öğrenciler genellikle somut işlemler dönemindedir ve soyut kavramları zihinsel düzeyde işlemlemede zorlanmaktadırlar (Piaget, 1972: 87). Sosyal Bilgiler dersi ise, doğası gereği çoğunlukla soyut, normatif ve tarihsel kavramlara dayanmaktadır. Bu çelişki, öğretim sürecinde kavramların yalnızca bilgi düzeyinde ezberlenmesine neden olabilmektedir (Lee & Ashby, 2000: 210).

Öğretmenlerin özellikle demokrasi, vatandaşlık ve hukuk temalı konularda öğrencilerin kavramsal anlamlandırma güçlükleri yaşadıklarını belirtmeleri, bu tür kavramların sadece tanımsal düzeyde değil, yaşantı temelli olarak öğretilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Banks (2017: 140), yurttaşlık eğitiminin etkili olabilmesi için öğrencilerin soyut ilkeleri gündelik yaşam bağlamında deneyimlemeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Aksi durumda bu kavramlar, öğrenciler için bağlamdan kopuk ve anlamsız hâle gelmektedir.

Benzer şekilde, Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye gibi tarihsel ve ideolojik yoğunluğu yüksek ünitelerde yer alan “çağdaşlaşma”, “laiklik”, “millî birlik” gibi kavramların öğrencilerce soyut ve karmaşık bulunması, tarih öğretiminin kavramsal düzeyde yapılandırılmadığına işaret etmektedir. Bu tür kavramların öğretiminde, Lee (2005: 42)'in ifade ettiği “ikincil kavramlar (second-order concepts)” yaklaşımı dikkate alınmalıdır.

Bulgular ayrıca, coğrafi kavramlar (paralel, meridyen, konum gibi) ile ilgili öğretim sürecinde somutlaştırma ihtiyacını ortaya koymuştur. Araç-gereç kullanımı, modeller ve benzetim teknikleri bu noktada öğretimin etkili olmasını sağlayabilir. Brophy & Alleman (2007), ilköğretim düzeyinde soyut Sosyal Bilgiler kavramlarının etkili öğretimi için kavramların öğrencilerin deneyim alanına indirgenmesi gerektiğini belirtmektedir. Türkiye özelinde yapılan çalışmalar da bu bulguları desteklemektedir. Örneğin, Yıldırım (2021: 61), coğrafi konum kavramının öğrenciler tarafından kavranmasında yaşanan güçlükleri ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin “empati”, “önyargı”, “kalıpyargı” gibi duyuşsal ve sosyal içerikli soyut kavramlarda yaşadıkları güçlükler de önemlidir. Bu kavramların öğretiminde drama, rol oynama, senaryo çözümlemesi gibi deneyim temelli tekniklerin etkili olduğu birçok çalışmada belirtilmiştir. Örneğin, Gallagher & Ntelioglou (2021: 75), drama tekniklerinin özellikle duygusal düşünmeyi gerektiren kavramların öğretiminde öğrencinin aktif katılımını ve içselleştirmesini artırdığını savunmaktadır. Türkiye bağlamında da Demirkaya & Çelik

(2020: 30), hak temelli kavramların yapılandırmacı yaklaşımla öğretiminin öğrencilerin kavramsal düzeyde kazanımında etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Son olarak, “hak, özgürlük, sorumluluk”, “iletişim”, “kültürel etkileşim” gibi konuların da öğrencilerin bilişsel dünyasında anlamlandırılması için öğretmenlerin teknolojik araçları, dijital içerikleri ve görsel-işitsel materyalleri destekleyici olarak kullandıkları görülmektedir. Trust & Whalen (2020: 193), dijital içeriklerin özellikle soyut kavramların sunumunda etkileşimli bir yapı kurarak öğrencinin katılımını artırdığını ve öğrenmeyi derinleştirdiğini belirtmiştir.

Bulguların genel değerlendirmesi, soyut kavramların öğretiminde karşılaşılan güçlüklerin yalnızca kavramın doğasına değil, aynı zamanda öğrencinin gelişimsel düzeyine, öğretim materyallerinin niteliğine ve kullanılan öğretim yöntemlerine bağlı olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin kavram öğretiminde daha fazla yapılandırmacı, deneyim temelli ve öğrenci merkezli stratejilere yönelmeleri önem arz etmektedir. Ayrıca öğretim programlarının kavramların gelişimsel düzeye uygun şekilde dağıtılması ve destekleyici kaynaklarla zenginleştirilmesi gerekmektedir.

Araştırmanın diğer verileri Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğretiminde en çok zorlandıkları kavramların genellikle soyut, tarihsel, kuramsal ya da duyuşsal yönü ağır basan kavramlar olduğunu göstermektedir. Bu durum, literatürde de sıklıkla vurgulanan kavramsal öğrenme güçlükleriyle örtüşmektedir (Doğanay, 2002: 175; Aykaç, 2011: 845; Barton & Avery, 2016: 1022).

Özellikle demokrasi, millî egemenlik, cumhuriyet gibi yönetim biçimi ve devlet yapısına dair kavramların öğretiminde güçlük yaşandığı, bu kavramların öğrencilerin günlük yaşamlarında somut karşılıklarının olmaması nedeniyle anlaşılmasının zorlaştığı ifade edilmiştir. Banks (2017: 140), bu tür kavramların ancak öğrencilerin kendi toplumsal bağlamları içinde deneyimlemeleri yoluyla anlamlandırılabilceğini belirtmektedir. Türkiye özelinde de Dönmez & Dönmez (2022: 153), soyut yurttaşlık kavramlarının öğrenciler tarafından kavramsal olarak eksik ya da yüzeysel öğrenildiğini tespit etmiştir.

Anayasa, yasama, yürütme, yargı gibi anayasal düzeydeki kavramların, 7. ve 8. sınıf düzeyindeki öğrenciler için soyut ve teknik içerikli olması, kavramsal karışıklığa ve ezberci öğrenmeye yol açmaktadır. Piaget’nin bilişsel gelişim kuramı bu noktada anlamlı bir açıklama sunmaktadır; öğrencilerin bu yaş aralığında soyut işlemler dönemine yeni girdikleri ve bu tür karmaşık yapıları zihinsel olarak işlemlerde zorluk yaşadıkları bilinmektedir (Piaget, 1972: 87). Bu nedenle öğretmenlerin, bu kavramları günlük yaşamdan örneklerle somutlaştırmaları önerilmektedir (Yıldız, 2023: 84).

Benzer şekilde, paralel, meridyen, matematik konum gibi coğrafi kavramlar, öğrencilerin görsel ve mekânsal algılarına hitap ettiği ölçüde öğrenilebilmektedir. Brophy & Alleman (2007), bu tür kavramların sadece sözel anlatımla değil, harita, model ve görsel materyallerle desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Türkiye’de yapılan benzer araştırmalarda da, bu kavramların soyut doğası nedeniyle kavranmasının güç olduğu ve görsel-işitsel destekle öğretimin başarıyı artırdığı ortaya konmuştur (Aydın & Gülbahar, 2020: 30).

Tarihsel zaman, çağ, kronoloji gibi zaman algısı ile ilgili kavramlarda, öğrencilerin zihinsel gelişim düzeyi ve tarihsel soyutlama becerisi belirleyici olmaktadır. Wineburg (2001), öğrencilerin tarihsel kavramları anlamlandırmakta güçlük çektiğini ve bu kavramları genellikle günümüz perspektifiyle değerlendirdiğini belirtmektedir. Bu bağlamda, zaman şeritleri, kronolojik sıralamalar ve tarihsel hikâyeleme tekniklerinin kavramsal öğretimi kolaylaştırdığı ifade edilmektedir (Öztürk & Yıldız, 2019: 74).

Adalet, anayasa, hak, özgürlük gibi vatandaşlık kavramları, öğrencilerin yaşamlarında doğrudan karşılaşmadığı ancak soyut düzeyde anlamaları beklenen kavramlardır. Bu tür kavramların öğretimi duyuşsal ve bilişsel alanları birlikte hedeflemelidir. Demirkaya & Çelik (2020: 30), yapılandırmacı öğretim uygulamalarının, hak ve özgürlük gibi soyut kavramların içselleştirilmesine katkı sağladığını vurgulamaktadır. Yabancı literatürde de benzer şekilde, Westheimer & Kahne (2004: 250), demokratik vatandaşlık eğitiminin eleştirel düşünme ve gerçek yaşam uygulamaları ile desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Empati, hoşgörü, merhamet gibi değer temelli kavramların öğretiminde yaşanan güçlükler, duyuşsal alanın göz ardı edilmesinden kaynaklanmaktadır. Bu kavramların sadece anlatımla değil, drama, hikâyeleme, senaryo çözümleme gibi tekniklerle kazandırılması önerilmektedir. Gallagher & Ntelioglou (2021: 75), duygusal etkileşimli öğretim tekniklerinin değer aktarımında önemli rol oynadığını savunmaktadır. Aslan & Teksöz (2021: 110) de Türkiye’de yaptığı çalışmada, değer kavramlarının öğretiminde aktif öğrenme stratejilerinin öğrenci katılımını artırdığını ortaya koymuştur.

Tarihsel-siyasal kavramlar (meşrutiyet, feodalite, skolastik düşünce vb.) ile ilgili olarak da kavramların yaşantısal karşılığının olmaması ve içeriklerinin karmaşıklığı, öğrenciler için anlamlandırmayı zorlaştırmaktadır. Bu noktada, Lee & Ashby (2000: 210), tarih öğretiminde kavramların “zihinsel modeller” aracılığıyla aktarılmasını savunmakta ve bu modellerin soyut düşünme becerisini desteklediğini vurgulamaktadır.

Bulgular, soyut kavramların öğretiminde yaşanan zorlukların çok boyutlu olduğunu göstermektedir. Kavramların yapısal özellikleri, öğrencilerin gelişimsel yeterlilikleri, öğretim

materyallerinin niteliği ve yöntem seçimi gibi faktörler bu süreci doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin kavram öğretiminde yapılandırmacı ve öğrenci merkezli yaklaşımları benimsemeleri, somutlaştırıcı ve bağlam temelli tekniklerle öğretimi desteklemeleri büyük önem taşımaktadır.

Araştırmada elde edilen diğer veriler ise Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavram öğretiminde karşılaştıkları zorluklara karşı çeşitli çözüm yolları geliştirdiklerini ortaya koymaktadır. Bu çözüm önerileri; somutlaştırmaya dayalı öğretim tekniklerinden, teknolojik araç kullanımına, yaratıcı ve etkileşimli etkinliklerden günlük yaşamla ilişkilendirme yöntemine kadar geniş bir pedagojik yelpazeyi kapsamaktadır.

Katılımcıların çoğunluğu, özellikle drama, canlandırma, örnek olay, hikâyeleme ve şiir gibi yöntemlerin öğrencilerin soyut kavramları daha kolay anlamlandırmasına yardımcı olduğunu belirtmiştir. Bu bulgu, Gallagher & Ntelioglou (2021: 75)'in ifade ettiği üzere, performatif ve yaratıcı öğretim tekniklerinin, duyuşsal ve soyut kavramların öğrenilmesinde etkili olduğu yönündeki uluslararası literatürle örtüşmektedir. Türkiye’de yapılan çalışmalarda da Demirkaya & Çelik (2020: 30), yapılandırmacı ve etkin katılım temelli uygulamaların, öğrencilerin kavramlarla derinlemesine etkileşime girmelerini kolaylaştırdığını ortaya koymuştur.

Yine öğretmenlerin belirgin bir kısmı, görsel-işitsel araçların (video, animasyon, harita, afiş vb.) kavramların somutlaştırılmasında ve öğrencilerin dikkatinin çekilmesinde etkili olduğunu vurgulamıştır. Trust & Whalen (2020: 193), dijital teknolojilerin özellikle pandemi sonrası öğretmenler tarafından soyut kavramların öğretilmesinde güçlü destekleyici araçlara dönüştüğünü belirtmektedir. Türkiye özelinde yapılan çalışmalarda da bu bulguya paralel şekilde, akıllı tahta ve artırılmış gerçeklik uygulamalarının kavram öğrenimini desteklediği görülmüştür (Aydın & Gülbahar, 2020: 30).

Öğretmenlerin diğer bir kısmı, yaratıcı etkinliklerin —eğitsel oyunlar, hikâyeler, şiirler ve projeler gibi— öğrencilerin kavramsal öğrenmelerini daha kalıcı hâle getirdiğini ifade etmiştir. Bu bulgu, Seixas & Morton (2013: 60)'un, tarih öğretiminde anlatı temelli yapıların kavramların zihinsel temsili üzerinde olumlu etkiler yarattığı yönündeki görüşleriyle desteklenmektedir. Aykaç (2011: 845) ise Türkiye’de yaptığı çalışmada, yaratıcı ve yapılandırmacı etkinliklerin öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir.

Bir diğer öğretmen grubu ise kavramların günlük yaşamla ilişkilendirilmesinin kavramsal öğrenmeyi kolaylaştırdığını savunmuştur. Banks (2017: 140), yurttaşlık ve demokrasi gibi kavramların öğrencilerin yaşam deneyimleriyle bütünleştirilmesi durumunda

içselleştirilebildiğini vurgulamaktadır. Aynı şekilde Yıldız (2023: 84), güncel olaylarla bağ kurularak yapılan kavram öğretiminin öğrencilerin ilgisini çektiğini ve daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Katılımcıların diğer bir kısmı ise öğretim sürecinin öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerine uygun kavramlarla yapılandırılması gerektiğini ifade etmiştir. Bu bulgu, Vygotsky'nin (1978: 84) "yakınsal gelişim alanı" kuramıyla birebir örtüşmektedir. Öğrencinin mevcut bilişsel kapasitesine uygun kavram sunumu, öğrenmeyi daha etkili hâle getirmektedir. Özellikle soyut kavramlarla ilk kez tanışan öğrenciler için bu yaklaşım kritik önemdedir.

Ek olarak, bazı öğretmenler öğrencilerin kavramsal gelişimlerinin sadece öğretim teknikleriyle değil, aynı zamanda bireysel akademik alışkanlıklarla (okuma, sözlük kullanımı, araştırma) da desteklenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu görüş, Alexander (2020: 112)'ın "diyalog temelli öğretim" yaklaşımıyla uyumludur. Bu yaklaşıma göre kavram gelişimi, öğrencinin hem düşünsel hem de dilsel becerilerini geliştiren pedagojik yapıların içinde gerçekleşmektedir.

Son olarak, öğretmenlerin bir kısmı, tarihî ve kültürel gezilerin soyut kavramların yerinde gözlemle öğrenilmesini sağladığını ifade etmiştir. Barton & Levstik (2004: 145), tarihî yerlerin ziyaret edilmesinin öğrencilerin kavramsal gelişimiyle birlikte empatik ve duyuşsal gelişimlerine de katkı sunduğunu belirtmektedir.

Soyut kavramların öğretiminde öğretmenlerin önerdiği çözüm yolları, yalnızca yöntemsel değil; aynı zamanda pedagojik, bilişsel ve duyuşsal yönlerden de bütüncül bir yaklaşımı içermektedir. Bu nedenle, öğretim programlarının öğrenci düzeyine uygun kavramlarla yeniden yapılandırılması, öğretmenlerin yaratıcı stratejilere teşvik edilmesi ve öğretim ortamlarının dijital ve görsel materyallerle zenginleştirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Araştırmanın sonucunda elde edilen diğer veriler, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavram öğretiminde yaşadıkları güçlüklerin öğretim sürecine çok yönlü etkiler oluşturduğunu göstermektedir. Bu güçlükler; ders süresinin uzaması, öğretim programının yetiştirilememesi, öğretmen motivasyonunun düşmesi, öğrencilerin kavramları ezberleme eğilimi, anlamaya dayalı öğrenmenin azalması, bireysel başarı farklarının artması ve duyuşsal sorunların ortaya çıkması gibi sonuçlar doğurmaktadır.

Öğretmenlerin büyük bir bölümü, soyut kavramları öğretmenin zaman aldığını ve bunun ders akışını zorlaştırdığını ifade etmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin bilişsel gelişim düzeylerinin soyut kavramları anlamakta yetersiz kaldığını ve öğretmenlerin daha fazla

açıklama ve pekiştirme çabası harcadığını göstermektedir. Piaget (1972: 87), çocukların soyut işlemler dönemine geçişinin 11 yaş sonrasına denk geldiğini ifade ederken; Şimşek (2014: 143), öğrencinin düzeyine uygun olmayan kavramların öğretim sürecini uzattığını belirtmektedir.

Katılımcılar ayrıca, öğrencilerin ilgisizliği ve öğretmenlerin motivasyonundaki düşüşün öğretim sürecini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Alexander (2020: 112), etkili kavram öğretiminin yalnızca yöntemle değil, öğrencilerin duyuşsal katılımıyla da ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. Balcı & Demirtaş (2020: 100) ise öğretmen motivasyonunun sınıf içi katılım ve başarı ile doğrudan bağlantılı olduğunu belirtmektedir.

Bulgular, kavramların ezber düzeyinde öğrenilmesi sonucu anlamlı öğrenmenin gerçekleşmediğini ve öğrencilerin kavramları günlük hayata aktaramadıklarını göstermektedir. Seixas & Morton (2013: 60), kavram öğretiminde tarihsel düşünme ve yapılandırma sürecinin önemli olduğunu vurgularken; Aykaç (2011: 845) bu durumu Türkiye bağlamında kavram öğretiminin kalıcılığı açısından kritik görmektedir.

Öğretmenlerin bir bölümü, kavramı öğrenen ve öğrenemeyen öğrenciler arasında başarı farklarının açıldığını ifade etmiştir. Bu durum, bireyselleştirilmiş öğretim ihtiyacını ortaya koymaktadır. Tomlinson (2014: 65), farklılaştırılmış öğretimin bu tür farkları azaltmada etkili olduğunu belirtmiştir. Sönmez (2008: 180) de Türk eğitim literatüründe bireysel farklılıkların göz önüne alınmasının önemine dikkat çekmiştir.

Bunun yanı sıra, öğrencilerin kavramları anlayamamasının özgüven kaybına ve öğrenilmiş çaresizliğe yol açtığı ifade edilmiştir. Dweck (2006: 102), bireylerin başarısızlık karşısında sabit zihin yapısına sahip olduklarında motivasyonlarını kaybettiklerini ve öğrenmeden uzaklaştıklarını belirtmektedir. Yıldız (2023: 84) da kavram öğretiminde yaş düzeyine uygun yapılandırmanın öğrenci motivasyonu üzerindeki etkilerini ortaya koymuştur.

Sonuç olarak, soyut kavram öğretiminde yaşanan güçlüklerin öğretim sürecini bütünsel olarak etkilediği söylenebilir. Bu bağlamda, öğretim programlarının daha esnek ve yapılandırmacı şekilde düzenlenmesi, öğretmenlerin yaratıcı ve farklılaştırılmış stratejilere yönelmesi ve öğrencilerin duyuşsal boyutlarının da dikkate alınması önemlidir.

Araştırmanın bulguları, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavramların öğretiminde karşılaştıkları zorlukların öğretim sürecine çok boyutlu olumsuz etkiler yaptığını ortaya koymaktadır. Bu etkiler arasında; öğretim süresinin uzaması, öğrencilerin kavramları anlamakta güçlük çekmesi, kavramların kalıcı öğrenilememesi, başarı farklarının artması, duyuşsal ve bilişsel sorunlar, motivasyon kaybı ve değer aktarımında yetersizlik gibi sonuçlar

öne çıkmaktadır.

Öğretmenlerin büyük bir kısmı, soyut kavramların öğretiminin zaman aldığını ve bu nedenle müfredatın yetiştirilemediğini ifade etmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin bilişsel gelişim düzeylerinin soyut kavramları anlamada yetersiz kalmasıyla açıklanabilir. Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı (akt. Yıldız, 2023), öğrencilerin yaşlarına ve gelişim düzeylerine uygun olmayan kavramların öğretim sürecini aksattığını vurgulamaktadır.

Kavramları anlamakta zorlanan öğrencilerin dersi sıkıcı bulmaları ve ilgilerini kaybetmeleri, öğretmenlerin motivasyonunun da azalmasına neden olmaktadır. Bu durum Alexander (2020: 112)'ın belirttiği gibi yalnızca öğretim stratejileriyle değil, öğrencilerin duyuşsal katılım düzeyiyle de ilişkilidir. Türkiye'de yapılan araştırmalarda da benzer şekilde, Balcı & Demirtaş (2020: 100), öğretmen motivasyonunun öğrenci başarısıyla doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Öğrencilerin kavramları yalnızca tanımlarla öğrenmeye yönelmeleri, kavramsal derinlikten uzak, kalıcı olmayan bilgiyi beraberinde getirmektedir. Bu durum Ausubel'in anlamlı öğrenme kuramı (akt. Diktaş, Alkan & Güven, 2025: 675) ile ilişkilendirilmekte, Türkiye'de de Aykaç (2011: 845) bu eksikliğin kavram öğretim sürecinde sıklıkla karşılaşıldığını belirtmektedir. Ayrıca, Seixas & Morton (2013: 60), tarihsel kavramların ezber yerine düşünsel yapı içinde öğretilmesi gerektiğini savunmaktadır.

Kavramı tam içselleştiremeyen öğrencilerin akademik başarılarında gerileme gözlemlenmektedir. Bu bulgu, Anderson & Krathwohl'un (2001: 88) üst düzey bilişsel süreçler için kavramsal temelin gerekliliğiyle örtüşmektedir. Türk kaynaklarda da Demirkaya & Çelik (2020: 30), kavram öğretiminin analitik düşünme becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur.

Bazı öğretmenler, kavramı kavrayan ve kavramayan öğrenciler arasında başarı farklarının arttığını belirtmiştir. Bu durum, Tomlinson (2014: 65)'in farklılaştırılmış öğretim modelinin gerekliliğini göstermektedir. Türk bağlamında da Sönmez (2008: 180), bireysel farklılıkların sınıf içi öğretimde dikkate alınmaması durumunda başarı eşitsizliklerinin arttığını vurgulamıştır.

Kavramları kavrayamayan öğrencilerde özgüven eksikliği ve öğrenilmiş çaresizlik gözlemlenmiştir. Dweck'in zihin yapısı kuramı bu noktada açıklayıcıdır (akt. Wang, 2024: 10). Türkiye'de Yıldız (2023: 84) da kavram öğretiminde yaş düzeyine uygun destek verilmezse motivasyon düşüşüne yol açabileceğini göstermektedir.

Değer aktarımı açısından da önemli sorunlar belirlenmiştir. Özellikle demokrasi, vatandaşlık, özgürlük, eşitlik gibi soyut değer kavramlarının etkili biçimde öğretilmemesi,

öğrencilerin bu değerleri benimsemelerini güçleştirmektedir. Doğanay (2009: 7), değer eğitiminin yalnızca bilgi aktarımıyla değil, değerlerin içselleştirilmesini sağlayacak öğrenme ortamlarıyla desteklenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Banks (2017: 140), Sosyal Bilgiler dersinin demokratik yurttaşlık eğitimi için temel olduğunu ve bu nedenle değer kavramlarının derinlemesine öğretilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin gözlemlerine ve literatürdeki bulgulara göre, soyut kavram öğretiminde yaşanan güçlükler öğretim sürecini hem bilişsel hem de duyuşsal boyutlarıyla olumsuz etkilemektedir. Bu bağlamda, öğretim programlarının yapılandırmacı yaklaşımla yeniden ele alınması, öğretmenlerin farklılaştırılmış ve öğrenci merkezli stratejilere yönlendirilmesi ve öğrencilerin gelişim düzeylerinin dikkate alınması gerekmektedir.

Araştırma kapsamında öğretmenlerin serbest ifadelerine dayalı olarak elde edilen bulgular, soyut kavram öğretiminin çok boyutlu bir zorluk alanı olduğunu ve yalnızca pedagojik yöntemlerle değil, öğrencilerin bireysel farklılıkları, sosyo-kültürel çevreleri, fiziki koşullar ve öğretmen yeterlilikleri ile doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin ifade ettiği üzere, öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyleri kavramları anlamlandırmada belirleyici bir faktördür. Bu bağlamda Vygotsky'nin (1978: 84) “yakınsak gelişim alanı” kuramı, öğrencilerin gelişimsel düzeylerine uygun desteklerle öğrenebileceklerini vurgulamaktadır. Nitekim Yıldız (2023: 84) da yaş düzeyine uygun kavram öğretiminin, kavramsal derinlik ve kalıcılığı olumlu etkilediğini belirtmiştir.

Katılımcıların dikkat çektiği bir diğer nokta, soyut kavramların etkili öğretimi için örnek olay, anekdot, video ve görseller gibi çoklu temsil araçlarının kullanılmasının gerekliliğidir. Bu görüş, Bruner'in (1966: 74) “üçlü temsil sistemi” (enaktif, ikonik ve sembolik) modeliyle tutarlıdır. Alexander (2020: 112) ise çoklu temsil kullanımının, öğrencinin kavrama düzeyini artırarak soyut bilgiyi somutlaştırdığını ortaya koymuştur. Türkiye bağlamında Aykaç (2011: 845), Sosyal Bilgiler dersinde kavram öğretiminin ancak zenginleştirilmiş öğretim materyalleriyle desteklendiğinde etkili olabileceğini belirtmiştir.

Fiziki yetersizliklerin ve kalabalık sınıfların öğretim sürecini olumsuz etkilediği yönündeki öğretmen görüşleri, OECD'nin (2023) Türkiye Eğitim İncelemesi raporunda da yer bulmuştur. Raporda, kalabalık sınıfların bireyselleştirilmiş öğretimi zorlaştırdığı ve özellikle bilişsel soyutlama gerektiren derslerde başarıyı düşürdüğü vurgulanmaktadır. Buna paralel olarak Demirkaya & Çelik (2020: 30), yapılandırmacı öğrenme ortamlarının fiziksel niteliğinin, kavramsal öğrenme sürecinde belirleyici olduğunu ifade etmektedir.

Katılımcıların kırsal bölgelerdeki öğrencilerin soyut kavramları anlamakta daha fazla

güçlük yaşadığını belirtmesi, sosyo-kültürel çevrenin eğitsel etkilerini gündeme getirmiştir. Banks (2017: 140), çok kültürlü eğitimin temelini, öğrencilerin yaşadığı sosyal çevrenin eğitim içeriklerine yansıtılması olarak açıklarken, Doğanay (2009: 7) da kavram öğretiminde kültürel referansların dikkate alınmaması durumunda değer aktarımında ciddi eksiklikler yaşanabileceğini savunmaktadır.

Katılımcılar ayrıca, kavramların öğretime aktarılmasında daha sistemli bir yaklaşımın benimsenmesi gerektiğini ve öğretim programlarında yer alan kavramların öğrenci yaş ve düzeylerine uygun şekilde yeniden yapılandırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu görüş, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde de (Diktaş, Alkan & Güven, 2025: 675) vurgulanan “gelişim düzeyine uygun kavramsal yapılandırma” ilkesiyle örtüşmektedir.

Sonuç olarak, soyut kavram öğretimi yalnızca kavram bilgisinin aktarılmasıyla sınırlı olmayan; öğrencinin gelişimsel, çevresel ve pedagojik koşullarını bütüncül biçimde değerlendiren çok yönlü bir süreçtir.

Etkili bir kavram öğretimi, yapılandırmacı kuram temelinde öğretim içeriklerinin yeniden düzenlenmesini, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesini, farklılaştırılmış öğretim uygulamalarının yaygınlaştırılmasını ve eğitsel fırsat eşitliğini gözeten bütüncül bir yaklaşımı zorunlu kılmaktadır.

VI. BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, ortaokul düzeyinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavram öğretiminde karşılaştıkları güçlükleri ve bu güçlüklerin çözümüne yönelik stratejilerini kapsamlı şekilde incelemeyi amaçlamıştır. Elde edilen bulgular, soyut kavramların öğretiminin yalnızca pedagojik bir süreç değil, aynı zamanda öğrencilerin bilişsel gelişimi, öğretim materyallerinin niteliği, öğretmen yeterlilikleri ve sosyo-kültürel koşullarla yakından ilişkili, çok boyutlu bir süreç olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, tarih, vatandaşlık, coğrafya ve değer eğitimi gibi Sosyal Bilgiler dersinin temel bileşenlerinde yer alan soyut kavramların öğrenciler tarafından anlaşılmasında önemli güçlükler yaşandığını belirtmiştir. Bu güçlükler; öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerinin soyut kavramları anlamaya yeterli olmaması, öğretim materyallerinin yetersizliği, sınıf mevcudunun fazlalığı, sosyo-kültürel çevre faktörleri ve öğretmenlerin sınıf içi strateji tercihleriyle ilişkilidir.

Özellikle “demokrasi”, “laiklik”, “millî birlik”, “kültür”, “vatandaşlık”, “konum”, “zaman”, “empati”, “adalet” ve “özgürlük” gibi kavramların öğretiminde zorluklar yaşandığı görülmüştür. Bu kavramların öğrencilerin günlük yaşamlarında doğrudan karşılığının olmaması, kavramsal karmaşayı artırmakta ve ezberci öğrenmeye zemin hazırlamaktadır. Ayrıca, bu güçlüklerin öğretim sürecine; dersin yetiştirilememesi, öğrenci motivasyonunun düşmesi, öğretmen verimliliğinin azalması ve başarı farklarının artması gibi olumsuz etkiler doğurduğu tespit edilmiştir.

Öte yandan, öğretmenlerin bu zorluklara karşı çözüm üretme konusunda çeşitli pedagojik yaklaşımlar geliştirdikleri görülmüştür. Özellikle somutlaştırma, görselleştirme, hikâyeleştirme, drama, günlük yaşamla ilişkilendirme, dijital araç kullanımı ve yaratıcı etkinlikler, öğretmenler tarafından sıklıkla başvurulan stratejiler arasında yer almıştır. Bu yöntemler, öğrencilerin bilişsel düzeylerine uygun öğrenme ortamları yaratmakta ve kavramların içselleştirilmesine katkı sağlamaktadır.

Tüm bu bulgular değerlendirildiğinde, Sosyal Bilgiler dersinde soyut kavramların öğretimi; bilişsel, duyuşsal ve toplumsal boyutları olan, çok yönlü bir süreçtir. Bu nedenle, öğretmenlerin yalnızca içerik bilgisi değil; aynı zamanda gelişim psikolojisi, pedagojik formasyon, materyal tasarımı ve farklılaştırılmış öğretim stratejileri konularında da yetkinlik kazanması gerekmektedir.

6.1. Öneriler

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. **Öğretim Programlarının Gözden Geçirilmesi**
Soyut kavramların yoğun olarak yer aldığı konular, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun şekilde yeniden yapılandırılmalı; kavramların kademeli olarak sunulmasına özen gösterilmelidir.
2. **Somutlaştırma ve Görselleştirme Temelli Materyaller Geliştirilmelidir**
Haritalar, modeller, animasyonlar, deneyimler ve günlük yaşamla ilişkilendirilebilecek örnekler içeren materyallerin öğretim programlarına entegre edilmesi gerekmektedir.
3. **Öğretmenlere Hizmet İçi Eğitimler Sağlanmalıdır**
Soyut kavram öğretimi, yapılandırmacı yaklaşım, yaratıcı öğretim teknikleri ve teknoloji entegrasyonu konularında öğretmenlerin mesleki gelişimi desteklenmelidir.
4. **Farklılaştırılmış Öğretim Stratejileri Uygulanmalıdır**
Öğrenciler arasındaki bireysel farklar göz önünde bulundurularak, çoklu zekâ kuramı ve yakınsal gelişim alanı gibi yaklaşımlar doğrultusunda öğretim stratejileri farklılaştırılmalıdır.
5. **Teknolojik Araçlar ve Dijital İçerikler Etkin Kullanılmalıdır**
EBA, Morpa Kampüs, artırılmış gerçeklik, video içerikler gibi dijital platformlar öğretimin merkezine alınmalı; özellikle uzaktan eğitim süreçlerine uyumlu içerikler hazırlanmalıdır.
6. **Empati, Değer ve Duygusal Gelişimi Destekleyen Uygulamalar**
Değer temelli kavramların öğretiminde drama, hikâyeleştirme, örnek olay ve senaryo gibi duyuşsal etkileşim sağlayan yöntemlere ağırlık verilmelidir.
7. **Sosyo-Kültürel Farklılıklar Göz Önünde Bulundurulmalıdır**
Özellikle kırsal bölgelerdeki öğrencilerin kavramlara erişiminde yaşadığı zorluklar dikkate alınarak yerel bağlama uygun içerikler geliştirilmelidir.
8. **Ders Süreleri ve Öğrenci Mevcutları Yeniden Düzenlenmelidir**
Kalabalık sınıfların soyut kavram öğretimindeki olumsuz etkileri dikkate alınarak sınıf mevcutları azaltılmalı, ders süreleri kavramsal derinliği sağlayacak biçimde planlanmalıdır.
9. **Değerler Eğitimi Güçlendirilmelidir**

Demokrasi, adalet, eşitlik ve vatandaşlık gibi değerler yalnızca bilgi olarak değil, içselleştirme süreçleriyle aktarılmalı; okul iklimi bu süreci destekleyecek şekilde düzenlenmelidir.

10. Araştırma ve Uygulama Destekli Öğretim

Kavram öğretimi sürecinde öğretmenlerin uygulama temelli araştırmalar yapmaları teşvik edilmeli ve bu araştırmalardan elde edilen sonuçlar öğretim süreçlerine entegre edilmelidir.

Bu sonuç ve öneriler, Sosyal Bilgiler dersinde kavram öğretiminin niteliğini artırmayı amaçlamakta; özellikle soyut kavramların öğrenciler tarafından anlaşılmasında karşılaşılan güçlükleri gidermeye yönelik bütüncül ve uygulanabilir stratejiler önermektedir. Araştırma bulguları, soyut kavramların öğretiminin yalnızca pedagojik tekniklerle değil, aynı zamanda bilişsel, duyuşsal ve toplumsal bağlamlarla da doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu nedenle, sunulan çözüm önerileri hem öğretim programlarının yapısal düzeyde yeniden düzenlenmesini, hem öğretmen yeterliliklerinin geliştirilmesini, hem de öğrenme ortamlarının zenginleştirilmesini zorunlu kılmaktadır.

Öncelikle, öğretim programlarının öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerini dikkate alacak şekilde yeniden yapılandırılması, soyut kavramların somutlaştırılmasını kolaylaştıracak örnekler ve bağlamlar içermesi gerekmektedir. Programlar, ezberci bilgi aktarımı yerine kavramsal anlayışa ve eleştirel düşünme becerilerine odaklanmalı; çoklu temsil biçimleri, disiplinler arası bağlantılar ve değer eğitimi unsurlarıyla zenginleştirilmelidir.

İkinci olarak, öğretmenlerin kavram öğretimine ilişkin pedagojik yeterlilikleri güçlendirilmelidir. Öğretmenler, yalnızca kavramın sözlük anlamını değil, öğrencilerin zihinsel yapılarına uygun öğretim stratejileri geliştirerek anlamlı öğrenmeyi desteklemelidir. Bunun için hizmet içi eğitimlerde yapılandırmacı yaklaşımlar, drama, görsel materyal, dijital araçlar ve günlük yaşamla ilişkilendirme gibi tekniklere ağırlık verilmesi gerekmektedir.

Ayrıca, öğretim ortamlarının (fiziksel, teknolojik ve pedagojik açıdan) kavramsal öğrenmeyi destekleyecek biçimde tasarlanması önemlidir. Kalabalık sınıfların küçültülmesi, nitelikli eğitim materyallerinin sağlanması, teknolojik donanımın artırılması ve etkileşimli öğrenme alanlarının yaygınlaştırılması; öğrencilerin soyut kavramları daha etkin şekilde kavramalarını mümkün kılacaktır.

Sonuç olarak, bu öneriler doğrultusunda yapılacak düzenlemeler; yalnızca öğretim süreçlerinin verimliliğini artırmakla kalmayacak, aynı zamanda öğrencilerin kavramsal düşünme becerilerini geliştirmelerine, yurttaşlık bilinci kazanmalarına ve toplumsal değerleri

içselleştirmelerine de katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda, kavram öğretiminin yalnızca akademik başarıya değil, bireyin toplumsal yaşama etkin katılımına da doğrudan katkı sunduğu unutulmamalıdır.

6.2. Gelecekte Yapılabilecek Akademik Çalışmalar İçin Öneriler

Bu araştırmanın bulguları, Sosyal Bilgiler öğretiminde soyut kavramların aktarımı sürecinin birçok değişkenle ilişkili karmaşık bir yapı sergilediğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda gelecekte gerçekleştirilebilecek akademik çalışmalar için aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

1. **Dijital Araçların Soyut Kavram Öğretimine Etkisi**
Artırılmış gerçeklik (AR), sanal gerçeklik (VR), yapay zekâ destekli uygulamalar ve animasyon tabanlı içeriklerin, öğrencilerin kavramsal anlamlandırma düzeylerine etkisinin deneysel araştırmalarla incelenmesi yararlı olacaktır. Özellikle dijital okuryazarlık düzeyi ile kavram öğrenme başarısı arasındaki ilişki araştırılabilir.
2. **Somutlaştırma Tekniklerinin Etkililiğine Yönelik Uygulamalı Çalışmalar**
Öğrencilere sunulan soyut kavramların hikâyeleştirme, görselleştirme, kavram haritası, analogi ve drama gibi yöntemlerle öğretilmesi durumunda kavrama düzeyinde meydana gelen değişiklikler ölçülebilir. Nicel desenli ön test-son test kontrol gruplu deneysel araştırmalar bu konuda etkili olabilir.
3. **Sosyo-Kültürel Farklılıkların Kavram Öğretimine Etkisi**
Kırsal ve kentsel bölgelerdeki öğrenciler arasında kavramsal anlamlandırma açısından fark olup olmadığı ve bu farkların nedenleri nitel karşılaştırmalı çalışmalarla derinlemesine incelenebilir. Öğrencilerin aile yapısı, medya alışkanlıkları ve yerel kültürel çevreleri kavram kazanımıyla ilişkilendirilebilir.
4. **Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkililiği**
Öğretmenlerin kavram öğretiminde karşılaştıkları zorlukları aşmalarına yönelik geliştirilen hizmet içi eğitim programlarının etkililiği eylem araştırmaları veya yarı deneysel desenlerle değerlendirilebilir. Bu programların içeriği, yöntemi ve süresinin öğretmen tutumlarına ve uygulama becerilerine etkisi incelenebilir.
5. **Disiplinler Arası Kavram Öğretimi Modelleri**

Sosyal Bilgiler dersinde siyaset, ekonomi, hukuk gibi farklı disiplinlerden alınan kavramların birlikte öğretimine yönelik özgün ders planları geliştirilerek, disiplinler arası yaklaşımların kavramsal öğrenmeye katkısı araştırılabilir.

6. Öğrenci Perspektifinden Kavram Öğrenme Süreci

Öğrencilerin soyut kavramlara dair öğrenme deneyimlerini, zorlandıkları noktaları ve başarılı buldukları yöntemleri ortaya koyan öğrenci merkezli nitel çalışmalar (görüşme, odak grup vb.) yapılabilir. Bu çalışmalar öğretim sürecinin öğrenci bakış açısıyla yeniden yapılandırılmasına katkı sunabilir.

7. Karşılaştırmalı Müfredat Analizleri

Türkiye'deki Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, başka ülkelerin (örneğin Finlandiya, Kanada, Güney Kore) öğretim programları ile karşılaştırılarak, kavram öğretimine yaklaşım farklılıkları ve etkili uygulamalar belirlenebilir.

8. Değer Eğitimi Bağlamında Kavramların Aktarımı

Demokrasi, eşitlik, hak, adalet gibi değer temelli kavramların sadece bilişsel değil, davranışsal düzeyde içselleştirilip içselleştirilmediğini inceleyen karma yöntemli araştırmalar yapılabilir. Özellikle değer eğitiminin kavramsal öğrenmeyle nasıl bütünleştirilebileceği araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Abanoz, G., & Türker Tekin, N. (2024). 1968 ilkököl programı ve getirdiği yenilikler. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(2), 642–655. <https://doi.org/10.24315/tred.1366048>
- Akar, H. (2005). Sosyal bilgiler ders kitaplarında öğrenme stratejileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 209–225.
- Akbaş, Y. (2013). Coğrafya ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin kavram öğretimi ve kavram yanılgıları hakkındaki görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 251–278.
- Akdağ, H. (2009). İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi: Konya ili örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 1–14.
- Akengin, H. (2008). Coğrafya öğretiminde kavram öğretimi ve kavram yanılgıları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 18, 45–60.
- Akengin, H., & Kaya, B. (2019). Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde soyut kavramları öğrenme güçlükleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(223), 215–238.
- Akgül, E., & Yalçın, A. (2023). Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler programında yer alan coğrafi soyut kavramlara yönelik bilişsel yapılarını keşfetmek. *Cumhuriyet Eğitim Dergisi*.
- Akpınar, B., Özer, B., Oral, B., & Köksalan, B. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin program geliştirme ve felsefi düzleminden analizi. *EKEV Akademi Dergisi*, 99, 59–73. <https://doi.org/10.17753/sosekev.1489135>
- Akpınar, M., & Kaymakçı, S. (2012). Ülkemizde sosyal bilgiler öğretiminin genel amaçlarına karşılaştırmalı bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 605–626.
- Akyol, H. (2020). *Sosyal bilgiler öğretiminde kavram öğretiminin önemi*. Pegem Akademi.
- Akyürek, S. (2017). Okul öncesi din eğitiminde kavram öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 41–48.
- Alexander, R. (2020). *A dialogic teaching companion*. Routledge.
- Altay, N. (2020). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi alanında yazılan makalelerin değerlendirilmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 22–35.
- Altun, A., & Tarhan, M. (2015). UNESCO ve sosyal bilgiler eğitimi. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences*, 1(1), 33–45.
- Arıcan, S., & Yalvaç Arıcı, H. (2024). Din eğitimi alanında lisansüstü eğitim: Bireyin çok

- yönlü gelişimine katkısı. *Türkiye İlahiyat Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 8–33.
- Aslan, D., & Teksöz, G. (2021). Sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi: Drama temelli bir yaklaşım. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19(1), 102–124.
- Aykaç, N. (2007). Sosyal bilgiler dersinde değer eğitimi ve öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(1), 31–45.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston.
- Baki, A. (2004). Matematiksel kavramlar ve soyutlama süreci. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 21–28.
- Balcı, A., & Demirtaş, H. (2020). Öğretmen motivasyonu üzerine bir inceleme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 16(2), 93–114.
- Banks, J. A. (2017). *Diversity and citizenship education: Global perspectives*. John Wiley & Sons.
- Barr, H. (1997). Defining social studies. *Teachers and Curriculum*, 1, 6–13.
- Barth, J. L. (1991). *Elementary and junior high/middle school social studies curriculum, activities, and materials (Vol. 1)*. University Press of America.
- Barton, K. C., & Avery, P. G. (2016). Research on social studies education: Diverse students, settings, and methods. In D. H. Gitomer & C. A. Bell (Eds.), *Handbook of Research on Teaching* (5th ed., pp. 985–1038).
- Barton, K. C., & Levstik, L. S. (2004). *Teaching history for the common good*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Batır, B. (2020). “Toplum ve Ülke İncelemeleri” dersinin vatandaşlık eğitimi bağlamında değerlendirilmesi. *SBedergi*, 4(7), 129–157. <http://dx.doi.org/10.29228/sbe.47032>
- Bektaş, Ö. (2019). Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. In R. Turan & T. Yıldırım (Eds.), *Sosyal bilgilerin temelleri* (ss. 1–5). Anı Yayıncılık.
- Binici, N., & İbret, B. Ü. (2024). Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi öğretiminde karşılaştıkları sorunlar. İksad Publishing House. <https://dx.doi.org/10.5281/zenodo.14247224>
- Bolat, Y., & Dolapçıoğlu, S. (2020). Kavram öğretimi sürecinin “bil, anla, yap” boyutları bağlamında değerlendirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 61–80.
- Borghi, A. M. (2018). Abstract concepts, language and sociality: From acquisition to use. *Philosophical Transactions of the Royal Society B*, 373(1752), 20170134. <https://doi.org/10.1098/rstb.2017.0134>

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Brooks, J. G., & Brooks, M. G. (1999). *In search of understanding: The case for constructivist classrooms*. ASCD.
- Brophy, J., & Alleman, J. (2007). *Powerful social studies for elementary students*. Wadsworth Publishing.
- Bruner, J. S. (1996). *The culture of education*. Harvard University Press.
- Çakmak, M. (2010). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlar (Erzurum ili örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 923–946.
- Çal Pektaş, Ü. T. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin literatürdeki sosyal bilgiler dersi kavram yanılgılarına ilişkin görüşleri. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 4(2), 93–108.
- Çanaklı, F., & Beldağ, A. (2023). Zaman ve kronolojiyi algılama becerisinin sosyal bilgiler dersi bağlamında incelenmesi: Nitel bir çalışma. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 6(2), 125–151. <https://doi.org/10.47503/jirss.1397857>
- Çelik, F., & Çakmak, A. (2023). Öğreticilerin gözünden 4-6 yaş Kur'an kursu öğretim programındaki soyut kavramların öğretimi üzerine nitel bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 21(45), 59–86.
- Çelikkaya, T., & Öktem, H. (2020). Sosyal bilgiler öğretiminde kavram öğretimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 20(2), 55–72.
- Çeliköz, N. (1998). Kavram öğrenme ve öğretme ilkeleri. *ResearchGate*. <https://www.researchgate.net/publication/311125747>
- Çetin, B. (2025). 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında kavram öğretim modellerine yer verilme durumu. *Türk Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(1), 1–15.
- Çepni, S., Aydın, A., & Ayvacı, H. Ş. (2000). Dört ve beşinci sınıflarda fen bilgisi programındaki fizik kavramlarının öğrenciler tarafından anlaşılma düzeyleri. *Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi Bildirileri*, 135–140.
- Çil, A. Z. (2011). Sosyal bilgiler öğretiminde kavram yanılgıları ve giderilme yolları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 1075.
- Çınargil, B. (2025). 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında kavram öğretim modellerine yer verilme durumu. *Türk Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(1), 1–15.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1), 1–44.
- Demir, S. B. (2012). Sosyal bilgiler dersinde kavram öğretimi: Karşılaşılan güçlükler ve

- çözüm önerileri. *İlköğretim Online*, 11(3), 720.
- Demirkaya, H., & Çelik, H. (2020). Hak temelli kavramların öğretiminde yapılandırmacı yaklaşımın etkisi. *Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 42(1), 23–41.
- Deveci, H. (2009). Sosyal bilgiler dersinde kültürden yararlanma: Öğretmen adaylarının kültür portfolyolarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28), 1–19.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Dikmenli, Y., & Demir, M. F. (2024). 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki soyut kavramların incelenmesi. *Özgür Yayınları*.
- Diktaş, A., Alkan, F., & Güven, M. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programı analizi. *AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 667–690.
- Diktaş, A., Girgin, D., Satmaz, İ., & Yabanova, U. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının SOLO taksonomisine göre analizi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 667–690.
- Doğanay, A. (2002). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77–96.
- Doğanay, A. (2009). Değerler eğitimi yaklaşımına göre sosyal bilgiler programı. *Ç.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 1–9.
- Doğanay, A. (2019). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterlikler. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 1–18.
- Doğanay, A., & Sarı, M. (2019). Sosyal bilgiler öğretiminde soyut kavramların öğretime ilişkin öğretmen algıları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 44(198), 35–52.
- Dönmez, C., & Yazıcı, K. (2017). Sosyal bilgiler öğretiminde kavram öğretimi. *Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi*, 6(1), 44–60.
- Dönmez, C., & Dönmez, B. (2022). Ortaokul öğrencilerinin vatandaşlık kavramına ilişkin anlayışlarının analizi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30(3), 145–162.
- Dündar, H., & Aksoy, N. (2019). Kavram analizi stratejisinin öğrencilerin kavram öğrenme başarısı ve hayat bilgisi dersine ilişkin tutumlarına etkisi. *Ajindex Eğitim Dergisi*.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
- Erdoğan, İ. (1998). *Eğitimde değişim yönetimi*. Pegem Yayıncılık.
- Erol, H. (2022). Sosyal bilgiler ders kitaplarında kavram öğretimi. In *Eğitim Bilimleri Çalışmaları Güncel Araştırmalar ve Uygulama*.
- Fenwick, T., & Cooper, M. (2013). Exploring the conceptual challenges of teaching abstract concepts in social studies. *Journal of Social Science Education*, 12(2), 29–38.

- Fidan, N., & Erden, M. (2020). *Eğitim bilimine giriş* (12. baskı). Pegem Akademi.
- Fosnot, C. T. (2013). *Constructivism: Theory, perspectives, and practice* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Funkhouser, A. (2023). A really good example helps learning about an abstract concept. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 17(1), Article 12.
- Gallagher, K., & Ntelioglou, B. (2021). *Drama and education: Performance methodologies for teaching and learning*. Routledge.
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences* (2nd ed.). Basic Books.
- Gezer, A. (2006). *Soyut kavramların öğretiminde hayvan masallarının yeri* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi.
- Günay, S., & Dönmez, C. (2024). Kavram bulmacalarıyla etkin vatandaşlık öğrenme alanında örnek etkinlik tasarımı. *International Social Sciences Studies Journal*, 10(7), 1277–1290.
- Güneş, A. M., & Demir, S. (2018). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çok kültürlü eğitime yönelik tutumları. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(3), 101–118.
- Heckman, J. J., & Rubinstein, Y. (2001). The importance of noncognitive skills: Lessons from the GED testing program. *(Kaynak künyesinde eksik bilgiler var; dergi/kitap adı yok.)*
- Illeris, K. (2003). Towards a contemporary and comprehensive theory of learning. *International Journal of Lifelong Education*, 22(4), 396–406.
- İlter, İ. (2017). Concept-teaching practices in social studies classrooms: Teacher support for enhancing vocabulary. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17, 1135–1164.
- İnan, H., vd. (2014). *Sosyal bilgiler eğitimine giriş: Kavramlar, yaklaşımlar, etkinlikler*. Anı Yayıncılık.
- Johnson, K., & Mitchell, R. (2018). The role of teacher insights in addressing challenges in social studies education. *International Journal of Pedagogical Innovations*, 7(4), 45–67.
- Kabapınar, Y. (2014). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi*. Pegem Akademi.
- Kan, Ç. (2010). A.B.D ve Türkiye’de sosyal bilgilerin tarihsel gelişimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2).
- Kandemir, E., & Geçit, Y. (2024). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kavram öğretim

- uygulamalarına yönelik görüşleri. *Sosyal Bilimler ve Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(1), 27–56. <https://doi.org/10.29329/jsve.2024.1097.2>
- Kaya, M. F., & Çoban, A. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim teknolojilerini kullanma düzeyleri ve karşılaştıkları güçlükler. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 1–21.
- Kerr, D. (1999). Citizenship education: An international comparison. *International Review of Education*, 45(1), 81–86.
- Keskin, S. C., & Keskin, Y. (2009). Cumhuriyet dönemi ilkököl sosyal bilgiler ders programlarında bir değer olarak barışın yeri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 69–92.
- Kohlberg, L. (1984). *Essays on moral development, Vol. II: The psychology of moral development*. Harper & Row.
- Lee, P. (2005). Putting principles into practice: Understanding history. In M. S. Donovan & J. D. Bransford (Eds.), *How students learn: History in the classroom* (pp. 31–78). The National Academies Press.
- Lee, P., & Ashby, R. (2000). Progression in historical understanding among students ages 7–14. In P. N. Stearns, P. Seixas, & S. Wineburg (Eds.), *Knowing, teaching, and learning history* (pp. 199–222). NYU Press.
- Levin, H. M., & Belfield, C. R. (2003). The effects of competition on educational outcomes: A review of U.S. evidence. *Review of Educational Research*, 72(2), 279–341. <https://doi.org/10.3102/00346543072002279>
- MEB. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6–7. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2015). *Sosyal Bilgiler Müfredat Programı*. Talim ve Terbiye Kurulu.
- MEB. (2018). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı*. Ankara.
- MEB. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*. <https://tymm.meb.gov.tr/>
- MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü. (2022). *Dünyada ve Türkiye’deki eğitim sistemlerinin karşılaştırılması*. <https://ogm.meb.gov.tr/>
- Memiş, E. (2008). *Türk kültür tarihi* (5. baskı). Çizgi Kitabevi.
- Memişoğlu, H. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kavram öğretimine ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 56–67.
- Memişoğlu, H., & Tarhan, E. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kavram öğretimine ilişkin görüşleri. *Journal of Research in Education and Teaching*, 5(6), 6–20.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (2nd ed.). Jossey-Bass.

- Merriam, S. B. (2013). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (3rd ed.). Jossey-Bass.
- Morin, E. (2008). *On complexity*. Hampton Press.
- NCSS. (1993). *The Social Studies Professional*. National Council for the Social Studies.
- Nesterova Coşkun, S. (2023). Soyut kavramların ontolojik ve epistemolojik boyutu. *Kaygı – Bursa Uludağ Üniversitesi Felsefe Dergisi*, 22(1), 340–368. <https://doi.org/10.20981/kaygi.1145283>
- OECD. (2023). *Türkiye Eğitim İncelemesi 2023: Eğitimde Eşitlik ve Kalite*.
- Oztürk, C. (2009). *Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış*. Pegem Akademi.
- Oztürk, C. (2012). *Sosyal bilgiler öğretimi: Demokratik vatandaşlık eğitimi*. Pegem Akademi.
- Öcal, A. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin değer öğretiminde karşılaştıkları sorunlar. *Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 1–18.
- Önger, S., & Duman, S. N. (2024). 2018, 2023 ve 2024 sosyal bilgiler öğretim programlarının karşılaştırılması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 1308–1339.
- Öztürk, C. (2021). *Sosyal bilgiler öğretimi: Demokratik vatandaşlık eğitimi*. Pegem Akademi.
- Piaget, J. (1972). *The psychology of the child*. Basic Books.
- Piaget, J. (1977). *The development of thought: Equilibration of cognitive structures*. Viking Press.
- Rüsen, J. (2004). *Historical consciousness: Narrative structure, moral function, and ontogenetic development*. Berghahn Books.
- Safran, M. (2019). *Sosyal bilgiler öğretimi* (2. bs.). Pegem Akademi.
- Sarılarhamamı, H., & Demirkaya, H. (2021). Özel gereksinimli öğrencilerin yetiştirilmesinde sosyal bilgilerin yeri ve önemi. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 7(1), 131–155.
- Seefeldt, C., & Galper, A. (2006). *Active experiences for active children: Social studies*. Pearson.
- Seixas, P., & Morton, T. (2013). *The big six historical thinking concepts*. Nelson Education.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Yedi İklim Yayınları.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Sage.
- Şentuna, A. S. (2022). *Sosyal bilgiler öğretiminde kavram öğretimi uygulamaları: Bir meta-*

analiz (Yüksek lisans tezi).

- Şeyihoğlu, A., Özgürbüz, İ. E., & Torun, E. (2022). İlköğretim sosyal bilgiler ders kitaplarındaki analogilerin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 55, 347–375.
- Şimşek, A. (2014). Kavram öğretiminde öğrenci düzeyinin önemi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 40, 135–152.
- Tarhan, M., & Altun, A. (2015). UNESCO ve sosyal bilgiler eğitimi. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences*, 1(1), 33–45.
- Tay, B. (2005). Sosyal bilgiler ders kitaplarında öğrenme stratejileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 209–225.
- Topcuoğlu, Z. (2019). Sosyal bilgiler ders kitaplarındaki tarihi şahsiyetlerin araştırılması (Yüksek lisans tezi).
- Trust, T., & Whalen, J. (2020). Should teachers be trained in emergency remote teaching? *Journal of Technology and Teacher Education*, 28(2), 189–199.
- Turan, R. (2019). “Milli tarih”ten “sosyal bilgiler”e Türkiye’de ilköğretim düzeyinde tarih öğretimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 8(49), 257.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme: Teori ve teknikler*. Alkım Yayınları.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wang, Z. (2024). How we learn concepts: A review of advances since 2010. *arXiv*. <https://arxiv.org/abs/2404.14867>
- Westheimer, J., & Kahne, J. (2004). What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, 41(2), 237–269.
- Woolfolk, A. (2019). *Educational psychology* (14th ed.). Pearson.
- Yao, Z. (2025). The flexible role of social experience in the processing of abstract concepts. *Trends in Cognitive Sciences*, 29(1), 1–3.
- Yazıcı, H., & Samancı, O. (2003). İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler kavramlarını anlama düzeyleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 158.
- Yeşilbursa, C. C. (2019). Kavram öğretimi ve sosyal bilgiler eğitimi. In C. Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (ss. 189–210). Pegem Akademi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım, C. (2024). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde karşılaştıkları sorunlar (Yüksek lisans tezi).
- Yıldırım, G., & Çelik, M. E. (2022). Sosyal bilgiler 5–7. sınıf ders kitaplarının kavram haritaları açısından incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(18), 208–221.
- Yıldız, M. (2023). Kavramsal öğrenmede yaş düzeyi etkisi: Anayasal kavramlar örneği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 19(1), 77–94.
- Yılmaz, A., & Türedi, S. (2023). Sosyal bilgiler dersinde günlük yaşamla ilişkilendirmenin öğrenci başarısına etkisi. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 16(1), 78–95.
- Yılmaz, K. (2019). *Eğitim bilimine giriş*. Pegem Akademi.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). Sage.
- Zeichner, K. (2010). Rethinking the connections between campus courses and field experiences. *Journal of Teacher Education*, 61(1–2), 89–99.



EKLER

Ek 1. Etik Kurul Onay Belgesi



T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
Bilim Etik Kurulu
Sosyal Bilimler Etik Kurulu

Sayı : E-30640013-108.01-237037
Konu : Etik onay

09.01.2025

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ABANOZ
Dr. Öğretim Üyesi

İlgi : 26.07.2024 tarihli ve 7142 sayılı yazı.

"Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Soyut Kavramları Öğretirken Yaşadığı Güçlükler ve Çözüm Önerileri (Tokat İli Örneği)" adlı araştırmanız Sosyal Bilimler Etik Kurulu tarafından bilimsel araştırma etiği yönünden incelendi ve değerlendirildi. Konu ile ilgili kurul görüşü ektedir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Doç. Dr. Seda SABAH
Etik Kurul Başkanı

Ek:

- 1- Dr Gökhan Abanoz (1 Sayfa)
- 2- Etik onay (10 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSMKR35C5U Pin Kodu :54362

Belge Takip Adresi :
<https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5544&eD=BSMKR35C5U&eS=237037>

Adres:Akbilek Mah. Muhsin Yazıcıoğlu Cad. No:7 Merkez/Amasya
Telefon:2600060 Faks:2600059
e-Posta:genelsekreterlik@amasya.edu.tr Web:<http://www.amasya.edu.tr/idari/etik-kurul/bilim-etik-kurulu.aspx>
Kep Adresi:amasyauniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Nida EMÜL
Unvanı: Etik Kurul Üyesi
Tel No: 5377866255



Ek 1. Devamı

	AMASYA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ETİK KURUL DEĞERLENDİRME FORMU

Ek-1

Araştırmanın Başlığı : Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Soyut Kavramları Öğretirken Yaşadığı Güçlükler ve Çözüm Önerileri (Tokat İli Örneği)	
Başvuru Formunun Etik Kurula geldiği tarih	26.07.2024
Başvuru Formunun Etik Kurulda incelendiği tarih	09.01.2024
Karar tarihi	09.01.2024

SONUÇ

1.	☒ Kabul
2.	☐ Düzeltme gereklidir: Etik sorun olabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmaktadır. Açıklama:
3.	☐ Red Gerekçe, Görüş, Tavsiye ve Açıklamalar:

Başvuru dosyasının incelenmesinde hazır bulunan ve araştırmayla doğrudan veya dolaylı olarak ilişkisi bulunmayan Etik Kurul başkan ve üyelerinin ad,soyad ve imzaları.

Doç. Dr. Seda SABAH	Başkan	Eğitim Fakültesi	İMZA
Doç.Dr. Melike BAŞ	Üye	Eğitim Fakültesi	İMZA
Doç.Dr. Üyesi Fatih CAN	Üye	Eğitim Fakültesi	İMZA
Dr. Öğr. Üyesi Nihan OSMANOĞLU	Üye	Eğitim Fakültesi	İMZA
Doç. Dr. Aslı ALTANLAR	Üye	Mimarlık Fakültesi	İMZA
Doç. Dr. Önder ERYILMAZ	Üye	Eğitim Fakültesi	İMZA
Dr. Öğr. Üyesi Ayşe ŞAHİN	Üye	Sabuncuoğlu Şerefeddin SHMYO	İMZA
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Yıldız	Üye	Eğitim Fakültesi	İMZA

Ek 2. Araştırma İzni Onay Belgesi



**T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ BELGESİ**



Başvuru No: MEB.TT.2025.026616.01

T.C. Kimlik No: 10*****36

Adı Soyadı: SAMET ÖZKAYA

Araştırmacının Adı: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Soyut Kavramları Öğretirken Yaşadığı Güçlükler ve Çözüm Önerileri

Araştırmacının Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmacının Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen

Veri Toplama Aracının Başlığı: SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN SOYUT KAVRAMLARI ÖĞRETİRKEN YAŞADIGI GÜÇLÜKLER VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİNE (TOKAT İLİ ÖRNEĞİ) İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 02.06.2025

Araştırma Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 02.06.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Yönergesine" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup aşağıda ifade edilen bilgiler kapsamında araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı ilgili birimleri tarafından onaylanmıştır.

Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
TOKAT	Ortaokul	Kemal Kıvırcioğlu Ortaokulu (ERBAA)	734372
TOKAT	Ortaokul	Mimar Sinan Ortaokulu (TURHAL)	733903
TOKAT	Ortaokul	Necip Ortaokulu (TURHAL)	733984
TOKAT	Ortaokul	Yunus Emre Ortaokulu (ERBAA)	734391
TOKAT	Ortaokul	Mevlana Ortaokulu (ERBAA)	734384
TOKAT	Ortaokul	Hacı Fatma Uslu Ortaokulu (ERBAA)	734348
TOKAT	Ortaokul	Yavuz Selim Ortaokulu (ERBAA)	750404
TOKAT	Ortaokul	Alparslan Ortaokulu	734365

Serhat Mah. 1290. Sokak No.8/B 06374 Yenimahalle/Ankara TÜRKİYE
Telefon No: (0312) 413 43 00, Belgegeçer No: (0312) 413 45 12
e-posta: ttkb.egitimarastirmalari.arastirmaizinleri@meb.gov.tr, internet adresi: ttkb.meb.gov.tr

Ek 2. Devamı



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ BELGESİ



Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
		(ERBAA)	
TOKAT	Ortaokul	Tanoba Ortaokulu (ERBAA)	734617
TOKAT	Ortaokul	Hüseyin Özdilek Ortaokulu (ERBAA)	738622
TOKAT	Ortaokul	Karayaka Şehit Said Uslu Ortaokulu (ERBAA)	734539
TOKAT	Ortaokul	Alparslan Ortaokulu (TURHAL)	733913
TOKAT	Ortaokul	İhsan Karatay Ortaokulu (NİKSAR)	732815
TOKAT	Ortaokul	Gazi Ahmet Ortaokulu (NİKSAR)	734198
TOKAT	Ortaokul	Mahmudiye Ortaokulu (NİKSAR)	734238

Not: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

Ek 3. Görüşme Formu

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN SOYUT KAVRAMLARI ÖĞRETİRKEN YAŞADIĞI GÜÇLÜKLER VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİNE (TOKAT İLİ ÖRNEĞİ) İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Merhaba değerli öğretmenler,

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Soyut Kavramları Öğretirken Yaşadığı Güçlükler ve Çözüm Önerileri konulu araştırma yapmaktayım.

Bu konu çerçevesinde yapacağımız bu görüşme ile siz sosyal bilgiler öğretmenlerinin konu hakkındaki görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktayım. Elde edilecek veriler tamamen bu araştırmada kullanılacak olup kişisel bilgileriniz üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır.

Araştırmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Samet ÖZKAYA
Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Demografik Sorular

Yaş:

Meslekteki Görev Süresi:

Eğitim Seviyesi:

ARAŞTIRMA SORULARI

- 1- Soyut kavram ifadesini nasıl tanımlarsınız, bu ifade sizde ne çağrıştırmaktadır?
- 2- Soyut kavram öğretimi Sosyal bilgiler dersi açısından sizce önemli midir, açıklayınız.
- 3- Soyut kavram öğretiminde yöntem ya da teknik kullanıyor musunuz,
 - 3.1. Evet ise kullandığınız yöntem ya da tekniği açıklayınız.
 - 3.2. Hayır ise öğretme-öğrenme sürecini hangi alternatif uygulamalarla destekliyorsunuz?
- 4- Sosyal bilgiler dersinde soyut kavramlar en fazla hangi üniteler veya konular içinde yer almaktadır?

Ek 3. Devamı

- 5- Sosyal bilgiler dersinde hangi soyut kavramların öğretiminde daha fazla güçlük yaşıyorsunuz?
- 6- Sosyal bilgiler dersinde soyut kavramların öğretiminde yaşanan güçlüklerin çözümü adına önerileriniz nelerdir?
- 7- Soyut kavram öğretiminde yaşanan güçlükler;

7.1. Öğretim sürecini nasıl etkilemektedir?

7.2. Öğrenme çıktıları nasıl etkilemektedir?

- 8- Yukarıdaki soruların dışında eklemek istediğiniz bir şeyler varsa lütfen belirtiniz.

Ek 4. Gönüllü Katılım Formu

	AMASYA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ETİK KURULU ÖRNEK ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU
---	--

Ek-3

Bu çalışma, Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Soyut Kavramları Öğretirken Yaşadığı Güçlükler ve Çözüm Önerileri (Tokat İli Örneği) başlıklı bir yüksek lisans tez araştırması olup Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavram öğretiminde yaşadığı güçlükleri belirlemek ve bunlara çözüm yolları önerme amacını taşımaktadır. Çalışma, Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ABANOZ ve yüksek lisans tez öğrencisi Samet ÖZKAYA tarafından yürütülmekte ve sonuçları ile Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin soyut kavram öğretimine ilişkin yaşadığı sorunlar ortaya konacaktır ve bu sorunların çözümüne ışık tutulacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda görüşme yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak yada kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler depolanma yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.
- Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bölümünden Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ABANOZ'a yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı:

Samet ÖZKAYA

Adres:

Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Cep Tel:

XXXXXXXX

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabilceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

ÖZ GEÇMİŞ

SAMET ÖZKAYA

Öğrenim Bilgisi

Yüksek Lisans	Amasya Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı (Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ABANOZ)
Başlangıç bitiş tarihi	2023-2026
Lisans	Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü
Başlangıç bitiş tarihi	2012-2016

Eserler

A. Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

1. Bir Eğitim Gerçekliği Olarak Taşınmalı Öğretmenlik

B. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında (proceedings) basılan bildiriler:

1. Bir Eğitim Gerçekliği Olarak Taşınmalı Öğretmenlik