

T.C.
SİNOP ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI



**TARİH VE COĞRAFYA ÖĞRETMENLERİNİN SOSYAL
BİLGİLER EĞİTİMİNDEN BEKLENTİLERİ**

SONER KAHVECİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
DOÇ. DR. KİBAR AKTİN

SİNOP- 2023

TEZ KABUL

SONER KAHVECİ tarafından hazırlanan “**TARİH VE COĞRAFYA ÖĞRETMENLERİNİN SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDEN BEKLENTİLERİ**” başlıklı bu çalışma, 03.08.2023 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak, jürimiz tarafından **YÜKSEK LİSANS tezi** olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Doç. Dr. Şule EGÜZ
İnönü Üniversitesi / Eğitim Fakültesi

İmza

**Üye
(Danışman)**

Doç. Dr. Kibar Aktın
Sinop Üniversitesi / Eğitim Fakültesi

İmza

Üye

Doç. Dr. Ali İMAMOĞLU
Üniversitesi / Fakültesi

İmza

Enstitü Müdürü

Prof. Dr. Fadime DİRİK

İmza

ETİK BEYANI

Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Soner KAHVECİ

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TARİH VE COĞRAFYA ÖĞRETMENLERİNİN SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDEN BEKLENTİLERİ

SONER KAHVECİ

SİNOP ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ

Bu çalışmada tarih ve coğrafya öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda; liseye yeni başlayan öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi kazanımlarından yansıyan; hazır bulunuşluk düzeyinde bilgi, beceri ve değer boyutundaki eksikliklerini tespit etmek ve bu sorunlara çözüm önerileri geliştirmek amaçlanmıştır. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 23 tarih ve 19 coğrafya öğretmeni oluşturmuştur. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinde kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile belirlenmiştir. Veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Veriler betimsel istatistik ve içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Araştırmada üç alt amaca ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır: Hazır bulunuşluk düzeyinde bilgi, beceri ve değerler. Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre liseye başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde başta bilgi yetersizliği olmak üzere, harita ve kavrama becerilerinde eksiklikler mevcuttur. Öğretmenler bu sorunları Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda kendi alanlarıyla ilişkili konuların yetersiz olması, öğrencilerde motivasyon eksikliği, başarısız öğrencinin bir üst sınıfa geçebilmesi ve test odaklı bir değerlendirme sisteminin olması gibi durumlarla ilişkilendirmişlerdir. Öğretmenler sorunların çözümüne yönelik başta öğrencilerde motivasyonun artırılması, Sosyal Bilgiler ders saatinin artırılması, programda alanlarıyla ilişkili konularının genişletilmesi, gereksiz konuların arındırılması, coğrafyanın bir ders olarak ortaokula eklenmesi ve tarihsel konuların kronolojik olarak programda yer alması ve harita ve görsel unsurları içeren materyal destekli bir öğretimle gezi, gözlem ve araştırma yapmayı içeren aktif öğretim yöntem ve tekniklerle zenginleştirilmiş bir ders olarak Sosyal Bilgilerin işlenmesine yönelik öneriler sunmuşlardır. Becerilere yönelik sonuçlarda öğretmenler, öğrencilerin yirmi yedi temel beceriden en çok dijital okuryazarlık ve sosyal katılım becerisine sahip olduğunu, harita okuryazarlık becerisine hiç sahip olmadığını, finansal okuryazarlık, hukuk okuryazarlığı, eleştirel düşünme, problem çözme ve konum analizi becerilerine çok az sahip olduğunu bildirmişlerdir. Öğretmenler kazandırılmayan becerilere yönelik Sosyal Bilgiler derslerinde; araştırma ödevleri, tarihi alanlara gezi gözlem gibi aktif öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılmasını içeren öneriler ileri sürmüşlerdir. Öğrencilerin kök değerlere sahip olma durumuna ilişkin sonuçlarda öğretmenler öğrencilerin en az sabır, sorumluluk, öz denetim ve adalet değerine, en çok sevgi, vatanseverlik ve yardımseverlik değerlerine sahip olduğunu bildirmişlerdir. Kök değerlerin geliştirilmesine yönelik tüm paydaşlarla değer aktarımında iş birliği, derslerde farklı öğretim yöntem ve teknikleri ile materyallerin kullanımı ve programda değer eğitiminin güçlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerine de rastlanmıştır.

ANAHTAR KELİMELER: Sosyal Bilgiler öğretmeni; Coğrafya öğretmeni; Tarih öğretmeni; Sosyal bilgiler öğretim programı.

ABSTRACT
MSC THESIS
EXPECTATIONS OF HISTORY AND GEOGRAPHY TEACHERS FROM
SOCIAL STUDIES TEACHERS
SONER KAHVECI
SINOP UNIVERSITY INSTITUTE OF GRADUATE PROGRAMS
SOCIAL STUDIES EDUCATION
SUPERVISOR: ASSOC. DR. KIBAR AKTIN

In this study, in line with the views of history and geography teachers, it was aimed to identify the deficiencies of students who have just started high school in the knowledge, skills and value dimensions reflected in the Social Studies course outcomes and to develop solutions to these problems. Phenomenology (phenomenology) design, one of the qualitative research methods, was used in the study. The study group consisted of 23 history and 19 geography teachers. The research group was determined using the convenience sampling method. The data was collected using a questionnaire form. The data obtained from the research group were analyzed through descriptive statistical analysis and content analysis. In accordance with the purpose of the study, results were obtained regarding three sub-objectives: Knowledge, skills and values at readiness level. According to the research results, history and geography teachers identified common problems related to students' readiness level, such as inadequate knowledge, map, and comprehension skills. Teachers attributed these problems to factors such as the insufficiency of topics related to their fields in the Social Studies Curriculum, lack of student motivation, the possibility of an unsuccessful student passing to the next grade, and a test-oriented evaluation system. History and geography teachers offered various solutions to address the deficiencies in students' readiness level, including increasing student motivation, increasing the Social Studies class hours, expanding topics related to their fields, eliminating unnecessary topics, adding geography as a separate course at the middle school level, and organizing historical topics chronologically in the Social Studies Curriculum. Additionally, teachers suggested that Social Studies classes should be enriched with material-based instruction that includes maps and visual elements, as well as active teaching methods and techniques that involve field trips, observations, and research. History teachers mentioned that students starting high school were most proficient in digital literacy and social participation skills among the 27 core competencies, while they lacked map literacy skills entirely. The teachers also observed that students had the least proficiency in financial literacy, legal literacy, critical thinking, problem-solving, and spatial analysis skills. For the improvement of the skills that were not acquired, the teachers proposed implementing activity-based work, research assignments, field trips to historical sites, and group work, among other active teaching methods and techniques, in Social Studies classes. Regarding students' foundational values, history and geography teachers reported that students had the least possession of values like patience, responsibility, self-control, and justice, while they were most proficient in values like love, patriotism, and helpfulness. To enhance foundational values, the teachers suggested collaboration with all stakeholders in value transmission, using different teaching methods and techniques with materials for value transmission, and strengthening value education in the Social Studies Curriculum.

KEYWORDS: Geography Teacher, Curriculum, Social Studies Teacher, History Teacher.

August 2023, 154 Page

TEŞEKKÜR

Öğretmenlik görevi gibi kutsal vazifede yaşadığım sağlık sorunları, kamu öncesi çalıştığım özel sektörde girdiğim finansal sorunlar yüzünden hayatta olgunlaşma sürecimi geçirdiğim bu zorlu zamanlarda yanımda olan değerli eşime ve çocuklarıma her birine ayrı saygı, sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışma sürecimde motivasyonumu sürekli yüksek tutan, yaşadığım zorluklar karşısında vazgeçmeden ilerlememi sağlayan, çalışma sürecinde desteklerini ve katkılarını esirgemeyen hocadan öte arkadaşça tavırları olan değerli danışman hocam Doç. Dr. Kibar Aktın çok teşekkür ederim. Tez çalışmama görüşleriyle katkılarda bulunan, her zaman bana güç ve destek veren kıymetli hocam Doç. Dr. Şule EGİZ'e teşekkürü bir borç bilirim. Çalışmama farklı bir bakış açısı getiren Doç. Dr. Ali İMAMOĞLU'na ayrıca teşekkür ederim. Alandaki bilgi birikimime önemli katkıları olan Doç. Dr. Hülya KARAÇALI TAZE'ye teşekkür ederim.

Tez çalışmasında yapılan anket çalışmasında bana destek veren meslektaşlarıma, Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü çalışanlarına, bilgisayarımda yaşadığım sorunları çözüme kavuşturmada desteğini veren Ahmet Zengin kardeşime, tezimi titizlikle okuyan Aycan ATASEVEN'e moral ve motivasyonumu yüksek tutan arkadaşım İlker YILDIZ'a , abim Sabri KAHVECİ'ye ve her şeyden önemlisi tez çalışma sürecinde desteğini esirgemeyen çok değerli eşim Pınar KAHVECİ'ye çok teşekkür ederim.

Soner KAHVECİ

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
TEZ KABUL	iii
ETİK BEYANI.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vi
TEŞEKKÜR	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ.....	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problemi	2
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Sınırlıkları.....	6
1.5. Araştırmanın Sayıltıları	6
1.6. Tanımlar	6
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. Eğitim	8
2.2. Sosyal Bilgiler Eğitimi	11
2.2.1. Sosyal bilgilerde değer eğitimi	15
2.2.2. Sosyal bilgilerde beceri eğitimi	17
2.2.3. Dünyada sosyal bilgilerin tarihi gelişimi.....	19
2.2.4. Türkiye tarihinde sosyal bilgilerin tarihi gelişimi	23
3. YÖNTEM	43
3.1. Araştırma Deseni	43
3.2. Çalışma Grubu.....	43
3.3. Veri Toplama Aracı.....	44
3.4. Verilerin Analizi	46
3.5. Geçerlilik ve Güvenirlik	50
4. BULGULAR.....	52
4.1. Birinci Alt Amaç Tarih ve Coğrafya Öğretmenlerine Göre Liseye Yeni Başlayan Öğrencilerin Bilişsel Olarak Hazır Bulunuşluk Durumlarına İlişkin Bulgular	52
4.1.1 Tarih öğretmenlerine göre liseye yeni başlayan öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeylerine ilişkin bulgular	52

4.1.2 Coğrafya öğretmenlerine göre liseye yeni başlayan öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin bulgular	65
4.2. İkinci Alt Amaç Tarih ve Coğrafya Öğretmenlerine Göre Liseye Yeni Başlayan Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Derslerinde Kazandırılması Amaçlanan Becerilere Sahip Olma Durumuna Yönelik Bulgular	74
4.2.1 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre “Liseye yeni başlayan öğrencilerin SBDÖP’de yer alan yirmi yedi temel beceriye sahip olma düzeyi nedir?” sorusuna ilişkin bulgular.....	74
4.3. Üçüncü Alt Amaç Tarih ve Coğrafya Öğretmenlerine Göre Liseye Yeni Başlayan Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Derslerinde Kazandırılması Amaçlanan Kök Değerlere Sahip Olma Durumuna Yönelik Bulgular	97
4.3.1 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre “SBDÖP’de yer alan 10 kök değere liseye yeni başlayan öğrencilerin sahip olma düzeyi nedir?” sorusuna ilişkin bulgular .	97
4.3.2 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre “Liseye yeni başlayan öğrencilerin kök değerlere yeterince sahip olmadığını düşünüyorsanız sebebi sizce ne olabilir?” sorusuna ilişkin bulgular	102
4.3.3 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre “Kök değerlerin geliştirilmesine yönelik önerileriniz varsa lütfen yazınız?” sorusuna ilişkin bulgular	106
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	112
5.1. Sonuç ve Tartışma	112
5.1.1 Birinci alt amaca yönelik sonuç ve tartışma.....	112
5.1.2 İkinci alt amaca yönelik sonuç ve tartışma.....	115
5.1.3 Üçüncü alt amaca yönelik sonuç ve tartışma	120
5.2. Öneriler.....	123
KAYNAKLAR	127
EKLER	135
ÖZGEÇMİŞ	141

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2. 1 Nizamiye Medresesinde görülen derslerin listesi.....	25
Tablo 3. 1 Çalışma grubunun genel özelliklerine ilişkin bulgular.....	43
Tablo 3. 2 Uzman görüşlerini içeren kod ve kategori tablosu	47
Tablo 3. 3 Coğrafya öğretmenlerine göre “Hangi konuların öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde öğrenme eksikliklerine rastlamaktasınız?” sorusuna ilişkin bulgular	49
Tablo 4. 1 Tarih öğretmenlerine göre “Liseye yeni başlayan öğrencilerin derslerinizde hazır bulunuşluk düzeylerinde öğrenme eksiklikleriyle karşılaşmakta mısınız?” sorusuna ilişkin bulgular.....	52
Tablo 4. 2 Tarih öğretmenlerine göre “Hangi konuların öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde öğrenme eksikliklerine rastlamaktasınız?” sorusuna ilişkin bulgular	53
Tablo 4. 3 Tarih öğretmenlerine göre “Liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladığınız öğrenme eksikliklerinin sebebi sizce ne olabilir?” sorusuna ilişkin bulgular	56
Tablo 4. 4 Tarih öğretmenlerine göre “Hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili çözüm önerileriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular.....	60
Tablo 4. 5 Coğrafya öğretmenlerine göre “Derslerinizde liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinde öğrenme eksiklikleriyle karşılaşmakta mısınız?” sorusuna ilişkin bulgular.....	65
Tablo 4. 6 Coğrafya öğretmenlerine göre “Hangi konuların öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde öğrenme eksikliklerine rastlamaktasınız?” sorusuna ilişkin bulgular	66
Tablo 4. 7 Coğrafya öğretmenlerine göre “Liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladığınız öğrenme eksikliklerinin sebebi sizce ne olabilir?” sorusuna ilişkin bulgular.....	68
Tablo 4. 8 Coğrafya öğretmenlerine göre “Hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili çözüm önerileriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular.....	71
Tablo 4. 9 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Araştırma becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	74
Tablo 4. 10 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Dijital okuryazarlık becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	75
Tablo 4. 11 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Empati becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular	75
Tablo 4. 12 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Finansal okuryazarlık becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	76
Tablo 4. 13 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Hukuk okuryazarlığı becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	76
Tablo 4. 14 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Medya Okuryazarlık becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	77
Tablo 4. 15 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Öz denetim becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	77
Tablo 4. 16 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Sosyal Katılım becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	78

Tablo 4. 17 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	78
Tablo 4. 18 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Eleştirel düşünme becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	79
Tablo 4. 19 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “İletişim becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	79
Tablo 4. 20 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Problem çözme becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	80
Tablo 4. 21 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “İşbirliği becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	80
Tablo 4. 22 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Girişimcilik” sahip olma durumuna ilişkin bulgular	81
Tablo 4. 23 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular	81
Tablo 4. 24 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Politik okuryazarlık becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	82
Tablo 4. 25 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Yenilikçi düşünme becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	82
Tablo 4. 26 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Karar verme becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	83
Tablo 4. 27 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Çevre okuryazarlığı becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	83
Tablo 4. 28 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Harita okuryazarlığı becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	84
Tablo 4. 29 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Gözlem becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	84
Tablo 4. 30 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular	85
Tablo 4. 31 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Konum analizi becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular	85
Tablo 4. 32 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Mekânı algılama becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	86
Tablo 4. 33 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Kanıt kullanma becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	86
Tablo 4. 34 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Zaman ve kronolojiyi algılama becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	87
Tablo 4. 35 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Değişim ve sürekliliği algılama becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	87
Tablo 4. 36 Tarih öğretmenlerine göre “Yirmi yedi temel beceri dışında öğrencide eksik bulduğunuz başka beceriler varsa belirtiniz?” sorusuna ilişkin bulgular.....	88
Tablo 4. 37 Tarih öğretmenlerine göre “Kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin Sosyal Bilgiler eğitimi bağlamında çözüm önerileriniz varsa lütfen yazınız?” sorusuna ilişkin bulgular	90
Tablo 4. 38 Coğrafya öğretmenlerine göre “Yirmi yedi temel beceri dışında öğrencide eksik bulduğunuz başka beceriler varsa belirtiniz?” sorusuna ilişkin bulgular	93
Tablo 4. 39 Coğrafya öğretmenlerine göre “Kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin Sosyal Bilgiler eğitimi bağlamında çözüm önerileriniz varsa lütfen yazınız?” sorusuna ilişkin bulgular	95

Tablo 4. 40 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Adalet” değerine sahip olma durumuna ilişkin bulgular	97
Tablo 4. 41 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Dostluk” değerine sahip olma durumuna ilişkin bulgular	98
Tablo 4. 42 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Dürüstlük” değerine sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	98
Tablo 4. 43 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Öz denetim” değerine sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	99
Tablo 4. 44 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Sabır” değerine sahip olma durumuna ilişkin bulgular	99
Tablo 4. 45 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Saygı” değerine sahip olma durumuna ilişkin bulgular	100
Tablo 4. 46 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Sevgi” değerine sahip olma durumuna ilişkin bulgular	100
Tablo 4. 47 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Sorumluluk” değerine sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	101
Tablo 4. 48 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Vatanseverlik” değerine sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	101
Tablo 4.49 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Yardımseverlik” değerine sahip olma durumuna ilişkin bulgular.....	102
Tablo 4. 50 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre “Liseye yeni başlayan öğrencilerin kök değerlere yeterince sahip olmadığını düşünüyorsanız sebebi sizce ne olabilir?” sorusuna ilişkin bulgular.....	103
Tablo 4. 51 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre “Kök değerlerin geliştirilmesine yönelik önerileriniz varsa lütfen yazınız?” sorusuna ilişkin bulgular.....	107

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar

SBDÖP : Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

TDK : Türk Dil Kurumu

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

TYÇ : Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi



1. GİRİŞ

Yirmi birinci yüzyıl dünyada, bilim ve teknoloji alanında hızlı değişimlerin yaşandığı bir çağdır. Toplumların bu hızlı değişime ayak uydurabilmeleri için eğitim sistemlerini sürekli geliştirmeleri ve çağın gerektirdiği bilgi ve donanıma sahip bireyleri yetiştirmeleri bir ihtiyaç haline gelmiştir. Gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerine bakıldığında, eğitim sadece bilgi aktarmaktan ziyade bireylere karşılaştığı problemleri çözme becerisi kazandırmayı ve onları yaşama hazırlamayı gaye edinmekte olduğu görülmektedir. Eğitim bireylerin ihtiyaçları ile toplum beklentileri arasında bir denge sağlamaktadır.

Eğitim, Akınoğlu (2005) göre, çağın baskın paradigmasına göre şekillenir ve kendi sistemini ona göre yapılandırır. Her ülkenin eğitim sistemi, o ülkenin geleceğini belirler. 21. yüzyılda çağdaş bilgi ve teknolojiye sahip olmayan bir ülkenin ekonomik bağımsızlığını, siyasal bağımsızlığını koruyabilmesi ve sürdürebilmesi olanaksız olduğu gibi, evrensel değerleri olmayan bir eğitim sisteminin de ulusal idealleri gerçekleştirmesi oldukça zordur. Yakın tarihe göz attığımızda, II. Dünya Savaşı'ndan sonra eğitime ağırlık veren ülkelerin hızla kalkındığını, sağlam demokrasiler kurduğunu görüyoruz. Bunun aksine, kalkınma sürecinde eğitime yeterince önem vermeyen ülkeler demokrasilerini istedikleri gibi yerleştirememiş ve kalkınma sürecinde geri kalmışlardır.

Eğitim konusu, ülkelerin gelişimi ve dönüşümü için temel bir meseledir. Ancak tarihsel süreçte, ülkemizde eğitim alanında birçok değişiklik ve düzenleme yapılmış olmasına rağmen, sorunlar hala çözüme kavuşmamıştır. Yapılan düzenlemelerin uzun vadede sorunları çözememesi açık bir şekilde görülmektedir. Bu durum, yapılan düzenlemelerin sorunların temeline inmeden yüzeysel kalmasından kaynaklanmaktadır. Sonuç olarak, eğitim sistemindeki sorunlar giderek karmaşık bir hal almaktadır. Günümüzün demokratik toplumları için yardımlaşma, dayanışma, insan haklarına saygı, hak ve özgürlükleri önemseme, evrensel değerleri benimseme gibi değerleri içselleştiren bireylerin yetiştirilmesi önemlidir. Bu değerleri aktarmada öğretmenlerin rolü büyüktür ve okullar, değerleri öğretmenler aracılığıyla kazandırmaya çalışan kurumlardır. Öğretmenler, değer yönelimleriyle öğrencilere rol model olurlar ve değerlerin aktarımında rehberlik ederler. Bu nedenle öğretmenlerin sahip oldukları değerler, eğitimin çıktıları açısından önemlidir.

Küreselleşme ile birlikte devletlerarasındaki etkileşim daha fazla artmıştır. Bu etkileşim, devletlerin kendilerini yenilemeleri gerektiği ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Çünkü küresel

sisteme entegre olmak, çağın gerekliliklerini ve yeniliklerini takip etmekle mümkün olmaktadır. Bu da eğitim aracılığıyla gerçekleştirilebilir. Eğitim sistemi, küresel değişimlere ayak uydurabilme yeteneğine sahip olmalıdır. Bu, yenilikçi yöntemlerin ve güncel bilginin eğitim programlarına entegre edilmesini gerektirir. Ayrıca, öğrencilere eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim ve işbirliği gibi çağın gerektirdiği becerilerin kazandırılması önemlidir. Eğitim sisteminin güncel ihtiyaçlara cevap verebilmesi için öğretmenlerin sürekli olarak kendini geliştirmesi ve yenilikleri takip etmesi gerekmektedir. Eğitim, sadece bilgi aktarımıyla sınırlı kalmamalı, aynı zamanda öğrencilerin kişisel gelişimini desteklemeli ve onları küresel dünyaya hazırlamalıdır. Öğrencilerin eleştirel düşünme, kültürel farkındalık, küresel sorunlara duyarlılık gibi yetkinlikleri kazanması, küresel vatandaşlar olarak etkili bir şekilde katkıda bulunabilecekleri bir toplumun oluşmasını sağlayacaktır.

Toplumsal yaşamın bir gereği olarak her bireyin değerlere sahip olduğu ve toplumsal, kültürel ve sosyal sürekliliğin, değerlerin korunmasından geçtiği ifade edilmektedir. Bu noktada aileden sonra değerleri aktaran en önemli aktörler öğretmenlerdir. Bu nedenle, değerleri gelecek nesillere aktaran öğretmenlerin sahip oldukları değerler ve temel değerlere yaklaşımları önemlidir. Ayrıca, değerlerin aktarımında öğretmenlerin karakteri, öğretmenlik yeterlilikleri, alan bilgisi, temel değerler yaklaşımı ve değerler eğitimi konusundaki yetkinlikleri belirleyici etkiye sahiptir. Öğrenciler öğretmenlerini rol model olarak değerleri içselleştirirler. Bu içselleştirme, öğretmenin değerler eğitimindeki etkinliğinin bir sonucudur. Sonuç olarak, toplumları şekillendiren öğretmenlerin değer yönelimlerinin ne kadar önemli olduğu bu noktada ortaya çıkmaktadır (Tanner ve Tanner, 1975, s. 45)

Eğitmenlerin kendini yetiştirmesi sabit müfredat dışında kendi öğrettiği dersin diğer alt bölümlerine inmesi ve o konu hakkında gerekli bilgi ve beceri donanımına sahip olması gerekir. Eğitim-öğretim sürecinde genelde bu yapıda olan dersler, “fen bilimleri ve Sosyal Bilgiler dersidir. Sosyal Bilgiler dersi genel hatları ile coğrafya, tarih, vatandaşlık gibi diğer derslerin sade anlatıldığı bir derstir.

1.1. Araştırmanın Problemi

Sosyal Bilgiler içerik olarak tarih, coğrafya, felsefe, ekonomi, sosyoloji, antropoloji ve siyasal bilimler gibi sosyal disiplinler ile edebiyat ve sanat gibi beşeri bilimlerden (ve kısmen fen bilimlerinin bazı konuları) oluşmaktadır (Yılmaz, 2010, s.317). Sosyal

Bilgiler dersi, bu disiplinlerden elde edinilen bilgilerle yöntemlere dayalı olarak öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili bilgiler, beceriler ve değerler kazandırmayı amaçlamaktadır (Erden, 2000, s.8; Öztürk, 2012, s.4; Sözer, 1998, s.7). Bunu yaparken, bireylerin bilişsel, sosyal, fiziksel, kişisel ve ahlaki nitelikleriyle bir bütün olarak gelişmelerine olanak tanımakta ve ömür boyu kullanabilecekleri temel bilgi, tutum, beceri, değer ve alışkanlıklar kazandırmayı hedeflemektedir (Erdem, 2020, s.487).

Bu çalışmada bu yeterliliklerin belirlenmesi tarih ve coğrafya disiplini çerçevesinde gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Çünkü Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere toplumun işleyişini, tarihini, kültürünü ve coğrafyasını anlatmayı hedefleyen çok disiplinli bir derstir. Nitekim Dewey Sosyal Bilgilerle ilgili görüşleri öncelikle tarih ve coğrafya derslerine odaklanmıştır. Dewey'ye göre, tarih ve coğrafya birbiriyle yakından ilişkili konulardır. Bu derslerin içeriğinin, yaşamı kişisel ve özgürleştirici bir yaklaşımla zenginleştirmesi ve öğrencilere yaşamın yapılarına, temellerine ve sonuçlarına erişim imkânı sunması gerektiğini savunmuştur (Dewey, 2008, s.197). Dewey tarih ve coğrafya öğretimini şöyle ifade etmiştir: “Tarih öğrenimi, asıl olan insancıl bağlantı ve ilişkileri tanıyabilme gücünü edinmedir” coğrafya öğrenimi ise “Olağan eylemin yerini, doğal bağlantı ve ilişkilerini anlayabilme gücünü edinmedir” (Dewey, 1996, s.194). Dewey, Türk eğitim sistemindeki sorunlara ilişkin 1924 tarihli raporunda benzer görüşleri ifade etmiştir. Bu raporda, okullardaki tarih ve coğrafya derslerinin keyfi olarak birbirinden ayrıldığını, ancak ayrılmaması gerektiğini belirtmiştir. Öğrencilerin bu dersler arasında bağlantı kuramadıkları için zaman ve enerji kaybettiklerini, derslere olan ilgilerinin azaldığını vurgulamıştır (Dewey, 1939, s.23). Amerika’da 1968 yılında tarih, coğrafya ve vatandaşlık hakları gibi farklı dersler tek bir derste birleştirilerek Sosyal Bilgiler adı altında verilmeye başlanmıştır (Aslan, 2016).

Ülkemizde 1962 yılında tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi dersleri "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adı altında taslak bir ders olarak okutulmaya başlanmıştır. 1968 yılında Sosyal Bilgiler dersi başlığıyla, 1985 yılında bu eğitim kesintiye uğramış ve 1998 yılından sonra kesintisiz biçimde ilk ve ortaokulda tarih ve coğrafya konuları Sosyal Bilgiler çatısı altında disiplinler arası bir yaklaşımla öğrencilere aktarılmaktadır (Öztürk, 2006).

Sosyal Bilgiler disiplinlerinden biri olan coğrafya alanı insanların içinde bulunduğu toplumun özelliklerini, insan-çevre ve doğa etkileşimini, kişinin bu etkileşimle oluşturduğu ekonomik ve sosyal faaliyetleri neden-sonuç ilişkisi içinde inceler (Özünel,

2015, s. 37). Coğrafya öğretimi, insan-çevre-doğa etkileşimini tüm yönleriyle ele alan bir bilim dalıdır ve öğrencilere dünyanın farklı bölgelerini, ekonomilerini, fiziksel özelliklerini, kültürlerini, vatandaşlarını ve diğer insanlarla olan ilişkilerini ve bağlantılarını anlamayı sağlar (Kızılcıaoğlu, 2006, s. 82). Tarih öğretimi de öğrencilere geçmişteki olaylar, süreçler, toplumlar ve kişilikler aracılığıyla insanlık tarihini anlamalarını ve değerlendirmelerini sağlar. Bu şekilde öğrencilere geçmişin izlerini takip etme, sebep-sonuç ilişkileri kurma, kaynakları analiz etme ve tarihsel bir perspektif geliştirme becerilerini kazandırır (Demircioğlu, 2004). Her iki disiplin Sosyal Bilgiler dersi içerisinde öğrencilerin toplumlarıyla, çevreleriyle ve tarihleriyle ilişkisini anlamalarına katkıda bulunarak, sosyal ve kültürel bilinci geliştirmeye katkıda bulunur (Ulusoy ve Gülüm, 2009).

Ancak alan yazın incelendiğinde Sosyal Bilgiler dersi kazanımlarının (bilgi, beceri ve değerler açısından) liseye devam eden öğrencilerin tarih ve coğrafya dersi için yeterliliklerini belirleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yalnızca Sosyal Bilgiler derslerinde tarih ve coğrafya öğretimi ve karşılaşılan sorunların tespiti ve çözümüne yönelik Çelikkaya'nın (2002) "İlköğretim I. Kademe Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Öğretimi" yüksek lisans tezine, Salık'ın (2007) "Sosyal Bilgiler Dersinde Coğrafya Konularının Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri İlişkin Öğretmen Görüşleri" başlıklı yüksek lisans tezine, Kahriman'ın (2008) "6. Sınıf Sosyal Bilgiler Programının Coğrafya İçerikli Ünitelerine İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri (Konya İli Örneği)" başlıklı yüksek lisans tezine ve Özünal'ın (2016) "Sosyal Bilgilerdeki Coğrafya Konularının Kavratılmasına Yönelik Uygulamalar, Sorun ve Öneriler" başlıklı makaleyi içeren çalışmalara ve Sosyal Bilgiler derslerinde tarih ve/veya coğrafya konularının öğretiminde kullanılan materyal ve yöntemleri belirleyen Ulusoy ve Gülüm'ün (2009) "Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konuları Öğrenirken Öğretmenlerin Materyal Kullanma Durumları Öğretmen Görüşleri" başlıklı makaleye ve Topçu'nun (2013) "Sosyal Bilgiler Dersinde Coğrafya Kazanımlarının Gerçekleştirilmesinde Öğretmenlerin Tercih Ettiği Yöntemler" başlıklı çalışmalara rastlanmıştır.

Lise müfredatında yer alan tarih ve coğrafya gibi disiplinler öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde edindikleri bilgileri artırmada, kazandıkları becerileri geliştirmede ve değerleri içselleştirmelerine yardımcı olacak mihver derslerdir. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin yeterliliği öğrencilerin bu derslere olan ilgisini artıracak ve dersten verim alma

durumunu artıracığı şüphesizdir. Bu kapsamda tarih ve coğrafya öğretmenlerinin sınıf içi öğrenme ortamlarına liseye yeni başlayan öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi kazanımlarından yansıyan hazır bulunuşluk düzeyindeki bilgi, kazandırılması gereken beceri ve geliştirilmesi gereken değer boyutundaki eksikliklerini tespit etmek ve bu sorunlara Sosyal Bilgiler dersi bağlamında çözüm önerileri geliştirmek amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada lisede görev yapan tarih ve coğrafya öğretmenlerinin sınıf içi öğrenme ortamlarına liseye yeni başlayan öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi kazanımlarından yansıyan hazır bulunuşluk düzeyindeki bilgi, beceri ve değer boyutundaki eksikliklerini tespit etmek ve bu sorunlara Sosyal Bilgiler dersi bağlamında çözüm önerileri geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaca ilişkin olarak cevap aranacak olan alt amaç cümlelerine aşağıda yer verilmiştir:

Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre;

- Liseye yeni başlayan öğrencilerin bilişsel olarak hazır bulunuşluk seviyelerinin yeterli olmadığı konuları tespit etmek ve buna yönelik çözüm önerilerini belirlemek.
- Liseye yeni başlayan öğrencilerin Sosyal Bilgiler eğitiminde kazandırılması hedeflenen becerilere ilişkin devam eden sorunlarını tespit etmek ve bunlara ilişkin çözüm önerilerini belirlemek.
- Liseye yeni başlayan öğrencilerin Sosyal Bilgiler eğitiminde kazandırılmak istenen değerlere ilişkin sorunlarını tespit etmek ve buna ilişkin çözüm önerilerini belirlemek.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmanın amacı tarih ve coğrafya öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden beklentilerini belirlemek, eğitim sisteminin iyileştirilmesi ve öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanması açısından büyük önem taşımaktadır. Tezin sonuçları, öğretmen yetiştirme programları, müfredat geliştirme süreci ve öğretmenler arası iş birliği gibi alanlarda uygulanabilecek önemli öneriler sunabilir. Tarih ve coğrafya öğretmenlerinin beklentileri doğrultusunda Sosyal Bilgiler derslerinin kalitesi artırılabilir ve öğrencilerin tarih ve coğrafya konularına olan ilgisi ve başarısı güçlendirilebilir. Tez, eğitim alanında daha kapsamlı bir araştırmanın başlangıcı olabilir ve ilgili konularda gelecekte yapılacak

çalışmalara temel oluşturabilir.

1.4. Araştırmanın Sınırlıkları

- Konu açısından bu araştırma lisede görev yapan tarih ve coğrafya retmenlerinin sınıf içi öğrenme ortamlarına liseye yeni başlayan rencilerin Sosyal Bilgiler dersi kazanımlarından yansıyan hazır bulunuşluk düzeyindeki bilgi, beceri ve değer boyutundaki sorunları tespit etmek ve buna yönelik çözüm nerileri geliştirmekle sınırlıdır.
- Örneklem açısından Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullarda görev yapan 23 tarih ve 19 coğrafya retmeni ile sınırlıdır.
- Zaman açısından bu araştırma 2022-2023 eğitim ğretim yılı bahar yarıyılı ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Sayılıları

- Tarih ve coğrafya retmenlerinin çalışma grubunu temsil ettiği varsayılmaktadır.
- Araştırma verilerini kategorilendirme işlemi ve kodlamaya yönelik uzman görüşlerinin güvenirlik açısından yeterli olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi, ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu ğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi (Doğanay, 2008).

Coğrafya ğretimi: Coğrafya ğretimi, insan-evre-doğa etkileşimini tüm yönleriyle ele alan bir bilim dalıdır ve öğrencilere dünyanın farklı bölgelerini, ekonomilerini, fiziksel özelliklerini, kültürlerini, vatandaşlarını ve diğer insanlarla olan ilişkilerini ve bağlantılarını anlamayı sağlar (Kızılcıaoğlu, 2006, s. 82).

Tarih ğretimi: Geçmişteki olaylar, süreçler, toplumlar ve medeniyetler hakkındaki bilginin aktarılması ve öğrenilmesi sürecidir. Tarih, insanlığın geçmişini inceleyen bir

disiplindir ve tarih öğretimi bu disiplinin eğitim alanına uyarlanmış halidir. Tarih öğretimi, öğrencilere geçmişteki olayları, dönemleri, medeniyetleri ve toplumları anlamaları için bir çerçeve sunar (Çoruh, 2010, s.12).

Öğretim Programı: Bir dersin öğretimi ile ilgili kazanımları, içeriği, öğrenme-öğretme etkinliklerini, yöntemi, materyallerin ve değerlendirmenin nasıl yapılacağını kapsayan plandır (Demirel, 2012).

Değer: Değer hükmü bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğunu belirten ifade... değer de bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inançtır (Güngör, 2010, s.27).

Beceri: Beceri, uygun öğrenme ve öğretim ortamında bireyin, hazır bulunuşluk düzeyine göre düşünsel ve davranışsal bir çabaya girmesi sonucu bir işi kolaylıkla ve ustalıkla yapar hâle gelmesidir (Tay ve Öcal, 2011).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın bu bölümünde eğitim, Sosyal Bilgiler, coğrafya ve tarih öğretimi üzerine genel bilgiler açıklanmıştır. Konu ile ilgili alan yazın taraması yapılarak konu ile benzer çalışmalar üzerine açıklama yapılmıştır.

2.1. Eğitim

Eğitim, bireylerin ve toplumların gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. İyi bir eğitim düzeyine sahip toplumlar ve ülkeler, ekonomik ve politik açıdan daha gelişmiş olma eğilimindedir. Bu nedenle, birçok ülkede zorunlu eğitim ve öğretim hakkı, her bireyin faydalanabileceği bir imkân haline getirilmiştir (Akyüz, 2010, s.2).

Ülkelerin eğitim sistemleri, coğrafi, ekonomik ve politik yapılarına bağlı olarak şekillenir. Bu sebeple, her ülkenin kendine özgü bir eğitim sistemi bulunmaktadır. Eğitim, bireylerin ve toplumun aydınlanması, gelişimi ve dönüşümü üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu nedenle, eksiklikleri gidermek için eğitimde iyileştirmeler yapılmalı, topluma yeterli düzeyde eğitim sağlanarak toplumsal değişim, gelişim ve aydınlanma sağlanmalıdır. Aynı zamanda, diğer ülkelerin eğitim sistemlerinin incelenmesi de önemlidir, ancak bu değerlendirme yapılırken dikkatli olunmalıdır. Başka ülkelerin eğitim sistemleri olduğu gibi alınmamalı, kendi ülkenin ihtiyaçları ve değerleri göz önünde bulundurularak uygun bir şekilde adapte edilmelidir (Yazıcı, 2009, s.1).

"Eğitim" kelimesi etimolojik olarak Latince kökenli bir kelime olan "Educare"den türetilmiştir. Educare, öğrenenleri özel yeteneklerle donatmak için talim ettirmek anlamını taşır ve sertifika, diploma veya bir vasfın kazandırıldığı yazılı onayıyla sonuçlanır. Ayrıca "Educere" ise yetkinleşme anlamını taşır (Türk Dil Kurumu [TDK] Sözlüğü, 2011, s.761). Bireylerin fikirlerinin önemli olduğu düşünüldüğünde, her kişinin fikrini açıkça ifade edebilmesi gerekmektedir. İdeal olarak, hem "educare" hem de "educere" yaklaşımlarının ayrı ayrı dikkate alınması gerektiği savunulmaktadır. "Eğitim" kavramı Türkçede "eğ", "eğmek" kökeninden türetilmiştir ve bükmek, uygulamak, öğretmek, yetiştirmek, geliştirmek, alıştırmak, egemenlik altına almak, yönlendirmek gibi çeşitli anlamlara gelir (Sağlam, 2008, s.6).

Tarihsel süreçte eğitim kavramı çeşitli tanımlar ve açıklamalarla ele alınmıştır. Bu tanımların tamamını ele almak mümkün olmasa da, kabul gören ve önemli görülen tanımları sunmaya çalışacağız. Bir tanıma göre eğitim, bireylerin kendi yaşantıları

temelinde farklılaşan işlevselliği zorunlu olarak oluşturma faaliyetidir (Varış, 1992, s.13). Bu tanımda eğitimin davranışsal boyutu vurgulanmaktadır. Bireyin eğitim yoluyla bilerek ve isteyerek kendini değiştirmeye yönlendirmesi ön plana çıkmaktadır. Başka bir tanıma göre ise eğitim, kişilerin ve toplumların kişisel ve toplumsal gelişmesini kolaylaştıran en büyük sosyal etkidir. Bu tanımda ise eğitimin birey ve toplum üzerindeki etkisinden bahsedilmektedir (Bayrak ve Yılman, 2005, s.5).

Eğitimle ilgili diğer önemli tanımlar aşağıdaki gibi sıralanabilir (Şişman, 2015, s.7):

- Yetişmiş bireyler tarafından henüz yetişmekte olanları çevreye hazırlamak amacıyla gerçekleştirilen bir faaliyettir.
- Toplum için faydalı bireylerin yetiştirilmesi sürecidir.
- Bireylerin etkin bir şekilde gelişmelerine yardımcı olma faaliyetidir.
- Milli ve manevi değerlerin ile toplumsal kuralların çocuklara ve gençlere aktarılması sürecidir.

Bu tanımlar, eğitimin toplum ve bireyler üzerindeki işlevlerini ve amacını vurgulamaktadır. Eğitimin, bireylerin sosyal çevreye entegrasyonunu sağlama, toplumsal fayda sağlama, bireylerin potansiyellerini geliştirme ve kültürel değerlerin aktarılması gibi önemli rolleri bulunmaktadır.

Eğitimle ilgilenen her birey ve bilim insanı, farklı tanımlar yaparak eğitimi açıklamışlardır. Felsefe alanındaki eğitim düşünürleri, John Dewey'e kadar çeşitli fikirler sunarak eğitimin kapsamını, eğitim olarak adlandırılacak unsurları ve aşamalarını belirlemeye çalışmışlardır. Dewey, eğitimi, yaşanmış olayların düzenlenmesi ve geçmişte sergilenen davranışların değerlendirilerek yeniden şekillendirilmesi olarak tanımlamıştır (Dewey, 1939: 8-9). Dewey'den sonra Preston ise eğitimin görevini, bireyin her aşamasında gelişimine en uygun tepkileri ve beklenen değişimleri oluşturabilecek bir çevre düzenlemek olarak ifade etmiştir (Ada ve Keskinlik, 2006, s.1).

Tyler, eğitimi bireylerin davranış örüntülerinin değişmesi süreci olarak tanımlamıştır (Tyler, 2014, s.6). Preston ise eğitimin işlevini, birey için olumlu bir çevre düzenleyerek istenilen yöndeki tepkileri ve beklenen değişimleri en iyi şekilde oluşturmak olarak belirtmiştir (Sağlam, 2008, s.7). Genel olarak, eğitimciler bireylerin kasıtlı olarak istenilen yönde değişim meydana getirmek için deneyimler yoluyla süreç yaşaması olarak kabul etmektedirler (Akyüz, 2010, s.2).

Eğitimle ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde, etkileme, amaç/işlev, süreç ve sonuç kavramlarının ön plana çıktığı görülmektedir. Ayrıca eğitim, nesnel ve öznel, formel ve informal, örgün ve yaygın gibi farklı boyutlarda tanımlanmaktadır (Şişman, 2015, s.7). Genel olarak, eğitimle ilgili tanımlar üç temel noktada odaklanmaktadır (Pınar, 2016, s.6-7):

- Etkileme: Eğitim, bireyin düşünce, bilgi, yetenek ve davranışlarını etkileme sürecidir. Bireyin var olan potansiyelini geliştirerek değişim sağlamayı amaçlar.
- Amaç/işlev: Eğitimin temel amacı, bireyin gelişimini destekleyerek onu topluma, kültüre ve hayata hazırlamaktır. Eğitim, bireyin yaşam becerilerini kazanması, bilgi edinmesi, değerlerini şekillendirmesi ve potansiyelini gerçekleştirme için hizmet eder.
- Süreç: Eğitim süreci, planlı ve yönlendirilmiş bir öğrenme deneyimleri dizisidir.
- Bu süreçte öğretmenler, öğrenme ortamları ve yöntemler aracılığıyla bireyin öğrenmesini destekler, rehberlik eder ve değerlendirme yapar.

Bu temel kavramlar eğitimle ilgili tanımlarda genellikle vurgulanmaktadır ve eğitimin farklı boyutlarını kapsayan bir bakış açısı sunmaktadır.

Eğitim, insanın doğumundan ölümüne kadar süren hayatının bir parçası olsa da, insanlık tarihinden bugüne kadar var olan bir olgudur. Bireyler için vazgeçilmezdir ve toplum için de vazgeçilmez bir unsurdur. Bu nedenle günlük yaşamda sıkça eğitim kavramı kullanılmaktadır. Eğitim, birçok insan için tartışma konusu olmuştur. Eğitimin nasıl olduğu, geçmişte nasıl uygulandığı ve nasıl olması gerektiği gibi konularda birçok kişi fikirler sunmakta ve tartışmalar yürütmektedir. Ancak, eğitimin tam olarak ne anlama geldiğinin bilinmemesi bu tartışmalara yol açmaktadır. Ayrıca, insanlık tarihi kadar eski olan eğitim, insanlar üzerindeki etkisini göstererek toplumlara yön vermektedir. Bireyler, eğitim sayesinde günlük hayatlarında bile kolaylıklar elde edebilmektedirler, örneğin alışveriş yaparken. Bir anlamda, eğitim insanların hayatlarını kolaylaştırmaktadır ve insanlar eğitim aracılığıyla farklı bakış açıları geliştirdikleri için konulara, durumlara veya olaylara farklı perspektiflerden bakabilmektedirler (Şenel, 2008, s.3).

Yaşantı, birey ile toplum arasındaki etkileşimin sonucunda bireyde bıraktığı izlenimler olarak tanımlanmaktadır. Eğitim bağlamında, yaşantı kazanılmış ve yaşanılmış olarak iki şekilde ayrılır. Kazanılmış yaşantı, bireyler arasındaki etkileşimde yer alan tüm

etkinlikleri kapsar. Öte yandan, yaşanılmış yaşantı ise bireylerin etkileşim içinde olduğu faaliyetler arasında sadece kişide kalıcı izler bırakan ve kişinin davranışlarında değişime yol açan etkinlikleri ifade eder (Sağlam, 2008, s.4).

2.2. Sosyal Bilgiler Eğitimi

Sosyal Bilgiler, çocuğun toplum içinde kendini gerçekleştirebilmesine olanak sağlamak amacıyla tarih, sosyoloji, psikoloji, coğrafya, felsefe, hukuk, siyaset bilimi, antropoloji, ekonomi gibi vatandaşlık bilgisi konularını ve sosyal bilimleri içeren bir ders olarak görülmektedir. Bu ders, öğrenme alanlarını bir tema veya ünite altında bütünleştirerek öğretim yapmayı içerir (Titiz, 2005 akt. Avşar, 2010: 3).

Sosyal Bilgiler Konseyi (NCSS) tarafından yapılan tanım, Sosyal Bilgileri bir çalışma alanı veya okul programı olarak tanımlar. Bu tanıma göre, Sosyal Bilgiler disiplini, edebiyat, sanat ve sosyal bilimleri bir araya getirerek, vatandaşlık yeterliliklerinin kazandırılmasına odaklanır. Antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din, sosyoloji, sanat ve edebiyat gibi farklı alanlarda sistemli çalışmalar yapmaktadır (Doğanay, 2008, s.80). Ancak, Sosyal Bilgilerin tam bir tanımı konusunda herkes arasında ortak bir karara varılmamıştır. Farklı uzmanlar ve eğitimciler, Sosyal Bilgilerin kapsamı, hedefleri ve yöntemleri konusunda farklı yaklaşımlar sergilemiştir. Bu nedenle, Sosyal Bilgilerin doğası ve içeriği üzerine çeşitli tanımlar yapılmıştır ve bu tanımlar birbirlerinin eksikliklerini tamamlar niteliktedir. Benzer şekilde, okullarda Sosyal Bilgilerin öğretimiyle ilgili amaçlar, içerik ve yöntemler konusunda da uzun bir süre boyunca uzlaşmaya varılamamıştır. Farklı ülkeler, bölgeler ve okullar, kendi eğitim sistemlerine ve toplumsal gereksinimlerine göre Sosyal Bilgilerin nasıl öğretileceği konusunda farklı yaklaşımlar benimsemişlerdir (Öztürk, 2012, s.15).

Sosyal Bilgilerin tanımı konusunda öne çıkan iki farklı görüşü içeren bu tanımlar aşağıda özetlenmiştir:

- i. "Öğrencileri makul birer yurttaş olarak yetiştirme teşebbüsü" (Bilgili, 2013, s.4):
Bu tanıma göre, Sosyal Bilgilerin amacı öğrencileri toplumun bir parçası olarak yetiştirmektir. Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere toplumun işleyişini, demokratik değerleri, hakları ve sorumlulukları anlatarak, onları aktif, düşünen ve katılımcı yurttaşlar olarak yetiştirmeyi hedefler.
- ii. "Sosyal realiteyle ispata dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonucunda ortaya çıkan

canlı bilgiler" (Sönmez, 1998, s.3): Bu tanıma göre, Sosyal Bilgiler disiplini, toplumun faaliyetlerini, ilişkilerini ve sosyal olgularını anlamaya yöneliktir. Bu bağlamda, Sosyal Bilgilerin kapsamı tüm sosyal bilimler, felsefe ve diğer ilgili faaliyetlerin kesişim noktasını içerir. Sosyal Bilgiler, sosyal gerçekliğin anlaşılmasına katkıda bulunur ve canlı bilgilerin ortaya çıkmasını sağlar.

Her iki tanım da Sosyal Bilgilerin toplumla ilgili bilgileri anlama, yurttaşlık değerlerini geliştirme ve sosyal gerçekliği analiz etme amacını vurgulamaktadır. Ancak, tanımlar arasında vurgulanan noktalar farklıdır. İlk tanım, Sosyal Bilgilerin yurttaşlık eğitimi ile ilişkisine odaklanırken, ikinci tanım, Sosyal Bilgilerin sosyal gerçekliği anlama sürecine vurgu yapmaktadır.

Bazı tanımlarda ise Sosyal Bilgilerin amaçtan çok içeriğe odaklandığı belirtilmektedir. Örneğin, Batı Avustralya'da yapılan bir tanıma göre, Sosyal Bilgiler insanların birbirleriyle ve çevreleriyle zaman ve mekân boyutunda etkileşimini konu alan bir çalışma alanıdır. Bu tanımlar, Sosyal Bilgilerin disiplinler arası bir yaklaşımla oluşturulan bir alanda faaliyet gösterdiğini, toplumun farklı yönlerini incelediğini ve öğrencilerin vatandaşlık yeterlilikleri kazanmasına odaklandığını vurgular. Tanımlar arasındaki farklılıklar, farklı ülkelerin, bölgelerin veya eğitim sistemlerinin Sosyal Bilgileri nasıl anladıklarını ve vurguladıklarını yansıtabilir (Doğanay, 2008, s.80).

Sosyal Bilgilerin ilk kez öğretim planlarında yer almasından sonra, dersin oldukça kapsayıcı bir tanımı da yapılmıştır. Bu tanıma göre, Sosyal Bilgiler insan gruplarının organizasyonu, gelişmesi ve insanla ilgili konuları kapsayan bir disiplindir. Bu ders, gençlerin topluma etkin bir şekilde katılabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve değerlere sahip olmalarını amaçlamaktadır (Aslan, 2016, s.5). Türkiye'de Sosyal Bilgilerle ilgili en kapsamlı tanım, 2005 yılında Sosyal Bilgiler programını hazırlayan komisyon tarafından yapılmıştır. Bu tanıma göre, Sosyal Bilgilerin amacı, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmesine yardımcı olmaktır. Sosyal Bilgiler dersi, tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimlere ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtır. Öğrenme alanları bir ünite ya da tema altında birleştirilir ve insanın sosyal ve fiziksel çevresiyle etkileşimi geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelenir. Bu tanıma göre, Sosyal Bilgiler ilköğretim düzeyinde toplu öğretim anlayışına dayalı olarak oluşturulmuş bir ders olarak kabul edilir (MEB, 2005, s.51).

Sosyal Bilgilerle ilgili yapılan tanımlara bakıldığında dört temel boyut ortaya çıkmaktadır. Bu boyutlar şunlardır (Tay, 2015, s.5)

- i. Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmek amacı: Sosyal Bilgilerin temel amacı, bireyin toplum içinde aktif bir şekilde var olmasını ve toplumla etkileşimini sağlamaktır. Bu amaç doğrultusunda, Sosyal Bilgiler dersi öğrencilere toplumun işleyişini, toplumsal değerleri, normları, rolleri ve sorunları anlamalarını sağlar.
- ii. Sosyal bilimler ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtma: Sosyal Bilgiler, farklı sosyal bilim disiplinlerini (tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi, hukuk vb.) ve vatandaşlık bilgisini içerir. Bu disiplinlerin bilgileri ve yaklaşımları kullanılarak öğrencilere toplumsal konuları anlama ve yorumlama becerisi kazandırılır.
- iii. İnsanın sosyal ve fiziksel çevresiyle etkileşimi zaman boyutunda ele alma: Sosyal Bilgiler, insanın sosyal çevresiyle olan ilişkilerini geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında inceler. Öğrencilere geçmişten gelen kültürel mirası anlama, günümüzdeki toplumsal olayları analiz etme ve gelecekteki değişimleri öngörme becerisi kazandırır.
- iv. Toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ders olma: Sosyal Bilgiler dersi, toplu öğretim anlayışıyla tasarlanır. Yani öğrencilerin bir arada, sınıf ortamında toplu olarak öğrenmelerini hedefler. Bu bağlamda ders içeriği, öğrenme alanlarının birleştirilmesini ve öğrencilerin etkileşim içinde aktif katılımını teşvik eder.

Bu dört boyut, Sosyal Bilgilerin genel karakteristiklerini ve amaçlarını yansıtmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere toplumsal bilincin, vatandaşlık değerlerinin ve sosyal etkileşimin önemini kavratmayı amaçlar.

MEB, 2023 yılı yayımladığı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı içeriğinde İlk ve ortaokul 4. sınıftan 7. Sınıfa kadar dersin öğretim programlarını, amaç ve değerler eğitimine değinmiştir. Burada sosyal bilgiler dersi öğretim programın amaçlarını şu şekilde sıralamıştır (MEB, 2023, s.7);

- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanımızı ve milletimizi sevmeli, haklarımızı bilmeli ve kullanmalı, sorumluluklarımızı yerine getirmeliyiz. Aynı zamanda millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeliyiz.

- Atatürk ilke ve inkılaplarının önemini kavramalı, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasına katkıda bulunmalıyız. Demokratik, laik, millî ve çağdaş değerlere bağlı kalarak yaşatmaya istekli olmalıyız.
- Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu ve tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu bilerek hareket etmeliyiz.
- Türk kültürünü ve tarihini anlamalı, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirası korumaya ve geliştirmeye önem vermeliyiz.
- Çevremizle ve dünya coğrafyasıyla ilgili bilgi sahibi olmalı, insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklayabilmeli ve mekânı algılama becerimizi geliştirmeliyiz.
- Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlı olduğunu fark etmeli, çevre duyarlılığı içinde doğal kaynakları koruma çabalarında yer almalı ve sürdürülebilir bir çevre anlayışı benimsemeliyiz.
- Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yöntemlerini öğrenmeli, eleştirel düşünme becerisini geliştirmeliyiz.
- Temel ekonomi kavramlarını anlamalı, kalkınma ve uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerini kavramalıyız.
- Çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemini bilmeli ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmalıyız.
- Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeli, değişim ve sürekliliği algılamalıyız.
- Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmalıyız.
- Bilimsel düşünceyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme süreçlerinde bilimsel ahlakı gözetmeliyiz.
- Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığımız sorunları çözmek için temel iletişim becerilerini kullanabilmeli ve sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini anlamalıyız.

- Katılımın önemine inanmalı ve kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşlerimizi belirtmeliyiz.
- İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik ve cumhuriyet gibi kavramların tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamımızı demokratik kurallara göre düzenlemeliyiz.
- Millî ve manevi değerleri ile evrensel değerleri benimsemeli ve erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeliyiz.
- Ülkemizi ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeliyiz.
- Özgür bireyler olarak fiziksel, duygusal özelliklerimizi, ilgi, istek ve yeteneklerimizi fark etmeli ve bunları değerlendirmek için çaba sarf etmeliyiz.

Sosyal Bilgilerin temel amacı, demokrasi bilinci gelişmiş, insan haklarına saygılı, vatanına ve milletine bağlı genç nesiller yetiştirmektir (Doğanay, 2008, s.80). Sosyal Bilgiler, insanların toplumsal, siyasi, ekonomik, tarihi ve kültürel olarak dünyayı anlamalarına ve değerlendirmelerine yardımcı olan bir eğitim disiplini. Bu dersin amacı, öğrencilere toplumun işleyişini, tarihini, kültürünü ve çevresini anlama ve analiz etme becerilerini kazandırmaktır (Çetinoğlu, 2013, s.1).

2.2.1. Sosyal bilgilerde değer eğitimi

Değerlerimiz “toplumumuzun millî ve manevi kaynaklarından damıtılarak düünden bugüne ulaşmış ve yarınlarımıza aktaracağımız öz mirasımızdır” (MEB, 2023). Dolayısıyla değerler, toplum içinde doğan, gelişen ve değişen, davranışlarımızı, algılarımızı ve düşünce yapılarımızı yönlendiren genel kabul görmüş temel kalıplardır. Bireyler ve toplumlar, değerler aracılığıyla kültürel, sosyal ve siyasi varlıklarını sürdürürler. Değerlerin kazanımı, aile, akran grupları, kitle iletişim araçları ve günlük etkileşimler gibi sosyalleşme araçlarının etkisiyle yaşam boyu süren bir süreçtir. Bu değerler, bireylerin kişiliklerini ve davranışlarını etkilemektedir (Tekten, 2015).

Eğitimin temel işlevlerinden biri, bireylere milli ve evrensel değerler kazandırmak (Yapıcı ve Zengin, 2003) ve bireyi iyi bir vatandaş olarak yetiştirmektir (Özel ve Başoğlu, 2007, s. 231). Temel insani özelliklerimizi çekirdeğini oluşturan değerlerimiz, karşı karşıya kaldığımız sorunların üstesinden gelmede eyleme geçmemizi sağlayan bir güç kaynağıdır (MEB, 2023). Bu kapsamda Türkiye’de eğitim öğretim faaliyetlerini düzenleyen 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu içerisinde değer eğitime yönelik

ifadelerde "Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına saygılı, demokratik, hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranışa dönüştürebilen yurttaşlar" yetiştirmek amaçlanmaktadır (MEB [Milli Eğitim Bakanlığı], 2012). Millî Eğitim Bakanlığı bu amaçla öğrencileri "bedensel, zihinsel, ruhsal, duygusal ve ahlaki olarak dengeli ve sağlıklı bir kişilik ve karaktere sahip, özgür ve bilimsel düşünen, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve girişimcilik değerlerine önem veren, topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı, çalışkan ve verimli kişiler" olarak yetiştirmeyi hedeflemektedir (MEB, 2012). Bu çerçevede okullarda değerler eğitim programlarının hem açık hem de örtük hedefleri arasında yer alarak planlı öğrenme etkinlikleriyle toplumun değer yargılarını öğrencilere aktarmaktadır. Öğrencilere etik, saygı, hoşgörü gibi değerlerin öğretilmesi, onların karakter oluşumuna ve toplumda pozitif bir etki yaratmalarına katkı sağlamaktadır (Yığittir ve Kaymakçı, 2012).

Türkiye'nin eğitim sistemi incelendiğinde, değerlerin ayrı bir ders olarak değil, ilkökul ve ortaokul düzeyinde "Hayat Bilgisi", "Türkçe", "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi", "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi", "Sosyal Bilgiler" ve "İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük" gibi dersler aracılığıyla verildiği görülmektedir. Yurtseverlik değerleri ise "Tarih", "Ortaöğretim İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük", "Türk Kültür ve Medeniyet Tarihi", "Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi" gibi dersler vasıtasıyla aktarılmaya çalışılmaktadır. Bu dersler, öğrencilere tarih, kültür, milli birlik ve beraberlik gibi konuları içererek yurtseverlik duygusunu geliştirmeyi hedeflemektedir (Kızık, 2018, s. 7). Öğretim programlarında "değerlerimiz, ayrı bir program veya öğrenme alanı, ünite, konu vb." olarak yer almamaktadır. Bütün eğitim sürecinde öğretim programlarının her birinde yer almıştır (MEB, 2023).

Bu programların biri olan Sosyal Bilgiler dersi bireyin toplumsallaşmasında mevcut değerlerin aktarımında mihver derslerden biridir (Doğanay, 2002) Sosyal bilgiler dersi programı da bu amaç doğrultusunda kazandırılması hedeflenen değerler bulunmaktadır (MEB, 2023).

SBDÖP'de (2023, s.4) 18 adet değer bulunmaktadır. Bu değerler öğrenme alanları ve kazanımlar ile ilişkilendirilmiştir. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerler ve öğrenme alanlarıyla ilişkilendirilen değerler şu şekildedir.

- | | |
|------------------------------|--------------------|
| 1. Adalet | 10. Estetik |
| 2. Aile birliğine önem verme | 11. Eşitlik |
| 3. Bağımsızlık | 12. Özgürlük |
| 4. Barış | 13. Saygı |
| 5. Bilimsellik | 14. Sevgi |
| 6. Çalışkanlık | 15. Sorumluluk |
| 7. Dayanışma | 16. Tasarruf |
| 8. Duyarlılık | 17. Vatanseverlik |
| 9. Dürüstlük | 18. Yardımseverlik |

Öğretim programlarında yer alan bu değerlerden on değer “kök değerler” olarak belirlenmiştir: Bu değerler sırasıyla; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik olarak belirlenmiştir. Bu değerlerin özelliği “öğrenme öğretme sürecinde hem kendi başlarına hem ilişkili olduğu alt değerlerle ve hem de öteki kök değerlerle birlikte ele alınmaktadır”. Bu kapsamda araştırmada tarih ve coğrafya öğretmenlerin kök değerlere ilişkin görüşleri alınmıştır.

SBDÖP’de “Ortaokulu tamamlayan öğrencilerin, ilkokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle millî ve manevi değerleri benimsemiş, haklarını kullanan ve sorumluluklarını yerine getiren, “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi”nde ve ayrıca disiplinlere özgü alanlarda ifadesini bulan temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış bireyler olmalarını sağlamak” amaçlanmıştır.

2.2.2. Sosyal bilgilerde beceri eğitimi

Beceri, uygun öğrenme ve öğretim ortamında bireyin, hazır bulunuşluk düzeyine göre düşünsel ve davranışsal bir çabaya girmesi sonucu bir işi kolaylıkla ve ustalıkla yapar hâle gelmesidir (Tay ve Öcal, 2011). Özetle beceri bilgiyi etkin ve kolay bir şekilde kullanma yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Millî Eğitim Şûrası ve benzeri platformlarda sıklıkla, öğretim programlarının, öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine, sorun çözme ve karar verme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmesine ihtiyaç olduğu dile getirilmektedir. Tüm bu ihtiyaçlar doğrultusunda dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak, öğretim programlarında yeni yaklaşımlar dikkat çeker duruma gelmiştir. Bu nedenle program, tümüyle davranışçı yaklaşımlardan öte, bilginin taşıdığı değeri ve bireyin varolan deneyimlerini dikkate alarak, yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini, sorun çözmesini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşım doğrultusunda yapılandırmayı önemseyen bir gelişim göstermektedir. Bu yaklaşımla öğrenci merkezli, dolayısıyla etkinlik merkezli, sosyal

bilgiler açısından, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmaktadır (MEB, 2005).

Bu anlayış doğrultusunda SBDÖP’de bilgi, kavram, değer ile birlikte becerilerin gelişmesini sağlayarak, öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesi ön planda tutulur. NCSS’e (2010) göre Sosyal Bilgiler aracılığıyla kazandırılan beceriler öğrencilerin çeşitli durumlarda tekrarlanan performanslarda bilgiyi ustaca uygulamalarını sağlamak amaçlanmaktadır. SBDÖP incelendiğinde (MEB, 2023, s.9) 27 temel becerinin kazandırılması amaçlandığı görülmektedir. Türkiye Yeterlilikleri Çerçevesi (TYÇ) ile uyumlu olarak ders kapsamında öğrenilecek beceriler aşağıda yer almaktadır:

- | | |
|--|--|
| 1. Araştırma | 15. Kanıt kullanma |
| 2. Çevre okuryazarlığı | 16. Karar verme |
| 3. Değişim ve sürekliliği algılama | 17. Konum analizi |
| 4. Dijital okuryazarlık | 18. Medya okuryazarlığı |
| 5. Eleştirel düşünme | 19. Mekânı algılama |
| 6. Empati | 20. Öz denetim |
| 7. Finansal okuryazarlık | 21. Politik okuryazarlık |
| 8. Girişimcilik | 22. Problem çözme |
| 9. Gözlem | 23. Sosyal katılım |
| 10. Harita okuryazarlığı | 24. Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama |
| 11. Hukuk okuryazarlığı | 25. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma |
| 12. İletişim | 26. Yenilikçi düşünme |
| 13. İş birliği | 27. Zaman ve kronolojiyi algılama |
| 14. Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme | |

Program’da değer ve becerilerin kazanımlarla ilişkilendirildiği ifade edilmektedir. Ancak değer ve beceri öğretiminin hayat boyu öğrenme çerçevesinde ele alınmasına dikkat çekilmektedir. Dikkat çekici açıklama beceri kazandırma eyleminin kazanımlarla ilişkili güncel ve tartışmalı konuların derse dahil edilerek, farklı tartışma teknikleri işe koşularak “problem çözme, eleştirel düşünme, kanıt kullanma, karar verme ve araştırma becerileriyle ilişkilendirilerek sınıfa” taşınması ifade edilmektedir. Öğrenme alanlarında birbiri ile ilişkili bilgi, beceri ve değerlerin bir bütün olarak bireylere aktarılması bildirilmektedir (MEB, 2023).

2.2.3. Dünyada sosyal bilgilerin tarihi gelişimi

Sosyal Bilgiler dersinin tam olarak ne zaman ve nerede başladığı kesin olarak bilinmemektedir. Ancak, bu dersin kapsamına giren konuların, Batı toplumlarının büyük medeniyetlerini kuran Roma ve Antik Yunan gibi uygarlıklardan bu yana okutulduğu görüşü çeşitli kaynaklarda dile getirilmektedir (Bilgili, 2008, s.19). Örneğin, antik çağlarda Thukydides, Herodot, Aristo, Eflatun gibi düşünürlerin öğrencilerine tarih dersleri verdiği bilinmektedir. Benzer şekilde, Çin gibi köklü bir uygarlığa sahip olan ülkelerde de Sima Qian ve Du-Yu gibi isimlerin tarih dersleri verdikleri kaydedilmiştir. Avrupa'da ise 13. yüzyıldan itibaren Paris, Bologna, Oxford gibi üniversitelerde Sosyal Bilgiler alanını kapsayan derslere rastlanmaktadır.

Sosyal Bilgilerin tarih boyunca farklı kültürlerde ve coğrafyalarda önemli bir yer tuttuğunu göstermektedir. Ancak Sosyal Bilgilerin modern anlamda yapılandırılan ve sistemli bir ders olarak nasıl ortaya çıktığına dair net bir tarih vermek zordur. Bu konuda daha fazla araştırma ve çalışma yapılması gerekmektedir (Kılıçoğlu, 2012, s.7).

Sosyal bilim alanları, 17. ve 18. yüzyılda Avrupa aydınlanma süreciyle paralel olarak gelişme göstermiştir. Bu dönem, toplumların daha iyi organize olduğu, temel hak ve özgürlüklerin ön plana çıktığı ve insanların karar verme şekillerinin değiştiği bir dönem olarak kabul edilir. Bu süreçte devlet yönetim modelleri, toplumun organizasyonu ve insanların algı biçimleri de değişmiş ve gelişmiştir (Sönmez, 1998, s.51).

Sosyal bilimler, toplumların yapısına ve ekonomik-sosyal değişimlere etki eden sebep-sonuç ilişkilerini inceleyerek toplumu yönlendirmiş ve toplumsal hareketlerden etkilenmiştir. Bu süreçte toplumsal ve ekonomik yapılar hızla ilerlemiş ve Avrupalı ulus devletlerinin ortaya çıkmasıyla birlikte birey önem kazanmıştır. Merkezi iktidarlar, toplumu ekonomik ve politik açıdan kontrol etmek ve yönlendirmek amacıyla çaba sarfetmiştir. Bu dönemde sosyal bilimler, toplumun yapılanması ve yönetimi üzerine önemli çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmalar, sosyal bilimlerin daha da gelişmesine ve disiplinler arası bir yaklaşımın ortaya çıkmasına katkıda bulunmuştur. Sosyal bilimciler, toplumsal meselelere daha analitik bir yaklaşım getirerek, önceden göz ardı edilen konuları ele almış ve çözüm yolları sunmuşlardır. Ayrıca, merkezi iktidarların politikalarını desteklemek için yeni metotlar ve yaklaşımlar geliştirmişlerdir. Auguste Comte, Emile Durkheim, David Ricardo, John Stuart Mill, Karl Marx, Herbert Spencer ve sonrasında Sigmund Freud gibi önemli teorisyenler, sosyal bilimlere yön vermişler ve insanların kendilerini

ve dünyayı algılama biçimlerini etkilemişlerdir. Bu düşünürler, toplumsal yapıları, ekonomik ilişkileri, siyasi süreçleri ve insan psikolojisini inceleyerek sosyal bilimlere önemli katkılarda bulunmuşlardır (Bektaş, 2019, s.13). Onların teorileri ve çalışmaları, sosyal bilimlerin ilerlemesine ve toplumsal sorunların anlaşılmasına katkı sağlamıştır. Endüstrileşme ve sanayi devrimi, toplumsal yapı üzerinde derin etkiler yaratmıştır. Özellikle kırsal yaşamın kentleşmeye dönüşmesi, çeşitli sosyal sorunların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu sürekli toplumsal değişim, Amerikan yönetiminin farklı etnik ve dini grupların bir arada yaşayabilme ve Amerikan vatandaşı olabilme olgusunu geliştirmesini zorunlu kılmıştır (Safran, 2008, s.7).

Amerika'ya gerçekleşen yoğun göçler sonucunda toplumun sosyal dinamikleri ve değerleri ciddi şekilde değişmiş, merkezi yönetim ise bu sorunlarla başa çıkabilmek için toplumdaki bireylerin aidiyetlerini geliştirmek amacıyla hem yasal düzenlemeler hem de eğitim reformları hayata geçirmiştir. Bu çerçevede, farklı kültürlere mensup insanlara birlikte yaşama, işbirlikli problem çözme ve ortak karar alma becerilerinin öğretilmesi hedeflenmiştir (Safran, 2008, s.8).

Vatandaşlık eğitim programında, çocuklara kentli dayanışmasını nasıl gerçekleştireceklerini ve karmaşık hale gelen dünyada nasıl yaşayacaklarını öğretmek önemli bir yer tutmuştur. Vatandaşlar, sosyal sorunların farkına varabilme, sorunlara çözüm bulabilme ve bu süreçte rol alabilme becerilerini öğrenmelidir. Okul programları ise bu sorunları ele almalı ve öğrencilere bu konularda bilgi ve farkındalık kazandırmalıdır. Bu şekilde oluşturulan vatandaşlık eğitimi, toplumun birlikte yaşama ve sorunları çözme yeteneklerini güçlendirmeyi hedeflemektedir. Bu sayede bireyler, toplumsal sorunları anlama, eleştirme ve çözüm üretme konusunda donanımlı hale gelirken, okul programları da bu konulara odaklanmalı ve öğrencilere gerekli becerileri kazandırmalıdır. ABD'ye gelen göçmenlerin demokratik bir toplumda yaşamaya uyum sağlamaları konusunda endişeler vardı ve bu bireylere vatandaşlık sürecinin nasıl işlediği anlatılması gerekiyordu. Okullar, vatandaşlık eğitimi için en uygun mekanizmalar olarak görülüyordu. Bu sebeple Sosyal Bilgiler dersi, toplumun vatandaşlık bilincini kazanması için gerekli eğitim ihtiyaçlarını bir araya getirerek önemli bir rol üstlenmiştir. Bahsedilen amaçlara uygun olarak, Amerikan Milli Eğitim Konseyi 1892 yılında toplandı ve Sosyal Bilgiler programını yeniden düzenledi. Program içeriği, tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi gibi unsurlardan oluşturularak toplumsal ihtiyaçlara göre yeniden yapılandırıldı. Bu şekilde, vatandaşlık eğitimi için önemli bir çerçeve oluşturuldu ve Sosyal Bilgiler

dersi, öğrencilere vatandaşlık bilincini kazandırmak amacıyla güncellenmiş bir program haline getirildi (Öztaşkın, 2018, s.14).

Sosyal Bilgilerin öğretilmesi fikri ve 20. yüzyılın başlarından itibaren uygulanan politikalar, eğitimi standartlaştırma ve rasyonelleştirme çabalarının bir ürünüdür. 1912 yılında Ulusal Eğitim Birliği, ortaokul programının Sosyal Bilgiler dersinin yeniden düzenlenmesi için Ulusal Eğitim Derneği bünyesinde Orta Dereceli Okul Yeniden Teşkilatlandırma Komisyonu'na bağlı Sosyal Bilgiler Komitesi'ni kurmuştur (Güngördü, 2002, s.131). Komite, Sosyal Bilgiler dersinin içeriğini ve öğretim yöntemlerini belirlemek amacıyla çalışmalar yapmıştır. Yeniden düzenleme çabalarıyla birlikte Sosyal Bilgiler dersinin amacı, öğrencilere toplumsal yaşamın temel unsurlarını, vatandaşlık bilgisini ve demokratik değerleri kazandırmaktır. Standartlar ve müfredatın belirlenmesi, öğretmenlerin rehberlik edeceği bir programa dayalı olarak Sosyal Bilgilerin sistematik bir şekilde öğretilmesini sağlamayı hedeflemiştir. Bu girişimler, eğitimin etkinliğini ve verimliliğini artırmak, öğrencilerin toplumda aktif ve bilinçli bireyler olarak yer almasını sağlamak amacıyla yapılmıştır. Sosyal Bilgilerin standartlaştırılması ve rasyonelleştirilmesi, eğitim sistemine uyumlu, disiplinlerarası bir yaklaşımı teşvik etmek ve öğrencilere toplumsal konuları ele alma becerisi kazandırmak için önemli bir adımdır. Sosyal Bilgiler terimi ilk kez 1916 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde Ulusal Eğitim Derneği bünyesinde kurulan Sosyal Bilgiler Komitesi tarafından kullanılmıştır. Bu komite, Sosyal Bilgileri insanın toplumsal gruplara üyeliğiyle ilişkili, toplumun düzenlenmesi ve gelişimiyle doğrudan bağlantılı olan bir ders olarak tanımlamıştır. Aynı zamanda Sosyal Bilgilerin, iyi vatandaşların yetiştirilmesi açısından önemini vurgulamıştır (Bektaş, 2019, s.14). Komite üyelerinden Thomas Jesse Jones, öğretmenlerin ülke vatandaşlığının geliştirilmesi için sunulmuş en iyi fırsata sahip olduklarını ifade etmiştir. Bu açıdan Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere toplumsal sorumluluk bilincini ve etik değerleri aşılayarak aktif ve bilinçli vatandaşlar yetiştirme amacını taşımaktadır (Bektaş, 2019, s.15). Bu dönemde Sosyal Bilgilerin oluşumunda ve tanımlanmasında Amerika Birleşik Devletleri'nin deneyimleri önemli bir rol oynamıştır. Bu ülkede yaşanan sosyal değişimler ve toplumsal uyum ihtiyacı, Sosyal Bilgilerin gelişmesi ve yerleşmesi için önemli bir zemin oluşturmuştur.

1921 yılında kurulan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council for the Social Studies-NCSS) önemli bir dönüm noktası olmuştur (Karagözoğlu, 1966, s.25). Bu konsey, Sosyal Bilgiler alanında çalışan öğretmenlerin ve uzmanların bir araya gelerek

işbirliği yapmalarını sağlamıştır. Konseyin faaliyetlerinden biri olan Sosyal Eğitim Dergisi, Sosyal Bilgilerin yaygınlaşması ve gelişimi için önemli bir platform olmuştur. Amerikan toplumunu etkileyen olaylar ve gelişmeler, Sosyal Bilgilerin içeriğini de etkilemiştir. Örneğin, 1929'daki Büyük Buhran döneminde ekonomik konulara ilgi artmış ve Sosyal Bilgilerin içeriği ekonomiye daha fazla odaklanmıştır. İkinci Dünya Savaşı dönemi, kahramanlık ve vatanseverlik temalarının ön plana çıktığı bir dönem olmuştur. 1950'lerden sonra ise Soğuk Savaş dönemi, dünya komünizmine karşı çocukları uyarma kaygısını gündeme getirmiştir (Bektaş, 2019, s.13). Bu şekilde, Amerikan toplumunu etkileyen olaylar ve dönemler Sosyal Bilgilerin içeriğindeki vurguları değiştirmiş ve dersin toplumsal gerçekliklere uyum sağlamasını sağlamıştır. Bu da Sosyal Bilgilerin dinamik bir ders olarak sürekli olarak güncellenmesi gerektiğini göstermektedir.

1970'li yıllarda, toplumsal ve politik yaşamda meydana gelen değişimlerle birlikte öğrenme-öğretme anlayışında da köklü değişiklikler ortaya çıkmıştır. Bu dönemde, Sosyal Bilgiler dersi programı da yeni yaklaşımlara uyum sağlamak amacıyla yeniden düzenlenmiştir (Bilgili, 2013, s.24). Yeni Sosyal Bilgiler dersi programında, tarih ve coğrafya konularının yanı sıra sosyoloji, antropoloji, ekonomi, siyaset bilimi gibi diğer disiplinlerin de içeriğe dahil edilmesi sağlanmıştır. Böylece, öğrencilere daha geniş bir perspektif sunularak farklı disiplinlerin bakış açılarından toplumu anlamaları hedeflenmiştir. Ayrıca, öğrenme yöntemlerinde de değişiklikler yapılmıştır. Geleneksel anlatım yöntemi yerine araştırma yöntemi ve tümevarım (dedüksiyon) yaklaşımı tercih edilmiştir. Öğrencilerin aktif katılımını teşvik etmek amacıyla yaparak-yaşayarak öğrenme metodu ön plana çıkarılmıştır. Bu şekilde öğrenciler, gerçek yaşam deneyimleriyle bağlantı kurarak derinlemesine öğrenme sürecine dahil olmuşlardır. Ancak bazı eleştirilerle karşılaşmış ve 1980'li yıllarda geleneksel yöntemlere geri dönüş gözlemlenmiştir. Yapararak-yaşayarak öğrenme metodu bazı öğrenciler için başarısız olabileceği düşünülmüş ve daha geleneksel öğretim metotları yeniden benimsenmiştir. Yapılan öğretim metotlarındaki değişimler, Sosyal Bilgilerin öğretiminde farklı yaklaşımların denendiğini ve sürekli olarak eğitim sisteminin ihtiyaçlarına uyum sağlamaya çalışıldığını göstermektedir. Öğretim yöntemleri ve program içerikleri zaman içinde dönüşebilir ve yeniden şekillenebilir bir biçim kazandırmaktadır.

1990'ların ikinci yarısından itibaren, Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi (NCSS) ABD'de Sosyal Bilgiler öğretiminin yeni Sosyal Bilgiler hareketinin önerilerine uygun olarak yapılmasını kararlaştırmıştır. Bu dönemde, Sosyal Bilgiler programlarının amaçları,

içerikleri ve yöntemleri yeni yaklaşımlara uyumlu bir şekilde yeniden düzenlenmiştir. ABD'deki Sosyal Bilgiler programları, sosyal yapılandırmacılık kuramına dayanarak disiplinler arası bir yaklaşımı benimsemiştir. Programlar, bütünsel bir yapıya sahip olmuş ve tematik bir yaklaşımı benimsemiştir. Bu yaklaşım, öğrencilerin disiplinler arası ilişkileri keşfetmelerini ve farklı konular arasında bağlantılar kurmalarını teşvik etmiştir. Ayrıca, problem çözme yöntemi ve işbirlikli öğrenme, Sosyal Bilgiler öğretiminde önemli bir yer tutmuştur. Öğrencilerin aktif katılımını teşvik etmek ve gerçek dünya sorunlarına çözüm bulma becerilerini geliştirmek amacıyla problem çözme odaklı yöntemler kullanılmıştır. İşbirlikli öğrenme ise öğrencilerin birlikte çalışarak bilgi paylaşımı yapmalarını, farklı bakış açılarına maruz kalmalarını ve birlikte projeler üretmelerini sağlamıştır (Öztürk, 2012, s.45).

2.2.4. Türkiye tarihinde sosyal bilgilerin tarihi gelişimi

Türkler, diğer toplumlar gibi, tarihlerini, kültürlerini ve sosyal yaşamla ilgili bilgi ve kurallarını, örf, adet, gelenek ve göreneklerini çocuklarına ve gençlerine öğretme çabası içinde olmuşlardır (Togan, 1981, s.17-18). Aynı şekilde, İslamiyet'i benimseyerek bu konuları yeniden şekillendirerek nesillere aktarma yoluna gitmişlerdir (Kılıçoğlu, 2012: 8). Türkler, tarih boyunca kendi köklerine sıkı sıkıya bağlı kalmış ve bu bağlılık, Sosyal Bilgilerin gelişiminde önemli bir rol oynamıştır. Türkler, geleneksel değerleri ve toplumsal normları nesilden nesile aktararak kültürel bir süreklilik sağlamışlardır. Özellikle aile içinde, büyüklerin bilgeliği ve deneyimleri, genç kuşaklara aktarılan önemli bir kaynak olmuştur. Türkler, tarihlerini ve kültürlerini öğretmek için çeşitli yöntemler kullanmışlardır. Sözlü gelenekler, destanlar ve hikayeler aracılığıyla geçmişlerini anlatmış, kahramanlık öyküleriyle gençleri milli değerlere yönlendirmişlerdir. Ayrıca, yazılı kaynakları da değerlendirerek tarihlerini daha sistematik bir şekilde aktarmışlardır. Bu yazılı kaynaklar arasında yazmalar, kitaplar, kronikler ve tarihî eserler yer almaktadır (Sarı, 2007). Bu yazıda, Türk tarihinde Sosyal Bilgilerin gelişimi aşamalar halinde incelenecektir.

2.2.4.1 Tanzimat öncesi sosyal bilgiler

Türkler, İslamiyet'i kabul etmeden önce, eğitim anlayışlarını ve uygulamalarını yaşam biçimleriyle şekillendirmişlerdir. Bu eğitim anlayışında, toplumun "töre"si önemli bir rol oynamıştır. Töre, toplumun düzenini ve kurallarını belirleyen bir kavram olup, eğitimin bu kurallar doğrultusunda düzenlenmesi amaçlanmıştır. Türkler, töreye dayalı eğitimi

kız-erkek ayrımı yapmaksızın toplumun tüm fertlerine ulaştırmaya çalışmışlardır. Töreye dayalı eğitim anlayışı, Türk toplumunda bilgi ve kültürün yayılmasını sağlamıştır. Bu eğitim sistemi sayesinde, Uygur döneminde birçok yetenekli birey diğer devletlere kâtip, bürokrat, çevirmen, danışman ve öğretmen olarak hizmet etmiştir. Uygurlar, eğitimle ilgili yaptıkları çalışmaların meyvelerini toplamış ve bilgili, kültürlü birçok kişi yetiştirmiştir (Akyüz, 2010, s.5).

Türk devletleri döneminde eğitim, sadece akademik bilgilerin aktarılmasının ötesine geçmiştir. Türkler, eğitimi sadece bilgi edinmekle sınırlı tutmamışlar, aynı zamanda ahlaki değerlerin, sosyal becerilerin ve pratik becerilerin geliştirilmesine de önem vermişlerdir. Bu şekilde, Türk toplumu hem bilgili hem de karakterli bireyler yetiştirmeyi hedeflemiştir. İslamiyet'in kabulüyle birlikte eğitim anlayışı ve uygulamalarında değişiklikler yaşanmıştır. İslam kültürü, Türk eğitim sistemine entegre edilerek İslami öğretiler ve değerler eğitim programlarına dahil edilmiştir. Bu dönemde de eğitim, töreye dayalı olarak devam etmiş, ancak İslamiyet'in getirdiği yeni perspektiflerle zenginleşmiştir. Türk eğitim tarihi içinde Sosyal Bilgilere ait derslerin kökleri, Türklerin tarih sahnesinde görüldüğü yıllara kadar uzanmaktadır. Türkler, İslamiyet'i kabul etmeden önce bile geçmişlerine büyük önem vermiş, gelenek ve göreneklerine bağlı kalmış ve bu değerleri yeni nesillere aktarmaya önem vermişlerdir. Toplumsal değerlerin, bilgi ve kuralların aktarımı Türk kültüründe önemli bir yer tutmaktadır (Togan, 1981, s.18).

Türklerin geçmişlerini önemsemeleri, Sosyal Bilgilerin köklerinin derinlerine inmesine sebep olmuştur. Tarih, coğrafya, hukuk, ahlak gibi konular, Türklerin kültürel mirasının bir parçası haline gelmiş ve bu alanlarda bilgi ve kuralların aktarımı toplumun değerler sistemi içinde yer almıştır. Türkler, bu bilgileri nesiller boyunca koruyarak geleceğe aktarmış ve Sosyal Bilgilerin gelişimine katkıda bulunmuşlardır. Orhun Kitabeleri, yazılı tarihin en eski kaynaklarından biri olarak Türk kültürüyle ilgili önemli bilgiler sunmaktadır (Kafesoğlu, 2003, s.293-296-346-351). Bu kitabelerde, gelecek Türk hükümdarlarına ve Türk milletine bağımsızlık ve mutlu yaşamla ilgili bir tarih dersi verilmiştir. Türk milletinin bu bilgilere vakıf olması ve öğrenmesi amaçlanmıştır. Orhun Kitabeleri, Türklerin İslamiyet öncesi dönemde de Sosyal Bilgilere dahil olan derslere verdikleri önemin en önemli göstergesidir (Ergin, 2003, s.24-26). Orhun Kitabeleri, Türk toplumunun tarih bilincini geliştirmek ve kültürel mirasını gelecek nesillere aktarmak amacıyla yazılmıştır. Bu kitabelerde, Türk milletinin köklü tarihi, değerleri ve

kahramanlık öyküleri anlatılmaktadır. Kitabeler, Türk hükümdarlarına liderlik prensiplerini, adil yönetimi ve ulusal birlik ve beraberliği vurgulayan mesajlar içermektedir. Orhun Kitabeleri, Türklerin tarihlerine ve kültürlerine olan bağlılıklarını göstermektedir. Bu kaynaklar, Türk toplumunda Sosyal Bilgilere verilen önemi ortaya koymaktadır. Türkler, tarihlerini ve kültürlerini gelecek nesillere aktarmak için yazılı kaynakları kullanmış ve bu kaynaklar aracılığıyla Sosyal Bilgilerin gelişimine katkıda bulunmuşlardır (Yıldız ve Çolak, 2022, s.154).

İslamiyet'in kabulünden sonra Türklerde eğitim-öğretim süreci, İslami esaslar ile Türk gelenek ve görenekleri çerçevesinde yeniden şekillendirilmiştir. Dini bilgilerin öğretilmesi yanında toplumsal hayatın gerektirdiği gelenek ve göreneklere, ayrıca tarih öğretimine de önem verilmiştir. Hem Selçuklu hem de Osmanlı dönemlerinde bu anlayış eğitim ve öğretimde egemen olmuştur (Akpınar ve Kaymakçı, 2012, s.606). Selçuklu dönemiyle birlikte başlayan Nizamiye medreseleri geleneği daha sonraki dönemlerde de devam etmiştir. Nizamiye medreseleri, sağlam bir dini eğitimin yanı sıra gelenek-görenekler ve tarih öğretimini de içeren bir programı benimsemiştir (Ocak, 2017, s.255-263). Bu dönemde tarih öğretiminin yapıldığının en önemli göstergesi, Nizamiye medreselerinin ders programıdır (Akyüz, 2010, s.53-54).

Gökmen (2018) hazırladığı araştırma yazıtında Nizamiye medreselerinde verilen eğitimlerin araştırmasını yapmış ve tablosunu açıklamıştır. Bu dersler ile bilgiler 4 ilim grubuna ayrılmış ve her dört ana grubunda alt konuları açıklanmıştır (Tablo 2.1).

Tablo 2. 1 Nizamiye Medresesinde görülen derslerin listesi

Kur'an-ı Kerim ve Kuran İlimleri	Arapça İlimleri	Riyadîyat ve Feraiz	Müsbet İlimler
-Tefsir İlmi -Kıraat İlmi - Hadis İlmi -Eş'ari Kelam -Şafii Usulu Fıkhi -Şafii Fıkhi	-Lügat, Nahiv, Kavafi, Arüz, Sarf -Sınaatü's Şiir -Adap ve Kısımları - Fars Edebiyatı - Ensab, Ahbaru'l Arab, Hitabet, Edebiyat ve Tarih	-Aritmetik, -Hendesi, Hesap	-Cerrahi -Tıp - Heyet, -Nucüm -Müsellesat -Tabiyyat

Kaynak: (Gökmen, 2018, s.32)

Bu ders programı, Nizamiye medreselerinde verilen eğitimde tarih öğretiminin önemli bir bileşeni olduğunu göstermektedir. Türkler, İslamiyet'in kabulünden sonra eğitim-

öğretimde dini bilgilerin yanı sıra gelenek, görenek ve tarih öğretimine de özen göstermişlerdir.

Osmanlı Devleti döneminde, Sosyal Bilgiler alanına giren derslerin okutulduğuna dair bilgilere ulaşılmıştır. Bu durumu kanıtlamak için en önemli gösterge tarih ve coğrafya öğretimidir (Ersanlı, 2015, s.45). Osmanlı eğitim kurumlarında tarih öğretiminin nasıl gerçekleştiği hakkındaki bilgilerimiz sınırlıdır. Klasik dönemin en önemli eğitim kurumu medreselerdir. Medreselerde tarihin müstakil bir ders olarak okutulduğuna dair İshak bin Hasan Et-Tokadi'nin Manzume-i Tertib-i Ulûm isimli eseri dışında pek bilgi bulunmamaktadır. Ancak medreselerin kuruluş amacı, öğrencilere dini konuları ve dini terbiyeyi vermektir. Dolayısıyla, İslam tarihi ile ilgili konuların medreselerde doğrudan veya dolaylı yoldan öğretilmiş olması muhtemeldir (Özyılmaz, 2002, s.25). Enderun Mektebi'nde ise İslam tarihi ve Osmanlı tarihinin öğretildiği bilinmektedir (Akkutay, 1984, s.76).

Osmanlı tarih öğretiminin yapısında büyük bir tür çeşitliliği bulunmaktadır. Osmanlı tarihçiliği, tek bir konuyu esas almamaktadır. İslam'a, etnik gruplara veya tek bir ırka odaklanmamaktadır. Bu özelliğiyle tarih öğretimi birleştirici ve bütünleştirici bir nitelik taşımaktadır (Ersanlı, 2015, s.44-45).

Osmanlı medreselerinde, dini ilimler ön planda olmasına rağmen, ders adları ve ders saatleri değişiklik gösterdiği için coğrafya ilmi de müspet ilimler (Ulûm-ı Akliye) arasında yer almıştır. Coğrafya dersinin doğrudan okutulmaya başlaması, Darülhilâfeti'l-Aliyye medresesinin kuruluşuyla gerçekleşmiştir (İzgi, 2019, s.248). Osmanlı saraylarında eğitim faaliyetlerini sürdüren kurumlar ise Şehzadegâh, Meşkhane ve Enderun mektepleridir. Bu eğitim kurumlarında, Osmanlı toprakları ve dünya hakkında coğrafya bilgisi öğretildiği ve harita çalışmalarının yapıldığı bilinmektedir (Akkutay, 1984, s.149-151). Osmanlı döneminde Sahn-ı Seman ve Süleymaniye medreselerinde tarih ve coğrafya derslerine yer verilmiştir. Coğrafya dersi, heyet, tarih ve edebiyat derslerinin içinde yer almaktadır. İlk başlardan itibaren var olan darü't-talim, mektep, muallimhane veya sıbyan mektebi gibi ilkökul düzeyindeki okullarda ana ders Kur'an olmakla birlikte, zaman zaman tarih konuları da ele alınmıştır. Ancak asıl köklü değişiklikler Tanzimat döneminden itibaren gerçekleştirilmiştir (Bilgili, 2013, s.24-25; Boztepe, 2015, s.19-31).

2.2.4.2 Tanzimat dönemi içerisinde sosyal bilgiler ilimi

Abdülmecit, tahta çıktığında (1839), Mustafa Reşit Paşa'nın etkisiyle Tanzimat Fermanı adı verilen bir ferman yayınlamış ve bu ferman aracılığıyla siyasal ve sosyal düzenlemelerin yapılacağını duyurmuştur (Akyüz, 2010, s.145). Bu ferman, Gülhane'de yerli, yabancı, Müslüman ve Hristiyan binlerce halkın önünde ilan edildiği için "Gülhane Hattı Hümayûnu" olarak da bilinir (Ergin, 1977, s.145). Tanzimat Dönemi'nde eğitim, devleti felakete gidişten kurtaracak bir yol olarak görülmeye başlanmıştır (Antel, 1940, s.446). Bu sebeple 1839'da Tanzimat Fermanı'nın ilanı ile büyük bir eğitim hamlesi başlatılmış ve eğitim kurumlarının reform süreci hız kazanmıştır. Yeni açılan okulların programlarına, yaşama yönelik dersler eklenmiştir. Örneğin, ahlak dersi kapsamında Türkçe kısa ahlak hikayeleri okutularak öğrencilerin yaşama dair dersler çıkarmaları teşvik edilmiştir (Turan ve Ulusoy, 2015, s.24). Bu dönemde, "Mekâtib-i Rüştîye Nezareti" adında bir daire kurulmuştur. Bu birim, adliye mektepleriyle birlikte Osmanlı tarihi ve kısa coğrafya derslerinin okutulduğu sıbyan mekteplerinin denetim ve yönetim görevini üstlenmiştir (Kodaman, 1991, s.58; Boztepe, 2015, s.9-26, 85, 108).

Tanzimat Dönemi'nde yenileşme çabalarının öncülerinden olan Selim Sabit Efendi, ilkokullarda okutulmak üzere çeşitli kitaplar yazmıştır. Bu kitaplar arasında tarih ve coğrafya kitapları da bulunmaktadır (Akyüz, 2010, s.203). Muhtasar Tarih-i Osmani (Kısa Osmanlı Tarihi) adlı eserinde, Selim Sabit Efendi Osmanlıların Türk aşiretlerinden Kayı Han kabilesine mensup olduklarını belirtir ve Süleyman Şah komutasında 1254'te Rum diyarına gelerek Ankara yöresine yerleştiklerini, daha sonra Söğüt ve Eskişehir ovalarının onlara ödül olarak verildiğini ifade eder. Bu eser, ilkokullarda ders kitabı olarak kullanılmış olup, Sultan Osman dönemiyle başlayarak Abdülaziz dönemi dahil olmak üzere her dönem ana hatlarıyla anlatılmıştır (Turan ve Ulusoy, 2015, s.24; Ata, 2009, s.377).

1856 yılında Islahat Fermanı'nın kabul edilmesiyle birlikte eğitim alanında birçok yenilikçi adım atılmıştır. Bu doğrultuda 1857 yılında "Maarif-i Umûmiye Nezâreti" (Genel Eğitim Bakanlığı) kurulmuştur. Bakanlık tarafından 1859 yılında Mülkiye Mektebi kurularak önemli bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu mektebin birinci sınıfına tarih ve coğrafya dersleri eklenmiştir (Boztepe, 2015, s.35, 114).

1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile tüm Sıbyan Mekteplerinde "Muhtasar Tarih-i Osmani" (Kısa Osmanlı Tarihi), "Muhtasar Coğrafya" ve "Malumat-ı Nafia"

(yararlı bilgiler) derslerinin okutulması öngörülmüştür. Ancak Sosyal Bilgiler alanına giren dersler, ilk kez II. Abdülhamid döneminde (1876-1909) Maarif Nezareti'ne bağlı olarak modern tarzda eğitim ve öğretim yapan ilköğretim kurumları olan iptidailerin programlarında yer almıştır. 1891 yılında ilkokul programları ele alınarak yeniden düzenlenmiştir. Bu program ile İstanbul'da taşra, şehir ve kasaba ilkokulları arasında fark gözetilmeksizin aynı derslerin okutulması kararlaştırılmıştır. Bu programda Sosyal Bilgilerle ilgili olarak "Mülahhas Tarih-i Osmani" (Özet Osmanlı Tarihi) ve "Muhtasar Coğrafya-yı Osmani" (Kısa Osmanlı Coğrafyası) dersleri bulunmaktadır (Kodaman, 1991, s.59). Bu dersler sayesinde öğrenciler yaşama hazırlanma imkânı bulmuşlardır.

Nizamname gereği sıbyan mekteplerinde belirtilen reformun uygulanabilmesi için okullarda okutulacak kitap ve tercümelerle ilgili bir nizamname yayınlanmıştır. Bu nizamnameye göre, olayların tarafsız bir şekilde sunulması ve çocuklara mutlaka vatan sevgisi aşılması gerektiği belirtilmiştir. Bu hedefin Sosyal Bilgiler alanındaki dersler sayesinde gerçekleştirilebileceği savunulmuştur (Öztürk ve Otluoğlu, 2011, s.15).

Tanzimat Döneminde verilen ve Sosyal Bilgiler kapsamında yer alan derslerin kısa içerikleri aşağıdaki gibidir (Bektaş, 2019, s.25):

- Ahlak Risalesi dersi: Bu derste kendilik, anne-baba, öğretmenler, vatan, insanlar gibi konularla ilgili görevler ve sorumluluklar üzerinde durulmaktadır.
- Fezail-i Faaliye dersi: Bu derste iyi davranışları teşvik eden bilgiler ve bu davranışlarla ilgili örnekler verilmektedir.
- Coğrafya dersi: Bu derste coğrafi terimler, dünya küresi, beş kıta, insan türleri ve Osmanlı İmparatorluğu'nun fiziki, idari, beşeri ve ekonomik coğrafyası gibi konular ele alınmaktadır.
- Osmanlı Tarihi dersleri: Bu derste Anadolu ve Osmanlı tarihi, çeşitli cetveller ve haritalar aracılığıyla öğretilmekte ve anlatılmaktadır.
- Malumat-ı Nafia dersi: Bu derste çeşitli bilim ve teknik alanlarıyla ilgili yararlı konulara değinilmektedir.

Bu dersler aracılığıyla öğrencilere ahlaki değerler, iyi davranışlar, coğrafya bilgisi, Osmanlı tarihi ve genel bilim ve teknik konuları aktarılmaktadır.

1878 yılında askeri okullardaki muallimlerden sivil öğretmenler yetiştirmek amacıyla "Menşe-i Muallimîn" adında üst düzey bir okul açılmıştır. Bu okul, öğretmen okullarının

ilk aşaması olarak kabul edilmiş ve iki yıllık bir süre boyunca öğrencilere çeşitli tarih ve coğrafya dersleri verilmiştir (Ergin, 1977, s.714)

Coğrafya sınıflarında öğrencilere aşağıdaki dersler okutulmuştur (Çetin, 2003, s.166);

- Coğrafya-yı Tabiî: Doğal coğrafya konularını içeren ders.
- Coğrafya-yı Tarihi: Tarihi coğrafya konularını içeren ders.
- Coğrafya-yı Umumî: Genel coğrafya bilgilerini içeren ders.
- İlm-i Ahvâl-i Bilâd: Ülkelerin durumuyla ilgili bilgilerin aktarıldığı ders.
- Tabakâtü'l-Arz: Toprak tabakalarıyla ilgili ders.
- Coğrafya-yı Politikî: Siyasi coğrafya konularını içeren ders.

Bu dersler aracılığıyla öğretmen adaylarına doğal coğrafya, tarihi coğrafya, genel coğrafya bilgileri, ülkelerin durumu, toprak tabakaları ve siyasi coğrafya konularında eğitim verilmiştir.

Osmanlı'nın son döneminde en köklü değişim ve dönüşüm II. Abdülhamid Dönemi'nde gerçekleştirilmiştir. Özellikle eğitim programları ve yeni açılan okullar açısından bu dönem ayrı bir öneme sahiptir. Tarih öğretimine de bu dönemde büyük bir önem verilmiştir. 1900'lerin başında yayınlanan "Maarif Salnamesi"ne göre, Rüştîye Mektepleri ve İdadilerin 2, 3, 4, 5 ve 6. sınıflarında ikişer saat, son iki sınıflarında ise birer saat tarih dersi okutulmuştur (Boztepe, 2015, s.89). Ancak daha sonra eğitimle ilgili yapılan düzenlemelerde muhalif sesler yükseldiğinde, okullarda din ve ahlak dersleri, "Resmi İdeoloji" veya "Resmi Devlet Politikası" olarak artırılmıştır. II. Abdülhamid'in temel amacı "İslam-Türk Sentezi" oluşturmaktır. Ancak tahttan indirilmesi ve II. Meşrutîyet'in ilanı ile birlikte bu anlayış "Türk-İslam Sentezi" şeklinde evrim geçirmiştir. Ne yazık ki, yeterince olgunlaştırılmadan yüzeysel bir şekilde uygulanmaya çalışılan bu düşünce, Cumhuriyet'in ilanından sonra hukuk, ırk ve kültür temelli bir "Milliyetçilik" sentezine dönüşmüştür (Alkan, 2000, s.8).

1900 yılında yüksek öğretimde önemli yenilikler gerçekleştirildi ve "Dâru'l-Fünûn-ı Şahane" adında bir yüksek okul açıldı. Bu okul üç bölümden oluşuyordu (Çetin, 2003, s.167):

- I. Ulûm-ı Âliye-i Dîniye Şubesi (Din Bilimleri Bölümü)
- II. Edebiyat Şubesi

III. Ulûm-ı Riyaziye ve Tabiiye Şubesi (Matematik ve Fen Bilimleri Bölümü)

Edebiyat şubesinde Tarih-i Osmani, Tarih-i Düvel, Coğrafya-yı Umumi ve Osmanî dersleri yer alıyordu. 1908 yılında yapılan program değişikliğiyle bu derslere felsefe, Tarihî felsefe, Coğrafya-yı İlmî ve İçtimaî dersleri de eklenmiştir (Çapa, 2012, s.8).

İdadilerin ders programlarında ise hem yatılı hem de gündüz kısımlarında tarih dersleri bulunuyordu. Bazı sınıflarda haftada iki saat, bazı sınıflarda ise üç saat tarih dersi verilmekteydi. Bu sayede idadi mezunları kapsamlı bir tarih bilgisine sahip olabiliyorlardı. Ancak idadilerin hem yatılı hem de gündüz bölümlerinde tarih dersi birinci yılda okutulmamakta, ikinci yılda verilmektedir (Boztepe, 2015, s.89).

Coğrafya dersinin müfredata girmesiyle birlikte yeni ders kitaplarının hazırlanmasına başlanmış ve okullarda bu dersin öğretimine yardımcı materyallere, özellikle küre ve haritalara, önem verilmiştir. Dersler, Darü'l-Muallimin (Öğretmen Okulları) mezunu öğretmenler tarafından yürütülmüştür. Tanzimat dönemiyle birlikte ders kitaplarına ek olarak çeşitli araç-gereçlerin ve öğretim yöntemlerinin kullanılmasına da önem verilmiştir. Bu sayede coğrafya dersinin daha etkili ve görsel bir şekilde işlenmesi amaçlanmıştır (Yeşiltepe, 2010, s.10).

1904 yılından itibaren yayınlanan yeni programda, ilkokullar için sadece Muhtasar Tarih-i Osmani dersi bulunuyordu. Bu dönemde Fransız Devrimi konularına büyük bir önem verildiği ve bu konuların tarih derslerinin gizli birer müfredatı olduğu belirtilmektedir. Meşrutiyet seslerinin yükselmesiyle birlikte okul yönetimleri baskı altına alınmış, meşrutiyet yanlısı öğretmenler görevden alınmış ve Tarih-i Umumi ve edebiyat dersleri programlardan çıkarılmıştır. Sıbyan mekteplerindeki tarih ve rüştiye mekteplerindeki Tarih-i Umumi dersleri kaldırılmış, bu okullarda verilen tarih dersi sadece Tarih-i Osmani ile sınırlı hale getirilmiştir (Ata, 2012, s.91).

Bu hâdiseleri Doktor Rıza Tefvîk de şu şekilde anlatır (Ergin, 1977, s. 614):

Mekteb-i Mülkîyenin pek parlak ve uyanıklık devri idi. Hocalarımız Türkiye'nin en büyük ulemasından müteşekkil bir heyeti mümtaze idi. Talim pek serbest ve talebenin seviyye-i irfanı çok yüksekti. Şiir zevki ve heyecanı âdeta umumî idi. Namık Kemal'in, Ziya Paşa'nın, Hâmid'in, Ekrem'in bir beyti bütün mektep talebesini heyecana getirirdi. Yalnız Mülkîye Mektebinde o zaman başlı başına şair olarak İbnürreşad Ali Ferruh, İhsan, Ali Kemal ve bilâhare İskiraper Kaymakamı namıyla şöhretşiar bir şairi sufi olan Ali Rıza ve benim sınıf arkadaşım olan Ali

Şeydi merhumları zikretmek yeter. Yoksa herkes bu muhiti irfan içinde şairliğe namzet olarak yetişıyordu. Ben de onlardan biri idim ve şiir yazıyordum. Edebiyattan, şiir ve inşadan da birinci çıkmıştım. Bu devr-i saadet bir devr-i nikbete döndü, jurnal edilen mektep hocaları hep dağıldı, tahsil ve talim usulü kontrol altına alındı. Buna karşı talebe fena halde isyan etti. Bunların içinde ben de vardım. Bazı kişileri tard ettiler, onların içinde de ben vardım.

2.2.4.3 II. Meşrutiyet döneminde Sosyal Bilgiler ilimi

II. Meşrutiyet döneminde, programlara sosyal ve siyasal içerikli yaşama yönelik dersler eklenmiştir. Eğitim, bilimsel bir disiplin olarak gelişmiş ve toplumda ve eğitimciler arasında saygı duyulan bir alan haline gelmiştir. Bazı eğitimciler, tarih ve coğrafya bilgisine değil, öğretim yöntemlerine odaklanmanın önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum, alan öğretiminin II. Meşrutiyet döneminde önem kazandığını göstermektedir (Akyüz, 2010, s.266).

Meşrutiyet döneminde eğitimde kitap ve hafıza yerine tabiat, eşya, olay ve deneylere önem verilmiştir. Okullarda öğrencilerin fiziksel ve sosyal çevrelerini tanımalarını sağlamak amacıyla gözlem ve inceleme gezileri düzenlenmiştir. Eğitim Bakanlığı tarafından ülkenin renkli eğitim haritaları ilk kez yayınlanmıştır. Bu çalışmalar, çocuğun geleneksel değerlerin ötesinde bir birey ve vatandaş olarak görülmesinin önemini vurgulamaktadır. II. Meşrutiyet dönemi, Sosyal Bilgiler eğitiminin gelişimi açısından önemli bir dönem olarak değerlendirilebilir (Üstel, 2016, s.73).

1909 yılında IV. Mehmet Reşat'ın öncülüğünde Osmanlı Devleti'nin tarihini kapsamlı bir şekilde belgelemek ve Osmanlı tarihine dair belgeleri yayımlamak amacıyla Tarihi Osmani Encümeni kurulmuştur. Encümenin başlıca görevleri, tarihi yerler, abideler ve camilerle ilgili yazılı belgeleri toplamak, bu belgelerle ilgili bilgileri izlemek ve tercüme etmektir (Ersanlı, 2015, s.95).

1913 tarihli Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-ı Muvakkati ile eğitim süreleriyle ilgili düzenlemeler yapılmıştır. İlköğretim süresi, iptidaiye ve rüştiyelerin birleştirilerek altı yıla çıkarılmış ve Mekatib-i İptidaiye-i Umumiye adı altında oluşturulan okullarda tarih, coğrafya, medeni bilgiler, ahlakiye ve iktisadiye dersleri okutulması planlanmıştır. Bu dersler, sonraki programlarda da yer almıştır. Bu programlara yön veren etkenlerden biri, II. Meşrutiyet Dönemi'nde İttihat ve Terakki Partisi'nin Osmanlı yurttaşlarını yetiştirme politikasının etkisi olmuştur (Üstel, 2016, s.95).

İttihat ve Terakki Partisi, iç ve dış siyasetteki önemli gelişmelerin de etkisiyle geleneksel Osmanlıcılık/İslamcılık ideolojilerini terk ederek Türkçülük siyasetini benimsemiştir. Bu ideoloji hem eğitim programlarında hem de okullardaki eğitim ve öğretim uygulamalarında belirleyici bir rol oynamıştır (Öztürk ve Otluoğlu, 2011, s.15). Türkçülük siyaseti, tarih araştırmaları üzerinde çift yönlü bir etkiye sahip olmuştur. İlk olarak, yükselen ulusçuluk duyguları Türk tarihine olan ilgiyi artırmış ve özellikle Osmanlı öncesi dönemin daha yaygın bir şekilde incelenmesine katkı sağlamıştır. İkinci olarak, modernleşme ve laikleşme süreçleri, tarih araştırma yöntemlerinin geliştirilmesini ve bu metodolojilerin yeni kurulan ulusal eğitim sistemi içinde yer almasını gerektirmiştir (Üstel, 2016, s.73). Bu bağlamda, 1908 yılında geliştirilen "Erkek Sultanileri" gibi pek çok yatılı okulda milli coğrafya ve tarih dersleri verilmiştir. Ayrıca, vatandaşlık eğitimi önem kazanmış ve vatandaşlar siyasal literatürün önde gelen aktörleri haline gelmiştir. Daha sonra, 1910 yılında "Maliye Memurları Mektebi" kurulmuş ve bu okulda Coğrafya-yı Osmani, Komşu Hükümetler Coğrafyası, Tarih-i Osmani, Akdeniz ve Karadeniz Havzaları Coğrafyası gibi sosyal içerikli derslere yer verilmiştir. 1913 yılında açılan "Kız İdadisi"nde de tarih ve coğrafya dersleri bulunmuştur (Çetin, 2003, s.167). Bu dönemde tarih ve coğrafya derslerinin önemi artmış ve Türk milli kimliğinin oluşmasında etkili olmuştur. II. Meşrutiyet döneminde, farklı tarih dersleri ve sosyal içerikli derslerin sayısı önemli ölçüde artmıştır. Örneğin; Türk Tarihi, İslam Düşünce Tarihi, Yunan ve Roma Tarihleri, Türkiye ile Avrupa Devletleri Arasında Diplomatik İlişkiler Tarihi, Güzel Sanatlar Tarihi, Siyaset Tarihi, Orta Çağ Tarihi, Doğu Klasikleri Tarihi gibi derslerin verildiği belirtilmektedir (Ersanlı, 2015, s.92-93). Ayrıca, "Medresetül Vâizin" adlı okul, vaiz yetiştirmek amacıyla açılmış ve birinci sınıfında Tarih-i Umumi, Tarih-i Osmani, Türk Tarihi, Coğrafya-yı Osmani ve İslami, Coğrafya-yı Umumi; ikinci sınıfında ise Tarih-i Umumi, Tarih-i Osmani ve Tarih-i İslâm dersleri sunulmuştur. Aynı şekilde, 1913-1914 yılları arasında açılan "Medresetül İrşad" mektebinin Vaizler Şubesi'nde de Tarih-i İslâm ve İlm-i İctima dersleri öğretilmiştir. 1914 yılında kurulan Daru'l-Hilafeti'l-Aliyye medresesi'nde de sosyal içerikli derslere yer verilmiştir (Çetin, 2003, s.169). Bu dönemde tarih ve sosyal bilimlerin önemi artmış, çeşitli eğitim kurumlarında bu konularda dersler vermeye başlanmıştır. Bu, II. Meşrutiyet döneminin entelektüel gelişime ve bilgi birikimine önem veren bir dönem olduğunu göstermektedir. 1919 yılında çıkarılan nizamnameye göre, Darülfünun'da edebiyat, tıp, hukuk ve fünun (fen) şubeleri oluşturulması kararlaştırılmıştır. Edebiyat şubesinin programında ise çeşitli derslere yer verilmiştir. Bunlar arasında Mantık, Ahlak, Terbiye, Ruhیات (Psikoloji),

İçtimaiyat (Sosyoloji), Tarih-i Felsefe, İslam Felsefesi, Tabii Beşeri ve İktisadi Coğrafya, Memalik-i İslamiyye Coğrafyası, Kıtaat Coğrafyası, Son Asırlarda Avrupa ve Devlet-i Osmaniye Tarihi, Akvam-ı Kadime-i Şarkıye (Eski Doğu Kavimleri) Tarihi, Kurun-ı Vustada Şark Akvam-ı (Orta Çağ'da Doğu Kavimleri) Tarihi ve Türk Lisanı Tarihi dersleri bulunmaktadır (Çetin, 2003, s.167-170).

II. Meşrutiyet döneminde genel olarak ulusçu ve bilimsel tarih çalışmalarının geliştirilmesine önem verilmiştir. Bu dönemde yayınlanan dergi ve kitaplar aracılığıyla orijinal tarih çalışmalarının sayısı artmıştır. Laikleşme hareketiyle birlikte Türklükle ilgili araştırmalar da artmıştır ve bu çalışmalar, Cumhuriyet dönemi milliyetçi tarihçiliğinin temelini oluşturmuştur. Bu süreçte Türk tarihine ve kültürüne yönelik çalışmalara odaklanılmıştır (Ersanlı, 2015, s.99).

2.2.4.4 Cumhuriyet dönemi sosyal bilgiler ilimi

Mustafa Kemal Atatürk, çağdaş ve bilimsel eğitimin öncüsü olarak Türkiye Cumhuriyeti'nin mimarı olarak bilinir. Eğitime büyük önem veren Atatürk, eğitimin mutlaka milli temellere dayanması gerektiğini vurgulamıştır. Kurtuluş Savaşı'nın en zorlu dönemlerinde bile eğitimle ilgili önemli çalışmalar yapılmıştır. Savaşın sona erdiği döneme gelindiğinde Cumhuriyet'in ilanı için hazırlıklar yapılırken, Milli Eğitim Sistemi'nin temel prensiplerini belirlemek amacıyla aynı zamanda araştırmalar gerçekleştirilmiştir. Örneğin, Kütahya-Eskişehir Savaşı sürerken, Eğitim Kongresi ve Heyet-i İlmiye, eğitimle ilgili soruşturmalar yapmış ve toplantılar düzenlemiştir (Çatak, 2015, s.71). Savaş yıllarında bile eğitimle ilgili toplantıların gerçekleştirilmesi, Mustafa Kemal Atatürk ve ekibinin eğitime verdikleri önemin en önemli göstergesidir. Cumhuriyet'in ilanından sonra, eğitim çalışmaları hız kesmeden devam etmiştir (Çetin, 2003, s.168; Üstel, 2016, s.128). 3 Mart 1924 tarihinde, Tevhidi Tedrisat Kanunu (Öğretimin Birleştirilmesi Yasası) kabul edilerek ülkedeki tüm okullar Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlanmıştır. Bu kanunla birlikte birçok konuda yeni düzenlemeler yapılmış ve uyumsuz kurumlar ortadan kaldırılmıştır (Güngördü ve Güngördü, 1966, s.55; Akyüz, 2010, s.329).

1924 yılı, Türk eğitim sisteminde pragmatik eğitim felsefesinin yansıması açısından önemli bir dönüm noktası olmuştur. Tevhidi Tedrisat Kanunu ile milli bir kimliğe sahip vatandaşların yetiştirilmesi için eğitim sistemi yapılandırılmıştır. 8 Mart 1924'te Vasıf Çınar'ın Maarif Vekilliği döneminde John Dewey Türkiye'ye davet edilerek, Türkiye'nin

yeni eğitim hedeflerinin belirlenmesinde önemli görüşler sunmuştur (Ata, 2006, s.64). Dewey, eğitimi pragmatist yaklaşımla açıklamış ve öğrenme sürecinin merkezinde yaparak yaşayarak öğrenmenin olduğunu vurgulamıştır (Yeşiltaş, 2007, s.53-72). Dewey, okulu sadece hayata hazırlık yeri olarak değil, doğrudan hayatın kendisi olarak görmüştür. Bu nedenle, okullarda her türlü derse yer verilmesi gerektiğini savunmuştur. Tüm mesleklerin ve sorunların okullarda yer alması ve öğrencilerin gerçek yaşama dâhil olmaları gerektiğini belirtmiştir. Ders içeriği, öğrencinin hemen kullanabileceği, ilgisini çeken bilgi, beceri ve problemlere göre düzenlenmelidir. Çocukların dışarıdan eğitilmesi yerine, kendi iç dünyalarından kendi kendilerine yetiştirebilmeleri ve öğrenebilmeleri önemlidir (Dewey, 2008, s.1-2).

Dewey, sadece bilgi yükleyerek çocukları boyun eğen ve edilgen bırakan okullara ve programlara karşı çıkmıştır. Geleneksel öğretmen-merkezli eğitim yaklaşımının aksine, öğrenci-merkezli bir eğitim anlayışını savunmuştur (Kansu, 1952: 268). Sosyal bilimlerin kurucu babalarından biri olan ve problem çözme yöntemlerinin teorik savunucusu olarak Dewey, bu dersin deneyimsel temelli etkinliklerle daha iyi öğrenilebileceğini vurgulamıştır. Bu bağlamda, etkili bir Sosyal Bilgiler programıyla kazanılması gereken en önemli becerinin problem çözme olduğunu vurgulamıştır (Dewey, 2008, s.1-2, 112).

Dewey'nin Sosyal Bilgilerle ilgili görüşleri öncelikle tarih ve coğrafya derslerine odaklanmıştır. Dewey'ye göre, tarih ve coğrafya birbiriyle yakından ilişkili konulardır. Bu derslerin içeriğinin, yaşamı kişisel ve özgürleştirici bir yaklaşımla zenginleştirilmesi ve öğrencilere yaşamın yapılarına, temellerine ve sonuçlarına erişim imkanı sunması gerektiğini savunmuştur (Dewey, 2008, s.197). Dewey tarih ve coğrafya öğretimini şöyle ifade etmiştir: "Tarih öğrenimi, asıl olan insancıl bağlantı ve ilişkileri tanıyabilme gücünü edinmedir" coğrafya öğrenimi ise "Olağan eylemin yerini, doğal bağlantı ve ilişkilerini anlayabilme gücünü edinmedir" (Dewey, 1996, s. 194).

Dewey, Türk eğitim sistemindeki sorunlara ilişkin 1924 tarihli raporunda benzer görüşleri ifade etmiştir. Bu raporda, okullardaki tarih ve coğrafya derslerinin keyfi olarak birbirinden ayrıldığını, ancak ayrılmaması gerektiğini belirtmiştir. Öğrencilerin bu dersler arasında bağlantı kuramadıkları için zaman ve enerji kaybettiklerini, derslere olan ilgilerinin azaldığını vurgulamıştır (Dewey, 1939, s.23). Bu dersler çocuklara günlük yaşantılarından ve deneyimlerinden uzak, amaçsız bir şekilde öğretilmiştir. Bu nedenle çocuklar, özümsememiş bilgi yığınları altında ezilmişlerdir. Ona göre, "doğal yaşam ilgilerinden kopuk, kuru bilgi biriktirme zihni donuklaştırır ve esnekliğini yok eder."

Kısacası, çocukların klasik eğitim anlayışıyla kendilerini geliştiremeyeceklerini ifade etmiştir (Dewey, 1996, s.195). Raporunda Dewey ayrıca her dersin kendi laboratuvarına sahip olması gerektiğini savunmuştur. Örneğin, bir tarih laboratuvarı tarihi tablolar, projektör makineleri, filmler, şemalar, tarihi haritalar vb. içermelidir. Aksi takdirde çocuklar, medeniyetler ve kültürler arasında karşılaştırma yapamaz, gerçek gelişmeyi ve zamanı anlayamaz ve bu nedenle yanlış görüşlere yönelebilirler (Dewey, 1939, s.7). Bu görüşlerin Sosyal Bilgiler dersi için de geçerli olduğunu söylemek yanlış olmaz.

Dewey'in raporu, 1924 yılında ilk ilkokul müfredat programının hazırlanmasını sağladı. Bu program, Cumhuriyet tarihinin ilk pilot uygulaması oldu. Bu dönemde ilkokul eğitimi ücretsiz hale geldi (Güngördü ve Güngördü, 1966, s.61). Aslında Cumhuriyet dönemine bakıldığında, ilkokula büyük önem verildiği açıkça görülmektedir. Bu, uygulanan reformların en iyi şekilde benimseneceği yer olarak kabul edildi. 1924 programının temel amacı, bireyleri cumhuriyetin prensipleri doğrultusunda eğitmek ve yenilikleri yeni nesillere benimsetmektir (Akyüz, 2010, s.346).

Milli Eğitim'in reform programında genel amaçlarına yer verilmemiştir. Bununla birlikte, eğitimle ilgili aşağıdaki ilkeler müfredatta yer almıştır (Gökdemir, 2013, s.62-63):

- Serbest disiplin ve çocukların okul hayatına sorumlulukla katılma ilkesi,
- Ahlaki ve toplumsal alışkanlıkların kazandırılması ilkesi,
- Mahalli bilgilerin verilmesi ilkesi,
- Yakından uzağa ilkesi,
- Misallerden kaidelere gitme ilkesi,
- Öğrenci gözlem ve incelemelerine önem verilmesi ilkesi.

1924 programında Sosyal Bilgiler kapsamına giren dersler şunlardır: tarih, coğrafya, Musahabat-ı Ahlakiye ve Ma'lumat-ı Vataniye dersleri. Tarih dersinde, bazı değerlerin öğretilmesine önem verilmiştir. Coğrafya dersinde ise materyal kullanımı üzerinde vurgu yapılmıştır. Musahabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vataniye dersinde ise yakından uzağa ilkesi göz önünde bulundurulmuştur. Bu derslerde milli kahramanlardan örnekler verilmiş, çeşitli örnek hikayeler anlatılmış ve bu şekilde kültürel değerler topluma öğretilmeye çalışılmıştır. 4. ve 5. sınıflarda okutulan Musahabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vataniye dersinde ise daha çok bireyin kendisine, ailesine, milletine, devletine karşı hak ve sorumluluklarıyla birlikte toplumsal konular üzerinde durulmuştur (Koyuncu, 2015, s.48).

1924 programı, yeni kurulan devletin temel inkılaplarını özümsemiş, laik, çağdaş ve cumhuriyet ideolojisini benimsemiş bir yurttaş tipinin oluşturulmaya çalışıldığı yetiştirilmek istenen vatandaşlık özelliklerini yansıtan bir program olarak değerlendirilebilir (Yalçın, 2016, s.37).

1926'da hazırlanan ilk mektep müfredat programı ise Dewey'in "Hayat Bilgisi, Toplu Tedris ve İş Okulu" anlayışından yola çıkılarak oluşturulmuştur. Bu programda toplu tedris, benzer konu ve dersleri bir eksen etrafında birleştirme amacını taşır. Konuların ve bu konularla yaşadığımız hayatın doğal ilişkilerini ve bağlantılarını koruyarak dersleri yan yana ve iç içe organik bir bütün olarak öğretmeyi ve düzenlemeyi hedefler (Güngördü ve Güngördü, 1966, s.345). Bu programda, 1924 programının aksine, dersler ve konular arasındaki ilişkilere büyük önem verilmiş ve bütün dersler hayat ve toplum merkezli olarak kabul edilmiştir. Özellikle hayat bilgisi dersi, bu yaklaşımın en önemli göstergelerinden biridir (Keskin, 2002, s.71).

1926 programında ilkokulun ilk üç sınıfı birinci devre olarak adlandırılmış ve bu dönemde bütün derslerin hayat ve toplum etrafında toplu bir şekilde öğrenciye aktarılması hedeflenmiştir. Bu programda eğitimin temel hareket noktasının toplum olduğu belirgin bir şekilde ortaya konulmuştur. 1926 programı, önceki müfredat programlarında yer alan bilgi ve iyi alışkanlıkları yeterli görmeyerek, bireyin çevresine etkin bir şekilde uyum sağlayabilen ve Cumhuriyet ilkelerine sahip çıkabilen bireylerin yetişmesini amaçlamaktadır. Programda derslerin isimlerinin yanı sıra derslerden beklenen amaçlar da yeniden belirlenmiştir. Ders sayısı azaltılarak amaçlar somutlaştırılmış ve dersler hayata bağlanmıştır. Bu bağlamda, hayata ve milli ekonomiye ilişkin konular öğrencilere Batı'dan alınacak eğitim bilimleri ilkeleri çerçevesinde aktarılacaktır. Derslerde "Faaliyet ve İş" ve "Kendi Kendine İdare veya Demokratik Eğitim" gibi hedeflere vurgu yapılarak öğrencinin başarıyla görevlerini yerine getirmesi ve kişisel becerilerini geliştirmesi amaçlanmıştır (Tuğluoğlu ve Tunç, 2010, s.63).

1926 ilkokul programının getirdiği ilkeler ve metotlar şunlardır (Cicioğlu, 1985, s.32):

- Fırsat öğretimi ilkesi: Her öğrencinin eşit fırsatlara sahip olması ve yeteneklerine göre yönlendirilmesi ilkesidir.
- Çocukların ilgilerinden hareket etme ilkesi: Öğretimin, öğrencilerin ilgi ve meraklarına dayandırılması ve onların aktif katılımının teşvik edilmesi ilkesidir.

- Yakından uzağa ilkesi: Öğretimin, öğrencilerin yakın çevrelerinden başlayarak genişleyen bir perspektifte ilerlemesi ilkesidir.
- Gözlem ve inceleme metodu: Öğrencilerin doğal çevrelerinde gözlem yapmaları, araştırma yapmaları ve gerçekleri keşfetmeleri üzerine dayalı bir öğretim metodudur.
- Küme çalışması: Öğrencilerin işbirliği yaparak gruplar halinde çalışmaları, birlikte sorunları çözmeleri ve bilgi paylaşımı yapmaları ilkesidir.
- İlk okuma yazmada muhtelit usul (karma metot): İlk okuma ve yazma öğretiminde farklı yöntemlerin bir arada kullanılması ilkesidir. Öğrencilere farklı materyaller ve teknikler kullanılarak okuma ve yazma becerileri kazandırılmaya çalışılır.

Bu ilkeler ve metotlar, 1926 programının öğretim sürecinde öğrenci merkezli, etkileşimli ve uygulamaya dayalı bir yaklaşımı benimsediğini göstermektedir.

1926 programı, Cumhuriyet prensiplerine dayanarak Fransız, Yunan, Bulgar, Alman ve diğer ulusların ilköğretim programlarından esinlenilerek hazırlanmıştır. Bu program, içerik, yöntem ve teknik açısından bir devrim niteliği taşımaktadır. Bazı eksiklikleri olsa da, 10 yıl boyunca uygulanmıştır (Binbaşoğlu, 1999, s.82; Keskin, 2002, s.74). Bu programda tarih, coğrafya ve yurt bilgisi (Sosyal Bilgiler) derslerinin amacı, iyi vatandaşlar yetiştirmek ve milli toplum ile Türk toplumuna ruhsal ve fiziksel açıdan en faydalı bir şekilde uyum sağlamaktır (Sönmez, 2005, s.35). Bu amaçlar doğrultusunda öğrencilere, milli cemiyet değerlerini öğretmek ve topluma faydalı bireyler olarak yetiştirmelerini sağlamak hedeflenmiştir.

1930 yılında özellikle köy çocuklarının ihtiyaçlarına uygun bir eğitim sunmak amacıyla "Köy Mektepleri Müfredat Programı" oluşturulmuştur. Bu program, şehir okullarının müfredat esaslarını temel alarak, köyün şartlarına ve gereksinimlerine uygun bir eğitim modeli oluşturmuştur (Keskin, 2008, s. 119). Eğitim programlarındaki bu değişikliklerin temelinde üç önemli unsurla birlikte laiklik ilkesi yer almıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında gerçekleştirilen eğitim reformları, Türkiye'nin batıya dönüşünü ve çağdaş ilerlemenin önemini vurgulamıştır. Ayrıca, müspet ilimlere dayalı bir eğitim anlayışı benimsenerek, bilimsel ve pozitif bilgi temelli bir eğitim programı hedeflenmiştir. Bu sayede, ülkenin genç nesilleri modern bilgi ve değerlerle donatılarak toplumun gelişimine katkı sağlanması amaçlanmıştır.

1936 tarihli ilkokul programında yer alan coğrafya, tarih, yurt bilgisi ve aile bilgisi derslerinin ve konularının önemli bir kısmı, günümüzdeki sosyal bilgiler eğitimi kapsamında değerlendirilebilir. Program içeriği, ilköğretimin hedeflerini, ilkokulun eğitim ve öğrenim prensiplerini, derslerin hedeflerini ve direktiflerini içermektedir. 1936 tarihli program, ilkokul düzeyindeki eğitim ve öğretimin temel ilkelerini ve derslerin amaçlarını belirlemek açısından önemlidir. Ancak, günümüzde sosyal bilgiler eğitimi daha geniş kapsamlı ve etkileşimli bir şekilde uygulanmaktadır, öğrencilerin hem ülke içindeki hem de küresel düzeydeki toplumsal ve kültürel konularda bilgi sahibi olmaları ve bu bilgileri etkin bir şekilde kullanabilmeleri hedeflenmektedir (Üstel, 2016, s. 131). 1948 yılında hazırlanan ilkokul programı, önceki 1926 ve 1936 programlarının geliştirilmiş ve genişletilmiş bir versiyonudur. Bu programda da sosyal bilgiler kapsamında tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi ve aile bilgisi derslerine yer verilmiştir. Program, derslerin muhtevasını ve ünitelerin sayısını artırarak içeriğin oldukça yoğun olmasına neden olmuştur. 1948 ilkokul programı, 1948-1949 öğretim yılında yürürlüğe konmuş ve 20 yıl süreyle Cumhuriyet tarihinin en uzun yürürlükte kalan programı olma özelliğine sahip olmuştur. Ancak, 1948 programında ilkokulun amaçlarına özel bir bölüm ayrılmamıştır. Bunun yerine, Milli Eğitimin genel amaçları belirtilmiştir ve bu amaçlar dört kategori altında oluşturulmuştur. Bu kategoriler, programın genel hedeflerini yansıtır ve şunlardır (MEB, 1948, s. 1-2);

- Vatandaşlık Eğitimi: Program, öğrencilere yurttaşlık bilincini ve topluma karşı sorumluluklarını kazandırmayı amaçlar. Bu kapsamda, vatanseverlik, milli değerlere saygı, toplumsal dayanışma gibi değerler vurgulanır.
- Sosyal ve Kültürel Gelişim: Öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek ve kültürel mirasa sahip çıkmalarını sağlamak hedeflenir. Tarih, coğrafya ve aile bilgisi dersleri, bu alanda öğrencilerin bilgi ve farkındalıklarını artırmayı amaçlar.
- Bireysel Gelişim: Program, öğrencilerin kişisel beceri ve yeteneklerini geliştirmeyi hedefler. Bu kapsamda, öğrencilerin özgüvenlerini artırma ve kendilerini ifade etme becerileri üzerinde durulur.
- Bilgi ve Entelektüel Gelişim: Öğrencilerin bilgi birikimini artırarak düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmek amacıyla ders içerikleri zenginleştirilir.

Bu dört kategori altında belirlenen amaçlar, 1948 ilkokul programının temel hedeflerini oluşturur ve öğrencilerin hem bireysel hem de toplumsal düzeyde gelişimlerini desteklemeyi amaçlar. Program, dönemin eğitim anlayışına ve toplumsal ihtiyaçlara

uygun olarak şekillendirilmiş ve uzun yıllar boyunca uygulanmıştır (Armaoğlu, 1984, s. 423).

1962 yılında ön program taslağı hazırlanmış ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından illere bir genelge gönderilerek öğretmenlerin ve eğitim kuruluşlarının 1948 ilkokul programı hakkındaki görüşleri istenmiştir. Yapılan inceleme ve deneme sonuçları doğrultusunda yeni programın ana hatları belirlenmiş ve 1962 yılında son şeklini almıştır. 1962 yılında yayınlanan ilkokul programında önemli değişiklikler yapılmıştır. Tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi dersleri "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adı altında birleştirilerek tek bir ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Ayrıca, toplum ve ülke incelemeleri dersi ile hayat bilgisi dersi bir arada yer almıştır. 1962 yılında yayınlanan ilkokul programı taslağı, 1968 yılına kadar taslak halinde kalmış ve 1968 yılında ilkokul programı olarak uygulanmaya başlamıştır. Programda "Toplum ve Ülke İncelemeleri" dersin adı "Sosyal Bilgiler" olarak değiştirilmiştir. Bu programda yapılan ders birleştirme ve değişiklikler, öğrencilerin daha geniş bir perspektiften bilgi ve beceri kazanmalarını hedeflemiştir. Öğrencilere toplumu ve ülkeyi anlama, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler alanlarındaki temel konuları kavrama fırsatı sunulmuştur (Arslan, 2016, s. 29-31).

1980 askeri darbesinden sonra sosyal bilgiler programında yapılan düzenlemelerle milli, ulus gibi kavramlara vurgu yapılmış ve öğrencilere belirli ideolojik görüşlerin empoze edilmeye çalışılmıştır. Sosyal bilgiler dersi, ideolojik aktarımın bir aracı olarak görülmüştür (Alaca, 2017, s. 761).

Askeri darbe döneminde yapılan 12. Milli Eğitim Şûrası'nda alınan kararlara göre, Türk tarih öğretiminin milli benliği kazandırmada önemli bir rolü olduğu vurgulanmış ve demokratik anlayışların geliştirilmesi için tarih öğretimine önem verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca, liselerdeki ortaokulların ilköğretim bünyesine alınması, mevcut ortaokulların ilköğretimle bütünleştirilmesi ve sekiz yıllık ilköğretimin ortak bir öğretim programına kavuşturulması gibi yapısal değişiklikler kararlaştırılmıştır. 1985 yılında ortaokullarda okutulan sosyal bilgiler dersi kaldırılarak yerine Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık dersleri konulmuştur İlköğretimden ortaöğretime geçişte öğrencilerin yönlendirilmesine ilişkin kararlar alınmıştır. Ancak, bu süreçte öğretmen yetiştirmede yaşanan aksaklıklar ve eğitim sistemine yönelik yapılan büyük değişiklikler, eğitim alanında çeşitli sorunları da beraberinde getirmiştir (Ambarlı, 2010, s. 27).

Bu dönemde ABD'nin ülkemizde artan nüfuzunun etkisiyle, ABD'de egemen olan yeni sosyal bilgiler akımının etkisi Türk sosyal bilgiler eğitimine yansımıştır. Ancak bu yenilikçi yaklaşımı destekleyecek eğitim materyalleri ve öğretmenlerin yeterli mesleki donanımına sahip olmaması gibi nedenlerle Türkiye'deki ilköğretim okullarında geleneksel yaklaşım egemenliğini sürdürmüştür. Bu durum, sosyal bilgiler dersinin içeriği ve uygulama yöntemlerine yansımış ve eğitim sistemindeki değişikliklerin tam anlamıyla hayata geçmesi zaman almıştır (Öztürk ve Otluoğlu, 2011, s. 16).

1997 yılı, Türk eğitim tarihi için önemli bir dönüm noktası olmuştur. 18 Ağustos tarihinde yayınlanan 4306 Sayılı Kanun gereği, 1997-1998 öğretim yılından itibaren ülke genelinde sekiz yıllık kesintisiz ve tüm ilköğretim çağındaki çocuklar için zorunlu olan ilköğretime geçilmiştir. Bu düzenlemeyle birlikte, ilköğretim kurumlarında sekiz yıllık kesintisiz eğitim yapılmaya başlanmış ve bitirenlere ilköğretim diploması verilmesi uygulaması hayata geçirilmiştir. Ayrıca, 222, 1739 ve 3308 sayılı yasalarda geçen "İlkokul" ile "Ortaokul" ibareleri, "İlköğretim Okulu" olarak değiştirilmiştir. Bu sayede ilkokul ve ortaokul ayrımı sona erdirilerek sekiz yıl süren kesintisiz bir eğitim sistemi oluşturulmuştur. Bu dönemde ilköğretim okullarında yer alan dersler de yeniden düzenlenmiştir. Sosyal bilgiler dersi, 4, 5, 6 ve 7. sınıflar için haftada 3 saat olarak belirlenmiştir. Programın genel amaçlar ve açıklamalar bölümünde yer alan maddeler incelendiğinde, bu yeni programın önceki dönem ilkokul ve ortaokul programlarıyla büyük ölçüde benzer olduğu görülmektedir. Bu durum, sosyal bilgiler dersinin temel hedeflerinin ve içeriğinin önceki dönemlerle uyumlu olduğunu göstermektedir (MEB, 1997, s. 8-10).

2000'li yıllara gelindiğinde, tüm dünyada bireysel, toplumsal ve ekonomik alanda hızlı bir değişim ve gelişim yaşanmaktaydı. Bu süreçte, teknolojik ilerlemeler, küreselleşme, iletişim olanaklarının artması ve bilgiye erişimin kolaylaşması gibi faktörler toplumların yapısını ve ihtiyaçlarını etkilemiştir. Bu değişimler, eğitim sistemlerinde de yeni ihtiyaçları beraberinde getirmiştir. Sosyal Bilgiler dersi de bu değişim ve gelişimlere ayak uydurmak ve öğrencilere çağın gerektirdiği bilgi ve becerileri kazandırmak amacıyla geliştirilme ihtiyacı ortaya çıkmıştır. 2005 yılında ilköğretimde yeni bir Sosyal Bilgiler programı oluşturulmuştur. Bu yeni programın temel amacı, öğrencilere güncel toplumsal, ekonomik, siyasi ve kültürel konularda bilgi sahibi olmalarını sağlamak ve eleştirel düşünce becerilerini geliştirmektir (MEB, 2005).

Yeni program, öğrencilerin dünya ve ülke gündemini takip edebilme, farklı perspektiflerden olayları değerlendirme, bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabilme yetkinliklerini desteklemektedir. Ayrıca, insan hakları, demokrasi, çevre bilinci gibi evrensel değerleri benimseme ve toplumsal sorunlara duyarlılık gösterme amacıyla da önemli değişiklikler yapılmıştır. 2005 yılında geliştirilen bu yeni Sosyal Bilgiler programı, öğrencilerin aktif katılımcılar olmalarını teşvik eden, öğrenmeyi ilgi ve merakla gerçekleştirebilecekleri bir yapıya sahip olmuştur. Bu sayede, öğrencilerin yaşadıkları dünyayı daha iyi anlamaları ve geleceğe yönelik donanımlı bireyler olarak yetiştirmeleri hedeflenmiştir (Öztürk, 2006, s. 51).

Türkiye’ de 2005 yılı sosyal bilgiler dersi öğretim programı, öğrenme sürecine öğrencileri aktif katılımcılar olarak dâhil etmeyi ve onların motivasyonunu artırmayı hedefleyen bir yaklaşım benimsemiştir. Bu program, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu üstlenmelerini teşvik ederek kendi öğrenme süreçlerini yönlendirmelerine ve aktif bir şekilde katkıda bulunmalarına olanak tanır (MEB, 2005). Öğretmenler ise öğrenme-öğretme sürecinde rehberlik eden ve öğrencilere ipuçları veren rolü üstlenirler. Bu yaklaşım, birlikte çalışma ve birlikte sorumluluk alma anlayışını vurgular. Öğretmenler, öğrencilerin öğrenme alanlarında yer alan kazanımları elde etmelerine yardımcı olurken, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yapıcı bir şekilde yönlendirmelerini teşvik ederler. Bu süreç, öğrencilerin sosyal uyum becerilerini geliştirmeye, farklı bakış açılarına değer vermeye, öğrenmeyi farklı yollarla yapabilme yeteneklerine ve öğrenmelerinin anlamını yapılandırma olanağına imkân sağlar. Kazanımlar, gerçek yaşam durumları ile ilişkilendirilir ve öğrencilere bilgi, beceri ve değerlerini gerçek hayatta problem çözme süreçlerinde kullanma şansı verir. Bu yaklaşım, öğrencilerin öğrenme sürecine daha fazla katılım sağlamasını, derinlemesine anlayış ve özgüven geliştirmesini ve öğrenmenin anlamını gerçek dünya ile bağlantı kurarak yapılandırmasını destekler (MEB, 2005). Bu sayede, sosyal bilgiler dersi öğrencilere daha anlamlı ve kalıcı bir öğrenme deneyimi sunar ve onları gelecekteki yaşamlarında başarılı ve sorumluluk sahibi bireyler olarak hazırlar.

Sosyal Bilgiler eğitim sürecinde yaşanan birçok soruna binaen 2005 yılı SBDÖP’de yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı çerçevesinde yeniden yapılandırılmış olmasına rağmen uygulamada bazı sorunların var olduğu da konuyla ilgili yapılan araştırmaların sonuçlarına yansımıştır (Dinç ve Doğan, 2010; Tonga ve Uslu, 2015; Tonga, 2017; Koçoğlu ve Akman, 2016; Oğuz ve Sözcü, 2016; Oğuz ve Demir, 2017; Koçoğlu ve Ulu Kalın, 2017). Sonuç olarak öğretim programları, eğitim sisteminin temel yapı taşlarından

biridir ve zaman içinde sürekli olarak güncellenir ve değiştirilir. SBDÖP’de bu değişimden etkilenmiştir. 2018 ve 2023 yıllarında yapılan güncellemelerde, özellikle değerler eğitimi ve beceri odaklı yaklaşımların önemi vurgulanmıştır.

2018 yılında Sosyal Bilgiler Dersi ğretim Programı, milli ve manevi değerlerin yanı sıra evrensel değerleri benimseyen, topluma ve çevreye duyarlı bireylerin yetiştirilmesini hedefler. Bu doğrultuda, insan haklarına saygı, demokrasi, adalet, evre bilinci, toplumsal dayanışma gibi temel değerlerin öğrencilere aktarılması önemsenir. Program, değerler eğitimine ağırlık vererek öğrencilerin etik ve sosyal sorumluluk bilincini geliştirmeyi amaçlar. Aynı zamanda, 2018 programında öğrencilerin becerilerini geliştirmeye yönelik birçok öğrenme alanı bulunur. Öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim, araştırma ve analiz yapma gibi becerileri kazanmaları teşvik edilir. Bu sayede, öğrenciler gerçek hayatta karşılaşacakları sorunlara çözüm üretebilecek donanımla mezun olurlar (MEB, 2018).

2023 Sosyal Bilgiler Dersi ğretim Programı ise önceki programların değerler eğitimi ve beceri odaklı yaklaşımlarını daha da güçlendirerek devam ettirir. Program, ğrencilerin milli ve manevi değerlerle birlikte demokratik değerleri içselleştirmesini ve evrensel insan haklarına saygı göstermelerini hedefler. Aynı zamanda, 2023 programı, öğrencilere günlük yaşamda karşılaşacakları durumları analiz etme, farklı bakış açıları geliştirme, etkili iletişim kurma ve çatışma çözme gibi önemli becerileri kazandırmaya yönelik tasarlanmıştır. Bu beceriler, öğrencilerin toplumsal yaşamda daha etkin ve sorumluluk sahibi bireyler olarak katkı sağlamalarına yardımcı olur (MEB, 2023).

3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin analizi üzerine hakkında gerekli açıklamalar yapılmıştır.

3.1.Araştırma Deseni

Bu araştırmada lisede görev yapan tarih ve coğrafya öğretmenlerinin liseye yeni başlayan öğrencilerin sınıf içi öğrenme ortamlarında Sosyal Bilgiler dersi kazanımlarından yansıyan hazır bulunuşluk düzeyindeki bilgi, beceri ve değer boyutundaki eksikliklerini tespit etmek amaçlanmıştır. Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Kişilerin bir olguyu nasıl deneyimledikleri metadolojik, özenli ve derinlemesine bir şekilde resmedilmesini ve betimlemesini amaçlar. Bu şekilde bir veriyi toplamak için fenomeni doğrudan deneyimleyen yani yaşamış insanlar ile görüşmeler yapılır. Bu şekilde deneyimlerin anlamı ve doğası hakkında derinlemesine bilgi edinilir (Patton, 2014, s.104).

3.2.Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı devlet okullarında görev yapan 23 tarih ve 19 coğrafya öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına imkân vermektedir. Kolay ulaşılabilir durum örneklemesinde araştırmacı yakın ve kolay ulaşabileceği bir örnekleme seçer. Araştırmacı için veri toplamada hız ve pratiklik kazandırır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 143).

Kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile belirlenen çalışma grubunun genel özellikleri Tablo 3.1'de gösterilmiştir.

Tablo 3. 1 Çalışma grubunun genel özelliklerine ilişkin bulgular

Branşları	f	%
Tarih	23	59,5
Coğrafya	19	45,2
Toplam	42	100
Cinsiyeti	f	%
Kadın	16	38,1
Erkek	26	61,9
Toplam	42	100
Mesleki Çalışma Yılı	f	%

1-5 Yıl	2	4,8
6 – 10 Yıl	4	9,5
11- 15 Yıl	8	19
16 – 20 Yıl	3	7,1
21 Yıldan fazla	25	59,5
Toplam	42	100
Okul Türleri	f	%
Anadolu Lisesi	20	47,6
MTAL ¹	15	35,7
Fen Lisesi	3	7,1
Sosyal Bilimler Lisesi	4	9,5
Toplam	42	100

Tablo 3.1 incelendiğinde araştırmının çalışma grubunun 16'sı kadın 26'sı erkek olmak üzere toplam 42 öğretmenden oluştuğu görülmektedir. Bu grubunun 23'ü tarih ve 19'u coğrafya öğretmeninden oluşmaktadır. Meslekteki çalışma yılları incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin genel olarak (f=25) 21 yıldan daha fazla çalıştığı anlaşılmaktadır. Tablo 3.1 okul türlerine göre incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Anadolu Lisesi (f=29), ikinci sırada MTAL (f=20) ve az sayıda Sosyal Bilimler (f=4) ve Fen lisesinde (f=3) çalışan öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Çalışmada etik açıdan öğretmen isimleri yerine her öğretmenin okul türü ve alanını içerecek şekilde bir kodlama yapılmıştır. Örneğin tarih öğretmeni fen lisesinde görev yapıyorsa kodlama Tarih Öğretmeni (TÖ)-Katılımcı Kodu 1 (1)-Fen Lisesi (F)= TÖ1F, eğer Coğrafya Öğretmeni ise (CÖ)-Katılımcı Kodu 1 (1)-Anadolu Lisesi (A)=CÖ1A şeklinde kodlama yapılmıştır. Bu şekilde tarih öğretmenleri TÖ1A, TÖ2M, TÖ3A, TÖ4M, TÖ5A.... Coğrafya öğretmenleri CÖ1M, CÖ2F, CÖ3M, CÖ4A, CÖ5S... şeklinde kodlanmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Anket bir durumu saptamak, bir ilişkiyi araştırmak, bir varsayımı sınaama amaçlı yapılan çalışmalarda sık kullanılan bir araştırma tekniğidir. Anket sorularının hazırlanması, uygulaması ve değerlendirmesi özenle yapıldığında sonuçları en güvenilir. Hata payı en az olan araştırma tekniğidir (Aziz, 2011, s. 83). Bu araştırmada geliştirilen anket formu dört bölümden oluşmaktadır (Bkz. Ek.1). Birinci bölüm; katılımcıların cinsiyet, mesleki kıdem, mezuniyet alanı ve öğretmenlik yapılan okul türünü belirleyen kişisel bilgilerini içeren soruları kapsamaktadır. İkinci bölüm tarih ve coğrafya öğretmenlerine liseye yeni

¹ Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

başlayan öğrencilerinin bilişsel olarak hazır bulunuşluk durumlarını belirleyen dört yarı yapılandırılmış görüşme sorusunda oluşmaktadır. Bu sorular şu şekildedir:

- Liseye yeni başlayan öğrencilerin derslerinizde hazır bulunuşluk düzeylerinde öğrenme eksiklikleriyle karşılaşmakta mısınız?
- Hangi konuların öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde öğrenme eksikliklerine rastlamaktasınız?
- Hazır bulunuşluk düzeyinde rastladığınız öğrenme eksikliklerinin sebebi sizce ne olabilir?
- Öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili çözüm önerileriniz nelerdir?

Üçüncü bölüm; Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilere kazandırılması amaçlanan 27 beceri (beşli likert tipi) ve bu becerilere sahip olma durumuna ilişkin tarih ve coğrafya öğretmenlerin görüşlerini tespit etmek amaçlı dört sorudan oluşmaktadır. Bu sorular şu şekildedir:

- Liseye yeni başlayan öğrencilerin SBDÖP’de yer alan yirmi yedi temel beceriye sahip olma düzeyi nedir?
- Yirmi yedi temel beceri dışında öğrencide eksik bulduğunuz başka beceriler varsa belirtiniz?
- Kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin Sosyal Bilgiler eğitimi bağlamında çözüm önerileriniz varsa lütfen yazınız?

Dördüncü bölüm; Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilere kazandırılması amaçlanan 10 kök değere (beşli likert tipi) ve bu değerlere sahip olma durumuna ilişkin tarih ve coğrafya öğretmenlerin görüşlerini tespit etmek amaçlı dört sorudan oluşmaktadır. Bu sorular şu şekildedir:

- Liseye yeni başlayan öğrencilerin SBDÖP’de yer alan yirmi yedi temel beceriye sahip olma düzeyi nedir?
- Yirmi yedi temel beceri dışında öğrencide eksik bulduğunuz başka beceriler varsa belirtiniz?

- Kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin Sosyal Bilgiler eğitimi bağlamında çözüm önerileriniz varsa lütfen yazınız?

Hazırlanan forma yönelik uzman görüşü alınmıştır. Ayrıca on öğretmenle pilot uygulama yapılmıştır. Bu şekilde anket sorularının anlaşılabilirliği test edilmiştir. Anket formuna son düzenlemeler yapılmıştır. Verilerin toplanılabilmesi için çalışmanın gerekli etik izni 19/10/2022 tarihinde Sinop Üniversitesi İnsan Araştırmaları Eti Kurulu'nun 2022/163-189 karar sayısı ile alınmıştır. (Bkz. Ek 2). Ardından çalışmanın yürütüleceği Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma için gerekli izinler alınmıştır (Bkz. Ek. 3). Anket Google forma dönüştürülmüş. Öğretmenlerin görüşleri Google form üzerinde toplanmıştır.

3.4.Verilerin Analizi

Verilerin analizinde iki çeşit yöntem kullanılmıştır: Betimsel istatistik analiz ve içerik analizi.

3.4.1 Betimsel istatistik analiz

Ankette 5'li likert tipi maddelerin çözümlenmesi betimsel istatistik analizi ile gerçekleştirilmiştir. Betimsel istatistik; psikoloji ve eğitimde çoğunlukla faydalanan ve bilgi edinilen bireyi, grubu ya da kurumu betimleme amaçlı bir istatistik çeşididir. Bu istatistik yöntemi çok karmaşık, sistemsiz ve düzensiz olan verilerin anlaşılır hale dönüştürülmesine yardımcı olmaktadır (Özgüven, 1994, s. 50). Araştırma verilerinin betimsel istatistiksel çözümlenmeleri SPSS (Statistical Package for the Social Science) paket programı ile gerçekleştirilmiştir. Tarih ve coğrafya öğretmenlerinin anket maddelerinin her birine yönelik görüşleri basit yüzde ve frekans analizleri yapılmıştır.

3.4.1 İçerik analiz

Öğretmenlerin ankette yer alan açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Bu yöntem ile temelde yapılan toplanan veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek okuyucunun anlamasını sağlayacak şekilde yorumlayıp sunmaktır. Betimsel bir yaklaşımlar fark edilemeyen birçok kavram ve temalar bu analizle ortaya konulabilir. Bu çerçevede içerik analizinin yapılışında izlenen birtakım aşamalar vardır. Analizin ilk aşamasında veriler kodlanır, ikinci aşamasında birbirine benzeyen kodlar belirli temalar ya da kategoriler çerçevesinde bir

araya getirilerek okuyucunun anlayabileceği bir şekilde düzenlenerek aktarılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çerçevede verilerin analiz dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada tümevarımcı yaklaşımla anket verileri kodlanmıştır. Kodlama işlemi ile verinin anlamlı parçalara ayrılması ve parçalar arasında anlam bütünlüğünün korunması süreci gerçekleştirilmiştir. Kodların kategorileştirme işleminde de benzer süreç takip edilmiştir. Aralarında anlamlı ilişki bulunan kodlar belirli kategorilerle bir araya getirilmiştir. Hem kodlama hem kategorileştirme işleminden sonra veri setleri alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Geri dönütler sonrası gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Uzman incelemesi alan yazında *Peer Debriefing* olarak tanımlanmaktadır. Uzman incelenmesine başvurularda verileri yanlış yorumlama gibi hataları en aza indirmek ve nitel çalışmanın inanılabilirliğini tehlikeye düşürmemek amaçlanmıştır. Bu incelemede “uzman, araştırmanın deseninden toplanan verilere, bunların analizine ve sonuçların yazımına kadar olan süreçlere eleştirel bir gözle bakarak ve araştırmacıya geri bildirimde” bulunmuştur (Başkale, 2016, s.23). Bu şekilde bir araştırmacı ve bir alan uzmanı tarafından analiz edilen bulguların “tutarlılığı” sağlanmaya çalışılmıştır (Patton, 2014, s. 248).

Tablo 3.2’de kodlama ve kategorilere yönelik uzman görüşlerini içeren örnekler yer almaktadır.

Tablo 3. 2 Uzman görüşlerini içeren kod ve kategori tablosu

Soru: Hazırbulunuşluk düzeyinde rastladığınız öğrenme eksikliklerinin sebebi sizce ne olabilir?				
Katılımcı Görüşleri	Kodlar	Kategori	Uzman Görüşü 1	Uzman Görüşü 2
“Ortaokulda TEOG da başarılı olanlar başka okullara gidiyor” CÖ1M “... çalıştığım okul türünün başarısı düşük öğrenci alması” CÖ6M “Genel olarak öğrencilerinin öğrenme düzeylerinin düşük olması” CÖ7A	Başarısız öğrenci	Öğrenci seviyesinin düşüklüğü	Başarısı düşük Öğrenme düzeyi düşük okul türü	✓
“Coğrafya dersini ayrı bir disiplin olarak ortaokulda okutulmaması. Sosyal Bilgiler konularına sıkıştırılması” CÖ2F “Ortaokulda coğrafya dersinin Sosyal Bilgiler dersi için de yer alması dolayısıyla yüzeysel öğrenme” CÖ5S “Ortaokul düzeyinde coğrafya müfredatı azlığı...” CÖ6M “Ortaokulda gerekli eğitimin verilmemesi” CÖ9F “Sosyal Bilgiler müfredatı” CÖ10M “Ortaokulda coğrafya dersine yeterince yer verilmemesi” CÖ12M “Ortaokul müfredatındaki eksik ve yanlışlar” CÖ19A	Sosyal Bilgiler dersinde coğrafya konularının yetersizliği Müfredat azlığı Yetersiz eğitim Müfredat eksikliği	SBDÖP’de coğrafya dersi konularının yetersiz olması.	Ortaokulda coğrafya dersinin olmaması, yüzeysel öğrenme	Öğretim programında coğrafya dersi konularının yetersiz olması

“İlgisizlik” CÖ8M “Yeteri kadar motive olamama” CÖ11A “İlgisizlik” CÖ16M	İlgisizlik, motive olmama	Motivasyon eksikliği	✓	✓
“Yeterince çalışmamaları” CÖ4A “Eksik öğrenmeler” CÖ13A “Zayıf etkinlik çalışmaları” CÖ18A	Yetersiz çalışma, yetersiz öğrenmeler, zayıf etkinlikler	Öğrenmenin gerçekleşmemesi	✓	Tam öğrenmeni n gerçekleşm emesi
“Dijitalleşme nedeniyle öğrencilerin atlas kullanma alışkanlığının nerede ise tamamen ortadan kalkması” CÖ14A	Dijitalleşme harita kullanımını ortadan kaldırması	Diğer	Atlas kullanma alışkanlığı nın zayıflaması	Harita kullanımın ı ortadan kaldırması
Soru: Öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili çözüm önerileriniz nelerdir?				
Katılımcı Görüşleri	Kodlar	Kategori	Uzman Görüşü 1	Uzman Görüşü 2
“Ders saatleri artırılırsa ...daha başarılı olunur” CÖ1M “Ders saati artırılmalı” CÖ8M “Sosyal Bilgiler dersi olarak devam edilecekse ders saatinin artırılması...” CÖ19A “Ortaokulda içeriklerin biraz daha genişletilmesi” CÖ7A “Coğrafya konularının artırılması” CÖ10M “İlköğretim kademesinde bu konulara ağırlık verilmeli” CÖ13A “Müfredatın iyi seçilmesi, gereksiz konular çok” CÖ17A	Ders saatinin artırılması, ders içeriklerinin artırılması, gereksiz konuların ayıklanması	Sosyal Bilgiler Öğretim programında değişiklik	Ders saati ayrı kategori olabilir.	✓
“Coğrafya derslerine 5. Sınıftan itibaren basit düzeyde başlanması derse gerekli değer eğitimi müfredatlarında verilmesi uygun olacaktır...” CÖ12M “Müfredatın yeniden düzenlenmesi. Ortaokullarda Sosyal Bilgiler dersi yerine tarih ve coğrafya derslerine dönüş yapılması...” CÖ19A	Ortaokulda coğrafya dersine yer verilmesi	Coğrafya dersinin ortaokul derslerine eklenmesi	Coğrafya dersine ortaokul düzeyinde başlanması	Coğrafya dersinin ortaokul seviyesin e eklenmesi
“...ders materyalleri eksiksiz olursa daha başarılı olunur” CÖ1M “Harita çalışmalarının daha fazla yaptırılması” CÖ5S “İlgili konular dahilinde anlık harita çalışmaları yapmak” CÖ18A “İlkokul ve ortaokullarda öğretmenlerin harita konum bilgisine dönük olarak derslerinde cep telefonlarında kullanılabilen uygulamaları tanıtması ve aktif kullanımları için teşvik edici olmaları” CÖ14A “Görsele ağırlık vermek lazım” CÖ16M	Yeterli materyal, harita kullanımının artırılması, görsel materyalleri artırmak	Öğretim materyali kullanımını artırmak	Kod için: Dijital harita kullanımın ın teşviki eklenmelidir	Materyal Destekli öğretim

Uzman dönütlerinden sonra gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırma soruları birer tema olup kategorilendirilen bulgular bu tema içerisinde son aşamada tablolar halinde sunulmuştur. Tablolardaki kategoriler ve diğer bulgular, sistematik ve belirgin bir şekilde betimlenerek yorumlanmış ve alıntılarla desteklenmiştir (Bakınız Tablo 3.3)

Tablo 3. 3 Coğrafya öğretmenlerine göre “Hangi konuların öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde öğrenme eksikliklerine rastlamaktasınız?” sorusuna ilişkin bulgular

Kod	Kategori	F
Sayısal işlemler, dünyanın şekli, iklimler, Dünyanın hareketleri, fiziki coğrafya, Türkiye coğrafyası, genel bilgi eksikliği, temel yok, tüm konular	Coğrafya konularında genel bilgi eksikliği	10
Harita bilgisi, konum bilgisi, harita okuma becerisi	Harita okuryazarlık becerisinde yetersizlik	8
Ezber yapılması, bağlamsal öğrenme yok	Kavrama becerisi	2

Tablo 3.3’te coğrafya öğretmenlerinin “Hangi konuların öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde öğrenme eksikliklerine rastlamaktasınız?” sorusuna ilişkin yanıtları incelendiğinde ortaya konulan görüşlerin dört kategori ile ilişkili olduğu görülmektedir: coğrafya konularında genel bilgi eksikliği, harita okuryazarlık becerisinde yetersizlik ve kavramadan öğrenme. Coğrafya öğretmenleri öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde en fazla coğrafya konularında genel bilgi eksikliklerine (f=10) rastladıklarını ifade etmektedirler. İkinci sırada harita okuryazarlık becerisinde yetersizlik (f=8) ve üçüncü sırada sayılı birkaç öğretmenin öğrencilerin kavrama becerisinde (f=2) eksiklikler olduğunu bildirmektedir.

Tablo sonuçlarına ilişkin doğrudan öğretmen görüşlerini içeren ayrıntılı bilgiler kategori başlıkları halinde bulgular bölümünde aşağıdaki şekilde sunulmuştur.

Coğrafya Konularında Genel Bilgi Eksikliği

Coğrafya öğretmenlerinin en çok (f=10) coğrafya konularının öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde genel bilgi eksikliklerine rastladıklarını bildirmektedir. Bu konudaki görüşler şu şekildedir:

“Sayısal işlemler” CÖ3M

“Fiziki coğrafya” CÖ4A

“Dünya’nın şekli ve hareketleri, İklimler” CÖ6M

“İklim bilgisi, dünyanın şekli ve hareketleri” CÖ7A

“Dünyayı algılama ve koruma konusunda” CÖ9F

“Temel coğrafya bilgileri Türkiye coğrafyası”. CÖ19A

“Tüm konularda” CÖ10M

“Ortaokul düzeyindeki eğitime öğrencilerin yeteri kadar değer verdiğini düşünmüyorum” CÖ11A

“Coğrafya temeli hemen hemen hiç yok” CÖ12M.

“Bütün konularda” CÖ17A.....

Yukarıdaki örnekte görüldüğü gibi veriler doğrudan alıntılarla desteklenerek yorumlanmıştır.

3.5. Geçerlilik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlilik kavramı yapılan araştırma sonuçlarının inandırıcılığı ortaya koyan bir ölçüttür. Bu kavramlar bilimsel bir araştırmanın da en önemli ölçütüdür. Yalnız nicel araştırmalarda daha çok ifade edilen bu kavramların yerini nitel araştırmalarda inanılrlık, sonuçların doğruluğu ve araştırmacının yetkinliği gibi ifadeler alır. Özellikle Guba ve Lincoln (1982) inandırıcılık için kriterleri inanılrlık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik olmak üzere dört ana başlık altında toplamıştır (Başkale, 2016, s. 23). Nitel bir araştırmada bulguların doğruluğunu kontrol etmede bu stratejilerin biri ya da daha fazlasının kullanılması ve araştırmalarda açıkça belirtilmesi önerilmektedir. Bu araştırmanın inanırılığı artırmak için verilerin analiz kısmında açıklandığı veri toplama aracının hazırlanması, toplanan verilerin analizine yönelik kodlama, kategorileştirme ve yorumlama sürecinin her aşamasında veri setleri alan uzmanının görüşüne (peer debriefing) sunulmuştur. İlgili yöntemle yetersiz sonuçlara ulaşma, verileri yanlış yorumlama gibi hatalar azaltılmaya çalışılmıştır.

Bu çalışmanın iç geçerliğini artırmada sonuçların inandırıcılığını güçlendirmede üçgenleme tekniği kullanılmıştır. Üçgenlemede iki ya da daha veri toplama yönteminde yada veri toplama kaynaklarında çeşitlilik söz konusudur (Mays ve Pope, 2000; Streubert ve Carpenter, 2011'den Aktaran Başkale, 2016, s. 25). Burada amaçlanan zayıf yönleri olan yöntemi diğer yöntemle destekleyerek araştırma sonuçlarını güçlendirmektir. Hazırlanan anket içerisinde likert sorularla birlikte görüşme sorularına yer verilerek mevcut durum hakkında daha ayrıntılı ve teyit edici bulgular elde edilmeye çalışılmıştır.

Nitel araştırmalarda araştırmanın sonuçları benzer ortamlara ve durumlara dolaylı yoldan bir dereceye kadar genellenebiliyorsa araştırmanın dış geçerliği olduğu söylenebilir. Bu da araştırmacının okuyucuya araştırmanın tüm aşamaları hakkında ayrıntılı bir şekilde bilgilendirmesi ile gerçekleşir (Yıldırım ve şimşek, 2013, s. 292-293). Çalışmada dış geçerliği sağlamak amacıyla, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve veri analiz yöntemi ayrıntılı şekilde açıklanmıştır.

Araştırmanın dış güvenirliğin yani tekrar edilebilirliğini artırmak için araştırmanın çalışma grubunu oluşturan katılımcılar tüm özellikleriyle açıkça belirtilmiştir. Veri toplama aracı ve verilerin nasıl analiz edildiği açıklanmıştır. Çünkü LeCompte ve Goetz (1982) dış güvenirliği sağlamada araştırmacının veri kaynağı olan bireyleri açık bir şekilde tanımlaması ve veri toplama ve analiz yöntemleriyle ilgili ayrıntılı açıklamaların yapılması gerektiğinden bahsetmiştir. İ güvenirliği artırma için de Araştırmacının elde ettiği verileri herhangi bir yorum yapmadan okuyucuya sunması ve yorumu sonraya bırakmasıdır (Yıldırım ve şimşek, 2013, s. 295). Bu araştırmada da i güvenirliği artırmak için görüşme verileri doğrudan alıntılarla okuyucuya sunulmuştur.

4. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırmadan elde edilen bulgular alt amaçlar çerçevesinde sunulmuştur

4.1. Birinci Alt Amaç Tarih ve Coğrafya Öğretmenlerine Göre Liseye Yeni Başlayan Öğrencilerin Bilişsel Olarak Hazır Bulunuşluk Durumlarına İlişkin Bulgular

Tarih ve coğrafya öğretmenlerinin görüşlerinden elde edilen liseye yeni başlayan öğrencilerin bilişsel olarak hazır bulunuşluk durumlarına ilişkin bulgulara bu bölümde yer verilmektedir.

4.1.1 Tarih öğretmenlerine göre liseye yeni başlayan öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeylerine ilişkin bulgular

Bu bölümde tarih öğretmenlerinin liseye yeni başlayan öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeylerinde rastladıkları sorunlara ve bu sorunların çözüm önerilerine ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

4.1.1.1 Tarih öğretmenlerine göre “Liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinde öğrenme eksiklikleriyle karşılaşmakta mısınız?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Tarih öğretmenlerinin “Liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinde öğrenme eksiklikleriyle karşılaşmakta mısınız?” sorusuna verdikleri yanıtlara Tablo 4.1’de yer verilmektedir:

Tablo 4. 1 Tarih öğretmenlerine göre “Liseye yeni başlayan öğrencilerin derslerinizde hazır bulunuşluk düzeylerinde öğrenme eksiklikleriyle karşılaşmakta mısınız?” sorusuna ilişkin bulgular

Öğretmen	Evet	%	Hayır	%
Tarih	22	95,6	1	4,4

Tablo 4.1’de görüldüğü tarih öğretmenlerinin %95’i liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinde eksikliklerle karşılaşmakta olduğunu bildirmektedir.

4.1.1.2 “Tarih öğretmenlerine göre “Hangi konuların öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde öğrenme eksikliklerine rastlamaktasınız?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Tablo 4.1’deki soruya evet diyen yirmi iki tarih öğretmenin “Hangi konuların öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde öğrenme eksikliklerine rastlamaktasınız?” sorusuna ilişkin verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgulara Tablo 4.2’de yer verilmektedir.

Tablo 4. 2 Tarih öğretmenlerine göre “Hangi konuların öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde öğrenme eksikliklerine rastlamaktasınız?” sorusuna ilişkin bulgular

Kodlar	Kategori	F	Toplam
5, 6 ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler konuları, önemli olaylar, Osmanlı Tarihi, İnkılap tarihi, Türk tarihi, İlk Türk tarihi, Cumhuriyet dönemi	Tarihsel bilgi	7	15
Genel tarih bilgisi		8	
Temel kavramlar, kelime, terimler, kelime dağarcığı	Kavram eksikliği	6	6
Anlama, yorumlama, yorum yapma, anladığını ifade etme	Okuduğunu kavrama sorunu	3	3
Harita Bilgisi	Harita okuma becerisi	3	3
Kronolojik bilgisi	Kronolojik bilgisinde eksiklik	1	1

Tablo 4.2’de tarih öğretmenlerinin “Hangi konuların öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde öğrenme eksikliklerine rastlamaktasınız?” sorusuna ilişkin yanıtları incelendiğinde ortaya konulan görüşlerin dört kategori ile ilişkili olduğu görülmektedir: Tarihsel bilgi, temel kavram bilgisi, harita okuma becerisi ve diğer sorun. Tarih öğretmenleri öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde en fazla tarihsel bilgi eksikliklerine (f=15) rastladıklarını ifade etmektedirler. İkinci sırada kavram bilgisi (f=6), üçüncü sırada sayılı katılımcılar öğrencilerin okuduğunu kavrama ve harita okuma becerilerinde (f=3) eksiklikler olduğunu bildirmektedir. Diğer kategorisinde yalnızca bir öğretmenin öğrencilerin kronoloji bilgisindeki eksikliklere rastladığını ileri sürmektedir. İlgili kategorilere ilişkin öğretmen görüşlerini içeren ayrıntılı bilgiler kategori başlıkları halinde aşağıda sunulmaktadır:

Tarihsel Bilgisi Eksikliği

Görüş bildiren tarih öğretmenlerinin en çok (f=15) öğrencilerin genel tarih bilgisi konularında hazır bulunuşluk düzeylerinin yeterli olmadıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Bu kategorideki görüşler şu şekildedir:

“Genel olarak her şeyde. Maalesef gelen öğrenciler alt yapı olmadan geliyor... okuduğundan yorum yapması gereken tüm konularda eksikler” T22A,

“Genel tarih bilgileri” TÖ5A,

“Genel tarih...” TÖ3A,

“... tüm konularda eksiklik var” TÖ18A,

“Hemen hemen tüm konular” TÖ15M,

“Akademik bilgi (ortaokulda alması gereken) ...” TÖ20M,

“Hepsi” TÖ4M.

Tarih öğretmenlerinin yukarıdaki görüşleri incelendiğinde, tüm tarih konularında öğrencilerin öğrenme eksikliklerine rastladıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Diğer katılımcı tarih öğretmenleri arasında belirli konuları işaret eden görüşlere de rastlanmaktadır. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Ortaokul 1 ve 2. sınıf konuları” TÖ1A,

“Altı ve yedinci sınıf kazanımları” TÖ13A,

“Türk Tarihi ve İnkılap Tarihi” TÖ6M,

“İlk Türk tarihi, Cumhuriyet dönemi” T21A,

“17.yuzyılda Osmanlı tarihi” TÖ14A,

“Osmanlı tarihi inkılap tarihi” TÖ2M,

“Tarihteki önemli olaylar” TÖ16M,

“En azından ortaokul seviyesinden bir temel olmasını beklerdim” TÖ11M.

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde tarih öğretmenlerinin öğrencilerin 5, 6 ve 7. Sınıf konularında hazır bulunuşluk düzeyinde öğrenme eksikliklerine dikkat çektiği görülmektedir. 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı incelendiğinde bu konuların Anadolu ve Mezopotamya uygarlıkları; 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı incelendiğinde bu

konuların Orta Asya Türk Devletleri, İslamiyet'in Ortaya Çıkışı, Türklerin İslamiyet'in kabulleri, yeni yurt Anadolu ve Tarihi ticaret yollarının önemi ve 7. Sınıf Sosyal Bilimler ders kitabı incelendiğinde Osmanlı Devleti'nin kuruluş ve yükseliş dönemi, rönesans, reform, aydınlanma çağı, sanayi inkılabı, Fransız İhtilali ve Osmanlı Devleti'nde Islahat Hareketlerini içeren konular olduğu görülmektedir. Diğer öğretmenlerin bu konuları içeren görüşler ileri sürüldüğü görülmekle birlikte Cumhuriyet dönemi İnkılap Tarihi konularını da bildiren görüşlere rastlanmaktadır.

Kavram Eksiği

Tarih öğretmenleri öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde ikinci sırada temel kavram bilgisinde (f=6) eksikliklere rastladıklarını belirtmektedirler. Bu kategorideki görüşler şu şekildedir:

“... terimler konusunda çok eksiklikleri var” TÖ5A,

“... temel kavramlar” TÖ8S,

“Kelime dağarcığı, ön bilgi” TÖ9S,

“Kavram bilgisi...” TÖ18A,

“Kelime bilgisi” T20M.

Öğretmenlerin yukarıdaki görüşleri incelendiğinde öğrencilerin dersin temel kavramlarını bilme konusunda hazır bulunuşluk düzeyinde eksiklikleri olduğunu anlaşılmaktadır.

Okuduğunu Kavrama Sorunu

Tarih öğretmenleri öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksiklikleri sorunlarının üçüncü sırasında okuduğu kavrama sorunu (f=3) olduğu görülmektedir. Bu kategorideki görüşler şu şekildedir:

“Anlamaya, yorumlamaya...” TÖ7M,

“Okuduğunu anlama ve ifade etme” TÖ10A,

“Okuma metin ağırlıklı, okuduğundan yorum yapması gereken tüm konularda eksikler” T22A.

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde öğrencilerin temel probleminin okuduğunu anlama, yorumlama, ifade etme sorunu olduğu görülmektedir.

Harita Okuma Becerilerinde Eksiklik

Tarih öğretmenlerinin tarih konularının öğretiminde hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları eksiğin üçüncü sırada harita okuma becerisi olduğunu görülmektedir. Bu kategorideki görüşler şu şekildedir:

“Harita bilgisi” TÖ17A, TÖ21A,

“En basit harita bilgisi...” TÖ8S.

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde öğrencilerin temel probleminin harita bilgisi eksikliği olduğu anlaşılmaktadır.

Kronoloji Bilgisinde Eksiklik

Kronoloji bilgisinde eksiklik kategorisinde diğer kategorilerle ilişkilendirilemeyen “... kronoloji ... konusunda çok eksiklikleri var” (TÖ5A) görüşüne rastlanmaktadır: Bu görüş liseye yeni başlayan öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyinde kronoloji bilgisinin eksik olduğuna işaret etmektedir.

4.1.1.3 Tarih öğretmenlerine göre “Liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladığınız öğrenme eksikliklerinin sebebi sizce ne olabilir?” sorusuna ilişkin bulgular

Tarih öğretmenlerine göre “Liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladığınız öğrenme eksikliklerinin sebebi sizce ne olabilir?” sorusuna ilişkin bulgulara Tablo 4.3’te yer verilmektedir.

Tablo 4. 3 Tarih öğretmenlerine göre “Liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladığınız öğrenme eksikliklerinin sebebi sizce ne olabilir?” sorusuna ilişkin bulgular

Kod	Kategori	F
İlgisizlik, isteksizlik, motivasyon yok. Eğitimin önemsizliği	Motivasyon eksikliği	8
Yaş, anlama eksiği, ezber, kavrama eksikliği,	Kavrama sorunu	5
Yeterli kitap okumama, okumaya ilgisizlik, okuma alışkanlığının yokluğu	Kitap okuma alışkanlığının olmaması	4
Tembellik, Araştırmama, ders çalışmada yetersizlikler	Yetersiz çalışma	4
Öğrenmeden geçme, kavramadan geçme, sınıf tekrarı yok	Sınıf geçme sisteminde sorun	3
Sınav kaygısı, test tekniği, Üniversite sınavı	Sınav odaklı eğitim sistemi	3

Müfredatta, ilk ve ortaokul programlarında tarih konularının zayıflığı	Öğretim programında tarih konularının azlığı	2
--	--	---

Tablo 4.3 incelendiğinde tarih öğretmenlerinin “Liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladığınız öğrenme eksikliklerinin sebebi sizce ne olabilir?” sorusuna ilişkin verdikleri yanıtlardan elde edilen bulguların yedi kategoriyle ilişkili olduğu görülmektedir: Motivasyon eksikliği, kavrama sorunu, kitap okuma alışkanlığının olmaması, yetersiz çalışma, sınıf geçme sisteminde sorun, sınav odaklı eğitim sistemi ve öğretim programında tarih konularının azlığı. Tarih öğretmenleri liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladığınız öğrenme eksikliklerinin sebebi en çok motivasyon eksikliği (f=8) ile açıkladıkları görülmektedir. Tarih öğretmenleri ikinci temel sorunu kavrama sorunuyla (n=5) üçüncü temel sorunu öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının olmaması (n=4) ve yetersiz çalışma alışkanlıklarıyla (n=4) ilişkilendirdikleri görülmektedir. Tabloda birbirine yakın sayıda tarih öğretmenin sınıf geçme sistemindeki soruna (n=3), sınav odaklı eğitim sistemine (n=3) ve öğretim programında tarih konularının azlığı rastlanmaktadır.

İlgili kategorilere ilişkin öğretmen görüşlerini içeren ayrıntılı bilgiler kategori başlıkları halinde aşağıda sunulmaktadır:

Motivasyon eksikliği

Tarih öğretmenlerinin liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladığınız öğrenme eksikliklerinin sebebi en çok motivasyon eksikliği (f=8) ile ilişkilendirdikleri anlaşılmaktadır. Bu öğretmenler görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir:

“Öğrencilerdeki isteksizlik ve ilgisizlik” TÖ15M

“İlgisizlik”... TÖ18A

“... motivasyon, istek yok” TÖ1A

“...öğrenme isteği ve motivasyonları yok ...” TÖ3A

“Motivasyon” TÖ4M

“Öğrencilerde yeterince ilgi yaratamamak” TÖ5A

“... bıkkınlık bezginlik, vazgeçmişlik...” TÖ20M.

“Eğitime önem verilmemesi” TÖ2M

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde tarih öğretmenlerinin liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerinin sebebini

öğrencilerin eğitime önem vermemesi, öğrenme isteğinin olmaması ve derse karşı ilgisiz tutumlarıyla açıkladıkları görülmektedir.

Kavrama sorunu

Tarih öğretmenleri ikinci sırada (f=5) tarih konularının öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerinin nedenini kavrama sorunuyla ilişkilendirdikleri görülmektedir. Bu durumu öğretmenler şu şekilde ifade etmektedirler:

“Ezber” TÖ6M

“Okuduğunu anlama konusunda eksiklik” TÖ7M

“Kavrama eksikliği” TÖ13A

“Hazır bulunuşluk seviyelerinin düşük olması” TÖ12A

“Yaşlarının küçük olması” TÖ21A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde tarih öğretmenlerinin, liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları kavrama sorununu ezber yapmaları, okuduklarını anlamada sorunlar yaşamaları ve yaşlarının küçük olmasıyla açıkladıkları dikkat çekmektedir.

Kitap Okuma Alışkanlığının Olmaması

Tarih öğretmenlerinin tarih konularının öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerinin sebebiyle ilgili bildirdikleri görüşlerde üçüncü sıralamada kitap okuma alışkanlığının olmamasıyla (f=4) ilgili nedenlere rastlanmaktadır. Bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

“Yeterince kitap okunmaması” TÖ10A

“Okumaya ilgisizlik” TÖ16M

“Bizim öğrencilerimiz ... hayatında henüz hiç kitap okumamış, ihtiyaç da hissetmemiş” TÖ20M

“Okuma alışkanlığı olmayışı ...” TÖ22A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde tarih öğretmenlerinin liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerinin sebebini öğrencilerin kitap okumaya ilgilerinin olmaması, buna ihtiyaç hissetmemesi, okuyanın da yeterince kitap okumaması ve kitap okuma alışkanlıklarının olmamalarıyla açıkladıkları görülmektedir.

Yetersiz Çalışma

Tarih öğretmenlerinin tarih konularının öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerinin sebebini (f=4) yetersiz çalışmayla ilişkilendirdikleri görülmektedir. Bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

“... tembellik” TÖ18A

“Araştırmamak” TÖ17A

“...ders çalışmada eksiklikleri var ...” TÖ1A

“Çalışma eksikliği” TÖ23A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde tarih öğretmenlerinin liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerinin sebebini öğrencilerin verimli ders çalışma alışkanlıklarının olmaması, çalışmamaları ve araştırma meraklarının olmamasına açıkladıkları görülmektedir.

Sınıf Geçme Sistemi

Tarih öğretmenleri tarih konularının öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerinin sebebini sınıf geçme sistemi (f=3) ile ilişkilendirmektedir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

“Öğrenmeden, kavranmadan geçebiliyorlar” TÖ3A

“Kavranmadan sınıf geçiliyor...” TÖ11M

“Sınıfta kalmamak veya sınıf tekrarını zorlayan şartlar yok

“Kolayca sınıf geçebilmeleri” TÖ8S

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde tarih öğretmenlerine göre öğrencilerin ders konularını kavramadan bir üst sınıfa sorunsuz geçebilmesi ve bu sistemde sınıf tekrarını zorlayan şartların olmaması öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerindeki eksikliğin önemli bir sebebidir.

Sınav Odaklı Eğitim Sistemi

Tarih öğretmenlerinin tarih konularının öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerinin sebebini sınav odaklı eğitim sistemiyle (f=3) ilişkilendirdikleri görülmektedir. Bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

“Ortaokuldaki sınav kaygısıyla verilen eğitim” TÖ9S

“Test değerlendirmeye yönelik hazırlanma” TÖ22A

“...tarih derslerinden üniversite sınavında az soru sorulması” TÖ5A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde tarih öğretmenlerine göre sınav kaygısıyla verilen eğitim, ölçme ve değerlendirmenin test tekniği olması ve alanla ilgili üniversite sınavında yeterli soru sorulmamasını içeren sınav odaklı eğitim sisteminin öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerinin sebebidir.

Öğretim Programında Tarih Konularının Azlığı

Tarih öğretmenlerinin yalnızca biri tarih konularının öğretiminde öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerinin sebebini “Geçmiş yıllarda bu konuya müfredatta pek fazla yer verilmemesi” (TÖ14A) ile ilk ve ortaokul programlarında tarih konularının zayıflığına yönelik olumsuz görüş bildirmektedir.

4.1.1.4 Tarih öğretmenlerine göre “Hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili çözüm önerileriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular

Tarih öğretmenlerinin “Hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili çözüm önerileriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin yanıtları Tablo 4.4’te yer almaktadır.

Tablo 4. 4 Tarih öğretmenlerine göre “Hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili çözüm önerileriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular

Kodlar	Kategori	F
İstek, ilgi uyandırma, güven verme, dersi sevdirmeye, sınav kaygısını azaltma.	Güdüleme	6
Ders saati artışı, öğretim programının sadeleştirilmesi, program içeriğinin kronolojik olarak düzenlenmesi, ders içeriğinin zenginleştirilmesi	Sosyal Bilgiler Öğretim Programında düzenleme	6
Harita bilgisi edindirme, harita üzerinde çalıştırma, atlasla çalıştırma, görsel destekli öğretim	Materyaller destekli öğretim	6
Kavratma temelli öğretim, kavrama çalışmaları, kitap okuma alışkanlığı kazandırma, kavramada bağlamsal ilişki	Kavrama becerisi geliştirme	5
Sınav odaklı eğitimden vazgeçme, soru sayısını artırma, Üniversite sınavında tarih sorularında artış	Ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde düzenleme	4
Kavram bilgisi edindirme, ders kitaplarında kavram öğretimi, kelime bilgisi edindirme	Temel kavramların öğretimi	3
Ders kitapları yazımında uzmanlık, nesnellik, sadeleştirme.	Ders kitaplarında düzenleme	3
Ören yerleri, müzeler, gezi, gözlem	Tarihi mekanlara gezi ve gözlem	2
Derse hazırlık, yakından uzağa ilkesi	Öğretim ilkesine uygunluk	2
Aile eğitimi, Türkçe dersinde kitap sevdirmeye	Paydaş desteği	2

Tablo 4.4 incelendiğinde tarih öğretmenlerinin öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili ileri sürdükleri öneriler on kategoriyle ilişkili görülmektedir: Güdüleme, Sosyal Bilgiler Öğretim Programında düzenleme, öğretim materyalleriyle destekli öğretim, kavrama becerisi geliştirme, ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde düzenleme, temel kavramların öğretimi, ders kitaplarında düzenleme, tarihi mekanlara gezi ve gözlem, öğretim ilkesine uygunluk ve paydaş desteği. Tarih öğretmenlerinin öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik önerilerinin en fazla güdüleme (f=6), Sosyal Bilgiler Öğretim Programında düzenleme (f=6) ve materyal destekli öğretim kategorisine yönelik (f=6) olduğu görülmektedir. Bu önerileri ikinci sırada kavrama becerisi geliştirme (f=5), üçüncü sıralamada ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde düzenleme (f=4), dördüncü sıralamada temel kavramların öğretimi (f=3) ve ders kitaplarında düzenleme (f=3) ve son sıralamada tarihi mekanlara gezi ve gözlem (f=2), öğretim ilkesine uygunluk (f=2) ve paydaş desteği (f=2) kategorileri izlemektedir. İlgili kategorilere ilişkin öğretmen görüşlerini içeren ayrıntılı bilgiler kategori başlıkları halinde aşağıda yer almaktadır

Güdüleme

Tarih öğretmenlerinin en çok (f=6) tarih konularının öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde öğrenme eksikliklerinin giderilmesinde Sosyal Bilgiler derslerinde güdüleme yapılmasına yönelik çözüm önerileri sundukları görülmektedir. Bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

“İstek ve ilgi artırılmalı” TÖ1A

“Merak ve ilgi ... oluşturulabilir” TÖ3A

“Dersi sevdirmek” TÖ21A

“... öğrencilere sınav kaygısı olmadan bu bilgilere sahip olmaları gerektiği öğretilmeli.” TÖ22A

“... en önemlisi öğrencinin yanında olup onlara güvenmek” TÖ9S

“... ihtiyaç hissederek öğrenme” TÖ20

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde tarih öğretmenleri liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler derslerinde motivasyonun artırılmasına ilişkin çözüm önerilerinde derste merak ve ilgi oluşturma ile onlara güven verme ile sınav odaklı öğrenme yerine ihtiyaç

hissederek öğrenme durumlarıyla giderileceğini ileri sürmektedirler.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Düzenleme

Tarih öğretmenlerinin en çok (f=6) tarih konularının öğretiminde öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili çözüm önerilerinde öğretim programıyla ilişkili öneriler sunduklarına rastlanmaktadır. Bu konudaki bazı görüşler şu şekildedir:

"Ders saatleri artırılmalı... Müfredatlar sade olmalı" TÖ5A

"Müfredat daraltması" TÖ13A

"Müfredatın sadeleştirilmesi" TÖ15M

"Müfredatın daha çok kronolojik sıra takip edilerek uygulanması" TÖ10A

"Daha fazla akademik yüklemeye diyebiliriz" TÖ11M

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde tarih öğretmenlerinin, liseye yeni başlayan öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik ileri sürdükleri programa ilişkili çözüm önerilerinde ders saatlerinin artırılması, SBDÖP'nin sadeleştirilmesi, içeriğin kronolojik olarak düzenlenmesi ve daha fazla akademik bilgi aktarılmasına yönelik görüşlerine rastlanmaktadır.

Materyal Destekli Öğretim

Tarih öğretmenlerinin en çok (f=6) tarih konularının öğretiminde öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili materyal destekli öğretimi içeren çözüm önerilerine rastlanmaktadır. Bu konudaki bazı görüşler şu şekildedir:

"Temel harita bilgisinin verilmesi..." TÖ8S

"Çok çabalamak... harita bilgisi üzerinde mesai harcamak..." TÖ9S

"Atlas alıştırmaları" TÖ17A

"Merak ve ilgi görsellerle birlikte oluşturulabilir" TÖ3A

"Kısa ve özet resimli bilgi" TÖ6M

"Görsel unsurlar kullanılması..." TÖ23A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde tarih öğretmenlerinin temel harita bilgisi kazandırmaya yönelik harita ve görsel unsurlarla destekli bir Sosyal Bilgiler eğitiminin

öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik çözüm önerileri olarak ileri sürdükleri görülmektedir.

Kavrama Becerisi Geliştirme

Tarih öğretmenlerinin tarih konularının öğretiminde öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik çözüm önerileri arasında ikinci sırada (f=5) Sosyal Bilgiler eğitiminde kavrama becerisi geliştirmeye yönelik öneriler sundukları görülmektedir. Bu konudaki bazı görüşler şu şekildedir:

“Anlamaya, yorumlamaya yardımcı olacak şekilde öğretim yapılmalı” TÖ7M

“Anlama, kavrama çalışmaları yapılmalı...” TÖ1A

“Kitap okuma alışkanlığı kazandırmak” TÖ4M

“... zorunlu kitap okuma çalışması ...” TÖ9S

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde tarih öğretmenleri öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik öğrencilere kitap okuma alışkanlığının kazandırılması ve gerektiğinde zorunlu hale getirilmesi, kavrama ve yorumlama becerilerinin gelişimini sağlayacak çalışmaların yapılması gerektiğini ileri sürdükleri görülmektedir.

Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinde Düzenleme

Tarih öğretmenlerinin tarih konularının öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili çözüm önerilerinde üçüncü sırada (f=4) ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde düzenlemelerle ilgili görüşlere rastlanmaktadır. Yalnız ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde düzenlemeyle ilgili görüşler iki farklı şekilde gruplandırılabilir: Bir grup tarih öğretmeni “Sınav odaklı hazırlanmamalılar” (TÖ19F) ve “Test tekniğinin kenara atılmalı...” (TÖ22A) şeklinde Sosyal Bilgiler eğitiminde test tekniği ve sınav odaklı bir eğitimin verilmesini reddederken ikinci grup öğretmenler daha zıt bir görüşle “Çok soru cevaplanarak örüntü yapma kapasitesi artırılmalı” (TÖ1A) ve “Tyt ve Ayt de daha çok soru sorulmalı” (TÖ5A) görüşleriyle soru çözümü ve sınav odaklı bir eğitimle öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin çözüleceği görüşünü savunmaktadır.

Temel Kavramların Öğretimi

Tarih öğretmenlerinin tarih konularının öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk

düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimine ilişkin çözüm önerilerinde üçüncü sıralamada temel kavramların öğretimiyle (f=3) ilgili görüşler ileri sürdükleri görülmektedir. Bu konudaki görüşler şu şekildedir:

“Ders kitaplarının ... temel kavramları verecek şekilde yazılması...” TÖ8S,

“... genel tarihi kavram bilgisi verilmesi” TÖ3A

“Çok çabalamak bolca kelime bilgisi üzerinde mesai harcamak...” TÖ9S

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde tarih öğretmenlerinin liseye yeni başlayan öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik ders kitaplarında kavram öğretime, genel tarihi kavram bilgisine yer verilmesi ve kavram öğretimi üzerine çaba harcamak şeklinde çözüm önerileri sundukları görülmektedir.

Ders Kitaplarında Düzenleme

Tarih öğretmenlerinin tarih konularının öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimine ilişkin çözüm önerilerinde üçüncü sıralamada ders kitaplarının düzenlenmesiyle ilgili çözüm önerileri sundukları görülmektedir. Bu konudaki görüşler şu şekildedir:

“Kitaplar işi bilen kişiler tarafından yazılmalı Türk-İslam sentezi gibi tek taraflı düşüncelerden arındırılmalı” TÖ5A

“Ders kitaplarının uzmanlarca... yazılması” TÖ8S

Ders kitapları biraz daha sadeleştirilmeli...” TÖ12A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde tarih öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler eğitiminde ders kitapları yazımında; uzman desteğinin sağlanması, nesnelliğin sağlanması ve ders kitaplarının sadeleştirilmesine yönelik görüşler ileri sürdükleri görülmektedir.

Tarihi Mekanlara Gezi ve Gözlem

Sayıli birkaç tarih öğretmeninin tarih konularının öğretiminde öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili çözüm önerilerinde “... öğrenciler sırf okul ortamından uzaklaştırıp ören yerleri ve müzeler eğitiminde daha aktif kullanılmalı” (TÖ12A) ve “... milli bilinç kazandırmak için gezi, gözlem vb. yapılması” (TÖ23A) şeklinde tarihi mekanlara yönelik gezi ve gözlemle ilişkili (f=2) öneriler sundukları görülmektedir.

Öğretim İlkesine Uygunluk

Tarih öğretmenlerinin birkaç tarih konularının öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili çözüm önerilerinde ders içeriğinin öğretim ilkesine uygun olarak (f=2) yürütülmesini işaret eden “Derse hazırlıklı gelme” (TÖ18A) ve “Yakından uzağa, ... (kendi köy, kasaba, il, ülke gibi)” (TÖ20M) şeklinde bazı görüşler ileri sürdükleri görülmektedir.

Paydaş Desteği

Tarih öğretmenlerinin birkaç tarih konularının öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitiminde “Aile eğitimi” (TÖ2M) ve “Türkçe öğretiminde kitap okumanın sevdendirilmesi” (TÖ16M) şeklinde Sosyal Bilgiler dersinin paydaşları ile işbirliğini (f=2) öne çıkaran görüşler ileri sürdükleri görülmektedir.

4.1.2 Coğrafya öğretmenlerine göre liseye yeni başlayan öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin bulgular

Bu bölümde coğrafya öğretmenlerinin liseye yeni başlayan öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeylerinde rastladıkları sorunlara ve bu sorunların çözüm önerilerine ilişkin görüşlerine yer verilmektedir.

4.1.2.1 Coğrafya öğretmenlerine göre “Liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinde öğrenme eksiklikleriyle karşılaşmakta mısınız?” sorusuna ilişkin bulgular

Coğrafya öğretmenlerinin “Liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinde öğrenme eksiklikleriyle karşılaşmakta mısınız?” sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 4.5’te sunulmaktadır.

Tablo 4. 5 Coğrafya öğretmenlerine göre “Derslerinizde liseye yeni başlayan öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinde öğrenme eksiklikleriyle karşılaşmakta mısınız?” sorusuna ilişkin bulgular

Alan	Evet	%	Hayır	%
Coğrafya	16	84,2	3	15,7

Tablo 4.5’te görüldüğü coğrafya öğretmenlerinin %87’si liseye yeni başlayan öğrencilerin derslerinde hazır bulunuşluk düzeylerinde öğrenme eksiklikleriyle karşılaşmakta olduğu bildirmektedir. Çok az sayıda öğretmenin olumlu cevap vermekte

olduğu görülmektedir.

4.1.2.2 Coğrafya öğretmenlerine göre “Hangi konuların öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde öğrenme eksikliklerine rastlamaktasınız?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Tablo 4.5’teki soruya evet diyen coğrafya öğretmenleri ile birlikte hayır cevabını veren öğretmenlerden ikisini de içeren toplam on sekiz öğretmenin “Hangi konuların öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde öğrenme eksikliklerine rastlamaktasınız?” sorusuna ilişkin görüşlerini içeren bulgulara Tablo 4.6’da yer almaktadır.

Tablo 4. 6 Coğrafya öğretmenlerine göre “Hangi konuların öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde öğrenme eksikliklerine rastlamaktasınız?” sorusuna ilişkin bulgular

Kod	Kategori	F
Sayısal işlemler, dünyanın şekli, iklimler, Dünyanın hareketleri, fiziki coğrafya, Türkiye coğrafyası, genel bilgi eksikliği, temel yok, tüm konular	Coğrafya konularında genel bilgi eksikliği	10
Harita bilgisi, konum bilgisi, harita okuma becerisi	Harita okuryazarlık becerisinde yetersizlik	8
Ezber yapılması, bağlamsal öğrenme yok	Kavrama becerisi	2

Tablo 4.6’da coğrafya öğretmenlerinin “Hangi konuların öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde öğrenme eksikliklerine rastlamaktasınız?” sorusuna ilişkin yanıtları incelendiğinde ortaya konulan görüşlerin dört kategori ile ilişkili olduğu görülmektedir: coğrafya konularında genel bilgi eksikliği, harita okuryazarlık becerisinde yetersizlik ve kavramadan öğrenme. Coğrafya öğretmenleri öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde en fazla coğrafya konularında genel bilgi eksikliklerine (f=10) rastladıklarını ifade etmektedirler. İkinci sırada harita okuryazarlık becerisinde yetersizlik (f=8) ve üçüncü sırada sayılı birkaç öğretmenin öğrencilerin kavrama becerisinde (f=2) eksiklikler olduğunu bildirmektedir.

İlgili kategorilere ilişkin öğretmen görüşlerini içeren ayrıntılı bilgiler kategori başlıkları halinde aşağıda yer almaktadır:

Coğrafya Konularında Genel Bilgi Eksikliği

Coğrafya öğretmenlerinin en çok (f=10) coğrafya konularının öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde genel bilgi eksikliklerine rastladıklarını bildirmektedir. Bu

konudaki görüşler şu şekildedir:

“Sayısal işlemler” CÖ3M

“Fiziki coğrafya” CÖ4A

“Dünya'nın şekli ve hareketleri, İklimler” CÖ6M

“İklim bilgisi, dünyanın şekli ve hareketleri” CÖ7A

“Dünyayı algılama ve koruma konusunda” CÖ9F

“Temel coğrafya bilgileri Türkiye coğrafyası”. CÖ19A

“Tüm konularda” CÖ10M

“Ortaokul düzeyindeki eğitime öğrencilerin yeteri kadar değer verdiğini düşünmüyorum” CÖ11A

“Coğrafya temeli hemen hemen hiç yok” CÖ12M.

“Bütün konularda” CÖ17A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde; dünyanın şekli ve hareketleri, iklimler, Türkiye coğrafyası ve fiziki coğrafya konularında eksiklikleri olduğunu, temel matematik becerilerinin de zayıf olması sebebiyle sayısal işlemleri yapmakta zorlandıklarını ifade ettikleri görülmektedir.

Harita Okuryazarlık Becerisinde Yetersizlik

Coğrafya öğretmenlerinin ikinci sırada en çok (f=8) coğrafya konularının öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerini harita okuryazarlık becerisi olduğu görülmektedir. Bu konudaki görüşler şu şekildedir:

“Harita bilgisi çok zayıf” CÖ1M

“Harita okuma becerileri yetersiz” CÖ2F

“Harita Bilgisi” (CÖ5S; CÖ13A; C18A; CÖ13A)

“Özellikle harita bilgisi konusunda eksiklik var” CÖ15A.

“Harita konum Bilgisi” CÖ14A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde coğrafya öğretmenleri liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerini harita

bilgisi, konum bilgisi ile harita okuma becerisine yönelik becerilerin eksikliğine işaret etmektedir.

Kavrama Sorunu

Coğrafya öğretmenlerinin çok azı (f=2) coğrafya konularının öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde yeterli kavrama becerisine sahip olmadığına işaret etmektedir. Bu görüşlerini “Ezberci”(CÖ16M), “...konularda sebep sonuç ilişkisi kurulamıyor. Sorulara birkaç kelimedenden oluşan cevaplar veriliyor” (CÖ15A) şeklinde açıklamalarıyla öğrencilerin ezber yaptıklarına dair görüş bildirmektedirler.

4.1.2.3 Coğrafya öğretmenlerine göre “Hazır bulunuşluk düzeyinde rastladığınız öğrenme eksikliklerinin sebebi sizce ne olabilir?” sorusuna ilişkin bulgular

Coğrafya öğretmenlerinin “Liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladığınız öğrenme eksikliklerinin sebebi sizce ne olabilir?” sorusuna ilişkin yanıtlarından elde edilen bulgular Tablo 4.7’de yer almaktadır

Tablo 4. 7 Coğrafya öğretmenlerine göre “Liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladığınız öğrenme eksikliklerinin sebebi sizce ne olabilir?” sorusuna ilişkin bulgular

Kodlar	Kategori	F
Coğrafya dersinin olmaması, Sosyal Bilgilerde coğrafya konuların yetersizliği, yüzeysel öğrenme	Öğretim programında coğrafya dersi konularının yetersiz olması	7
Başarısı düşük, öğrenme düzeyi düşük	Öğrenci seviyesinin düşüklüğü	3
İlgisizlik, motive olmama	Motivasyon eksikliği	3
Yetersiz çalışma, yetersiz öğrenmeler, zayıf etkinlikler	Tam öğrenmenin gerçekleşmemesi	3
Dijitalleşme, atlas kullanma alışkanlığının zayıflaması	Diğer	3
Çoktan seçmeli testler		
Sınıf geçme sistemi		

Tablo 4.7 incelendiğinde coğrafya öğretmenleri liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerinin sebebini en çok öğretim programında coğrafya dersi konularının yetersiz olmasıyla (f=7) ilişkilendirdikleri anlaşılmaktadır. Bu kategoriye öğrenci seviyesinin düşüklüğü (f=3), motivasyon eksikliği, tam öğrenmenin gerçekleşmemesi ve diğer sorunlarla ilgili görüşler (f=3) takip

etmektedir.

İlgili kategorilere ilişkin öğretmen görüşlerini içeren ayrıntılı bilgiler kategori başlıkları halinde aşağıda yer almaktadır:

Öğretim Programında Coğrafya Dersi Konularının Yetersiz Olması

Coğrafya öğretmenleri arasında en fazla coğrafya konularının öğretiminde liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerinin sebebini “Öğretim programında coğrafya dersi konularının yetersiz olması” ile ilişkilendirdikleri görülmektedir. Bu konudaki görüşler şu şekildedir:

“Coğrafya dersini ayrı bir disiplin olarak ortaokulda okutulmaması. Sosyal Bilgiler konularına sıkıştırılması” CÖ2F

“Ortaokulda coğrafya dersinin Sosyal Bilgiler dersi için de yer alması dolayısıyla yüzeysel öğrenme” CÖ5S

“Ortaokul düzeyinde coğrafya müfredatı azlığı...” CÖ6M

“Ortaokulda gerekli eğitimin verilmemesi” CÖ9F

“Sosyal Bilgiler müfredatı” CÖ10M

“Ortaokulda coğrafya dersine yeterince yer verilmemesi” CÖ12M

“Ortaokul müfredatındaki eksik ve yanlışlar” CÖ19A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde coğrafya öğretmenlerine göre, ortaokulda coğrafya dersinin ayrı bir ders olarak okutulmaması, Sosyal Bilgilerde dersi içerisinde coğrafya konularının yetersizliği ve bu durumların oluşturduğu yüzeysel öğrenmeler öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerindeki yetersizliklerinin temel sebebini oluşturmaktadır.

Öğrenci Seviyesinin Düşüklüğü

İleri sürülen görüşler arasında ikinci sıralamada coğrafya öğretmenin coğrafya konularının öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerinin sebebini öğrenci seviyesinin düşüklüğüyle (f=3) ilişkilendirdiği görülmektedir. Bu konudaki görüşler şu şekildedir:

“Ortaokulda TEOG da başarılı olanlar başka okullara gidiyor” CÖ1M

“... çalıştığım okul türünün başarısı düşük öğrenci alması” CÖ6M

“Genel olarak öğrencilerinin öğrenme düzeylerinin düşük olması” CÖ7A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerinin sebebini

öğrencilerin öğrenme düzeylerinin düşük olması ve bazen de okul türünün düşük başarılı öğrencileri alması durumuyla ilişkilendirdikleri dikkat çekmektedir.

Motivasyon Eksikliği

İleri sürülen görüşler arasında ikinci sıralamada sayılı coğrafya öğretmeni (f=3) coğrafya konularının öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerinin sebebini motivasyon eksikliğiyle ilişkilendirdiği görülmektedir. Bu konudaki görüşler “İlgisizlik” (CÖ8M), “Yeteri kadar motive olamama” (CÖ11A) ve “İlgisizlik” (CÖ16M) şeklinde ifade edilmektedir.

Tam Öğrenmenin Gerçekleşmemesi

Coğrafya öğretmenlerinin ikinci sıralamada coğrafya konularının öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerinin sebebini tam öğrenmelerin gerçekleşmemesiyle (f=2) ilişkilendirdiği görülmektedir: Bu konudaki görüşlerini coğrafya öğretmenleri öğrencilerin “Yeterince çalışmamaları” (CÖ4A), “Eksik öğrenmeler” (CÖ13A) ve “Zayıf etkinlik çalışmaları” (CÖ18) ile açıklamaktadır.

Diğer

Diğer coğrafya öğretmenlerinin (f=3) coğrafya konularının öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerinin sebebini birbirinden farklı gerekçelere dayandırdıkları görülmektedir: Bu farklı görüşler şu şekildedir:

“Dijitalleşme nedeniyle öğrencilerin atlas kullanma alışkanlığının nerede ise tamamen ortadan kalkması” CÖ14A

“Nihai sınavın çoktan seçmeli oluşu””. CÖ15A

“Ortaokul sınıf geçme yönetmeliği” CÖ17A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları öğrenme eksikliklerinin sebebini dijitalleşmeyle atlas kullanma alışkanlığını azalmasına, öğrencilerin çok çoktan seçmeli testlerle hazırlanması durumuna ve sınıf geçme sistemiyle ilişkilendirdikleri görülmektedir.

4.1.2.4 Coğrafya öğretmenlerine göre “Hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili çözüm önerileriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular

Coğrafya öğretmenlerinin “Hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili çözüm önerileriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgularına Tablo 4.8’te yer verilmektedir.

Tablo 4. 8 Coğrafya öğretmenlerine göre “Hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili çözüm önerileriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular

Kodlar	Kategori	F
Ders saatinin artırılması, ders içeriklerinin artırılması, gereksiz konuların ayıklanması	Sosyal Bilgiler Öğretim programını düzenleme	7
Aktif öğrenci, etkinlik, yaparak yaşayarak öğrenme, okul dışı öğretim yöntemleri	Aktif öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımı	5
Yeterli materyal, harita kullanımının artırılması, dijital harita kullanımının teşviki, görsel materyalleri artırmak	Öğretim materyalleriyle destekli öğretim	5
Coğrafya dersine yer verilmesi	Coğrafya dersinin ortaokul seviyesine eklenmesi	2
Motivasyonu artırma	Diğer öneriler	2
Fen bilgisi dersleri önemslenmeli		

Tablo 4.8 incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili ileri sürdükleri öneriler beş kategoriyle ilişkili görülmektedir: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında düzenleme, aktif öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımı, derslerde öğretim materyali kullanımını artırmak, coğrafya derslerinin ortaokul seviyesine eklenmesi ve diğer öneriler. Coğrafya öğretmenlerinin öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik önerileri en fazla Sosyal Bilgiler Öğretim Programını düzenleme (f=6) kategorisiyle ilişkili olduğu görülmektedir. İkinci sırada en çok önerilerin aktif öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımı (f=5) ve derslerde öğretim materyali kullanımını artırmak (f=5) kategorilerini içerdiği anlaşılmaktadır. En az ileri sürülen çözüm önerilerinin ise coğrafya derslerinin ortaokul seviyesine eklenmesi ve diğer önerileri içeren motivasyonu artırma ve fen bilgisi derslerinin önemsenmesiyle ilgili görüşler olduğu anlaşılmaktadır.

İlgili kategorilere ilişkin öğretmen görüşlerini içeren ayrıntılı bilgiler kategori başlıkları halinde aşağıda yer almaktadır:

SBDÖP’de Değişiklik

Coğrafya öğretmenlerinin en çok coğrafya konularının öğretiminde öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik SBDÖP (f=7) ile ilgili çözüm önerileri sundukları görülmektedir. Bu görüşler şu şekildedir:

“Ders saatleri artırılırsa ...daha başarılı olunur” CÖ1M

“Ders saati artırılmalı” CÖ8M

“Sosyal Bilgiler dersi olarak devam edilecekse ders saatinin artırılması...”

CÖ19A

“Ortaokulda içeriklerin biraz daha genişletilmesi” CÖ7A

“Coğrafya konularının artırılması” CÖ10M “İlköğretim kademesinde bu konulara ağırlık verilmeli” CÖ13A

“Müfredatın iyi seçilmesi, gereksiz konular çok” CÖ17A

Coğrafya öğretmenlerinin yukarıdaki görüşleri incelendiğinde coğrafya konularıyla ilgili öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyindeki rastladıkları öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik ders saatinin artırılması, ders içeriklerinde coğrafya konularının genişletilmesi ve gereksiz konulardan arındırılmasıyla gerçekleşeceğine ilişkin görüşleri sürdürdükleri anlaşılmaktadır.

Aktif Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin Kullanılması

Coğrafya öğretmenlerinin görüşleri arasında ikinci sırada coğrafya konularının öğretiminde öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler öğretiminde aktif öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasına (f=5) yönelik çözüm önerilerine rastlanmaktadır. Bu görüşler şu şekildedir:

“Öğrencilerin derste daha aktif hale getirilmesi gerekiyor” CÖ15A

“... dersin sadece anlatım yoluyla değil etkinlikler yaparak yaşayarak öğrenme yoluyla işlenmesinin sağlanması” CÖ19A

“Gezi, gözlem ve araştırmaya dayalı eğitim zorunlu olmalı” CÖ9F

“Öğrencilerin sosyal hayatta daha aktif rol alması için aktivite” CÖ11A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde coğrafya öğretmenlerine göre liseye yeni başlayan öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde etkinlikler yaparak, gezi gözlem ve araştırmalarla yaparak hazır bulunuşluk düzeylerindeki öğrenme eksikliklerini tamamlayabilirler.

Derslerde Öğretim Materyali Kullanımını Artırmak

Coğrafya öğretmenleri görüşleri arasında yine ikinci sırada coğrafya konularının öğretiminde öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler derslerinde öğretim materyali kullanımını (f=5) içeren çözüm önerileri ileri sürdükleri görülmektedir. Bu görüşler şu şekildedir:

“...ders materyalleri eksiksiz olursa daha başarılı olunur” CÖ1M

“Harita çalışmalarının daha fazla yaptırılması” CÖ5S

“İlgili konular dahilinde anlık harita çalışmaları yapmak” CÖ18A

“İlkokul ve ortaokullarda öğretmenlerin harita konum bilgisine dönük olarak derslerinde cep telefonlarında kullanılabilen uygulamaları tanıtması ve aktif kullanımları için teşvik edici olmaları” CÖ14A

“Görsele ağırlık vermek lazım” CÖ16M

Coğrafya öğretmenlerinin yukarıdaki görüşleri incelendiğinde liseye yeni başlayan öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik önerilerinin derslerde eksiksiz materyal kullanımı, harita kullanımının artırılması, dijital harita kullanımı ve diğer görsel materyallerin kullanımına yönelik olduğu anlaşılmaktadır.

Coğrafya Derslerinin Ortaokul Seviyesine Eklenmesi

Az sayıda coğrafya öğretmenin öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik çözüm önerilerinde coğrafya derslerinin ortaokul seviyesinde başlanmasının gerekliliğini (f=2) öne süren görüşlerine rastlanmaktadır. Bu görüşlerin birinde “Coğrafya derslerine 5. sınıftan itibaren basit düzeyde başlanması gerekli...” (CÖ12M) ifadesi ile diğer görüşte “Müfredatın yeniden düzenlenmesi. Ortaokullarda Sosyal Bilgiler dersi yerine tarih ve coğrafya derslerine dönüş yapılması...” (CÖ19A) şeklinde yer alan açıklamalarda ortaokuldan itibaren coğrafya derslerinin programa eklenmesine görüşleri dikkat çekmektedir.

Diğer Öneriler

Sayıli birkaç coğrafya öğretmenin coğrafya konularının öğretiminde diğer kategorilerle (f=2) ilişkilendirilemeyen görüşlerine de rastlanmaktadır. Bu öğretmenler öğrencilerin

hazırbulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili çözüm önerilerinde “Motive edici çalışmalar yapılmalı” (CÖ4A) ve “Fen bilgisi derslerine ağırlık verilmeli” (CÖ3M) şeklinde motivasyonu ve Fen bilgisi derslerinde de coğrafya konularına yer verilmesini içeren görüşlere rastlanmaktadır.

4.2. İkinci Alt Amaç Tarih ve Coğrafya Öğretmenlerine Göre Liseye Yeni Başlayan Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Derslerinde Kazandırılması Amaçlanan Becerilere Sahip Olma Durumuna Yönelik Bulgular

Tarih ve coğrafya öğretmenlerinin liseye yeni başlayan öğrencilerin Sosyal Bilgiler derslerinde kazandırılması amaçlanan becerilere sahip olma durumuna yönelik görüşlerinden elde edilen bulgulara bu bölümde yer verilmektedir.

4.2.1 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre “Liseye yeni başlayan öğrencilerin SBDÖP’de yer alan yirmi yedi temel beceriye sahip olma düzeyi nedir?” sorusuna ilişkin bulgular

Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre “Liseye yeni başlayan öğrencilerin SBDÖP’de yer alan yirmi yedi temel beceriye sahip olma düzeyi nedir?” sorusuna ilişkin bulgular bu bölümde tablolar halinde sunulmaktadır.

Tablo 4. 9 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Araştırma becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	11	26,2
Katılmıyorum	17	40,5
Kararsızım	9	21,4
Katılıyorum	5	11,9
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi “Araştırma becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %66,7’si (%26,2’si hiç katılmıyorum ve %40,5’i katılmıyorum) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların %21,4’ü öğrencilerin bu beceriye sahip olup olmadığı konusunda kararsız görüş bildirirken

%11,9'u sahip olduğunu belirtmektedir.

Tablo 4. 10 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Dijital okuryazarlık becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	4	9,5
Katılmıyorum	12	28,6
Kararsızım	8	19
Katılıyorum	18	42,9
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.10’da görüldüğü gibi “Dijital okuryazarlık becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %38,1’i (%9,5’i hiç katılmadığı ve %28,6’sı katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların %19’u öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu konusunda kararsız görüş bildirirken %42,9’u ise öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir.

Tablo 4. 11 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Empati becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	7	16,7
Katılmıyorum	20	47,6
Kararsızım	9	21,4
Katılıyorum	6	14,3
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 11’de görüldüğü gibi “Empati becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %64,3’ü (%16,7’si hiç katılmadığı ve %47,6’sı katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların %21,4’ü öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu konusunda kararsız görüş bildirirken %14,3’ü ise öğrencilerin

bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir.

Tablo 4. 12 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Finansal okuryazarlık becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	18	42,9
Katılmıyorum	17	40,5
Kararsızım	6	14,3
Katılıyorum	1	2,4
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi “Finansal okuryazarlık becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %83,4’ü (%42,9’u hiç katılmadığı ve %40,5’i katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların %14,3’ü öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu konusunda kararsız görüş bildirirken %2,4’ü ise öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir.

Tablo 4. 13 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Hukuk okuryazarlığı becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	17	40,5
Katılmıyorum	21	50
Kararsızım	2	4,8
Katılıyorum	2	4,8
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.13’te görüldüğü gibi “Hukuk okuryazarlığı becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %90,5’i (%40,5’i hiç katılmadığı ve %50’si katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların %4,8’i öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu konusunda kararsız görüş bildirirken %4,8’i ise öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir.

Tablo 4. 14 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Medya Okuryazarlık becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	7	16,7
Katılmıyorum	15	35,7
Kararsızım	9	21,4
Katılıyorum	10	23,8
Tamamen Katılıyorum	1	2,4
Toplam	42	100

Tablo 4.14’te görüldüğü gibi “Medya okuryazarlığı becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %52,4’ü (%16,7’si hiç katılmadığı ve %35,7’si katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların %21,4’ü öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu konusunda kararsız görüş bildirirken katılımcıların %26,2’si (%23,8’i katıldığı ve %2,4’ü tamamen katılıyor) ise öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir.

Tablo 4. 15 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Öz denetim becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	3	7,1
Katılmıyorum	20	47,6
Kararsızım	11	26,2
Katılıyorum	8	19
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.15’te görüldüğü gibi “Öz denetim becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %54,7’si (%7,1’i hiç katılmadığını ve %47,6’sı katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların %26,2’si öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu konusunda kararsız görüş bildirirken %19’u ise öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir.

Tablo 4. 16 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Sosyal Katılım becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	2	4,8
Katılmıyorum	6	14,3
Kararsızım	13	31
Katılıyorum	21	50
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.16’da görüldüğü gibi “Sosyal Katılım becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %19,1’i (%4,8’i hiç katılmadığı ve %14,3’ü katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların %31’i öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu konusunda kararsız görüş bildirirken %50’si ise öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir.

Tablo 4. 17 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	14	33,3
Katılmıyorum	13	31
Kararsızım	10	23,8
Katılıyorum	5	11,9
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.17’de görüldüğü gibi öğrencilerin “Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %64,3’ü (%33,3’ü hiç katılmadığı ve %31’i katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların %23,8’i öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu konusunda kararsız görüş bildirirken %11,9’u ise öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir.

Tablo 4. 18 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Eleştirel düşünme becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	8	19
Katılmıyorum	21	50
Kararsızım	10	23,8
Katılıyorum	3	7,1
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi öğrencilerin “Eleştirel düşünme becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %69’u (%19’u hiç katılmadığı ve %50’si katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların %23,8’i öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu konusunda kararsız görüş bildirirken %7,1 ise öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir.

Tablo 4. 19 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “İletişim becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	3	7,1
Katılmıyorum	7	16,7
Kararsızım	15	35,7
Katılıyorum	16	38,1
Tamamen Katılıyorum	1	2,4
Toplam	42	100

Tablo 4.19’da görüldüğü gibi öğrencilerin “İletişim becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %23,8’i (%7,1’i hiç katılmadığı ve %16,7’si katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların %35,7’si öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu konusunda kararsız görüş bildirirken katılımcıların %40,5’i (%38,1’i katılıyorum, %2,4’ü tamamen katılıyorum) ise öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir. Katılımcıların %2,4’ü

öğrencilerin bu beceriye sahip olduğu konusuna tamamen katıldığını belirtmiştir.

Tablo 4. 20 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Problem çözme becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	3	7,1
Katılmıyorum	22	52,4
Kararsızım	14	33,3
Katılıyorum	3	7,1
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.20’de görüldüğü gibi “Problem çözme becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %59,5’i (%7,1’i hiç katılmadığı ve %52,4’ü katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların %33,3’ü öğrencilerin bu beceriye sahip olduğu konusunda kararsız görüş bildirirken %7,1’i ise öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir.

Tablo 4. 21 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “İşbirliği becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	2	4,8
Katılmıyorum	9	21,4
Kararsızım	18	42,9
Katılıyorum	12	28,6
Tamamen Katılıyorum	1	4,2
Toplam	24	100

Tablo 4.21’de görüldüğü gibi “İşbirliği becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %26,2’i (%4,8’i hiç katılmadığı ve %21,4’ü katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığı konusunda kararsız görüş bildirmektedir. Katılımcıların %32,8’i (%28,6’sı katılıyorum ve %4,2’si tamamen katılıyorum) öğrencilerin bu beceriye sahip

olduğunu belirtmektedir.

Tablo 4. 22 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Girişimcilik” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	2	4,8
Katılmıyorum	17	40,5
Kararsızım	13	31
Katılıyorum	10	23,8
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.22’de görüldüğü gibi “Girişimcilik becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %49,3’ü (%4,8’i hiç katılmadığı ve %40,5’i katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların %23,8’i öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu ifade ederken %31’i ise öğrencilerin bu beceriye sahip olup olmadığını konusunda kararsız görüş bildirmektedir.

Tablo 4. 23 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	5	11,9
Katılmıyorum	18	42,9
Kararsızım	12	28,6
Katılıyorum	7	16,7
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.23’te görüldüğü gibi “Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %28,6’sı öğrencilerin bu beceriye sahip olup olmadığını konusunda kararsız görüş bildirmektedir. Katılımcıların %54,8’i (%42,9 katılmıyorum ve %11,9 hiç katılmıyorum) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını, %16,7’si ise

öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir.

Tablo 4. 24 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Politik okuryazarlık becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	8	19
Katılmıyorum	17	40,5
Kararsızım	10	23,8
Katılıyorum	7	16,7
Tamamen Katılıyorum	-	
Toplam	42	100

Tablo 4.24’te görüldüğü gibi “Politik okuryazarlık becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %59,5’i (%40,5 katılmıyorum ve %19 hiç katılmıyorum) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların %23,8’i öğrencilerin bu beceriye sahip olup olmadığı konusunda kararsız görüş bildirirken %16,7’si ise öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu düşünmektedir.

Tablo 4. 25 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Yenilikçi düşünme becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	4	9,5
Katılmıyorum	14	33,3
Kararsızım	12	28,6
Katılıyorum	12	28,6
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.25’te görüldüğü gibi “Yenilikçi düşünme becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %28,6’sı öğrencilerin bu beceriye sahip olup olmadığı konusunda kararsız olduklarını ifade etmektedir. Katılımcıların %42,8’i (%33,3 katılmıyorum ve %9,5 hiç katılmıyorum) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade ederken %28,6’sı

ise öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir.

Tablo 4. 26 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Karar verme becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	2	4,8
Katılmıyorum	10	23,8
Kararsızım	21	50
Katılıyorum	9	21,4
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.26’da görüldüğü gibi “Karar verme becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %28,6’sı (%4,8’i hiç katılmadığı ve %23,8’i katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Yalnızca katılımcıların %21,4’i öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir. Katılımcıların %50’si kararsız olduklarını belirtmektedir.

Tablo 4. 27 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Çevre okuryazarlığı becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	5	11,9
Katılmıyorum	17	40,5
Kararsızım	12	28,6
Katılıyorum	8	19
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.27’de görüldüğü gibi “Çevre okuryazarlığı becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %52,4’si (%11,9’u hiç katılmadığı ve %40,5’i katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Yalnızca katılımcıların %19’u öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir. Katılımcıların %28,6’sı

kararsız olduklarını belirtmektedir.

Tablo 4. 28 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Harita okuryazarlığı becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	16	38,1
Katılmıyorum	19	45,2
Kararsızım	7	16,7
Katılıyorum	-	-
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.28’de görüldüğü gibi “Harita okuryazarlığı becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %83,3’ü (%38,1’si hiç katılmadığı ve %45,2’si katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılım sağlayan öğrencilerin hiçbirisi bu beceriye sahip olmadığını belirtmektedir. Katılımcıların %16,7’si kararsız olduklarını belirtmektedir.

Tablo 4. 29 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Gözlem becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	4	9,5
Katılmıyorum	14	33,3
Kararsızım	15	35,7
Katılıyorum	9	21,4
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.29’da görüldüğü gibi “Gözlem becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %42,8’i (%9,5’i hiç katılmadığı ve %33,3’ü katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Yalnızca katılımcıların %21,4’ü öğrencilerin

bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir. Katılımcıların %35,7'si kararsız olduklarını belirtmektedir.

Tablo 4. 30 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	10	23,8
Katılmıyorum	17	40,5
Kararsızım	10	23,8
Katılıyorum	5	11,9
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.30’da görüldüğü gibi “Tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %64,3’ü (%23,8’i hiç katılmadığı ve %40,5’i katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Yalnızca katılımcıların %11,9’u öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir. Katılımcıların %23,8’i kararsız olduklarını belirtmektedir.

Tablo 4. 31 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Konum analizi becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	8	19
Katılmıyorum	17	40,5
Kararsızım	14	33,3
Katılıyorum	3	7,1
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.31’de görüldüğü “Konum analizi becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %59,5’i (%19’u hiç katılmadığı ve %40,5’i katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Yalnızca katılımcıların %7,1’i öğrencilerin

bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir. Katılımcıların %33,3'ü kararsız olduklarını belirtmektedir.

Tablo 4. 32 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Mekânı algılama becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	3	7,1
Katılmıyorum	11	26,2
Kararsızım	19	45,2
Katılıyorum	9	21,4
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.32’de görüldüğü “Mekânı algılama becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %33,3’ü (%7,1’i hiç katılmadığı ve %26,2’si katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Yalnızca katılımcıların %21,4’ü öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir. Katılımcıların %45,2’i kararsız olduklarını belirtmektedir.

Tablo 4. 33 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Kanıt kullanma becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	3	7,1
Katılmıyorum	16	38,1
Kararsızım	18	42,9
Katılıyorum	5	11,9
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.33’te görüldüğü gibi “Kanıt kullanma becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %45,2’si (%7,1’i hiç katılmadığı ve %38,1’i katılmadığı) katılmadığı, öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Yalnızca katılımcıların

%11,9’u öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir. Katılımcıların %42,9’u kararsız olduklarını belirtmektedir.

Tablo 4. 34 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Zaman ve kronolojiyi algılama becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	9	21,4
Katılmıyorum	12	28,6
Kararsızım	10	23,8
Katılıyorum	11	26,2
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.34’te görüldüğü gibi “Zaman ve kronolojiyi algılama becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %40’ı (%21,4’ü hiç katılmadığı ve %28,6’sı katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Yalnızca katılımcıların %26,2’si öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir. Katılımcıların %23,8’i kararsız olduklarını belirtmektedir.

Tablo 4. 35 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Değişim ve sürekliliği algılama becerisine” sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	6	14,3
Katılmıyorum	10	23,8
Kararsızım	12	28,6
Katılıyorum	14	33,3
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.35’te görüldüğü gibi “Değişim ve sürekliliği algılama becerisine” sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %38,1’i (%14,3’ü hiç katılmadığı ve %23,8’i katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Yalnızca katılımcıların

%33,3'ü öğrencilerin bu beceriye sahip olduğunu belirtmektedir. Katılımcıların %28,6'sı kararsız olduklarını belirtmektedir.

4.2.1.1 Tarih öğretmenlerine göre “Yirmi yedi temel beceri dışında öğrencide eksik bulduğunuz başka beceriler varsa belirtiniz?” sorusuna ilişkin bulgular

Tarih öğretmenlerinden yalnızca on beşi “Yirmi yedi temel beceri dışında öğrencide eksik bulduğunuz başka beceriler varsa belirtiniz?” sorusu yanıtlamıştır. Fakat bu görüşlerin altısı değerlerle ilişkili olduğu için analiz edilmemiştir. Kalan 23 tarih öğretmeninden yalnız dokuzu soruya ilişkin birer görüş bildirmiştir. Bu görüşlerden elde edilen bulgulara Tablo 4.36'da yer verilmektedir.

Tablo 4. 36 Tarih öğretmenlerine göre “Yirmi yedi temel beceri dışında öğrencide eksik bulduğunuz başka beceriler varsa belirtiniz?” sorusuna ilişkin bulgular

Kodlar	Kategori	f
Anlama becerisi	Kavrama becerisi	2
Okuma alışkanlığı yok	Kitap okuma becerisi	2
Görsel okuma	Görsel okuma becerisi	1
Araştırma isteği yok	Araştırma becerisi	1
Sosyal katılım	Sosyal katılım becerisi	1
Ezber yapma	Ezber becerisi	1
Empati	Empati becerisi	1

Tablo 4.36 incelendiğinde tarih öğretmenlerinin “Yirmi yedi temel beceri dışında öğrencide eksik bulduğunuz başka beceriler varsa belirtiniz?” sorusuna ilişkin görüşleri altı kategori altında sınıflandırılmıştır: Kavrama, kitap okuma, görsel okuma, araştırma, sosyal katılım, ezber ve empati becerisi. Çok az sayıda tarih öğretmenin görüş bildirdiği bu soruda kavrama ve kitap okuma becerisine yönelik sayılı (f=2) görüşe rastlanmaktadır. Görsel okuma, araştırma, sosyal katılım, ezber yapma ve empati becerisinin birer kez ifade edildiği görülmektedir. Bu becerilerden kavrama, kitap okuma becerisi, ezber yapma ve görsel okuma dışında diğer becerilerin SBDÖP’de yer alan yirmi yedi temel beceri içerisinde yer aldığını belirtmek gerekir.

İlgili kategorilere ilişkin öğretmen görüşlerini içeren ayrıntılı bilgiler kategori başlıkları altında aşağıda yer almaktadır:

Kavrama Becerisi

Görüş bildiren tarih öğretmenleri arasında “Yirmi yedi temel beceri dışında öğrencide eksik bulduğunuz başka beceriler varsa belirtiniz” sorusuna sayılı öğretmenin kavrama becerisini (f=2) ifade ettiği görülmektedir. Bu görüşlerden bazıları şu şekildedir:

“Okuduğunu anlama becerisi” TÖ4M

“Ezber yerine anlayarak çalışma” TÖ7M

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde tarih öğretmenlerinin liseye yeni başlayan öğrencilerin anlama becerisi ve ezber yapmaya yönelik olumsuz durumlarını kavrama becerisinin yetersizliğiyle ilişkilendirdiği anlaşılmaktadır.

Kitap Okuma Becerisi

Görüş bildiren az sayıdaki tarih öğretmeni “Yirmi yedi temel beceri dışında öğrencide eksik bulduğunuz başka beceriler varsa belirtiniz” sorusuna “Okuma alışkanlığının olmaması ...” (TÖ8S) ve “Okuma alışkanlığı yok” (TÖ22A) yanıtlarıyla öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarında eksikliklere dikkat çektikleri görülmektedir.

Diğer Beceriler

Tarih öğretmenlerinin yirmi yedi temel beceri dışında öğrencide eksik olduğunu ileri sürdükleri becerilerin bazıları yalnızca biri tarafında ileri sürüldüğü görülmektedir. birbirinden farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu görüşler şu şekildedir:

“Empati kurma becerileri hiç yok” TÖ5A

“Görsel okuma becerisi” TÖ16M

“Tarihsel konularla ilgilenme zaman zaman politik düzeyde olmakta ancak sosyal medyada yazılanlarla yola çıkmaktadır. Araştırma ve inceleme isteği yoktur” TÖ10A

“Ezber yapma” TÖ6M

“Sosyal katılım” TÖ13A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde tarih öğretmenlerinin sırasıyla öğrencilerin empati kurma, araştırma becerisi, sosyal katılım becerilerine yönelik daha önceki sorularda görüş bildirmelerine rağmen bu becerileri tekrar sıraladıkları; görsel okuma, ezber yapma gibi SBDÖP’de olmayan becerilerde de öğrencilerin yeterli olmadıkları yönünde görüş bildirdikleri dikkat çekmektedir.

4.2.1.2 Tarih öğretmenlerine göre “Kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin Sosyal Bilgiler eğitimi bağlamında çözüm önerileriniz varsa lütfen yazınız?” sorusuna ilişkin bulgular

Tarih öğretmenlerinin “Kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin Sosyal Bilgiler eğitimi bağlamında çözüm önerileriniz varsa lütfen yazınız?” sorusuna yirmi üç tarih öğretmeninden sekiz öğretmen görüş bildirmemiş olup yalnızca on beş öğretmenin görüşüne rastlanmıştır. Bu öğretmenlerin görüşlerine ilişkin bulgulara Tablo 4.37’de yer verilmektedir.

Tablo 4. 37 Tarih öğretmenlerine göre “Kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin Sosyal Bilgiler eğitimi bağlamında çözüm önerileriniz varsa lütfen yazınız?” sorusuna ilişkin bulgular

Kod	Kategori	f
Tarihi gezi, uygulamalı çalışmalar, araştırma yaptırtma, örnek olay, grup çalışması, etkin katılım	Aktif öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma	7
Görsel içerik, 3 Boyutlu materyaller, harita kullanma	Öğretim materyalleri kullanma	3
Gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerini örnek alma	Diğer	3
Tek disiplinli yaklaşım		
Yeni Kuşağın ihtiyaçlarına göre paydaşların eğitilmesi		
Kitap okuma, okuduğunu kavratma, okumaya teşvik	Kitap okuma alışkanlığı kazandırma	3
Sorgulama, felsefenin derslere entegrasyonu	Sorgulama becerisi geliştirme	2

Tablo 4.37 incelendiğinde tarih öğretmenlerinin kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimi bağlamında ileri sürdükleri görüşlerin beş kategori ile ilişkili olduğu görülmektedir: Kitap okuma alışkanlığı kazandırma, eleştirel düşünme becerisini geliştirme, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma, öğretim materyalleri kullanma ve diğer öneriler. Bu kategoriler arasında en fazla beceri geliştirmede aktif öğretim yöntem ve teknikleri kullanmayı teşvik eden (f=7) görüşlerin öne çıktığı anlaşılmaktadır. Tarih öğretmenlerinin kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin ileri sürdükleri diğer görüşlerin ikinci sırada öğretim materyalleri kullanma (f=3), kitap okuma alışkanlığı kazandırma (f=3) ve üçüncü sırada sorgulama becerisi geliştirmeye (f=2) ilişkin olduğu görülmektedir. Sınıflandırılmayan diğer öneriler (f=3) arasında gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerinin örnek alınması, tek

disiplinli yaklaşım ve yeni kuşağın ihtiyaçlarına göre paydaşların eğitilmesi şeklinde önemli görüşleri içeren fikirlere rastlanmaktadır.

İlgili kategorilere ilişkin öğretmen görüşlerini içeren ayrıntılı bilgiler kategori başlıkları altında aşağıda yer almaktadır:

Aktif Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Kullanma

Görüş bildiren tarih öğretmenlerinin çoğu kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin Sosyal Bilgiler eğitiminde farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanımına (f=7) yönelik görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu görüşler şu şekildedir:

“... tarihsel bölgeleri gezdirilmeli...” TÖ10A

“Uygulamaya yönelik çalışmalar olabilir” TÖ11M

“... araştırmaya yönlendirilmeli” TÖ2M

“Örnek olay çözümlemesi” TÖ16M

“Grup çalışması yapılmalı” TÖ21A.

“Derslere etkin katılımı ile devam ettirme” TÖ9S

“Kavram haritaları kullanmak...” TÖ13A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde tarih öğretmenlerinin kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin Sosyal Bilgiler derslerinde; tarihi alanlara gezi, etkinlik temelli çalışmalar, araştırma ödevleri, grup çalışmaları, örnek olay incelemesi gibi aktif öğretim yöntem ve teknikleri içeren çalışmalara yer verilmesini içeren öneriler ileri sürdükleri görülmektedir.

Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırma

Görüş bildiren tarih öğretmenlerinin bazıları kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin Sosyal Bilgiler eğitiminde öğrencilere kitap okuma alışkanlığının kazandırılmasına ilişkin (f=3) “Kitap okuma alışkanlığı” (TÖ4M), “Kitap okumaya, anlatmaya yönlendirme...” (TÖ10A), “Öğrenciler bol bol okumaya teşvik edilmeli” (TÖ22A) şeklinde çözüm önerileri ileri sürdükleri görülmektedir.

Öğretim Materyalleri Kullanmak

Görüş bildiren tarih öğretmenlerinin bazıları kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin Sosyal Bilgiler eğitiminde öğretim materyalleri kullanılmasına yönelik (f=3) görüş bildirmektedir. Bu konudaki görüşler şu şekildedir:

“...fazla görsel kullanmak” TÖ13A

“Derslerimizi görsel medya takviyesi ile işlemeli ve ders kaynağı olarak tüm dünya coğrafyasını 3D olarak sunabileceğimiz bir kaynak olmalı” TÖ22A

“... Harita bilgisi artırılmalı” TÖ2M

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde tarih öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler eğitiminde beceri geliştirilmesine yönelik; görsel içerikler, harita kullanma, medya ve 3 boyutlu materyallerin kullanımına yönelik öneriler ileri sürdükleri görülmektedir.

Sorgulama Becerisi Geliştirme

Görüş bildiren sayılı tarih öğretmeni (f=2) kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin Sosyal Bilgiler eğitiminde öğrencilere sorgulama becerisinin geliştirilmesine yönelik görüşler ortaya koymaktadır. Bu öğretmenlerden biri “Sorgulama ve bilgi analizi” (TÖ6M) şeklinde doğrudan görüş bildirirken diğeri “Felsefe derslerine de yer verilmeli” (TÖ7M) şeklinde sorgulama becerisi geliştirecek bir dersin Sosyal Bilgiler ders içeriğinde yer alması gerekliliğine dikkat çekmektedir.

Diğer

Görüş bildiren sayılı bazı tarih öğretmenlerinin kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin Sosyal Bilgiler eğitiminde kategorize edilemeyen birbirinden farklı görüşler (f=3) ileri sürdükleri görülmektedir. Bu görüşler şu şekildedir:

“Bu konuda gelişmiş ülkelerin eğitim sistemleri incelenip ülkemize uyarlanması gerektiğini düşünüyorum” TÖ18A

Her şeyi öğretmeye çalışınca hiçbir şey öğretemiyoruz. Daha sade müfredat olmalı ve Türkçe, Matematik gibi Tarih Coğrafya müfredatları olmalı ve birbirlerini tamamlayıcı bütünleyici olmalı” TÖ20M

“Ailelerin eğitilmesi, öğretmenlerin bu yeni kuşağın ihtiyaçlarına göre kendilerini geliştirmeleri” TÖ5A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde tarih öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler eğitiminde beceri geliştirilmesine yönelik; gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerinin örnek alınması, birçok disiplinde olduğu gibi tarih, coğrafya derslerinin tek disiplinli bir yaklaşımla öğretilmesi ve yeni kuşağın ihtiyaçlarına göre aile ve öğretmenlerin eğitilmesine yönelik öneriler geliştirdikleri görülmektedir.

4.2.1.3 Coğrafya öğretmenlerine göre “Yirmi yedi temel beceri dışında öğrencide eksik bulduğunuz başka beceriler varsa belirtiniz?” sorusuna ilişkin bulgular

Coğrafya öğretmenlerine “Yirmi yedi temel beceri dışında öğrencide eksik bulduğunuz başka beceriler varsa belirtiniz?” sorusu yöneltilmiştir. On dokuz coğrafya öğretmeninden altısı soruya görüş bildirmemiş ve görüş bildiren öğretmenlerin beşinin görüşleri değerlerle ilişkili olduğu için değerlendirilmeye alınmamıştır. Yalnızca sekiz coğrafya öğretmenin görüşleri analiz edilebilmiştir. Sekiz coğrafya öğretmenin bu soruya verdiği yanıtlardan elde edilen bulgulara Tablo 4.38’de yer verilmektedir.

Tablo 4. 38 Coğrafya öğretmenlerine göre “Yirmi yedi temel beceri dışında öğrencide eksik bulduğunuz başka beceriler varsa belirtiniz?” sorusuna ilişkin bulgular

Alan	Kod	Kategori	f
	Soyut ve analitik düşünme Akıl yürütme yöntemlerinde eksiklik Düşünceyi geliştirme	Üst düzey düşünme becerileri	3
	İletişim becerisi Sosyal beceri Kavrama becerisi Hedef belirleme Başarıdan gelecek beklememeleri	Diğer beceriler	5

Tablo 4.38 incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin “Yirmi yedi temel beceri dışında öğrencide eksik bulduğunuz başka beceriler varsa belirtiniz?” sorusuna ilişkin yanıtları iki kategori ile ilişkili bulunmuştur: Üst düzey düşünme becerileri ve diğer beceriler. Görüş bildiren az sayıda coğrafya öğretmeni arasında üçünün üst düzey düşünme becerilerinin (f=3) eksikliğine dikkat çektiği görülmektedir. Sınıflandırılmayan farklı görüşlerin içeriğinde (f=5) iletişim, kavrama ve sosyal beceri ile birlikte hedef belirleme, başarıdan gelecek beklememeyi içeren farklı görüşlere de rastlanmaktadır.

İlgili kategorilere ilişkin öğretmen görüşlerini içeren ayrıntılı bilgiler kategori başlıkları altında aşağıda yer almaktadır:

Üst Düzey Düşünme Becerileri

Görüş bildiren coğrafya öğretmenlerinden bazılarının yirmi yedi temel beceri dışında öğrencilerde üst düzey düşünme becerilerinin (f=3) eksikliğine işaret ettikleri görülmektedir. Bu görüşler şu şekildedir:

“Soyut ve analitik düşünme de bazen eksiklik olabiliyor” CÖ3M

“Analiz sentez yapabilme. tümevarım ve tümdengelim yetkilerinin düşük olması..” CÖ7A

“Düşünceyi geliştirme becerisi” CÖ4A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin liseye yeni başlayan öğrencilerin yirmi yedi temel beceri dışında soyut ve analitik düşünme, akıl yürütme ve düşünceyi geliştirme becerilerinde eksikliklere dikkat çektikleri görülmektedir.

Diğer Beceriler

Coğrafya öğretmenlerinin bazılarının görüşleri (f=5) ortak bir kategorize etrafında sınıflandırılmayacak şekilde birbirinden farklılık gösterdiği görülmektedir: Bu görüşler şu şekildedir:

“Kendini ifade etme becerileri oldukça düşük seviyelerde” CÖ9F

“Dijital bağımlılık, sosyalleşmesinin önüne geçmektedir” CÖ2F

“Okuduğunu anlama becerisi” CÖ13A

“Çoğu öncüler katılmıyorum ya da kararsızım yazmamın sebebi olumlu özellik gösteren öğrencilerin sınıflarda az sayıda olmasıdır. Bazı sınıflarda birkaç tane olumlu değerlendirme yapabileceğim öğrencilerde var. Sorun öğrencilerin akademik başarıdan bir gelecek beklememeleri gibi görülüyor” CÖ15A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde coğrafya öğretmenlerin liseye yeni başlayan öğrencilerin kendini ifade etme, sosyal beceri ve kavrama becerisinde eksikliklerinin olduğunu bildirmektedir.

4.2.1.4 Coğrafya öğretmenlerine göre “Kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin Sosyal Bilgiler eğitimi bağlamında çözüm önerileriniz varsa lütfen yazınız?” sorusuna ilişkin bulgular

Coğrafya öğretmenlerine “Kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin Sosyal Bilgiler eğitimi bağlamında çözüm önerileriniz varsa lütfen yazınız?” sorusu yöneltilmiştir. On dokuz coğrafya öğretmeninden beşi bu soruya görüş bildirmemiş görüş bildiren öğretmenlerin üçünün görüşleri de değerlerle ilişkili olduğu için değerlendirilmeye alınmamış yalnızca on bir coğrafya öğretmenin görüşleri analiz

edilebilmiştir. On bir coğrafya öğretmeninin bu soruya verdiği yanıtlardan elde edilen bulgulara Tablo 4.39’da yer verilmektedir.

Tablo 4. 39 Coğrafya öğretmenlerine göre “Kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin Sosyal Bilgiler eğitimi bağlamında çözüm önerileriniz varsa lütfen yazınız?” sorusuna ilişkin bulgular

Kod	Kategori	f
Gezi gözlem, projeler, sanatsal faaliyetler, sosyal aktivite,yaparak yaşayarak öğrenme, kariyer geliştirme etkinlikleri	Aktif öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılması	5
Öz güven geliştirme, Öğretimin bireyselleştirilmesi, doğrudan kazandırılacak beceriler, gözlem ve ifade etme becerisi, kitap okuma, kavrama becerisi	Genel beceri geliştirme	4
Tüm eğitim süreçlerinde etkinlikler, özel yetenek dersinde etkinlik, temel eğitimden başlama	Bütüncül bir eğitim süreci	3

Tablo 4.39 incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin “Kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin Sosyal Bilgiler eğitimi bağlamında çözüm önerileriniz varsa lütfen yazınız?” sorusuna verdikleri yanıtlarının üç kategori ile ilişkili olduğu görülmektedir: Aktif öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılması, bütüncül bir eğitim süreci ve genel beceri geliştirme. Bu kategoriler arasında en fazla beceri geliştirmede aktif öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmasını teşvik eden (f=5) görüşlerin öne çıktığı anlaşılmaktadır. Coğrafya öğretmenlerinin kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin ileri sürdükleri diğer görüşler arasında ikinci sırada genel beceri geliştirme (f=4), ve üçüncü sırada bütüncül bir eğitim sürecine ilişkin görüşlerin (f=3) olduğu görülmektedir.

Aktif Öğretim Yöntem ve Tekniklerin Kullanılması

Görüş bildiren coğrafya öğretmenlerinden kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin Sosyal Bilgiler eğitimi bağlamında ileri sürdükleri çözüm önerileri arasında en fazla (f=5) aktif öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımıyla ilişkin öneriler olduğu görülmektedir. Bu konudaki görüşler şu şekildedir:

“Gezi gözlemin yararlı olacağına inanıyorum” CÖ1M

“Okul dışı etkinliklerin artırılması, sosyal etkileşimi artıracak projeler, sanatsal faaliyetlere katılım” CÖ2F

“Daha fazla sosyal aktivite” CÖ11A

“Yaparak yaşayarak öğrenme ...” CÖ19A

“Okullarda mezun olup kariyer yapan öğrencilerin tanıtımının yapılması etkili olabilir” CÖ15A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin Sosyal Bilgiler eğitiminde aktif öğretim yöntem ve teknikleri içeren; okul dışı gezi gözlem, projeler ve sanatsal faaliyetlere katılım, sosyal aktivite, yaparak yaşayarak öğrenme ve kariyer geliştirme etkinliklerini içeren görüşler ileri sürdükleri görülmektedir.

Bütüncül Bir Eğitim Süreci

Coğrafya öğretmenlerinin ileri sürdüğü önemli görüşler arasında kazandırılmayan becerilerin bütüncül bir eğitim süreciyle (f=3) gerçekleştirileceğine dair görüşlere rastlanmaktadır: Bu görüşler şu şekildedir:

“Bu sorunlar Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili değil sadece tüm eğitim süreçlerine öğrencinin düşünme becerilerini artıracak etkinlikler olmalı” CÖ3M

“Özel yetenek derslerinin aktifliğinin artırılması” CÖ18A

“Özelden genele doğru alt eğitim kademelerinden itibaren kazanımlara yer verilmesi” CÖ7A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin kazandırılmayan becerilerin yalnızca Sosyal Bilgiler eğitimiyle değil tüm eğitim kurumlarının dahil olduğu bütüncül bir eğitim süreciyle gerçekleştirileceği yönünde görüşler ileri sürdüğü görülmektedir.

Genel Beceri Geliştirme

Coğrafya öğretmenlerinin bazıları (f=4) kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin çözüm önerilerinde daha genel becerilerin kazandırılmasına yönelik görüşler bildirdikleri görülmektedir. Bu görüşler şu şekildedir:

“... Öz güven geliştirici çalışmalar yapılabilir. Özellikle konular farklı öğrencilerin farklılıkları doğrultusunda çeşitlendirilmelidir. Öğrencilerin ilgi alanlarıyla konu ilişkisi kurularak dikkat geliştirilebilir.” CÖ15A

“Kazandırılacak beceriler verilmeli. Hiçbir balık uçmaya zorlanmamalı.” CÖ17A

“Gözlem ve kendini ifade etme becerisi” CÖ9F

“Öğrenciler öncelikle okuduğunu anlama becerisine sahip olmalı bu amaçla bol bol kitap okumalı” CÖ13A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde coğrafya öğretmenlerinin öğrencilere kazandırılmayan becerilere ilişkin öğrencide öz güven geliştirme, öğretimi bireyselleştirme, doğrudan kazandırılacak becerileri verme, gözlem ve ifade etme becerisi kazandırma ve kitap okuma becerisinin edindirme şeklinde birbirinden farklı görüşler ileri sürdükleri görülmektedir.

4.3. Üçüncü Alt Amaç Tarih ve Coğrafya Öğretmenlerine Göre Liseye Yeni Başlayan Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Derslerinde Kazandırılması Amaçlanan Kök Değerlere Sahip Olma Durumuna Yönelik Bulgular

Tarih ve coğrafya öğretmenlerinin liseye yeni başlayan öğrencilerin Sosyal Bilgiler derslerinde kazandırılması amaçlanan on kök değere sahip olma durumuna yönelik görüşlerinden elde edilen bulgulara bu bölümde yer verilmektedir.

4.3.1 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre “SBDÖP’de yer alan 10 kök değere liseye yeni başlayan öğrencilerin sahip olma düzeyi nedir?” sorusuna ilişkin bulgular

Bu bölümde tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre “SBDÖP’de yer alan 10 kök değere liseye yeni başlayan öğrencilerin sahip olma düzeyi nedir?” sorusuna ilişkin 10 kök değer her birine ilişkin bulgular tablolar halinde sunulmaktadır:

Tablo 4. 40 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Adalet” değerine sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	3	7,1
Katılmıyorum	7	16,7
Kararsızım	21	50
Katılıyorum	11	26,2
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.40’da görüldüğü gibi “Adalet” değerine sahip olma durumuna ilişkin

katılımcıların %50'si öğrencilerin bu değere sahip olup olmadığı konusunda kararsız görüş bildirmektedir. Katılımcıların %26,2'si öğrencilerin bu değere sahip olduğunu ifade ederken %16,7'i sahip olmadığını belirtmektedir. Katılımcıların %7,1 ise hiç katılmadığı görüşündedir.

Tablo 4. 41 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Dostluk” değerine sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	2	4,8
Katılmıyorum	5	11,9
Kararsızım	16	38,1
Katılıyorum	19	45,2
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.41’de görüldüğü gibi “Dostluk” değerine sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %38,1’i öğrencilerin bu değere sahip olup olmadığı konusunda kararsız görüş bildirmektedir. Katılımcıların %45,2’si öğrencilerin bu değere sahip olduğunu ifade ederken %11,9’i ise sahip olmadığını belirtmektedir. Katılımcıların %4,8 ise hiç katılmadığı görüşündedir.

Tablo 4. 42 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Dürüstlük” değerine sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	1	2,4
Katılmıyorum	7	16,7
Kararsızım	17	40,5
Katılıyorum	17	40,5
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.42’de görüldüğü gibi “Dürüstlük” değerine sahip olma durumuna ilişkin

katılımcıların %40,5'i öğrencilerin bu değere sahip olması konusunda kararsız ve %40,5'i olumlu görüş bildirmektedir. Katılımcıların %16,7'si öğrencilerin bu değere sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların %2,4 ise hiç katılmadığı görüşündedir.

Tablo 4. 43 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Öz denetim” değerine sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	2	4,8
Katılmıyorum	12	28,6
Kararsızım	23	54,8
Katılıyorum	4	9,5
Tamamen Katılıyorum	1	2,4
Toplam	42	100

Tablo 4.43'te görüldüğü gibi “Öz denetim” değerine sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %54,8'i öğrencilerin bu değere sahip olup olmadığı konusunda kararsız görüş bildirmektedir. Katılımcıların %28,6'sı öğrencilerin bu değere sahip olmadığını belirtirken katılımcıların yalnız 11,9'u (%9,5'i katılıyorum ve %2,4'ü tamamen katılıyorum) sahip olduğunu ifade etmektedir. Katılımcıların %4,8'i ise hiç katılmadığı görüşündedir.

Tablo 4. 44 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Sabır” değerine sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	7	16,7
Katılmıyorum	17	40,5
Kararsızım	17	40,5
Katılıyorum	1	2,4
Tamamen Katılıyorum	-	-

Toplam	42	100
--------	----	-----

Tablo 4.44’te görüldüğü gibi “Sabır” değerine sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %57,2’si (%16,7’si hiç katılmadığı ve %40,5’i katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların sadece %2,4’ü öğrencilerin bu değere sahip olduğunu belirtmektedir. Katılımcıların %40,5’i kararsız olduklarını belirtmektedir.

Tablo 4. 45 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Saygı” değerine sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	2	4,8
Katılmıyorum	7	16,7
Kararsızım	14	33,3
Katılıyorum	18	42,9
Tamamen Katılıyorum	1	2,4
Toplam	42	100

Tablo 4.45’te görüldüğü gibi “Saygı” değerine sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %21,5’i (%4,8’i hiç katılmadığı ve %16,7’si katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların sadece %45,3’ü (%42,9’u katıldığı ve %2,4’ü tamamen katıldığı) öğrencilerin bu değere sahip olduğunu belirtmektedir. Katılımcıların %33,3’ü kararsız olduklarını belirtmektedir.

Tablo 4. 46 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Sevgi” değerine sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	2	4,8
Katılmıyorum	1	2,4
Kararsızım	12	28,6
Katılıyorum	26	61,9
Tamamen Katılıyorum	1	2,4

Toplam	42	100
--------	----	-----

Tablo 4.46’da görüldüğü gibi “Sevgi” değerine sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %7,2’si (%4,8’i hiç katılmadığı ve %2,4’ü katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların %64,3’ü (%61,9’u katıldığı ve %2,4’ü tamamen katıldığı) öğrencilerin bu değere sahip olduğunu belirtmektedir. Katılımcıların %28,6’sı kararsız olduklarını belirtmektedir.

Tablo 4. 47 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Sorumluluk” değerine sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	6	14,3
Katılmıyorum	18	42,9
Kararsızım	14	33,3
Katılıyorum	4	9,5
Tamamen Katılıyorum	-	-
Toplam	42	100

Tablo 4.47’de görüldüğü gibi “Sorumluluk” değerine sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %57,2’si (%14,3’ü hiç katılmadığı ve %42,9’u katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların sadece %9,5’i öğrencilerin bu değere sahip olduğunu belirtmektedir. Katılımcıların %33,3’ü kararsız olduklarını belirtmektedir

Tablo 4. 48 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Vatanseverlik” değerine sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	1	2,4
Katılmıyorum	2	4,8
Kararsızım	10	23,8
Katılıyorum	26	61,9

Tamamen Katılıyorum	3	7,1
Toplam	42	100

Tablo 4.48’de görüldüğü gibi “Vatanseverlik” değerine sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %7,2’si (%2,4’ü hiç katılmadığı ve %4,8’i katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların %69’u (%61,9’u katıldığı ve %7,1’i tamamen katıldığı) öğrencilerin bu değere sahip olduğunu belirtmektedir. Katılımcıların %23,8’i kararsız olduklarını belirtmektedir.

Tablo 4. 49 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre öğrencilerin “Yardımseverlik” değerine sahip olma durumuna ilişkin bulgular

Görüşler	N	%
Hiç Katılmıyorum	1	2,4
Katılmıyorum	1	2,4
Kararsızım	10	23,8
Katılıyorum	29	69
Tamamen Katılıyorum	1	2,4
Toplam	42	100

Tablo 4.49’da görüldüğü gibi “Yardımseverlik” değerine sahip olma durumuna ilişkin katılımcıların %4,8’i (%2,4’ü hiç katılmadığı ve %2,4’ü katılmadığı) öğrencilerin bu beceriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Katılımcıların %71,4’ü (%69’u katıldığı ve %2,4’ü tamamen katıldığı) öğrencilerin bu değere sahip olduğunu belirtmektedir. Katılımcıların %23,8’i kararsız olduklarını belirtmektedir.

4.3.2 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre “Liseye yeni başlayan öğrencilerin kök değerlere yeterince sahip olmadığını düşünüyorsanız sebebi sizce ne olabilir?” sorusuna ilişkin bulgular

Tarih ve coğrafya öğretmenlerine “Liseye yeni başlayan öğrencilerin kök değerlere yeterince sahip olmadığını düşünüyorsanız sebebi sizce ne olabilir?” sorusu yöneltilmiş ve bu soruya altı coğrafya öğretmeni ve on tarih öğretmenin görüş bildirmediği tespit

edilmiştir. İlgili soruya yanıt veren on üç coğrafya öğretmeni ve on üç tarih öğretmenin olmak üzere toplam 26 öğretmenin görüşlerine yönelik bulgulara Tablo 4.50’de yer verilmektedir.

Tablo 4. 50 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre “Liseye yeni başlayan öğrencilerin kök değerlere yeterince sahip olmadığını düşünüyorsanız sebebi sizce ne olabilir?” sorusuna ilişkin bulgular

Öğretmenler	Kod	Kategori	F	Toplam
Tarih	Sosyal etkileşim ve yetiştirilme şekilleri, aile ve çevresel koşullar, kültürel yozlaşma, ailenin ilgisizliği, ailenin yeni çocuk yetiştirme modeli, aile içi eğitim sorunları, aile içi olumsuz koşullar, değer yitimi	Sosyo-kültürel çevre	7	13
Coğrafya	Aile içi eğitim yetersizliği, aile ve çevrede kültürel yozlaşma, rol modellerin olumsuz tutumları		6	
Tarih	Yeni çocuk yetiştirme kültürü, yeni yaşam düzeni, dijital çağın olumsuzlukları, sosyal medyada kötü örnekler.	Teknoloji çağının olumsuz koşulları	5	9
Coğrafya	Dijital teknoloji bağımlılığı, sosyal medyanın olumsuz etkisi		4	
Tarih	Sınıf geçme yönetmeliği, eğitim sistemi	Eğitim sistemi	2	5
Coğrafya	Eğitim yaklaşımları, temel eğitim ve ortaokulda değerler eğitiminde eksiklik, eğitim sistemi		3	
Coğrafya	Bencillik, düşük başarının yeterliği algısı, bireyselleşme, kitap okuma alışkanlığının yetersizliği	Bireysel nedenler	3	3

Tablo 4.50’de görüldüğü gibi “Liseye yeni başlayan öğrencilerin kök değerlere yeterince sahip olmadığını düşünüyorsanız sebebi sizce ne olabilir?” sorusuna ilişkin tarih ve coğrafya öğretmenlerinin yanıtları incelendiğinde elde edilen bulguların dört kategori ile ilişkili olduğu görülmektedir: Sosyo-kültürel çevre, teknoloji çağının olumsuz koşulları, eğitim sistemi ve bireysel nedenler. Öğretmenlerinin öğrencilerin kök değerlere yeterince sahip olmasını en çok sosyo-kültürel çevre kategorisiyle (f=13) ilişkilendirdiği görülmektedir. Bu sıralamada ikinci sırada teknoloji çağının olumsuz koşulları (f=9) yer almaktadır. Eğitim sistemi (f=5) ve bireysel nedenler (f=3) diğer ileri sürülen nedenler arasında yer almaktadır.

İlgili kategorilere ilişkin öğretmen görüşlerini içeren ayrıntılı bilgiler kategori başlıkları altında aşağıda sunulmaktadır:

Sosyo-Kültürel Çevre

Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre liseye yeni başlayan öğrencilerin kök değerlere yeterince sahip olmamasının en önemli sebebi sosyo-kültürel çevre (f=13) ile ilişkilidir. Bu konudaki görüşler şu şekildedir:

“Aileden gelen ilgi yetersizliği. Toplumun içinde bulunduğu ahlaki çöküntü”

TÖ5A

“... Aile içi eğitim” CÖ17A

“Ailenin bu konuda eksik eğitim vermesi” CÖ13A

“Aile ve yaşadığı çevre” CÖ10M, CÖ9F, CÖ12M

“Aile içi eğitimin ve denetimin yetersizliği” TÖ9S

“Çocuklarını derdi başka ki.... Sıkıntılı bir ev, istediklerini alamama, öfke, nefret vb hepsi mevcut maalesef” TÖ20M

“Ailenin yeni nesil çocuk yetiştirme modeli” TÖ3A

“Çevre ve aile” TÖ4M

“....sosyal etkileşimler .. Yetiştirilme şekilleri...” TÖ1A

“Kültürel ve Ahlakı Yozlaşma” TÖ6M

“Toplumdaki genel kültürel yozlaşma
Topluma liderlik edenlerin oluşturduğu olumsuz algı
Yanlış örnekler” CÖ19A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde öğretmenlerinin liseye yeni başlayan öğrencilerin kök değerlere yeterince sahip olmamalarını öncelikle aile eğitimiyle ilişkilendirdiği görülmektedir. Ailede ilgi yetersizliği, disiplinsizlik, aile içi sıkıntılar ve ailenin yeni çocuk yetiştirme modelinin değer eğitiminin eksik kalmasına neden olduğu ileri sürülmektedir. Görüşlerde toplumsal çevrenin değer eğitimi sorunlarının ikincil durumunu oluşturduğu görülmektedir. Bu çevredeki kültürel ve ahlaki yozlaşmanın, topluma liderlik edenlerin rol model olarak olumsuz tutumlarının öğrencideki değer eğitimi olumsuz yönde etkilediği yönünde görüşler bildirilmektedir.

Teknoloji Çağının Olumsuz Koşulları

Teknoloji çağının olumsuz koşulları kategorisi (f=9) sosyo-kültürel çevre kategorisinden sonra lise eğitimine yeni başlayan öğrencilerin kök değerlere yeterince sahip olmamasının ikinci en önemli sebebini oluşturmaktadır. Bu konudaki görüşler şu şekildedir:

“İnternet ve medyadaki olumsuz örnekler, sanal alemin etkisi” TÖ3A

“Sosyal medya, yeni yaşam düzeni” TÖ1A

"Değer" de ne ki! Her şeyin dijitalleştiği, sanal olduğu ve çocukların aileden büyüklerinden fazla bu ortamlarla iç içe olduğu bir dünya. Bırakın öğrencimizi evladımızı bile bize yabancılaştırıyor” TÖ8S

“Bilinçsizlik ve kötü örneklemeleri tv de ve sosyal medyada görmeleri” TÖ22A

“Dijital çağı yanlış kullanmamız” TÖ23A

“Sosyal ağlarda çok vakit geçirmeleri...” CÖ1M

“Dijital bağımlılık, sosyalleşmesinin önüne geçmektedir”. CÖ2F

“Medyanın olumsuz etkisi. Telefon ve oyun bağımlılığı” CÖ19A

“Teknoloji ve sosyal medya” CÖ4A

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde tarih ve coğrafya öğretmenlerinin liseye yeni başlayan öğrencilerin kök değerlere yeterince sahip olmamalarını dijital çağın getirdiği olumsuz koşullarla ilişkilendirdikleri görülmektedir. Öğretmenlere göre telefon ve sosyal medya kullanımıyla başlayan teknoloji bağımlılığı çocukların sosyal medyada çokça vakit geçirmelerine neden olmaktadır. Oluşan bağımlılığının onları sosyal ortamdan uzaklaştırdığı bununla birlikte değer yitimine sebep olan kötü örnekleri sosyal medyadan görmeleri sebebiyle de gerekli değerleri yeterince kazandırılmadığını ifade etmektedirler.

Eğitim Sistemi

Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre liseye yeni başlayan öğrencilerin kök değerlere yeterince sahip olmamalarının sebebi eğitim sistemi (f=5) ile ilişkilidir. Bu konudaki görüşler şu şekildedir:

“Önceki eğitim kademelerinde değerler eğitiminin yeterli düzeyde kazandırılmamış olması” CÖ7A

“.. Okul eğitimlerinin yetersizliği” CÖ9F

“Eğitim politikaları....” CÖ17A

“İlköğretimde sınıf geçme yönetmeliği” TÖ2M

“Eğitim sistemi” TÖ7M

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre liseye yeni başlayan öğrencilerin kök değerlere yeterince sahip olmamaları liseye kadar olan eğitim süreçlerinde kök değerlerin yeterince kazandırılmaması, okuldaki eğitimin yeterli olmaması, eğitim politikaları, eğitim sistemi ve sınıf geçme sistemiyle ilişkilidir.

Bireysel Nedenler

Liseye yeni başlayan öğrencilerin kök değerlere yeterince sahip olmamalarını bireysel nedenler ilişkilendiren (f=3) öğretmen görüşü oldukça azdır. Bu kategoride görüş bildirenlerin yalnızca coğrafya öğretmenleri olduğu görülmektedir. Bu görüşler şu şekildedir:

“Çıkarlarını her şeyden önce görmeleri ve az çalışarak vasat bir başarının yeterli olacağı düşüncesinde olmaları” CÖ15A

“Bireyselleşme” CÖ5S

“Az kitap okumaları” CÖ1M

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde coğrafya öğretmenlerine göre, liseye yeni başlayan öğrencilerin kök değerlere yeterince sahip olmamaları; öğrencilerin bencilce tutumları, düşük başarının yeterliği olduğu algısına sahip olmaları, bireyselleşmeleri ve kitap okuma alışkanlıklarının yetersiz olması gibi bireysel nedenlerle ilişkilidir.

4.3.3 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre “Kök değerlerin geliştirilmesine yönelik önerileriniz varsa lütfen yazınız?” sorusuna ilişkin bulgular

Tarih ve coğrafya öğretmenlerine “Kök değerlerin geliştirilmesine yönelik önerileriniz varsa lütfen yazınız?” sorusu yöneltilmiş ve bu soruya altı coğrafya öğretmeni ve beş tarih öğretmenin görüş bildirmediği tespit edilmiştir. İlgili soruya yanıt veren on üç coğrafya öğretmeni ve on sekiz tarih öğretmeni olmak üzere toplam 31 öğretmenin görüşlerine rastlanmıştır. Bu öğretmenlerin görüşlerine yönelik bulgulara Tablo 4.51’de yer verilmektedir.

Tablo 4. 51 Tarih ve coğrafya öğretmenlerine göre “Kök değerlerin geliştirilmesine yönelik önerileriniz varsa lütfen yazınız?” sorusuna ilişkin bulgular

Öğretmenler	Kod	Kategori	F	Toplam
Tarih Öğretmenleri	Siyasi ve karar vericilerin rol model olması, aile, okulda ve sokakta değerlerin yaşatılması, temel eğitim ve aile eğitiminde değer eğitime odaklanma, her ortamda çocukları sevmek	Tüm paydaşlarla değer aktarımında işbirliği	7	13
Coğrafya Öğretmenleri	Olumlu davranışların pekiştirilmesi, yetişkin ve siyasilerin rol model olması, örnek davranışların ödüllendirilmesi, aile ve sosyal çevre değer aktarımı, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimi		6	
Tarih Öğretmenleri	Değer aktarımında kitap, belgesel, görsel içerikli öğretim materyallerinin kullanımı, Ders kitapları yazımında uzmanlar arasında işbirliği, öğrenci seviyesine uygunluk	Öğretim materyalleri ile değer aktarımı	7	7
Tarih Öğretmenleri	Araştırma yaptırma, gezi, sözlü aktarımla değer kazandırma, tarihi roman destekli eğitim, hikayeler değer aktarımı	Öğretim yöntem ve teknikleri ile değer aktarımı	3	5
Coğrafya Öğretmenleri	Gezi gözlem, projeler, sanatsal faaliyetler, yaparak yaşayarak etkinliklerle öğretme		2	
Coğrafya Öğretmenleri	Öğretim programında değer eğitime yönelik nesnel düzenleme, derslerin değer eğitimi yönünde zenginleştirilme	Öğretim programında değer eğitiminin güçlendirilmesi	3	3
Tarih Öğretmenleri	Milli Kültür, Din ve Ahlak Bilgi dersleri	Diğer	1	2
Coğrafya Öğretmenleri	Dijital vatandaşlık eğitimi		1	

Tablo 4.51’de tarih ve coğrafya öğretmenlerinin “Kök değerlerin geliştirilmesine yönelik önerileriniz varsa lütfen yazınız?” sorusuna ilişkin yanıtları incelendiğinde elde edilen bulguların beş kategori ile ilişkili olduğu görülmektedir: Tüm paydaşlarla değer aktarımında işbirliği, öğretim yöntem ve teknikleri ile değer aktarımı, öğretim materyalleri ile değer aktarımı, öğretim programında değer eğitiminin güçlendirilmesine ilişkin düzenlemeler ve diğer çalışmalar. Bu kategoriler arasında tüm paydaşlarla değer aktarımında işbirliği kategorisinin (f=13) diğer kategorilere göre kök değerlerin geliştirilmesine yönelik en fazla görüş ileri sürülen kategori olduğu görülmektedir. İkinci sırada tarih öğretmenlerinin kök değerlerin geliştirilmesine yönelik öğretim materyalleri

ile değer aktarımına dair önemli görüşler bildirdikleri (f=7) benzer oranlarda tarih ve coğrafya öğretmenlerinin öğretim yöntem ve teknikleri ile değer aktarımı kategorisine yönelik (f=5) görüşlerine de rastlanmaktadır. Yalnızca coğrafya öğretmenleri tarafından ileri sürülen öğretim programında (f=3) değer eğitiminin güçlendirilmesine yönelik görüşler dikkat çekmektedir. Diğer kategori başlığıyla tarih öğretmenlerinden biri değer eğitime yönelik ders önerirken coğrafya öğretmenlerinden diğeri de değer eğitiminin önündeki önemli sorunlardan biri olarak görülen dijital çağda dijital vatandaşlık yeterliliklerinin güçlendirilmesine yönelik öneri bir öneri sunduğu görülmektedir.

İlgili kategorilere ilişkin öğretmen görüşlerini içeren ayrıntılı bilgiler kategori başlıkları altında aşağıda sunulmaktadır:

Tüm Paydaşlarla Değer Aktarımında İşbirliği

Tüm paydaşlarla değer aktarımında işbirliği kategorisi (f=13) kök değerlerin geliştirilmesine yönelik en fazla görüş ileri sürülen kategori olduğu görülmektedir. Bu kategorideki görüşler şu şekildedir:

“Değerlerin gelişimi için siyasilerin, karar vericilerin, rol modeli olabileceklerin de o değerlerde örnek olmaları gerekir. Toplumsal yozlaşma tüm ülke paydaşlarının çabası ile düzeltilerabilir.” TÖ1A

“Kök değerlere tüm yetişkinlerin özellikle siyasilerin sahip olarak örnek teşkil etmesi”. CÖ17

“Kök değerler okullarda proje kapsamında gelişmez. Dostlar alışverişte görsün projelerdir bunlar. Aile, öğretmen, idareci kök değerleri yaşarsa zaten öğrenme başlar” TÖ10A.

“Aile ve ilköğretim döneminin çok iyi geçirilmesi” TÖ16M

“Aileler sürece dahil edilmeli” CÖ15

“Aile ve sosyal çevrenin düzelmesi önemli olacaktır” CÖ14

“Bu işe yarar mı bilmiyorum. Yıllardır bizi kimse dikkate almadı. Sevgi... sevilen çocuk sevmeyi de öğreniyor. Anne sevgisi öğretmen sevgisi vatan sevgisi arkadaş sevgisi veee kendini sevmeyi öğreniyor ... hem de bencil olmadan” TÖ21A

“Çocuklardan önce toplumda bu değerlerin gelişmesi gerekiyor "TÖ6M

“Sokak” TÖ17A

“Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin daha fazla reel çaba sarfetmesini bekliyorum”
TÖ12A

“... kök değerlere sahip olan öğrencilerin diğerlerini rencide etmeden onore edilmesi etkili olabilir” CÖ17

“... davranışların takdir ve ödüllerle pekiştirilerek kalıcı hale getirilmesi” CÖ8

“Öğretmenler her yıl olmasa da iki yılda bir seminerlere alınsa Sosyal Bilgiler alanında yaşanan gelişmeler anlatılırsa başarı artar” CÖ1

Yukarıdaki öğretmen görüşleri incelendiğinde kök değerlerin geliştirilmesine yönelik; siyasi ve karar vericilerin rol model olması, aile, okulda, sokakta değerlerin yaşatılması, sevgi değerinin her ortamda aktarılması, örnek davranışların takdir edilmesi, Sosyal Bilgiler öğretmeni dahil olmak üzere diğer öğretmenlerin çaba sarf etmesi ve bu konuda eğitilmelerini içeren görüşlerin değer aktarımında tüm toplumun işbirliği içerisinde olmasına dikkat çektiği görülmektedir.

Öğretim Materyalleri ile Değer Aktarımı

Öğrencilerde kök değerlerin geliştirilmesine yönelik en fazla görüş ileri sürülen ikinci önemli kategorinin öğretim materyalleri ile değer aktarım (f=7) kategorisi olduğu görülmektedir. Yalnızca tarih öğretmenlerinin fikirlerinin yer aldığı bu kategorideki görüşler şu şekildedir:

“Ders kitaplarının içerikleri örnek hikayelerle zenginleştirilmeli” TÖ5A

“Ders kitaplarını bırakın kök değerlerimizi yansıtmayı konuları bile doğru yansıttığımızı düşünmüyorum. Yeni müfredatla tarih kitaplarına iktisat, siyaset bilimi ve felsefesinin kavramları, görüşleri yansıtılmaya çalışılmış fakat bu ders kitaplarını hazırlama lise öğretmenlerinin işi değil. Tarih öğretmenleri disiplinlerarası bir eğitim görmüyor ki”. TÖ9S

“Ders kitapları öğrenci seviyesi gözetilerek yazılması”. TÖ8S

“Kitap ve belgesel tavsiyeleri” TÖ14A

“Tarihi romanlar okunmalı. Konusu derslerde işlemeli” TÖ22A

“Türk örf adet ve geleneklerini her türlü materyaller ile derslerde işlemek gerekir. Arkası zaten gelecektir” TÖ23A.

“Görselliği artırılması için çalışmalar yaptırılmalı” TÖ11M

Yukarıdaki öğretmen görüşleri incelendiğinde kök değerlerin geliştirilmesine yönelik öğretim materyalleri üzerinden geleneksel değerlerin aktarımı, değer aktaran roman, hikaye ve diğer kitapların okutturulması ve belgesellerin izlettirilmesi, değer aktarımına ilişkin ders kitaplarında uzman desteği alınması, değerlerin öğrenci seviyesine uygun olarak aktarımı ve derslerde görsel materyallerin artırılmasını içeren görüşlere rastlanmaktadır.

Öğretim Yöntem ve Teknikleri ile Değer Aktarımı

Öğretim yöntem ve teknikleri ile değer aktarımı kategorisinin (f=5) kök değerlerin geliştirilmesine yönelik en fazla görüş alan üçüncü kategori olduğu görülmektedir. Tarih öğretmenleri (f=3) ve coğrafya öğretmenlerinin (f=2) görüşlerini yansıtan bu kategorideki görüşler şu şekildedir:

“Öğrencileri araştırmaya yönlendirmeli. Görev ve sorumluluk bilinci aşılanmalı” TÖ2M

“.. Alan gezileri” TÖ14A

"Okul dışı etkinliklerin artırılması, sosyal etkileşimi artıracak projeler, sanatsal faaliyetlere katılım" CÖ2

“Herhangi bir önerim yok ama dersleri işlerken bu değerlerin oluşması ve gelişmesi için konuşmalar yapıyorum” TÖ3A

“Yaparak ve yaşatılarak kök değerlerin çeşitli etkinliklerle kazandırılması...” CÖ8

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde öğretmenlerin araştırma yaptırma, gezi, sözlü aktarımla değer kazandırma ve yaparak yaşatılarak değer aktarmayı içeren önemli görüşler ifade ettikleri görülmektedir.

Öğretim Programının Değer Eğitimi Açısından Zenginleştirilmesi

Yalnızca coğrafya öğretmenleri tarafından ileri sürülen öğretim programının değer eğitimi açısından zenginleştirilmesi kategorisine yönelik sayılı görüşlere (f=3) rastlanmaktadır. Bu kategorideki görüşler şu şekildedir:

“Müfredatın objektif düzenlenmesi” CÖ12

“Müfredata dahil edilmeli” CÖ19

“... öğrencilere milli manevi konular daha ağırlıklı verilmeli” CÖ15

Coğrafya öğretmenlerinin yukarıdaki görüşler incelendiğinde öğretim programında nesnelliğe ve değer aktarımını içeren konulara yer verilmesini istedikleri görülmektedir.

Diğer

Tarih ve coğrafya öğretmenlerinden birer kişinin liseye yeni başlayan öğrencilerin kök değerlerinin geliştirilmesine yönelik Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili farklı çözüm önerileri sundukları görülmektedir. Bu görüşlerin birinde tarih öğretmeni “Din ve Ahlak Bilgisi ayrı ders olmalı. Milli Kültür Dersi olmalı” (TÖ7M) değer eğitimine yönelik bir ders önerirken coğrafya öğretmeni “Bilinçli İnternet kullanımı” (CÖ4) ile kök değerlerin güçleneceğini ileri sürmektedir.



5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada lisede görev yapan tarih ve coğrafya öğretmenlerinin sınıf içi öğrenme ortamlarına, liseye yeni başlayan öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi kazanımlarından yansıyan hazır bulunuşluk düzeyindeki bilgi, beceri ve değer boyutundaki eksikliklerini tespit etmek ve bu sorunlara Sosyal Bilgiler dersi bağlamında çözüm önerileri geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaca ilişkin olarak yapılan çalışmada elde edilen sonuçlar araştırmanın alt amaçlar çerçevesinde sunulmuştur.

5.1.1 Birinci alt amaca yönelik sonuç ve tartışma

Araştırma sonuçlarına göre tarih öğretmenleri liseye başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları en önemli sorunun bilgi yetersizliği olduğunu bildirmişlerdir. İleri sürülen bilgi yetersizliğinin özel ve genel tüm tarih konularını kapsadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler hazır bulunuşluk düzeyinde rastladıkları diğer önemli sorunların; kavram bilgisi eksikliği, kavrama ve harita okuma becerilerinde eksiklikler olarak bildirmişlerdir. Diğer kategoriler arasında yalnızca bir öğretmenin öğrencilerin kronoloji bilgisinde eksiklikler olduğunu belirtmiştir. Tarih öğretmenleri hazır bulunuşluk düzeyinde öğrenme eksikliklerinin sebeplerine ilişkin ileri sürdükleri diğer görüşlerde öğrencinin motivasyon eksikliğine, okuduğunu kavrama sorununa, kitap okuma alışkanlığının olmamasına, yetersiz çalışmasına, sınıf geçme sisteminde derste kalma gibi bir durumun yaşanmamasına, sınav odaklı eğitim sistemine ve öğretim programlarında tarih konularının azlığıyla ilişkili sorunlara işaret etmişlerdir.

Tarih öğretmenleri öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin çözümüne yönelik güdüleme, SBDÖP’de düzenleme, öğretim materyalleriyle destekli öğretim, kavrama becerisi geliştirme, ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde düzenleme, temel kavramların öğretimi, ders kitaplarında düzenleme, tarihi mekanlara gezi ve gözlem, öğretim ilkesine uygunluk ve paydaş desteğini içeren görüşler ileri sürmüşlerdir. Bu öneriler arasında öğrencileri güdüleme, SBDÖP’de içerik düzenleme ve öğretim materyalleriyle destekli öğretime yönelik görüşler daha sık ifade edilmiştir. İlgili öneriler ayrıntılı incelendiğinde öğretmenler öğrenci motivasyonunun artırılmasına ilişkin çözüm önerilerinde; derse karşı merak ve ilgi uyandırma, öğrenciye güven verme ve sınav odaklı öğrenme yerine ihtiyaç hissederek öğrenme ortamının oluşturulması görüşlerine

rastlanmıştır. SBDÖP’de düzenleme önerilerinin; ders saatlerinin artırılması, program içeriğinin sadeleştirilmesi, içeriğin kronolojik olarak düzenlenmesi ve daha fazla akademik bilgi aktarılmasına yönelik görüşler olduğu belirlenmiştir. Öğretim materyallerine yönelik öğretmenler özellikle harita üzerinde ve görsel unsurlarla destekli eğitim yapılması yönünde görüşler bildirilmişlerdir. Kavrama becerisinin geliştirilmesine yönelik öğrencilere kitap okuma alışkanlığının kazandırılması ve gerektiğinde zorunlu hale getirilmesi, kavrama ve yorumlama becerilerinin gelişimini sağlayacak çalışmaların yapılması öne sürülen görüşler olmuştur. Tarih öğretmenleri ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde düzenleme yapılmasıyla ilgili önerilerinde farklı görüşlere rastlanmıştır: Bir grup tarih öğretmeni test tekniği ve sınav odaklı bir eğitimin verilmesini reddederken diğer grup bol soru çözümü ve sınav odaklı bir eğitimle öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin çözülebileceği yönünde görüşler ileri sürmüştür. Tarih öğretmenleri temel kavramların öğretimiyle ilgili görüşlerde; ders kitaplarında kavram öğretimine, genel tarih bilgisine yer verilmesi ve kavram öğretimi üzerine çaba harcanması şeklinde çözüm önerileri bildirmişlerdir. Tarihi mekanlara yönelik gezi ve gözlem, ders içeriğinin öğretim ilkelerine uygun olarak yürütülmesi ve paydaşları ile iş birliğini içeren (aile eğitimi ve Türkçe öğretiminde kitap okumanın sevdirelmesi gibi) öneriler de sunmuşlardır.

Coğrafya öğretmenleri tarih öğretmenlerine benzer şekilde liseye yeni başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde daha çok bilgi eksikliklerine rastladıklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğrencilerin harita okuryazarlık ve kavrama becerilerinin de yeterli olmadığını bildirmişlerdir. Coğrafya öğretmenleri bu durumun en önemli sebebini SBDÖP’de coğrafya dersi konularının yetersiz olmasıyla açıklamışlardır. Diğer ileri sürdükleri sebepler arasında öğrenci seviyesinin düşüklüğü, motivasyon eksikliği, atlas kullanma alışkanlığının olmaması, öğrencilerin çoktan seçmeli testlerle sınavlara hazırlanması ve yeterli bir öğrenme gerçekleşmeden bir üst sınıfa sorunsuz geçmeleri gibi nedenler ileri sürmüşlerdir. Bir coğrafya öğretmeni olarak sahada gözlemlerim. Bende ankete katılan öğretmenlerimizin görüşlerine aynen katılmaktayım. Okulda benimde en çok zorlandığım sorunların başında öğrencilerin harita okur yazarlığındaki eksiklikler ve kavramadaki yetersizliklerdir). Araştırma sonuçlarıyla benzer şekilde Kahrıman’ın (2008) Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2005 programının coğrafya içerikli ünitelerine yönelik yaşadıkları sorunları daha çok ölçme-değerlendirme yöntemleri, araç-gereç eksiklikleri, gerçekleştirilemeyen etkinlikler ve zamanın kısıtlı olmasıyla açıkladıklarını

bildirmiştir. Ünal'da (2016) “Sosyal Bilgilerdeki Coğrafya Konularının Kavratılmasına Yönelik Uygulamalar, Sorun ve Öneriler” başlıklı benzer bir çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin coğrafya konularının öğretim sürecinde yaşadıkları sorunları ailenin sosyal yapısına, sınav sistemindeki değişikliklere, çevre ve medyadaki olumsuz etkilerine ve okul dışı etkinlikleri zorlaştıran koşullarla ilişkilendirdiklerini tespit etmiştir. Ünal ve Çelikkaya (2004) “İlköğretim I. Kademe Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler ile Bunların Uygulanma Sıklığı” başlıklı çalışmalarında öğretmenlerin ilköğretimde gezi gözlem yöntemini çok sık kullanmadıklarını bildirmişlerdir. Bu durumun sebebini bu yöntemin uzun zaman alması, maddi bir yük taşıması, öğretmen ve okul idarecilerinin fazla temkinli davranarak öğrencilerin sorumluluğunu üstlenmemeleri gibi nedenlerle açıklamışlardır. Dolayısıyla öğretmenlerin yılda bir kez ve yakın mesafelere geziler düzenledikleri belirtilmiştir. Araştırmacılar öğretmenlerin “harita çizdirmek, dilsiz harita kullanmak, grafikler çizdirmek gibi çalışma tekniklerini” çok sık olmasa da iş yöntemi içerisinde yer verdiklerini bildirmişlerdir. Ayrıca problem çözme yöntemi, “benzetim, dramatizasyon, beyin fırtınası gibi yöntem tekniklerinin kullanım oranlarının” hayli düşük olduğunu tespit etmişlerdir (Ünal ve Çelikkaya, 2004, s. 163).

Coğrafya öğretmenleri, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyindeki öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik sundukları öneriler arasında ders saatinin artırılması, ders içeriklerinde coğrafya konularının genişletilmesi, gereksiz konuların arındırılması ve coğrafyanın bir ders olarak ortaokul düzeyine eklenmesi gibi görüşler sunmuşlardır. Özunal (2016) benzer şekilde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin de, coğrafya konularının öğretim sürecinde yaşanan sorunların çözümüne yönelik alana özgü öğretim programlarının gerekliliği noktasında ortak bir görüş belirttiklerini bildirmiştir.

Bu araştırma sonuçlarına göre, coğrafya öğretmenleri, Sosyal Bilgiler derslerinde gezi, gözlem, araştırma içeren aktif öğretim yöntem ve tekniklerini ve özellikle harita kullanımının içeren materyal destekli öğretimin yapılmasını önermişlerdir. Ayrıca öğretmenleri öğrencilerinin derse karşı motivasyonlarının artırılması ve coğrafya konularını içeren fen bilgisi derslerinin önemsenmesiyle ilgili görüşler de ileri sürmüşlerdir. Özunal'da (2016) çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin farklı kurum ve kuruluşlara gezi etkinliğine çok az yer verdiklerini bildirmişlerdir. Demircioğlu (2004) yaklaşık on yıl önceki çalışmasında aslında tarih ve coğrafya öğretmenlerinin de sınıf içi etkinliklerde daha ziyade öğretmen merkezli bir anlayışla, düz anlatıma dayalı ve

öğrencilerin pasif olduğu öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmakta olduğunu bildirmiştir. Bu duruma sebebini öğretmenlerin dersin amaçlarını, kültür aktarımı ve bilişsel düzeyde bilgi kazanımından ibaret görmeleriyle ilişkilendirmiştir.

5.1.2 İkinci alt amaca yönelik sonuç ve tartışma

Tarih ve coğrafya öğretmenlerinin liseye yeni başlayan öğrencilerin SBDÖP’de yer alan yirmi yedi temel beceriye sahip olma durumuna ilişkin görüşme sonuçları bu bölümde sunulmuştur: Tarih ve coğrafya öğretmenlerinin yirmi yedi beceriye ilişkin görüşme sonuçları incelendiğinde dört farklı düzeyde sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğretmenlerin %0 ile %11 arasında en düşük düzeyde olumlu görüş bildirdiği becerilere ilişkin sonuçlar: Bu beceriler sırasıyla harita okuryazarlığı, finansal okuryazarlık, hukuk okuryazarlığı, eleştirel düşünme, problem çözme ve konum analizi becerisidir. Öğretmenler bu beceriler içinde yer alan harita okuryazarlığı becerisine öğrencilerin hiç sahip olmadığına dair görüş bildirmişlerdir. Araştırma sonuçlarımızla uyumlu şekilde Duman (2011) “Sosyal Bilgiler Eğitiminde Harita Kullanımı ve Harita Kullanımı Konusunda Öğretmen Görüşleri” başlıklı araştırmasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerin üniversite eğitiminde harita kullanımına yönelik yeterli eğitim almadıkları yönünde görüşlerine rastlamıştır. Ancak öğretmenlerin harita kullanımını önemli bulduklarını ve derslerinde harita kullanmaya dayalı etkinliklere yeterince yer verdiklerini ifade ettiklerini bildirmiştir. Buna rağmen sonraki sorulara verdikleri cevapların bu durumla uyuşmadığına dikkat çekmiştir. Çünkü öğretmenlerin görüşlerinde harita kullanımının emek ve fazla zaman gerektirdiğini kalabalık sınıfların harita kullanımını faydalı bulmadıkları ve sınıfı yönetmede problemi oluşturduğuna dair olumsuz görüşlerine rastlamıştır. Bu nedenle ilişkili olarak öğretmenlerin harita kullanımına elzem durumlarda ara sıra başvurduklarını eklemiştir. İlginç bir şekilde okulların bulunduğu çevrenin ekonomik düzeyinin öğretmenlerin harita kullanımını etkilediği dolayısıyla alt grupta yer alan öğretmenlerin harita kullanımına daha az önem verdiklerini belirlemiştir. Oğuz ve Çakmak (2018) “Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler eğitimi çerçevesinde hukuk okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi” başlıklı çalışmalarında araştırma sonuçlarımızla uyuşmayan öğrencilerin hukuk okuryazarlığı ile ilgili farklı bir bulguya ulaşmışlardır. Araştırmacılar sekizinci sınıf öğrencilerinin hukuk okuryazarlığı düzeylerinin yüksek düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Nitel araştırmanın doğasıyla

uyumlu olan bu farklılıklar örneklem grubuna göre araştırma sonuçlarının değişkenlik göstereceğinin sonucu olarak değerlendirilebilir.

- Öğretmenlerin %11 ve %21 arasında olumlu görüş bildirdiği becerilere ilişkin sonuçlar: Bu becerilerin sırasıyla araştırma, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama, kanıt kullanma, empati, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, politik okuryazarlık ve çevre okuryazarlığı becerileri olduğu tespit edilmiştir. En çarpıcı sonuç öğrencilerin ana dil Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisine sahip olma durumu konusunda öğretmenlerin oldukça olumsuz görüşlere bildirmeleridir. Araştırma sonuçlarımızla çelişen ve uyuşan tarafları olmakla birlikte Ulusoy ve Güven (2020) “Sosyal Bilgiler Zümre Öğretmenler Kurullarının Öğretim Programı’nda Yer Alan Temel Becerileri Ele Alma Durumlarının İncelenmesi” başlıklı çalışmalarında “Sosyal Bilgiler dersi zümre toplantılarında, temel becerilerden iş birliği, dijital okuryazarlık, harita okuryazarlığı, problem çözme, sosyal katılım, tablo, grafik ve diyagram çözme ve yorumlama becerilerine yeterli ölçüde yer verildiği, finansal okuryazarlık, hukuk okuryazarlığı, kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme, konum analizi, politik okuryazarlık gibi becerilere ise yer verilmediğini bildirmiştir. Öğretmenlerin bu becerilere yer vermemesindeki temel faktörün ilgili becerileri aktarma konusunda kendini yeterli hissetmemelerinin etkili olduğu düşünülmektedir (Çetin, 2022). Bu düşüncayı destekleyen araştırma sonuçlarıyla karşılaşılmaktadır (Çelik, 2021; Şeker, 2021).
- Öğretmenlerin %21 ve %30 arasında olumlu görüş bildirdiği becerilere ilişkin sonuçlar: Bu becerilerin sırasıyla karar verme, gözlem, mekânı algılama, girişimcilik, zaman ve kronolojiyi algılama, medya okuryazarlığı ve yenilikçi düşünme becerileri olduğu tespit edilmiştir. Sosyal Bilgiler derslerinde öğrenciye kazandırılmasında sorun yaşanan bu beceriler çözüm bekleyen üçüncü grup becerilerdir.
- Öğretmenlerin %31 ve 41 arasında olumlu görüş bildirdiği becerilere ilişkin sonuçlar: Bu sınıflamada üç beceriye rastlanmıştır: Bu beceriler kırk iki öğretmen arasında en az on üç ve en fazla on dört öğretmenin olumlu görüş bildirdiği işbirliği, değişim ve sürekliliği algılama ve iletişim becerileri olduğu tespit edilmiştir. Bu becerilere yönelik olumlu görüşler maalesef diğer beceriler gibi ortalamanın çok altında kalmıştır.
- Öğretmenlerin %41 ve %50 arasında olumlu görüş bildirdiği diğer becerilere ilişkin sonuçlar: Bu oranlama arasında öğretmenlerin olumlu görüş bildirdiği iki beceriye

rastlanmıştır: Dijital okuryazarlık ve sosyal katılım becerisi. Bu iki beceri arasında öne çıkan becerinin sosyal katılım becerisi olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan dijital okuryazarlık becerisinin yirmi yedi beceri arasında olumlu görüş bildirilen ikinci beceri olduğu görülmüştür. Fakat bu becerinin yeni teknoloji çağının ihtiyaç duyduğu ve ivedi olarak geliştirilmesi gereken temel becerilerden biri olduğu ileri sürülebilir.

- Genel olarak araştırma sonuçlarına göre tarih ve coğrafya öğretmenlerinin yaklaşık yarısına yakını, yirmi yedi temel beceriden öğrencilerin en çok iki beceriye sahip olduğunu bildirmiştir: Dijital okuryazarlık ve sosyal katılım becerisi. Öğrencilerin hiç sahip olmadığı beceri olarak harita okuryazarlık becerisi belirtilmiştir. En zayıf olup geliştirilmesi gereken becerilerinin başta harita okuryazarlığı olmak üzere finansal okuryazarlık, hukuk okuryazarlığı, eleştirel düşünme becerisi, problem çözme becerisi ve konum analizi becerisi; ikinci grup sıralamada Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama, kanıt kullanma, empati, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, politik okuryazarlık ve çevre okuryazarlığı becerileri; üçüncü grup sıralamada karar verme, gözlem, mekânı algılama, girişimcilik, zaman ve kronolojiyi algılama, medya okuryazarlığı ve yenilikçi düşünme becerileri; dördüncü grup sıralamada işbirliği, değişim ve sürekliliği algılama ve iletişim becerileri ve beşinci sıralamada ortalamaya yakın düzeyde olan dijital okuryazarlık ve sosyal katılım becerisi olduğu tespit edilmiştir.
- Tarih öğretmenlerine yöneltilen “Yirmi yedi temel beceri dışında öğrencide eksik bulduğunuz başka beceriler varsa belirtiniz?” görüşme sorusuna ilişkin sonuçlarda yukarıda belirtilen yirmi yedi beceri içerisinde yer alan araştırma, sosyal katılım ve empati becerisinin eksikliğini tekrar ifade etmiş oldukları görülmüştür. Bu beceriler dışında tarih öğretmenleri öğrencilerin okuduğunu kavrama, ezber yapma, kitap okuma ve görsel okuma becerilerinin yeterli olmadığına dair görüşler bildirmişlerdir. Tarih öğretmenleri kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine yönelik Sosyal Bilgiler derslerinde en çok etkinlik temelli çalışmalar, araştırma ödevleri, tarihi alanlara gezi ve grup çalışmaları gibi aktif öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılmasını öneren görüşler ileri sürmüşlerdir. Bu görüşlerle birlikte derslerde daha fazla görsel, üç boyutlu materyaller ve harita kullanımını içeren öğretim materyallerine yönelik fikirler de sunmuşlardır.
- Tarih öğretmenleri kavrama becerisine yönelik kitap okuma alışkanlığının kazandırılması ve sorgulama becerisinin gelişimine yönelik felsefe dersleriyle birlikte

sorgulama ve bilgiyi analiz edici içeriklerin derslerde yer alması, gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerini örnek alınması, birçok disiplinde olduğu gibi tarih, coğrafya derslerinin tek disiplinli bir yaklaşımla öğretilmesi ve yeni kuşağın ihtiyaçlarına göre aile ve öğretmenlerin eğitilmesine yönelik dikkat çekici önerilere ileri sürmüşlerdir.

- Coğrafya öğretmenlerine yöneltilen “Yirmi yedi temel beceri dışında öğrencide eksik bulduğunuz başka beceriler varsa belirtiniz?” görüşme sorusuna az sayıda öğretmenin görüş bildirdiği görüşmüştür. Bu öğretmenler öğrencide yirmi yedi temel beceri içerisinde iletişim becerisinin yetersizliğine tekrar dikkat çekmekle birlikte farklı becerilerinde eksik olduğuna işaret etmişlerdir. Bu becerilerin soyut ve analitik düşünme, akıl yürütme ve düşünceyi geliştirmeyi içeren üst düzey düşünme becerileri, kavrama becerisi, sosyal beceri ve bu beceriler dışında hedef belirleme, başarıdan gelecek beklememeyi içeren farklı görüşler de ileri sürmüşlerdir. Demircioğlu (2004) “Tarih ve Coğrafya Öğretmenlerinin Sosyal Bilimler Öğretiminin Amaçlarına Yönelik Görüşleri” başlıklı çalışmada coğrafya öğretmenlerinin temelde coğrafya derslerinin en temel amacının ülkemizin doğal ve beşeri özelliklerini öğrencilere aktarmak olduğunu ifade ettiklerini bildirmiştir. Demircioğlu ancak, gelişmiş ülkelerde yukarıdaki niteliklerin öğrencilere kazandırılmasının yanında çağın şartlarına uygun, etkin, üretken, analitik ve yaratıcı düşünen bireylerin yetiştirilmesi görevinin bu iki disipline yüklenmiş olduğuna dikkat çekmiştir. Bu çalışmada geçmişten farklı olarak coğrafya öğretmenlerin sadece öğrencilere bilgi aktarmak değil üst düzey düşünme becerilerinin de kazandırılması gerektiği inancı taşıdığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Coğrafya öğretmenleri kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin Sosyal Bilgiler eğitimi bağlamında ileri sürdükleri çözüm önerileri içerisinde en fazla okul dışı gezi gözlem, projeler ve sanatsal faaliyetlere katılım, sosyal aktivite, yaparak yaşayarak öğrenme ve kariyer geliştirme etkinliklerini içeren aktif öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmasını teşvik eden görüşler ileri sürmüşlerdir. Araştırmanın diğer sonuçları arasında öğretmenler çok sayıda beceriden ziyade öğrencilere doğrudan kazandırılacak becerilerin verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu becerilere yönelik öz güven geliştirme, öğretimi bireyselleştirme, gözlem ve ifade etme becerisi ve kitap okuma becerisi edindirmeyi içeren görüşlere de rastlanmıştır.
- Coğrafya öğretmenlerinin ileri sürdükleri çözüm önerilerinden biri de beceri geliştirmenin yalnızca Sosyal Bilgiler dersleriyle değil bütüncül bir eğitim süreciyle

geliştirmesi gerektiğine yönelik görüşleridir. Özunal (2016) araştırmasında coğrafya konularının öğretiminde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin en fazla iş birliğini zümre öğretmenleri, coğrafya, tarih ve Türkçe öğretmenleri ile en az iş birliğini ise fen bilgisi ve matematik branş öğretmenleriyle yaptığını bildirmiştir. Ayrıca aile ile olan iş birliğine de öğretmenlerin önem verdiklerini tespit etmiştir. Aynı çalışmada en az iş birliği çalışmasını ise öğretmenlerin yerel yönetimler ve farklı kurum ve kuruluşlarla yaptıklarını bulgulamıştır. Öğretmenlerin sosyal bilgiler konu içeriklerini disiplinler arası bir bakışla ele aldıkları anlaşılmaktadır. Nitekim Kahriman (2008, s. 54) Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2005 yılı 6. Sınıf SBDÖP'nin “Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini kazandırma açısından etkili, uygun, ideal, malzemesi geniş bir ders olduğunu ancak; program ve mevcut ezberci eğitim sisteminden kaynaklanan eksiklikleri olduğunu ve SBDÖP’de coğrafyaya yeterli payın ayrılmadığını düşündüklerini tespit etmiştir. Canbaba (2020) SBDÖP’de öğrenme alanlarında kazandırılması beklenen 27 becerinin isim olarak yer aldığını ancak bu becerilerin öğrencilere nasıl kazandırılacağına açıkça belirtilmediğine dikkat çekmiştir. Dolayısıyla beceri kazandırmanın öğretmenlerin inisiyatifine bırakıldığını ve özellikle göreve yeni başlayan öğretmenlerin çok zorlandığını bildirmiştir. Çelik (2021) “Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Bazı Becerilerin Kazandırılmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri” başlıklı çalışmada sosyal bilgiler öğretim programında yer alan “dijital okuryazarlık, finansal okuryazarlık, girişimcilik, hukuk okuryazarlığı, politik okuryazarlık ve konum analizi becerilerinin kazandırılması konusunda yeterli açıklama ve etkinlik örneklerinin bulunmadığı”, ilkokul 4. Sınıf çocuklar için “soyut kaldığı, programın uygulanması için derse ayrılan sürenin yeterli olmadığı, materyal temini konusunda sorunlar yaşandığı ve öğretmenlerin bu becerileri kazandırma konusunda yeterli olmadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır”. Fakat öte yandan Şeker (2021) “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Temel Becerilere İlişkin Özyeterlik Algılarının İncelenmesi” başlıklı araştırmasında, “öğretmenlerin çoğunluğunun kendilerini araştırma, değişim ve sürekliliği algılama, eleştirel düşünme, girişimcilik, hukuk okuryazarlığı, işbirliği, kanıt kullanma, alanı algılama, politik okuryazarlık, çizim ve yorumlama. tablo, grafik ve diyagramlar, yenilikçi düşünme, zaman ve kronolojiyi algılama becerilerinde “yetersiz” hissettiklerini ortaya” koymuştur.

5.1.3 Üçüncü alt amaca yönelik sonuç ve tartışma

Tarih ve coğrafya öğretmenlerinin liseye yeni başlayan öğrencilerin kök değerlere sahip olma durumuna ilişkin ileri sürdüğü görüşleri incelendiğinde üç farklı düzeyde sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğretmenlerin %2 üzerinde ve %27 arasında en düşük düzeyde olumlu görüş bildirdiği kök değerlere yönelik sonuçlar: Bu değerlerin sırasıyla en düşük olumlu görüşten yükseğe doğru sabır, sorumluluk, öz denetim ve adalet değeri olduğu; %40 üzerinde ve %46 arasında olumlu görüş bildirdiği kök değerlerin sırasıyla dürüstlük, dostluk ve saygı değeri olduğu; %60 üzerinde ve %72 arasında olumlu görüş bildirdiği kök değerlerin sırasıyla sevgi, vatanseverlik ve yardımseverlik değeri olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar liseye yeni başlayan öğrencilerin sahip olduğu en önemli kök değer başta yardımseverlik, ikinci sırada vatanseverlik ve üçüncü sırada sevgi değeri olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin en az sahip olduğu değer ise başta sabır, sorumluluk, öz denetim ve adalet değeri olduğuna işaret etmiştir. Yapılan çalışmalar toplumumuzdaki “sevgi, saygı, hoşgörü, aile birliğine önem verme, vatanseverlik, çalışkanlık, duyarlılık, yardımseverlik” gibi değerlerin zamanla yozlaştığını ortaya koymaktadır (Alımcav ve Şam, 2017, s.255). Balcı ve Yanpar-Yalken’e (2013) göre Sosyal Bilgiler öğretmenleri sosyal bilgiler programında yer alan değerleri çok önemli gördükleri ve bu değerlerden “adil olma”, “barış”, “dürüstlük” ve “duygu ve düşüncelere saygı” değerlerini ise önem derecesi açısından ilk sıralarda yer aldığını tespit etmişlerdir.
- Tarih ve coğrafya öğretmenlerinin liseye yeni başlayan öğrencilerin kök değerlere yeterince sahip olmama sebebini daha çok sosyo-kültürel çevreyle ilişkilendirdikleri görülmüştür: Bu sebebi özellikle aile içerisindeki olumsuz koşullar, toplumda liderlerin kötü rol model olması, yaşanan kültürel ve ahlaki yozlaşmaya açıkladıkları görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde Balcı ve Yanpar Yelken (2013) “İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerler ve Değer Eğitimi Uygulamaları Konusunda Öğretmen Görüşleri” başlıklı araştırmalarında Sosyal Bilgiler öğretmenleri değer eğitiminde sorunların kaynağını sıklıkla “ailenin sosyal, kültürel ve ekonomik özellikleriyle ilişkilendirdiklerini belirtmişlerdir. Ailenin sosyal, kültürel ve ekonomik özelliklerinin değer eğitiminde öne çıkan sorun kaynağı olması Akbaş’ın (2004) ve Yıldırım’ın (2009) araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Bu

araştırma sonuçlarına göre ayrıca öğretmenler kök değerlere öğrencilerin yeterince sahip olmama sebebini yeni çağın getirdiği dijital teknolojinin kötü kullanımının sebep olduğu olumsuz koşullarla da ilişkilendirmişlerdir. Öğretmenlere göre artan teknoloji bağımlılığı çocukların sosyal medyada çokça vakit geçirmelerine neden olmuştur. Bu bağımlılığın onları bir şekilde sosyal ortamdan uzaklaştırıp asosyal yaşamalarına, değer yitimine sebep olan kötü örnekleri sosyal medyadan görmelerine ve bu şekilde gerekli değerleri yeterince kazanamamalarına sebep olduğunu bildirmişlerdir. Yazıcı (2019, s. 145) internetin denetim zorluğundan kaynaklı olarak “toplumsal değerlere en çok zarar veren kitle iletişim aracı” olduğunu vurgulamıştır. Çünkü internet “çocuklarda ve gençlerde bağımlılığı artırmakta, iletişimi azaltmakta ve asosyallığın yaygınlaşmasına neden olmaktadır”. Aynı zamanda araştırma sonuçları sosyal medyanın değerlerin zamanla yozlaşmasına, bireylerin davranış örüntülerinin şekillenmesinde etkili olduğu bulgusunu ortaya koymuştur (Alimcav ve Altunay Şam, 2017, s.255). Öğretmenler öğrencilerin lise eğitime kadar olan süreçte kök değerleri yeterince kazanamamalarında okul sisteminin kendisinin de sebep olduğunu görmüştür: Bu sorunu okuldaki eğitimin yetersizliği ve öğrencilerin başarısız olmaları halinde de sınıf geçebilmeleriyle ilişkilendirmişlerdir. Öğretmenler tüm bu sebeplerin dışında öğrencilerin kök değerleri yeterince kazanamamalarının bencilce tutumları, düşük başarının yeterli olduğu algısına sahip olmaları, bireysel olmaları ve kitap okuma alışkanlıklarının yetersiz olması gibi nedenlerle de ilişki olduğunu bildirmişlerdir. Araştırma sonuçlarıyla uyumlu şekilde Balcı ve Yanpar Yelken (2013) araştırmalarında öğretmenlerin değer eğitiminde “okullarda sosyal faaliyetler için zengin bir ortamın olmaması”, “kitle iletişim araçlarının olumsuz etkisi”, “eğitim yerine ülkemizde öğretimin ön planda olması”, “okulun fiziksel alt yapısı ve araç-gereçlerdeki eksiklikler” ile “arkadaş çevresinin olumsuz etkileri” olduğunu ileri sürmüşlerdir. Ayrıca ilgili araştırmada öğretmenlerin daha az ileri sürdükleri sorunların “değer eğitimi konusundaki yetersizlikleri”, “öğretmenin model olmaması” ve “öğretmenler arası iş birliğinin zayıf olması” gibi sorunlar olduğu görülmüştür.

- Tarih ve coğrafya öğretmenlerinin kök değerlerin geliştirilmesine yönelik çözüm önerilerinde beş farklı öneri sundukları görülmüştür. Tüm paydaşlarla değer aktarımında işbirliği, öğretim yöntem ve teknikleri ile değer aktarımı, öğretim materyalleri ile değer aktarımı, öğretim programında değer eğitiminin

güçlendirilmesine ilişkin düzenlemeler ve diğer çalışmalar. Sundukları bu öneriler arasında sıklıkla tüm paydaşlarla değer aktarımında işbirliği yönelik görüşler öne çıkmıştır. Bu görüşlerde öğretmenler; siyasi ve karar vericilerin rol model olması, aile ortamında, okul ve sokakta değerın yaşatılması, sevgi değerinin her ortamda yaşatılarak gösterilmesi, örnek davranışların takdir edilmesi, Sosyal Bilgiler öğretmeni dahil olmak üzere diğer öğretmenlerin işbirliği içerisinde bu amaçla çaba harcaması gerektiğini bildirmişlerdir. Yaşar ve Çengelci (2012) araştırma sonuçlarıyla uyumlu olarak “Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitiminin daha etkili biçimde gerçekleştirilebilmesi için okul, öğretmen, aile ve çevrenin iş birliğinde sorunların giderilmesine yönelik çalışmalar yapılması gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Balcı ve Yanpar Yelken (2013) araştırmalarında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin değer eğitiminde ilk sırada “çocuğa değerli olduğu hissettirilmeli” görüşünün ileri sürdüklerine dikkat çekmişlerdir. Araştırma sonuçlarıyla uyumlu bir şekilde Yıldırım (2009) değer eğitime yönelik ailelere, öğretmenlere ve medyaya sağlanacak gerekli eğitimlerle sorunların azalacağına dikkat çekmiş ve değer eğitimin ailede başlayıp okulda devam etmesi gerekliliğini belirtmiştir.

- Çarpıcı bir şekilde yalnızca tarih öğretmenlerinin kök değerlerin geliştirilmesine yönelik öğretim materyalleri ile değer aktarımına dair önemli görüşler ileri sürmüşlerdir: Bu görüşlerin roman, hikaye ve farklı kitap türleri, ders kitapları ve görsel materyaller gibi öğretim materyalleri üzerinden geleneksel değerlerin aktarımının yapılması ve bu materyallerin sık kullanılması, özellikle değer aktarımına ilişkin ders kitaplarında uzman desteği alınması, değerlerin öğrenci seviyesine uygun olarak aktarımının yapılmasına ilişkin görüşler olduğu görülmüştür. Tarih ve coğrafya öğretmenleri, öğretmenlerin öğrencilere; araştırma, gezi gözlem yaptırma gibi aktif öğretim yöntem ve teknikleriyle yaparak ve yaşayarak ve sözlü aktarımla değer aktarımı yapması gerektiğini yönelik önemli görüşler bildirmişlerdir. Alan yazın incelendiğinde Balcı ve Yanpar Yelken’e (2013) göre de Sosyal Bilgiler öğretmenlerin değer öğretiminde en etkili buldukları yöntem örnek olay incelemesi, en az etkili buldukları yöntem geleneksel telkin yöntemi olmuştur. Coğrafya öğretmenleri öğretim programında nesnelliğe dikkat edilmesi ve değer aktarımını içeren konulara yer verilmesini gerektiği belirtilmiştir. Tarih öğretmenleri arasında “Din ve Ahlak Bilgisi şeklinde iki ayrı dersin ve Milli Kültür Dersi şeklinde yeni bir dersin gerekliliğine yönelik

bir görüş, değer yitiminde özellikle teknolojiye dikkat çeken öğretmenlerden birinin de dijital vatandaşlık yeterliliklerinin güçlendirilmesi gerektiği içeren bir öneri de dikkat çekici ve önemli bulunmuştur.

- Öneriler ve önem dereceleri incelendiğinde birinci sırada “çocuğa değerli olduğu hissettirilmeli” görüşü yer almaktadır. Bunu “ülkenin eğitim politikası net olmalı ve sık sık değiştirilmemeli”, “programlar masa başında değil eğitimcilerin görüşleri alınarak hazırlanmalı”, “öğretmenler değişime açık olmalı” ve “sınıf demokratik bir öğrenme ortamı olmalı”, “rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri değer eğitime destek olmalı” ve “ öğretmenler öğrencilerle birebir iletişim kurmalı” maddeleri takip etmektedir.

5.2. Öneriler

Sosyal Bilgileri öğretmenlerinin tarih ve coğrafya dersinin lise müfredatındaki etkinliğini artırmak ve öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyindeki eksiklikleri gidermek için ileri sürülen öneriler göz önünde bulundurularak aşağıda belirtilen çözüm önerileri sunulmuştur:

- *Motivasyonu Artırmak:* Öğrencilerdeki motivasyon eksikliği sorununu aşmak için, Sosyal Bilgiler dersinin önemini ortaya koyan, günlük yaşamla ve güncel olaylarla destekli, eğlenceli ve etkileşimli öğrenme yöntemleri benimsenmelidir. Ayrıca, farklı derslerden paydaş desteği sağlanarak dersin anlamı ve önemi öğrencilere daha etkili bir şekilde aktarılabilir.
- *Okuduğunu kavrama becerilerini ve bilgi düzeylerini artırmak:* Bu amaçla derslerde öğrencilerin ilgisini çekecek ve okumalarını sağlayacak tarihi şahsiyetlere ait biyografi kitapları, tarihi romanlar, hikayeler, farklı ülkelere, ülkemize ait gezi kitapları ve seyahatnameler önerilebilir. Tarihi filmler ve belgeseller öğrencilere izlettirilebilir. Bu şekilde öğrencilerin tarihe ve coğrafyaya olan ilgileri ve bilgileri artırılabilir, kitap okuma alışkanlığı geliştirilebilir, okuduğunu kavrama becerisi güçlendirilebilir.
- *Müfredatı Yeniden Düzenleme:* SBDÖP; sosyal bilgiler öğretmenleri, tarih ve coğrafya öğretmenleriyle birlikte düzenlenecek çalıştaylarla ve yapılacak yeni araştırmalarla öğretmenlerin talepleri dikkate alınarak gözden geçirilmeli ve tarih ve coğrafya öğretmenlerin kendi alanlarıyla ilişkili konuların daha kapsamlı ve

anlaşılır bir şekilde programda yer alması sağlanmalıdır. Aynı zamanda gereksiz konuların arındırılması, temel kavramların öğretimi ve ders kitaplarının nesnel bir şekilde yazılması önemlidir. Coğrafya öğretmenlerinin coğrafyanın ayrı bir ders olarak okutulması isteklerinin öne çıkması bu ciddi çözüm önerisine yönelik Sosyal Bilgiler ders kitaplarında coğrafya konulu içeriklerin ve SBDÖP’de coğrafya disipliniyle ilgili kazanımlar hakkında öğretmen görüşlerini içeren ve ortaokul öğrencilerin coğrafi bilgi ve beceri düzeylerini tespit eden ve öğrencilerin görüşlerini orta koyan daha kapsamlı araştırmalara ihtiyaç vardır. Araştırmanın nitel bir çalışma olduğu göz önünde bulundurulursa Türkiye’nin farklı illerinde bu çalışmanın tekrar edilmesi bu konuda daha güvenilir sonuçlara ulaşılmasını ve daha kalıcı çözümler üretilmesine katkı sağlayacaktır.

- *Aktif Öğretim Yöntem ve Tekniklerle Desteklenmiş Öğretim Ortamı:* Sosyal Bilgiler dersinde, öğrencilerin katılımını ve ilgisini artırmak için etkinlik tarihi alanlara ve farklı türde müzelere geziler (Bilim ve teknoloji müzeleri ve doğa tarihi müzeleri vb.), doğayı keşfetme amaçlı yakın ve uzak çevreye gezi-gözlem temelli çalışmalar, yılda bir ya da iki kez eğitimin paydaşları aileler, farklı kurum ve kuruluşlarla işbirliği içinde gerçekleştirilecek geniş kapsamlı projeler gerçekleştirilmelidir. Bu okul dışı etkinlikler öğrencilerin başta tarih ve coğrafya başta olmak üzere diğer disiplinlere ilişki bilgilerini artıracak, kavrama, araştırma, harita okuryazarlığı, konum analizi, mekânı algılama, girişimcilik, iletişim, iş birliği, politik okuryazarlık, sosyal katılım, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerilerini gerçekleştirmeleri için fırsatlar sunacaktır. Geziler, projeler ve diğer etkinlikler ayrıca öğrenciler arasında sevgi, saygı, dayanışma, sorumluluk, dürüstlük ve çalışkanlık değerlerini pekiştirecek, kültürel mirasa duyarlılık, estetik, bilimsellik, vatanseverlik, bağımsızlık, adalet, özgürlük değerlerinin kazandırılmasını destekleyecektir.
- *Materyal Destekli Öğretim:* Ders içerikleri harita ve görsel unsurları içeren materyal destekli bir öğretimle daha etkili hale getirilmelidir. Harita okuryazarlığının artırılması için modern harita ve coğrafi bilgi sistemleri kullanılarak interaktif ders materyalleri geliştirilmelidir.
- *Doğrudan Verilecek Beceriler ile Destekli Yeni Çağın Becerilerinin Kazandırılması:* Öğretmenler öğrencilerin harita okuryazarlığı, finansal okuryazarlık, hukuk okuryazarlığı, eleştirel düşünme, problem çözme ve konum

analizi becerileri başta olmak üzere Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama, kanıt kullanma, empati, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, politik okuryazarlık ve çevre okuryazarlığı, işbirliği, değişim ve sürekliliği algılama ve iletişim becerisinin öğrencilerin çok az sahip olduğunu ileri sürdüğü beceriler olduğu görülmüştür. Elde edilen bu sonucun güvenilirliği için Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve ortaokul öğrencileriyle ileri sürülen bu becerilerin kazanma/kazandırılma düzeyleriyle anket ya da görüşme formlarıyla elde edilecek daha kapsamlı bir araştırmaya ihtiyaç vardır. Her bir beceriyi sosyal bilgiler dersinde kazandırma gayesi sosyal bilgiler öğretmenleri için oldukça ağır bir sorumluluk oluşturmaktadır. Nitekim Sosyal Bilgiler alanına özgü mekânı algılama, zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama ve empati becerilerinin bile kazandırılmadığı görüşlerine rastlanmıştır. Yalnızca sosyal katılım becerisi ortalama düzeyde kazandırılabilirdiği ileri sürülmüştür. Bu nedenle 2005 SBDÖP’de belirtildiği gibi her öğrenme alanıyla ilgili doğrudan verilecek becerilerin belirlenmesi Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin işlerini daha kolaylaştıracağı düşünülmektedir. Liseye yeni başlayan öğrencilerin ayrıca dijital okuryazarlık ve finansal okuryazarlık becerileri üzerinde özel bir vurgu yapılmalıdır. Bu beceriler, çağımızın gereksinimleri doğrultusunda daha fazla önem kazanmaktadır ve öğrencilerin günlük yaşamlarında başarılı olmaları için önemlidir. Sosyal bilgiler derslerinde yaparak yaşayarak öğrenmeyi içeren etkinlik temelli çalışmalar, araştırma ödevleri, tarihi alanlara gezi ve grup çalışmaları gibi aktif öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılmasını birçok becerinin kazandırılmasına yardımcı olacaktır. Öğretmenlerinde görüşlerinde rastlandığı gibi beceri eğitimi yalnızca sosyal bilgiler dersleriyle değil bütüncül bir eğitim süreciyle geliştirilebilir.

- *Değerler Eğitimde Paydaş İşbirliği:* Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin en az sahip olduğu değer başta sabır olmak üzere sorumluluk, öz denetim ve adalet değeri olduğuna rastlanmıştır. Diğer kök değerler arasında dürüstlük, dostluk ve saygı değerinin en az kazandırılan değerler olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçların güvenilirliği için araştırmacıların Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve ortaokul öğrencileriyle söz konusu değerleri kazanma/kazandırılma düzeyleriyle ilgili daha kapsamlı bir araştırmalar yapmalarına ihtiyaç vardır. Sosyal Bilgiler öğretmenleri ise değer aktarımında tüm paydaşlarla iş birliği yapmalı ve bu amaca dönük ortak

projeler üretmelidirler. Değer aktarımı için aile başta olmak üzere, öğretmenin, siyasi ve karar vericilerin rol model olması, sevgi değerinin her ortamda yaşatılarak gösterilmesi, örnek davranışların ailede, okulda, sınıf içinde ve her ortamda takdir edilmesi, Sosyal Bilgiler öğretmeni dahil olmak üzere diğer öğretmenlerin de iş birliği içerisinde bu amaç etrafında etkinlikler düzenlemesi önemlidir. Çünkü değerlerin içselleştirilmesi için toplumsal işbirliği ve koordinasyonla, değerlerin toplumun her kesimine yayılması ve güçlendirilmesiyle mümkündür. Bu şekilde toplumsal ve evrensel değerleri benimseyen, demokratik, hak ve özgürlüklere saygılı, yardımlaşma ve dayanışmayı önemseyen bireylerin yetişmesine katkıda bulunabilir.

- *Kök Değerlerin Geliştirilmesinde Materyal Desteği:* Ders kitabı yazarlarının, edebi ürün yazarlarının ve diğer yazılı ve görsel basılı eğitim materyalleri üretenlerin değer eğitimi öncelleyen içerikler barındırmalıdır. Değer eğitiminde ders kitaplarında uzman desteğinin alınması, değerlerin öğrenci seviyesine uygun olarak aktarımının yapılmasına ve değer eğitime yönelik derslerin programa konulması Sosyal Bilgilerin değer eğitimindeki rolüne güçlendirecektir. Değer eğitiminin gelişiminde önemli bir sorun olarak görülen dijital teknoloji bağımlılığına yönelik dijital vatandaşlık yeterliliklerinin güçlendirilmesi yönelik içerikler ve kazanımlar sosyal bilgiler dahil tüm derslerin programlarına eklenebilir. Değer aktarımında iş birliği, farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımı ve SBDÖP'de değer eğitiminin güçlendirilmesi, öğrencilerin erdemli ve sorumlu bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlayacaktır.

Yukarıda sunulan öneriler, Sosyal Bilgiler dersinin lise müfredatında daha etkin bir şekilde yer almasını ve öğrencilerin tarih, coğrafya, vatandaşlık ve ekonomi gibi alanlardaki bilgi, beceri ve değerlerini geliştirmelerine yardımcı olacaktır. Öğretmenlerin bu önerileri dikkate alarak derslerini zenginleştirmeleri ve öğrencilerin öğrenme deneyimini artırmaları, sosyal bilgiler alanında daha bilinçli ve aktif bir vatandaşlık bilinci geliştirmelerine katkı sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Ada, Ş., ve Keskinılıç, K. (2006). Eğitimin temel kavramları. Ş. Erçetin ve N. Tozlu (Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş* içinde (s.1-18). Ankara: Pegem Yayınları.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedede gerçekleşme derecesinin değerdendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akınoğlu, O. (2005). Türkiye’de uygulanan ve değışen eğitim programlarının psikolojik temelleri. M.Ü. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22, 31-46.
- Akkutay, Ü. (1984). *Enderun mektebi tarihi*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Akpınar, M. ve Kaymakçı, S. (2012). Ülkemizde sosyal bilgiler öğretiminin genel amaçlarına karşılaştırmalı bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 605-626.
- Aktaş, S. (2010). *İlköğretim II. kademe Sosyal Bilgiler derslerinde coğrafya konularının öğretimi: sorunlar ve çözüm önerileri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kilis.
- Akyüz, Y. (2010). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Alaca, E. (2017). Sosyal bilgiler ders kitapları üzerine bir değerdendirme. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi*, 6(18), 759-785.
- Alimcan, D., ve Altunay Şam, E. (2017). Sosyal bilgiler dersi boyutunda değerdler eğitiminin önemi ve medyanın değerdler üzerindeki etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 215, 239-259.
- Alkan, M. (2000). Tanzimattan cumhuriyet’e modernleşme sürecinde eğitim istatistikleri. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 6(12), 9-84.
- Ambarlı, A. (2010). Türkiye’de cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler programları (Değişiklikler, Düzenlemeler, Güncellemeler). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Antel, S. (1940). *Tanzimat I*. İstanbul: Maarif Matbaası.
- Armaoğlu, F. (1984). *20. yüzyıl siyasi tarihi*. Ankara: Kültür Yayınları.
- Aslan, E. (2016). Geçmişten Günümüze Sosyal Bilgiler. D. Dilek (Ed.). *Sosyal Bilgiler Eğitimi* içinde (s.3-48). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ata, B. (2009). Selim Sabit efendi’nin okul tarihi inşası. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 377-392.
- Ata, B. (2012). Öğrenci anılarında tarih öğretmenleri ve uygulamaları. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 1(1), 91-92.
- Avşar, S. (2010). *İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler derslerinde coğrafya konularının öğretiminde materyal kullanımının öğrenci başarısına etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Aziz, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri ve teknikleri* (6. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Balcı, F. A., ve Yanpar-Yelken, T. (2013). İlköğretim sosyal bilgiler programında yer alan değerler ve değer eğitimi uygulamaları konusunda öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(1), 195-213
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*. 9(1), 23-28.
- Bayrak, C., ve Yılman, M. (2005). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bektaş, Ö. (2019). Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. R. Turan ve F. Yıldırım (Ed.). *Sosyal Bilgilerin Temelleri içinde* (s.1-39). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bilgili, A. S. (2010). *Sosyal bilgilerin temelleri* (5.Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Bilgili, A. S. (2013). Geçmişten günümüze sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. A. S. Bilgili (Ed.). *Sosyal Bilgilerin Temelleri içinde* (s.2-29). Ankara: Pegem Yayınları.
- Binbaşıoğlu, C. (1999). *Cumhuriyet dönemi eğitim bilimleri tarihi*. Ankara: Tekışık Yayınları.
- Boztepe, S. (2015). *II. Abdülhamid dönemi idadilerde tarih ve coğrafya eğitim-öğretimi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Canbaba, Z. (2020). Sosyal bilgilerde beceri eğitimi. *Sinerji*, 1(1), 34-39.
- Cicioğlu, H. (1985). *Türkiye Cumhuriyeti'nde ilk ve orta öğretim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Çapa, M. (2012). Osmanlı Devleti'nden Türkiye Cumhuriyeti'ne geçiş sürecinde Türkiye'de tarih öğretiminin tarihçesi. *Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 2(3), 1-28.
- Çelik, Y. (2021). Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan bazı becerilerin kazandırılmasına yönelik öğretmen görüşleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi* 18(1), 733-765.
- Çelikkaya, T. (2002). *İlköğretim 1. kademe sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretimi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Çetin, M. (2022). Sosyal bilgilerde hukuk okuryazarlığı: sistematik literatür taraması. *International Journal of Active Learning*, 7(2), 156-170.
- Çetin, K. (2003). Türk eğitim tarihinde sosyal bilimler ve sosyal bilgilerin tarihsel süreci. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(12), 163-185.
- Çetinoğlu, A. (2013). *Sosyal Bilgiler eğitimi öğrencilerinin öğrenim gördükleri programa ilişkin algı ve beklentileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Çoruh, H. (2010). “Disiplinlerarası bilim tarihi” dersi ve gerekçesi. *Tarih Okulu Dergisi*, (7), 7-23.
- Demircioğlu, İ. H. (2004). Tarih ve coğrafya öğretmenlerinin sosyal bilimler öğretiminin amaçlarına yönelik görüşleri (Doğu Karadeniz Bölgesi Örneği). *Bilig*, 31, 71- 84.
- Demirel, Ö. (2012). Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Dewey, J. (1939). *Türkiye maarifi hakkında rapor*. İstanbul: Devlet Basımevi.
- Dewey, J. (1996). Demokrasi ve Eğitim. (Çeviren: Salih Otaran). İstanbul: Başarı Yayınları.
- Dewey, J. (2008). *Okul ve Toplum*. (Çevirenler: Hüseyin Avni Başman). Ankara: Pegem Yayınları.
- Dinç, E., ve Doğan, Y. (2010). İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretim programı ve uygulanması hakkında öğretmen görüşleri. *Journal of Social Studies*, 1(1), 17-49.
- Doğanay, H., Özdemir, Ü., ve Şahin, İ. F. (2012). *Genel beşerî ve ekonomik coğrafya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş Sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.
- Duman, H. (2011). *Sosyal bilgiler eğitiminde harita kullanımı ve harita kullanımı konusunda öğretmen görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Erden, M. (2000). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Erdem, A. R. (2020). Sosyal bilgiler öğretiminde sınıf yönetimi. S. Şimşek (Ed). *Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenleri İçin Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 487-528). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergin, N. O. (1977). *Türkiye maarif tarihi*. İstanbul: Eser Matbaası.
- Ergin, M. (2003). *Orhun abideleri*. Hisar Kültür Gönüllüleri.
- Ersanlı, B. (2015). *İktidar ve tarih*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Gökdemir, A. (2013). *1924’ten günümüze ilköğretim Sosyal Bilgiler programlarındaki hukuk konularının incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Gökmen, A. (2018). *Eğitim ve bilim tarihinde nizamiye medreselerinin yeri ve önemi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Güneş, F. (2012). Bologna Süreci ile yükseköğretimde öngörülen beceri ve yetkinlikler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(1), 1-9

- Güngördü, E. (2002). *İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Güngördü, K., ve Güngördü, N., (1966). Yeni ilkokul programı uygulama klavuzu ve program geliştirme kılavuzu. İstanbul: Acar Matbaası.
- Kafesoğlu, İ. (2003). *Türk milli kültürü*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Karagözoğlu, G. (1966). *İlkokullarda sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu.
- Kariman, M. (2008). 6. sınıf sosyal bilgiler programının coğrafya içerikli ünitelerine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri (Konya İli Örneği). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Keskin, Y. (2002). Türkiye’de II. Meşrutiyetten günümüze kadar uygulanmış olan sosyal bilgiler öğretim programlarının analizi ve karşılaştırılması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Keskin, Y. (2008). Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: Tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İstanbul.
- Kılıçoğlu, G. (2015). Sosyal bilgiler programı ve öğretmen yeterlilikleri. Safran, M. (Ed). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (s.3-16). Ankara. Pegem Akademi.
- Kızılk, M. M. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde kullandıkları sosyal bilgiler eğitimi gelenekleri ile ilgili görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Kızılcıaoğlu, A. (2006). İlköğretimin birinci kademesinde coğrafya eğitimi ve öğretimi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (14), 81-106.
- Koçoğlu, E. ve Akman, Ö. (2016). Eğitimde konsültasyon hizmetlerine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2) , 715-729.
- Koçoğlu, E. ve Ulu Kalın, Ö. (2017). Kolb’un yaşantısal öğrenme modeline göre sosyal bilgiler eğitimi çalışma alanının analizi, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 64(16), 1581-1593.
- Kodaman, B. (1991). *Abdülhamit devri eğitim sistemi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Koyuncu, B. (2015). *Cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler programlarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kilis.
- MEB. (1948). *İlkokul programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

- MEB (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2012). Ortaöğretim T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı, <http://ttkb.meb.gov.tr>. (Erişim Tarihi:24.04.2023).
- MEB (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2023). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)* Ankara: MEB Yayınları.
- Oğuz, H. S., ve Çakmak, M.A. (2018). Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler eğitimi çerçevesinde hukuk okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 13(4), 919-940.
- Oğuz, H. S. ve Demir, F. B. (2017). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin insan hakları yurttaşlık ve demokrasi dersine ilişkin görüşleri. Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 2(2),1-17.
- Oğuz H. S. ve Sözcü, U. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre sosyal medya kullanımının değerler üzerine etkisi. *Turkish Studies*, 11(9), 617-617.
- Özel, A., ve Başoğlu, M. (2007). Sosyal bilgiler öğretmen adayları ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin coğrafya dersleriyle ilgili görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (15), 230-240.
- Özgüven, İ. E. (1994). *Psikolojik testler*. Ankara: Yeni Doğu Matbaası.
- Öztaşkın, Ö. (2018). Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. R. Turan ve T. Yıldırım (Ed.). *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. içinde (s.1-32) Ankara: Pegem Yayınları.
- Öztürk, C. (2006). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (43-45) Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Öztürk, C. (Ed.). (2012). *Sosyal Bilgiler Eğitimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi* (3. B.). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C., ve Otluoğlu, R. (2011). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Öztürk, M., ve Saydam, A. (Ed.) (2017). *Yenilikçi sosyal bilgiler ve tarih öğretimi*. Kayseri: Orka Yayınevi
- Özünel, S. (2015). *Sosyal Bilgiler dersinde coğrafya konularının kimlik inşası ve vatandaşlık bilinci kazandırmasına ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Özünel, S. (2016). Sosyal bilgilerdeki coğrafya konularının kavratılmasına yönelik uygulamalar, sorun ve öneriler: Abant İzzet Baysal Üniversitesi örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 592-618

- Özyılmaz, Ö. (2002). *Osmanlı medreselerinin eğitim programları*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Ünal, Ç., ve Çelikkaya, T. (2004). İlköğretim I. kademe sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler ile bunların uygulanma sıklığı. *Doğu Coğrafya Dergisi* Sayı 11, 151-165.
- Patton, M. O. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. S.B. Demir (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Pınar, Ş. (2016). *Günümüz Türk eğitim sistemi ve öğrenci profili*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Safran, M. (2008). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. B. Tay ve A. Öcal (Ed.). *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s.2-16). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Sağlam, M. (2008). Eğitimle ilgili temel kavramlar. A. Ç. Sağlam (Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Mega Akademi Yayınları.
- Sarı, İ. (2007). *Sosyal bilgiler öğretiminde sözlü tarih etkinliklerinin öğrenci başarı, beceri ve tutumlarına etkisi* (Yayınlanmamış Yayınlanmış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sönmez, V. (1998). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilimlerin öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Şenel, A. (2008). *Eğitim bilimine giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Şeker, M. (2021). An investigation into social studies teachers' self-efficacy perceptions about basic skills in the social studies. *Review of International Geographical Education*, 11(2), 317-334.
- Şişman, M. (2015). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tanner, D., Tanner, L. N. (1975). *Curriculum development theory into practice*. New York: MacMillan Publishing Co Inc.
- Tay, B. (2015). Sosyal bilgiler öğretiminin dünü bugünü ve yarını. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.). *Sosyal Bilgilerin Temelleri* içinde (2-17). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tay, B., ve Öcal, A. (Ed.). (2011). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- TDK (2011). *Türkçe sözlük* (11. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tekten, Z. (2015). *İlköğretim sosyal bilgiler 6 öğretmen kılavuz kitabı*. İstanbul: Uygun Basın.
- Togan, Z. V. (1981). *Umumi Türk tarihine giriş*. İstanbul: Enderun Kitabevi.

- Tonga, D. ve Uslu, S. (2015). Sosyal bilgiler dersinde kazanım-değer ilişkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 91-110.
- Tonga, D. (2017). Rol model olarak sosyal bilgiler öğretmeni. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 17-30.
- Topçu, E. (2013). Sosyal bilgiler dersinde coğrafya kazanımlarının gerçekleştirilmesinde öğretmenlerin tercih ettiği yöntemler. *Marmara Coğrafya Dergisi*, Sayı 28, 331-369.
- Tuğluoğlu, F. ve Tunç, T., (2010). 1926 ilk mektep müfredatı ve cumhuriyet dönemi eğitiminin ekonomik hedefleri, *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 26(76), 55-98.
- Turan, R., ve Ulusoy, K. (2015). Sosyal bilgilerde tarihin yeri ve önemi. *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. İçinde (s. 60-76) Ankara: Pegem Yayınları.
- Tyler, R. W. (2014). *Eğitim programları ve öğretimin temel ilkeleri*. E. Rüzgar ve B. Arslan (Çev.). Ankara: Pegem Yayınları.
- Ulusoy, K., ve Gülüm, K. (2009). Sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konuları öğrenirken öğretmenlerin materyal kullanma durumları öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 10(2), 85-99.
- Ulusoy, A., ve Güven, C. (2020). Sosyal Bilgiler zümre öğretmenler kurullarının öğretim programı'nda yer alan temel becerileri ele alma durumlarının incelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 10(1), 239-259.
- Üstel, F. (2016). *Makbul vatandaşın peşinde*. İstanbul: İletişim Yayınları
- Varış, F. (1992). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Yalçın, Ali (2016). *Cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler programlarının sosyal bilgiler öğretim yaklaşımlarına göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Yapıcı, A. ve Zengin, Z. S. (2003). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin değer tercih sıralamaları üzerine psikolojik bir araştırma: *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi örneği*. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 173-206.
- Yazıcı, K. (2019). Medya ve değerler. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.). *Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi* içinde (s.142-189), Pegem Akademi, Ankara.
- Yazıcı, K. (2009). Yeni Zelanda sosyal bilgiler öğretim programı ve bu programın Türkiye'deki sosyal bilgiler öğretim programı ile karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (22), 423-435.
- Yaşar, Ş, ve Çengelci, T. (2012). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimine ilişkin bir durum çalışması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (9), 1-23.
- Yeşiltepe, D. (2010). *Osmanlı döneminde coğrafyanın müfredatta yer alması ve hazırlanan ilk ders kitapları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Yıldırım, K. (2009). Values education experiences of Turkish class teachers. A phenomenological approach. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 35, 165- 184.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2010). Lisans düzeyinde sosyal bilgiler eğitiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri: öğretim elemanlarının görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8 (2), 297-332.
- Yiğittir, S. ve Kaymakçı, S. (2012). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı uygulama kılavuzunda yer alan etkinliklerin değer eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 49-73.



EKLER

EK 1. Anket

ANKET GÖRÜŞME FORMU

Değerli öğretmenler; bu anket formunun amacı, görüşleriniz doğrultusunda liseye yeni başlayan öğrencilerinin sınıf içi öğrenme ortamlarında sosyal bilgiler dersi kazanımlarından yansıyan hazır bulunuşluk düzeyindeki bilgi, beceri ve değer boyutundaki eksikliklerini tespit etmek ve bu sorunlara sosyal bilgiler dersi bağlamında çözüm önerileri geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırmamızın amacına ulaşabilmesi için anket sorularımızı dikkatlice okuyup cevaplamanız ve seçenekli soruların yalnız birini işaretlemeniz bizim için önemlidir. Görüşleriniz ve kıymetli önerileriniz çalışmamızın sağlıklı veriler elde etmesine yardımcı olacaktır. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız.

Araştırmamıza katkınızdan dolayı teşekkür eder, saygılarımızı sunarız.

Yüksek Lisans Öğrencisi: Soner KAHVECİ

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Kibar AKTIN

Sinop Üniversitesi/ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi/Sosyal Bilgiler Eğitimi

I. BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz:

Kadın () Erkek ()

Meslekteki Kıdeminiz

1-5 () 6-10 () 11-15 () 16-20 () 21'den fazla ()

Alanınız

Tarih () Coğrafya ()

Şu anda öğretmenlik yaptığınız okulun türü

Anadolu Lisesi () Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi () Fen Lisesi ()

Kaçıncı sınıf öğrencilerin derslerine girmektesiniz? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz).

9 () 10 () 11 () 12 ()

II. Bölüm Derslere İlişkin Açık Uçlu Sorular

2. Liseye yeni başlayan öğrencilerin derslerinizde hazır bulunuşluk düzeylerinde öğrenme eksiklikleriyle karşılaşmakta mısınız?

Evet () Hayır ()

2a) Cevabınız evet ise hangi konuların öğretiminde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinde öğrenme eksikliklerine rastlamaktasınız?

.....

.....

2b) Hazırbulunusluk düzeyinde rastladığınız öğrenme eksikliklerinin sebebi sizce ne olabilir?

2d) Öğrenme eksikliklerinin giderilmesine yönelik sosyal bilgiler eğitimi ile ilgili çözümlerinizi nelerdir?

III.Bölüm Ortaokul Öğrencilerinin Beceri Durumu

3a.Liseye yeni başlayan öğrencilerin aşağıda sıralanan becerilere ne düzeyde sahip olduğunu düşünmaktesiniz. Seçeneklerden yalnız birini işaretleyiniz.

Beceriler	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Araştırma becerisine sahiptir.					
Eleştirel düşünme becerisine sahiptir.					
İletişim becerisine sahiptir.					
Problem çözme becerisine sahiptir.					
İş birliği becerisine sahiptir.					
Girişimcilik becerisine sahiptir.					
Kalıp varı ve önvarıvı fark etme becerisine sahiptir.					

Politik okuryazarlık becerisine sahiptir.					
Yenilikçi düşünme becerisine sahiptir.					
Karar verme becerisine sahiptir.					
Çevre okuryazarlığı becerisine sahiptir.					
Harita okuryazarlığı becerisine sahiptir.					
Gözlem becerisine sahiptir.					
Tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama becerisine sahiptir.					
Konum analizi becerisine sahiptir.					
Makamı algılama becerisine sahiptir.					
Kanıt kullanma becerisine sahiptir.					
Zaman ve kronolojiyi algılama becerisine sahiptir.					
Değişim ve sürekliliği algılama becerisine sahiptir.					

3b. Yukarıda sıralanan beceriler dışında öğrencide eksik bulduğunuz diğer beceriler varsa düzeyi ile birlikte belirtiniz.

3c. Liseye yeni başlayan öğrencilerin alana özgü becerileri yeterince kazanmadıklarını düşünüyorsanız sebebi sizce ne olabilir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3d. Kazandırılmayan becerilerin geliştirilmesine ilişkin sosyal bilgiler eğitimi bağlamında çözüm önerileriniz varsa lütfen yazınız?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

IV. Bölüm Ortaokul Öğrencilerinin Değer Durumu

4a. Liseye yeni başlayan öğrencilerin aşağıda sıralanan kök değerlere ne düzeyde sahip olduğunu düşünmektesiniz. Seçeneklerden yalnız birini işaretleyiniz.

Kök Değerler	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Adalet değerine sahiptir.					
Dostluk değerine sahiptir.					
Dürüstlük değerine sahiptir.					

Öz Denetim değerine sahiptir.					
<u>Sabır</u> değerine sahiptir.					
Saygı değerine sahiptir.					
Sevgi değerine sahiptir.					
Sorumluluk değerine sahiptir.					
<u>Vatansöverlik</u> değerine sahiptir.					
Yardımsöverlik değerine sahiptir.					

4b) Liseye yeni başlayan öğrencilerin tabloda belirtilen değer/değerlere yeterince sahip olmadığını düşünüyorsanız sebebi sizce ne olabilir?

.....

.....

.....

.....

4c) Kök değerlerin geliştirilmesine yönelik sosyal bilgiler eğitimi bağlamında çözüm önerileriniz varsa lütfen yazınız?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

EK 2. Etik Kurul İzni



T.C.

SINOP ÜNİVERSİTESİ

İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU

İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Kararları

Toplantı Tarihi	Toplantı Sayısı	Karar Sayısı
19.10.2022	7	2022/163-189

Sinop Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Prof. Dr. Erkal ARSLANOĞLU başkanlığında 19.10.2022 tarihinde 09.00-12.00 saatleri arasında toplanarak aşağıdaki kararları almıştır.

KARAR NO: 2022/174

Yüksek Lisans Öğrencisi Soner KAHVECİ'nin 06.10.2022 tarihinde Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna online başvurusu ile ilgili görüşüldü.

Yüksek Lisans Öğrencisi Soner KAHVECİ ve Doç. Dr. Kibar AKTİN'in "*Tarih Ve Coğrafya Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Eğitiminden Beklentileri*" başlıklı çalışması ve çalışmalarında kullanacağı aşağıda örneği verilmiş **dört (4)** sayfalık ölçme araçlarının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere, "Kişisel Verilerin Korunması Kanununa" dikkat edilmesi şartıyla Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Yönergesine uygun olduğunun kabulüne, sonucun Yüksek Lisans Öğrencisi Soner KAHVECİ'ye bildirilmesine oybirliği ile karar verildi.

EK 3. Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Araştırma İzni

Sinop Üniversitesi Evrak Tarih ve Sayısı: 15.12.2022-147348



T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-67180656-604.01.01-65877105
Konu : Araştırma İzin Talebi
(Soner KAHVECİ)

14.12.2022

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi. a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü' nün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) Sinop Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü' nün 09/12/2022 tarihli ve 145880 sayılı yazısı.

Sinop Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Soner KAHVECİ'nin Samsun İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı tüm okullarda görev yapan tarih ve coğrafya öğretmenlere yönelik "Tarih ve coğrafya öğretmenlerinin sosyal bilgiler eğitimindeki beklentileri" konulu araştırma çalışması yapmak istediğine dair ilgi (b) yazı Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiştir.

İlgi (a) genelge gereği sonuçlar Müdürlüğümüz AR-Ge birimiyle paylaşılacak üzere uygun görülmüş olup, söz konusu çalışmanın komisyon kararı doğrultusunda uygulama sorularının çalışmayı yapan kişi tarafından raporlanarak denetimi İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri/Okul idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan gönüllülük esasına göre yapılmasının sağlanması hususunda;

Bilgilerinize rica ederim.

Dr. Murat AĞAR
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)
İlgi b Yazı ve Ekleri (... sayfa)

Dağıtım:

Gereği :

17 İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü

Bilgi:

Sinop Üniversitesi

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Atatürk Blv. Yeni hükümet konağı No:120 İlkadım/SAMSUN

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Belge İmzası : E-PAKAT-2022

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Soner KAHVECİ

Yabancı Dili : İngilizce

Eğitim Durumu

Lise : Bafra Lisesi, 2004

Lisans : Ondokuzmayıs Üniversitesi – Sosyal Bilgiler Eğitimi, 2017

Yüksek Lisans : Sinop Üniversitesi – Sosyal Bilgiler Eğitimi, 2023

Mesleki Deneyim

İş Yeri : Samsun Alaçam Şehit Erdal Bolat MTAL 2022/2023

İş Yeri : Samsun Bafra Abaküs Eğitim ve Etüt Merkezi

Yayın Listesi : Bidgeder.kitap 2022, Tanzimat düşüncesinin gelişmesinde İngiliz devlet adamlarının rolü: Lord Stratford Canning