

SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN
DÜŞÜNME BECERİLERİNİ
KAZANDIRMA DÜZEYİNE İLİŞKİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Döndü ÖZDEMİR

(Yüksek Lisans Tezi)

Eskişehir, 2006

SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN DÜŞÜNME BECERİLERİNİ KAZANDIRMA
DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Döndü ÖZDEMİR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlköğretim (Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) Anabilim Dalı

Danışman: Yard.Doç.Dr. Handan DEVECİ

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

2006

ÖZ

SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN DÜŞÜNME BECERİLERİNİ KAZANDIRMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Döndü ÖZDEMİR

İlköğretim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2006

Danışman: Yard.Doç.Dr. Handan DEVECİ

İçinde bulunduğumuz çağ “bilgi çağı” olarak adlandırılmakta ve buna bağlı olarak bilginin elde edilmesi ve yayılışında hızlı bir değişim yaşanmaktadır. Varolan bilginin aktarıldığı biçimde alınmasına ve gelecek kuşaklara aktarılmasına dayalı olan geleneksel anlayış yerini bilgiye ulaşma, karmaşık bilgi ağı içerisinde istenilen bilgiyi seçme ve bu bilgiyi yeni durumlarda kullanarak sorunların çözümüne yönelik öneriler getirme olarak biçimlenen yeni bir anlayışa bırakmaktadır. Bu anlayış eğitim kurumlarına yeni işlevler yüklemektedir. Eğitim kurumları artık bilimsel ve akılcı düşünebilen, olayları ve çevresini sorgulayan, sorunların farkında olan ve bu sorunlara çözümler üreten, kısaca düşünme becerilerine sahip ve bunları en üst düzeyde kullanan bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Eğitim kurumlarında sözü edilen bu becerileri bireylere kazandırmayı amaçlayan derslerden biri de Sosyal Bilgiler dersi.

Sosyal Bilgiler dersinin sosyal konu ve sorunları ele alan, bunları bireye tanıtan yapısı düşünme becerilerinin hem bu derste kullanılmasına fırsat vermekte hem de öğrencilere kazandırılması zorunluluğunu beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda, Sosyal Bilgiler dersinin kendinden beklenen işlevi daha etkili bir biçimde yerine getirmesi için, Sosyal Bilgiler programının uygulayıcısı öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin görüş ve önerilerinin belirlenmesi önem kazanmaktadır.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu model çerçevesinde, ilköğretim okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin konu ile ilgili görüş ve önerileri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırma, Eskişehir il merkezinde bulunan Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim okullarında görevli 134 Sosyal Bilgiler öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, 4 bölümden oluşan “Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Anket Formu” (EK III) kullanılmıştır.

Araştırma verilerinin çözümlenmesi aşamasında, öğretmenlerin görüşleri frekans, yüzde ve aritmetik ortalamalar ile ortaya konulmuştur. Yapılan istatistiksel çözümlenmeler sonucunda, şu sonuçlara ulaşılmıştır.

- Araştırmaya katılan öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinin *eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, sorun çözme ve karar verme* becerilerini “kısmen” kazandırdığı görüşündedir
- Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin yeterince kazandırılmamasını etkileyen etmenler içinde en çok etkili olanların “Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin kazandırılması için yeterli ortam ve olanakların sağlanamaması” ve “Öğrencilerin okulda öğrendikleri ile okul dışında öğrendikleri arasında bir tutarlılık sağlanamaması” olduğu görüşündedir.
- Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini kazandırma açısından etkili, uygun, ideal, malzemesi geniş bir ders olduğunu ancak, program ve mevcut ezberci eğitim sisteminden kaynaklanan eksiklikler olduğu görüşündedir. Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde düşünme

becerilerini kazandırmak için en fazla araştırma ödevleri vermeyi tercih etmektedirler.

ABSTRACT

TEACHERS' OPINIONS ABOUT THE INFLUENCE OF SOCIAL STUDIES COURSE ON THE STUDENTS' THINKING SKILLS

Döndü ÖZDEMİR

Department of Primary Education

Anadolu University Graduate School of Educational Sciences, 2006

Supervisor: Assistant Professor Dr. Handan DEVECİ

The age we are in is 'the information age' and there is a rapid change in reaching information and spread of information. The traditional approach in which the information is received as it is submitted to the people and transmitted to the next generations is leaving its place to a new understanding in which you reach the information, choose any information among the complex information web and come up with solutions to the problems using this information in new conditions. This understanding lays new functions on the institutions of education. In this respect, these institutions aim at training individuals who have scientific and rational thinking, who question the events and their environment, who are aware of the problems and try to find solutions to these problems, that is, individuals with thinking skills and capability to use them. Social Studies is one of the courses that aims at providing the individuals with the above mentioned qualifications. In this respect, for the Social Studies course to realize the expected functions in a more effective way, it becomes more important to learn Social Studies course teachers' opinions related to the influence of Social Studies course on the students' thinking skills.

In the present study, which was done to determine to what extent the Social Studies course helps the students acquire the thinking skills, scanning model was used. The opinions and suggestions of Social Studies teachers were presented.

The research was conducted at the primary schools in Eskişehir and ‘A Questionnaire About the Influence of Social Studies Course on the Students’ Thinking Skills’, which has 4 parts and 60 questions, was applied to 134 Social Studies teachers and was used as a data collection instrument.

In the analysis phase of the data, teachers’ opinions were presented in numbers, percentages and arithmetic means.

As a result of the statistical analyses, the following results were obtained in the present study:

- The teachers who participated in the research believe that Social Studies course partly help the students acquire the *critical thinking, problem solving and decision making skills*.
- Among the factors influencing the students’ not acquiring the thinking skills well enough in the Social Studies course, teachers find ‘the difficulty of providing the students with enough opportunities and environment for them to acquire the thinking skills in Social Studies course’ and ‘the inconsistency between what they learn at school and out of school’ the most influential.
- Teachers believe that Social Studies course, in terms of acquiring the thinking skills, is an effective, suitable and ideal course; however, there are some insufficiencies due to the program and the present education system which is based on memorizing. Social studies teachers prefer to give research assignments to students for them to acquire the thinking skills.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Döndü ÖZDEMİR'in, "Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri" başlıklı tezi 31 / 01 /2006 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programında, Yüksek Lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Yard.Doç.Dr.Handan DEVECİ	
Üye	: Yard.Doç.Dr.Mehmet GÜLTEKİN	
Üye	:Yard.Doç.Dr.Oğuz GÜRSEL	

Prof.Dr.İlknur KEÇİK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

İlköğretim basamağında Sosyal Bilgiler dersi yoluyla öğrencilerin, içinde yaşadığı toplumun kültürünü, tarihini, kurumlarını tanıması sağlanarak, öğrencilerin toplumsallaşması, dolayısıyla iyi birer vatandaş olarak yetiştirilmesi sağlanmaya çalışılmaktadır. Ancak, küreselleşme çağı olarak adlandırılan 21. yüzyılda bireylere yalnızca sözü edilen yeterliklerin kazandırılması yeterli görülmemektedir. Günümüzde, eğitim sistemlerinden beklentiler düşünebilen bireyler yetiştirmeleri noktasında birleşmektedir. Buna bağlı olarak bireylere düşünme becerilerinin kazandırılması önem kazanmaktadır. Düşünme becerilerinin gelişebilir ve geliştirilebilir bir kavram olması nedeniyle eğitim yoluyla bunun sağlanması beklenmektedir. Sosyal Bilgiler dersi ilköğretimde temel derslerden biridir ve bu ders ile düşünme becerilerin büyük ölçüde kazandırılacağı düşünülebilir. Bu açıdan bu derse giren öğretmenlerin görüşleriyle Sosyal Bilgiler dersinde bu becerilerin hangi düzeyde kazandırılacağına bilinmesi gerekir. Bu araştırmanın bu gerekliliğe cevap vereceği düşünülmektedir.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde yardımcı ve katkısı olan birçok değerli insana teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Araştırmanın gerçekleşmesi sürecinde bana rehberlik eden, karşılaştığım zorlukları yenmemde bana yardımcı olan, sürecin her aşamasında katkısı, yardımcı ve desteğiyle bana güç veren, iyi niyet ve toleransını hiç eksik etmeyen değerli hocam Sayın Yard.Doç.Dr. Handan Deveci'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Araştırma konusunun belirlenmesinden sürecin tamamlanmasına kadar ilgisini ve desteğini esirgemeyen; engin bilgisi ve deneyimi ile bana yardımcı olan ve akademik kariyerimin her aşamasında desteğini hissettiğim değerli hocalarım Sayın Prof.Dr. Ersan Sözer'e, Prof.Dr.Şefik Yaşar'a ve araştırma sürecinde her aşamada bana yardım elini uzatıp yol gösteren Yard.Doç.Dr. Mehmet Gültekin'e çok teşekkür ederim.

Araştırma anketinin ön denemesi ve uygulama aşamasında bana okullarının kapılarını açan, her türlü olanağı sağlayan Eskişehir ve Kütahya il merkezi ilköğretim

okullarının müdürleri ve anketleri içtenlikle yanıtladıklarına inandığım Sosyal Bilgiler ğretmenlerine minnet ve Őükranlarımı sunarım.

Araştırma sürecimde anketlerimin okullara dağıtılmasında zamanını ve emeğini harcayan sevgili öğrencim Abdullah Bayrak'a, kardeŐim Őükran zdemir'e teşekkür borçluyum.

Araştırma anketime ilişkin istatistiksel iŐlemlerde zamanının büyük bölümünü bana ayıran ArŐ.Gr. Sayım Aktay'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÇalıŐmalarımda yanımda olan, katkısı ve desteklerini benden esirgemeyen dostlarım, ArŐ.Gr. Muhammet zden,'e ArŐ.Gr. Tuba engelci'ye, ArŐ.Gr. Hıdır Karaduman'a, ArŐ.Gr. Esra Karakuş'a, ArŐ.Gr. Nihal Tunca'ya teşekkürlerimi sunarım.

YaŐamım boyunca yanımda olan anneme ve babama; araştırma sürecinde ilgi ve sevgilerini hiç eksik etmeyen ve bana büyük destek veren kardeŐlerim Hatice, Pakize, Azize, Songül, Őükran, Meryem, Elif ve Murat'a ne kadar teşekkür etsem azdır.

Döndü ÖZDEMİR

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZ	ii
ABSTRACT	v
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	vii
ÖNSÖZ	viii
ÖZGEÇMİŞ	x
İÇİNDEKİLER	xi
TABLO LİSTESİ	xv
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.1.1. Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler	2
1.1.2. İlköğretimde Sosyal Bilgiler Dersi ve Önemi	5
1.1.3. Düşünme	12
1.1.4. Düşünme Becerileri ve Türleri	14
1.1.4.1. Eleştirel Düşünme	18
1.1.4.2. Eleştirel Düşünme Becerileri	21
1.1.4.3. Yaratıcı Düşünme	24
1.1.4.4. Yaratıcı Düşünme Becerileri	26
1.1.4.5. Sorun Çözme	30
1.1.4.6. Sorun Çözme Süreci	31
1.1.4.7. Karar Verme	33
1.1.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerinin Kazandırılması	34
1.1.6. İlgili Araştırmalar	45
1.2. Araştırmanın Amacı	53
1.3. Araştırmanın Önemi	54
1.4. Sayıtlar	55
1.5. Sınırlılıklar	55
1.6. Tanımlar	55

2. YÖNTEM	57
2.1. Araştırma Modeli	57
2.2. Evren ve Örneklem	57
2.3. Veriler ve Toplanması	60
2.3.1. Veri Toplama Aracı ve Geliştirilmesi	60
2.3.2. Anketin Uygulanması	62
2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	62
3. BULGULAR VE YORUM	64
3.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri	64
3.1.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Eleştirel Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri	65
3.1.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Yaratıcı Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri	71
3.1.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Sorun Çözme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri	76
3.1.4. Sosyal Bilgiler Dersinin Karar Verme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri	79
3.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerini Yeterince Kazandıramamasını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşleri	81
3.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerinin Kazandırma Düzeyine İlişkin Geleceğe Yönelik Eğilimleri	85
3.3.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersini Öğrencilerde Düşünme Becerileri Kazandırma Bakımından Nasıl Gördüklerine İlişkin Görüşleri	86
3.3.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerinin Başarılı Bir Biçimde Kazandırılabilmesi İçin Neler Yaptıkları ve Neler Yapılabileceğine İlişkin Görüşleri	88

4. SONUÇ VE ÖNERİLER	93
4.1. Sonuçlar	93
4.1.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar	93
4.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerini Yeterli Düzeyde Kazandıramamasını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerine Yönelik Sonuçlar	95
4.1.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerinin Kazandırma Düzeyine İlişkin Geleceğe Yönelik Eğilimlerine Yönelik Sonuçlar	96
4.2. Öneriler	97
4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	98
4.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler	99
EKLER	100
KAYNAKÇA	124

TABLO LİSTESİ

Tablo	Sayfa
1. Düşünme Biçimleri ve Becerileri	16
2. Düşünme Türleri ve Becerileri	17
3. Araştırmanın Çalışma Evreni	56
4. Çalışma Evrenine Giren Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri	57
5. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinin Eleştirel Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Maddelere Verdikleri Yanıtlar	65
6. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinin Yaratıcı Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Maddelere Verdikleri Yanıtlar	72
7. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinin Sorun Çözme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Maddelere Verdikleri Yanıtlar	77
8. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinin Karar Verme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Maddelere Verdikleri Yanıtlar	79
9. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerini Yeterince Kazandıramamasını Etkileyen Etmenlere İlişkin Maddelere Verdikleri Yanıtların Dağılımı	82
10. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersini Öğrencilerde Düşünme Becerileri Kazandırma Bakımından Nasıl Gördüklerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	87

11. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerinin Başarılı Bir Biçimde Kazandırılabilmesi İçin Neler Yaptıkları ve Neler Yapılabileceğine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	89
--	----

1. GİRİŞ

1.1. Problem

Geçmiş yüzyıllarda bilgili insan, her şeyi bilen ya da başkalarının ürettiği bilgileri kafasında depolayan kişi olarak kabul edilmiştir. Bu görüşe dayalı olarak eğitim de, var olan bilgi birikiminin yeni kuşaklara aktarılması olarak görülmüştür. Bugün ise bilgili insan; bilginin farkında olan, bu bilgiye ulaşmanın yollarını bilen, ulaştığı bilgiyi anlamlandırarak öğrenen, öğrenmiş olduğu bilgilerden yeni bilgiler üretebilen ve ürettiği bilgileri sorun çözmede kullanabilen kişidir. Bu bağlamda günümüz toplumlarının öncelikli amacı, bu özelliklere sahip bireyler yetiştirmenin yanı sıra toplumdaki değişmelere uyum gösterip, katkı sağlayabilecek bireylere sahip olmak olarak belirlenmiştir. Bu amaca bağlı olarak söz konusu insan kaynağını yetiştirebilmek için, toplumların eğitime ilişkin geleneksel bakış açıları yerini çağdaş bakış açılara ve eğitim çabalarında yaşanan değişimlere bırakmaktadır

Eğitim çabalarının ilk amacı, yetişmekte olan çocukların ve gençlerin topluma sağlıklı ve verimli bir şekilde uyum sağlamalarına yardım etmektir. Bu uyumun gerçekleştirilebilmesi için, bireylerin yetenekleri eğitim yolu ile en son sınırına kadar geliştirilir ve böylece insan davranışları milli eğitimin amaçları doğrultusunda biçimlendirilir. Eğitim sadece bireylere bilgi ve beceri kazandırma amacı taşımaz. Bunun yanında toplumun yaşamasını ve kalkınmasını devam ettirebilecek düzeyde ve nitelikte değer üretmek, var olan değerlerin dağılmasını önlemek, yeni ve eski değerleri bağdaştırmak sorumluluğu da taşır (Gürkan ve Gökçe, 1999, s.3). Bu sorumluluk bağlamında eğitim kurumları, bireylere düşünme becerilerinin kazandırılması açısından önemli görevler üstlenmektedir. Çünkü, çağdaş eğitim anlayışı düşünme becerileri olarak ifade edilen eleştirel ve yaratıcı düşünme, sorun çözme ve karar verme gibi üst düzey düşünmeye yönelik becerilerin öğretim basamakları yoluyla bireylere kazandırılmasını öngörmektedir.

Bir toplumun eğitim sistemi içindeki önemli öğretim basamaklarından biri ilköğretimdir. Çünkü, ilköğretimin öğrencilere bilişsel becerileri kazandırmak ve

çocuğun toplumda yaşayabilmesi için gerekli beceri ve tutumları geliştirmek olmak üzere iki önemli amacı vardır. İlköğretim basamağında kazanılan bilgi ve beceriler diğer öğretim basamaklarında kazanılacak bilgi ve beceriler için temel oluşturur. Bu nedenle öteki eğitim basamakları da ilköğretime dayanır. Böylece bu temel eğitim basamağı, toplumun sadece eğitim sistemini değil aynı zamanda toplumun öteki sistemlerini de olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir (Fidan ve Baykul, 1994, s.10). Dolayısıyla ilköğretim basamağında yer alan dersler bu etkilerin istenilen yönde olmasında rol oynamaktadır. Bu derslerin başında da Sosyal Bilgiler dersi gelmektedir.

İlköğretim basamağında yer alan Sosyal Bilgiler dersi çocuğun içinde yaşadığı toplumla çok yakından ilgili bir derstir. Çünkü bu ders yoluyla çocuk içinde yaşadığı topluma ait yakın ve uzak çevresini, geçmişi, bugünü ve geleceği ile birlikte tanır ve böylelikle çocuğa toplumun beklenti ve idealleri kazandırılır (Sözer, 1998, s.15). Sosyal Bilgiler dersiyle bilgi çağının özelliklerine ilişkin toplum beklentileri çocuğa kazandırılabilir. Bu ders çocuğun toplumsal yaşam dinamikleriyle ve güncel dünya gelişmeleriyle yüz yüze getirildiği bir eğitim ortamı biçiminde düzenlendiğinde, toplumun ihtiyacı olan, özgür düşünen, sorun çözen, olaylara çok yönlü bakan, dinamiklere yön veren bireylerin yetiştirilmesinde etkili olması sağlanabilir.

1.1.1. Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler

İnsanoğlunun varolduğu andan itibaren etrafında olup biten olayları anlayıp tanımak, sırlarını çözmek, böylece doğayı kontrol altına alıp rahat ve güvenli yaşam sürdürmek en önemli amacı olmuştur. İnsanoğlunun bu amaçla sürdürdüğü sistemli çabalar sayesinde bilim ortaya çıkmıştır (Yaşar, 1998, s.160). Bilim, “evrenin ya da olayların bir bölümünü konu olarak seçen, deneysel yöntemlere ve gerçekliğe dayanarak yasalar çıkarmaya çalışan düzenli bilgi” ve “belli bir konuyu bilme isteğinden yola çıkan, belli bir ereğe yönelen bir bilgi edinme ve yöntemli araştırma süreci” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 1988a, s.187). Daha başka bir tanımla ise bilim, “geçerliği kanıtlanmış sistemli bilgiler bütünüdür” (Yaşar, 1998, s.160).

Yaşamı kontrol altına alarak sürdürme çabasından doğmuş olan bilim, yaşamın farklı alanlarına bağlı olarak da değişik biçimlerde sınıflandırılmıştır. İçli (2002, s.3) tarafından yapılan sınıflamaya göre bilim; Matematik Bilimleri, Doğa Bilimleri ve İnsan Bilimleri olarak üçe ayrılır. Bu sınıflamada insan bilimleri ile aynı alanda yer alan Sosyal Bilimler, “ ‘toplum’ adı verilen dinamik insan topluluğu içinde yer alan bireylerin birbiriyle, çeşitli grup ya da kurumlarla olan ilişkilerini inceleyen ve bunu yaparken kapsamında bulunan değişik bilim dallarından yararlanan bir disiplinler topluluğu” olarak tanımlanmaktadır. Bu topluluk içinde yer alan her Sosyal Bilim disiplini, yaşamın değişik bir yönünü ele alır (Uysal, 1974, s.30).

Sürekli değişim içinde olan, çeşitli ve karmaşık sorunlarla karşı karşıya bulunan insanların ve toplumların yaşamında Sosyal Bilimler önemli görevler üstlenmektedir. Kişilerin ve toplumların beklentileri arasındaki dengeyi sağlamak için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumları kazandırma, ortaya çıkan sorunlara çözüm yolları bulma ve toplum-birey ilişkisinde gereksinimlere yanıt verme yönünden Sosyal Bilimler önemli işlevlere sahiptir (Paykoç, 1991, s.2).

İnsanın insanla ve toplumla ilişkilerini inceleyen disiplinler topluluğu olan Sosyal Bilimler, genellikle sosyal yaşayış, insan ilişkileri, sosyal kurumlar ve insan davranışlarını etkileyen değişmelerin nedenlerinin ve sonuçlarının araştırılıp anlaşılması ve yorumlanması gibi konular üzerinde durmaktadır. Sosyal Bilimler ise, Sosyal Bilimlerin bulgu ve ayrıştırılmalarının, bir toplumda yaşayan insanlar için gerekli olan temel ve ortak öğelerini kapsamaktadır (Kısakürek, 1987, s.5). Görüldüğü gibi Sosyal Bilimler dersinin içeriği Sosyal Bilim disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak oluşturulmaktadır. İlköğretimde Sosyal Bilimler dersi, Sosyal Bilimlere ilişkin değerlerin bireylere ve bu yolla topluma kazandırılmasında önemli bir görev üstlenmektedir. Bu durum, söz konusu iki kavramın çok yakın bir ilişki içinde olduğunu göstermektedir.

Aralarındaki yakın ilişkiden dolayı çoğu kez eş anlamlı olarak kullanılan “Sosyal Bilimler” ve “Sosyal Bilgiler” kavramları arasında aslında bir ayrım söz konusudur. Varış (1996, s.131), Sosyal Bilimleri “bilgi kategorisi”, Sosyal Bilgileri ise

“program kategorisi” olarak sınıflandırmaktadır. Bu sınıflama çerçevesinde Sosyal Bilimler, Sosyoloji, Antropoloji, Psikoloji, Tarih, Siyasal Bilgiler, Ekonomi gibi bilim dallarını kapsamakta; Sosyal Bilgiler başlığı altında ise Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi önemli yer tutmakta, Felsefe, Mantık ve Ahlak gibi alanlara da yer verilmektedir. Görüldüğü gibi Sosyal Bilgilere, Sosyal Bilimlerin öğretim için seçilmiş olan ve değişmeyen bölümü olarak bakılmaktadır. Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilimlerin bulgularını toplumda gerekli olan yönleriyle ele almakta, bir toplumu oluşturan bireylerin, o toplumdaki yaşayışı, ilişkileri, kültürü, öteki toplumlarla olan ilişkileri içindeki yeri ve bu konulardaki ortak ve temel bilgilerin oldukça kapsamlı bir bölümünü oluşturmaktadır (Sözer 1998a, s.3).

Sosyal Bilgilere ilişkin araştırmacılar tarafından görüş birliğine varılmış ortak bir tanım yoktur. Bu konuda farklı araştırmacılar tarafından yapılan farklı tanımlar bulunmaktadır. Barr, Barth ve Shermis (1978, s.18) Sosyal Bilgileri, “vatandaşlık eğitimi amacıyla Sosyal Bilimler ve İnsan Bilimlerinin bütünleştirilmesi” olarak tanımlamaktadır. Amerika Birleşik Devletleri Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) ise Sosyal Bilgileri, “vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak için, Sanat, Edebiyat ve Sosyal Bilimlerin disiplinlerarası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanı” olarak kabul etmektedir (NCSS, 1993, s.3).

Sönmez (1994, s.8) Sosyal Bilgileri, “toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgiler” olarak tanımlamaktadır. Toplumsal gerçek denildiğinde toplumsal yaşamda var olan her türlü etkinlik akla gelebilir. İnsanın yaşamında kullandığı ve zorunlu olan, onun daha kolay, mutlu ve rahat yaşamasını, kendini gizil güçleri doğrultusunda geliştirip gerçekleştirmesini sağlayan tüm toplumsal olgular ve ilişkiler bu kavramın kapsamına girer. Sosyal Bilgiler bir bakıma Sosyal Bilimlerin kesiştiği bir alan olarak düşünülebilir. Bu durumu vurgulayan Sözer (1998a, s.3) ise Sosyal Bilgileri, “temel kültür öğelerini, bir çok alandaki çalışmalardan sağlanan bulgulardan, disiplinlerarası bir yaklaşımla seçilip yoğrularak oluşturulmuş bilgileri içinde bütünleştiren; ilköğretim düzeyine ve çocuğun toptan algılama özelliğine uygun duruma getirilmiş bir ders” olarak tanımlamaktadır.

Yapılan tanımlar incelendiğinde Sosyal Bilgilerin, Sosyal Bilim disiplinlerine ait bilgilerin, toplumsal yaşama ilişkin temel ve ortak yönlerinin toplandığı bir alan olduğu söylenebilir. Buna göre pek çok Sosyal Bilim alanına ait bilgiler disiplinlerarası bir yaklaşımla birleştirilmekte, toplumsal yaşamda kullanılmaya hazır olarak öğrencilere kazandırılmaktadır.

1.1.2. İlköğretimde Sosyal Bilgiler Dersi ve Önemi

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası ile belirlenmiş olan Türk Milli Eğitim sistemi, “örgün eğitim” ve “yaygın eğitim” olmak üzere iki ana bölümden oluşmaktadır. Örgün eğitim; okulöncesi eğitimi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsamaktadır (Bircan ve Sevinç, 2001, s.210).

İlköğretim, örgün eğitimin ilk ve en önemli basamağını oluşturmaktadır (Gürkan ve Gökçe, 1999, ss.1-3). 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Yasasının 1. maddesinde “İlköğretim kadın ve erkek, bütün Türklerin milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimdir” denilmektedir (Gültekin, 1999, s.2).

Fidan ve Erden (1998, s.214), ilköğretimin 6-14 yaş grubundaki çocuklara temel becerileri kazandırarak onları yaşama ve bir sonraki öğretim basamağına hazırlayan eğitim dönemi olduğunu belirtmektedir. İlköğretim, çocuğun ilk defa düzenli bir biçimde eğitim-öğretim olgusuyla karşılaştığı, gelişim özelliklerinin en kritik dönemlerini yaşadığı, çocuğun geleceğine ilişkin temellerin atıldığı süreçtir. Çocuklar ve gençler için nitelikli bir gelecek, nitelikli bir ilköğretim sürecinden geçirilerek sağlanabilir (Gürkan ve Gökçe, 1999, ss.1-3). İlköğretim, kendisinden beklenen işlevlerini eğitim programı içinde yer alan dersler aracılığı ile gerçekleştirmektedir. Bu dersler içinde yer alan ve özellikle bireyi toplumsal yaşama hazırlamada kritik önem taşıyan derslerden biri de Sosyal Bilgiler dersi.

Sosyal Bilgiler dersi, bir toplumda yaşayan insanların, o toplumun yaşayışı, ilişkileri, kültürü, dünya toplumları içindeki yeri, çeşitli uluslarla bağlantıları

konusundaki temel ve genel bilgilerin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Ancak Sosyal Bilgiler; Tarih, Coğrafya, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi gibi günümüzde ilköğretim programlarında yer alan; aslında “Sosyal Bilimler” denilen Sosyoloji, Ekonomi, Psikoloji, Antropoloji gibi disiplinlerden seçilerek ilköğretim çağındaki öğrencilerin düzeyine uygun, daha somut ve daha yalın özelliklere sahip duruma getirilen konuları içermektedir. Bu ders, temel kültür öğelerini, bir çok alandaki çalışmalardan sağlanan bulgulardan, disiplinlerarası bir yaklaşımla alıp yoğurmakta; ilköğretim düzeyine ve kendi yapısına uygun bir anlayışla varlığını bütünleştiren bir ders olarak programdaki yerini almaktadır (Sözer, 1998b, ss.12-13).

Bireyin yetişkin bir insan olarak göstereceği özellikler büyük ölçüde ilköğretim çağında biçimlenip geliştirilmektedir. Bu dönemde Sosyal Bilgiler dersi özellikle vatandaşlık eğitiminde olması gereken temel özelliklerin kazandırılmasında önem taşımaktadır. Demokratik topluma etkili katılım için gerekli eleştirel bakış açısı gibi önemli davranışların kazandırılmasında Sosyal Bilgiler dersine ihtiyaç duyulmaktadır (Kaltsounis, 1987, s.4). Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin, insanı ve sürdürdüğü yaşamı her yönüyle anlamalarında kilit role sahiptir (Doğanay, 2002, s.16).

Sosyal Bilgiler dersi çocuklara önemli sosyal becerileri kazandırarak ve onların iyi birer vatandaş olarak yetişmelerine katkı sağlamaktadır. Bu ders aracılığıyla toplumlar bireyleri, kendi toplumsal yapılarına uygun olarak yetiştirmektedir (Deveci, 2003, s.1). Sosyal Bilgiler dersi insanın sınırsız isteklerini karşılamak için sınırlı sayıdaki insan kaynaklarının kullanılmasına ilişkin kavram, beceri ve tutumları geliştirecek türde yaşantıları hazırlayarak onun ekonomik yeterlik kazanmasına yardım eder ve vatandaşlık sorumluluğuna büyük önem verir (Aykaç ve Başar, 2005, s.346). Bu amaçları gerçekleştirmek için Sosyal Bilgiler dersi, her bireyin gücünü en iyi biçimde geliştirecek yaşantılara olanak vererek kendini tanımasına katkıda bulunur. Bağımsızlık, işbirliği ve kültürün, düşünme, inanç ve davranma üzerindeki etkileri gibi insan ilişkilerini kavramak için gerekli olan kavram ve genellemelerin oluşturulup geliştirilmesi Sosyal Bilgiler dersi ile sağlanabilir (Sağlamer, 1997, s.3). Bu bağlamda Sosyal Bilgiler öğretiminin amaçlarını Kısakürek (1987, ss.8-9) dört ana kümede belirlemiştir. Buna göre Sosyal Bilgiler dersinde;

- Çocuğun eleştirici, yapıcı ve yaratıcı düşünme ve sorun çözme becerileri olarak belirlenen düşünme yetenekleri gelişir.
- Çocuğun kişilerarası ilişkileri geliştirilerek, işbirliği ve sorumluluk bilinci anlayışına sahip kendine güvenen bireyler olarak yetişmesi sağlanır.
- Temel yurttaşlık hak ve sorumlulukları, anayasa ve diğer yasaların öngördüğü davranış biçimleri ve toplumun önem verdiği gelenek ve görenekler kazandırılır.
- Çocuğa ekonomik olma bakış açısı verilerek, ekonomik yaşantısında gereksinimlerini iyi belirleme ve doğru tercihler yapma alışkanlığı kazandırılır.

ABD’ deki Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyinin (NCSS) ise Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarını şu şekilde belirlediği görülmektedir (NCSS, 1992):

- Dünyada görülen önemli gelişmelere karşı duyarlı olma davranışını geliştirme,
- Okul içinde ve toplumda katılım ve gözlem etkinliklerini gerçekleştirme,
- Demokratik anlayışa uygun karar verme becerilerini kazandırma,
- Bireysel ve kültürel kimlik anlayışını toplumsal yaşam kavramı bağlamında tanımlama.

Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tanımlar ile ulusal ve evrensel amaçlar incelendiğinde görüldüğü gibi, Sosyal Bilgiler dersi, ilköğretim basamağında öğrencilere gerekli temel bilgi, beceri ve tutumları kazandırarak onları toplumsal yaşama hazırlamakta ve bu yönüyle temel ders niteliği taşımaktadır. Bu ders, bilgiyi hazır olarak almak yerine, işbirliği ve sorumluluk anlayışına sahip, bilgiye kendi çabası ile ulaşan, ulaştığı bilgileri yorumlayıp değerlendiren ve kullanan bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

Belirtilen amaçlarına ulaşabilmek için Sosyal Bilgiler dersinin doğru bir anlayışla ele alınarak işlenmesi gerekmektedir. Özellikle, toplumlar için artık daha değerli olan düşünen ve sorgulan bireylerin yetiştirilmesini sağlamak için Sosyal

Bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırılması ve geliştirilmesi önem taşımaktadır. Bu noktada program kavramı ön plana çıkmaktadır. Çünkü Gözütok (2001, s.177) tarafından belirtildiği gibi, nitelikli bireylerin yetiştirilmesine yönelik bir eğitim aynı şekilde nitelikli eğitim programlarına ihtiyaç duymaktadır. Bunun nedeni yetiştirilecek insanların özelliklerinin eğitim programları ile belirleniyor olmasıdır. Bununla birlikte artık nitelikli insan kavramı farklı özellikleri içermektedir ve toplumun farklı beklentileri ile şekillenmektedir. Bu durum bireylerin yetiştirilmesinde temel araç olan eğitim programlarının değerlendirilmesini ve elde edilen sonuçlara bağlı olarak geliştirilmesini gerektirmektedir.

Sosyal Bilgilerle ilgili alanlarda, Cumhuriyet'in başlangıcından günümüze kadar değişik yıllarda (1926, 1930, 1932, 1936, 1948, 1962, 1968, 1989, 1993, 1998, 2004) programlarda birtakım düzenlemelere gidilmiştir. Bu düzenlemeler çerçevesinde disiplinlerarası bir program yaklaşımı ve bir ders olarak Sosyal Bilgilerin, Türkiye'de ilk kez 1960'lı yıllarda benimsendiği görülmektedir. Bu tarihten önce, gerek Osmanlı, gerekse Cumhuriyet dönemlerinde, bu dersin kapsamına giren disiplinler, ilköğretim düzeyinde ayrı dersler olarak verilmiştir. Nitekim 1926, 1930, 1936, 1948 programlarında Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi dersleri ayrı ayrı yer almıştır.(Öztürk ve Dilek, 2002, s.72). Bu dersler ilk kez 1962 yılında yayınlanan ilkokul programı taslağında disiplinlerarası yaklaşımla "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adı altında birleştirilmiştir (Sönmez, 1997, s.12). Bu ders, 1968 yılında yayınlanan ilkokul programında "Sosyal Bilgiler" adını almış ve 1998 yılına kadar bu program uygulanmıştır. 1998 yılında ise sekiz yıllık zorunlu ve kesintisiz ilköğretim uygulaması ile ilgili yasanın yürürlüğe girmesinden sonra 4-7. sınıfları da kapsayacak şekilde yeni bir "İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı" yürürlüğe konmuştur (Sözer, 1998a, ss.9-10).

Program geliştirme çalışmalarındaki süreklilik anlayışına bağlı olarak, günümüzdeki gelişmeler doğrultusunda Sosyal Bilgiler programını yenileme gereksinimi duyulmuştur. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1998 yılında hazırladığı "İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı" tekrar ele alınmış yerini

2005-2006 öğretim yılından itibaren “2004 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı” uygulanmaya başlanmıştır.

Sosyal Bilgiler öğretim programı ile ilgili olarak dikkati çeken en önemli özelliklerden biri Sosyal Bilgiler dersine 8. sınıfta da yer verilmesidir. Programın, dünyadaki bireysel, toplumsal ve ekonomik alanda yaşanan değişim ve gelişmelerle birlikte, Avrupa Birliği'nin normlarını ve eğitim anlayışını, önceki programların değerlendirmelerine ilişkin sonuçları ve ihtiyaç analizlerini dikkate aldığı vurgulanmıştır (MEB, 2005, s.43). 4-5. sınıflar için hazırlanan Sosyal Bilgiler programının vizyonu şöyle belirlenmiştir (MEB, 2005, s.43);

21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmektir.

Daha önceki öğretim programları ile karşılaştırıldığında, 2004 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının, davranışçı yaklaşımlardan farklı olarak, bilginin taşıdığı değeri ve bireyin var olan deneyimlerini dikkate alarak, bireyin yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini, sorun çözmesini, eleştirel ve yaratıcı düşünmesini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşım doğrultusunda hazırlandığı belirtilmektedir. Bu bağlamda 2004 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı eğitimde “yapılandırmacılık” yaklaşımını temel almıştır.

2004 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında, Barr, Barth ve Shermis'in (1978) Sosyal Bilgiler öğretimine ilişkin “vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler”, “sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler” ve “yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler” olarak ortaya koyduğu üç anlayışın önemsendiği belirtilmiştir (MEB, 2005, s.44). Söz konusu yaklaşımlar yeni programda bütünleştirilerek kullanılmıştır. Aslında daha önceki Sosyal Bilgiler Programlarında temel anlayış olan vatandaşlık aktarımından farklı olarak özellikle “sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler” ve “yansıtıcı düşünme alanı olarak sosyal bilgiler” yaklaşımının bütünleştirilip kullanılması dikkati çekmektedir. Bu bağlamda 2004 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Sosyal Bilimlerin bulgularından

faydalanarak, düşünmeyi ön plana çıkararak bir anlayışla öğretimin ele alınması yaklaşımına bağlı olarak oluşturulmuştur.

Şüphesiz programların etkililiği büyük ölçüde programın belirlenen amaçlarının, toplumun beklentilerine uygun olarak belirlenmesi ile doğru orantılıdır. Çünkü programın amaçları bireylere kazandırılmak istenen davranışları ifade eder. Çoğu zaman kazandırılmak istenen bu davranışlar toplumun beklentilerinin eğitimsel amaçlara dönüştürülmüş biçimindedir. 2004 Sosyal Bilgiler Öğretimi Programının amaçları 1998 ve daha önceki programlarda görülen ve davranışsal olarak ifade edilen amaçlardan farklıdır. 2004 programında yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda amaçlar “kazanımlar” biçiminde ifade edilmiştir (Yaşar, 2005, s.337). Öğrenme alanlarının içeriğini somutlaştıran, eski programlarda davranışsal amaçlar olarak ifade edilen “kazanım”, öğrenme süreci içinde, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla öğrencinin kazanması beklenen bilgi, tutum ve değerlerdir. Kazanımların yapısı, yapılandırmacı eğitim anlayışını yansıtmaktadır. Her bir kazanımın “beceri-bilgi-değer” içermesine çalışılmıştır. Davranışçı yaklaşımda, bilgi-beceri-değer ayı kategoriler halinde ele alınmakta iken, yapılandırmacı yaklaşım, bunların her birini anlamlı bir bütün içine yerleştirmeyi temel almıştır (Safran, 2004). Bu bağlamda 2004 Sosyal Bilgiler Öğretimi Programı amaçlarını gerçekleştirmek için aşağıda verilen ilkelere yola çıkmaktadır. Buna göre Sosyal Bilgiler Programı (MEB, 2005, s.44);

- Her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.
- Öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlılık gösterir.
- Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.
- Öğrencileri düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir.
- Öğrencilerin fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesini amaçlar.
- Millî kimliği merkeze alarak, evrensel değerlerin benimsenmesine önem verir.
- Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri çerçevesinde ruhsal, ahlâkî, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler.
- Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser.
- Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.
- Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlar.
- Her öğrenciye ulaşabilmek için öğretme-öğrenme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır.

2004 Sosyal Bilgiler Öğretimi Programında önceki programlardan farklı olarak içerik bölümü oluşturulmamıştır. Sadece kazanımların getirdiği bir içerik sınırlaması söz konusudur. Programının içeriği, toplumsal yaşamın tüm yönlerini kapsadığı varsayılan sekiz öğrenme alanına ayrılmıştır. Bu alanlar, birbiri ile ilişkili beceri, tema ve kavramların bir bütün olarak görüldüğü yapılardır. Programdaki öğrenme alanları, “Birey ve Kimlik”, “Kültür ve Miras”, “İnsanlar, Yerler ve Çevreler”, “Zaman, Süreklilik ve Değişim”, “Üretim, Dağıtım ve Tüketim”, “Bilim, Teknoloji ve Toplum”, “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler”, “Güç, Yönetim ve Toplum”, “Küresel Bağlantılar” biçimindedir (MEB, 2005, ss.10-11). Bu öğrenme alanları her sınıf için belirlenen esnek yapıdaki ünitelerle etkin hale getirilmiştir. Bu üniteler daha çok kazanımları gerçekleştirmeye yönelik etkinlikleri ifade etmektedir. Bu etkinliklerin ise öğretmenler tarafından belirlenmesi istenmiştir.

2004 Sosyal Bilgiler Öğretimi Programı öğrenci merkezli bir öğretimi temel almaktadır ve öğrenci, dolayısıyla etkinlik merkezli öğretim yöntem ve tekniklerini ön plana çıkarmaktadır. Geleneksel yapıyı yansıtan bilgiyi sunma, talimatlara uyma ve geribildirim verme anlayışından farklı olarak düşünme becerilerini ön plana çıkararak, bilgiye ulaşmayı ve öğrenmeyi öğrenmeyi önemseyen bir öğretme-öğrenme süreci öngörmektedir. Bu bağlamda programda öğrenme süreçlerinde öğrencilerin düşünmelerini, araştırmalarını, sorun çözmelerini ve edindikleri bilgi ve beceriyi yeniden yapılandırıp yaşama geçirmelerini destekleyen yöntem ve tekniklerin işe koşulması gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2005, s.101).

Programın değerlendirme boyutu ise, klasik ölçme-değerlendirme yöntemlerini de içermesinin yanı sıra, ağırlıklı olarak “süreç” değerlendirme anlayışı ile oluşturulmuştur. Program, değerlendirme ile sadece öğrenme ürünlerini değil öğrencilerin öğrenme süreçlerinin de izlenmesini ve gerektiğinde kullanılan ölçme etkinliklerinin değiştirilmesini öngörmektedir. 2004 Sosyal Bilgiler Öğretimi Programında değerlendirme, öğrencilerin neyi bilmediklerinden çok, neyi bildikleri ile ilgilenen bir süreçtir. Bu doğrultuda, programda alışagelmiş ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yanı sıra, gösteri, anekdotlar, görüşme, gözlem, sözlü sunum, projeler, araştırma kağıtları, öz değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, performans değerlendirme,

dereceleme ölçekleri ve tutum ölçekleri gibi yöntemler de örneklendirilerek sunulmuştur (Safran, 2004). Değerlendirme sürecinin öğrencilerin kazandığı bilgi, beceri ve tutumların sergilenebilmesi için çoklu bir şekilde düzenlenmesi öngörülmektedir. Bundaki amaç öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre tüm yeteneklerinin değerlendirilmesini sağlamaktır.

Görüldüğü gibi 2004 Sosyal Bilgiler Öğretimi Programı çağın beklentilerine uygun olarak geliştirilmeye çalışılmıştır. Programın geliştirilmesi çalışmalarında araştırma açısından dikkat çekici nokta, programda düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılmasının öncelikli amaçlardan olması ve programın buna göre yapılandırılmaya çalışılmasıdır. Bu çabanın nedeni 21 yüzyılda yaşanan gelişim ve değişimler olarak ifade edilebilir. Çünkü bu yüzyılda yaşanan toplumsal, ekonomik ve bilimsel alandaki gelişme ve değişimler, insanlardan da var olan gelişmelerin artırılarak sürdürülmesini sağlayacak çabalar beklemektedir. Bu beklentiye yönelik olarak söz konusu özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi amacıyla eğitim anlayışında düşünmenin ön plana çıkarıldığı bir eğilimin olduğu görülmektedir. Bu eğilime bağlı olarak eğitim kurumları, öğretim programlarında yer alan dersler aracılığıyla bireylerin daha üst düzeyde düşünmelerine yönelik bir öğretme-öğrenme süreci oluşturma çabası içindedir. Sürdürülen bu çabalar Sosyal Bilgiler dersinin evrensel amaçları ve yapısı ile de tutarlılık göstermektedir. Çünkü Sosyal Bilgiler dersinin toplumun beklentileri olan bilgi, beceri ve tutumların bireylere kazandırılması amacı günümüzde düşünmenin öğretilmesi, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin kazandırılması yoluyla, sorunlar karşısında doğru kararlar vererek çözüm yolları sunan bireylerin yetiştirilmesi gereksinimine cevap vermek zorunluluğunu doğurmaktadır. Bu bağlamda düşünmenin özellikleri ve düşünme becerilerinin belirlenerek öğretme-öğrenme süreci ile bütünleştirilmesi ve Sosyal Bilgiler dersi aracılığı bireylere kazandırılması gerekmektedir.

1.1.3. Düşünme

Geçmişten günümüze kadar insanı diğer canlılardan ayıran en temel özelliğin düşünme becerisine sahip olmasının olduğu belirtilmiştir. Buna göre insan her türlü,

bilgi, beceri ve deneyimi düşünme kapasitesine bağılı olarak kazanır. Aynı zamanda kazandığı yeni davranışlarla da düşünme kapasitesini geliştirir (Karakuş, 2001, s.219). Dolayısıyla düşünme ile bilgi, beceri, deneyim kazanımı arasında karşılıklı bir etkileşim olduğu söylenebilir.

Düşünme ve düşünmenin nitelikleri konusunda Eflatun ve Aristo döneminden başlayarak günümüze değin pek çok araştırma yapılmasına karşın, bugün bile düşünmenin tanımı üzerinde tam bir anlaşmaya varıldığı söylenemez. Aksine, düşünme farklı bilim adamları tarafından farklı biçimlerde tanımlanmaktadır (Kazancı, 1989, s.59). Türk Dil Kurumu (1988, s.424) düşünmeyi, “bir sonuca varmak amacıyla bilgileri incelemek, karşılaştırmak ve aradaki ilgilerden yararlanarak düşünce üretmek, zihni yetiler oluşturmak, muhakeme etmek, aklımdan geçirmek ve göz önüne getirmek, zihinle arayıp bulmak, bir şeye karşı ilgili ve titiz davranmak, akıl etmek, ne olabileceğini önceden kestirmek” olarak tanımlanmıştır.

Diğer bir tanımda düşünme düzenli zihinsel sürece verilen ad” biçiminde tanımlanmıştır (Cüceloğlu, 1994, s.205). Öte yandan, düşünme ve öğrenme psikolojisi konusundaki çalışmaları ile tanınan R. Tompson’a (1969, ss.13-17) göre düşünme terimi, altı değişik durumu anlatmak için kullanılmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanmıştır (Kazancı, 1989, s.10):

- İçe dönük istekleri yansıtan hayal kurma gücü,
- Hatırlamak, zihinde arayıp bulmak,
- Hayal kurma, hayali düşünme, imgeleme,
- Uyarmak, dikkati çekmek amacına yönelik zihinsel süreç,
- Belirli bir şeye ya da şeylere inanma, inanç anlamına gelen süreç,
- Akıl yürütme, sorun çözme ve eleştiriye yönelik zihinsel süreç,

Görüldüğü gibi bu süreçte bilinçli çabaların olması gerekmektedir. Eğer bu konuda bilinçli çabalar gösterilmez ise düşünme rastlantısal olarak gelişir. Buna bağılı olarak elde edilen ürünlerde rastlantısal, sistemsiz, gelişigüzel olacaktır (Karakuş, 2001, s.219). Düşünme süreci sonucunda elde edilen ürün düşüncedir ve yaşamın her alanında kullanılmaktadır (Cüceloğlu, 1999, s.205). Çünkü insanın tutum ve davranışları

düşünceleriyle şekillenmektedir. Düşünme etkinliği bireyin doğuştan taşıdığı özellikler, almış olduğu eğitim, içinde bulunduğu koşullar gibi çeşitli unsurlara bağlıdır (Yıldırım, 1998, s.56). Bunun sonucu olarak bireylerdeki düşünsel özellikler farklı düzeylerde. Hangi düzeyde olursa olsun bireyin toplum içindeki yerini belirlemedeki etkisi ise kesindir. Çünkü bireyin ortaya koyduğu bilgi ve sunduğu çözüm önerilerinin işlevselliği ölçüsünde topluma uyum düzeyi ve toplumdaki yeri daha belirgin olacaktır. Bu durum ise bireylerin daha fazla düşünmesini ve düşünme becerilerini kullanmasını gerektirmektedir.

1.1.4. Düşünme Becerileri ve Türleri

Düşünmenin tanımlanmasında olduğu gibi becerilerin neler olduğu konusunda da farklı sınıflamalar yapılmıştır. Bu konuda yapılan ilk çalışmalardan birisi, Bloom'un (1974) geliştirdiği, "bilişsel öğretim amaçlarının sınıflanması"dır. Bloom, bilişsel öğretim amaçlarını en basitten en karmaşığa doğru sıralamıştır. Bunu yaparken, aynı zamanda bireylerin öğretim sürecinde uyguladıkları bilişsel düşünme yeteneklerine de dikkat çekmiştir. Bu yetenekler; bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeylerinde olmak üzere toplam altı tanedir (Saban, 2004, s.140). Bloom'un (1974) sınıflamasında düşünme şekilleri şu biçimde belirlenmiştir (Özden, 2003, ss.150-152):

- **Hatırlamaya yönelik düşünme:** Bu tip düşünme; temel gerçekleri, tanımlamaları, genellemeleri, ana fikri, bakış açılarını, odak noktalarını tanıyabilme ve hatırlayabilme ile ilişkilidir.
- **Kavramaya yönelik düşünme:** Bu tip düşünme, mevcut bilgiyi değişik formlara dönüştürmek (yeniden ifade etme, özetleme vb.), ilişkileri yorumlamak ve düşünceleri karşılaştırmakla ilgilidir.
- **Pratik Düşünme:** Bu tip düşünme, öğrencinin bilgi ve becerilerini problem çözmede kullanmasıdır.
- **Analitik Düşünme:** Bu düşünme biçiminde bütünü parçalara bölme, parça- bütün ilişkisi kurma, sebep sonuç ilişkilerini görme vardır.
- **Sentezci Düşünme:** Bu düşünme biçiminde öğrenciler bildiklerinden orijinal, özgün bir bütün meydana getirmeyi öğrenir.
- **Yargısal Düşünme:** En üst düzeyde öğrenmeyi sağlayan bu düşünme biçimindeki öğrenci kişisel ilke ve prensipler belirler ve değer yargıları oluşturur.

Öte yandan Beyer (1988) ise düşünme becerilerini üç düzeyde düzenlemiştir. Beyer'e göre düşünme becerileri, problem çözme, karar verme ve kavramsallaştırma

becerilerinden oluşan birinci, eleştirel düşünme becerilerinden oluşan ikinci ve bilgiyi işleme becerilerinden oluşan üçüncü düzeylerden oluşmaktadır. Beyer'in düşünme becerileri modeli aşağıdaki gibidir (Akbıyık, 2002, ss.5-6):

1. Düşünme Yöntemleri

a. Sorun Çözme

- Sorunu tanıma
- Sorunu ifade etme
- Çözüm planı geliştirme
- Çözüm planını uygulama
- Çözümü değerlendirme

b. Karar Verme

- Amacı belirleme
- Seçenekleri belirleme
- Seçenekleri analiz etme
- Seçenekleri sıralama
- Seçenekleri değerlendirme
- En uygun seçeneği belirleme

c. Kavramsallaştırma

- Duruma uygun örnekleri belirleme
- Ortak özellikleri belirleme
- Özellikleri sınıflandırma
- Özellik grupları arasında bağlantılar kurma
- Duruma uygun ek örnekler belirleme
- Kavram yapısını düzenleme

2. Eleştirel Düşünme Becerileri

- Gerçek ile iddiaları ayırt etme
- Gerekli bilgiyi gereksiz bilgiden ayırma
- İfadenin doğruluğunu belirleme
- Kaynakların güvenilirliğini belirleme
- İfade edilmemiş iddiaları belirleme
- Önyargıları belirleme
- Mantık yanlışlarını ve tutarsızlıkları belirleme
- Dayanak noktalarının gücünü belirleme

3. Bilgiyi İşleme Becerileri

- Hatırlama
- Çevirme

- Kavrama
- Uygulama
- Çözümleme
- Sentez
- Değerlendirme
- Mantıksal çıkarım

Özden (2003, s.145) ise düşünme becerilerini Tablo 1'deki gibi düzenlemiştir. Listedeki beceri alanlarının çoğu birbiri ile iç içedir. Eleştirel düşünme, problem çözme gibi bazı yüksek düzeydeki süreçler için ise çizelgedeki becerilerin tümüne birden gereksinim duyulabilir (Özden, 2003, s.143). Bu becerilerin çoğu gelişim özellikleri ile ilgili olduğu için kazandırılmaları bir süreç içine yayılarak gerçekleştirilebilir. Bazıları küçük yaşlarda kazanılabilirken bazıları ancak çok daha ileri yaşlarda kazandırılabilir.

Tablo 1. Düşünme Biçimleri ve Becerileri

Düşünme Biçimleri	Gözlenebilir Beceriler
Eleştirel Düşünme	<ul style="list-style-type: none"> • Önyargı ve tutarlılığı değerlendirme • Birinci ve ikinci el kaynakları ayırt etme • Çıkarımları ve nedenleri değerlendirme • Varsayımları, düşünceleri ve iddiaları ayırt etme • Açıklamaların eksik taraflarını ve belirsizliklerini görme • Tanımlamaların yeterliliğini ve uygunluğunu ölçme
Sorun Çözme	<ul style="list-style-type: none"> • Sorunu açıklama ve tanımlama • Önemli bilgileri seçme • Hipotezler geliştirme • Alternatifleri belirleme ve seçme • Sonuç çıkarma
Okuduğunu Anlama	<ul style="list-style-type: none"> • Ana fikri bulma, yazarın niyetini açıklama • Yorum ve açıklamaları yargılama • Mantıksal çıkarımlarda bulunma • Okuduklarını hissetme
Yazma	<ul style="list-style-type: none"> • Bir fikri ifade etme ve savunma • Bilgileri mantıksal sıraya koyma • Düşünceleri açıklayabilme • Neden ve sonuç ilişkisi kurma • Duygu ve düşünceleri ifade etme • Açıklamalarında mantıksal ve ikna edici olma

Tablo.1-Devamı

Bilimsel Düşünme	<ul style="list-style-type: none"> • Gerekli bilgiyi tanımlama • Bilinenlerden bilinmeyeni kestirme • Sebep-sonuç ilişkisindeki tutarsızlıkları yakalama • Grafik çizelge ve haritaları okuma • Verilerden grafik ve çizelge çıkarma
Yaratıcı Düşünme	<ul style="list-style-type: none"> • Akılcılık, esneklik, orijinallik, açıklama • İmgeleme, sezgi, tahmin • Analiz, sentez, değerlendirme • Konsantre olma • Sıra dışı bağlantılar kurabilme
Yaratıcı Sorun Çözme:	<ul style="list-style-type: none"> • Mantıksal, olgusal, eleştirel, analitik düşünme • Görsel, kavramsal, sezgisel, imgesel düşünme • Yapısalcı, ardışıkçı, düzenleyici, ayrıntıcı olma

(Kaynak: Özden, 2003, s.145)

Düşünme becerileri konusunda diğer bir çalışma da Perkins ve arkadaşları tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada dört düşünme alanı belirlenmiştir. Bu düşünme türleri, amaçları ve bu amaca dönük düşünme becerileri Tablo 2’de verildiği gibi açıklanmıştır (Bruning, Schraw ve Ronning, 1995, s.204; Kürüm, 2002, s.15):

Tablo 2. Düşünme Türleri ve Becerileri

Düşünme Türü	Amacı	Düşünme Becerileri
Eleştirel Düşünme	Karşıt durumların ya da düşüncelerin açıklığını değerlendirmek	Bir durumu ya da fikri tanımlama, karşıt görüşleri analiz etme, kanıtları değerlendirme
Yaratıcı Düşünme	Yeni düşünceler üretmek, yeni ürünler geliştirmek	Düşünceleri saptanma, sorunu yeniden yapılandırma, olasılıkları belirlenme
Karar Verme	Bilgilendirilmiş bir karara ulaşmak	Varolan bilgiyi düşünme, seçenekleri tanımlama ve karar verme
Sorun Çözme	Bir soruna bir ya da daha fazla çözüm yolu bulmak	Bir strateji tanımlama, anlatma, seçme, uygulama ve değerlendirilme

(Bruning, Schraw ve Ronning, 1995, s.204; Kürüm, 2002, s.15’ ten uyarlanmıştır)

Görüldüğü gibi, düşünme becerilerinin, türlerinin ya da şekillerinin sınıflanmasında bilim adamlarınca kabul görmüş ortak bir yaklaşım yoktur. Ancak alanyazın incelendiğinde düşünmenin birçok beceriyi içeren karmaşık bir yapıya sahip olduğu, düşünme becerilerinin genellikle sorun çözme, karar verme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerileri biçiminde düzenlendiği, ayrıca eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme üzerinde daha çok durulduğu görülmektedir. Bu araştırmada düşünme becerilerinin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, sorun çözme, karar verme olarak sınıflanması üzerine temellendirilecektir. Burada, her biri birbirinin tamamlayıcısı niteliğinde olan bu beceriler tek tek ele alınacaktır.

1.1.5. Eleştirel Düşünme

Son yıllarda önem kazanan görüşlerden biri bireylerin karşılaştığı bilgi, olgu ve olayları sorgulaması, bunlar üzerinde derinlemesine düşünerek yargıda bulunmasıdır. Bu yönelim sonucu öne çıkan eleştirel düşünmeye ilişkin ilk ciddi çalışmalar 1960'larda başlamıştır. Bu çalışmalar genellikle yazılı anlatımların yargılanarak değerlendirilmesine yöneliktir (Akınoğlu, 2001, s.20). Entelektüel bir gelişim aracı olarak ise eleştirel düşünme ilk defa 1970'li yıllarda Perry tarafından ortaya konmuş, daha sonra Paul ve arkadaşları tarafından 1980'li yıllarda modelleştirilmiştir (Özden, 2003, s.15). 1980 yılından itibaren “eleştirel düşünme nedir?” sorusuna farklı araştırmacılar tarafından farklı tanımlamaların yapıldığı görülmektedir. Bu nedenle ortak bir eleştirel düşünme tanımının verilmesi olası görünmemektedir.

Eleştirel düşünmeyi açıklama çabaları bağlamında felsefe ve psikoloji gibi iki ana disiplin temel alınmıştır. Felsefi yaklaşım, iyi düşünmenin normları, insan düşüncesi kavramı ve gerçekçi, tarafsız bir dünya görüşü için gerekli olan zihinsel beceriler üzerine odaklanırken, psikolojik yaklaşımlar düşünce ve düşünmeyi temel alan deneysel çalışmalar, karmaşık görüşlerin öğrenilmesindeki bireysel farklılıklar ve sorun çözme üzerine yoğunlaşmaktadır (Gibson,1995; Şahinel, 2002, s.3).

Söz konusu çabalar doğrultusunda eleştiri ve eleştirel düşünme kavramlarının tanımlanmasına yönelik olarak yapılan çalışmalara göre eleştiri, “bir durumu bir olguyu,

bir tavrı ya da bir olayı tutarlılık, doğruluk geçerlik ve güvenilirlik açılarından inceleme, yargılama ve değerlendirme işidir. Her türlü düşünmede belirli oranda eleştiri olduğu söylenebilir. Başka bir anlatımla hemen hemen her düşünme şekli eleştiriden, eleştiri sırasında işe koşulan zihinsel etkinliklerden faydalanarak düşünce üretir. Eleştirel düşünme ise, eleştiri yaparken kullanılan zihinsel etkinliklerden oluşan düşünme, yargılama ve hüküm verme boyutlarından oluşur (Kazancı, 1989, s.41). Carter (1973) eleştirel düşünmeyi, “konuyla ilgili ipuçlarının, kanıtların dikkatle değerlendirilmesini temel alarak işleyen ve bu düşünmede etkili olan etmenlerin göz önünde tutulması, gerekli bilişsel süreçlerin kullanılması ile olabildiğince nesnel kararlara ulaşmayı amaçlayan bir düşünme biçimi” olarak tanımlarken (Çıkrıkçı,1993, s.559) Ennis’e göre (1985, s.54) eleştirel düşünme, “bireyin neye inandığı ya da ne yapacağına karar vermede kıyaslanabilir bir yansıtıcı düşünme”dir.

Eleştirel düşünmenin bir çok ögeyi bir araya getirdiğini savunan Cüceloğlu (1994, s.216) ise eleştirel düşünmeyi, “kendi düşünme süreçlerimizin bilincinde olarak, başkalarının görüşlerini göz önünde tutarak, öğrendiklerimizi uygulayarak, kendimizi ve çevremizdeki olayları anlayabilmeyi amaç edinen etkin ve düzenli zihinsel bir süreç” olarak açıklamaktadır. Eleştirel düşünme; tenkitçi, değerlendirmeci, şüpheci, analitik, sentezci, açık, dikkatli, mantıksal düşünme anlamlarında kullanılmaktadır. Bu tür düşünmede önemli olan yetenekler, önyargı, varsayım, tutarsızlıklar ve düşünce ve olguları tanımak olarak sıralanabilir. Bu konuda önemli çalışmaları olan Norris’e (1985, ss.40) göre ise eleştirel düşünme, “öğrenciden daha önce bildikleri şeyleri uygulamaları ve kendi düşüncelerine değer biçip, onu değiştirmek” olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2002, s.214).

Eleştirel düşünme, temelde bilgiyi elde etme, değerlendirme ve kullanma yeteneğine dayanır ve belirli konudaki düşünceleri değerlendirerek, etkili olan ve olmayan düşünceleri birbirinden ayırır. Eleştirel düşünmenin kullanılmadığı durumlarda gerekli ve gereksiz bilgiler birbirine girerek doğru çözüm yoluna ya da karara ulaşılmasına engel olur. Bu bağlamda eleştirel düşünme bir bütündür ve bir çok boyutu vardır (Cüceloğlu, 1994, s.221). Demirel (2002, s.214), eleştirel düşünmeye ilişkin beş boyut belirlemiştir. Söz konusu bir davranışın eleştirel bir yaklaşımı içermesi için

mutlaka olması gereken özellikler olarak belirtilen bu boyutlar şu şekilde sıralanmaktadır;

- **Tutarlılık:** Eleştirel düşünen birey karşı karşıya geldiği bir düşüncedeki çelişkilerin farkına varır ve bu çelişkileri ortadan kaldırır.
- **Birleştirme:** Eleştirel düşünen birey düşüncenin boyutları arasında ilişkiler kurarak düşünür.
- **Uygulanabilme:** Eleştirel düşünen birey sahip olduğu düşüncelerini bir model üzerinde uygular.
- **Yeterlilik:** Eleştirel düşünen birey, deneyimlerini ve ulaştığı sonuçları gerçekçi temellere dayandırır.
- **İletişim Kurabilme:** Eleştirel düşünen birey düşünceleri etkili bir iletişimle, anlaşılır bir biçimde paylaşabilir.

Bu boyutlar bağlamında eleştirel düşünen kişi, bağımsız düşünme, farklı görüşlere saygı gösterme, sorgulama cesareti geliştirme, derinlemesine inceleme, eleştirel okuma, soru sorma, mantıklı yorum yapma, sonuç çıkarma ve değerlendirme gibi bilişsel ve duyuşsal becerilere sahiptir (Çalık, 2003, s.128; Demirel, 2002, ss.217-218). Görüldüğü gibi eleştirel düşünme aslında her bireyin farkında olarak ya da olmayarak kullandığı bir düşünme türüdür. Birey günlük yaşantısında ya da okulda karşılaştığı durumların niteliğine göre eleştirel düşünmeyi kullanmaktadır. Önemli olan bireyin karşılaştığı olay ve olgulara karşı eleştirici yaklaşım düzeyini arttırmasıdır. Birey eleştirel düşünme becerilerini kullandığı ölçüde sorun çözme, doğru karar verme ve daha yaratıcı düşünceler ortaya koymada daha başarılı olacaktır. Bu bağlamda Özden (2003, s.160) eleştirel düşünmenin yararlarını şu şekilde belirlemiştir:

- Düşünce özgürlüğü kazandırır.
- Karşılaşılan olgu ve olayların doğru anlaşılmasını ve iyi sonuçlar elde edilmesini sağlar.
- Bilgi birikimini arttırır.
- Düşünceye dayalı sorunların çözümünde başarıyı arttırır.
- Mantıksız düşüncelerden alıkoyar.

- İnsanın aklını kullandığını hissetmesini sağlar.
- Bireyin okuduklarına ve dinlediklerine farklı bakmasını öğretir.
- Bireyin olay ve olgulara sebep sonuç ilişkisi içinde bakmasını sağlar.

Eleştirel düşünmenin yararları doğrultusunda Cüceloğlu (1994, s.256-257) bu tür düşünme ile insanın kalıplaşmış insan paradigmasından sıyrılarak gelişmiş insan paradigması içinde yer alacağını belirtmektedir. Bunun için her birey eleştirel düşünmenin normal düşünme süreçleri üzerine kurulu olduğunu bilmeli ve kendini geliştirerek eleştirel düşünmeye ulaşmaya çalışmalıdır. Bu amaçla birey öncelikle kendi düşünme sürecinin farkına varmalı ve bu sürece bilinçli olarak yön verebileceğini bilmelidir. Daha sonra başkalarının düşüncelerini inceleyerek kendi düşünme süreçleriyle karşılaştırmalıdır. Böylece karşısındakinin kullandığı düşünme stratejileri ve sonuca ulaşmak için kullandığı adımları inceleyen insan kendinin daha etkili düşünmesine de olanak sağlar. Son olarak ise birey öğrendiği bilgileri günlük yaşamda uygulamalıdır. Yapılan sürekli uygulamalar ile eleştirel düşünme zamanla bir alışkanlık haline gelir. Bireyin eleştirel düşünmeden en üst düzeyde faydalanması sağlanır.

1.1.5.1. Eleştirel Düşünme Becerileri

Eleştirel düşünmenin ne olduğu konusunda olduğu gibi son yıllarda merak uyandıran bir diğer konu da bu tür düşünmeyi oluşturan becerilerin neler olduğudur. Alanyazın incelendiğinde araştırmacılar tarafından eleştirel düşünme becerilerinin, yetenek, tutum ve eğilimler olarak da ifade edildiği görülmektedir. Buna bağlı olarak söz konusu eleştirel düşünme becerilerinin belirlenmesi ve açıklanmasına ilişkin çalışmalara bakıldığında Ennis'e ait olan çalışmanın kapsamlı ilk çalışmalardan biri olduğu söylenebilir. Ennis (1986, s.84), eleştirel düşünme becerilerini on iki madde halinde belirlemiştir. Bunlar şu şekilde sıralanabilir (Şahinel, 2002, s.26):

- Bir ifadenin anlamını kavrama,
- Usa vurmada herhangi bir çift anlamlılık olup olmadığını yargılama,
- İfadelerin birbiriyle çelişkili olup olmadığını yargılama,
- Mutlaka bir sonuca ulaşmış olup olmadığını yargılama,

- Bir ifadenin yeterince kesin olup olmadığını yargılama,
- Bir ifadenin herhangi bir ilkeyi kullanıp kullanmadığını yargılama,
- Bir gözleme dayalı olan ifadenin güvenilir olup olmadığını yargılama,
- Bir ifadenin tümevarımcı bir sonucu garanti edip etmediğini yargılama,
- Bir sorunun belirlenip belirlenmediğini yargılama,
- Bir ifadenin sayılıya dayalı olup olmadığını yargılama,
- Bir ifadenin otoriteler tarafından doğru kabul edilip edilmeyeceğini yargılama.

Farklı konular karşısında eleştirel düşünen birey, yukarıda sıralanan on iki özellikten, bazen bir kısmını bazen tümünü kullanmak durumundadır. Bu bağlamda bir durum ve olay karşısında bazı tutum ve eğilimleri gösteren bireylerin eleştirel düşünme ile ilgili davranışlar göstermiş olacağını belirten Eggen (1996) bu tutum ve eğilimleri şu şekilde sıralamaktadır (Akbıyık, 2002, ss.13-14):

- Bilgilendirme arzusu,
- Yansıtıcı düşünme eğilimi,
- Kanıt arama eğilimi,
- İlişkiler arama eğilimi,
- Durumu farklı açılardan görme arzusu,
- Açık düşünme eğilimi,
- Şüphencilik,
- Yargıyı geciktirme eğilimi,
- Başkalarının düşüncelerine saygı gösterme,
- Belirsizliklere tolerans gösterme.

Ferret (1997, s.3) ise bir bireyin eleştirel düşünmeye ilişkin becerilere sahip olup olmadığını bireyin gösterdiği davranış ve özelliklerle belirlenebileceğini belirtmiş ve bu davranış ve özellikleri aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- İlişkili sorular sorma,

- Durum ve tartışmalar arasında ilişki kurma,
- Anlama ve bilgidaki eksiklikleri kabul etme,
- Yeni çözümler bulmaya eğilimli olma,
- Fikirleri çözümlmek için ölçütlerini tanımlama,
- Başkalarının görüşlerini dikkatlice dinleme ve onlara geribildirim verme,
- Yaşam boyunca kendini değerlendirmek için eleştirel düşünmeyi kullanma,
- Tüm gerçekleri göz önünde bulundurarak acele etmeden karar verme,
- Varsayımları ve fikirleri destekleyen kanıtları arama,
- Var olan düşünceleri yeni gerçekler karşısında da uyarlayabilme,
- Yanlı ve akla uygun olmayan bilgiler kabul etmeyip akla uygun olanları bulmaya çalışma.

Beyer (1991, s.124) iyi düşünen, eleştirel düşünme becerilerine sahip bireylerin aşağıdaki özelliklere sahip olduğunu ileri sürmektedir. Buna göre iyi düşünen birey aşağıdaki davranışları yapma eğilimi içindedir (Şahinel, 2002, s.20):

- Bir sorunun ya da iddianın açık bir biçimde ifade edilmesi
- Diğer bireylerin kesin bir dil kullanmasını isteme
- Düşünmeden hareket etmeme
- Çalışmaları kontrol etme
- Bir düşünmeyi oluşturmada azimli olma
- Öne sürülen iddiaları destekleyen nedenleri ve kanıtları araştırma ve sunma
- Daha çok doğmalar ve özlem duyulan düşünceler yardımıyla değil, sorunlar, amaçlar ve sonuçlar yardımıyla yargılama
- Ön bilgileri kullanma
- Yeterli kanıt bulunana kadar yargıdan şüphe duyma

Eleştirel düşünmeye ilişkin farklı araştırmacılar tarafından belirlenen özellik, beceri, tutum ve eğilimler incelendiğinde, eleştirel düşünmenin bireyin üst düzeyde zihinsel işlemler yapmasını gerektiren bir düşünme türü olduğu söylenebilir. Eleştirel düşünmede bir sorunu anlama, tartma, analiz etme, sentez yapma, değerlendirme gibi önemli zihinsel süreçler yer almaktadır (Kürüm, 2002, s.31). Yeni çağın bireylerden beklentilerine uyan bu özellikler, bireylere eleştirel düşünmenin kazandırılması ve

geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle eleştirel düşünme becerileri, tutum ve eğilimleri bir arada öğretilmeli ve eğitim süreci içinde kullanılmalıdır.

1.1.6. Yaratıcı Düşünme

Sosyal açıdan eğitimin en önemli işlevi öğrencilerin ülke sorunlarını anlama ve çözme yeteneklerini geliştirmektir. Temel insan hakları açısından da, eğitimin öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkarması ve en uygun düzeyde geliştirmesi beklenir. Bu nedenden dolayı, Özden'in de (2003, s.172) belirttiği gibi eğitimin birbiriyle yakından ilişkili iki amacı; bireyleri daha yaratıcı hale getirerek topluma katkıda bulunma yeteneklerini artırmak ve kapasitelerini üst düzeyde geliştirmelerine yardımcı olmak biçiminde özetlenebilir.

Eğitimin amaçları içinde de yer alan ve son yıllarda sıkça araştırma konusu olan yaratıcı düşünme farklı yaklaşımlarla açıklanmaya çalışılmıştır. Fakat yaratıcı düşünmenin bugün tüm davranış bilimciler tarafından kabul edilmiş bir tanımına rastlamak alanaklı değildir. Yaratıcılıkla ilgili olarak, psikonalitik, davranışçı, insancıl, bilişsel ve etkileşimli yaklaşımlarla çeşitli modeller geliştirilmiş, halen yaratıcılığın boyutları ve özellikleri nesnel bir biçimde ortaya konulamamıştır (Yontar, 1993, s.17).

Healy'e (1998) göre yaratıcılık "bir şeyi icat etme ve yenilik oluşturma, herhangi bir alandaki problemlere yeni bakış açılarından yaklaşma yeteneğidir" (Karakale, 2000, s.11). Vernon ise yaratılışı, "insanın sosyal, manevi, estetik, bilimsel ya da teknolojik değeri olduğu kabul edilen düşünceleri, görüşleri, buluşları ya da sanatsal objeleri üretme yeteneğidir" şeklinde tanımlamıştır (Arık, 1990, s.14). Bir başka tanıma göre yaratıcılık, "her insanın genel düşünme yetilerinden biri ve geliştirilebilir bir süreç" olarak tanımlanmıştır (Kale, 1993, s.27). Rıza ise (2000, s.6) yaratıcılığa daha geniş bir tanım getirmiştir. Buna göre yaratıcılık şu şekilde tanımlanmaktadır.

Yaratıcılık varolan kalıpları yıkmak, başkalarının yaşantılarına açık olmak, alışılmışların dışına çıkmak, bilinmeyene doğru adım atmak, empoze edilmiş düşünce çizgisini kırmak ve yeni düşünce çizgisi ortaya koymak, belli bir sorun için alternatif çözümler getirmek, başkalarının izlediği yoldan çıkmak, başka şeylere yol açan yeni bir

şeyler bulmak, yeni ilişki kurmak, yeni bir düşünce ortaya koymak, bilinmeyen yeni bir teknik ya da yöntemi icat etmek ve insanlara yararlı olan bir araç ya da aygıtı bulmaktır.

Yaratıcılıkla ilgili tek bir tanım yapılamasa da tanımlarda ortak olan kavram “yeni” ya da “yenilik” özelliğidir. Bir başka dikkati çeken nokta da yaratıcılığın iki önemli kaynağının, yaşam ve birey olduğudur. Yaratıcılık yaşamı ve bireyi birbirine kaynaştıran, her iki kaynağın da uyum içinde birbirini dengeleyerek gerçekleştirdikleri bir süreçtir. Çünkü, yaşamda olan her şey bireyi sarıp sarmalamaktadır. Yaratıcılık bireyin zaman zaman yaşama ayak uydurduğu, zaman zaman da yaşamı kendine göre yorumlayıp kullandığı bir süreçtir. Bu süreçte; algı, imge, duygu, imgelem, simgeler ve mecaz önemli olmaktadır (Yıldız ve Şener, 2003, s.2).

Yaygın bir görüşe göre yaratıcılığın sadece özel seçilmiş bazı sanatçı ve bilim adamlarında bulunduğu düşünülmektedir. Bu görüşe ilişkin olarak Scott (1999), her insanın günlük yaşantısında az ya da çok yaratıcı düşünebildiğini belirtmektedir. Her bireyde doğuştan itibaren az ya da çok bu yeti bulunmaktadır (Koçoğlu, 2003, s.12). Önemli olan yaratıcılığın kişilik, çevre ve olanaklar gibi farklı değişkenlerin etkisiyle engellenebileceği ya da yönlendirilebileceği gerçeğidir. Bu bağlamda yaratıcılığın özelliklerinin belirlenmesi ve yaratıcı düşünmeyi oluşturan sürecin iyi bilinmesi gerekmektedir.

Yaratıcılıkla ilgili bir diğer yaygın görüş ise yaratıcılık kavramının zeka ile ilişkisi olduğu yönündedir. Bu ilişkiyi kabul edip öne süren pek çok psikolog vardır. Bu anlayışa göre genellikle yüksek zekaya sahip olanlardan yaratıcı davranış beklenir, ancak düşük olanlarda böyle bir yeteneğin olacağı düşünülmez. Gerçekte, yüksek zeka ile bazı yaratıcı düşünme becerileri arasında bağlantı bulunmakla birlikte bu bağlantılar hakkında kesin bilgiler yoktur (Yolcu, 2005). Bu alanda ün kazanmış pek çok araştırmacının yaratıcılık ve zeka üzerine yaptığı araştırmalar yaratıcı olmak için yüksek zekaya sahip olmak gerekmediğini göstermiştir. Araştırmalar, yüksek düzeyde zekanın, yüksek düzeyde yaratıcılığı garanti etmediğini, yaratıcılıkla zeka arasında çok yüksek bir ilişki olmadığını, daha zeki bireyin daha yaratıcı birey anlamına gelmediğini göstermektedir (Demirci, 2005)

Bu tartışmalar doğrultusunda da anlaşılacağı üzere üst düzey düşünme becerileri içinde yer alan yaratıcı düşünme, son zamanlarda üzerinde en çok çalışılan kavramların başında gelmektedir ve yaratıcılığın, yirminci yüzyılın bir kavramı olarak ortaya çıktığı söylenbilir. Yapılan çalışmalar ile yaratıcılık bir süreç olarak ele alınmakta ve bu süreç ile ilgili farklı yaklaşımlar sunulmaktadır. Yaratıcı düşünme süreci ile ilgili olarak kabul edilen yaklaşımlardan biri Graham Wallas'a (1926) aittir. Bu aşamaları Adair (2000, s.55) şu biçimde aktarmaktadır:

- **Hazırlık:** En zor ve en önemli aşamadır. Bu aşamada sorun açıklanır ve tanımlanır, konuyla ilgili veriler toplanarak analiz edilir. Ayrıca birey bu aşamada çözüm için gerekenleri gözden geçirir ve sorun hakkında ayrıntılı bilgi toplar (Özden, 2003, s.179).
- **Kuluçka:** Sorunla ilgili analiz etme, sentez yapma gibi tüm zihinsel etkinliklerin ya bilinç altında ya da bilinçli olarak devam ettiği derin düşünme sürecidir.
- **Aydınlanma:** Bu aşamada kuluçka aşaması süresince oluşan düşünceler anlık ya da yavaş yavaş ortaya çıkar. Bu aşama, bazen çok uzun sürerken bazen de çok kısa sürede ortaya çıkar.
- **Doğrulama:** Yaratıcı düşünme sürecinin son aşaması olarak kabul edilen. bu aşamada bulunan çözümün uygun olup olmadığı sınanır.

Tüm bu aşamaların aynı sırada izlenmesi zorunlu değildir. Bazı aşamalar atlanabileceği gibi bazılarına da geri dönüş yapılabilir (Özden 2003, s.180). Bununla birlikte bu süreç içinde yaratıcılığın gelişimi birbiriyle bağlantılı tepkiler halinde oluşur. Bu sürecin aksamadan işlevsel bir şekilde gerçekleşmesinde önemli olan özellik, beceri ve etmenler bir çalışmanın yaratıcı olabilmesi için dikkate alınmak zorundadır.

1.1.6.1. Yaratıcı Düşünme Becerileri

Yaratıcılığı tanımlama ve yaratıcılıkla ilgili tartışmalara yanıt verme kadar zor olan bir başka soru da hangi davranış ve becerilerin yaratıcı olarak nitelendirileceği ve

kimlere yaratıcı denileceğidir. Bu konuda alanyazın incelendiğinde pek çok araştırmacı tarafından ortaya konulan farklı görüşlerin olduğu görülmektedir.

Yapılan araştırmalar doğrultusunda yaratıcı düşünmeye katkıda bulunduğu kabul edilen yeteneklerin ve becerilerin olduğu belirlenmiştir. Gerçekte zihinsel yeteneklerin her birinin yaratıcılıkla ilişkisi olmakla birlikte daha önemli bazı yetenek alanları üzerinde durulmaktadır. Guilford (1967) ve Torrance (1966) tarafından geliştirilen araçlarla ölçülen ve klasik olarak kabul edilen dört yetenek; akıcılık, esneklik, özgünlük ve açıklama'dır. Ancak daha sonra Guilford (1983) ve Torrance (1984) bu listeye yeni yetenek alanları eklemişlerdir. Bugün alanyazında yaratıcılığa katkıda bulunduğu kabul edilen yetenekler aşağıda sıralanmıştır (Özden, 2003, ss.176-178):

- **Akıcılık:** Açık uçlu bir soruya sözlü ya da yazılı birçok düşünce üretebilme.
- **Esneklik:** Bir sorun üzerine farklı yaklaşımlar getirebilme, değişik boyutları ortaya koyabilme; farklı kategorilerde düşünce üretebilme; bir duruma farklı perspektiflerden yaklaşabilme.
- **Orjinallik (Özgünlük):** Düşünce ve eylemde kendine özgün olma.
- **Açıklama:** Ortaya atılan bir fikri detaylandırabilme; açıklama, fikri geliştirme, imajinasyon ile fikri süsleme ya da fikri uygulama boyutu üzerine olabilir.
- **Sorunlara karşı duyarlılık:** Sorunları keşfetme, aksaklıkları yakalama, eksik bilgiyi fark etme ve yerinde sorma ve yerinde soru sorma.
- **Sorunları tanımlayabilme:** Bireyin kapasitesini öneli derecede arttıran bir sorunu tanımlama, sorunun önemli yönlerini, önemsizlerinden ayırabilme, sorunu net ve anlaşılır bir biçimde ifade etme, problemi oluşturan alt problemleri sıralama, soruna farklı teşhis(ler) koyma ve sorunu tüm yönleriyle tanımlama basamaklarını içerir.
- **İmgeleme:** Fantezi ve imajinasyon yoluyla şeyleri zihinde canlandırma ve zihinde düşünce ve tasvirleri manipüle etme yeteneği. İmgeleme, kimi yazarlara göre yaratıcılık için tek ve en önemli yetenektir.
- **Çocuk gibi olma:** Çocuk gibi düşünebilme yeteneği; çocuklar gibi alışkanlık, gelenek-görenek ve kurallardan uzak ve her şeyin nasıl olması gerektiği düşüncesinden bağımsız, böyle gelmiş böyle gider baskısına boyun eğmeden düşünme ve eylemde bulunma yeteneği.
- **Anolojik düşünme:** Bir durum hakkındaki düşünce ve düşünceleri başka bir duruma uyarlayabilme; bir sorun için geliştirilen çözüm önerilerini başka bir sorunun çözümüne aktarma yeteneği.
- **Değerlendirme:** Bir konunun önemli yanlarını önemsiz, alakasız detaylarından ayırtma, eleştirel düşünme, doğruyu yanlıştan ayırma, bir düşünce, ürün ya da soruna getirilen çözümün uygunluğunu ya da doğruluğunu kararlaştırma yeteneği.
- **Analiz:** Bir konuyu detaylandırma, bütünü parçalarına ayırma, organizasyonel yapıyı anlama, parçalar arasındaki ilişkiyi görme yeteneği.
- **Sentez:** Parçalar arasındaki ilişkiyi görme, parçaları yeni bir bütün oluşturacak biçimde yeniden bir araya getirme, yeni model ve yapı oluşturma yeteneği.
- **Dönüştürme:** Bir şeyin yeni kullanımlarını bulma, yeni anlamlar, imalar ve uygulamam alanları görme ya da bir şeyin değişik kombinasyonlarını ortaya koyma yeteneği.
- **Sınırları aşma:** Bilinen ve kabullenenlerin ötesine geçme; eşyayı kullanım amacının dışında değişik amaçlarla kullanma yeteneği.

- **Sezgi:** Satır aralarını okuma, yetersiz bilgiye rağmen olayları kavrama, ilişkileri görme yeteneği.
- **Tahmin:** Tahmin ve varsayımlarda bulunma yeteneği.
- **Yarım bırakmama:** Yaratıcılık için en önemli yeteneklerden biri olarak kabul edilen bu özellik erken yargıda bulunmamayı, başlanılan işin sonuca erdirilmeden bitirilmemesini, ilk akla gelen fikrin hemen kabul edilmeyip, aramaya devam edilmesine işaret eder.
- **Konsantre olma:** Dış etkenlerden etkilenmeden problem üzerinde odaklaşma yeteneği.
- **Mantıksal düşünme:** Neden- sonuç ilişkileriyle sonuca ulaşabilme yeteneği.
- **Sıradışı bağlantılar kurma:** Olaylar ve eşya arasında bilinenin dışında yeni bağlantılar kurma yeteneği.
- **Spontan olma:** Kendiliğinden düşünme ve davranma yeteneği.
- **Belirsizliklerden korkmama:** Bilinmeyene hazır olma, belirsizliklere hoşgörü ile yaklaşma yeteneği.
- **Özerklik:** Bağımsız düşünce ve düşünce üretme yeteneği.

Görüldüğü gibi alanyazında yaratıcı düşünme becerilerini ifade eden çok sayıda özellik sıralanmakla beraber her özelliğin her yaratıcı bireyde olmayabileceğinin altı çizilmektedir. Yaratıcılık özelliklerine sahip olan bireylerin tanınması açısından araştırmacılar tarafından yaratıcı kişiliğin özellikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda yaratıcı bireyde en başta merak, sabır, buluş yapma yetisi, maceracı düşünme, deney ve araştırmalara ilgi duyan ve bireşimci yargılara varabilen bir kişiliğin yattığı söylenebilir.

Alışagelmişin dışında yaratıcı düşünen insanlar doğal olarak normal düşünen insandan farklı özellikler gösterir. Yaratıcı düşünen insanlar diğer insanlara göre daha esnektirler ve yeni durumlara daha kolay uyum sağlayabilirler. Daha dikkatlidirler, başkalarının değer vermediği şeyleri görürler ve bunlara değer verirler. Çevreye ve diğer insanlara karşı daha uyumlu ve duyarlıdırlar. Kendilerine güvenleri vardır ve kendilerinden emindirler (Carin ve Sund, 1985, s.224). Lyman'a göre (1989) yaratıcı düşünebilen ve davranabilen bireylerin belli kişilik özellikleri söz konusudur. Lyman ve diğer araştırmacıların görüşleri doğrultusunda bu özellikler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Dinçer, 1996, ss.24-25; Öztürk; 1998, s.37; Özden, 2003, ss.174-176; Saban 2004, ss.120-121):

- Yaratıcı insanlar farklıdır ve farklı olmaya aldırılmazlar.
- Yaratıcı insanlar şakacı ve neşelidirler. Ciddi konular dışında hiçbir şeyi ciddiye almazlar. Aynı zamanda yaratıcı insanların mizah duyguları gelişmiştir.

- Yaratıcı insanlar, kurallardan hoşlanmazlar. Kural dışı ve kendi istedikleri gibi davranmaktan hoşlanırlar.
- Yaratıcı kişi ezberci düşünmez, çok yönlü düşünüp, ön yargılardan uzak olmayı tercih ederler.
- Yaratıcı insanlar sürekli hareket halindedirler, sürekli bir şeyler üretme çabası içindedirler.
- Yaratıcı insanlar sabırlıdır.
- Yaratıcı insanlar, maceracıdır, cesaretli ve hırslıdır.
- Yaratıcı kişiler işlerini zamanında, hatasız ve tam olarak yapmazlar.
- Yaratıcı insanlar, içten ve doğaldır.
- Yaratıcı insanlar bağımsızdır. Kendilerine güvenlidirler, kendi kendilerine çalışma, kendi ayakları üzerinde durma konusunda son derece başarılıdır.
- Yaratıcı insanlar sanat ve güzelliğe karşı daha duyarlıdır.
- Yaratıcı insanlar istekli, idealist ve duyarlıdır. İstedikleri her şeyi başaracaklarına inanırlar.
- Yaratıcı insanlar her zaman ne istediklerini bilirler.

Yaratıcılık, yetenek olmasının yanı sıra tutumdur. Yenilik ve değişiklikleri onaylamak, yeni düşünceler üretmeye istekli olmak, esnek bir görüşe sahip olmak ve gelişime açık olmaktır. Yaratıcı kişinin sahip olduğu bu tutumlar; farklı olmayı göze alma, çabuk karar verebilme, esnek düşünebilme, hızlı akıl yürütme, konuya çabuk odaklaşabilme, mizah duygusuna sahip olma ve hayal gücünü kullanma olarak sıralanabilir (Yıldırım, 1998; Koçoğlu, 2003, s.13).

Değişik araştırmacılar tarafından belirlenen özellikler yaratıcı kişiliğin özelliklerinden yalnızca bazılarıdır. Fakat genel olarak araştırmacıların belirlemelerinde ortak yaklaşımların olduğu göze çarpmaktadır. Bu araştırmacılarından biri olan Lingeman (1982) yaratıcılıkla ilgili olarak 55 kişilik özelliği sıralamaktadır. Agresiflik, cesaretli olmak, esneklik, duygusallık, deneycilik, açık düşüncelilik, orjinallik, heyecan peşinde olmak bunlardan bazılarıdır. Bu özelliklere bakıldığında yaratıcı öğrencilerin eğitim sisteminde egemen olan değerlere zıt düştüğü, kolaylıkla başarısız düşürülebileceği, öğretmenler tarafından pek sevilmebileceği, okul yönetimini zorlayacağı

görülmektedir (Özden, 1998, s.121). Bununla birlikte artık 21. yüzyılın gerekleri okullardaki geleneksel anlayışı değiştirmeyi gerektirmektedir. Bugün okulların yetiştirmesi beklenen insanın özellikleri geleneksel anlayışta kabul görmeyen pek çok davranışı içerebilmektedir.

1.1.7. Sorun Çözme

Yirmi birinci yüzyıl “bilgi” toplumlarında, bireylerin “okuma, yazma, konuşma ve hesap yapma” olarak bilinen temel becerilerin ötesinde, “yeni yeterlilikleri” kazanmalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yeterliliklerin en önemlilerinden biri, bireylerin özel ve iş yaşamlarında karşılaştıkları “sorunları tanımlama ve onlara mantıklı ve etkili çözümler üretme becerisi” dir (Saban, 2004, s.207). Çünkü bireysel başarı, kişilerin gündelik yaşamlarında karşı karşıya kaldıkları sorunlara bağımlı olmadan, karşılaşılan sorunu akılcı bir biçimde değerlendirip, nedenleri hakkında gerçekçi belirlemeler yapılarak sorunun çözülmesine bağlıdır. Bu beceri, bireyin birey olma ve çevresiyle başa çıkma sürecinde en belirleyici rollerinden birisidir (Güçlü, 2003). Bu açıdan bir düşünsel etkinlik olarak nitelendirilen sorun çözmenin bazı kuramcılar tarafından öğretim yöntemi olarak da kabul edildiği görülmektedir (Semerci, 2000, s.38).

Alanyazın incelendiğinde sorun kavramının yerine genellikle problem kelimesinin kullanıldığı görülmektedir. Problem Latince bir kavramdır ve Arapça’ da “mesele” olarak kullanılmıştır. Günümüz Türkçe’ sinde ise, problem kavramına karşılık olarak “sor” kökünden türetilen sorun kavramı kullanılmaktadır. Bu kavram, çözümlenmesi, öğrenilmesi, bir sonuca varılması anlamlarına gelen sıkıntılı bir durumu ifade eder (Kalaycı, 2001, s.8). Türk Dil Kurumu Türkçe sözlükte (1988b, s.1328) sorun, “araştırılıp öğrenilmesi, düşünülüp çözümlenmesi, bir sonuca bağlanması gereken durum, mesele, problem” olarak tanımlanmıştır.

Bingham (1971) sorunu, “bir kişinin istenilen amaca ulaşmak amacıyla topladığı mevcut güçlerin karşısına çıkan engel” olarak tanımlamaktadır (Kalaycı, 2001, s.8). Polya (1957), Newell ve Simon (1972) ve Reitman ‘a (1965) göre bu tür durumun sorun

olarak görülebilmesi için üç özelliği taşıması gerekmektedir. Buna göre (Şahin, 1989, s.156);

- Bireyin çıkış noktasını oluşturan bilgi, obje ve koşullar bulunmalıdır.
- Varılmak istenen bir amaç olmalıdır.
- Bireyin verilenlerden amaca ulaşmak için hangi dönüştürmeleri hangi sıra ile izleyeceğini bilememesi ve kestirme çözüm yolunu görememesi gerekmektedir.

Bingham'ın yaptığı sorun tanımından uzun süre sonra Adair (2000, s.33) sorunu, “sizin önünüze atılmış, sizi engelleyen durumdur” biçiminde tanımlamıştır. O'na göre sorunun kendi içinde çözüme ilişkin her şey bulunmaktadır. Yapılacak tek şey sorunun içinde duran çözüm öğelerini alıp düzenlemektir. Stevens (1998, s.11) ise sorunu, “bir ortamdan ya da durumdan, daha çok tercih edilen bir başkasına geçme esnasında önümüze çıkan engeller ya da zorluklar” olarak tanımlamaktadır. Sorun çözmeyi ise, “ortadaki engelleri kaldırmak sureti ile olmasını istediğimiz başka bir duruma geçmek için kullandığımız sürecin adıdır” biçiminde tanımlamaktadır. Diğer bir tanımda ise sorun çözmeye, “bilgiyi kullanarak ve bilgiye, özgünlük, yaratıcılık ve hayal gücü ekleyerek çözüm üretme süreci” olarak açıklanmaktadır (Aksu, 1989, ss.44-45). Görüldüğü gibi sorun çözmeye, bir beceri ve yetenek bütünlüğünden öte bir süreç olarak ifade edilmektedir. Sorunlar karşısında etkili çözümler bulabilmek için, sorun çözmeyi bir süreç olarak ele alınması ve tanımlanmasından değerlendirmesine kadar her aşamasının bir bütünlük içinde incelenmesi gerekmektedir Çünkü sorun çözmeye söz konusu adımların bütünüyle bir anlam ifade etmektedir.

1.1.7.1. Sorun Çözme Süreci

Sorun çözmeye, sadece birey bazı düzeylerde tepki vermesi gerektiği zaman başlayabilir. Ancak bireyin bir amacı olması gerekir ki elde etmek istediği amaca ulaşma yollarını bulmak için çaba harcasın (Taylan, 1990, s.4). Bu bağlamda sorun çözmeye süreci, net olarak sınıflandırılmayacak kadar karışık bir süreçtir. Bu nedenle pek çok araştırmacı tarafından farklı sınıflandırmalar yapılmıştır. Ancak yapılan

sınıflamalar büyük ölçüde Dewey'in 1910'dan beri kullanılan modelinin az ya da çok değiştirilmiş biçimleridir (Güçlü, 2003). Mark tarafından (1994, s.5) Dewey'e ait sorun çözme basamaklarını şu şekilde belirlemektedir:

- Bir güçlüğün hissedilmesi ve fark edilmesi
- Sorunun tanımlanması
- Olası çözümlerin önerilmesi
- Bu çözümlerin değerlendirilmesi
- Çözümün test edilmesi

Dewey'in modeline bağlı kalarak yapılan bir diğer sınıflama da Stevens'e aittir. Stevens, sorun çözme sürecinin aşamalarını aşağıdaki gibi sıralamaktadır (1998, ss.12-17):

- Sorunun fark edilip anlaşılması
- Gerekli bilgilerin toplanması
- Sorunun derinine inilmesi
- Farklı çözüm yolları ortaya konulması
- En iyi çözüm yolunun seçilmesi
- Sorunun çözümlenmesi

Sorun çözme sürecine ait verilen bu aşamalar daha fazla çoğaltılabilir. Ancak önemli olan nokta aşamaların sayısından öte bireylerde bu becerinin ne ölçüde bulunduğu belirlenmesi ve buna bağlı olarak geliştirilmesidir. Sorun çözme becerisine sahip, karşılaştığı sorunlarla başarılı bir şekilde başa çıkabilen bireyler pek çok yönden diğer bireylerden daha fazla öne çıkabilir. Örneğin, sorun çözme becerilerine sahip bireyler diğer bireylere göre daha rahat, daha enerjik özellikler sergiler. Çünkü karşılaştıkları sorunlar onlar için bir stres kaynağı olmaktan uzaktır. Ayrıca bu bireyler, sorun çözme sürecinde bir çok düşünme becerisini de kullanmaları gerektiğinden, diğer bireylere oranla daha esnek düşünebilen, yaratıcı ve eleştirici ve karşılaştığı durumlar karşısında doğru kararlar verebilen özelliklere sahip bireylerdir.

1.1.8. Karar Verme

Giderek daha karmaşık hale gelen toplum yapısı, bireylerin sürekli yeni ve farklı sorunlarla karşı karşıya gelmesine neden olmaktadır. Bireyler bu sorunlara çözüm bulmak amacıyla sürekli doğru kararlar vermek durumunda kalmaktadırlar. Gelen (1998, s.48) tarafından da belirtildiği gibi artık iyi kararlar verme iyi vatandaşlığın en önemli noktası kabul edilmektedir. Çünkü devamlı değişmeyi gerektiren demokraside iyi kararlar doğru adımların atılmasını sağlamaktadır.

Genel olarak karar verme, “bir ihtiyaç durumunda bu ihtiyacı karşılamak amacıyla var olan seçeneklerden duruma en uygun olanın seçilmesi” olarak tanımlanabilir (Güçray, 1996, s.55). Euli (1988, s.263) tarafından ise karar verme “bireylerin bir sorunu çözmek için sorunu dikkatle gözden geçirmesini (tanımlama), sonucu önceden tahmin etmesini ve en iyi çözüm yolunu bulmasını kapsayan düşün boyutu” olarak tanımlanmıştır (Gelen, 1999, s.103).

Karar verme ve sorun çözme süreçleri kavramsal olarak birbirine benzemektedirler. Bu becerilerin her ikisi de bireyin kendi belirlediği ve değerlendirdiği alternatifler içinden, yerine getirmek için seçim yaptığı karmaşık süreçler olarak ifade edilmektedir (Phillips, Paziienza ve Ferin, 1984; Güçray, 2001, s.107). Bu bağlamda karar vermenin de sorun çözmeye olduğu gibi merkezdeki bu beceriyi temsil eden beceriler olarak değil, birbiriyle ilişkili ve bütüncül bir süreç olarak ele alınması gerekmektedir.

Çözüme ulaşmadaki alternatif çözüm yolları hakkında girişilen karmaşık bir bilişsel süreç olan karar verme sürecinde esas olan ideal ve doğru kararın verilmesidir. Bu amaca yönelik olarak süreci oluşturan basamakların dikkatle izlenmesi önem taşımaktadır.

Karar verme sürecinde sorun çözme süreci ile hemen hemen aynı basamaklar bulunmaktadır. Hatta karar vermenin sorun çözmenin bir aşaması olarak ele alındığı da görülmektedir. Bununla birlikte karar verme sürecinde birbirini izleyen bir dizi işlem

yer almakta ve yeterli bir karar ancak bu işlemler sonucunda ortaya çıkmaktadır. Janis ve Mann (1977) bu işlemleri şu şekilde sıralamaktadır (Mitchel ve Krumboltz, 1984; Güçray, 2001, ss.107-108):

- Sorunu tanımlama
- Seçenekler oluşturma
- Seçeneklerin olası çözümlerini gözden geçirme
- Seçenekleri iyi değerlendirebilmek için veri toplama
- Elde edilen verileri değerlendirme
- Uygun olan seçeneği belirleme
- Gerekli olan planları yaparak kararı uygulamaya koyma ve sonucu değerlendirme

Bu süreç içinde ideal bir karar vermenin gerçekleştirilebilmesi için bireyin, amaçlarını iyi incelemesi, belirlediği seçenekle ilgili olumlu ve olumsuz sonuçlara ilişkin var olabilecek tüm riskleri gözden geçirmesi, karşılaştığı bilgi ve uzman görüşlerini seçimini desteklemese bile dikkate alması ve aldığı kararı uygulamaya geçirme aşamasını ayrıntılı olarak planlaması gerekmektedir. Karar verme sürecinin gerçekleştirilmesi aşamasında tüm bu işlemleri dikkate alan birey doğru karar verme açısından büyük adım atmış olacaktır. Böylece karar verme sürecinde kişiyi baskı altında tutan stres kaynaklarının da kontrol altında tutulması sağlanacaktır.

1.1.9. Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerinin Kazandırılması

Gelişen teknoloji ve çağa ayak uydurabilmek daha yüksek ve daha gelişmiş tepkileri gerektirmektedir. Sadece bilinen, alışılmış olanın ya da kontrol altında tutulabilir olanların farkında olmak, düşünmeyi sınırlandırmakta ve yeni ufukların ve kapıların açılmasını engellemektedir. Oysa insan beyninin alanaklı olduğunca etkin biçimde kullanılması ve düşünme becerilerinin geliştirilerek, düşünmenin öğretilmesi gerekmektedir (Şen, 2001, s.73). Bu bağlamda en büyük görev eğitim kurumları ve eğitim süreci içine yer alan dinamiklere düşmektedir. Çünkü yıllar önce Torrance ve De Bono gibi bu alandaki çalışmalarıyla ün kazanmış araştırmacılar düşünmenin

öğrenilebilir ve öğretebilir bir kavram olduğunu ve gelişmeye açık becerileri içerdiğini belirtmiştir (Karakuş 2001, s.236).

Eğitim kurumlarında düşünme yeteneği bilinçli olarak zaman ve çaba harcanarak geliştirilebilir. Eğitim kurumları bu çabalarını büyük ölçüde kendini oluşturan dinamiklerle gerçekleştirmektedir. Bu bağlamda öğretim basamaklarında yer alan dersler, bu derslerin öğretim programlarının hazırlanışı ve sınıf ortamının düzenleyicisi ve tüm eğitim etkinliklerinin yönlendiricisi olan öğretmenlerin uygulamaları ön plana çıkmaktadır. Dolayısıyla öğretme-öğrenme sürecinin tüm öğretim basamaklarında, öğretmenlerin yönlendiriciliği çerçevesinde, düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik öğretim programlarıyla, düşünmeye yönelik strateji, yöntem ve tekniklerle ve düşünmeye özendirilen bir sınıf ortamıyla gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu gerekliliğe yanıt verebilecek en temel derslerden biri de Sosyal Bilgiler dersi.

Sosyal Bilgiler dersinde, bu amaca yönelik bir öğretim programı, öğretmenlerin doğru ve yerinde uygulamaları ile öğretme-öğrenme sürecine yansıtıldığında özgürce düşünebilen, sorgulayabilen, eleştirel bakış açısına sahip, yaratıcı bireyler yetiştirilebilmesi sağlanabilir. Bu noktada Sosyal Bilgilerin amaçları tekrar gözden geçirildiğinde Sosyal Bilgiler dersinin öncelikli amacının “topluma uyum” sağlamak olduğu görülmektedir. Ancak bu kavramın içini dolduran özellikler süregelen gelişmelere bağlı olarak sürekli değişmek durumundadır. Günümüzde ise topluma uyum kavramının içinde bireylerin düşünme becerilerini geliştirme de yer almaktadır. Ayrıca Sosyal Bilgiler dersi, içeriğini oluşturan konu, olgu ve olaylarla da düşünme becerilerinin kazandırılmasına elverişli bir derstir. Bu derste öğretim programı, öğretmen, sınıf ortamı öğeleri arasında uyumlu işbirliği sağlanarak kolaylıkla düşünme becerileri kazandırabilir.

Son olarak yapılan program geliştirme çalışmaları ile hazırlanan 2004 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Sosyal Bilgiler dersinde kazandırılması istenen düşünme becerilerini açık bir şekilde programa almıştır. Sosyal Bilgiler Programı, bu dersin 4. -8. sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte kazandıracığı ilk 9 beceri ve kendine özgü 5

beceriden oluşan 14 beceri belirlemiştir. Bu beceriler şu şekilde sıralanmaktadır (MEB, 2005, s.45):

- Eleştirel düşünme becerisi
- Yaratıcı düşünme becerisi
- İletişim ve empati becerisi
- Araştırma becerisi
- Sorun çözme becerisi
- Karar verme becerisi
- Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi
- Girişimcilik becerisi
- Türkçeyi doğru, güzel, etkili kullanma becerisi
- Gözlem becerisi
- Mekanı algılama becerisi
- Zamanı ve kronolojiyi algılama becerisi
- Değişim ve sürekliliği algılama becerisi
- Sosyal katılım becerisi

Görüldüğü gibi programda da bu araştırma içinde belirlenen dört düşünme becerisi de dahil olmak üzere diğer düşünme becerileri ve özel alan becerileri ortaya konulmuş ve Sosyal Bilgiler dersinde bu becerilerin kazandırılacağı ifade edilmiştir. 2004 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında söz konusu beceriler, “öğrenme süreci içinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetler” olarak tanımlanmıştır (MEB, 2005, s.459).

Sosyal Bilgiler dersinde tüm düşünme becerilerinin kazandırılmasına yönelik ortak çabaların olacağı kesindir. Bu bağlamda tüm becerilerin kazandırılmasına yönelik olarak ortak çabalar; bu konuda iyi yetişmiş öğretmenler, düşünmeyi geliştirmeye yönelik öğretim, strateji, yöntem ve teknikleri, güvenli ve rahat sınıf ortamı olarak sıralanabilir. Örneğin düşünmeye yönelik olarak Sosyal Bilgiler öğretiminde tartışma, soru sorma, araştırma-inceleme yoluyla öğrenme gibi strateji, yöntem ve tekniklerin kullanımının tüm becerilere yönelik mutlaka olması gereken etkinliklerdir. Bununla

birlikte öğretim sürecinin düzenlenmesine yönelik bazı uygulamalar her bir düşünme becerisine yönelik olarak farklı özelliklerde gösterebilir. Bu nedenle, burada her bir becerinin ayrı ayrı olarak kazandırılmasında dikkat edilmesi gerekenler verilmiştir. Fakat bazen bir beceri için önerilen kimi uygulamalar aynı zamanda tüm becerilerin geliştirilmesinde ortak olan özellikler içerebilmektedir.

Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünmenin Kazandırılması: Yeni çağın özellikleri ile ortaya çıkmakla birlikte toplumlara ve kültürlere göre değişiklik gösteren sosyal sorunlar göz önüne alındığında, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi ihtiyacını anlamak kolaylaşmaktadır. Özden (2003, s.138), eleştirel düşünmeyi sağlıklı bir demokrasi için ön koşul olarak görmektedir. Çünkü demokrasinin en önemli yönlerinden olan kamuoyu, eleştirel düşünebilen, okuduğunu ve dinlediğini anlayabilen, olayları ve sorunları kendi bakış açılarına göre değerlendirebilen kişilerce oluşturulur.

Uzmanlar eğitimin her basamağında, öğrencilere zeka ve yetenekleri doğrultusunda düşünme becerilerinin kazandırılabilceğini belirtmektedir. Buna bağlı olarak eleştirel düşünme de eğitim yoluyla bireylere kazandırılabilir ve geliştirilebilir. Ancak eleştirel düşünme de dahil hiçbir beceri sözle, tanımlama ile ya da öğütle öğretilmez. Çocuk öğretilmek istenen beceriye ilişkin oluşturulan deneyim ve yaşantıların içine sokulmalıdır. Yani çocuk gerçek bir eleştiri etkinliğine katılmalıdır. Bunun için bireysel ya da grup halinde olacağı etkinlikler içinde somut sorunlar, gerçek ya da örnek olarak seçilen durumlarla karşı karşıya bırakılmalıdır. Başkalarının ya da kendisinin öne sürdüğü çözüm önerilerini, yargı ve düşünceleri, geçerli olduğunu iddia ettiği kuralları, yöntem ve ölçütleri, irdeleme; kanıtların yeterli olup olmadığını tartma, gereken deneyim ve yaşantıları oluşturan etkinliklerdir (Yıldırım, 1988, s.33).

Eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasında eğitim ortamlarının düzenleyicisi olan öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Munzur (1999, s.63) öğretmenlerin, eleştirel düşünme becerilerini kazandırmada bazı basamakları izleyerek, öğrencilere eleştirel düşünebilme konusunda temel becerileri kazandırmanın ilk adımını atmış olacağını belirtmektedir. Bu basamaklar şu şekilde sıralanmaktadır:

- Öğrencilerde yeni düşünceler üretmek için açıklık uyandırma,
- Öğrencilere düşünce üretebileceklerine inandırma,
- Kısa, orta ve uzun vadeli planlar yapmalarını sağlama,
- Yapılan hatalardan ders almalarını öğretme,
- Öğrendikleri bilgilerin gerekliliğini kavratma,
- Onların hayal güçlerini geliştirme yollarına başvurma,
- Olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olma,
- Cesaret ve dürüstlük aşılama,
- Yapılan işleri sevmelerini sağlama vb.

Bu basamakların yanında Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenin, öğrencilerin eleştirel düşünen bireyler durumuna gelmeleri için uygun öğretme-öğrenme ortamlarını hazırlaması gerekmektedir. Bu amaçla öğretmenler şu noktaları dikkate almalıdırlar (Barell, 1985, s.33):

- Öğrencilerin birbirlerinin isimlerini bildiklerinden emin olunması,
- Öğrencilerin sadece öğretmenle değil birbiriyle iletişim kurabilecekleri ortamların oluşturulması,
- Öğrencilere, düşünme becerilerini öğrenmedeki amaçların açıklanması,
- Öğrencilerin karmaşık sorulara yanıt verebilmeleri için onlara yeteri kadar süre tanınması,
- Öğretmenlerin öğrencilere model oluşturarak sorunların nasıl çözüldüğünün, yargıya nasıl varıldığının öğrencilerle paylaşılması,
- Öğrencilerin soru sormaya özendirilmesi,
- Öğrencilere hangi düşünme süreçlerini kullandıklarının sorulması,
- Düşünme becerileri kullanımının değerlendirilmesi ve öğrencilere geribildirim verilmesi.

Sosyal Bilgiler dersinde öğretim ortamı düzenlenirken yukarıda belirlenen temel noktaların yanında öğretmenin, eleştirel düşünme becerilerini kazandırmayı amaçlayan bir öğretme-öğrenme süreci oluşturabilmesi için uygun strateji, yöntem ve tekniklerin kullanılması gerekmektedir. Şahinel (2002, ss.50-51) eleştirel düşünmenin

kazandırılmasına yönelik olarak kullanılacak öğretme-öğrenme strateji ve etkinliklerini şu şekilde sıralamaktadır:

- Doğru soruyu sorma,
- Yaratıcı drama ve diğer bireylerin görüşlerini yeniden yapılandırma,
- Olgu, görüş ve sebepler ile desteklenen usa vurma arsındaki farklılığı öğretme,
- Sınıf içi değerlendirme teknikleri,
- İşbirliğine dayalı öğrenme stratejileri,
- Örnek olay ve tartışma,
- Diyaloglar,
- Eleştirel düşünme stratejilerinin her biri için önerilen sınıf içi uygulamalar .

Bu verilenler içinde özellikle soru sorma Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünme ve diğer becerilerin geliştirilmesinde önem taşımaktadır. Çünkü Sudman ve Dradburn'a (1991) göre soru sorma düşünmeyi ateşleyen bir yöntem olarak kabul edilir. Sorular yoluyla insanların düşünmesi ve zihinlerini çalıştırmaları sağlanır. Bu nedenle düşünmeyi öğrenme ve öğretmede soru sormanın önemi büyüktür. Öğretmen Sosyal Bilgiler dersinde soru sorma yoluyla düşünmeyi uyarabilir ve öğrencilere bu becerileri kazandırabilir. Bu açıdan öğretmenin düşünmeyi uyaran sorular sorması gerekmektedir (Özden, 2003, s.153). Sorulan soruların daha önce verilen bilgilerin aynen aktarılmasına, yani ezbere dayalı olmaktan öte, olay ve olgular arasındaki ilişkileri sorgulayan, öğrencilerin daha önce öğrendiklerini gözden geçirmelerini sağlayıcı nitelikte olmalıdır. Bu bağlamda soruya cevap verme süreci ister istemez öğrenciyi düşünmeye yönlendirecektir.

Öğretmen eleştirel düşünmeyi konu içinde rahatlıkla sınıf ortamına katabilir. Güncel konular başta olmak üzere çoğu konu içerisinde çeşitli soruların sorulması yoluyla oluşturulan grup tartışmaları yoluyla öğrencilerin eleştirel düşünmesi ve bu becerinin onlara kazandırılması sağlanabilir. Örneğin "İstanbul'un Fethi" konusunu işlerken öğrencilerin;

- Eğer Fatih Sultan Mehmet İstanbul'u almasaydı bugün değişen neler olurdu?
- İstanbul'un fethinin arkasındaki gerçek nedenler neler olabilir?
- Kendinizi Bizans imparatoru ve Bizans halkı yerine koyarak İstanbul'un fethini değerlendirin.
- Türk kaynakları ve yabancı kaynaklarda İstanbul'un fethiyle ilgili verilen bilgilerde farklılık görüyor musunuz? Bunun nedenini düşünün.
- Fatih Sultan Mehmet İstanbul'u fethetmeseydi Osmanlı Devleti yine aynı şekilde bir büyüme ve gelişim gösterebilir miydi?

gibi sorular sorarak bunların bireysel ve grup içinde tartışılmasını sağlayabilir ve bu yolla öğrencileri daha eleştirel düşünmeye yönlendirebilir. Öğretmen bu tür çalışmalarını sadece bu konu için değil tüm konular için rahatlıkla yapabilir ve bunları programla bütünleştirebilir.

Sosyal Bilgiler Dersinde Yaratıcı Düşünmenin Kazandırılması: Sorunlar karşısında çözüm önerileri bulmakta daha başarılı bireylerden söz edebilmek için bireylerin sorun çözme becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu gerekliliğin karşılanması büyük ölçüde eğitim programları yoluyla gerçekleştirilebilir ve bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersi de yaratıcılığın kazandırılmasında rol oynayabilir. Bunun için öncelikle öğretmenlerin yaratıcılığın geliştirilmesinde sergilenmesi gereken öğretmen davranışlarına sahip olması ve daha sonra yaratıcılığın geliştirilmesinde önemli olan etkinlikleri Sosyal Bilgiler dersinde, dersin yapısı ve öğretme-öğrenme süreçlerine uygun olarak düzenlemesi gerekmektedir.

Doğanay'a göre (2000, s.183), öğretmenin bu konuda aşırı kısıtlayıcı, engelleyici, kalıplı ve otoriter bir ortam oluşturmaktan kaçınması gerekmektedir. Böyle bir ortam hem yaratıcı hem de eleştirel düşünmenin gelişmesini engellemektedir. Çocuk sınıfta düşüncelerini özgürce söyleyemiyor baskı ve alay etme davranışlarıyla karşı karşıya kalıyorsa, yaratıcı düşünmesinin önünde büyük engeller koyulmuş demektir. Fisher, baskıcı, kötümser, bağımlılığı özendirir, hataya odaklanmış, sürekli hoşnutsuz, ciddiye almayan, yanıtı önceden kararlaştıran, yeni düşünceleri reddeden, ilgi duymayan, tüm kararları kendi vermek isteyen, yeterince zaman tanımayan, alışılmışın dışına çıkmayan, önerilere değer vermeyen davranışların yaratıcı düşüncüyü

engelleyen öğretmen davranışları olduğunu öne sürmektedir (Akdağ ve Güneş, 2003). Öğretmen bu davranışların aksine çocuğu olduğu gibi kabul etmeli ve kendini göstermesine izin vermelidir (Öztürk, 1998, s.36). Öğrenci özgün, yeni, tutarlı ürünler ortaya koyduğunda pekiştirilmeli ve öğretmen öğrencileri daha başka özgün ve yeni fikirler ortaya koyma konusunda destekleyip yüreklendirmelidir (Demirci, 2005).

Yaratıcılığın geliştirilmesinde öğretmen tutumlarının yanında öğretme-öğrenme ortamlarının öğrencinin yaratıcı davranışlarını geliştirecek biçimde düzenlenmesi gerekmektedir. Bunun için öğretmenler, çocukların çok boyutlu düşüncelerini sağlamak için uygun strateji, yöntem ve teknikleri eğitim ortamında kullanmalıdırlar. Yaratıcı düşüncenin oluşması için buluş yolu, araştırma ve soruşturma ve tam öğrenme stratejileri, işbirliğine dayalı öğrenme, güdümlü tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma yöntemleri, küçük ve büyük grup tartışması, münazara, yaratıcı drama, gösterme, yaptırma, deney, gözlem, beyin fırtınası, problem çözme gibi teknikler işe koşulabilir (Demirci, 2005; Güteryüz, 2001, 181).

Stenberg ve Williams (1996)'a göre, öğrencilerde yaratıcılığın geliştirilmesinde kullanılacak belli öğretim teknikleri söz konusudur. Sosyal Bilgiler dersinde öğretmen bu yöntem ve tekniklerini kullanarak yaratıcı düşünme becerilerini geliştirebilir. Stenberg ve Williams'ın yaratıcılığı geliştirmek için sunduğu öneriler şunlardır (Saban, 2004, s.122-138):

- Öğretmenlerin yaratıcı bir rol modeli olması,
- Öğrencinin kendine güvenini inşa etmesini sağlamak,
- Öğrencilere varsayımları sorgulatmak,
- Öğrencilerin sorun ve projelerini tanımlamasını sağlamak,
- Öğrencilerin fikir üretimini cesaretlendirmek,
- Disiplinlerarası bir yaklaşım izlemek,
- Yaratıcı fikir ve ürün için yeterli zaman tanımak,
- Yaratıcılığı değerlendirmek,
- Yaratıcı fikirleri ve ürünleri ödüllendirmek,
- Öğrencileri mantıklı risklere cesaretlendirmek,

- Belirsizliğe karşı toleranslı davranmak,
- Hatalara izin vermek,
- Öğrencilerin engelleri tanımlaması ve aşmasına yardım etmek,
- Öğrencilere kendinden sorumlu olmayı öğretmek,
- Öğrencilere kendini kontrol etmeyi öğretmek,
- Büyük ödülü ve kıvancı ertelemek,
- Yaratıcı insan modellerinden yararlanmak,
- Öğretmenin işbirliğine dayalı yaratıcılığı cesaretlendirmesi,
- Öğrencinin başka görüş açılarını hayal etmesini desteklemek,
- Belli bir zaman ve belli bir yerde yaratıcı düşünce ya da ürün olarak, adlandırılan aynı şeyin, farklı bir zaman ya da yerde aşağılanıp küçümsenebileceğini dikkate almak,
- Öğrencilerin yaratıcı performansı yakalamasını sağlamak amacıyla yaptığı işten heyecan duymalarını sağlamak,
- Güdüleyici öğrenme çevreleri oluşturmak,
- Öğrencilerin güçlü yanlarını tanımasını sağlamak,
- Yaratıcı özelliğin devamını sağlamak,
- Öğrencilerin başkalarına da yaratıcı olmayı öğretmesini desteklemek.

Yukarıdaki öğretim tekniklerinin yanında öğretmenlerin öğrencilerin yaratıcı güçlerini destekleyip geliştirebilmek için öğretme- öğrenme sürecinde aşağıdaki etkinliklere yer vermeleri gerekmektedir. Bu etkinliklerin gerçekleştirilmesi sonucunda öğrencilerde yaratıcılığın geliştirilmesi açısından önemli adımların atılacağı söylenebilir (Özden, 2003, s.191):

- Öğrencilere kendi yaratıcı çabalarına değer vermeyi ve bundan memnuniyet duymayı öğretmek.
- Sıra dışı sorulara saygı duyarak, farklı düşünmeyi ve değişik bağlantılar kurmayı teşvik etmek. Böyle olanaklar verildiğinde, çocuklar yetişkinlerin gözlerinden kaçan noktaları yakalayabilirler.
- Öğrencileri dinleyerek onların fikirlerine değer verdiklerini ve saygı duyduklarını göstermek. Öne sürdükleri fikirlerini geliştirmelerine fırsat

vererek, fikirlerini hem test etmelerine hem de başkaları ile paylaşmalarına yardımcı olmak.

- Öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerine fırsat vermek. Aşırı denetim, belirlenen programa aşırı bağlılık, öğrencinin kendi başına öğrendiği şeylerin takdir edilmemesi, öğrendiklerini yansıtma fırsatı vermeden çok sayıda araç-gerecin yüklenmesi kendi kendine öğrenmeyi engellemektedir.
- Özellikle eğitim sisteminin ilk basamağında sık sık yapılan değerlendirmeler çocukların yaratıcılıklarını ortaya koymaktan korkmasına neden olmaktadır. Çocukların yaptıkları hatalar yaratıcı sürecin bir parçası olarak kabul edilmelidir.

Bir Sosyal Bilgiler öğretmeni Sosyal Bilgiler dersinde yukarıda belirtilen sınıf ortamını oluşturarak öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerini sağladıktan sonra işlenen konulara öğrencilerin farklı açılardan bakmalarını sağlayarak öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini açığa çıkarabilir. Aynı şekilde bir soruna onların çözüm önerileri getirmelerini isteyerek ortaya çıkabilecek yaratıcı çözüm önerilerini değerlendirebilir. Örneğin öğretmen “Çevre Sorunları” konusunda öğrencilere;

- Eskişehir’in belediye başkanı olduğunuzu hayal edin. Porsuk nehrinin kirlilik sorununa nasıl çözüm bulurdunuz?
- Gürültü kirliliğinin en büyük nedeni yoğun trafiktir. Trafiğin gürültü kirliliğine etkilerinin nasıl en aza indirilebileceğini önerirsiniz?
- Gren Peace örgütünün çevre sorunları ile ilgili yaptığı eylemlerin daha etkili olabilmesi için neler önerebilirsiniz?

gibi sorular sorarak ve ortaya sürülen yaratıcı fikirleri denetleyip ödüllendirerek öğrencilerin yaratıcı güçlerinin açığa çıkmasını sağlayabilir.

Sosyal Bilgiler Dersinde Sorun Çözme ve Karar Vermenin Kazandırılması:

Sorun çözme ve karar vermede hemen hemen aynı basamaklar vardır ve bunlar sıkı bir ilişki içerisinde. Bu iki düşünme türü, çocukluktan itibaren öğrenilmekte, okul yıllarında bu tür düşünmeye ilişkin beceriler geliştirilmektedir (Miller ve Nunn, 2003; Bozkurt ve diğerleri, 2004, s.1376). Bu bağlamda sorun çözme ve karar vermenin

kazandırılmasında öğretmenin rolü önemlidir. Öğretmenin bu becerileri öğrencilere kazandırabilmesinde göz önünde bulundurulması gereken noktaları Bilen (1999, s.163.) Lucio'dan şu şekilde aktarmaktadır:

- Sorunun açıkça tanımlanarak, öğrencilerin tanımlanan sorunla karşı karşıya bırakılması,
- Çözüm yollarına ilişkin gerekli bilgilerin toplanmasında öğrencinin etkin kılınması, bu amaçla öğretmenin rehber rolü üstlenmesi,
- Sorunun çözümüne yönelik her öğrencinin görüşlerini birbirleriyle paylaşmalarına olanak sağlanması ve sunulan çözüm yollarının eleştirel olarak gözden geçirilmesi,
- Sorunun çözümüne yönelik değerlendirmeler yapılması ve sorunun çözümüne ilişkin en uygun yolun seçilmesi.

Sosyal Bilgiler dersi sorun çözme ve karar verme becerilerinin kazandırılması için çok uygun bir derstir. Çünkü Sosyal Bilgiler dersinde çocuk pek çok toplumsal olay ve olguyla karşılaşmaktadır. Bunların içinde yerel ve ulusal pek çok sorunla da karşılaşmaktadır. Öğretmenin özellikle bu sorunlar çerçevesinde dersin işlenmesine önem vermesi gerekmektedir. Bu bağlamda öğretmen, öğrencilere gerçek yaşam sorunları sunmalı, gündelik ve uzun süreli sosyal sorunlarla ilgili örnekler vermeli ve onların bu sorunları sorun çözme ve karar verme sürecinin aşamaları doğrultusunda çözmelerini sağlamalıdır.

Karar verme becerilerinin kazandırılmasına yönelik olarak öğretmen daha basit bireysel ve grup tartışmalarının açılmasına yönelik olarak “Siz olsaydınız ne yapardınız?” oyunu kullanılabilir. Buna örnek olarak şunlar verilebilir:

- Esra parkta yaşlı bir bayanın yanına bir banka oturuyor. Biraz sonra bayan kalkıyor ve gidiyor. Esra bir süre sonra bayanın çantasını unuttuğunu görüyor. Esra'nın yerinde siz olsaydınız ne yapardınız?
- Bir Osmanlı padişahı çok önemli bir askeri sefere çıkacak. Alacağı toprak parçasının ülkesinin geleceği için çok önemli getirileri olabilir. Fakat padişahın

oğlu sefer yapacağı ülke tarafından kaçırılıp esir alınıyor. Ondan bu seferi yapmaması isteniyor. Padişahın yerinde siz olsaydınız ne yapardınız?

Bu rnekler ve benzeri durumlar ile öğrenciler karşı karşıya bırakılarak ve karar vermeleri istenerek öğrencilerin sorun çözme ve karar verme becerileri geliştirilebilir.

1.1.10. İlgili Araştırmalar

Araştırma ile ilgili alanyazın tarandığında konu ile ilgili araştırmaların daha çok her bir düşünme becerisinin ayrı ayrı ele alınmasına yönelik olarak ve özellikle eleştirel düşünme becerileri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu saptama doğrultusunda bu bölümde araştırmanın desenlenmesinde ve problemin tanımlanmasında ve verilerin yorumlanmasında bu araştırmanın konusu ile doğrudan ya da dolaylı olarak ilgili olan araştırmaların kısa açıklamalarına yer verilmektedir. Araştırmaların özetlenmesinde kronolojik sıra izlenmiş olup, yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalar bir arada verilmiştir.

Sidney (1989) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme, erişi ve bilim tutumları üzerinde bilimsel araştırma yönteminin etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma iki sınıfta bilimsel araştırma yöntemi, iki sınıfta da geleneksel yöntem uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Benzer içeriğe sahip iki bilimsel ünite on haftalık sürede deney ve kontrol gruplarına verilmiştir. Eleştirel düşünme becerileri Cornell Eleştirel Düşünme Testi” kullanılarak ölçülmüştür. Araştırma bulgularına göre bilimsel araştırma yönteminin eleştirel düşünme becerileri ve bilim tutumu üzerinde etkili olmadığı görülmüştür (ner, 1999, s.20).

Stiggins ve Griswold (1989) tarafından yapılan “Sınıf Değerlendirmelerinde Düşünme Becerilerinin lm” adlı araştırmada 2. sınıftan 12. sınıfa kadar tüm sınıflardan 36 öğretmenin matematik, fen, sosyal ve sanat derslerindeki sınıf değerlendirme uygulamalarında düşünme becerilerinin ölçülüp ölçülmediği değerlendirilmiştir. Araştırmada ğretmenlerin sınıf ortamında gözlenmesi ve onlarla yapılan görüşmeler yoluyla veriler elde edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre

öğretmenler yazılı sınavlarda tüm düşünme düzeyleri arasından daha çok hatırlamaya yönelik düşünmeyi ölçen sorular sormaktadır. Araştırmada özellikle matematik dersindeki durumun belirlenmesi amaçlanmış ve bu derse ilişkin elde edilen sonuçlara göre de soruların genellikle hatırlamaya yönelik olduğu, karşılaştırmaya ve yargılamaya yönelik soruların nadir olarak sorulduğu görülmüştür.

Whitmire (1993) tarafından yapılan “Eleştirel Düşünme Becerilerinin Gelişiminde Akademik Kütüphane Çalışmaları ve Diğer Ölçümlerin Bir Analizi” adlı araştırmada lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin gelişimini etkileyen etmenleri belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Kolej Öğrencileri Deneyimleri Anketi kullanılmıştır. Anketin hazırlanmasında Astin’in İ-E-O modeli ve Pace’nin çaba kalitesi teorisi kavramsal çerçeve olarak kullanılmıştır. Bu anket ile öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde; önceden getirdikleri özellikler, kütüphane deneyimleri, fakültedeki deneyimler, ders öğrenmeleri ve yazım becerileri içinden hangilerinin daha etkili olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda elde edilen sonuçlara göre notlar, öğrencilerin kaçınıcı sınıf oldukları, odaklı akademik kütüphane çalışmaları, informal fakülte iletişimi, etkin ders öğrenmesi ve iyi yazım becerilerinin eleştirel düşünme becerilerinin kazanımını olumlu etkilediği bulunmuştur.

Uysal (1998) tarafından yapılan “Sosyal Bilimler Öğretim Yöntemlerinin Eleştirici Düşünme Gücünün Gelişmesindeki Rolü” adlı araştırmada öğrencilerin eleştirici düşünce gücünün geliştirilmesinde Sosyal Bilimler öğretim yöntemlerinin etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma modeli olarak denk kontrol gruplu ön-son test modeli kullanılmıştır. Örneklem olarak alınan İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Tarih Eğitimi bölümü II. Sınıf normal öğretim öğrencilerinden oluşan deney grubuna grup tartışma yöntemiyle, kontrol grubuna ise düz anlatım yöntemiyle 1997-1998 bahar yarı yılında Türk Kültürü ve Medeniyeti dersi verilmiştir. Veri toplama aracı olarak “Eleştirici Düşünme Gücü Testi”nin Sosyal Bilimlere uyarlanmış şekli kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda, tartışma yönteminin eğitim öğretimde etkin olarak kullanılmasının öğrencilerin olaylara, olgulara, eleştirel yaklaşabilmesinde oldukça etkili olduğu sonucu elde edilmiştir.

Puccio (1999) tarafından yapılan “Yaratıcı Sorun Çözme Yeteneklerinin Adlandırılması ve Uygulanması” adlı araştırmada Buffalo Yaratıcı Süreç Envanterinin geliştirilmesine yönelik faktör analizleri ve korelasyon katsayısına yönelik ölçümler ve sonuçlarına yer verilmiştir. Araştırmanın amacı bu envanter yoluyla bireylerin yaratıcı sorun çözme sürecine ilişkin tercihlerinin belirlenmesidir. Bu envantere örnek bilgi toplama, sorunu tanımlama, fikir üretme, çözüm geliştirme ve harekete geçme gibi yaratıcı sorun çözme sürecindeki zihinsel işlemler tanımlanmış ve yapılan istatistiksel çalışmalar sonucu elde edilen sonuçlara göre geleceğe yönelik ölçümler açısından söz konusu envanterin çok yararlı olacağı belirlenmiştir.

Gelen (1999) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim okulları 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde öğretmenlerin problem çözme, karar verme, soru sorma, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini kazandırma yeterlikleri değerlendirilmiştir. Genel tarama türünde betimsel bir çalışma olan araştırmada, Antakya merkezdeki 30 ilköğretim okulunda 4. sınıflarını okutan 97 öğretmene uygulanan anket ve bunların içinden random ile seçilen 24 öğretmene uygulanan gözlem, veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Yapılan istatistikler sonucunda ankete katılan öğretmenler belirtilen düşünme becerilerinin kazandırılmasında kendilerini yeterli bulmuşlardır. Buna karşın araştırmacı tarafından yapılan gözlemlerde, öğretmenlerin bu becerileri kazandırmada, yetersiz ya da tamamen yetersiz oldukları ortaya çıkmıştır. Tek yönlü değişkenlik çözümlemesi sonuçlarına göre öğretmenlerin mesleki kıdeminin, cinsiyetinin, branşının ve mezun olunan okul türünün problem çözme, karar verme, soru sorma ve eleştirel düşünme becerilerini kazandırmada anlamlı bir fark oluşturmamasına karşın, 16-20 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerini kazandırmalarında anlamlı bir fark çıkmıştır.

Colucciello (1999) tarafından yapılan araştırmada hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünmeye karşı eğilimleri ile öğrenme stillerinin belirlenmesi ve bunlar arasında bir ilişki olup olmadığının saptanması amaçlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri kullanılmıştır. İki denk gruba ayrılan toplam 100 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen araştırmada elde edilen bulgulara göre her

iki denk grupta eleştirel düşünmenin özellikleri kabul edilen kendine güven, analitik düşünme, sistematiklik ve meraklı olma boyutlarında öğrencilerin puanlarının düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme eğilimlerinin bileşenleri arasında da bir ilişki olduğu belirlenmiştir (Kürüm, 2002, s.53).

Hayran (2000) tarafından yapılan araştırma, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, düşünme beceri ve işlemlerine ilişkin görüşleri ve bu görüşlerin cinsiyet, branş, mezun olunan yüksek öğrenim kurumu ve kıdem değişkenleri açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Uşak İli Merkez İlçesi'ndeki ilköğretim okullarında görev yapan 240 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen likert tipi anket kullanılmıştır. Verilerin analizinde, yüzde, F testi, t testi ve korelasyon tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, düşünme becerilerini işe koşarken örneklemdaki öğretmenlerin; % 89'unun problem çözerek, %88'inin eleştirci ve %54'ünün yaratıcı düşünme becerilerini kullandıklarını belirttikleri görülmüştür. Problem çözerek düşünme, yaratıcı düşünme ve eleştirci düşünme ile ilgili görüşlerinde cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında, kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmaktadır. Branş, mezun olunan yüksek öğrenim kurumu ve meslekteki kıdem değişkenleri açısından ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Şahan (2000) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Dersinin Bilimsel Davranışları Kazandırma Yönünden Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” araştırmasında ilköğretim Sosyal Bilgiler dersi içeriği ve yapılan etkinliklerin bilimsel davranışları kazandırabilecek özelliklere sahip olma durumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen anket tesadüfi örneklem yoluyla belirlenen 39 sınıf öğretmeni ve 126 Sosyal Bilgiler öğretmenine uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde frekans, yüzde, t testi ve değişkenlik çözümlemesi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler ders içeriği ve yapılan etkinliklerin bilimsel davranışları “kısmen” kazandırdıklarını düşündükleri, öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet, kıdem ve en son mezun oluna okul değişkeni açısından anlamlı fark olmadığı, branş değişkeni açısından ise anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Reed ve Kromrey (2001) tarafından tarih dersinde eleştirel düşünme becerilerinin öğretilmesine yönelik olarak yapılan araştırmada eleştirel düşünme eğitimi alan 29 ve bu eğitimi almayan 23 öğrencinin Amerikan Tarihi dersinde eleştirel düşünme becerilerinin artıp artmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri Ennis-Weir Eleştirel düşünme Kompozisyon Testi ile, eleştirel düşünme eğilimleri Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Envanteri ile akademik başarıları ise araştırmacı tarafından geliştirilen ünite testi ile ölçülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre eleştirel düşünme eğitimi alan grubun eleştirel düşünme becerilerinin arttığı, ancak iki grup arasında eleştirel düşünme eğilimleri yönünden anlamlı bir farklılık bulunmadığı saptanmıştır. Ayrıca araştırmada iki grup arasında Amerikan Tarihi dersi akademik başarıları yönünden bir fark bulunmamıştır (Akbıyık, 2002, s.41).

Emir (2001) tarafından yapılan araştırmada Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde yaratıcı düşünmenin erişimi ve kalıcılığa etkisi incelenmiştir. Bolu ilinde bulunan Atatürk İlköğretim Okulunun 5. Sınıf öğrencilerinden iki grup üzerinde ve Sosyal Bilgiler dersinde yürütülen araştırmada; kontrol grubunda geleneksel öğretim, deney grubunda yaratıcı düşünme işe koşulmuştur. Araştırmada veriler ön test, son test, kalıcılık testi, tutum ölçeği ve Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ile toplanmıştır. Bu veriler aritmetik ortalama, standart sapma ve t testi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, yaratıcı düşüncenin uygulandığı deney grubu ve geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu arasında bilgi düzeyi erişimi puanları, sentez düzeyi erişimi puanları, toplam erişimi puanları, kalıcılık puanları, tutum puanları, yaratıcı yeteneği puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Uygulama düzeyi erişimi puanları açısından ise anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Korkut (2002) tarafından yapılan, “Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri” konulu araştırma lise düzeyindeki öğrencilerin problem çözme becerilerinin düzeylerini ortaya koymak amacı ile gerçekleştirilmiştir. Normal ve süper lisede okumakta olan 239’u kız, 155’i erkek toplam 394 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmada veri toplamak için Problem Çözme Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmada okul türü, yaş, cinsiyet, annenin eğitimi ve işi, babanın eğitimi ve işi, sosyal destek kaynakları olarak sıkıntılarını konuşabildiği, sıkıntılarını

anlayan kişiler değişkenleri incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre cinsiyet, okul türü, yaş, babanın işi, bireylerin sorunlarını konuştukları ve anlaşıldıkları kişilerin kimler olduğu değişkenleri problem çözme becerilerini algılamada fark yarattığı ancak öğrencilerin annelerinin işi, anne ve babalarının eğitimi değişkenlerinin ise problem çözme becerilerini algılamada fark yaratmadığı görülmüştür.

Akbıyık (2002) tarafından yapılan araştırmada, yüksek eleştirel düşünme eğilimlerine sahip öğrencilerle düşük eleştirel düşünme eğilimlerine sahip öğrenciler arasındaki akademik başarı farkı incelenmiştir. Araştırma 9. sınıf öğrencileri ve seçkisiz yöntemle belirlenen 71 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği” ile toplanmıştır. Akademik başarının belirlenmesi için 2001-2002 öğretim yılı I. dönem karne notları kullanılmış, akademik başarı farklarının anlamlı olup olmadığı t testi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonunda elde edilen bulgulara göre yüksek eleştirel düşünme eğilimlerine sahip grupla düşük eleştirel düşünme eğilimlerine sahip grup arasında, genel akademik başarı yönünden birinci grup lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır. Matematik dersi, fen grubu dersleri (Fizik, Kimya ve Biyoloji), dil grubu dersi olan Türk Dili ve Edebiyatı dersi ve sosyal grubu derslerinde (Tarih, Coğrafya) akademik başarısı yönünden birinci grup lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmasına karşın gruplar arasındaki İngilizce dersi akademik başarısı farkı istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Tay’ ın (2002) araştırmasında ilköğretim 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmede işbirliğine dayalı öğrenmenin etkili olup olmadığı konusunda öğretmen, müfettiş ve uzman görüşlerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma araştırmacı tarafından hazırlanan anket formu bire bir görüşme yoluyla uygulanarak yapılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma ve tek yönlü değişkenlik çözümlemesi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen, müfettiş ve uzmanların 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmede işbirliğine dayalı öğrenmenin etkili olduğu görüşünde oldukları ve görüşler arasında anlamlı bir fark olmadığı bulguları elde edilmiştir.

Özüberk (2002) tarafından yapılan çalışma, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik Feuerstein'in Aracılı Zenginleştirme Programı temel alınarak hazırlanan programın, lise birinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerine etkisini sınamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma deney ve kontrol grubu modeline göre desenlenmiş, 20 deney ve 20 kontrol grubu olmak üzere toplam 40 lise birinci sınıf öğrencisi üzerinde uygulanmıştır. Feuerstein'in Aracılı Zenginleştirme Programı temel alınarak eleştirel düşünmeyle ilgili 14 etkinlikten oluşan bir program hazırlanıp, 20 saatlik bir süreyle deney grubu üzerinde uygulanmıştır. Araştırmada ölçme aracı olarak "Watson-Glasser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Ölçeği" kullanılmıştır. Test, eleştirel akıl yürütme gücünü, Çıkarsama, Varsayımların Farkına Varma, Tümdengelim, Yorumlama ve Karşı görüşlerin değerlendirilmesi olmak üzere beş alt boyutta ele almaktadır. Ön test ve son testlerde elde edilen veriler üzerinde t testi analizi yapılmıştır. Araştırma süreci sonunda elde edilen bulgular, öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirmeye yönelik olarak hazırlanan programın, öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerinin varsayımların farkına varma boyutu üzerinde etkili olduğunu, ölçülen diğer boyutlar açısından ise etkili olmadığını ortaya koymuştur.

Profetto- Mc Grath (2003) tarafından yapılan araştırmada, Batı Kanada'da 4 yıllık kreş programına kayıtlı olan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ve karakterleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada kesitsel tasarım modeli kullanılmıştır. Veriler programın tüm 4 yılından gönüllü olarak seçilen 228 öğrenciden toplanmıştır. Verilerin toplanması amacıyla Kişisel Özellikler Anketi, Kaliforniya Eleştirel Düşünme Becerileri Testi, Kaliforniya Eleştirel Düşünme Karakteri Envanteri kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, betimsel ve istatistiksel analiz olmak üzere iki türünde kullanıldığı bu araştırmanın bulgularına göre eleştirel düşünmenin 3. yıl hariç 1. yıldan 4. yıla kadar sürekli arttığı, dört grup arasındaki farklılığın istatistiksel bakımdan anlamlı olmadığı ancak eleştirel düşünme becerilerine ilişkin puanlar ve eleştirel düşünme karakterlerine ilişkin puanlar arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca sonuçlara göre çalışmaya katılan öğrencilerin yaklaşık olarak %38'i eleştirel düşünme becerileri bakımından, %85'i ise eleştirel düşünme karakterleri bakımından yeterli bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin bu alanlarda sürekli gelime ihtiyacı olduğu belirlenmiştir.

Tiwari, Avery ve Lai (2003) tarafından yapılan araştırmada Honkonglu ve Avustralyalı kreş öğrencileri arasındaki eleştirel düşünme eğilimlerini karşılaştırmak amaçlanmıştır. Veriler Honkong ve Avustralya'da bulunan iki üniversitede oluşturulan gruplara uygulanan Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Testi kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre iki grup öğrenci arasında eleştirel düşünme eğilimleri açısından önemli farklılıklar bulunmuştur. Uygulanan ölçekten elde edilen ortalama puana göre Honkonglu öğrencilerin olumlu yönde eğilim göstermediği, Avustralyalı öğrencilerin ise olumlu yönde eğilim gösterdiği belirlenmiştir.

Terzi (2003) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim okulu altıncı sınıf öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzey, ana-baba tutumu, cinsiyet ve kardeş sayılarına göre kişiler arası problem çözme beceri algıları incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 101 kız, 93 erkek toplam 194 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada öğrencilerin kişiler arası problem çözme beceri algıları "Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Yüksek Kişilerin Özellikleri Ölçeği" ile, ana-baba tutumları "Ana-Baba Tutum Ölçeği" ile, kişisel niteliklere ilişkin bilgiler ise "Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği" ile elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analizlerinde t testi, tek yönlü varyans analizi ve Scheffe - Testi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin kişiler arası problem çözme beceri algılarının ana-baba tutumlarına ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılık gösterdiğini; cinsiyetlerine ve kardeş sayılarına göre farklılık göstermediğini ortaya koymuştur.

Antonio, Chang, Hakuta, Kenny, Levin, Milem (2004) tarafından yapılan araştırmada kolej öğrencileri arasındaki ırk farklılığının karmaşık düşünmeye etkisi incelenmiştir. Bu amaçla üç üniversitede farklı ırklardan gelen 357 öğrencinin yer aldığı küçük grup tartışmasını içeren deneysel bir çalışma yapılmıştır. Üç üniversite de farklı ırklar ve fikirlerin buluştuğu sınıf ortamlarında bu farklılığın bütünleştirici bir katılım sağladığı ve karmaşık düşünme sürecine katkıda bulunduğu belirlenmiştir.

Düşünme becerileri ile ilgili araştırmalara bakıldığında, genelde her bir düşünme becerisinin ayrı ayrı ele alınmasına bağlı olarak araştırmalar yapıldığı görölmektedir.

Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerine yönelik ise daha çok düşünme becerilerinin kullanıldığı ortamlarda akademik başarı ve hatırdaki tutma düzeyinin durumu incelenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin bu konudaki görüş ve düşüncelerinin alındığı, yeterliliklerinin değerlendirildiği araştırmalarda bulunmaktadır. Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin kazandırılma düzeyinin belirlenmesine yönelik araştırmalara rastlanmamıştır. Bu araştırma Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini ne düzeyde kazandırdığının belirlenmesi gereksiniminden kaynaklanmıştır.

1.1.10. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı; Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin olarak Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir. Bu temel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, Sosyal Bilgiler dersinin;
 - a) Eleştirel düşünme
 - b) Yaratıcı düşünme
 - c). Sorun çözme ve
 - d) Karar verme becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini yeterince kazandıramamasını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin geleceğe yönelik eğilimleri nelerdir?

1.1.11. Araştırmanın Önemi

Bilgi çağı olarak adlandırılan 21. yy'da toplumların bireylerden beklentileri dünyada görülen değişmelerin doğrultusunda değişmektedir. Artık verilenleri sorgusuz kabullenen bireyler yerine, düşünen, eleştiren, karşılaştığı sorunlar karşısında doğru kararlar alıp sorunlara çözüm üretebilen, yaratıcı yeni ürünler ortaya koyabilen bireylere

ihtiyaç duyulmaktadır. Düşünme becerilerini ifade edilen bu becerilerin yeni yetişen bireylere kazandırılması ve geliştirilmesinde eğitim-öğretim etkinlikleri ön plana çıkmaktadır. Çünkü düşünme öğrenilebilir ve öğretiler bir kavramdır. Bu bağlamda eğitim-öğretim etkinlikleri içinde ders programları aracılığıyla düşünme becerilerinin kazandırılabilirliği söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı toplumun gereksinim duyduğu nitelikli yurttaşları yetiştirmektir. Toplumun beklentileri, düşünen, düşünme becerilerine sahip bireyler olduğuna göre Sosyal Bilgiler aracılığıyla bu becerilerin kazandırılması gerekmektedir. Ayrıca Sosyal Bilgiler dersinin, içeriğinde pek çok toplumsal olgu ve olaya yer vermesi, eleştirici, sorunlara çözüm getirici, yaratıcı yaklaşımları zorunlu kılmaktadır. Öğretmen bu ders aracılığıyla öğrencilerin yaşam boyu ihtiyaç duyacağı düşünme becerilerini bireyde oluşturabilir ve dersin amaçlarına etkin bir biçimde ulaşabilir.

Görüldüğü gibi, düşünme becerilerinin kazandırılması zorunluluğu artık kaçınılmaz bir durumdur. Sosyal Bilgiler dersi bu zorunluluğu karşılamada etkin rol oynayabilir. Ayrıca Sosyal Bilgiler dersinin sosyal konu ve sorunları ele alan, bunları bireye tanıtan yapısı düşünme becerilerinin hem bu derste kullanılmasına fırsat vermekte hem de öğrencilere kazandırılması zorunluluğunu da beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda, Sosyal Bilgiler dersinin kendinden beklenen işlevi daha etkili bir biçimde yerine getirmesi için, Sosyal Bilgiler programının uygulayıcısı öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin görüş ve önerilerinin belirlenmesi önem kazanmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini ne düzeyde kazandırdığına ilişkin görüşlerinin belirlenerek bulguların nesnel bir değerlendirmesini yapmak, daha sonraki uygulama ve çalışmalara kaynaklık edecektir. Ayrıca yetkililere ışık tutacak öneriler geliştirilmesi bu araştırmanın yapılmasını gerekli kılan etmenler arasındadır.

1.1.12. Sayılıtlar

1. Bu araştırmada öğretmenlerin ankette kendilerine sorulan soruları içtenlikle ve yansız olarak yanıtladıkları sayılıtıısından yola çıkılmıştır.

1.1.13. Sınırlılıklar

Bu araştırma:

1. 2005-2006 öğretim yılı. güz döneminde Eskişehir ili merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

2. Araştırmada elde edilen bulgular, geniş kaynak taraması yanında, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin geliştirilen anket sorularına verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

1.1.14. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Toplumsal gerçekte kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonucunda elde edilen dirik bilgiler (Sönmez, 1994, s.8).

Düşünme. İçinde bulunulan durumu anlayabilmek amacıyla yapılan etkin, amaca yönelik, organize zihinsel süreç (Cüceloğlu, 1995, s.205).

Eleştirel Düşünme: Kendi düşünme süreçlerimizin bilincinde olarak, başkalarının görüşlerini göz önünde tutarak, öğrendiklerimizi uygulayarak, kendimizi ve çevremizdeki olayları anlayabilmeyi amaç edinen etkin ve organize zihinsel bir süreç (Cüceloğlu, 1995, s.216).

Yaratıcı Düşünme: Farklı ve üretici düşünme zincirlerini kullanarak alışagelmış zincirlerden kopma gücü veren, sonuçlarıyla bireyi ve başkalarını tatmin eden, düşüncelerin esnek, özgün ve duyarlı olduğu nitelik (Semerci, 2000, s.37).

Sorun Çözme: Bilgiyi kullanarak ve bilgiye, özgünlük, yaratıcılık ve hayal gücü ekleyerek çözüm üretme süreci (Aksu, 1989, ss.44-45).

Karar Verme: Öğrencilerin bir problemi çözmek için problemi dikkatle gözden geçirmesini (tanımlama), sonucu önceden tahmin etmesini ve en iyi çözüm yolunu bulmasını kapsayan düşün boyutu (Euli, 1988, s.263; Gelen, 1999, s.103).

2.YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması, çözümü ve yorumlanması başlıklarına yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini ne düzeyde kazandırdığına ilişkin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 1998, s.77). Eğitim sorunlarının birçoğu tanımlanabilir niteliktedir. Bu özelliği sayesinde tarama modelindeki araştırmalar, bilginin anlaşılmasında ve arttırılmasında eğitim alanındaki araştırmalarda kuramcı ve uygulamacılara önemli katkılar sağlamaktadır (Balcı, 1997, s.21).

Bu çalışmada bu modele dayalı olarak ilköğretim olularında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin uygulanan ankete vermiş oldukları yanıtlar doğrultusunda onların konu ile ilgili görüş ve önerileri belirlenmiştir.

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın genel evrenini, Türkiye'deki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma evreni ise, Eskişehir il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden oluşmaktadır. Özel ilköğretim okulları araştırma kapsamına alınmamıştır. Eskişehir merkez ilköğretim okullarında kadrolu olarak görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin toplam sayısı 134'tür. Çalışma evreni içinde yer alan ilköğretim okulları ve bu okullarda çalışan Sosyal Bilgiler öğretmenleri Ek I' de verilmiştir.

Öğretmenlerin oluşturduğu çalışma evreninin çok büyük olmaması, ulaşımda güçlük bulunmaması ve daha güvenilir verilerin elde edilebileceği düşüncesiyle, araştırmada örneklem alınması yoluna gidilmeyerek, araştırma çalışma evrenini oluşturan tüm öğretmenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma evreni içinde yer alan okulların 2'sinde yöneticilerin olumsuz tutumları, 2' sinde ise öğretmenlerin izinli ya da raporlu olmasından dolayı okulda olmayışı nedeniyle 4 Sosyal Bilgiler öğretmenine anket dağıtılamamıştır. Bu durumda çalışma evrenini belirleyen toplam öğretmen sayısı 130 olarak belirlenmiştir. Çalışma evreni ile ilgili bilgilere Tablo 3' te yer verilmiştir.

Tablo 3. Araştırmanın Çalışma Evreni

Dağıtılan Anket Sayısı		Yanıtlanan Anket Sayısı		Yanıtlanmayan Anket Sayısı		Değerlendirme Dışı Bırakılan Anket Sayısı		Değerlendirmeye Alınan Anket Sayısı	
Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
(S)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
130	100	120	92,3	10	7,6	5	3,8	115	88,8

Tablo 3'te görüldüğü gibi, çalışma evrenini oluşturan 130 öğretmenden 120'si (%92,3) anketi yanıtlayarak görüşlerini bildirmişlerdir. Çalışma evreni içinde yer alan toplam 10 (%7,6) Sosyal Bilgiler öğretmeni ise işlerinin yoğun olduğu, anketleri doldurmalarının kendilerine sıkıntı verdiği ya da okullarında olmamaları nedeni ile anketleri yanıtlamamışlardır.

Anketlerin toplanmasından sonra yapılan incelemeler sonucu 5 (%3,8) anket öğretmenlerin çelişkili maddeleri işaretlemeleri ve anket bölümlerine büyük ölçüde yanıt vermedikleri için değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirme dışı bırakılan anketler çıkarıldıktan sonra 115 (%88,8) anketten elde edilen veriler kullanılmıştır.

Çalışma evrenine giren öğretmenlerin kişisel özellikleriyle ilgili bilgiler Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Çalışma Evrenine Giren Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

Özellik	Grup	Sayı <i>f</i>	Yüzde %
Cinsiyet	Kadın	61	53,0
	Erkek	54	47,0
Toplam		115	100
Mezun Olunan Alan	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	15	13,0
	Tarih Öğretmenliği	33	27,8
	Coğrafya Öğretmenliği	21	18,3
	Tarih	43	37,4
	Coğrafya	3	2,6
Toplam		115	100
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	12	10,4
	6-10 Yıl	59	51,3
	11-15 Yıl	24	20,9
	16-20 Yıl	8	7,0
	21 Yıl ve Üzeri	12	10,4
Toplam		115	100
En Son Bitirilen Öğretim Programı	Lisans	103	89,6
	Lisansüstü	12	10,4
Toplam		115	100

Tablo 4'te görüldüğü gibi, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin %53,0'ünü kadın öğretmenler, %47,0'sini erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Mezun oldukları alanlar incelendiğinde, öğretmenlerin %13,0'ü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %27,8'i Tarih Öğretmenliği, %18,3'ü Coğrafya Öğretmenliği, %37,4'ü Tarih Bölümü, %2,6'sı Coğrafya mezunudur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yıl olarak mesleki kıdemlerine bakıldığında ise, ankete yanıt veren öğretmenlerin %10,4'ü 1-5 yıl, %51,3'ü 6-10 yıl, %20,9'u 11-15 yıl, %7,0'si 16-20 yıl, %10,4'i 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerdir. Görüldüğü gibi çalışma evreninin yarısı 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden oluşmaktadır. En son bitirdikleri öğretim programına göre ise, öğretmenlerin %89,6'sı lisans, %10,4'ü lisansüstü program mezunudur.

2.3. Veriler ve Toplanması

Araştırma verilerinin toplanmasında iki yol izlenmiştir. Öncelikle araştırmanın kuramsal boyutunu oluşturmak ve veri toplama aracını geliştirmeye yönelik olarak düşünme becerilerini ve özelliklerini belirlemek için konuyla ilgili yerli ve yabancı kaynaklardan oluşan alanyazın taraması yapılmıştır. İkinci aşamada ise araştırmanın alt problemlerine yanıt bulmak ve gerekli verileri toplamak için kullanılacak olan veri toplama aracı geliştirilerek Sosyal Bilgiler öğretmenlerine uygulanmıştır.

2.3.1. Veri Toplama Aracı ve Geliştirilmesi

Araştırmanın alt problemlerine yanıt bulmak ve gerekli verileri toplamak için veri toplama aracı olarak öğretmenlerin görüşlerini almaya yönelik olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Anketin geliştirilmesi sürecinde alanyazından elde edilen bilgilerin yanı sıra benzer nitelikteki veri toplama araçları incelenmiştir. Araştırma problemini çözmeye yardımcı hazır veri toplama araçlarının bulunmaması nedeniyle araştırmacı tarafından kuramsal alanyazın taraması, Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve alan uzmanlarının görüşlerine dayalı olarak taslak bir anket geliştirilmiştir. Ankete son şekli verilmeden önce hazırlanan ankette açıklamaların ve maddelerin anlaşılır olup olmadığı ve ölçmesi istenen özellikleri kapsayıp kapsamadığı konusunda uzman görüşleri alınmıştır. Uzmanlardan alınan dönütler doğrultusunda anket yeniden düzenlenerek ön denemeye hazır hale getirilmiştir.

Hazırlanan anketin güvenilirlik çalışmalarını sağlamak amacıyla anket Kütahya İl merkezinde çalışan 40 öğretmene uygulanarak bir ön-deneme yapılmıştır. Aracın güvenilirliğini istatistiksel bakımından belirlemek amacı ile Cronbach Alfa katsayısı kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel çözümler sonucu veri toplama aracının güvenilirlik katsayısı $\alpha=,94$ olarak hesaplanmıştır (Ek II). Bu çalışmadan sonra, anket formu yeniden gözden geçirilip gerekli düzeltmeler yapılarak veri toplamaya uygun hale getirilmiştir. Araştırmada kullanılan anket formu EK III' te verilmiştir.

Hazırlanan anket dört bölümden oluşmaktadır. Öğretmenlerin kişisel bilgilerini elde etmek amacıyla oluşturulan birinci bölümde cinsiyet, mezun olunan alan, mesleki kıdem ve en son bitirilen öğretim programları olmak üzere dört soru maddesi yer almaktadır.

İkinci bölümde öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. *Eleştirel düşünme*, *yaratıcı düşünme*, *sorun çözme* ve *karar verme* olarak dört ana beceri içinde yer alan alt beceriler belirlenmiştir. Bu bölümde *eleştirel düşünme* ile ilgili 17, *yaratıcı düşünme* ile ilgili 15, *sorun çözme* ile ilgili 6, *karar verme* ile ilgili 5 olmak üzere, toplam 43 beceri belirlenmiştir. Bu becerilerin Sosyal Bilgiler dersinde ne düzeyde kazandırıldığına ilişkin öğretmenler “hiç”, “az”, “kısmen”, “çok” seçeneklerinden birini işaretlemişlerdir.

Üçüncü bölümde Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini yeterince kazandırmasını engelleyen etmenlerin neler olduğu ve ne ölçüde etkili olduğuna ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlendiği 11 madde yer almaktadır. Son madde öğretmenlerin kendilerinin belirledikleri etmenleri belirtmeleri için açık uçlu bırakılmıştır. Öğretmenlerin hiçbiri bu maddeye yanıt vermediği için bulgular ve yorumlar kısmında yalnız 10 maddeye verilen yanıtlar sunulmuştur. Her bir madde için üç seçeneğe göre etmenlerin etkili olma düzeyi belirlenmiştir. Seçenekler “etkili değil”, “etkili”, “çok etkili” olarak sıralanmıştır.

Dördüncü ve son bölümde ise öğretmenlerin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini kazandırma durumu hakkında ne düşündüklerini, bu derste kendilerinin düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik neler yaptıklarını, neler yapılabileceğini ve araştırmaya katkı getirebilecek görüş ve önerilerini belirttikleri açık uçlu üç soru yer almaktadır. Araştırma kapsamına alınan öğretmenler ilk iki soruya yanıt vermekle birlikte son soruyu boş bırakmışlardır. Bu nedenle araştırmanın bulgular ve yorumlar bölümünde araştırma anketinin bu bölümüne ilişkin bulgular sunulamamıştır.

2.3.2. Anketin Uygulanması

Veri toplama aracının uygulamaya hazır hale getirilmesinden sonra, öğretmenlere uygulanabilmesi için Eskişehir Valiliği ve Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurularak gerekli izin onayı alınmıştır (Ek 4).

Anket, araştırma kapsamındaki okullara elden dağıtılıp toplanmıştır. Anketlerin dağıtılıp toplanması sırasında okullara gidilerek, okul yöneticilerine Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin onay belgesi sunulmuş, anketin amacı hakkında bilgi verilmiştir. Yöneticilerin izniyle anketler ilköğretim okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine dağıtılarak bizzat araştırmacı tarafından uygulanması sağlanmıştır. Öğretmenlerin zamanının olmadığı durumlarda anket öğretmene bırakılmış, anketi doldururken dikkat etmesi gerekenler açıklanmıştır. Anketi geri almak için belirlenen günde araştırmacı tarafından tekrar gidilerek anketler toplanmıştır.

2.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırma için kullanılan anketler toplandıktan sonra tek tek kontrol edilmiş geçerli olan veri toplama araçlarındaki yanıtlar bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler ile veriler araştırmanın amaçları doğrultusunda çözümlenmiştir.

Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini kazandırma düzeyini belirlemek amacıyla öğretmenlerin yanıtları tek tek ele alınmıştır. Ankette bulunan soruların “çok”, “kısmen”, “az”, “hiç” seçenekleri ile “çok etkili”, “etkili”, “etkili değil” seçeneklerinin her birine verilen yanıtların frekans, yüzde ve aritmetik ortalama dağılımları alınarak tablolar halinde sunulmuştur.

Veri toplama araçlarında kullanılan dörtlü derecelendirme ölçeğine uygun olarak, elde edilen ortalama puanların derecelendirilmesi ve yorumlanmasında; 1,00-1,74 “hiç”, 1,75-2,49 “az”, 2,50-3,24 “kısmen”, 3,25-4,00 “çok” puan aralıkları temel alınmıştır. Veri toplama araçlarında kullanılan üçlü derecelendirme ölçeğine uygun olarak ise, elde

edilen ortalama puanların derecelendirilmesi ve yorumlanmasında; 1,00-1,65 “etkili değil”, 1,66-2,33 “etkili”, 2,34-3,00 “çok etkili” puan aralıkları temel alınmıştır.

Anketin üçüncü bölümünü oluşturan açık uçlu sorularda öncelikle her bir soruyu kaç öğretmenin yanıtladığı formlar incelenerek belirlenmiştir. Her soruda yanıtlar incelenerek öğretmenlerin belirttiğı düşünceler kodlanmış ve bu düşünceler gruplanarak öğretmenlerin geleceğe yönelik eğilimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Daha sonra da eğilimlerin yüzde ve frekansları hesaplanmıştır.

Verilerin tüm istatistiksel çözümlenmeleri “SPSS 12.0 for Windows” paket programı kullanılarak yapılmıştır (EK V).

3.BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda veri toplama aracı olarak kullanılan anket aracılığıyla elde edilen bulgulara ve bu bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlara yer verilmiştir. Bulgular ve yorumların sunulduğunda araştırma amaçlarına uygun olarak şu sıra izlenmiştir.

- Sosyal Bilgiler dersinin
 - a) Eleştirel düşünme
 - b) Yaratıcı düşünme
 - c) Sorun çözme ve
 - d) Karar verme becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini yeterince kazandıramamasını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin geleceğe yönelik eğilimleri

3.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmanın birinci amacına uygun olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca uygun olarak öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinin *eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, sorun çözme ve karar verme* becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin maddelere verdikleri yanıtların frekans, yüzde, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve tablolar halinde sunulmuştur.

3.1.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Eleştirel Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmanın bu bölümünde Sosyal Bilgiler dersinin *eleştirel düşünme* becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Söz konusu araştırmanın amacını gerçekleştirmek için, araştırmaya katılan öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinin *eleştirel düşünme* becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin maddelere verdikleri yanıtların frekans, yüzde, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve dağılımı Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinin Eleştirel Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Maddelere Verdikleri Yanıtlar

Sosyal Bilgiler Dersinin Eleştirel Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyi		Çok	Kısmen	Az	Hiç	\bar{x}
Bir konu hakkında çok iyi derecede bilgilenme	<i>f</i>	41	64	10	-	3,26
	%	35,7	55,7	8,7	-	
Konunun ana fikrini bulma	<i>f</i>	46	61	8	-	3,33
	%	40,0	53,0	7,0	-	
Karşılaşılan durumlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları bulma	<i>f</i>	33	59	23	-	3,09
	%	20,0	51,3	28,7	-	
Olgu ve olayların avantaj ve dezavantajlarını bulma	<i>f</i>	34	51	28	2	3,01
	%	29,6	44,3	24,3	1,7	
Bir konuya ilişkin verilen bilgilerdeki çelişkileri ve ilişkileri bulma	<i>f</i>	26	54	32	3	2,89
	%	22,6	47,0	27,8	2,6	
Olayları çok yönlü bakış açısı ile bütün olarak kavrama	<i>f</i>	31	54	29	1	3,00
	%	27,0	47,0	25,2	0,9	
Bilgileri diğer bilgilerle ilişkilendirme	<i>f</i>	39	52	20	4	3,09
	%	33,9	45,2	17,4	3,5	
Bilgileri günlük yaşama uyarlama	<i>f</i>	45	44	21	5	3,12
	%	39,1	38,3	18,3	4,3	
Olgu ve olaylarla ilgili neden sonuç ilişkisi arama	<i>f</i>	48	48	19	-	3,25
	%	41,7	41,7	16,5	-	

Tablo 5-Devamı

Bir düşüncenin altındaki kanıtları arama	<i>f</i>	18	56	31	10	2,71
	<i>%</i>	8,7	48,7	27,0	8,7	
Bir konuya ilişkin başkalarının görüşlerini göz önünde tutma	<i>f</i>	17	64	27	7	2,79
	<i>%</i>	14,8	55,7	23,5	6,1	
Olgu ve olaylara ilişkin düşüncelerini gerçekçi temellere dayandırma	<i>f</i>	28	52	33	2	2,92
	<i>%</i>	24,3	45,2	28,7	1,7	
Bir konu hakkındaki varsayımları, fikirleri ve iddiaları ayırt etme	<i>f</i>	17	47	47	4	2,67
	<i>%</i>	14,8	40,9	40,9	3,5	
Farklı kaynaklardaki bilgiye başvurmaya karşı istekli olma	<i>f</i>	32	49	29	5	2,93
	<i>%</i>	27,8	42,6	25,2	4,3	
Bir olay ya da durumla ilgili düşüncelerini etkili bir iletişimle paylaşma	<i>f</i>	32	52	26	5	2,96
	<i>%</i>	27,8	45,2	22,6	4,3	
Sunulan bilgilere karşı şüpheyle yaklaşma	<i>f</i>	11	41	47	16	2,40
	<i>%</i>	9,6	35,7	40,9	13,9	
İleri sürdüğü fikir ve iddialarda tutarlı olma	<i>f</i>	27	61	25	2	2,98
	<i>%</i>	23,5	53,0	21,7	1,7	
N=115						3,02

Tablo 5’te görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler dersinin “Bir konu hakkında öğretmenlerin %35,7’si “çok”, %55,7’si “kısmen”, %8,7’si “az” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,26’dır. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bir konu hakkında çok iyi derecede bilgilenme becerisini “çok” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir. Bu bulgu Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin konular hakkında bilgilenme düzeyinin iyi olduğunun bir göstergesi sayılabilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Konunun ana fikrini bulma” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %40,0’u “çok”, %53,0’ü “kısmen”, %7,0’si “az” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,33’tür. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “çok” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Karşılaşılan durumlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları bulma” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin

%20,0'si "çok", %51,3'ü "kısmen", %28,7'si "az" yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,09'dur. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi "kısmen" kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin "Olgu ve olayların avantaj ve dezavantajlarını bulma" becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %29,6'sı "çok", %44,3'ü "kısmen", %24,3'ü "az", %1,7'si "hiç" yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,01'dir. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi "kısmen" kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin "Bir konuya ilişkin olarak verilen bilgilerdeki çelişki ve ilişkileri bulma" becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %22,6'sı "çok", %47,0'si "kısmen", %27,8'i "az", %2,6'sı "hiç" yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,89'dur. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi "kısmen" kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin "Olayları çok yönlü bakış açısı ile bütün olarak kavrama" becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %27,0'si "çok", %47,0'si "kısmen", %25,2'si "az", %0,9'u "hiç" yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,00'dür. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi "kısmen" kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir. Acar'ın (2003) Eskişehir il merkezinde yaptığı "Sosyal Bilgiler Dersi İçeriğinin Öğretiminde Karşılaşılan sorunlar ve Çözüm Önerileri" adlı araştırmasında elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin %51,7' si Sosyal Bilgiler dersi içeriğinin "kısmen" öğrencilerin olgu ve olaylara geniş bir görüş açısı ile bakmasına olanak sağladığı görüşündedir. İki araştırmanın bulguları birbirini destekler niteliktedir.

Sosyal Bilgiler dersinin "Bilgileri diğer bilgilerle ilişkilendirme" becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %33,9'u "çok", %45,2'si "kısmen",

%17,4'ü “az”, %3,5'i “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,09'dur. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Bilgileri günlük yaşama uyarlama” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %39,1'i “çok”, %38,3'ü “kısmen”, %18,3'ü “az”, %4,3'ü “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,12'dir. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir. Acar tarafından (2002) yapılan araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin %28,4'ü içeriğin güncel olduğunu belirtirken, %52,6' sı Sosyal Bilgiler içeriğini “kısmen” güncel bulmuştur. Güncel bulmayanların oranı ise yalnızca %17,2' dir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının içeriği “kısmen” güncel bulunduğu görülmektedir. İki araştırmanın bulguları birbirini destekler niteliktedir. Bu bulgulara dayalı olarak Sosyal Bilgiler dersinin kısmen güncel olan içerik yapısına bağlı olarak “Bilgileri günlük yaşama uyarlama” becerisini kısmen kazandırma düzeyine sahip olduğu söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Olgu ve olaylarla ilgili neden sonuç ilişkisi arama” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %41,7'si “çok”, %41,7'si “kısmen”, %16,5'i “az” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,25'dir. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “çok” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Bir düşüncenin altındaki kanıtları arama” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %8,7'si “çok”, %48,7'si “kısmen”, %27,0'si “az”, %8,7'si “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,71'dir. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Bir konuya ilişkin olarak başkalarının görüşlerini göz önünde tutma” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %14,8'i

“çok”, %55,7’si “kısmen”, %23,5’i “az”, %6,1’i “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,79’dur. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Olgu ve olaylara ilişkin olarak düşüncelerini gerçekçi temellere dayandırma” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %24,3’ü “çok”, %45,2’si “kısmen”, %28,7’si “az”, %1,7’si “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,92’dir. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Bir konu hakkındaki varsayımları, fikirleri ve iddiaları ayırt etme” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %14,8’i “çok”, %40,9’u “kısmen”, %40,9’u “az”, %3,5’i “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,67’dir. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Farklı kaynaklardaki bilgiye başvurmaya karşı istekli olma” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %27,8’i “çok”, %42,6’sı “kısmen”, %25,2’si “az”, %4,3’ü hiç yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,93’tür. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Bir olay ya da durumla ilgili düşüncelerini etkili bir iletişimle paylaşma” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %27,8’i “çok”, %45,2’si “kısmen”, %22,6’sı “az”, %4,3’ü “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,96’dır. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Sunulan bilgilere karşı şüpheyle yaklaşma” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %9,6’sı “çok”, %35,7’si “kısmen”, %40,9’u “az”, %13,9’u “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,40’tır. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “az” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “İleri sürdüğü fikir ve iddialarda tutarlı olma” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak öğretmenlerin %23,5’i “çok”, %53,0’ü “kısmen”, %21,7’si “az”, %1,7’si “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,98’dir. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin *eleştirel düşünme* becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin verdikleri yanıtların tümünün aritmetik ortalamalarının aritmetik ortalaması 3,02’dir. Bu bulguya dayalı olarak öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinin *eleştirel düşünme* becerilerini “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir. Elde edilen bu bulgu, Acar’ın (2002) araştırmasında elde edilen, öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%51,7) içeriğin öğrencilerde becerilerin geliştirilmesini ön planda tutmadığı görüşünde olduğu bulgusuyla örtüşmektedir.

Şahan’ın (2000) “Sosyal Bilgiler Dersinin Bilimsel Davranışları Kazandırma Yönünden Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında elde edilen bulgular ise bu araştırmadaki bulgularla örtüşmektedir. Belirlenen bilimsel davranışlar içinde araştırmanın bu boyutunun konusu olan eleştirel düşünme ve buna ait alt beceriler bulunmaktadır. Şahan’ın ulaştığı bulgulara göre, araştırmaya katılan öğretmenler, Sosyal Bilgiler ders içeriği ve yapılan etkinliklerin bilimsel davranışları kazandırabilecek özelliklere “kısmen” sahip olduğunu düşünmektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular, Akbıyık (2002) ve Şahin’in (2003) araştırma bulgularıyla da örtüşmektedir. Araştırmanın bu boyutundan elde edilen bulgularla, Akbıyık ve Şahin’in araştırma bulguları birbirini destekler niteliktedir ve birbirleriyle ilişkili özellikler göstermektedir. Akbıyık (2002) “Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve

Akademik Başarı” adlı araştırmasında, yüksek eleştirel düşünme eğilimlerine sahip öğrencilerin sosyal grubu derslerde daha başarılı olduğunu belirlemiştir. Sosyal grubu derslerindeki başarı ve eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki ile Sosyal Bilgiler dersi ve eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması arasındaki ilişkinin paralellik gösterdiği söylenebilir.

Şahin (2003) ise “İlköğretim Birinci Kademe Sosyal Bilgiler Dersinde Küme Çalışmaları” araştırmasında, Sosyal Bilgiler dersinde çok önemli bir yere sahip olan küme çalışmalarını daha önce uygulayan öğretmenlerin %48’inin eleştirel düşünme ve yaratma hedeflerine ulaştıkları görüşünde oldukları bulgusunu ortaya koymuştur. Görüldüğü üzere yaklaşık olarak öğretmenlerin yarısı Sosyal Bilgiler dersinde eleştirel düşünme ve yaratma hedef davranışına ulaştıkları görüşündedir. Sosyal Bilgiler dersinin etkili öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak eleştirel düşünme becerisini kazandırmada etkili olduğu söylenebilir. İki araştırma bulgusu birbirini destekler niteliktedir.

3.1.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Yaratıcı Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmanın bu bölümünde Sosyal Bilgiler dersinin *yaratıcı düşünme* becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin, öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için araştırmaya katılan öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin *yaratıcı düşünme* becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin maddelere verdikleri yanıtların frekans, yüzde, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve dağılımı Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6 incelendiğinde, Sosyal Bilgiler dersinin “İmgeleme (zihinde değişik şeyler ve hayaller tasarlama)” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin, öğretmenlerin %20,9’u “çok”, %41,7’si “kısmen”, %34,8’i “az”, %2,6’sı “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,81’dir. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinin Yaratıcı Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Maddelere Verdikleri Yanıtlar

Sosyal Bilgiler Dersinin Yaratıcı Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyi		Çok	Kısmen	Az	Hiç	\bar{x}
		<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	
İmgeleme (zihinde değişik şeyler ve hayaller tasarlama)	<i>f</i>	24	48	40	3	2,81
	%	20,9	41,7	34,8	2,6	
Akıcı olma (sürekli düşünce üretimi)	<i>f</i>	22	41	47	5	2,69
	%	19,1	35,7	40,9	4,3	
Esneklik (olaylara değişik ve farklı açılardan bakma)	<i>f</i>	25	55	35	-	2,90
	%	21,7	47,8	30,4	-	
Sorunlar için özgün çözümler ve fikirler bulma	<i>f</i>	20	58	36	1	2,84
	%	17,4	50,4	31,3	0,9	
Bir konu hakkında kendine özgü görüşler öne sürme	<i>f</i>	25	51	37	2	2,86
	%	21,7	44,3	32,2	1,7	
Bir konuya ilişkin ele alınan nokta üzerine yoğunlaşma	<i>f</i>	28	61	24	2	3,00
	%	24,3	53,0	20,9	1,7	
Sürekli yeni bilgi ve düşünceler öğrenmeye karşı meraklı olma	<i>f</i>	33	51	27	4	2,98
	%	28,7	44,3	23,5	3,5	
Yeni durumlara kolay uyum sağlama	<i>f</i>	36	61	17	1	3,14
	%	31,3	53,0	14,8	0,9	
Olaylara değişik açılardan bakma	<i>f</i>	29	45	41	-	2,89
	%	25,2	39,1	35,7	-	
Kendi kendine öğrenme	<i>f</i>	19	56	37	3	2,78
	%	16,5	48,7	32,2	2,6	
Bir konu ya da olayı ayrıntılarına ayırma	<i>f</i>	14	53	45	3	2,67
	%	12,2	46,1	39,1	2,6	
Olgu ve olaylardaki yeni ilişkileri görme	<i>f</i>	22	46	41	6	2,73
	%	19,1	40,0	35,7	5,2	
Bir konu ya da düşünceye ilişkin ilginç sorular sorma	<i>f</i>	31	52	29	3	2,96
	%	27,0	45,2	25,2	2,6	
Yenilik arama, buluş ortaya koyma	<i>f</i>	16	42	49	8	2,57
	%	13,9	36,5	42,6	7,0	
Olaylardan genelleme ve kurallara ulaşma	<i>f</i>	19	60	31	5	2,80
	%	16,5	52,2	27,0	4,3	
N=115						2,84

Sosyal Bilgiler dersinin “Akıcı olma (sürekli düşünce üretimi)” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %19,1’i “çok”, %35,7’si “kısmen”, %40,9’u “az”, %4,3’ü “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,69’dur. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Esneklik (olaylara değişik ve farklı açılardan bakma)” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %21,7’si “çok”, %47,8’i “kısmen”, %30,4’ü “az” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,90’dır. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Sorunlar için özgün çözümler ve fikirler bulma” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %17,4’ü “çok”, %50,4’ü “kısmen”, %31,3’ü “az”, %0,9’u “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,84’tür. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Bir konu hakkında kendine özgü görüşler öne sürme” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %21,7’si “çok”, %44,3’ü “kısmen”, %32,2’si “az”, %1,7’si “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,86’dır. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Bir konuya ilişkin olarak ele alınan nokta üzerine yoğunlaşma” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %24,3’ü “çok”, %53,0’ü “kısmen”, %20,9’u “az”, %1,7’si “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,00’dır. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Sürekli yeni bilgi ve düşünceler öğrenmeye karşı meraklı olma” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak öğretmenlerin %28,7’si “çok”, %44,3’ü “kısmen”, %23,5’i “az”, %3,5’i “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,98’dir. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Yeni durumlara kolay uyum sağlama” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %31,3’ü “çok”, %53,0’ü “kısmen”, %14,8’i “az”, %0,9’u “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,14’tür. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Olaylara değişik açılardan bakma” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %25,2’si “çok”, %39,1’i “kısmen”, %35,7’si “az” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,89’dur. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Kendi kendine öğrenme” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %16,5’i “çok”, %48,7’si “kısmen”, %32,2’si “az”, %2,6’sı “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,78’dir. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Bir konu ya da olayı ayrıntılarına ayırma” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %12,2’si “çok”, %46,1’i “kısmen”, %39,1’i “az”, %2,6’sı “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,67’dir. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Olgu ve olaylardaki yeni ilişkileri görme” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %19,1’i “çok”, %40,0’i “kısmen”, %35,7’si “az”, %5,2’si “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,73’tür. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Bir konu ya da düşünceye ilişkin olarak ilginç sorular sorma” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %27,0’si “çok”, %45,2’si “kısmen”, %25,2’si “az”, %2,6’sı “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,96’dır. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Yenilik arama, buluş ortaya koyma” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %13,9’u “çok”, %36,5’i “kısmen”, %42,6’sı “az”, %7,0’si “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,57’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Olaylardan genelleme ve kurallara ulaşma” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %16,5’i “çok”, %52,2’si “kısmen”, %27,0’si “az”, %4,3’ü “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,80’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin *yaratıcı düşünme* becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların tümünün aritmetik ortalamalarının aritmetik ortalaması 2.84’tür. Bu bulguya dayalı olarak öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinin *yaratıcı düşünme* becerilerini “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Bu bulgular Şahan (2000) tarafından yapılan araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Şahan, araştırma konusu yaptığı bilimsel davranışlar içinde araştırmanın bu boyutunu oluşturan yaratıcı düşünme ve buna ait alt becerilere de yer vermiştir. Şahan'ın ulaştığı bulgulara göre, araştırmaya katılan öğretmenler, Sosyal Bilgiler ders içeriği ve yapılan etkinliklerin bilimsel davranışları kazandırabilecek özelliklere “kısmen” sahip olduğunu düşünmektedir. Bu bulgu, araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Şahin'in (2003) araştırmasında ise, Sosyal Bilgiler dersinde çok önemli bir yere sahip olan küme çalışmalarını daha önce uygulayan öğretmenlerin %48' inin eleştirel düşünme ve yaratma hedeflerine ulaştıkları görüşünde oldukları bulgusunu ortaya koymuştur. Görüldüğü üzere, yaklaşık olarak öğretmenlerin yarısı Sosyal Bilgiler dersinde yaratma hedef davranışına ulaştıkları görüşündedir. Sosyal Bilgiler dersinin etkili öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak yaratıcı düşünme becerisini kazandırmada etkili olduğu söylenebilir. Bu bulgular birbirini destekler niteliktedir.

3.1.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Sorun Çözme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmanın bu bölümünde yanıtı aranan soru Sosyal Bilgiler dersinin *sorun çözme* becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmen görüşlerinin belirlenmesine amaçlamıştır. Bu amaçla, araştırmaya katılan öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinin *sorun çözme* becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin olarak maddelere verdikleri yanıtların frekans, yüzde, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve dağılımı Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo.7'de görüldüğü gibi, Sosyal Bilgiler dersinin “Sorunun kaynağını ya da sorunu tanımlama” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak öğretmenlerin %24,3'ü “çok”, %48,7'si “kısmen”, %25,2'si “az”, %1,7'si “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,96'dır. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinin Sorun Çözme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin olarak Maddelere Verdikleri Yanıtlar

Sosyal Bilgiler Dersinin Sorun Çözme Becerilerini Kazandırma Düzeyi		Çok	Kısmen	Az	Hiç	\bar{x}
Sorunun kaynağını ya da sorunu tanımlama	<i>f</i> %	28 24,3	56 48,7	29 25,2	2 1,7	2,96
Sorunla ilgili bilgi toplama	<i>f</i> %	30 26,1	53 46,1	30 26,1	2 1,7	2,96
Sorunu çözmek için gerekli bilgileri kullanma	<i>f</i> %	28 24,3	52 45,2	35 30,4	- -	2,93
Sorunla ilgili alternatif çözüm yolları belirleme	<i>f</i> %	16 13,9	48 41,7	47 40,9	4 3,5	2,66
Soruna ilişkin olarak en iyi çözüm yolunu seçme	<i>f</i> %	22 19,1	50 43,5	38 33,0	5 4,3	2,77
Araştırma ve öğrenme isteği içinde olma	<i>f</i> %	27 23,5	53 46,1	31 27,0	4 3,5	2,90
N=115						2,86

Sosyal Bilgiler dersinin “Sorunla ilgili bilgi toplama” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak öğretmenlerin %26,1’i “çok”, %46,1’i “kısmen”, %26,1’i “az”, %1,7’si “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,96’dır. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Sorunu çözmek için gerekli bilgileri kullanma” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %24,3’ü “çok”, %45,2’si “kısmen”, %30,4’ü “az” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,93’tür. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Sorunla ilgili alternatif çözüm yolları belirleme” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %13,9’u “çok”, %41,7’si

“kısmen”, %40,9’u “az”, %3,5’i “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,66’dır. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Soruna ilişkin olarak en iyi çözüm yolunu seçme” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %19,1’i “çok”, %43,5’i “kısmen”, %33,0’ü “az”, %4,3’ü “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,77’dir. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Araştırma ve öğrenme isteği içinde olma” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %23,5’i “çok”, %46,1’i “kısmen”, %27,0’si “az”, %3,5’i “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,90’dır. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin *sorun çözme* becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin olarak öğretmenlerin verdikleri yanıtların tümünün aritmetik ortalamalarının aritmetik ortalaması 2.86’dır. Bu bulguya dayalı olarak öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinin *sorun çözme* becerilerini “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir. Bu bulgu Şahan’ın (2000) araştırmasındaki bulgularla örtüşmektedir. Şahan’ın araştırma konusu olan bilimsel davranışlar içinde araştırmanın bu boyutunu oluşturan sorun çözme ve buna ait alt beceriler yer almaktadır. Şahan’ın ulaştığı bulgulara göre, araştırmaya katılan öğretmenler, Sosyal Bilgiler ders içeriği ve yapılan etkinliklerin bilimsel davranışları kazandırabilecek özelliklere “kısmen” sahip olduğunu düşünmektedir. Bu bulgu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

3.1.4. Sosyal Bilgiler Dersinin Karar Verme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin olarak Öğretmen Görüşleri

Araştırmanın bu bölümünde yanıtı aranan soru Sosyal Bilgiler dersinin *karar verme* becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin belirlenmesine amaçlanmıştır. Bu amaçla, araştırmaya katılan öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinin *karar verme* becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin olarak maddelere verdikleri yanıtların frekans, yüzde, aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve dağılımı Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinin Karar Verme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin olarak Maddelere Verdikleri Yanıtlar

Sosyal Bilgiler Dersinin Karar Verme Becerilerini Kazandırma Düzeyi		Çok	Kısmen	Az	Hiç	x
Sorunu çözmek için eldeki bilgileri dikkatlice gözden geçirme	<i>f</i>	27	53	32	3	2,90
	%	23,5	46,1	27,8	2,6	
Sorunun çözümüne ilişkin olarak sonucu önceden tahmin etme	<i>f</i>	18	54	40	3	2,75
	%	15,7	47,0	34,8	2,6	
Sorun çözümü için bilgileri düzenleme	<i>f</i>	24	54	35	2	2,87
	%	20,9	47,0	30,4	1,7	
Sorunun çözümü için belirlenen alternatif çözüm yollarını değerlendirme	<i>f</i>	23	52	37	3	2,82
	%	20,0	45,2	32,2	2,6	
En uygun çözüm yolunu belirleme	<i>f</i>	24	57	31	3	2,88
	%	20,9	49,6	27,0	2,6	
N=115						2,84

Tablo 8’de görüldüğü gibi, Sosyal Bilgiler dersinin “Sorunu çözmek için eldeki bilgileri dikkatlice gözden geçirme” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %23,5’i “çok”, %46,1’i “kısmen”, %27,8’i “az”, %2,6’sı “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,90’dır. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Sorunun çözümüne ilişkin olarak sonucu önceden tahmin etme” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %15,7’si “çok”, %47,0’si “kısmen”, %34,8’i “az”, %2,6’sı “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,75’dir. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Sorun çözümü için bilgileri düzenleme” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %20,9’u “çok”, %47,0’si “kısmen”, %30,4’ü “az”, %1,7’si “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,87’dir. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “Sorunun çözümü için belirlenen alternatif çözüm yollarını değerlendirme” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %20,0’si “çok”, %45,2’si “kısmen”, %32,2’si “az”, %2,6’sı “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,82’dir. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin “En uygun çözüm yolunu belirleme” becerisini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin %20,9’u “çok”, %49,6’sı “kısmen”, %27,0’si “az”, %2,6’sı “hiç” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,88’dir. Bu bulgulara dayalı olarak, Sosyal Bilgiler dersinin bu beceriyi “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin *karar verme* becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin olarak, öğretmenlerin verdikleri yanıtların tümünün aritmetik ortalamalarının aritmetik ortalaması 2,84’tür. Bu bulguya dayalı olarak öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinin *karar verme* becerilerini “kısmen” kazandırdığı görüşünde oldukları söylenebilir. Bu bulgu, Şahan’ın (2000) araştırmasındaki bulgularla örtüşmektedir. Şahan’ın araştırma konusunu oluşturan bilimsel davranışlar içinde araştırmanın bu boyutu oluşturan karar

verme ve buna ait alt beceriler yer almaktadır. Şahan'ın ulaştığı bulgulara göre, araştırmaya katılan öğretmenler, Sosyal Bilgiler ders içeriği ve yapılan etkinliklerin bilimsel davranışları kazandırabilecek özelliklere “kısmen” sahip olduğunu düşünmektedir. Bu bulgu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

3.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerini Yeterince Kazandıramamasını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşleri

Araştırmanın bu boyutunda, Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini yeterince kazandıramamasını etkileyen etmenlere ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için araştırmaya katılan öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini yeterince kazandıramamasını etkileyen etmenlere ilişkin belirlen maddelere verdikleri yanıtların frekans, yüzde, aritmetik ortalamaları hesaplanmış dağılımı Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9’da görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini yeterince kazandıramamasını etkileyen etmenlerden “Sınıfların kalabalık olması etmeniyle öğretmenlerin öğrencilerle yeterince ilgilenememesi” maddesine Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %45,2’si “çok etkili”, %39,1’i “etkili”, %15,7’si “etkili değil” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,29’dur. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu maddenin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini yeterince kazandıramamasında “etkili” olduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

“Öğretmenlerin düşünme becerilerinin kazandırılması konusunda yeterli bilgiye sahip olmaması” maddesine Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %27,8’i “çok etkili”, %52,2’si “etkili”, %20,0’si “etkili değil” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,07’dir. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu maddenin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini yeterince kazandıramamasında “etkili” olduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerini Yeterince Kazandıramamasını Etkileyen Etmenlere İlişkin Maddelere Yordıkları Yanıtların Dağılımı

Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerini Yeterince Kazandıramamasını Etkileyen Etmenler		Çok Etkili	Etkili	Etkili Değil	\bar{x}
Sınıfların kalabalık olması etmeniyle öğretmenlerin öğrencilerle yeterince ilgilenememesi	<i>f</i> %	22 45,2	18 39,1	10 15,7	2,29
Öğretmenlerin düşünme becerilerinin kazandırılması konusunda yeterli bilgiye sahip olmaması	<i>f</i> %	10 27,8	30 52,2	9 20,0	2,07
Öğrencilerin okulda öğrendikleri ile okul dışında öğrendikleri arasında bir tutarlılık sağlanamaması	<i>f</i> %	22 49,6	23 40,0	5 10,4	2,39
Sınıf içi öğretim etkinliklerini planlanmasında düşünme becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinliklere yeterince yer verilmemesi	<i>f</i> %	15 35,7	29 60,9	5 3,5	2,32
Öğretmenlerin düşünme becerilerinin kazandırılmasına önem vermemesi	<i>f</i> %	14 29,6	21 52,3	14 12,2	2,17
Sosyal Bilgiler dersi içeriğinde öğrencileri düşünme becerilerini kullanmalarını gerektirecek problemlerin yer almaması	<i>f</i> %	19 44,3	23 40,9	7 14,3	2,29
Öğretmenlerin öğrencilere düşünme becerilerinin kullanılması konusunda model oluşturamaması	<i>f</i> %	8 27,0	27 53,0	14 20,0	2,06
Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin kazandırılması için öğrencilere yeterli zamanın tanınması güçlüğü	<i>f</i> %	25 41,7	18 49,6	7 8,7	2,33
Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin kazandırılması için yeterli ortam ve olanakların sağlanamaması	<i>f</i> %	19 55,7	25 38,3	7 6,1	2,49
Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinlikler gerçekleştirilememesi	<i>f</i> %	18 41,7	25 47,0	6 11,3	2,30
N=115					

“Öğrencilerin okulda öğrendikleri ile okul dışında öğrendikleri arasında bir tutarlılık sağlanamaması” maddesine Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %49,6’sı “çok etkili”, %40,0’ı “etkili”, %10,4’ü “etkili değil” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye

verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,39'dur. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu maddenin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini yeterince kazandıramamasında “çok etkili” olduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

“Sınıf içi öğretim etkinliklerinin planlanmasında düşünme becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinliklere yeterince yer verilmemesi” maddesine Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %35,7'si “çok etkili”, %60,9'u “etkili”, %3,5'i “etkili değil” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,32'dir. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu maddenin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini yeterince kazandıramamasında “etkili” olduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

“Öğretmenlerin düşünme becerilerinin kazandırılmasına önem vermemesi” maddesine Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %29,6'sı “çok etkili”, %52,3'ü “etkili”, %12,2'si “etkili değil” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,17'dir. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğunu bu maddenin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini yeterince kazandıramamasında “etkili” olduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

“Sosyal Bilgiler dersi içeriğinde öğrencileri düşünme becerilerini kullanmalarını gerektirecek problemlerin yer almaması” maddesine Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %44,3'ü “çok etkili”, %40,9'u “etkili”, %14,3'ü “etkili değil” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,29'dur. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğunu bu maddenin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini yeterince kazandıramamasında “etkili” olduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

“Öğretmenlerin öğrencilere düşünme becerilerinin kullanılması konusunda model oluşturamaması” maddesine Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %27,0'si “çok etkili”, %53,0'ü “etkili”, %20,0'si “etkili değil” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,06'dır. Bu bulgulara dayalı olarak

öğretmenlerin büyük çoğunluğunu bu maddenin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini yeterince kazandıramamasında “etkili” olduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

“Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin kazandırılması için öğrencilere yeterli zamanın tanınması güçlüğü” maddesine Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %41,7’si “çok etkili”, %49,6’sı “etkili”, %8,7’si “etkili değil” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,33’dür. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğunu bu maddenin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini yeterince kazandıramamasında “etkili” olduğu görüşünde oldukları söylenebilir. Anıl (1999) tarafından Eskişehir il merkezinde yapılan “İlköğretim Okullarında Uygulanmakta Olan Sosyal Bilgiler Programın Değerlendirilmesi” araştırmasında elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin yarıdan fazlası (%56,9) Sosyal Bilgiler dersinin öğretime ayrılan haftalık ders saati süresinin içeriğin kazandırılmasında yeterli olmadığı görüşünde oldukları görülmektedir. İki araştırmada da öğretmenler Sosyal Bilgiler öğretime ayrılan sürenin yetersiz olduğu görüşünü dile getirmişlerdir. İki araştırmanın bulguları birbiriyle örtüşmektedir.

“Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin kazandırılması için yeterli ortam ve olanakların sağlanamaması” maddesine Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %55,7’si “çok etkili”, %38,3’ü “etkili”, %6,1’i “etkili değil” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,49’dur. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğunu bu maddenin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini yeterince kazandıramamasında “ çok etkili” olduğu görüşündedir.

“Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinlikler gerçekleştirilememesi” maddesine Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %41,7’si “çok etkili”, %47,0’si “etkili”, %11,3’ü “etkili değil” yanıtını vermişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,30’dur. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğunu bu maddenin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini yeterince kazandıramamasında “etkili” olduğu görüşündedir.

Tablo 9’da görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin yeterince kazandırılmamasını etkileyen etmenlere ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalamaları açısından en çok etkili etmenlerin, 2,49 aritmetik ortalamaya sahip “Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerinin kazandırılması için yeterli ortam ve olanakların sağlanamaması” ve 2,39 aritmetik ortalamaya sahip “Öğrencilerin okulda öğrendikleri ile okul dışında öğrendikleri arasında bir tutarlılık sağlanamaması” etmenleri olduğu görülmektedir. Bu etmenleri, 2,33 aritmetik ortalamaya sahip “Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin kazandırılması için öğrencilere yeterli zamanın tanınması güçlüğü” ve 2,32 aritmetik ortalamaya sahip “Sınıf içi öğretim etkinliklerini planlanmasında düşünme becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinliklere yeterince yer verilmemesi” etmenleri izlemektedir.

Tablo 9’da görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin yeterince kazandırılmamasını etkileyen etmenlere ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalamaları açısından en az etkili etmenlerin, 2,06 aritmetik ortalamaya sahip “Öğretmenlerin öğrencilere düşünme becerilerinin kullanılması konusunda model oluşturamaması” ve 2,07 aritmetik ortalamaya sahip “Öğretmenlerin düşünme becerilerinin kazandırılması konusunda yeterli bilgiye sahip olmaması” dır. Öğretmenlerin kendilerine yönelik etmenlere ilişkin maddelere verdikleri yanıtların ortalamalarının en düşük ortalamalara sahip olması ilginç bir bulgudur. Bu bulguya dayalı olarak öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde düşünme becerilerinin kazandırılmamasına ilişkin olarak daha çok kendileri dışındaki etmenlere yönelindikleri söylenebilir.

3.3 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerinin Kazandırma Düzeyine İlişkin Geleceğe Yönelik Eğilimleri

Araştırmanın bu boyutunda öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinin düşünme becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin geleceğe yönelik eğilimlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amacına ulaşmak için araştırma anketindeki 2 açık uçlu soruya öğretmenlerin verdikleri yanıtlara ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin her

soruya ilişkin verdikleri yanıtlar kodlanarak gruplandırılmıştır. Kodlanan yanıtların sayısı ve soruyu yanıtlayan toplam öğretmen sayısına bağlı olarak görüşlerin frekansı ve yüzdeleri hesaplanarak tablolaştırılmıştır. Böylece eğilimler belirlenmeye çalışılmıştır.

3.3.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersini Öğrencilerde Düşünme Becerileri Kazandırma Bakımından Nasıl Gördüklerine İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere “Sosyal Bilgiler dersini öğrencilerde düşünme becerileri kazandırma bakımından nasıl görüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş, 110 öğretmenden soruya yanıt alınmıştır. Alınan yanıtlardan elde edilen bulgular Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10’da görüldüğü gibi soruyu yanıtlayan öğretmenlerden %20,0’si Sosyal Bilgiler dersini düşünme becerilerini kazandırma bakımından etkili ve uygun bir ders olarak görmekte, %16,3’ü ise bu dersi ideal ve becerilerin kazandırılabilmesi için malzemesi geniş bir ders olarak tanımlamaktadır. Soruya cevap veren öğretmenlerin önemli ölçüdeki bölümünün Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini kazandırmada etkili, uygun hatta ideal bir ders olduğu konusunda hemfikir oldukları söylenebilir.

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir kısmının ise Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini etkili olarak kazandıramamasına ilişkin etmenler belirleyerek görüşlerini ifade ettikleri görülmektedir. Bu görüşlere göre öğretmenlerin %18,1’i Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini kazandırma durumu açısından programdan kaynaklanan sorunlardan dolayı sınırlandığını, %14,5’i mevcut ezberci ve kalıplaşmış eğitim sisteminden kaynaklanan sorunlarla yetersiz kaldığını, %13,6’sı Sosyal Bilgiler dersinin içerik açısından ezberci özellikler taşıdığını, düşünme ve yorumlamaya açık olmadığını, %11,8’i ders süresinin yetersiz olduğunu, %10,9’u ise içeriğin çok yoğun olmasından dolayı düşünme becerilerini kazandırmada yetersiz kaldığını belirtmiştir. Öğretmenlerin % 8,1’i de ders kitaplarının uygun olmadığını ve

ancak yeterli olanaklarla ve etkili eğitim-öğretim ortamı sağlanarak Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin kazandırılabilceğini belirtmişlerdir.

Tablo 10. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersini Öğrencilerde Düşünme Becerileri Kazandırma Bakımından Nasıl Gördüklerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Görüşler	Sayı f	Yüzde %
Etkili ve uygun bir ders	22	20,0
Programdan kaynaklanan sorunlardan dolayı yeterince etkili değil	20	18,1
İdeal ve malzemesi geniş bir ders	18	16,3
Kalıplaşmış ve ezberci mevcut eğitim sistemi etmeniyle yeterince etkili değil	16	14,5
İçerik açısından bilgi ağırlıklı ve ezberci , düşünme ve yorumlamaya açık değil	15	13,6
Ders süresi düşünme becerilerinin kazandırılabilmesi için yeterli değil	13	11,8
İçerik bakımından çok yoğun	12	10,9
Ders kitapları açısından becerilerin kazandırılması için uygun değil	9	8,1
Ancak olanakların elverişliliği bağlı olarak ve etkili eğitim öğretim etkinlikleri uygulanabildiği zaman etkili olabilir	9	8,1
Sınıflara ve konu alanlarına göre etkililik düzeyleri değişmekte	8	7,2
Soyut konulara ağırlık verilmesinden dolayı yetersiz	4	3,6
Temel kavramların yeterince kazandırılmaması etmeniyle yetersiz	3	2,7
Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı düşünme becerilerini kazandırmaktır	1	0,9
Tek başına yeterli olamaz, tüm derslerde düşünme becerileri verilmelidir	1	0,9

Araştırmanın bu boyutunda elde edilen bulgular Anıl (1999) ve Acar(2003) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Anıl'ın araştırmasında elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin yarısından fazlasının (%56,9) Sosyal Bilgiler dersinin öğretimine ayrılan haftalık ders saati süresinin içeriğin kazandırılmasında yeterli

olmadığı görüşünde oldukları görülmektedir. Araştırmanın bu boyutunda da öğretmenler ders süresinin yetersiz olduğunu belirtmiştir. İki araştırmanın bulguları birbirini destekler niteliktedir.

Acar tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin %53,3' ü içeriği “fazla” bulduklarını belirtmişlerdir. Bu bulgu, araştırmanın bu boyutunda öğretmenler tarafından belirtilen “içerik çok yoğun” görüşüyle paralellik göstermektedir. Bu bulgulara dayalı olarak Sosyal Bilgiler ders içeriğinde konuların fazlalığı açısından sorun yaşandığını söylenebilir. Aynı çalışmada öğretmenlerin yalnızca %18'i Sosyal Bilgiler dersi içeriğini uygulanabilir ve kullanılabilir olduğunu belirtmiştir. Acar (2003, s.53) tarafından da belirtildiği gibi bu oranın yaparak yaşayarak öğrenme dersi olan Sosyal Bilgiler dersi için oldukça düşük olduğu söylenebilir. İki çalışmada elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin görüşleri Sosyal Bilgiler dersi içeriğinde sıkıntı yaratan durumlar olduğunu ve içeriğin geliştirilmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Bir diğer çalışma olan Tokyürek'in (2001) Sakarya ilinde yaptığı “Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi” çalışmasında öğretmenlere “Sınıfta eleştirel düşünme ortamı oluşturmada sizi engelleyen faktörler nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin %44'ünden müfredat tarafından engellenildiği cevabı alınmıştır. Öğretmenlerin yaklaşık yarısının eleştirel düşünme ortamını oluşturmada müfredat tarafından engellenildiği görüşünde olması bulgusu, araştırmanın bu boyutunda elde edilen bulgularla örtüşmektedir.

3.3.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerinin Başarılı Bir Biçimde Kazandırılabilmesi İçin Neler Yaptıkları ve Neler Yapılabileceğine İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere “Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin başarılı bir biçimde kazandırılabilmesi için siz neler yapıyorsunuz? Neler yapılabilir?” sorusu yöneltilmiş, neler yaptıklarına ilişkin 110 (%95,6), neler yapılabileceğine ilişkin 50 (%43,4) öğretmenden yanıt alınmıştır. Alınan yanıtlardan elde edilen bulgular Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerinin Başarılı Bir Biçimde Kazandırılabilmesi İçin Neler Yaptıkları ve Neler Yapılabileceğine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Görüşler	Sayı f	Yüzde %
Neler Yaptıkları		
Araştırma ödevleri verip araştırmaya teşvik ediyorum	30	27,2
Soru-cevap yöntemini kullanarak öğrencileri düşünmeye ve kendi düşüncelerini aktarmaya yönlendiriyorum	17	15,4
Güncel yaşamla bağlantı kurarak konuları işliyorum	17	15,4
Farklı yöntem ve teknikler, düşünmeye özendirici oyunlar kullanıyorum	13	11,8
Öğrenci merkezli eğitim yaparak öğrenciyi aktif kılıyorum	12	10,9
Konuları etmen sonuç ilişkisi içinde işliyorum	12	10,9
Drama yöntemini kullanarak öğrencileri düşünmeye yönlendiriyorum	9	8,1
Öğrencilerin sınıf içinde rahatça görüşlerini ifade edebilmelerine olanak sağlıyorum	9	8,1
Geçmişteki ve günümüzdeki olaylar arasında bağlantı kuruyorum ve öğrencilerin de kurmasını sağlıyorum	8	7,2
Görsel araç ve gereçlerle konuları somutlaştırmaya çalışıyorum	8	7,2
Grup çalışmaları ile dersi işliyorum	7	6,3
Okuma alışkanlıklarını geliştirmek amacıyla öğrencileri kitap okumaya teşvik ediyorum	6	5,4
Tartışma ortamı yaratarak dersi işliyorum	5	4,5
Gazete, televizyon gibi kitle iletişim araçlarından yararlanıyorum	4	3,6
Öğrencilere konularla ilgili kompozisyonlar yazdırıyorum	3	2,7
Programın dışına çıkarak konuları sadeleştirip, güncelleştiriyorum	2	1,8
Yaparak- yaşayarak öğrenme ortamı oluşturuyorum	2	1,8
Çoklu zeka kuramından faydalaniyorum	1	0,9
Derslerde resim ve müzik çalışmalarından faydalaniyorum	1	0,9
Bilinçli yanlış anlatımlar, çeldirici sorular kullanıyorum	1	0,9

Tablo. 11-Devamı

Neler Yapılabileceğine İlişkin Önerileri		
Program geliştirilmelidir	11	22,0
Ders görsel-işitsel araç ve gereçlerle daha fazla desteklenmelidir	7	14,0
Öğrencilerin derse karşı ilgi ve sevgisi arttırılmalıdır	6	12,0
Kitap okuma alışkanlığı arttırılmalı, öğrenciler kitap okumaya yönlendirilmelidir	5	10,0
Ders saati arttırılmalıdır	5	10,0
Dersler tartışma ortamı yaratılarak işlenmelidir	4	8,0
Öğrencileri düşünmeye yönlendiren ilginç sorular sorulmalıdır	4	8,0
Temel bilgilerle güncel olaylar arasında bağ kurulmalıdır	4	8,0
Ders kitapları düşünmeye yönlendirecek şekilde geliştirilmelidir	4	8,0
Geçmişte yaşanan olaylar günümüzdeki olaylar ile karşılaştırılmalıdır	3	6,0
Temel bilgilerin kazandırılmasından sonra öğrenciler yorumlamaya yönlendirilmelidir	2	4,0
Sosyal Bilgiler dersinin içeriği değiştirilmelidir	1	2,5
Öğretmenlere düşünme becerilerini kazandırılmasına ilişkin eğitim verilmelidir	1	2,5
Drama yönteminin kullanımı arttırılmalıdır	1	2,5
Konular problem haline getirilerek işlenmelidir	1	2,5
Programdaki güncel konular arttırılmalıdır	1	2,5
Öğrencilere model olunması gerekir	1	2,5
4 ve 5 sınıf Sosyal Bilgiler derslerine branş öğretmenleri girmelidir	1	2,5

Tablo 11’de görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırmak için neler yaptıklarına ilişkin olarak öğretmenlerin %27,2’si “Araştırma ödevleri verip araştırmaya teşvik ediyorum”, %15,4’ü “Soru-cevap yöntemini kullanarak öğrencileri düşünmeye ve kendi düşüncelerini aktarmaya yönlendiriyorum” ve “Güncel yaşamla bağlantı kurarak konuları işliyorum”, %11,8’i “Farklı yöntem ve teknikler, düşünmeye özendirici oyunlar kullanıyorum”, %10,9’u “Öğrenci merkezli eğitim yaparak öğrenciyi aktif kılıyorum” ve “Konuları neden-sonuç ilişkisi içinde

işliyorum”, %8,1’i “Drama yöntemini kullanarak öğrencileri düşünmeye yönlendiriyorum” ve “Öğrencilerin sınıf içinde rahatça görüşlerini ifade edebilmelerine olanak sağlıyorum”, %7,2’si “Geçmişteki ve günümüzdeki olaylar arasında bağlantı kuruyorum ve öğrencilerin de kurmasını sağlıyorum” ve “Görsel araç ve gereçlerle konuları somutlaştırmaya çalışıyorum”, %6,3’ü “Grup çalışmaları ile dersi işliyorum”, %5,4’ü “Okuma alışkanlıklarını geliştirmek amacıyla öğrencileri kitap okumaya teşvik ediyorum”, %4,5’i “Tartışma ortamı yaratarak dersi işliyorum” gibi cevaplar vermiştir. Araştırma bulgularına dayalı olarak öğretmenlerin düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik olarak en fazla yaptıkları uygulamanın araştırma ödevi vermek olduğu söylenebilir. Bu bulgu öğretmenlerin düşünme becerilerini kazandırmayı ders dışı etkinliklere yüklediklerini düşündürmektedir. Öğretmenlerin daha önceki görüşlerine de dayalı olarak ders süresinin kısıtlı olması, içeriğin çok yoğun olması ve içeriği yetiştirme kaygısıyla düşünme becerilerini kazandırmaya zaman ayrılamaması gibi etmenlerin bunda etkili olabileceği söylenebilir.

Tablo 11’de görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırmak için neler yapılabileceğine ilişkin olarak ise öğretmenlerin %22,0’si “Program geliştirilmelidir”, %14,0’ü “Ders görsel-işitsel araç ve gereçlerle daha fazla desteklenmelidir”, %12,0’si “Öğrencilerin derse karşı ilgi ve sevgisi arttırılmalıdır”, %10,0’u “Kitap okuma alışkanlığı arttırılmalı, öğrenciler kitap okumaya yönlendirilmelidir”, ve “Ders saati sayısı arttırılmalıdır”, %8,0’i “Dersler tartışma ortamı yaratılarak işlenmelidir”, “Ders kitapları düşünmeye yönlendirecek şekilde geliştirilmelidir”, “Temel bilgilerle güncel olaylar arasında bağ kurulmalıdır”, “Ders kitapları düşünmeye yönlendirecek şekilde geliştirilmelidir”, %5,0’i “Geçmişte yaşanan olaylar günümüzdeki olaylar ile karşılaştırılmalıdır”, %4,0’ü “Temel bilgilerin kazandırılmasından sonra öğrenciler yorumlamaya yönlendirilmelidir”, %2,5’i “Sosyal Bilgiler dersinin içeriği değiştirilmelidir”, “Öğretmenlere düşünme becerilerini kazandırılmasına ilişkin eğitim verilmelidir”, “Drama yönteminin kullanımı arttırılmalıdır”, “Konular problem haline getirilerek işlenmelidir”, “Programdaki güncel konular arttırılmalıdır”, “Öğrencilere model olunması gerekir” ve “4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler derslerine branş öğretmenleri girmelidir” gibi öneriler belirtmiştir. Araştırmanın bu boyutunda da elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin

program ve ders saati konusunda sıkıntı yaşadıkları ve programın geliştirilmesi ve ders saatinin artırılması gerektiğine inandıkları söylenebilir. Ayrıca 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler derslerine branş öğretmenleri girmelidir biçiminde ilginç ve diğerlerinden farklı öneriler araştırma açısından ilgi çekici bulgulardır.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu model çerçevesinde, ilköğretim okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin konu ile ilgili görüş ve önerileri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırma, Eskişehir il merkezinde bulunan Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim okullarında görevli 134 Sosyal Bilgiler öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, 4 bölümden oluşan “Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Anket Formu” (EK III) kullanılmıştır.

Araştırma verilerinin çözümlenmesi aşamasında, öğretmenlerin görüşleri frekans, yüzde ve aritmetik ortalamalar ile ortaya konulmuştur. Yapılan istatistiksel çözümlenmeler sonucunda bulgular elde edilmiş ve yorumlar yapılmıştır. Bu bulgu ve yorumlara dayalı olarak aşağıdaki sonuçlar ortaya konmuş ve bu sonuçlar doğrultusunda ilgililere katkı sağlayacağı düşünülen öneriler geliştirilmiştir.

4.1. Sonuçlar

4.1.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

- Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinin *eleştirel düşünme* becerilerinden, “Bir konu hakkında çok iyi derecede bilgilenme” ve “Konunun ana fikrini bulma”, becerilerini **çok**; “Karşılaşılan durumlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları bulma” “Olgu ve olaylarla ilgili etmen sonuç ilişkisi arama”, “Karşılaşılan olgu ve olayların avantaj ve dezavantajlarını bulma”, “Bir konuya ilişkin verilen bilgilerdeki çelişki ve ilişkileri bulma”, “Olayları çok yönlü bakış açısı ile bütün olarak kavrama”, “Bilgileri diğer bilgilerle ilişkilendirme”, “Bilgileri günlük yaşama uyarlama”, “Bir düşüncenin altındaki kanıtları arama”, “Olgu ve olaylara ilişkin düşüncelerini gerçekçi temellere dayandırma”, “Bir konu

hakkındaki varsayımları, fikirleri ve iddiaları ayırt etme”, “Farklı kaynaklardaki bilgiye başvurmaya karşı istekli olma”, “Bir olay ya da durumla ilgili düşüncelerini etkili bir iletişimle paylaşma”, “İleri sürdüğü fikir ve iddialarda tutarlı olma” becerilerini **kısmen**; “Sunulan bilgilere karşı şüpheyle yaklaşma” becerisini **az** düzeyde kazandırdığını düşünmektedirler.

- Sosyal Bilgiler dersinin *eleştirel düşünme* becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtların tümünün toplam aritmetik ortalaması 3,02’dir. Bu ortalamaya göre Sosyal Bilgiler öğretmenleri Sosyal Bilgiler dersinin eleştirel düşünme becerilerini **kısmen** kazandırdığı görüşündedirler.
- Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinin *yaratıcı düşünme* becerileri olan, “İmgeleme (zihinde değişik şeyler ve hayaller tasarlama)”, “Akıcı olma (sürekli düşünce üretimi)”, “Esneklik (olaylara değişik ve farklı açılardan bakma)”, “Sorunlar için özgün çözümler ve fikirler bulma”, “Bir konu hakkında kendine özgü görüşler öne sürme”, “Bir konuya ilişkin ele alınan nokta üzerine yoğunlaşma”, “Sürekli yeni bilgi ve düşünceler öğrenmeye karşı meraklı olma”, “Yeni durumlara kolay uyum sağlama”, “Olaylara değişik açılardan bakma”, “Kendi kendine öğrenme”, “Bir konu ya da olayı ayrıntılarına ayırma”, “Olgu ve olaylardaki yeni ilişkileri görme”, “Bir konu ya da düşünceye ilişkin ilginç sorular sorma”, “Yenilik arama, buluş ortaya koyma”, “Olaylardan genelleme ve kurallara ulaşma” becerilerinin tümünü **kısmen** kazandırdığı görüşündedirler.
- Sosyal Bilgiler dersinin *yaratıcı düşünme* becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtların tümünün toplam aritmetik ortalaması 2,84’tür. Bu ortalamaya göre Sosyal Bilgiler öğretmenleri Sosyal Bilgiler dersinin yaratıcı düşünme becerilerini **kısmen** kazandırdığı görüşündedirler.
- Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinin *sorun çözme* becerileri olan, “Sorunun kaynağını ya da sorunu tanımlama”, “Sorunla ilgili bilgi toplama”, “Sorunu çözmek için gerekli bilgileri kullanma”, “Sorunla ilgili alternatif çözüm yolları

belirleme”, “Soruna ilişkin en iyi çözüm yolunu seçme”, “Araştırma ve öğrenme isteği içinde olma” becerilerinin tümünü **kısmen** kazandırdığı görüşündedirler.

- Sosyal Bilgiler dersinin *sorun çözme* becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtların tümünün toplam aritmetik ortalaması 2,86’dır. Bu ortalamaya göre Sosyal Bilgiler öğretmenleri Sosyal Bilgiler dersinin sorun çözme becerilerini **kısmen** kazandırdığı görüşündedirler.
- Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinin *karar verme* becerileri olan, “Sorunu çözmek için eldeki bilgileri dikkatlice gözden geçirme”, “Sorunun çözümüne ilişkin sonucu önceden tahmin etme”, “Sorun çözümü için bilgileri düzenleme”, “Sorunun çözümü için belirlenen alternatif çözüm yollarını değerlendirme”, “En uygun çözüm yolunu belirleme” becerilerinin tümünü **kısmen** kazandırdığı görüşündedirler.
- Sosyal Bilgiler dersinin *karar verme* becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtların tümünün toplam aritmetik ortalaması 2,84’tür. Bu ortalamaya göre Sosyal Bilgiler öğretmenleri Sosyal Bilgiler dersinin karar verme becerilerini **kısmen** kazandırdığı görüşündedirler.

4.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerini Yeterli Düzeyde Kazandıramamasını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerine Yönelik Sonuçlar

- Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin yeterli düzeyde kazandırılmamasında “Öğrencilerin okulda öğrendikleri ile okul dışında öğrendikleri arasında bir tutarlılık sağlanamaması” ve ““Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin kazandırılması için yeterli ortam ve olanakların sağlanamaması” etmenlerinin **çok etkili**; “Sınıfların kalabalık olması nedeniyle öğretmenlerin öğrencilerle yeterince ilgilenememesi”, “Öğretmenlerin düşünme becerilerinin kazandırılması konusunda yeterli bilgiye sahip olmaması”, Sınıf içi öğretim etkinliklerini planlanmasında düşünme becerilerinin kazandırılmasına

yönelik etkinliklere yeterince yer verilmemesi”, “Öğretmenlerin düşünme becerilerinin kazandırılmasına önem vermemesi”, “Sosyal Bilgiler dersi içeriğinde öğrencileri düşünme becerilerini kullanmalarını gerektirecek problemlerin yer almaması”, “Öğretmenlerin öğrencilere düşünme becerilerinin kullanılması konusunda model oluşturamaması”, “Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin kazandırılması için öğrencilere yeterli zamanın tanınması güçlüğü”, “Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinlikler gerçekleştirilememesi” etmenlerinin ise **etkili** olduğu görüşündedirler.

4.1.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerinin Kazandırma Düzeyine İlişkin Geleceğe Yönelik Eğilimlerine Yönelik Sonuçlar

- Öğretmenlerin %20,0’si Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini kazandırma durumu açısından etkili ve uygun bir ders olduğu, %16,3’ü ideal ve malzemesi geniş bir ders olduğu görüşündedir. Buna rağmen %18,1’i Sosyal Bilgiler dersinin program açısından sınırlandığı, %14,5’i mevcut ezberci ve kalıplaşmış eğitim sisteminden kaynaklanan sorunlar nedeniyle yetersiz kaldığı, %13,6’sı Sosyal Bilgiler dersinin içerik açısından ezberci özellikler taşıdığı, düşünme ve yorumlamaya açık olmadığı, %11,8’i ders saatinin yetersiz olduğu, %10,9’u içeriğin çok yoğun olduğundan dolayı düşünme becerilerinde yetersiz kaldığı, % 8,8’i ise ders kitaplarının uygun olmadığı ve ancak yeterli olanaklarla ve etkili bir eğitim-öğretim ortamı sağlanarak Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin kazandırılabilceği görüşündedirler.
- Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırmak için öğretmenlerin %27,2’si öğrencileri araştırma ödevleri verip araştırmaya teşvik etmekte, %15,4’ü soru-cevap yöntemini kullanarak öğrencileri düşünmeye ve kendi düşüncelerini aktarmaya yönlendirmekte ve güncel yaşamla bağlantı kurarak konuları işlemekte, %11,8’i farklı yöntem ve teknikler, düşünmeye özendirici oyunlar kullanmakta, %10,9’u öğrenci merkezli eğitim yaparak öğrenciyi aktif

kılmakta ve konuları etmen sonuç ilişkisi içinde işlemekte, %8,1'i drama yöntemini kullanarak öğrencileri düşünmeye yönlendirmekte ve öğrencilerin sınıf içinde rahatça görüşlerini ifade edebilmelerine olanak sağlamakta, %7,2'si geçmişteki ve günümüzdeki olaylar arasında bağlantı kurup öğrencilerin de kurmasını sağlamakta ve görsel araç ve gereçlerle konuları somutlaştırmaya çalışmakta, %6,3'ü grup çalışmaları ile dersi işlemekte, %5,4'ü öğrencilerin okuma alışkanlıklarını geliştirmek amacıyla onları kitap okumaya teşvik etmekte, %4,5'i tartışma ortamı yaratarak dersi işlemektedir.

- Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırmak için öğretmenlerin %22,0'si programın geliştirilmesini, %14,0'ü dersin görsel-işitsel araç ve gereçlerle daha fazla desteklenmesini, %12,0'si öğrencilerin derse karşı ilgi ve sevgisinin artırılmasını, %10,0'ı kitap okuma alışkanlığının artırılarak, öğrencilerin kitap okumaya yönlendirilmesini ve ders saati sayısının artırılmasını önermektedirler. Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin kazandırılabilmesi için neler yapılabileceğine ilişkin diğer öneriler ise, derslerin tartışma ortamı yaratılarak işlenmesi, ders kitaplarının düşünmeye yönlendirecek şekilde geliştirilmesi, temel bilgilerle güncel olaylar arasında bağ kurulması, ders kitaplarının düşünmeye yönlendirecek şekilde geliştirilmesi, geçmişte yaşanan olaylar ile günümüzdeki olayların karşılaştırılması, temel bilgilerin kazandırılmasından sonra öğrenciler yorumlamaya yönlendirilmesi, Sosyal Bilgiler dersinin içeriğinin değiştirilmesi, öğretmenlere düşünme becerilerinin kazandırılmasına ilişkin eğitim verilmesi, drama yönteminin kullanımının artırılması, konuların problem haline getirilerek işlenmesi, programdaki güncel konuların artırılması, öğrencilere model olunması ve 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler derslerine branş öğretmenlerinin girmesidir.

4.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak öneriler uygulamacılar ve araştırmacılara dönük olarak şu şekilde belirlenmiştir.

4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Araştırmaya katılan öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini kısmen kazandırdığı görüşündedirler. Sosyal Bilgiler öğretmenlerine düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik eğitimin nasıl yapılacağına ilişkin hizmet içi eğitim verilmelidir.
- Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinin yapısı ve konuları gereği düşünme becerilerinin kazandırılmasına en uygun derslerden biri olduğunu belirtmektedir. Buna rağmen bazı eksiklik ve aksaklıklar nedeniyle yeterince etkili olamadığı görüşündedirler. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda şunların yapılması gerekmektedir:
 1. Programın derinlemesine yapılacak incelemelere bağlı olarak düşünme becerilerinin kazandırılmasına daha uygun hale getirilmesi,
 2. İçerik yoğunluğunun azaltılması,
 3. İçeriğin ezbercilikten uzaklaştırılması, düşünmeye ve yorumlamaya açık hale getirilmesi,
 4. Ders saatinin arttırılması,
 5. Ders kitaplarının düşünme becerilerinin kazandırılmasını destekleyecek şekilde düzenlenmesi,
 6. Görsel-işitsel araç gereç kullanımının arttırılması,
 7. Okulda öğretilenler ve yaşam arasındaki tutarsızlığın azaltılması,
- Bu konuda 4. 5. sınıflar Sosyal Bilgiler programının yenilenmesi ve söz konusu şekilde geliştirilmiş olması ümit verici bir gelişmedir. Bu araştırma kapsamında görüşleri alınan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptığı ilköğretim ikinci kademedeki Sosyal Bilgiler programında yapılacak düzenlemelerin öğretmenlerin beklentilerini karşılaması ve düşünme becerilerini öne çıkaran özellikte olması gerekmektedir.

4.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu araştırmada, Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini kazandırma düzeyinin öğretmen görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi amaçlanmıştır. Ancak başka araştırmalarda yapılabilir. Yapılacak araştırmalarda şu konular ele alınabilir.

- Aynı araştırma gözleme dayalı olarak da desenlenebilir ve öğretmen görüşleriyle karşılaştırmalı olarak ele alınabilir.
- Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini kazandırma durumu öğretmen ve öğrenci görüşleri birlikte karşılaştırmalı olarak ele alınarak gerçek durum daha net bir şekilde ortaya konulabilir.
- Benzer araştırmalar ilköğretim birinci kademe Sosyal Bilgiler dersine yönelik olarak yapılabilir.
- Yeni programın uygulanmasının ardından da bu tür araştırmalara devam edilebilir.

EKLER**Sayfa**

1. ÇALIŞMA EVRENİNDE YER ALAN OKULLAR VE BU OKULLARDA ÇALIŞAN SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN SAYISI	101
2. ANKETİN GÜVENİRLİK SONUÇLARI	106
3. SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN DÜŞÜNME BECERİLERİNİ KAZANDIRMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ARAŞTIRMASI ANKET FORMU	108
4. ANKET UYGULAMASI İZİN ONAYI	114
5. SPSS ANALİZ SONUÇLARI “Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalama Sonuçları”	116

EK I

**ÇALIŞMA EVRENİNDE YER ALAN OKULLAR VE BU OKULLARDA
ÇALIŞAN SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN SAYISI**

Okulun Adı	Öğretmen Sayısı
1. 1. Hava İkmal Bakım İlköğretim Okulu	1
2. 100. Yıl İlköğretim Okulu	1
3. 23 Nisan İlköğretim Okulu	1
4. 24 Kasım İlköğretim Okulu	1
5. 30 Ağustos İlköğretim Okulu	*
6. 71 Evler İlköğretim Okulu	1
7. 75. Yıl Özel İdare İlköğretim Okulu	1
8. Adalet İlköğretim Okulu	5
9. Ahmet Olcay İlköğretim Okulu	*
10. Ahmet Sezer İlköğretim Okulu	1
11. Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu	*
12. Ali Fuat Cebesoy İlköğretim Okulu	2
13. Ali Fuat Güven İlköğretim Okulu	3
14. Ali Rıza Efendi İlköğretim Okulu	2
15. Anadolu İlköğretim Okulu	*
16. Ata İlköğretim Okulu	1
17. Av. Lütfü Ergökmen Mesleki Eğitim Merkezi	*
18. Av. Şahap Demirer İlköğretim Okulu	2
19. Av. Mail Büyükerman İlköğretim Okulu	1
20. Aziz Bolel İlköğretim Okulu	1
21. Barbaros İlköğretim Okulu	2
22. Battalgazi İlköğretim Okulu	*
23. Cahit Kural İlköğretim Okulu	1
24. Cemalettin Sarar İlköğretim Okulu	*
25. Cengiz Topel İlköğretim Okulu	1
26. Cumhuriyet İlköğretim Okulu	*
27. Çamlıca Ticaret Odası İlköğretim Okulu	1
28. Dr. Halil Akkurt İlköğretim Okulu	3
29. Dr. Mustafa Çamkoru İlköğretim Okulu	1
30. Dumlupınar İlköğretim Okulu	2

31. Edebali İlköğretim Okulu	1
32. Emine Cahide Karaali İlköğretim Okulu	1
33. Erdal Abacı İlköğretim Okulu	*
34. Erenköy İlköğretim Okulu	1
35. Ertuğrulgazi İlköğretim Okulu	*
36. Fahri Günay (Kıbrıs) İlköğretim Okulu	1
37. Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu	2
38. Gazi İlköğretim Okulu	*
39. Halil Yasin İlköğretim Okulu	2
40. Havacılar İlköğretim Okulu	1
41. Huzur İlköğretim Okulu	*
42. Hürriyet İlköğretim Okulu	1
43. İbrahim Karaoğlanoğlu İlköğretim Okulu	4
44. İki Eylül İlköğretim Okulu	3
45. İlhan Ünügür İlköğretim Okulu	1
46. İsmet İnönü İlköğretim Okulu	1
47. İsmet Paşa İlköğretim Okulu	*
48. İstiklâl İlköğretim Okulu	1
49. Kardeşler İlköğretim Okulu	1
50. Kazım Karabekir İlköğretim Okulu	1
51. Kılıçarslan İlköğretim Okulu	1
52. Kızılcaören İlköğretim Okulu	*
53. Korgeneral Lütfi Akdemir İlköğretim Okulu	1
54. Kurtuluş İlköğretim Okulu	2
55. Katipoğlu İlköğretim Okulu	*
56. Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu	4
57. M. Ali Yasin İlköğretim Okulu	3
58. M. Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu	2
59. Malhatun İlköğretim Okulu	*
60. Mehmet Gedik İlköğretim Okulu	1
61. Mehmetçik İlköğretim Okulu	2
62. Melahat Ünügür İlköğretim Okulu	5

63. Milli Zafer İlköğretim Okulu	2
64. Mimar Sinan İlköğretim Okulu	1
65. Metin Sönmez İlköğretim Okulu	1
66. Mithat Paşa İlköğretim Okulu	*
67. Mualla Zeyrek İlköğretim Okulu	1
68. Murat Atılgan İlköğretim Okulu	2
69. Mustafa Kemal İlköğretim Okulu	1
70. Muttalip Atatürk İlköğretim Okulu	*
71. Namık Kemal İlköğretim Okulu	1
72. Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu	1
73. Orgeneral Halil Sözer İlköğretim Okulu	4
74. Orhangazi İlköğretim Okulu	3
75. Pilot Binbaşı Ali Tekin İlköğretim Okulu	1
76. Plevne Özel İdare İlköğretim Okulu	1
77. Porsuk İlköğretim Okulu	3
78. Reşat Benli İlköğretim Okulu	*
79. Sultandere İlköğretim Okulu	1
80. Sami Sipahi İlköğretim Okulu	4
81. Sinan Alaagaç İlköğretim Okulu	1
82. Suzan Gürcanlı İlköğretim Okulu	2
83. Süleyman Havva Kamışlı İlköğretim Okulu	1
84. Şehit Ali Gaffar Okkan İlköğretim Okulu	1
85. Şehit Teğmen Subutay Alkan İlköğretim Okulu	1
86. Şeker İlköğretim Okulu	2
87. TEİ Alparslan İlköğretim Okulu	1
88. Ticaret Borsası İlköğretim Okulu	1
89. Ticaret Odası İlköğretim Okulu	*
90. Tunalı İlköğretim Okulu	2
91. Turan İlköğretim Okulu	*
92. Ülkü İlköğretim Okulu	2
93. Vali Bahattin Güney İlköğretim Okulu	2
94. Vali Münir Raif Güney İlköğretim Okulu	1

95. Vali Sami Sönmez İlköğretim Okulu	2
97. Yarbay M. Yaşar Gülle İlköğretim Okulu	2
98. Yavuz Selim İlköğretim Okulu	2
99. Yenikent İlköğretim Okulu	1
100. Yunus Emre İlköğretim Okulu	1
101. Ziya Gökalp İlköğretim Okulu	2
102. Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu	1
Toplam	134

* Bu okullarda kadrolu olarak çalışan Sosyal Bilgiler öğretmeni bulunmamaktadır

EK II

ANKETİN GÜVENİRLİK SONUÇLARI

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,952	,949	53

EK III

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN DÜŞÜNME BECERİLERİNİ
KAZANDIRMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
ANKET FORMU**

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN DÜŞÜNME BECERİLERİNİ
KAZANDIRMA DÜZEYİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
ARAŞTIRMASI ANKET FORMU**

Sayın Öğretmen,

Size sunulan bu anket, düşünme becerilerinin (eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, sorun çözme ve karar verme) Sosyal Bilgiler dersinde kazandırılma düzeyini sizin görüşleriniz doğrultusunda saptamak amacıyla hazırlanmıştır. Ankete vereceğiniz yanıtlar, öğrencilerin düşünme becerilerinin geliştirilmesine ciddi biçimde etki yapacak ve öğrencilerimizin daha iyi yetişmesi için kullanılacaktır. Bu bakımdan, ankette yer alan soruları dikkatle okuyup en uygun seçeneği işaretlemeniz gerekmektedir.

Araştırmanın sonuçlandırılabilmesi ve güvenilirliği açısından lütfen **hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.**

Ayıracağınız zaman ve sağlayacağınız katkılar için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Döndü ÖZDEMİR

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişisel Bilgiler**1.Cinsiyetiniz**

- Kadın
 Erkek

2. Mezun Olunan Alan

- Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
 Tarih Öğretmenliği
 Coğrafya Öğretmenliği
 Tarih
 Coğrafya
 Diğer, lütfen yazınız.....

3. Mesleki Kıdem

- 1 yıldan az
 1-5 yıl
 6-10 yıl
 11-15 yıl
 16-20 yıl
 21 yıl ve üzeri

4. En Son Bitirdiğiniz Öğretim Programı

- Önlisans
 Lisans
 Lisansüstü
 Başka (Belirtiniz).....

YÖNERGE: Aşağıda Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere kazandırılacak düşünme becerilerine yer verilmiştir. Belirlenen becerilerinin **Sosyal Bilgiler dersinde** kazandırılma düzeyini işaretleyiniz.

	Çok	Kısmen	Az	Hiç
Eleştirel düşünme				
Bir konu hakkında çok iyi derecede bilgilenme				
Konunun ana fikrini bulma				
Karşılaşılan durumlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları bulma				
Olgu ve olayların avantaj ve dezavantajlarını bulma				
Bir konuya ilişkin verilen bilgilerdeki çelişki ve ilişkileri bulma				
Olayları çok yönlü bakış açısı ile bütün olarak kavrama				
Bilgileri diğer bilgilerle ilişkilendirme				
Bilgileri günlük yaşama uyarlama				
Olgu ve olaylarla ilgili neden sonuç ilişkisi arama				
Bir düşüncenin altındaki kanıtları arama				
Bir konuya ilişkin başkalarının görüşlerini göz önünde tutma				
Olgu ve olaylara ilişkin düşüncelerini gerçekçi temellere dayandırma				
Bir konu hakkındaki varsayımları, fikirleri ve iddiaları ayırt etme				
Farklı kaynaklardaki bilgiye başvurmaya karşı istekli olma				
Bir olay veya durumla ilgili düşüncelerini etkili bir iletişimle paylaşma				
Sunulan bilgilere karşı şüpheyle yaklaşma				
İleri sürdüğü fikir ve iddialarda tutarlı olma				
Yaratıcı düşünme				
İmgeleme (zihinde değişik şeyler ve hayaller tasarlama)				
Akıcı olma (sürekli düşünce üretimi)				
Esneklik (olaylara değişik ve farklı açılardan bakma)				
Sorunlar için özgün çözümler ve fikirler bulma				
Bir konu hakkında kendine özgü görüşler öne sürme				
Bir konuya ilişkin ele alınan nokta üzerine yoğunlaşma				
Sürekli yeni bilgi ve düşünceler öğrenmeye karşı meraklı olma				
Yeni durumlara kolay uyum sağlama				
Olaylara değişik açılardan bakma				
Kendi kendine öğrenme				
Bir konu yada olayı ayrıntılarına ayırma				
Olgu ve olaylardaki yeni ilişkileri görme				
Bir konu veya düşünceye ilişkin ilginç sorular sorma				
Yenilik arama, buluş ortaya koyma				
Olaylardan genelleme ve kurallara ulaşma				
Sorun Çözme				
Sorunun kaynağını ya da sorunu tanımlama				
Sorunla ilgili bilgi toplama				
Sorunu çözmek için gerekli bilgileri kullanma				
Sorunla ilgili alternatif çözüm yolları belirleme				
Soruna ilişkin en iyi çözüm yolunu seçme				
Araştırma ve öğrenme isteği içinde olma				
Karar verme				
Sorunu çözmek için eldeki bilgileri dikkatlice gözden geçirme				
Sorunun çözümüne ilişkin sonucu önceden tahmin etme				
Sorun çözümü için bilgileri düzenleme				
Sorunun çözümü için belirlenen alternatif çözüm yollarını değerlendirme				
En uygun çözüm yolunu belirleme				

Bu becerilerin öğrencilere yeterince kazandırılmadığını düşünüyorsanız, aşağıda sıralanan etmenlerin hangi ölçüde etkili olduğunu belirtiniz?

	Çok etkili	Etkili	Etkili değil
Sınıfların kalabalık olması nedeniyle öğretmenlerin öğrencilerle yeterince ilgilenememesi	()	()	()
Öğretmenlerin düşünme becerilerinin kazandırılması konusunda yeterli bilgiye sahip olmaması	()	()	()
Öğrencilerin okulda öğrendikleri ile okul dışında öğrendikleri arasında bir tutarlılık sağlanamaması	()	()	()
Sınıf içi öğretim etkinliklerini planlanmasında düşünme becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinliklere yeterince yer verilmemesi	()	()	()
Öğretmenlerin düşünme becerilerinin kazandırılmasına önem vermemesi	()	()	()
Sosyal Bilgiler dersi içeriğinde öğrencileri düşünme becerilerini kullanmalarını gerektirecek problemlerin yer almaması	()	()	()
Öğretmenlerin öğrencilere düşünme becerilerinin kullanılması konusunda model oluşturamaması	()	()	()
Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin kazandırılması için öğrencilere yeterli zamanın tanınması güçlüğü	()	()	()
Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin kazandırılması için yeterli ortam ve olanakların sağlanamaması	()	()	()
Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinlikler gerçekleştirilememesi	()	()	()
Başka (Belirtiniz).....	()	()	()

Geleceğe Yönelik Eğilimler

Aşağıda Sosyal Bilgiler dersinin düşünme becerilerini kazandırmasına yönelik olarak görüş ve düşüncelerinizi belirtebileceğiniz sorular yer almaktadır. Lütfen soruları yanıtlayınız.

1. Sosyal Bilgiler dersini öğrencilerde düşünme becerileri kazandırma bakımından nasıl görüyorsunuz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Sosyal Bilgiler dersinde düşünme becerilerinin başarılı bir biçimde kazandırılabilmesi için siz neler yapıyorsunuz? Neler yapılabilir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Araştırmaya katkı getirecek başka görüş ve önerileriniz varsa lütfen aşağıya yazınız.....

.....

.....

.....

.....

EK IV

ANKET UYGULAMASI İZİN ONAYI

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI :B.08.4.MEM.4.26.00.02.000()
KONU: Anket uygulaması

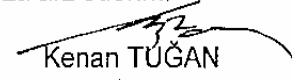
18.08.05*021765

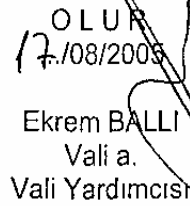
VALİLİK MAKAMINA

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü 11.08.2005 gün 639/6755 sayılı yazılarında ; Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı Yüksek Lisans öğrencisi Döndü ÖZDEMİR " Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Görüşleri" başlıklı tezini hazırlamaktadır.Tez çalışması için gerekli olan verileri toplamak amacıyla 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde Müdürlüğümüze bağlı İlköğretim Okullarında çalışan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine anket uygulama yapmak, istemektedir.

Adı geçen Yüksek Lisans öğrencisinin İlimiz merkezine bağlı ilköğretim okullarında anket uygulama yapması, Müdürlüğümüze bilgi verilmek kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.


Kenan TUĞAN
Milli Eğitim Müdür.V


OLUR
17/08/2005
Ekrem BALLI
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK V

SPSS ANALİZ SONUÇLARI

“Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalama Sonuçları”

Frequency Table

cinsiyet

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	61	53,0	53,0
2,00	54	47,0	100,0
Total	115	100,0	

alan

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	15	13,0	13,0
2,00	33	28,7	41,7
3,00	21	18,3	60,0
4,00	43	37,4	97,4
5,00	3	2,6	100,0
Total	115	100,0	

kidem

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 2,00	12	10,4	10,4
3,00	59	51,3	61,7
4,00	24	20,9	82,6
5,00	8	7,0	89,6
6,00	12	10,4	100,0
Total	115	100,0	

program

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 2,00	103	89,6	89,6
3,00	12	10,4	100,0
Total	115	100,0	

e1

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 2,00	10	8,7	8,7
3,00	64	55,7	64,3
4,00	41	35,7	100,0
Total	115	100,0	

e2

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 2,00	8	7,0	7,0
3,00	61	53,0	60,0
4,00	46	40,0	100,0
Total	115	100,0	

e3

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 2,00	23	20,0	20,0
3,00	59	51,3	71,3
4,00	33	28,7	100,0
Total	115	100,0	

e4

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	2	1,7	1,7
2,00	28	24,3	26,1
3,00	51	44,3	70,4
4,00	34	29,6	100,0
Total	115	100,0	

e5

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	3	2,6	2,6
2,00	32	27,8	30,4
3,00	54	47,0	77,4
4,00	26	22,6	100,0
Total	115	100,0	

e6

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	1	,9	,9
2,00	29	25,2	26,1
3,00	54	47,0	73,0
4,00	31	27,0	100,0
Total	115	100,0	

e7

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	4	3,5	3,5
2,00	20	17,4	20,9
3,00	52	45,2	66,1
4,00	39	33,9	100,0
Total	115	100,0	

e8

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	5	4,3	4,3
2,00	21	18,3	22,6
3,00	44	38,3	60,9
4,00	45	39,1	100,0
Total	115	100,0	

e9

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 2,00	19	16,5	16,5
3,00	48	41,7	58,3
4,00	48	41,7	100,0
Total	115	100,0	

e10

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	10	8,7	8,7
2,00	31	27,0	35,7
3,00	56	48,7	84,3
4,00	18	15,7	100,0
Total	115	100,0	

e11

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	7	6,1	6,1
2,00	27	23,5	29,6
3,00	64	55,7	85,2
4,00	17	14,8	100,0
Total	115	100,0	

e12

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	2	1,7	1,7
2,00	33	28,7	30,4
3,00	52	45,2	75,7
4,00	28	24,3	100,0
Total	115	100,0	

e13

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	4	3,5	3,5
2,00	47	40,9	44,3
3,00	47	40,9	85,2
4,00	17	14,8	100,0
Total	115	100,0	

e14

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	5	4,3	4,3
2,00	29	25,2	29,6
3,00	49	42,6	72,2
4,00	32	27,8	100,0
Total	115	100,0	

e15

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	5	4,3	4,3
2,00	26	22,6	27,0
3,00	52	45,2	72,2
4,00	32	27,8	100,0
Total	115	100,0	

e16

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	16	13,9	13,9
2,00	47	40,9	54,8
3,00	41	35,7	90,4
4,00	11	9,6	100,0
Total	115	100,0	

e17

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	2	1,7	1,7
2,00	25	21,7	23,5
3,00	61	53,0	76,5
4,00	27	23,5	100,0
Total	115	100,0	

y1

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	3	2,6	2,6
2,00	40	34,8	37,4
3,00	48	41,7	79,1
4,00	24	20,9	100,0
Total	115	100,0	

y2

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	5	4,3	4,3
2,00	47	40,9	45,2
3,00	41	35,7	80,9
4,00	22	19,1	100,0
Total	115	100,0	

y3

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 2,00	35	30,4	30,4
3,00	55	47,8	78,3
4,00	25	21,7	100,0
Total	115	100,0	

y4

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	1	,9	,9
2,00	36	31,3	32,2
3,00	58	50,4	82,6
4,00	20	17,4	100,0
Total	115	100,0	

y5

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	2	1,7	1,7
2,00	37	32,2	33,9
3,00	51	44,3	78,3
4,00	25	21,7	100,0
Total	115	100,0	

y6

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	2	1,7	1,7
2,00	24	20,9	22,6
3,00	61	53,0	75,7
4,00	28	24,3	100,0
Total	115	100,0	

y7

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	4	3,5	3,5
2,00	27	23,5	27,0
3,00	51	44,3	71,3
4,00	33	28,7	100,0
Total	115	100,0	

y8

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	1	,9	,9
2,00	17	14,8	15,7
3,00	61	53,0	68,7
4,00	36	31,3	100,0
Total	115	100,0	

y9

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 2,00	41	35,7	35,7
3,00	45	39,1	74,8
4,00	29	25,2	100,0
Total	115	100,0	

y10

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	3	2,6	2,6
2,00	37	32,2	34,8
3,00	56	48,7	83,5
4,00	19	16,5	100,0
Total	115	100,0	

y11

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	3	2,6	2,6
2,00	45	39,1	41,7
3,00	53	46,1	87,8
4,00	14	12,2	100,0
Total	115	100,0	

y12

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	6	5,2	5,2
2,00	41	35,7	40,9
3,00	46	40,0	80,9
4,00	22	19,1	100,0
Total	115	100,0	

y13

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	3	2,6	2,6
2,00	29	25,2	27,8
3,00	52	45,2	73,0
4,00	31	27,0	100,0
Total	115	100,0	

y14

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	8	7,0	7,0
2,00	49	42,6	49,6
3,00	42	36,5	86,1
4,00	16	13,9	100,0
Total	115	100,0	

y15

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	5	4,3	4,3
2,00	31	27,0	31,3
3,00	60	52,2	83,5
4,00	19	16,5	100,0
Total	115	100,0	

s1

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	2	1,7	1,7
2,00	29	25,2	27,0
3,00	56	48,7	75,7
4,00	28	24,3	100,0
Total	115	100,0	

s2

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	2	1,7	1,7
2,00	30	26,1	27,8
3,00	53	46,1	73,9
4,00	30	26,1	100,0
Total	115	100,0	

s3

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 2,00	35	30,4	30,4
3,00	52	45,2	75,7
4,00	28	24,3	100,0
Total	115	100,0	

s4

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	4	3,5	3,5
2,00	47	40,9	44,3
3,00	48	41,7	86,1
4,00	16	13,9	100,0
Total	115	100,0	

s5

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	5	4,3	4,3
2,00	38	33,0	37,4
3,00	50	43,5	80,9
4,00	22	19,1	100,0
Total	115	100,0	

s6

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	4	3,5	3,5
2,00	31	27,0	30,4
3,00	53	46,1	76,5
4,00	27	23,5	100,0
Total	115	100,0	

k1

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	3	2,6	2,6
2,00	32	27,8	30,4
3,00	53	46,1	76,5
4,00	27	23,5	100,0
Total	115	100,0	

k2

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	3	2,6	2,6
2,00	40	34,8	37,4
3,00	54	47,0	84,3
4,00	18	15,7	100,0
Total	115	100,0	

k3

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	2	1,7	1,7
2,00	35	30,4	32,2
3,00	54	47,0	79,1
4,00	24	20,9	100,0
Total	115	100,0	

k4

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	3	2,6	2,6
2,00	37	32,2	34,8
3,00	52	45,2	80,0
4,00	23	20,0	100,0
Total	115	100,0	

k5

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	3	2,6	2,6
2,00	31	27,0	29,6
3,00	57	49,6	79,1
4,00	24	20,9	100,0
Total	115	100,0	

n1

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	18	15,7	15,7
2,00	45	39,1	54,8
3,00	52	45,2	100,0
Total	115	100,0	

n2

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	23	20,0	20,0
2,00	60	52,2	72,2
3,00	32	27,8	100,0
Total	115	100,0	

n3

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	12	10,4	10,4
2,00	46	40,0	50,4
3,00	57	49,6	100,0
Total	115	100,0	

n4

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	4	3,5	3,5
2,00	70	60,9	64,3
3,00	41	35,7	100,0
Total	115	100,0	

n5

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	14	12,2	12,2
2,00	67	58,3	70,4
3,00	34	29,6	100,0
Total	115	100,0	

n6

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	17	14,8	14,8
2,00	47	40,9	55,7
3,00	51	44,3	100,0
Total	115	100,0	

n7

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	23	20,0	20,0
2,00	61	53,0	73,0
3,00	31	27,0	100,0
Total	115	100,0	

n8

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	10	8,7	8,7
2,00	57	49,6	58,3
3,00	48	41,7	100,0
Total	115	100,0	

n9

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	7	6,1	6,1
2,00	44	38,3	44,3
3,00	64	55,7	100,0
Total	115	100,0	

n10

	Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	13	11,3	11,3
2,00	54	47,0	58,3
3,00	48	41,7	100,0
Total	115	100,0	

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
e1	115	3,2696	,60801
e2	115	3,3304	,59193
e3	115	3,0913	,68692
e4	115	3,0130	,78209
e5	115	2,8957	,77373
e6	115	3,0000	,74927
e7	115	3,0957	,80267
e8	115	3,1217	,85735
e9	115	3,2522	,72358
e10	115	2,7130	,83262
e11	115	2,7913	,76658
e12	115	2,9217	,77401
e13	115	2,6739	,76675
e14	115	2,9348	,84168
e15	115	2,9652	,82377
e16	115	2,4087	,84703
e17	115	2,9826	,72224
y1	115	2,8130	,79046
y2	115	2,6957	,82901
y3	115	2,9087	,72118
y4	115	2,8435	,70824
y5	115	2,8609	,77104
y6	115	3,0043	,72091
y7	115	2,9826	,81631
y8	115	3,1478	,69134
y9	115	2,8957	,77656
y10	115	2,7870	,74357
y11	115	2,6783	,71999
y12	115	2,7304	,82793
y13	115	2,9652	,79395
y14	115	2,5783	,81540
y15	115	2,8087	,75389
s1	115	2,9609	,74970
s2	115	2,9652	,77154
s3	115	2,9348	,74198
s4	115	2,6609	,75669
s5	115	2,7739	,80634
s6	115	2,9000	,78974
k1	115	2,9043	,78331
k2	115	2,7565	,74447
k3	115	2,8739	,75173
k4	115	2,8261	,77529
k5	115	2,8826	,75895
n1	115	2,2957	,72516
n2	115	2,0783	,69013
n3	115	2,3913	,67142
n4	115	2,3217	,53881
n5	115	2,1739	,62493
n6	115	2,2957	,71296
n7	115	2,0696	,68469
n8	115	2,3304	,63137
n9	115	2,4957	,61236
n10	115	2,3043	,66457
Valid N (listwise)	115		

KAYNAKÇA

- Acar, Remziye. “Sosyal Bilgiler Dersi İçeriğinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2003.
- Adair, John. **Karar Verme ve Problem Çözme**. Çeviren: Nurdan Kalaycı. Ankara: 2000.
- Akbıyık, Cenk . “Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.
- Akdağ, Mustafa ve Hasan Güneş. “Öğretmen Rolünün Yaratıcı sınıf Ortamı Oluşturmadaki Önemi”, **Milli Eğitim Dergisi**. 159, 2003. [Elektronik Versiyon]. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/159/akdag-gunes.htm>. adresinden 12.08.2005 tarihinde alınmıştır.
- Akinoğlu, Orhan. “Gelişim ve Öğrenme”, **Yaşam Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Editörler: Cemil Öztürk ve Dursun Dilek. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2002, ss. 83-110.
- _____. “Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.
- Aksu, Meral. “Sorun Çözme Becerilerinin Geliştirilmesi”, **Sorun Çözme Yöntemleri Sempozyumu (29-30 Eylül 1988)**. Ankara: 1987.
- Anıl, Handan. “İlköğretim Kurumlarında Uygulanan Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.

Antonio, Antony Lising, Mitchell J. Chang, Kenji Hakuta, David A. Kenny, Shana Levin and Jeffrey F. Milem. "Effects of Racial Diversity on Complex Thinking in Collage Students", **Psychological Science**. 15: 507, 2004. İnternet Adresi: <http://www.blackwell-sgnergy.com/doi/abs>, Erişim Tarihi: 08.10.2005.

Arık, İ. Alev . **Yaratıcılık**. Ankara: Metropol Matbaası, 1990.

Aykaç, Necdet ve Erdoğan Başar. "İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim Programının Değerlendirilmesi", **Eğitimde Yeni Yansımalar: VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu (14-16 Kasım 2005)**. Kayseri: Tekışık Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı, 2005.

Balcı, Ali. **Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler**. Ankara: PegamA Yayıncılık, 2001.

Barr, Robert; James Barth L. ve S. Samuel Shermis. **The Nature of the Social Studies**. CA: ETC Publications, 1978.

Barell, John. "Removing Impediments to Change", **Developing Minds**. Editor: Arthur Costa. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development. 1985, ss. 33-40.

"Beyer, Barry K. 'Developing a Scope and Squence for Thinking Skills Instruction'. **Educational Leadership**. 7, 26- 30, 1998. " Akbıyık, Cenk. "Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002, ss. 5-6'daki alıntı.

"_____. **Teaching Thinking Skills: A Handbook for Elemantary School Teachers**. Boston: Allyn and Bacon, 1991." Şahinel, Semih. **Eleştirel Düşünme**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2002, s.20'deki alıntı.

Bilen, Mürüvvet. **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Anı Yayıncılık, 1999.

Bircan, İsmail ve Meryem Sefunç. “Eğitimin Yönetmel Temelleri”, **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Editör: Veysel Sönmez. Ankara: Anı Yayıncılık, 2001, ss. 209-241.

Bozkurt, Nergiz, Oğuz Serin ve Berrin Erman. “İlköğretim Birinci Basamak Öğretmenlerinin Problem Çözme, İletişim Becerileri ve Denetim Odağı Düzeylerinin Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi,” **XII. Eğitim Bilimleri Kongresi: Bildiriler Kitabı: Cilt II**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Geliştirme Derneği, 2004.

“Bruning, Rogers; Gergory, J. Schraw ve Royce R. Ronning. **Cognitive Psychology and Instruction**. 2th edition. New Jersey: Prentice-Hall, Inc. , 1995.” Kürüm, Dilruba. “Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2002, s.15’teki alıntı.

Carin, Arthur . Robert B. Sund. **Teaching Modern Science**. Found Edition, Columbus, Ohio: Published by Charles E. Merrill Publishing Co. A Bell and Howell Company, 1985.

“Carter, V. G. **Dictionary of Education**. N. Y. McGraw Hill Book Company, 608, 1973.” Çıkrıkçı, Nükhet. “Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Ölçeğinin (Form Ym) Lise Öğrencileri Üzerindeki Ön Deneme Uygulaması”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 25,2: 559-569, 1993, s.559’dan alıntı.

“Colucciello, M. L. ‘Relationships Between Critical Thinking Dispositions and Learning Sytles’, **Journal of Professional Nursing: Official Journal of the American association of Colleges of Nursing**. 15, 5: 294-301, 1999. İnternet Adresi: <http://www.sciencedirect.com>. Erişim Tarihi: 01.07.2002.” Kürüm, Dilruba. “Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü”. Yayınlanmamış

Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2002, s. 53'teki alıntı.

Çalık, Temel. **Yönetimde Problem Çözme Teknikleri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2003.

Çıkrıkçı, Nükhet. "Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Ölçeğinin (Form Ym) Lise Öğrencileri Üzerindeki Ön Deneme Uygulaması", **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 25,2: 559-569, 1993.

Cüceloğlu, Doğan. **İyi Düşün Doğru Karar Ver**. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1994.

Demirci, Cavide. "Eleştirel Düşünme" **Eğitim ve Bilim Dergisi**. 25,115: 3-9, 2000.

_____. "Yaratıcılık"(2005), İnternet Adresi: <http://www.psikoloji.gen.tr>. Erişim Tarihi: 08.07.2005.

Demirel, Özcan. **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: PegamA Yayıncılık, 2002.

Deveci, Handan. **Sosyal Bilgiler Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına, Akademik Başarılarına ve Hatırlama Düzeylerine Etkisi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 2003.

Dinçer, Çağlayan. "Yaratıcı Olmak", **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**. 46: 24-27, Mayıs-Haziran, 1996.

Doğanay, Ahmet. "Sosyal Bilgiler Öğretimi", **Yaşam Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Editörler: Cemil Öztürk ve Dursun Dilek. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2002, ss. 15-46.

“_____”. ‘Yaratıcı Öğrenme’, **Sınıfta Demokrasi**. Ankara: Eğitim Sen yayınları, 2000.” Akdağ, Mustafa ve Hasan Güneş. “Öğretmen Rolünün Yaratıcı sınıf Ortamı Oluşturmadaki Önemi”. **Milli Eğitim Dergisi**. 159, 2003. [Elektronik Versiyon]. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/159/akdag-gunes.htm>. adresinden 12.08.2005 tarihinde alınmıştır.

Elias, Maurice. J. ve Steven. E. Tobias. **Social Problem Solving: Interventions in the Schools**. NY: Guilford Press, 1996.

“Eggen, Paul. **Strategies for Teachers: Teaching Content and Thinking Skills**. Allyn and Bacon, 1996.” Akbıyık, Cenk . “Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002, ss. 13-14’teki alıntı.

“Ennis, H. Robert. **A Taxonomy of Critical Thinking Skills: Theory and Practice**. Editor: Robert J. Sternberg. NY: W. H. Freeman and Company, 1986. ” Şahinel, Semih. **Eleştirel Düşünme**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2002. s. 26 ‘daki alıntı.

_____. “Goals for Critical Thinking Curriculum,” **Developing Minds**. Editor: A. Costa. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development, 1985, ss. 54-57.

Emir, Serap. “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaratıcı Düşünmenin Erişiyeye ve Kalıcılığa Etkisi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.

“Eulie, J.,“ Teaching Understanding and Developing Critical Thinking”,**The Social Studies**. Marc/April, 1988, pp.64-69.” Gelen, İsmail. “Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerini Kazandırma Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi”, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 10,10:100-119, 2002, s.103’teki alıntı.

Fidan, Nurettin ve Yaşar Baykul. “İlköğretimde Temel Öğrenme Gereksiniminin Karşılanması”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 10: 7-20, 1994.

Gelen, İsmail. “İlköğretim Okulları Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerini Kazandırma Yeterliklerinin Değerlendirilmesi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.

“Gibson, Craig. ‘Critical Thinking: Implications for Instruction’, **RQ**. 35,1, 1995. ” Şahinel, Semih. **Eleştirel Düşünme**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2002, s. 3’teki alıntı.

Gözütok, Dilek. “Program Değerlendirme”. **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Editör: Mehmet Gültekin, Eskişehir: Anadolu üniversitesi Yayınları, 2001, ss. 175-190.

Güçlü, Nezahat. “Lise Müdürlerinin Problem Çözme Becerileri”. **Milli Eğitim Dergisi**. [Elektronik Versiyon] <http://www.yayim.meb.gov.tr> adresinden 08.07.2005 tarihinde alınmıştır.

Güçray, S. Sonay. “Ergenlerde Karar Verme Davranışlarının Öz-Saygı ve Problem Çözme Becerileri Algısı İle İlişkisi”, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 8: 106-121, 2001.

_____. “Karar Verme Davranışları Ölçeğinin (KDÖ) Geçerlik ve Güvenirliği”, **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2, 14: 55-62, 1996.

Güleryüz, Hasan. **Eğitim Programlarının Dili ve Yaratıcı Öğrenme**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2001.

Gültekin, Mehmet. **Temel Eğitim İkinci Basamak İçin Alternatif Program Modelleri**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 52, 1999.

Gürkan, Tanju ve Erten Gökçe. **Türkiye’de ve Çeşitli Ülkelerde İlköğretim**. Ankara: Siyasal Kitabevi, 1999.

Hayran, İhsan. “İlköğretim Öğretmenlerinin Düşünme Beceri ve İşlemlerine İlişkin Görüşleri (Uşak İli Örneği)”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.

“Healy, J. M. **Çocuğunuzun Gelişen Aklı**. İstanbul: Boyner Yayınları, 1998.”
Karakale, Semra. “Yaratıcılık ve Yaratıcılığın Geliştirilmesinde Eğitimcilerin Rolü”, **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**. 67: 11-15, 2000, s. 11’deki alıntı.

Kalaycı, Nurdan. **Sosyal Bilgilerde Problem Çözme ve Uygulamaları**. Ankara: Gazi Kitabevi, 2001.

Kale, Nesrin. “Üç Düşünsel Yeti: Eleştirel Düşünme, Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme”, **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**. 28: 24-27, 1993.

Kaltsounis, Theodore. **Teaching Social Studies in the Elementary School the Basics for Citizenship**. New Jersey: Englewood Cliffs, 1987.

Karakale, Semra. “Yaratıcılık ve Yaratıcılığın Geliştirilmesinde Eğitimcilerin Rolü”, **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**. 67: 11-15, 2000.

Karakuş, Mehmet. “Eğitim Programlarında Eleştirel Düşünmeyi Geliştirmenin Bir Yolu Olarak BAV Etkinlikleri”, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. 8:219-237, 2001.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler.** Sekizinci Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1998.

_____. **Araştırmalarda Rapor Hazırlama.** Onbirinci Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001.

Kazancı, Osman. **Eğitimde Eleştirci Düşünme ve Öğretimi.** Ankara: Kazancı Hukuk Yayınları, 1989.

Kısakürek, Mehmet Ali. “Sosyal Bilgiler Öğretiminin Niteliği, Kapsamı ve Amaçları”, **Sosyal Bilgiler Öğretimi.** Editör: Bekir Özer. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1987, ss. 1-2.

Koçoğlu, Çiğdem. “Öğrencilerin Hiperortam Tasarımcısı Olarak Katıldığı Öğrenme Çevresinin Yaratıcı Düşünmeye Etkisi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003.

Korkut, Fidan. “Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 23: 177-184, 2002.

Külahoğlu, Şermin. “Gelişim ve Öğrenme Psikolojisine Giriş”, **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi.** Editör: Binnur Yeşilyaprak. Altıncı Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2004.

Kürüm, Dilruba. “Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2002.

“Lingeman, L. S. **Assessing Creativity from Diagnostic Perspective: The creative Attribute Profile.** Medison: Unpublished Ph. D Thesis, University of Wisconsin, 1982.” Özden, Yüksel. **Öğrenme ve Öğretme.** Beşinci Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2003, s.121’deki alıntı.

“Lyman, H. David. ‘Being Creative’, *Traning Development Journal* . 43,4: 44-49, 1998,” Dinçer, Çağlayan. “Yaratıcı Olmak”, **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**. 46: 24-27, 1996, ss. 25-26’deki alıntı.

Mark, A. Runco. **Problem Finding, Problem Solving and Creativity**. New Jersey: Ablex Publishing Corporation Norwood, 1994.

MEB. **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4. ve 5. Sınıflar)Öğretim Programı**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi, 2005.

“Miller, M. Ve G. D. Nunn. ‘Using Group Discussion to Improve Social Problem Solving and Learning’. İnternet Adresi: <http://progvest.umi.com/pqdqeb?Ord>. Erişim Tarihi: 30.04.2003.” Bozkurt, Nergiz, Oğuz Serin ve Berrin Erman. “İlköğretim Birinci Basamak Öğretmenlerinin Problem Çözme, İletişim Becerileri ve Denetim Odağı Düzeylerinin Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi” **XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı: Cilt II**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Geliştirme Derneği, 2004, s. 1376’deki alıntı.

“Mitchell, L. K. and Y. D. Krumboltz. ‘Research on human Decision Making Implications for Career Decision Making and Counseling’, **Handbook of Counseling Psychology**. Ed: R. W. Lent, S. D. Brown. Interscience Publication, 1984.” Güçray, S. Sonay. “Ergenlerde Karar Verme Davranışlarının Öz-Saygı ve Problem Çözme Becerileri Algısı İle İlişkisi”, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 8: 106-121, 2001, ss.107-108’deki alıntı.

Munzur, Fatma. “Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarında Eleştirel Düşünme Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme (Edebiyat 1 ve 2 Örnekleri)”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.

“NCSS. The Social Studies Professional. Washington DC: National Council for the Social Studies, January-February, 1993”, Doğanay, Ahmet. “Sosyal Bilgiler

Öğretimi”, **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Editörler: Cemil Öztürk ve Dursun, Dilek. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2002, ss. 15-46, s. 16’daki alıntı.

NCSS (National Council for the Social Studies). (1992). “A vision of powerful teaching and learning in the social studies: building social understanding and civic efficacy”, İnternet adresi: <http://socialstudies.org/positions/powerful/>, Erişim Tarihi: 05.08.2005.

“Norris, P. Stephen. ‘Synthesis of Research on Critical Thinking’, Educational Leadership. 42,8:40-45, 1985.” Demirel, Özcan. **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2002., s.214’teki alıntı.

Öner, Serdal. “İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kubaşık Öğrenme Yönteminin Eleştirel Düşünme ve Akademik Başarıya Etkisi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.

Özden, Yüksel. **Öğrenme ve Öğretme**. Beşinci Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2003.

Öztürk, Şafak. “Öğretmen Tutum ve Davranışlarının Çocuğun Yaratıcılığına Etkileri”, **Çağdaş Eğitim Dergisi**. 23:247, 1998.

Öztürk, Cemil ve Dursun, Dilek. **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2002.

Özüberk, Duran. “Feuerstein’in Aracılı Zenginleştirme Programı Temel Alınarak Hazırlanan Programın Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.

Paykoç, Fersun. **Tarih Öğretimi**. Editör: Bekir Özer. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1991.

Profetto-McGrath, Joanne. “The Relationship of Critical Thinking Skills and Critical Thinking Dispositions of Baccalaureate Nursing Students”, **Journal of Advanced Nursing**. 43:569, 2003. İnternet Adresi: <http://www.blackwell-sgnergy.com/doi/abs>, Erişim Tarihi: 08.10.2005.

Puccio, Gerard. “Creative Problem Solving Preferences: Their Identification and Implications”, **Creativity and Innovation Managment**. 8:171, 1999. İnternet Adresi: <http://www.blackwell-sgnergy.com/doi/abs>, Erişim Tarihi: 08.10.2005.

“Reed, Jennifer H. and J. Kromrey and K. Jeffrey. ‘Teaching Critical Thinking in a Community Collage History Course: Emprical Evidence From Infusing Poul’s Model’, **Collage Student Journal**, ESSHOST Psychology and Behavioral Sciences Collection. Haziran 2001 <<http://www.ehostvgw20.epnet.com/>>”
Akbyık, Cenk. “Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002, s. 41’deki alıntı.

Rıza, Enver Tahir. “Çocuklarda ve Yetişkinlerde Yaratıcılık Nasıl Uyarılır?,” **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**. 68: 5-12, 2000.

Saban, Ahmet. **Öğretme-öğrenme Sürecinde Yeni Teori ve Yaklaşımlar**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2004.

Safran, Mustafa. “İlköğretim Programlarında Yani Yaklaşımlar: Sosyal Bilgiler (4-5. Sınıf)”, **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**. 5,54-55, 2004. [Elektronik Versiyon]. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi54-55/safran.htm>. adresinden 07. 08. 2005_tarihinde alınmıştır.

Sağlamer, Emin. “Sosyal Bilgiler”, **Çağdaş Eğitim**, 232:5-7, 1997.

“Scott, E. ‘Developing Creativity in Engineering Students’. Master Thesis, Australia: Manash University Deparmant of Mecharical Enginnering, 1999.” Koçoğlu, Çiğdem. “Öğrencilerin Hiperortam Tasarımcısı Olarak Katıldığı Öğrenme Çevresinin Yaratıcı Düşünmeye Etkisi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003. s. 12’deki alıntı

Semerci, Nuriye. “Yaratıcılık, Kritik Düşünme ve Problem Çözme”, **Çağdaş Eğitim Dergisi**. 271: 37-41, 2000.

Sönmez, Veysel. **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. Dokuzuncu Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık, 2001.

_____. **Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmenlik Kılavuzu**. Ankara: Anı Yayıncılık, 1997.

_____. **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara: PegemA Yayınları, 1994.

Sözer, Ersan. “Sosyal Bilimler Kapsamında Sosyal Bilgilerin Yeri ve Önemi,” **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Editör: Gürhan Can. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1998a, ss. 1-8.

_____. “Sosyal Bilgiler Programının Amaçları, İlkeleri ve Temel Özellikleri,” **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Editör: Gürhan Can. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1998a, ss. 15-39.

_____. **Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilimlerin Öğretimi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1998b.

“Stenberg, R. V. ve W. M. Williams. **How to Develop Student Creativity**. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development, 1996.” Saban, Ahmet. **Öğretme-öğrenme Sürecinde Yeni Teori ve Yaklaşımlar**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2004, ss. 122-138’deki alıntı.

Stevens, Michael. **Daha İyi Nasıl Sorun Çözümleme**. Çeviren: Ali Çimen. İstanbul: Timaş Yayınları, 1998.

Stiggins, Richard J., Maggie Miller Griswold and Karen Reed Wikelund. "Measuring Thinking Skills Through Classroom Assessment", **Journal of Educational Measurement**. 26:233, 1989. İnternet Adresi: <http://www.blackwell-sgnergy.com/doi/abs>, Erişim Tarihi: 08.10.2005.

"Sudman, S. And N. M. Dradburn. **Asking Qestions**. San Francisco: Jossey-Bass, 1991." Özden, Yüksel. **Öğrenme ve Öğretme**. Beşinci Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2003, s. 153'teki alıntı.

Şahan, Hasan Hüseyin. "Sosyal Bilgiler Dersinin Bilimsel Davranışları Kazandırma Yönünden Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2000

Şahin, Muharrem. "İlköğretim I. Kademe Sosyal Bilgiler Dersinde Küme Çalışmaları". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003.

Şahin, Nail. "Problem Çözme Psikolojisi. " **Problem Çözme Yöntemleri Sempozyumu: 29-30 Eylül 1988, ODTÜ** . Ankara: ODTÜ, 1989.

Şahinel, Semih. **Eleştirel Düşünme**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2002.

Şen, Şenay. "Düşünme Becerilerini Geliştirme ve Düşünmenin Öğretimi", **Milli eğitim Dergisi**, 152:73-75, 2001.

Tay, Betül Akyürek. "İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Problem Çözme Becerilerini Geliştirmede İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin Etkisi

Konusunda Öğretmen, Müfettiş ve Uzman Görüşleri” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.

“Taylan, S. “Heppner’in Problem Çözme Envanteri’nin Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları” Yayınlanmamış Master Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. 1990.” “Problem Cozme Becerisi”, İnternet Adresi: www.sanalpsikolog.com/ProblemCozmeBecerisi.doc, Erişim Tarihi: 05.07.2005.

TDK. **Türkçe Sözlük I.** Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1988.

Terzi, Şerife. “Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. ” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2000.

“Thompson, Robert. **The Psychology of Thinking.** Maryland: Penguin Books, 1969. ” Kazancı, Osman. **Eğitimde Eleştirci Düşünme ve Öğretimi.** Ankara: Kazancı Hukuk Yayınları, 1989, s. 10’ daki alıntı.

Tiwari, Agnes, Alan Avery and Patrick Lai. “Critical Thinking Dispotion of Hong kong Chinese and Australian Nursing Students”, **Journal of Advanced Nursing.** 44:298-310, 2003. İnternet Adresi: <http://www.blackwell-sgnergy.com/doi/abs>, Erişim Tarihi: 08.10.2005.

Uysal Ahmet. “Sosyal bilimler Öğretim Yöntemlerinin Eleştirci Düşünme Gücünün Gelişmesindeki Rolü”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.

Variş, Fatma. **Eğitimde Program Geliştirme “Teori ve Teknikler.** Altıncı Baskı. Ankara: Alkım Yayıncılık, 1996.

Whitmire, Ethelene “Development of Critical Thinking Skills: An Analysis of Academic Library Experiences and Other Measures”, **College & Research Libraries**, May 1998:1-8 İnternet Adresi: http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m0FRC/is_2_35/ai_77399627/pg5, Erişim Tarihi. 10.08.2005.

Yaşar, Şefik. “Sosyal Bilgiler Programı ve Öğretimi”, Eğitimde Yansımalar: VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu. 14-16 Kasım 2005 Kayseri. Ankara: Sim Matbaası, 2005.

_____. “Çağdaş Bilim Anlayışı”, **Çağdaş Yaşam Çağdaş İnsan**. Editör: Gürhan Can. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1998, ss. 155-162.

Yıldırım, Ramazan . **Yaratıcılık ve Yenilik**. İstanbul: Sistem Yayınları, 1998. ” Koçoğlu, Çiğdem. “Öğrencilerin Hiperortam Tasarımcısı Olarak Katıldığı Öğrenme Çevresinin Yaratıcı Düşünmeye Etkisi. ” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003, s. 13’deki alıntı.

Yıldırım, Cemal. **Eğitim Felsefesi**. Editör: Ayhan Hakan, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 184, 1988.

Yıldız, Fatma Ülkü ve Tülay Şener. **Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2003.

Yolcu, Enver. “Yaratıcılık ve Zeka”. İnternet Adresi: <http://www.geocities.com/enveryolcu/yaratıcılık/zeka.html> Erişim Tarihi: 08. 07. 2005

Yontar, Ayşenur. “İnsanda Yaratıcılığın Gelişimi,” **Yaratıcılık ve Eğitim**. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, 1993.