



**T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**ALTINCI SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMININ VE
UYGULAMALARIN ÖĞRENCİLERE ÜST DÜZEY DÜŞÜNME BECERİLERİ
KAZANDIRMA DURUMLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE
İNCELENMESİ**

Safiye OVACIK
ORCID: 0000-0002-6018-4732

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Aysun Aynur YILMAZ
ORCID: 0000-0002-3758-1992

Konya – 2023

TEŐEKKÖR

Bu çalışmanın başından sonuna kadar ilgi ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen, yapıcı ve yönlendirici önerilerde bulunan ve beni motive eden tez danışmanım değerli hocam sayın Dr. Öğr. Üyesi Aysun Aynur YILMAZ'a ve tez yazım aşamasında karşılaştığım zorluklarda bana yapıcı fikirleriyle yol gösteren Prof. Dr. İsa KORKMAZ hocama saygı ve teőekkürlerimi sunarım. Çalışmam sırasında yaşadığım her tölü zorluğu benimle göğüsleyen çalışmamı bitirmem konusunda beni motive eden hep yanımda olan değerli aileme, kardeşim Fatma OVACIK ve Hatice IŐIK'a sonsuz sevgi ve şükranlarımı sunarım.

Safiye OVACIK

Mart 2023

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	vi
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vii
ÖZET	ix
ABSTRACT	x
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlılar	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar	6
2.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Düşünme Becerileri.....	7
2.2. Üst Düzey Düşünme Becerileri.....	9
2.2.1. Eleştirel düşünme becerisi	10
2.2.2. Yaratıcı Düşünme Becerisi	15
2.2.3. Problem Çözme Becerisi	19
2.2.4. Karar Verme Becerisi	23
2.3. Sosyal Bilgiler ve Üst Düzey Düşünme Becerisi	25
2.4. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı	26
2.5. İlgili Araştırmalar	29
2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	29
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	34
3. YÖNTEM	37
3.1. Araştırmanın Modeli	37
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	37
3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri	38
3.4. Verilerin Toplanması.....	38
3.5. Verilerin Analizi.....	39
4. BULGULAR	40
4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	40
4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	43
4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular	46

4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular	49
4.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	52
4.5.1. Eleştirel Düşünme Becerisi ile İlgili Bulgular.....	52
4.5.2. Yaratıcı Düşünme Becerisi ile İlgili Bulgular	53
4.5.3. Problem Çözme Becerisi ile İlgili Bulgular.....	55
4.5.4. Karar Verme Becerisi ile İlgili Bulgular	56
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	58
5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	58
5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	59
5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	60
5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	61
5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	62
5.6. Sonuç	64
5.7. Öneriler.....	65
5.8. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	66
5.9. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	66
KAYNAKLAR	67
EKLER	1

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.2. 1. Sosyal bilgiler öğretmenlerine ait özellikler.....	38
Tablo 4. 1. Eleştirel Düşünme Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri	40
Tablo 4. 2. Eleştirel Düşünme Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri	42
Tablo 4. 3. Yaratıcı düşünme becerisine ilişkin öğretmen görüşleri	44
Tablo 4. 4. Yaratıcı düşünme becerisine ilişkin öğretmen görüşleri	45
Tablo 4. 5. Problem çözme becerisine ilişkin öğretmen görüşleri.....	46
Tablo 4. 6. Problem çözme becerisine ilişkin öğretmen görüşleri.....	48
Tablo 4. 7. Karar verme becerisine ilişkin öğretmen görüşleri	49
Tablo 4. 8. Karar verme becerisine ilişkin öğretmen görüşleri	51
Tablo 4. 9. Eleştirel Düşünme Becerisini Geliştirmede Yapılan Uygulamalar	52
Tablo 4. 10. Yaratıcı düşünme becerisini geliştirmede yapılan uygulamalar.....	54
Tablo 4. 11. Problem çözme becerisini geliştirmede yapılan uygulamalar	55
Tablo 4. 12. Karar verme becerisini geliştirmede yapılan uygulamalar	56

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

ALTINCI SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMININ VE UYGULAMALARIN ÖĞRENCİLERE ÜST DÜZEY DÜŞÜNME BECERİLERİ KAZANDIRMA DURUMLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ başlıklı tez çalışmamın toplam **86** sayfalık kısmına ilişkin, 6/03/2023 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%22** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

6/03/2023

Safiye OVACIK

Dr. Öğr. Üyesi Aysun Aynur YILMAZ

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

6/03/2023

Safiye OVACIK

Kısaltmalar

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı.

NCSS: National Council for the Social Studies.

IPAR: Berkeley Kişilik Değerlendirme ve Araştırma Enstitüsü



ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

ALTINCI SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMININ VE UYGULAMALARIN ÖĞRENCİLERE ÜST DÜZEY DÜŞÜNME BECERİLERİ KAZANDIRMA DURUMLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Safiye OVACIK

Bu araştırmanın amacı 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan altıncı sınıf kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirme durumu ve öğretmenlerin bu becerileri kazandırmak için ne tür uygulamalar yaptıklarına yönelik öğretmen görüşlerinin tespit edilmesidir. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasının kullanıldığı bu araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 öğretim yılında Konya ilinin Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerinde yer alan ortaokullarda görev yapmakta olan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmaya 11 ortaokulda görev yapan altıncı sınıf sosyal bilgiler dersine giren 24 sosyal bilgiler öğretmeni katılmıştır. Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler araştırmacı tarafından yazılı olarak kaydedilmiş, elde edilen veriler betimsel analiz tekniği uygulanarak çözümlenmiştir.

Araştırma sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu 6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kazanımları eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme ve karar verme becerisini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler, programın olayların nedenlerini sorgulayıp olaylar arasında karşılaştırma yapma fırsatı sunarak öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırdığını belirtmişlerdir. Öğrencilere karşılaştıkları problemler karşısında nasıl davranacağını öğreten, öğrencileri karar verme durumunda bırakarak ileride doğru karar vermelerine alt yapı oluşturan, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştiren, özgün fikirler üretmesine olanak sağlayan bir program olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, öğrencilere üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek uygulama yapma noktasında program dışı fiziksel nedenlerden kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin, öğrencilere tüm üst düzey düşünme becerilerini kazandırmak için soru-cevap, beyin fırtınası, örnek olay ve problem çözme gibi yöntem ve teknikleri kullandıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Üst düzey düşünme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme ve karar verme

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Turkish and Social Sciences Education
Social Studies Education Program
Master Thesis

AN INVESTIGATION OF THE SIXTH GRADE SOCIAL STUDIES CURRICULUM AND PRACTICES ON GAINING HIGH LEVEL THINKING SKILLS TO STUDENTS ACCORDING TO TEACHERS' VIEWS

Safiye OVACIK

The purpose of this research is to determine the teachers' views on the development of students' critical thinking, creative thinking, problem solving and decision-making skills in the sixth grade acquisitions in the 2018 Social Studies Curriculum and what kind of practices teachers use to gain these skills. The study group of this research, in which case study, one of the qualitative research methods, was used, consists of social studies teachers working in secondary schools in Meram, Karatay and Selçuklu districts in Konya in the 2021-2022 academic year. The study group of the research was determined by using the maximum variation sampling method. Twenty-four social studies teachers working in 11 secondary schools and attending the sixth grade social studies course participated in the research. A semi-structured interview form developed by the researcher was used as a data collection tool within the scope of the research. The interviews with the teachers were recorded in writing by the researcher, and the obtained data were analyzed by applying the descriptive analysis technique.

As a result of the research, the majority of the teachers who participated in the research stated that the acquisitions in the Sixth Grade Social Studies Curriculum improved their critical thinking, creative thinking, problem solving and decision making skills. Teachers stated that the program provided students with critical thinking skills by questioning the causes of events and providing the opportunity to make comparisons between events. It has been concluded that it is a program that teaches students how to behave in the face of the problems they encounter, leaves the students in a situation to make decisions, creates the infrastructure for them to make the right decisions in the future, develops the creative thinking skills of the students and allows them to produce original ideas. Teachers stated that they had problems arising from non-program physical reasons at the point of making applications that would develop students' higher-order thinking skills. It has been determined that teachers use methods and techniques such as question-answer, brainstorming, case studies and problem solving in order to provide students with all high-level thinking skills.

Keywords: High level thinking, critical thinking, creative thinking, problem solving and decision making

BÖLÜM 1

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve araştırma ile ilgili tanımlara yer verilmiştir.

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Günümüzde bilim ve teknoloji alanında hızlı bir değişim ve gelişim yaşanmaktadır. Bu değişimle birlikte toplum ve bireyin ihtiyaçları da değişiklik göstermeye başlamış bu da bireylerden beklenen rollere ve zihinsel süreçlere doğrudan etki etmiştir. Böylece öğrenme-öğretme teori ve yaklaşımlarında da yenilik ve gelişmeleri beraberinde getirerek zihinsel becerileri üst düzeyde geliştirmeyi amaçlayan yaklaşımlar benimsenmeye başlanmıştır (Güneş, 2012).

İnsanlığın eğitim tarihine bakıldığında zaman Sümerlerden günümüze eğitim, bilginin ihtiyaçlar doğrultusunda alınıp ezberlenerek kaydedilmesi ve nesilden nesile aktarılması şeklinde yapılmıştır. Gerek kazandırılmaya çalışılan bilginin değerlendirme aşamasının sonuç odaklı olması gerekse öğretim sürecinde öğretmen merkezli anlayışın hâkim olmasıyla öğrencinin bilginin pasif alıcısı konumunda olduğu bir eğitim anlayışı baskındır (Kutlu, Doğan & Karakaya, 2017). Bu geleneksel eğitim anlayışında aktarılan bilgiyi olduğu gibi kabul edip sorulduğunda hatırlayan insan tipi ortaya çıkmıştır. Böylece bilgiyi sorgulamayan yeni gelişmelere ayak uyduramayan, problemlerini çözemeyen ve doğruyu yanlış ayırt etmekte zorlanan bireyler yetiştirilmiştir. Ancak günümüzde bilginin sürekli gelişip değiştiği göz önüne alındığında değişen durumlara hızla uyum sağlayabilecek ve karşılaşılan problemlere hızlı ve etkili çözümler üretebilecek bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle eğitim programları düşünme becerilerini geliştirerek ihtiyaç duyulan düşünen birey yetiştirmeyi hedeflemektedir (Kurnaz, 2007).

Düşünme, insanın doğuştan getirdiği bir potansiyel olup yaşamın vazgeçilmez bir unsurudur. Doğuştan getirilen bir potansiyel olsa bile ortaya çıkarmak için çaba gerekmektedir. Bilgi anlamak için kaynaktır. Fakat asıl anlam verileri ürüne

dönüştüren düşünme sayesinde olmaktadır. Günümüz dünyasının karmaşık sorunları bireyin topluma uyumunda zorluklar meydana getirmektedir. Bireyin problemlerini çözebilmesi ve aldığı kararlarla hayatına yön verebilmesi düşünme sayesinde olmaktadır (Doğanay, 2015; Özden, 2020). Düşünme, ilk olarak eski Yunan’ da kullanılan Sokratik sorgulama ile başlamıştır. 17. yy. da düşünmeyi akıl yürütme olarak tanımlayan Decartes ilerleyen süreçte gelişim psikolojisi alanında olgunlaşma ve düşünme arasındaki ilişkiyi inceleyen Piaget ve Vygotsky izlemiştir (Dilekli & İzci, 2015). Okulların temel amacı bireyin düşünme becerisini geliştirmektir (Vural & Kutlu, 2004). Günümüzde eğitimciler konu alanı bilgisi vermek yerine öğrencinin bilgiyi anlamlandırması ve yaşama aktarmasını diğer bir ifadeyle üst düzey düşünme becerilerini eğitimin kilit noktası olarak kabul etmektedir. Öğrenciye kazandırılması hedeflenen konu alanı bilgisi üzerinde düşünülecek bir içerik sağlamaktadır. Eğitim, bilginin kazandırılmasından çok düşünmeye dayalı hale gelmiştir (Doğanay, 2019).

Etkin vatandaş yetiştirilmesinde önemli bir ders olan sosyal bilgiler dersi programında da zamanla değişim ve yenilikler yaşanmıştır. 2005 yılından itibaren yapılandırmacı yaklaşıma geçilmesiyle öğretim programlarında yapılan değişiklikler, öğretmeni rehber, öğrenciyi ise daha aktif bir konuma getirmiştir. 2018’de yenilenen Sosyal Bilgiler Öğretim Program’ı, bireysel farklılıkları dikkate alarak öğrencilerin, bilgiyi üretip, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, eleştirel ve yenilikçi düşünen, problem çözebilen, etkili karar verebilme gibi becerilere sahip bireyler olarak yetiştirilmesini hedeflemektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2018, s. 3). Öğrencilerin sosyal bilgilere ait kavramları öğrenmeleri, belirlenen hedefleri geliştirme ve yaşam boyu öğrenen birey olarak etkili bir vatandaş olmasına katkıda bulunmak için sistematik bir şekilde düşünme becerilerinin öğretilmesi gerekmektedir (Beyer, 2008).

Ancak bireylerin hem eğitim ortamında hem sosyal yaşamda eleştirel düşünme becerisinden yoksun olması, özgün ürünler ve fikirler ortaya koymada yetersiz kalması, karşılaşılan problem durumunda problemin kaynağını farklı bakış açısıyla ele alamaması, problemi tek bir nedene bağlama sonucu yüzeysel çözümler üretmesi sebebiyle sorunu çözememe, etkili karar vermede yaşanan sıkıntılar ve bireylerin bu konuda yetersiz olması, üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılmasının önündeki

engellerin neler olduğunun belirlenmesi ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Araştırmanın problem durumu şu şekilde oluşturulmuştur: 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı altıncı sınıf kazanımlarının öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirmeye uygunluğu açısından yeterli olup olmadığı ve üst düzey düşünme becerilerini kazandırmada ne tür uygulamalar yapılabileceğine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenerek programdan ya da uygulamadan kaynaklanan eksiklerin tespit edilmesidir.

Araştırma kapsamında üst düzey düşünme becerileri olarak eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme ve karar verme becerisi olarak belirlenmesinin nedeni, bu dört becerinin bir bütün olması ve birbirinin kullanımı gerektirmesidir. Bir problem karşısında bireyin konuyu eleştirel bir şekilde ele alıp bilginin doğruluğunu tespit etmesi o soruna yaratıcı çözümler üreterek bir çözüm yoluna karar vermesi gerektiğinden bu dört üst düzey düşünme becerisi ele alınmıştır. 6. sınıf kazanımları olarak belirlenmesinin nedeni ise 12 yaş grubu öğrencilerin soyut düşünmeye geçtikleri düşünölen bir seviyede olması etkili olmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan altıncı sınıf kazanımlarının eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcı düşünme ve karar verme becerilerini kazandırmadaki yeterlilik düzeyi ve bu becerileri geliştirmek için ne tür uygulamalar yapılabileceğine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesidir. Bilindiğı üzere hızla değişen teknoloji ve yaşam koşullarında yaşanan değişikliklere bireyler ayak uydurmakta zorlanmaktadır. Yaşanan bilimsel gelişmeler karşısında ayak uydurmaya çalışan değil bilime yön veren, orijinal fikirler ve ürünler üreten, eleştirel düşünerek daha iyisini ortaya koymaya çalışan ve en doğru kararı verebilen bireylerin yetiştirilebilmesi için üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılması gerekmektedir. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın beceriler kısmında da yer alan eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcı düşünme ve karar verme becerilerinin altıncı sınıf kazanımlarında yer alma düzeyinin yeterliliğı, bu becerileri geliştirmeye yönelik ne tür uygulamaların yapılabileceğine ilişkin öğretmen görüşleri alınacaktır. Araştırmanın alt amaçları şunlardır:

1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin altıncı sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kazanımların öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirme durumuna ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin altıncı sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kazanımların öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirme durumuna ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin altıncı sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kazanımların öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirme durumuna ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin altıncı sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kazanımların öğrencilerin karar verme becerilerini geliştirme durumuna ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre altıncı sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcı düşünme ve karar verme becerilerini geliştirmek için ne tür uygulamalar yapılabilir?

1.3. Araştırmanın Önemi

21. yy. becerileri arasında yer alan üst düzey düşünmenin öğrencilere kazandırılmasının önemi her geçen gün daha da artmaktadır. Öğrencilerin bilgiyi alıp ezberlemek yerine yapılandırarak yaşamında rahatlıkla kullanabilen bireyler olabilmeleri için üst düzey düşünme becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Bireylere toplumsal yaşamın her alanında yüz yüze gelecekleri problemler karşısında nasıl davranmaları gerektiğini öğreten ve bireylerin etkin vatandaş olarak sorumluluklarını yerine getirmelerinde büyük rol oynayan sosyal bilgiler, üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılması açısından en uygun derslerden biridir. Bu nedenle sosyal bilgiler dersinde eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme ve karar verme becerilerinin en üst düzeyde geliştirerek çağın gereklerine ayak uydurabilen, özgün ürünler ve fikirler üretip bilimsel gelişmelere katkı sağlayan, karşılaştığı problemleri akılcı ve pratik yollarla çözebilen, kendisi ve ülkesi için en doğru kararı verebilen bireylerin yetiştirilebilmesi için öğretim programının ve öğretmenlerin kullandığı yöntem ve tekniklerin üst düzey düşünme becerilerini destekler nitelikte olması gerekmektedir.

Bu araştırma ile elde edilecek bulgular sosyal bilgiler öğretim programı kazanımlarında öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirme konusunda eksikleri varsa programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilerek dinamiklik ve güncellik ilkesi gereği devamlı değişimine olanak tanıyan program geliştirme çalışmalarına öneri sunması açısından önemlidir. Bu araştırma 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın altıncı sınıf kazanımlarıyla sınırlı tutulmuştur. 2018 Sosyal Bilgiler Altıncı Sınıf Öğretim Programı'nın eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri açısından öğretmen görüşlerine göre değerlendirildiği bir çalışmaya ulaşılmamıştır. Dolayısıyla araştırma bu konuda ilk olması ve diğer araştırmalar için fikir sunması açısından önemlidir.

1.4. Sayıtlar

- Belirlenen araştırma modeli, araştırmanın amacına uygundur.
- Araştırma için seçilen grubun, araştırmanın evrenini temsil edebileceği düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

- Bu araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Konya il merkezinde yer alan araştırma için seçilen ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ile sınırlı tutulmuştur.
- Yapılan araştırmada ele alınan üst düzey düşünme becerileri “eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme ve karar verme” becerileri olarak sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Öğretim Programı: Bireye okulda ya da okul dışında kazandırılması planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir (Demirel, 2020).

Sosyal Bilgiler: Sosyal bilgiler, her açıdan değişim gösteren dünya şartlarında kararlarını bilgiye dayanarak alan, problem çözebilen eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisine sahip etkin vatandaş yetiştirme amacıyla diğer bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri bütünleştirerek kullanan bir öğretim programıdır (Öztürk, 2015, s. 4).

Üst Düzey Düşünme: Kendi düşünme süreçlerinin farkında olan bireyin, bu süreçleri izleyip, kontrol ederek iyileştirilmesini sağladığı bir düşünme türüdür. (Güneş, 2012).

Eleştirel Düşünme: Bireylerin düşüncelerinin sorumluluğunu alması, düşündüklerini analiz etmeleri ve değerlendirmeleri için ölçüt geliştirme ve bir konu hakkında karar verirken bu kritere uygun hareket etmedir (Bağçeci, 2020).

Yaratıcı Düşünme: Bilinen, alışlagelmiş ve kalıplaşmış olanın tam zıttı davranış, düşünme ya da yeni bir ürün meydana getirme becerisidir (Saylan, 2020).

Problem Çözme: Bir sorunla karşılaşıldığında bireyin ön bilgilerini yeniden organize ederek duruma uygun çözüm getirmesidir (Demirel, 2020).

Karar Verme: İhtiyaç halinde birey tarafından en uygun seçeneğin belirlenmesidir (Güçray, 1998).

BÖLÜM 2

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, düşünme becerileri, üst düzey düşünme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, karar vermeyle ilgili kuramsal çerçeveye ve konuyla ilgili yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Düşünme Becerileri

Düşünme zihnimizin doğal bir eylemidir. Bazı insanlar düşünme eylemine gereken önemi vermeyerek düşünmeyi, sıradan bir faaliyet olarak görmektedir. Düşünmenin bir amaca yönelik olmaması, dağınık ve basit bir eylem olarak yapılması düşünmenin niteliğini etkilemektedir. Günlük yaşamdaki çalışmalarımız ve ürettiklerimiz düşünme kalitesiyle doğrudan ilişkilidir. Bu durum başarıyı da beraberinde getirerek yaşam kalitesini arttırmaktadır. Zihinsel bağımsızlığa ulaşarak nitelikli düşünme ise sistemli bir düşünme eğitimi gerektirmektedir (Güneş, 2012). Düşünmenin birden çok tanımı bulunmaktadır. “Düşünme, bir sonuca varmak amacıyla bilgileri incelemek, karşılaştırmak ve aradaki ilgilerden yararlanarak düşünce üretmek, zihinsel yetiler oluşturmak, muhakeme etmek” olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2020). Düşünmek, hayatın vazgeçilemez öneme sahip bir parçasıdır (Fisher, 2001).

Düşünme; bilgi edinme, bilgiyi anlama ve öğrenme sürecinin en önemli parçasıdır. Bilgileri sorgulayarak değerlendirmek bireyi geleceğe hazırlaması ve teknolojiye uyum sağlamasını kolaylaştırması açısından gereklidir. Böylece bireyin problemler karşısında bakış açısı oluşturma ve bağımsız karar verme yetisi kazanabilmesi için düşünme becerileri geliştirmesi beklenir (Güneş, 2012). Dewey, düşünmenin şaşkınlık, tereddüt ve şüpheden kaynaklandığını ifade eder. Düşünme kendiliğinden ortaya çıkan bir süreç olmayıp belirli ilkelere de sahip değildir. Bir inancı doğrulama ya da geçersiz olduğunu ortaya çıkarma için yapılan bir soruşturma eylemidir. Böylece birey şüphe durumundan kurtulmuş olur (Dewey, 1910).

Düşünmenin tek ve kapsamlı bir tanımı yoktur. Düşünmeyi açıklayan kesin bir model de yoktur. Yapmış olduğu literatür taramasından elde ettiği verilerden yola

çıkarak bireyin yapabileceği üç farklı seviyede düşünme becerisi olduğunu açıklamıştır. Bunlardan ilki karmaşık temel bilişsel becerilerdir. Nedensellik kurma, analogi, metafor, analiz sentez, sınıflandırma ve mantıksal çıkarımda bulunma gibi becerilerdir. İkincisi eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcı düşünme ve karar verme gibi üst düzey düşünme becerilerinden oluşur. Son seviyede ise epistemik biliş sayesinde bireyin bilişinin sınırlarının farkında olması olarak sınıflandırmıştır. Birinci düzey kavramsallaştırma, problem çözme ve karar verme gibi karmaşık becerilerdir. İkinci düzey eleştirel düşünme becerisidir. Üçüncü düzey ise bilgi işleme becerileri olup kullanılan işlemler açısından diğerlerine göre daha basittir (Presseisen, 1984). Düşünme becerileri, insanların farklı amaçlarla düşünmelerine imkân sağlayan birçok beceriyi içermektedir. Düşünmede becerilerin neler olduğu konusunda da birden çok sınıflama bulunmaktadır. İlk ve en bilinen sınıflama Bloom'un (1974) yaptığı bilişsel alan taksonomisidir. Hedefler basitten karmaşığa doğru sıralanmıştır. Öğrenme sürecinde kullanılan bu bilişsel düzeyler: bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme olmak üzere altı tanedir. Her basamak farklı bir düşünme süreci barındırır. Son üç basamak üst düzey düşünme becerisi olarak kabul edilmektedir (Özdemir Özden, 2020).

Öğretimin en önemli unsuru olan düşünme ve öğrenme bağlantılı kavramlardır. Her öğrenme düşünmeyi geliştirmeyebilir. Öğrenmenin faydalı olabilmesi için karşılaşılan benzer problem durumlarında çözüme yardımcı olacak yollar göstermesi gerekir. Bu da düşünmenin ön planda olduğu kapsamlı bir öğrenme ile mümkün olmaktadır. Düşünme ve öğrenme arasındaki en önemli sorunlardan biri de bilginin ezberlenmesi düşünmenin geri plana atılmasıdır (Karakuş, 2001). Öğretmen, sınıfta düşünme becerilerini geliştirmek için öğrencilere merak uyandıracak açık uçlu sorular sorarak öğrencilerin Sokratik sorgulama yapmasına rehberlik etmelidir. Bu uygulamaları dönem sonuna kadar sürdürüp genişleterek ortaya konulan düşüncelerin somut hale getirilmesine rehberlik etmelidir. Öğrenciler, birbirlerine fikirlerini açıklıyor mu? Yaratıcı fikirler ortaya koyabiliyor mu? Beyin fırtınası yapıyor mu? diye bakmalıdır. Bu soruların cevapları hep evet olduğunda öğrenciler için bilgi daha anlamlı ve günlük yaşamla bağlantılı hale gelmiş olur. Böylece öğretmen düşünme becerisini ortaya çıkarmış olur (Perkins, 2003).

2.2.Üst Düzey Düşünme Becerileri

Üst düzey düşünme becerilerinin karmaşık yapısı nedeniyle tek bir tanım yapmak zordur. Üst düzey düşünme, bireyin kendi düşünme süreçlerinin farkında olması, bunları izlemesi, düşünme süreçlerini kontrol etmesi ve iyileştirmesini içeren düşünme türüdür (Güneş, 2012, s.134). Birey kendi düşünme sürecinin farkında olup özdenetimi sayesinde düşünme sürecini etkili bir şekilde yönetmiş olmaktadır. İnsan, etrafında olup biten olayları anlamak, bilgileri anlamlandırmak ve problemleri çözmek için topladığı bilgileri beyne iletir. Anlamlandırma yapabilmesi için geçmiş yaşantılarla bilgileri ilişkilendirmesi gerekmektedir. Bunun için ise dil, kavram, sembolleştirme vb. bilişsel olgunluğa erişilmiş olması şarttır. Böylece analiz, sentez ve değerlendirme gibi süreçlerle yeni durum karşısında bilgi, çözüm ya da düşünce üretilmiş olur. Mevcut bilgilerin anlamlandırılma ve hatırlanmasından ziyade bilgiyi ezberlemeden yeniden yapılandırıp düzenleyerek kullanılabilir hale getirmeye üst düzey düşünme denir (Doğanay, 2019).

Resnick, üst düzey düşünme becerisini tanımlamanın zor olduğunu belirterek sadece özelliklerini şöyle listelemeyi tercih etmiştir:

- Üst düzey düşünme kurallı değildir. Eylemin nasıl yapılacağının önceden belirlenmiş bir yolu yoktur.
- Karmaşıktır, tek bir zihinsel bakış açısı ile tüm çözüm yolu görünmezdir.
- Tek bir çözüm yolu yoktur. Fayda ve zararıyla birlikte birden çok çözüm yolu vardır.
- Bazen birbiriyle çelişen birden çok ölçütün uygulanmasını gerektirir.
- Belirsizlik vardır.
- Farklı yaklaşımları ve yorumları içerir.
- Birden fazla kriterin zaman zaman birbiriyle çeliştiği kullanımı içerir.
- Yüksek bir çaba gerektirir.
- Öz düzenleme gerektirir (Resnick, 1987).

O'Tuel ve Bullard'a (1993) göre üst düzey düşünme; analiz, sentez, değerlendirme ve yorumlama basamaklarından oluşmaktadır. İlk olarak analiz basamağında karşılaştırmalar yaparak bütünü parçalara ayırır. Benzerlik ve

farklılıkları bulur. Öğrencinin en çok bu basamağa katılması istenir. İkinci basamak sentezdir. Burada parçaları birleştirmek ve bir sonuca ulaşmak yer alır. Üçüncü basamak değerlendirmedir. Karar verme, yargılama, sorgulama ve niçin sorusuna cevap verme vardır. Dördüncü ve en üst basamak yorumlamadır. Kavramlara ve düşüncelere kişinin kendi fikir ve birikimlerini katmasıdır. Eski bilgi ile yeni bilgi arasında karşılaştırma yapılır. Yorumlama becerisiyle okudukları bilgideki gizli anlamları saptayabilir (O'Tuel & Bullard, 1993, aktaran Kenanlar, 2014).

Düşünme Aristoteles'in de belirttiği gibi insanı insan yapan en temel özelliktir. Düşünmenin niceliğini artırmak değil niteliğini geliştirmek gerekmektedir. Bu ise ancak üst düzey düşünme ile mümkün olabilmektedir (Gündoğdu, 2009). Üst düzey düşünme becerisinde öğrenciden yerine getirilmesi beklenen görevler; eleştirel düşünme, problem çözme vb. becerileri kullanmasıdır (Çakır, 2013). Üst düzey düşünme becerileri eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır.

Üst düzey düşünme ile ilgili uzman görüşlerine bakıldığında zaman ortak bir çıkarımda bulunmak gerekirse bireyin yeni öğrendiği bilgiyi zihninde işleyerek eski bilgiyle ilişkilendirmesi ve kendine özgü bir biçimde yapılandırarak problem durumunda kullanabilmesi ve bireyin kendi düşünme sürecinin bilincinde olmasıdır. Esnek düşünme, analiz, sentez ve değerlendirme yapma, bilgileri yorumlama, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme ve yaratıcı düşünme becerileri üst düzey düşünme olarak ifade edilebilir.

Bu çalışmada üst düzey düşünme becerisi olarak eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcı düşünme ve karar verme becerileri ele alınmıştır.

2.2.1. Eleştirel düşünme becerisi

Günlük yaşamda insanlar, gözlemlerinden ya da başka kaynaklardan edindikleri bilgilerle bir konu hakkında yargıda bulunurken kendi yargılarını oluştururlar. Bu bilgilere dayanarak neye inanacaklarına, ne yapacaklarına karar verirler. Eğer doğru bilgiyle doğru bir akıl yürütme süreci geçirip doğru anlam çıkarırlarsa doğru karar vermiş olurlar. Eleştirel düşünme, doğruluğu sorgulanan bilgilerden anlam çıkarma sürecini kapsayan önemli bir üst düzey düşünme becerisidir (Doğanay, 2019). 1980'li yıllardan itibaren davranışçı ve bilişselci yaklaşımların eleştirel düşünmenin ne olduğu

konusunda çok farklı fikirler ileri sürmeleri, eleştirel düşünmenin birçok tanımının ortaya çıkmasına neden olmuştur (Şahinel, 2001).

Eleştirel düşünme, bir şeyin değerini ya da doğruluğunu ortaya çıkarmak için bir dizi zihinsel işlemdir. Problem çözme ve karar verme durumlarında sık sık kullanılan üst düzey düşünme stratejisi olarak tanımlanmıştır (Beyer, 1988). Eleştirel düşünme, bireyin üst düzey zihinsel beceriler sergilemesini gerekli kılmaktadır. Eleştirel düşünmede bir problemi hissetme, parçalarına ayırma, yeni bir bütün oluşturma ve değerlendirme gibi zihinsel süreçler kullanılmaktadır. Çağımızın bireyden beklentileri, eleştirel düşünmenin bireylere kazandırılmasını zorunlu kılmaktadır (Özdemir Özden, 2020). Bireylerin düşüncelerinin sorumluluğunu alması, düşündüklerini analiz etmeleri ve değerlendirmeleri için ölçüt geliştirme ve bir konu hakkında karar verirken bu kritere uygun hareket etmedir. Başkalarının fikirlerini kabul etmeden önce eleştiri süzgecinden geçirme olarak tanımlanmaktadır (Bağçeçi, 2020).

Demirel (2020) eleştirel düşünmeyi bilgiyi edinme ve etkili bir şekilde kullanma yeteneği olarak tanımlayarak eleştirel düşünmenin kurallarını şöyle ifade etmektedir:

Tutarlılık: Eleştirel düşünen birey düşüncedeki zıtlıkları yok edebilmelidir.

Birleştirme: Birey, düşünmeyi her boyutuyla ele alabilmedir.

Uygulanabilirlik: Birey, anlamlandırdığı bilgiyi bir modele uygulayabilmedir.

Yeterlilik: Eleştirel düşünen birey, deneyimlerini ve sonuçlarını sağlam bir zemine oturtabilmelidir.

İletişim kurabilme: Eleştirel düşünen birey, düşüncelerini ve anladıklarını çevresine açıkça ifade edebilmelidir (Demirel, 2020).

Eleştirel düşünme, kişinin hangi bilgiye inanacağına karar vermesi değil; belli kriterlere dayanan, bağlama duyarlı ve öz denetimli düşünme olarak tanımlanmıştır. Eleştirel düşünme, analiz etme, hipotez geliştirme, açıklama yapma, problem çözme ve karar verme gibi birçok bilişsel süreci barındırmaktadır (Lipman, 1987). Eleştirel düşünme, herhangi bir konu, fikir ya da olgu üzerine açık, mantıklı, tutarlı ve doğru akıl yürütme gibi yöntemler kullanılarak doğru bilgiye ulaşmaya bile kanıtlara ve sonuçlara önem veren, sadece bir sonuca ulaşmaya çalışan değil makul ve en uygun

sonuca ulaşmaya çalışan, problemi hem fark edebilme hem de çözebilme potansiyeline sahip kendi düşünce süreçlerini yöneterek kendini değiştirmeye ve düzeltmeye açık olan bir süreçtir (Gündoğdu, 2009). Eleştirel düşünme somut ve soyut meseleler hakkında mantıklı, bilimsel kanıtlara dayanan net yargıya varma sürecidir. Bireyin tüm duyuları gözlem ve deneyleri sonucunda elde ettikleri bilgileri bir araya getirerek açık, anlaşılır ve güvenilir bilgiye dayanmaktadır (Kutlu, Doğan & Karakaya, 2017). Eleştirel düşünme kişinin kendisinin ve iletişim kurduğu bireylerin düşüncelerini göz önünde bulundurarak çevresindeki düşünceleri, olayları ve kişileri anlama amacıyla organize edilmiş aktif bir zihinsel süreçtir. Beş ana özelliği bulunmaktadır. Bunlar:

1. Eleştirel düşünme aktif olmayı gerektirir.
2. Eleştirel düşünme bağımsız olmayı gerektirir. Eleştirel düşünme ön yargıdan uzak, hiçbir otoriteye bağlı olmadan yeni düşüncelere açık olmayı gerektirir.
3. Başkalarının fikirleriyle kendi düşüncelerini zenginleştirir.
4. Eleştirel düşünme, düşüncelere dayanak oluşturan delilleri dikkate almayı gerektirir. Birey nedenini açıklayamadığı ispatlayamadığı düşünceleri savunmaz.
5. Eleştirel düşünme organizasyon gerektirir. Neyin sebep, neyin, sonuç neyin delil olarak kullanıldığının; hangi düşüncenin sebep hangisinin sonuç olduğunun farkında olur (Özden, 2020, s. 160).

Eleştirel düşünme zihnin işleyişine dair kapsamlı bir bakış açısı verir. Eleştirel düşünmenin amacı disiplinli bir düşünce yönetimi sayesinde bilgiyi değerlendirerek rasyonel bir biçimde yeniden oluşturmaktır (Elder ve Paul, 1998). Ennis (1985) eleştirel düşünmeyi, bir durum karşısında nasıl davranılacağına ve neye inanılacağına karar verirken mantıklı düşünme olarak tanımlamıştır. Eleştirel düşünme eğilimlerini şunlar olarak belirlemiştir:

- Bir problemi ya da bir konuyu açıkça ifade etme,
- Nedenler arama,
- Kaynağın güvenilir olduğundan emin olma,
- Durumu tüm yönleriyle değerlendirme,
- Seçenekler arama,
- Ana noktaya bağlı kalma,

- Temel sorunu akılda tutma,
- Açık fikirli olma. Diğer bakış açılarını ciddiye alma,
- Yeterli kanıt durumunda karar alabilme deliller yetersiz olduğu durumlarda karar almayı bırakma,
- Konun yapısı ölçüsünde kesinlik arama,
- Durumu her yönden göz önünde bulundurma,
- Başka insanların duygu, bilgi ve kültür düzeylerine duyarlı olma,
- Karmaşık bir bütünün parçalarını sistematik bir şekilde ele alma (Ennis, 1985).

Eleştirel düşünme, olayları ve durumları sorgulayıcı bir yaklaşımla ele alan yorumlama, değerlendirme ve karar verme becerilerini içine alan bireyin kendini kontrol etmesi ve düzeltmesi işlemidir (Güneş, 2012). Eleştirel düşünmenin faydaları her açıdan ortaya konulmalı ve sadece okulla sınırlandırılmamalıdır (Demirel, 2020). Söylemez' e (2016) göre eleştirel düşünmenin aşamaları şunlardır:

Eleştirel düşünme amaçlı ve kasıtlı bir eylemdir: Eleştirel düşünme sürecindeki bütün eylemler, bireyin kontrolü altında amaçlı ve planlı bir şekilde ortaya çıkmaktadır.

Bilgi toplama: Gerçeğe ulaşmak için sorular sorulur. Sorulara cevap verebilmek için birey zihnini yoklayarak ön bilgilerini hatırlamaya çalışılır. Yeterli düzeyde bilgiye sahip değilse gözlem ve araştırma yoluyla bilgi toplar.

Akıl yürütme: Eleştirel düşünmede soruları cevaplayabilmek için mantıklı bir akıl yürütme süreci çok önemlidir. Sorular nesnel bir biçimde farklı bakış açılarına göre ele alınarak derinlemesine incelenir. Duyguların ve ön yargıların süreci etkilemesine izin verilmez. Sürecin sonunda elde edilen bilgilerin kendini doğrulaması gerekmektedir. Eleştirel düşünen birey, elde ettiği bilgileri zihinsel süreçlerden geçirerek çıkarımlarda bulunur, örgütler ve belli kriterlere göre değerlendirip zihninde yapılandırır.

Esneklik: Eleştirel düşünmede tek bir sonuç değil birden çok sonuç aranır. Bilgiyi toplayan, çıkarımda bulunan birey her zaman sonuca ulaşamayabilir. Bu durumda toleranslı davranarak yargısını geciktirebilir.

Çıkarımda Bulunma: Bilgi toplayıp eski bilgilerle ilişkilendirerek yeni bir düşünce oluşturulması eleştirel düşünce için sadece bir alt yapı oluşturmaktadır. Bu bilgileri belirli ölçütler doğrultusunda değerlendirerek genellemelere ulaşmak ve çıkarımda bulunmak, sürekli kullanılabilecek bir model elde etmeye yardımcı olur.

Değerlendirme: Birey eleştirel düşünme sırasında bilgi toplarken kaynakları birincil ve ikincil olarak ayırt etmeye çalışır. Birey iddia, kanıt, gizli anlam, yönlendirici reklam ya da propaganda ifadesi, oluşturulmaya çalışılan algı, varsayım, ön yargı, tanım, açıklama vb. alana dair bilgileri tespit ederek belli ölçütlere göre değerlendirerek geçerli ve güvenilir bilgiye ulaşmaya çalışır. Bilgiler ve düşünceler sınanarak bilginin doğruluk derecesini tespit eder.

Uygulama: Birey elde ettiği bilgileri eleştirel düşünme süzgecinden geçirerek yapılandırır ve bilgiyi nerede nasıl kullanacağına karar vererek ihtiyaç halinde uygulamaya koyar (Söylemez, 2016, s. 682-683).

Paul ve Elder' e (2008) göre eleştirel düşünme için Sokratik sorgulama çok önemlidir. Eleştirel düşünme zihnin nasıl işlediğine dair kapsamlı bir bakış açısı verir. Düşünceyi teşvik eden sorular sorulmalıdır. Bir cevap başka bir soruyu oluşturduğunda eleştirel düşünce devam edebilir. Öğrencilerin süreçte sordukları sorular, düşüncenin kalitesini göstermektedir. Öğrencinin eleştirel düşünebilmesi için öğretmenin sorması gereken örnek soru kalıpları şunlardır:

- Bunu söylerken neyi kastediyorsun?
- Bu düşüncedeki temel amacın nedir?
- Bu yorumu hangi bilgilere dayandırıyorsun?
- Hangi deneyim seni buna ikna etti?
- Bu bilgilerin doğru olduğunu nasıl bileceğiz?
- Bu sonuca nasıl ulaştın, mantığını açıklayabilir misin?
- Daha makul, alternatif bir sonuç var mı?
- Ortaya koyduğun ana fikir nedir, bu fikri açıklayabilir misin?
- Senin varsayımın nedir, neden bunu varsayıyorsun?
- Bunu söylerken neyi ima ediyorsun?
- Bu olaya hangi bakış açısından bakıyorsun?

- Düşünmemiz gereken başka bir bakış açısı var mı?
- Ben tam olarak ne sorduğundan emin değilim, açıklayabilir misin (Paul & Elder, 2008)?

Eleştirel düşünme becerisi; problem çözme, yaratıcı düşünme, sorgulama ve çıkarımda bulunma gibi birçok üst düzey düşünme becerisini düzenleyerek geliştirilmesine de yardımcı olmaktadır (Hayırsever, 2010). Sosyal bilgiler dersinde de eleştirel düşünme becerisinin geliştirilebilmesi sorulan soruların niteliğiyle ilgilidir. Öğrencilerin eleştirel düşünebilmesi için tartışma ortamı gereklidir. Öğretmen ise tartışmanın amacından sapmaması için doğru sorular sorarak süreci yöneten bir rehber olmalıdır (Özdemir Özden, 2020).

Eleştirel düşünme becerisinin geliştirilebilmesi için öğrencilerin bir konu hakkında fikir alışverişinde bulunduğu, tartıştığı, tartışırken de kendi fikirlerini rahatça ifade edebileceği, farklı fikirlere ve görüş ayrılığına saygı duyan, demokratik bir sınıf ortamının oluşturulması gerekmektedir. Öğrencilere açık uçlu sorular sorarak öğrencilerin de nitelikli soru sorması konusunda yardımcı olunmalıdır. Öğrenciler için diğerlerinin bakış açılarını fark edebilecekleri etkinlikler düzenlenmeli, karmaşık sorunları çözebilmesi için yeterli süre verilmeli ve farklı bakış açılarına sahip eserler incelettirilerek ön yargıları fark etmeleri sağlanmalıdır. Bir problem durumu verilip farklı çözüm yolları bulmaları istenmelidir. Öğretmenin de bu konuda iyi bir rol model olması gerekmektedir (Seferoğlu & Akbıyık, 2006).

2.2.2. Yaratıcı Düşünme Becerisi

Geçmişten günümüze bütün icatlar insanların ihtiyacından doğmuştur. Bireyin yaratıcı düşünebilmesi için ihtiyaçtan doğan bir çabanın olması gerekmektedir. Diğer düşünme becerilerinde olduğu gibi farklı yaklaşımlardan ele alınan yaratıcı düşünmenin de kabul edilen ortak bir tanımı yoktur. Özellikle bilim, teknik ve sanat alanlarıyla ilişkilendirilen yaratıcılık kavramı son zamanlarda eğitimin de önemli bir parçası haline gelmiştir (Özdemir Özden, 2020).

“Yaratıcı Düşünme Testi” ni geliştiren Torrance, yaratıcılığı problemlere, bilgi eksikliği ve uyumsuzluklara karşı duyarlı olma, güçlükleri belirleyip çözüm arama,

hipotez oluşturma, çözüm yolunu deneme ve sonuçları ortaya koyma olarak tanımlamıştır. Yaratıcı birey birçok konuda olumlu yönden farklıdır. Çevresindeki uyumsuzluğu görmekle kalmaz sosyal sorumluluk bilinciyle problemi o güne kadar denenmemiş yollardan çözme cesaretine ve zihni yapıya sahiptir. 1960'lı yıllarda “Yaratıcılık nedir?” sorusuna cevap bulmak üzere yapılan araştırma sonucunda literatürde 50-60'a yakın tanım bulunmuştur. Yaratıcılık kavramının literatürdeki bugünkü yerini almasını sağlayan beş yaklaşım bulunmaktadır. Bunlar:

- 1. Akılcı yaklaşım:** Buradaki araştırmacılara göre yaratıcılık bilişsel bir faaliyetdir. Yaratıcılık olağanüştü bir durum değil bireyin zihnini özgün ve verimli olarak kullanması, düşünme, analiz, sentez ve değerlendirme yaparak problem çözme olarak tanımlanmaktadır.
- 2. Kişilik ve bireysel özellikler:** Berkeley Kişilik Değerlendirme ve Araştırma Enstitüsü (IPAR)'nın yaptığı araştırmaya göre yaratıcı bireylerin belirleyici kişilik özelliklerini açıklayarak yaratıcılığı kişilik özelliği olarak tanımlamışlardır.
- 3. Sosyal, kişiler arası faktörler:** Yaratıcı davranışları sosyolojik açıdan değerler, normlar, ödülleri ve toplumun kabul edebileceği ya da engelleyeceği çevresel özellikler bakımından tanımlamışlardır.
- 4. Yaşam şekli:** Yaratıcı düşünen bireylerin yaşam tarzından yola çıkarak yaratıcılığı gündelik yaşama uyarlama ve kendini gerçekleştirme olarak tanımlamaktadır.
- 5. Mantıkî olamayan yön:** Fiziki, biyolojik, psikolojik faktörlerin diğer bilimlerle etkileşimlerini araştırmaktadır. Yaratıcılığı girdileri farklı işleme ve dünyayı farklı algılama olarak tanımlamaktadır (Aslan, 2001).

Yaratıcı düşünme, bilinen-alışıl gelmiş ve kalıplaşmış olanın tam zıttı davranış ya da yeni bir ürün meydana getirme becerisi olarak tanımlanmaktadır. Daha önce kimse tarafından yapılmamış bir ürün olması daha önce üretilenlerden farklı olması gibi özellikler barındırmaktadır. (Saylan, 2020). Yaratıcı düşünme, denenmeyen yolları deneme, bilginin doğruluğundan şüphe etme, başarmanın zor, riskin fazla olduğu durumlarda bile vazgeçmemektir. Yaratıcı düşünme, daha önce yapılanlardan daha farklı bir ürün ortaya koyma, problemlere özgün çözümleri üretme, sentez yaparak parçalardan benzersiz ve yeni bir ürün ortaya koyma sürecidir. Olayların farklı

yönlerini ortaya çıkarma, birden çok seçenek oluşturma becerilerini içeren üst düzey düşünmedir (Kutlu, Doğan & Karakaya, 2017).

Yaratıcı düşünme, özgün ürünler ortaya koyma ve yeni fikirler üreterek sentez yapmadır (Demirel, 2020). Runco ve Jaeger (2012) yaratıcılığın etkililik ve orijinallik olmak üzere iki temel özellik taşıması gerektiğini belirterek standart bir tanım yapmaya çalışmışlardır. Bir şey benzersiz değilse sıradan ve gelenekseldir. Bir ürünün ya da fikrin özgün olması yaratıcılık için yeterli olmayıp aynı zamanda etkili de olması gerekmektedir. Etkililiğin kullanışlılık, uygunluk ve uyumluluk olmak üzere biçimleri vardır. Bir şey ancak özgünse kullanışlıdır. Uyumlu ya da uygun değilse yaratıcı değildir (Runco & Jaeger, 2012).

Yaratıcılığa katkıda bulunan nitelikler şunlardır:

Akıcılık: Birçok fikir üretebilme.

Esneklik: Bir probleme farklı açılardan yaklaşarak değişik boyutlarını ortaya koyma.

Orijinallik: Düşünce ve eylemlerinde kendine özgü olma.

Açıklama: Bir fikri detaylandırarak geliştirebilme.

Analojik düşünme: Bir soruna uyguladığı fikri başka bir probleme uyarlayabilme.

Değerlendirme: Bir konunun önemli önemsiz yanlarını ayırt etme.

Analiz: Bir bütünü parçalarına ayırma.

Sentez: Parçalardan yeni bir bütün oluşturma.

Belirsizlikten korkmama: Bilinmeyene hazır olma.

Spontan: Kendiliğinden düşünme ve davranma yeteneği.

Özerklik: Bağımsız düşünme yeteneği olması (Özdemir Özden, 2020).

Wallas' a (1926) göre yaratıcılığın dört aşamada gerçekleştiğini ileri sürer. Bu aşamalar:

Hazırlık Evresi: Problem tanımlanır, gerekli bilgiler toplanır ve birey çözüm için detaylı bilgi toplar.

Kuluçka Evresi: Birey bilinçli ya da bilinçsiz olarak sorun üzerine odaklanmadan gündelik yaşantısına devam eder.

Aydınlanma Evresi: Bazen haftalar ve aylar süren kuluçka döneminin ardından bireyin aniden buldum dediği andır. Sorunun zm için uygun bir fikrin bulunduğu andır.

Doğrulama: Bulunan zmn değerlendirilip çalışabilirliğinin test edildiği evredir.

Tüm aşamalar sırayla izlenmeyebilir, bir önceki basamağa geri dönülebilir (Wallas, 1926, aktaran zdemir zden, 2020). Güneş’e göre hazırlık ve kuluçka evresi oluşumdur. Burada yeni fikirler üretilir. Yaratıcı düşünme bu aşamadadır. Son iki aşama olan aydınlanma ve doğrulama ise eleştirel düşünme aşamasıdır (Güneş, 2012). Yaratıcı düşünen bireyler normal düşünen insanlardan farklılık göstermektedir. Yaratıcı bireye ait birçok özellik bulunmakla birlikte her yaratıcı birey bütün özellikleri göstermek zorunda değildir. Bu zellikler şu şekilde ifade edilebilir:

- Meraklıdır,
- Risk almaktan kaçınmaz,
- Görevlerine bağlı ve azimlidir,
- Yeni deneyim ve fikirlere açıktır,
- Birçok ilgi alanına sahiptir,
- Derin duygu ve n sezileri vardır,
- Belirsizlikle mücadele edebilir,
- Bağımsızdır ve ie kapanık olabilir,
- Genellikle kurallardan hoşlanmaz,
- Başkaları için önemli olmayan şeyleri görür,
- İçsel motivasyonu ve kendine güveni yüksektir,
- Ani davranışlar sergileyebilir,
- Yeni durumlara kolay uyum sağlar,
- Çevreye karşı duyarlıdır (zdemir zden, 2020).

Yaratıcı düşünebilmek için büyük bir bilgi birikimine sahip olmak gerekir. Bilgi olmadan yaratıcılık olmaz. ğrenme yaşam boyudur. Birey, bir konuyla ilgili yeterli

bilgiye sahip olduğuna inandığında ya da uzman kişilerin belli bir düşünme biçiminin içine sıkışıp kalması durumunda yaratıcı düşünme imkânsız hale gelir. Yaratıcı düşüncenin altında yatan bazı kararlar vardır. Bireyin kendi fikirlerini eleştirmesi ve onu analiz ederek takip edilmeye değer olup olmadığına karar vermesi, problemi yeniden tanımlaması, fikirlerini insanlara sunması gerekir. Yaratıcı düşünen bireyler engellerle karşılaşır. Önemli olan bunu aşabilecek cesarete olmalarıdır. Kendilerine olan inançlarını sürdürmeleri ve yaşanacak olan belirsizlik durumuna sabır göstermeleri gerekmektedir. Yaratıcı fikirler aniden ortaya çıkmaz zaman gerektirir. Hata yapmaktan korkmamak gerekir (Sternberg, 2003). Bir yerdeki yaratıcılık seviyesini, sadece bireyin yeteneği belirlemez. Ortaya konan fikrin ortamdakiler tarafından kabul edilmesi ve yayılması için uygun ortam olması gerekir. Ayrıca bireyin ailesi, maddi durumu, yaşadığı çevre, okuduğu okul, bir mentör ya da yaşam koçunun varlığı, önemli kişilerle iletişim kurabilmesi, alanıyla ilgili en son bilgiye ulaşabilmesi, ilgili kişiler tarafından takdir edilmesi gibi durumlar yaratıcılığı etkiler. Genetik yatkınlık da yaratıcılığı kolaylaştırır. Birey doğuştan getirdiği yeteneğine göre farklı alanlarda yaratıcılık gösterebilir. Ancak şans yetmez büyük bir çaba ve çalışma gerekir (Csikszentmihalyi, 2007).

Yaratıcı düşünme tanımlarına bakıldığında bireyin karşılaştığı yeni durum karşısındaki ihtiyacından doğan, var olan bilgilerini harekete geçirerek muhakeme etme, analiz ederek parçalardan yeni bir bütün oluşturma, benzersiz bir ürün ya da fikir ortaya koyma sürecinden oluşan üst düzey düşünme becerisidir. Yaratıcılık denildiğinde akla ilk olarak sanat ve teknoloji gelse de günümüzde eğitim, sosyal yaşam ve psikoloji gibi birçok alanda da önemli hale gelmiştir.

2.2.3. Problem Çözme Becerisi

Problem çözme, bir sorunla karşılaşıldığında bireyin ön bilgilerini yeniden organize ederek duruma uygun çözüm getirmesidir. Problem çözme becerisi ise çözülmesi gereken sorunun farkına vararak problemi belirleme, değişkenleri göz önünde bulundurma, çözüm için öneriler ya da işlemler geliştirip birbirleriyle karşılaştırma, ölçüt geliştirerek değerlendirme, uygun olan işlem ya da öneriyi karar verme, tüm aşamaları gözden geçirerek işlemeyen tutarsız yönleri kestirerek çözüm

sürecini değerlendirme gibi davranışlardan oluşan üst düzey düşünmedir (Demirel, 2020).

Problem çözme, yaşamın her alanında karşımıza çıkan bir düşünme biçimidir. Bireyin bağımsızlık duygusunu geliştirerek sorumluluk alma bilinci kazandırmaktadır. Birey kendi yeteneklerini keşfederek başkalarına ihtiyaç duymadan karşılaştığı problemleri çözmeyi öğrenmekte ve kendine olan güveni artmaktadır (Kılıç & Samancı, 2005). Problem çözme, bireyin içinde yaşadığı çevreye uyum sağlayabilmesi için öğrenmesi gereken bir beceridir. Problem çözme, var olan bilgisini ve duruma en uygun stratejiyi kullanma etkinliğidir (Senemoğlu, 2020). 21. Yüzyılın önemli becerilerinden biri olan problem çözme öğretim programlarının da temel hedefi haline gelmiştir. Okuma yazma ve matematiksel işlem gibi temel becerilerin yanı sıra bireyin gündelik yaşamda karşılaştıkları sorunları tanımlayıp çözüm üretme becerisi kazandırmak gerekmektedir (Özdemir Özden, 2020). Adair problemi, insanın önüne çıkan ve onu engelleyen şey olarak tanımlamıştır. Antik Yunan'da yaşayan filozoflar, öğrencilere çözmeleri için bulmacaya benzer soruları problem olarak vermektedir. Tek bir nedeni olan problemler basit, iki sebebi olan problemler ise karmaşık problem olarak adlandırılmıştır. Problem çözen kişi zeki ve gelişmiş bir yeteneğe sahip olmalıdır. Adair'e göre problem çözmenin aşamaları şunlardır:

- Problemin varlığından haberdar olma,
- Problemin tanımlanıp sınırlandırılması,
- Problemin gözden geçirilerek başka tanımların olup olmadığının kontrol edilmesi,
- Neler yapılabilir, çözüm yolunun neresindesin ve nereye varmaya çalışıyorsun gibi sorular sorma,
- Daha fazla bilgi toplama,
- Problemi en basit haline indirgeme (Adair, 2017).

Bazı psikologlar problem çözmeyi bir döngü olarak ifade etmişlerdir. Döngünün aşamaları şöyle listelenmiştir:

- Sorunu tanıma ve tanımlama,
- Sorunla ilgili bilgileri düzenleyerek bir çözüm yolu geliştirme,
- Sorunu çözmek için bilgileri organize etme,

- Zihinsel ve fiziksel kaynaklar bulma,
- İlerlemeyi gözlemleme,
- Sonucu değerlendirme.

Bu döngüyü esnek kullananlar daha başarılı olmuşlardır. Başarılı olmak için aynı sırayı takip etme gereği bulunmamaktadır. Sternberg'in (1985) üçlü zekâ teorisinde meta-bileşenler olarak tanımladığı: (a) problemi tanıma (b) tanımlama (c) temsil gibi üst düzey düşünme süreçleri bulunmaktadır. Bu teori problemi planlama, izleme ve değerlendirme ile problem çözme sürecini yönlendirir. Meta-bileşenler şunlardır:

- Problemin varlığını tanımak,
- Problemi tanımlamak,
- Problemi çözmek için fiziksel ve zihinsel kaynaklar ayırmak,
- Sorunla ilgili bilginin nasıl ifade edileceğine karar vermek,
- Sorunun çözümüyle ilgili atılacak adımlar kümesini oluşturmak,
- Oluşturulan adımları uygun bir stratejide birleştirmek,
- Devam eden problem çözme sürecinin izlenmesi,
- Problem çözme tamamlandıktan sonra çözümü değerlendirmek (Davidson & Sternberg, 2003).

Bilimsel bilgi her 5,5 yılda bir iki katına çıkarken öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri de daha önemli hale gelmektedir. 20. yy. da eğitimciler dikkatlerini problem çözme becerilerini tanımlamaya ve öğretmeye vermişlerdir. 1900'lerin başında problem çözme becerileri, bilmece ya da matematiksel işlemleri çözmek için kullanılan sistematik, soyut bağlamlardan arındırılmış bir beceri olarak görülmekteydi. Bilişsel öğrenme kuramlarıyla birlikte problem çözme bilişsel becerilerden oluşan karmaşık zihinsel bir aktivite olarak ifade edilmeye başlanmıştır.

1960'lı ve 1970'li yıllarda araştırmacılar problem çözme sürecini açıklamak için genel problem çözme süreçleri geliştirilmiştir. Bunlar:

1. Sorunu belirleme,
2. Problem hakkında yeterli bilgiyi toplayarak sorunu tanımlama,
3. Farklı bakış açılarını kontrol ederek çözümleri keşfetme,
4. Stratejilere göre hareket etme,

5. Geriye bakarak yapılan etkinliği değerlendirme (Foshay & Kirkley, 2003).

Bir üst düzey düşünme becerisi olan problem çözme, öğrencilere kazandırılması gereken önemli bir yetenek olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenler hem dersi işleme aşamasında hem de ölçme değerlendirme aşamasında problem çözme davranışını kazandıracak etkinliklere yer vermelidir. Öğrenciye çözmesi için verilecek problemin tek bir çözümü olabileceği gibi kişiden kişiye değişen çözümü de olabilmektedir. Ancak çözüm kişiden kişiye değişmiyorsa ve işlenen konuyu tekrar eder nitelikteyse üst düzey zihinsel yeterlilik gerektirmediği anlamına gelmektedir. Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirebilmek için herkes tarafından tek bir çözüme ulaştıracak sorular sorulmamalıdır (Kutlu, Doğan & Karakaya, 2017). Öğrencilerin, yetenekli problem çözücü, muhakeme yapabilen ve analitik düşünür olması gerekmektedir. Eğitimcilerin çoğu, öğrencilerin iyi düşünür olmasının önemi üzerinde durmaktadır ve ezbere dayalı bilginin problem çözmeye yetmeyeceği konusunda hemfikirlerdir. Ancak bu becerilerin nasıl öğretiliceği konusunda fikir birliği yoktur. Problem çözmeyi öğretmek için sıklıkla kullanılan üç yaklaşımdan söz edilmektedir. Bunlar:

1.Etkisiz yaklaşım: Öğrencilere çözmeleri için açık uçlu problemler verilmesi etkisizdir. Çünkü öğrenciler süreç hakkında çok az geri bildirim alırlar. Hangi süreçleri kullanmaları gerektiğini bilmeden çözümler üretmeye ve yeni problem durumuna eski problemde kullandığı çözümleri eşleştirmeye çalışır.

2. Etkisiz yaklaşım: Öğretmenin tahtada problem çözmesi etkisizdir. Çünkü öğretmenler çözdüğü egzersizi iyi bildiğı için hata yapmaz. Sorunun ne olduğunu anlamakta zorlanmayıp hep ileri gider. Bu bir problem çözme süreci değil egzersiz çözme sürecini göstermektedir.

3. Etkisiz yaklaşım: Öğrencilerin tahtadaki problemleri çözmeleri sağlanmalıdır. Soruları çözerken her öğrenci farklı bir yol izler. Bir öğrenci için işe yarayan bir yaklaşım diğer öğrenciler için işe yaramayabilir. İyi problem çözücülerin hedefe varmasında izlenecek yol hakkında herhangi bir netlik yoktur (Robbins, 2011). Şahin (2004) ise problem çözme becerisinin amaçlarını şöyle sıralamıştır:

- Programın odak noktasını öğretme faaliyetinden çıkararak öğrenciyi, bilginin pasif alıcısı durumundan kurtarıp aktif öğrenici ve problem çözücü haline getirmektir.
- Öğrencilere sadece ezberlenecek bilgi kazandırmak değil değişik problem durumlarında kullanabilecekleri bilgi, beceri ve tutum kazandırmaktır.
- Öğretmenin, öğrenciye karşılaşılabilecek problemlerini rahatça çözebileceği uygun ortamı sağlamasıdır (Şahin, 2004).

2.2.4. Karar Verme Becerisi

Bireyler, iş, özel ve sosyal yaşamlarının pek çok noktasında karar alma durumunda kalmaktadır. Bilişsel bir süreç olan karar verme, yaşamın önemli becerilerinden biridir. Doğru ve yerinde verilen kararlar bireyin yaşamında olumlu yönde gelişmeler yaşanırken yanlış kararlar hayatın akışını olumsuz etkilemektedir. Gün geçtikçe karmaşık hale gelen sosyal yaşamda birey problem durumları ve seçeneklerle karşı karşıya gelmekte ve en uygun kararı vermek zorunda kalmaktadır (Güçray, 1998).

Bazı kararlar basit bir süreçten ibaretken bazı kararlar karmaşık yapısı nedeniyle birçok adımdan oluşmaktadır. Karar vermeyi etkileyen birçok faktör vardır: Geçmiş yaşantılar, yaş, bilişsel ön yargılar, sosyoekonomik durum ve kişinin kendine olan inancı gibi bireysel farklılıklardan oluşan özelliklerdir. Bu faktörler hem verilen kararı hem de karar verme sürecini doğrudan etkilemektedir (Dietrich, 2010). Karar verme süreci, problemi çözmek için kullanılabilecek alternatifler keşfetme, her alternatifi mantık süzgecinden geçirerek duruma uygun karar verme, ölçütler göz önünde bulundurularak tüm olasılıkların değerlendirilmesi ve aktif bir şekilde durum değerlendirmesi yapılmasını içermektedir (Crycraft, 1988). Karar verme, birçok seçenek arasından en iyi düşüncenin seçilmesidir (Demirel, 2020).

Bronner' e göre karar verme, tasarlanabilen bir problem çözme yöntemi olarak görülmektedir. Kararlar ağırlıklı olarak zihinsel çalışmaların maddi olmayan ürünleridir. Karar gerektiren problemin genel özellikleri davranışı belirler. Bu özellikler: Sorunun önemi, sorunun karmaşıklığı ve sorunun aciliyetidir. Karar verme davranışı üç temel tanımlayıcı ve bunların etkileşimi ile açıklanmaktadır. Bunlar:

görev olarak karar gerektiren sorun, kararın verilmesinden sorumlu birey ve karar verme sürecidir (Bronner, 1993).

Ross' a (1981) göre karar verme bilgi, etki ve beceri olmak üzere üç bileşen içermektedir. Bilgi, karar verme sürecinde gerçek yaşam deneyimine dayandırmak için yeterli bilgiye sahip olmayı gerektirmektedir. Birey doğru karar verebilmek için uygulanabilir alternatif seçenekler hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Okullar öğrencilere etkili karar verme becerilerinin kazandırılmasını sağlamaktadır. Üçüncü bileşen ise bilgi işleme becerisidir. Bir karar verirken bilgiyi seçmek, organize etmek ve yorumlamak gibi işlemlerin geliştirilmesi ve uygulanmasını içeren bilişsel stratejidir. Etkili karar verebilmek için öğrencilerin asgari düzeyde şu becerilere sahip olması gerekmektedir:

- Alternatif eylem planları geliştirme,
- Uygun kriterleri belirleme,
- Alternatifleri kriterlere göre değerlendirme,
- Alternatifler hakkındaki bilgileri özetleme,
- Öz değerlendirme yapma (Ross, 1981).

Adair' e göre karar vermede yapılacak ilk iş ölçütleri belirlemektir. İlk olarak bir seçenek olmazsa olmaz değilse elenmelidir. İkincisi, olması gerekir dediğimiz seçenekler, üçüncüsü de olsa iyi olurdu dediğimiz seçenekler ölçüt olarak belirlenmelidir. Karar verme sürecinde yararlanılan beş adım bulunmaktadır. Bunlar:

- Amacın belirlenmesi,
- Gerekli bilgilerin toplanması,
- Sonuca ulaştıracak uygun seçeneğin oluşturulması,
- Karar verme,
- Kararı uygulama ve sonuçlarını değerlendirme (Adair, 2017).

Gittikçe karmaşıklığı artan yaşamda bireyin ilgi alanlarının çeşitlenmesi ve karşılaşılan problemlerin artması nedeniyle karar verme becerisinin kazandırılması eğitimin de öncelikli hedefi haline gelmiştir. Bireyler görevlerini önem sırasına koyup, üretken, duygusal, kişisel ve sosyal gerçeklerin farkına vararak başarıya yetisine sahip

olmalıdır. Bu yetinin kazandırılabilmesi ancak etkili karar verebilme yeterliliğinin kazandırılması ile mümkündür (Çakmakçı & Özabacı, 2013). Öğrencilerin sağlıklı bir şekilde büyümesi ve gelişimi için onlara erken yaşlardan itibaren okullarda karar verme becerisinin kazandırılması gerekmektedir. Bireylerin kararları kişisel karakteri yansıtırken, toplu kararlar ulusal kimliği ortaya koyar. Gelecek nesilleri demokratik ve sorumlu bir vatandaş olarak yetiştirmek düşünme becerilerinin güçlendirilmesiyle mümkündür. İyi bir karar verme için bireyin kendi duygularını ve çevresindekilerin duygularını anlaması ve farklı düşünme becerilerine sahip olması gerekmektedir (Elias & Tobias, 1990). Bu konuda okullara ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir.

2.3. Sosyal Bilgiler ve Üst Düzey Düşünme Becerisi

Bir bilim dalı olarak sosyal bilimlerin ortaya çıkması ve diğer bilimlerden ayrılması, Sanayi Devrimi ile ortaya çıkan şehirleşme ve beraberinde getirdiği toplumsal sorunların anlaşılması için sosyoloji, psikoloji, tarih, arkeoloji gibi bilimlerin önemli hale gelmesiyle olmuş ve sosyal bilimler olarak adlandırılmıştır (İnan, 2019). Sosyal bilgiler ise ilköğretim okullarının 4, 5, 6 ve 7. sınıflarında okutulan, sosyal bilimlerin akademik ortamda ürettiği bilimsel bilgi ve yöntemleri bütünleştirerek öğrencilere sunan bir ders programıdır. Sosyal bilimlerin pedagojik ilkeler doğrultusunda öğrenciler için basitleştirilmiş biçimi olan sosyal bilgiler dersi, bireyi, toplumu ve birey toplum ilişkisi içinde çevreyi konu alarak incelemektedir. Öğrencilerin birey-toplum ilişkileriyle ilgili bilgi, deneyim ve düşüncelerini keşfetmesi için ortam hazırlayan ve bu bağlamda sosyal davranış bilgilerine ağırlık vererek sosyal bilgilerin varoluş nedeni olan, millî ve evrensel değerlere sahip her açıdan değişen dünya şartlarında bilgiye dayalı karar alan, problem çözebilen eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisine sahip etkili vatandaş yetiştirmeyi hedefleyen çok disiplinli ve disiplinler arası yaklaşıma göre düzenlenmiş bir derstir (Kabapınar, 2019; Öztürk, 2015). Sosyal bilgiler dersi ilk kez 1916 yılında ABD’de okullarda bir ders olarak okutulmaya başlanmış olup artan göçle birlikte görülen ırkçılık ve ekonomik sorunları engellemek amacıyla ortaya çıkmıştır. Yeni gelecek olan nesli etkili bir vatandaş olarak yetiştirme ile bu sorunların üstesinden gelinebileceğine inanılmış ve artan problemler karşısında neler yapılabileceği hakkında fikir veren bir ders olmuştur (İnan, 2019).

Amerika Birleşik Devletleri'nde yer alan ve 1994'te kurulmuş olan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) bilginin aktarılmasından ziyade öğrencinin aktif olarak öğrenmeye katılmasını sağlamak ve hedeflerin net bir şekilde ifade edilmesi amacıyla sosyal bilgilerin uluslararası standartlarını belirlemiştir. Sosyal bilgilerin en önemli amacı, vatandaşlık yeterliliğini geliştirmek için bilgiyi sorgulama, analiz etme, problem çözme ve etkili karar verme becerisine sahip demokratik değerlere bağlı bireyler yetiştirmektir. Ülkemizde de sosyal bilgiler dersi programı öğrencileri eleştirel düşünen, problem çözebilen, yaratıcı düşünen, doğru kararlar verebilen, üst düzey düşünme becerilerine sahip bireyler olarak yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bilginin ön öğrenmelerle ilişkilendirilerek anlamlı ve kalıcı hale getirilmesi ile becerilerle bütünleştirilmiş bir program olması açısından NCSS standartları ile paralellik göstermektedir (MEB, 2018).

Düşünme becerilerinin doğrudan öğretilmesi sosyal bilgiler dersinin konuları arasında yer almaktadır. Sosyal bilgiler anlayışını geliştirmek için analiz etme, karar verme, neden sonuç ilişkisi kurma, bilgileri sınıflandırma kaynakların güvenilirliğini ve argümanların gücünü değerlendirme gibi beceriler; öğrencilerin sınıfta öğrendikleri, ürettikleri ve başarıları bu becerileri ne kadar tutarlı ve iyi bir şekilde uyguladıklarına bağlıdır. Öğretimde üzerinde durulan konuların odak noktası az zamanda, az uğraşla daha kalıcı ve üst düzeyde öğrenme ürünleri sağlayacak eğitim ortamlarının düzenlenmesidir (Tay, 2005).

2.4. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı

Sosyal bilgiler, öğrencilerin değişen topluma özgüvenli, bilgili sorumlu etkin bir vatandaş olarak katılmasını sağlamayı amaçlayan derslerden biridir (Barr, 1997). Geçmişten günümüze toplumda yaşanan değişikliklerle beraber bireylerin ihtiyaçları da değişmiştir. Sosyal bilgilerden beklenen toplumsallaşma sürecine yardımcı olabilmesi için ders programının da çağdaş yaklaşımla hazırlanması gerekmektedir (Doğanay, 2008). Bu sebeple ders programında zaman zaman değişiklikler yapılmıştır. Türkiye'de sosyal bilgilere ait ilk program çalışmalarına 1926 yılında başlamış olup tarih, coğrafya ve vatandaşlık derslerinden oluşmuştur. 1936 ve 1948 yıllarında yapılmış olan programlar da dahil olmak üzere tek disiplinli anlayışa göre

düzenlenmiştir. 1968 tarihinde sosyal bilgiler adı altında ilk program hazırlanmıştır. 1980’li yıllarda da tek disiplinli anlayış benimsenmiş, 1998 yılından itibaren ise sosyal bilgiler adıyla günümüze kadar gelmiştir (Özmen, 2015). 2004 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılandırmacılık yaklaşımının kabul edilmesiyle sosyal bilgiler programı da bu anlayışa göre düzenlenerek pilot uygulamaya başlanmıştır. 2005 yılında bütün okullarda uygulamaya konulan sosyal bilgiler programı bilgi, beceri ve değer boyutlarına dayalı disiplinler arası bir yaklaşıma göre tasarlanmış (Doğanay ve Sarı, 2008) ve son olarak da 2018 yılında program yenilenmiştir.

Öğretim Programı 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanun’unda ifade edilen amaç ve ilkelere uygun olarak hazırlanmıştır. Program öğrencilerin şu özellikleri kazandırmayı hedeflemektedir:

1. Ülkesini seven, haklarını bilip kullanan ve sorumluluklarını yerine getiren milli bilince sahip vatandaş olmaları.
2. Atatürk İlke ve İnkılaplarının Türkiye’nin sosyal, ekonomik ve kültürel kalkınmasındaki önemini anlayarak çağdaş, demokratik, laik, milli ve çağdaş değerleri yaşatmaları.
3. Hukukun üstünlüğünü ve herkesin kanun önünde eşit olduğunu bilmeleri.
4. Türk kültür tarihini oluşturan öge ve süreçleri bilip kültürel mirasın korunması gerektiğini bilmeleri.
5. Yaşadığı çevre ve Dünya’nın coğrafi özelliklerini bilerek insan ve çevre etkileşimini açıklamaları.
6. Doğal çevre ve kaynakların sınırlı olduğunun farkına vararak korumaya çalışmaları.
7. Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmada eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaları.
8. Ekonomiyle ilgili temel kavramları anlama ve uluslararası ekonomide milli ekonominin yerini kavramaları.
9. Çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemini fark edip her mesleğin değerli olduğunu bilmeleri.
10. Farklı dönem ve mekâna ait kalıntıları sorgulayarak değişim ve sürekliliği algılamak.

11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecinin insanlar üzerindeki etkisini kavrayarak teknolojiyi bilinçli kullanır.
12. Bilimsel bilgiyi elde etmede, üretmede ve kullanmada bilimsel ahlaka uygun davranırlar.
13. Toplumsal ilişkilerde problem çözmek için iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin yöntemini kullanırlar.
14. Katılımın önemine inanıp bireysel ve toplumsal konularda görüş bildirirler.
15. İnsan hakları, demokrasi, ulusal egemenlik, laiklik ve cumhuriyet kavramlarının tarihsel gelişimi ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkisini kavrayarak demokratik kuralara göre yaşarlar.
16. Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlı olmaları (MEB, 2018).

Milli Eğitim Bakanlığı 2018'de temel yeterlikler çerçevesinde yenilenen Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan beceriler şunlardır: araştırma, çevre okuryazarlığı, değişim ve sürekliliği algılama, dijital okuryazarlık, eleştirel düşünme, empati, finansal okuryazarlık, girişimcilik, gözlem, harita okuryazarlığı, hukuk okuryazarlığı, iletişim, iş birliği, kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme, kanıt kullanma, karar verme, konum analizi, medya okuryazarlığı, mekânı algılama, öz denetim, politik okuryazarlık, problem çözme, sosyal katılım, tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, yenilikçi düşünme, zaman ve kronolojiyi algılama (MEB, 2018, s. 8).

Programda yer alan üst düzey düşünme becerileri ise şunlardır: eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme ve yenilikçi düşünme. 2018 programında yaratıcı düşünme becerisine yer verilmemiştir. Ancak sosyal bilgiler dersi öğrencilerin birey olarak toplumsal hayata uyum sağlamasına yönelik bir ders olduğu için beceriler arasında bulunmasa da kazanımlarda yaratıcılığı geliştirecek becerilere yer verilmiştir.

2.5. İlgili Araştırmalar

2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Ödemiş (2019), “*Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı Açısından İncelenmesi*” isimli tez çalışmasında MEB Yayınevi tarafından basılan yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitabı ile Bakanlık tarafından kabul edilmiş özel yayınevlerinin bastığı yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan soruları doküman analizi yöntemine göre incelemiştir. Araştırmanın sonucuna göre her iki yayınevine ait ders kitabının da üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye uygun oldukları MEB Yayınevine ait ders kitabında üst düzey düşünme becerilerini kazandıracak nitelikte daha fazla soru bulunduğu tespit edilmiştir.

Çelik (2015), “*Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yaratıcı Düşünme Etkinliklerinin Kullanımı*” isimli tez çalışmasında yaratıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin derse yönelik tutumlarına ve ders başarısına etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, yedinci sınıflardan seçilmiş 75 öğrenci oluşturmaktadır. Deney kontrol gruplu araştırma 13 hafta boyunca sürmüştür. Yaratıcı düşünmeyi geliştirmesi beklenen farklı yöntem ve teknikler kullanılarak ön-test, son-test ve 2 hafta sonra tekrar test uygulanmıştır. Çalışma sonucunda kullanılan yöntem ve tekniklerin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı olumlu tutum geliştirmesine katkı sağladığı ve deney grubu öğrencilerinin başarılarında artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Baştürk (2019), “*Otantik Öğrenme Uygulamalarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi*” isimli tez çalışmasının araştırma grubunu deney ve kontrol grubu dahil olmak üzere 44 ilkokul 4. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Bilim, Teknoloji ve Toplum öğrenme alanının kazanımlarıyla sınırlandırılan araştırmada beş hafta boyunca araştırmacı tarafından hazırlanan etkinlikler uygulanmıştır. Sosyal bilgiler tutum ölçeği günlükler ve eleştirel düşünme ölçeği kullanılmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı araştırma sonucuna göre otantik öğrenme uygulamalarının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik

tutumlarına ve eleştirel düşünme becerilerine olumlu yönde katkı sağladığı görülmüştür.

Aras (2018), *“Ortaokul 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Üst Düzey Düşünme ve Yaratıcılık Düzeyine Etkisi”* isimli tez çalışmasının çalışma grubunu, bir ortaokulun 6. sınıfında okuyan 49 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma “Yeryüzünde Yaşam” öğrenme alanı ile sınırlandırılmıştır. Öğrencilere başarı testi ve yaratıcı düşünme ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Köseoğlu (2009), *“Sosyal Bilgiler Dersinde Karikatür Kullanımının Eleştirel Düşünmeyi Geliştirmeye Etkisi”* isimli tez çalışmasının araştırma grubunu, bir ortaokulda 7. sınıfta okuyan 36 öğrenci oluşturmuştur. Karikatür çalışma kâğıdı, öğretmen görüşme formu ve dereceli puanlama anahtarı kullanılan araştırmanın sonucuna göre deney grubunda karikatür kullanımının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ve ders başarısını artırdığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Yıldız (2015), *“İlkokul Sosyal Bilgiler Öğretiminde Başarılı Zeka Kuramına Dayalı Etkinliklerin Düşünme Becerilerine Etkisi”* ni incelediği tez çalışmasının araştırma grubunu, iki 4. sınıf şubesi oluşturmaktadır. Araştırma düşünme becerisi olarak eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerileri ile sınırlandırılmıştır. Deney grubuna işlenen dersin 15 saati sınıf ortamında 5 saati müzede başarılı zekâ kuramına göre işlenmiştir. Eleştirel düşünme ölçekleri, Torrance Yaratıcı Düşünme Testi ve problem çözme envanteri kullanılarak elde edilen veriler sonucunda deney grubunun kontrol grubuna göre eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisine etki ederken problem çözme becerisine etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Barut ve Akbaba (2017) Altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde karikatür kullanımının yaratıcı düşünmeye etkisini incelediği makalesinin çalışma grubunu, bir ortaokulun altıncı sınıfında okuyan 27 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda sosyal bilgiler dersinde karikatür kullanımının yaratıcı düşünmeye katkı sağladığı ve kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yaratıcı fikirler ortaya koyduğu anlaşılmıştır.

Özalp (2018) “*Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Kullandıkları Soruların Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Becerileri Açısından Değerlendirilmesi*” isimli tez çalışmasında MEB’e bağlı 20 okulda görev yapan 61 sosyal bilgiler öğretmenin sınavda kullandıkları sorular, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisi açısından incelenmiştir. Bu öğretmenlerin 16’sı ile de yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Toplamda 2065 soru incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin hazırladıkları soruların eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini ölçmede yetersiz kaldığı tespit edilmiştir.

Çolak (2018) “*İlköğretim 6. Ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin Yaratıcı Düşünceye Etkisinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*” isimli tez çalışmasında 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yaratıcılık becerisinin nasıl ele alındığını inceleyerek ders kitaplarını da öğretmen görüşlerine göre değerlendirmiştir. Program ve ders kitaplarının yaratıcılık becerisini geliştirecek nitelikte olduğu, fakat öğretmenlerin bu beceriyi kazandırma konusunda etkinliklerle ilgili yeterli bilgi sahibi olamadığı tespit edilmiştir.

Şenyıl (2009) “*İlköğretim Fen Bilgisi Dersinde Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisinin Öğrencilerin Üst Düzey Düşünme Becerilerine Etkisi*” isimli tezin çalışma grubunu 7. Sınıflardan iki şubedeki 80 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada deneysel yöntem kullanılarak iki şubeye ön test uygulanmıştır. Bir şubedeki öğrencilere ders, Buluş Stratejisi ile işlendikten sonra iki şubeye de son test uygulanmıştır. Buluş stratejisine göre ders işlenen grubun üst düzey düşünme becerileri açısından daha başarılı olduğu görülmüş olup, cinsiyet açısından ise bir fark görülmemiştir.

Çakmak (2010) “*İlköğretim Birinci Kademe Türkçe Öğretim Programının Öğrencilerin Yaratıcı Düşüncelerini Geliştirmeye Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri*” isimli tez çalışmasının araştırma grubunu 28 okulda görev yapan 265 Türkçe öğretmeni oluşturmuştur. Betimsel bir araştırma yapılarak literatür taraması ve anket çalışması yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda 2005 Öğretim Programı’nın yaratıcı düşünmeyi geliştirme açısından yeterli olduğu, fakat ders kitaplarındaki metinlerin uygun olmadığı, yaratıcı düşünmeyi kazandırmada ders ve öğretmen

kılavuz kitaplarının yetersiz olduğu ve bu sebeple öğretmenlerin sorun yaşadıkları tespit edilmiştir.

Aslan (2019) “İlkokul Dördüncü Sınıf Fen Bilimleri Öğretim Programının ve Uygulamaların Öğrencilere Üst Düzey Düşünme Becerilerini Kazandırma Durumlarının İncelenmesi” isimli tez çalışmasında fen dersi programı eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerileri açısından ele alınmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, MEB’e bağlı 12 okulda görev yapan 20 sınıf öğretmeninden oluşmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılan araştırmada Fen Bilimleri Öğretim Programı’nın, ders kitabının ve uygulamaların öğrencileri üst düzey düşünme becerileri açısından geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Karakılıç ve Arslan (2019) “Kitap Okumanın Öğrencilerin Matematik Başarısı ve Problem Çözme Becerisi Üzerine Etkisi” ni incelediği araştırmanın çalışma grubunu, ortaokulda okuyan 74 yedinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Öğrencilere kitap okuma sayısını belirleme formu, matematik notları ve problem çözme başarı testi uygulanmıştır. Kitap okuma düzeyi ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Erol (2021) “Yedinci Sınıf Fen Bilimleri Ders Kitaplarındaki Soruların Üst Düzey Düşünme Becerileri Açısından İncelenmesi” isimli tez çalışmasında ders kitabındaki sorular analitik düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcı düşünme ve karar verme becerileri açısından ele alınmıştır. Doküman incelemesi yapılan araştırmada bir tane MEB’in kitabı bir tane de özel yayınevine ait kitap hazırlanan rubriğe göre incelenmiş ve betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda en fazla analitik düşünme ve eleştirel düşünme becerisi yer alırken en az yaratıcı düşünme becerisi yer almıştır. Karar verme becerisi ve yaratıcı düşünme becerisinin geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bozer Özşaraç (2019) “Ortaokul 6. Sınıf Türkçe Dersinde Sokratik Sorgulama Yöntemi Uygulamasının Üst Düzey Düşünme Becerilerine Etkisi” isimli doktora tez çalışmasında ön test-son test uygulayarak yarı deneysel bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, özel okulun altıncı sınıfında okuyan 23 öğrenci oluşturmaktadır. Deney ve kontrol grubu oluşturulan ve 13 hafta süren araştırmada

Türkçe dersinde sokratik sorgulama yapılmıştır. Öğrencilere eleştirel düşünme testi, eleştirel okuma ölçeği, eleştirel düşünme standart formu, Torrance Yaratıcı Düşünme Testi, sokratik halka rubriği ve öğrenci görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda sokratik sorgulamanın eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiği ortaya konulmuştur.

Özdemir (2006) *“Sosyal Bilgiler Dersinin Düşünme Becerilerini Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri”* isimli tez çalışmasında sosyal bilgiler dersinin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırma durumu incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, MEB’e bağlı okullarda görev yapan 134 öğretmen oluşturmuştur. Tarama modeli kullanılarak anket çalışması yapılan araştırmanın sonucunda öğretmenler sosyal bilgiler dersinin düşünme becerilerini kısmen kazandığını, becerilerin kazandırılması için yeterli ortam ve imkânların kısıtlı olduğunu ve eğitim sisteminin ezberci olması nedeniyle becerilerin kazandırılmasının önünde bir engel olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Gelen (2002) *“Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerini Kazandırma Yeterliklerinin Değerlendirilmesi”* isimli makale çalışmasında sınıf öğretmenlerinin düşünme becerilerini öğrencilere kazandırma durumları ile yaş ve cinsiyet faktörünün etkisi incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 30 farklı ilkokulda görev yapan 24 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Betimsel analiz çalışması olan çalışmada anket ve gözlem formu kullanılmış; problem çözme, karar verme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve soru sorma becerileri ele alınmıştır. Araştırmanın sonucunda anket ve gözlem sonuçları karşılaştırılmıştır. Öğretmenler kendilerini becerileri kazandırmada yeterli görürken gözlem sonucunda elde edilen bulgular, öğretmenlerin yetersiz olduğunu ortaya koymuş; cinsiyet, kıdem gibi değişkenlerin herhangi bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Öztürk ve Öğreten (2017) *“2005 Yılı Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’ndaki Becerileri Kazandırmada Ders Kitaplarının Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri”* isimli araştırmanın çalışma grubunu, 80 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. İlişkisel tarama modeli kullanılan çalışmada katılımcılara anket uygulanmıştır. Dördüncü sınıf sosyal bilgiler ders kitabının becerileri orta düzeyde kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çimşir ve Baysal (2019) “Marmara Üç Aşamalı Bilişsel Karar Verme Becerilerini Geliştirme Modeli’nin Akademik Başarısı Düşük İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisine Etkisi” isimli deneysel araştırmasının çalışma grubunu, bir ilkokulda öğrenim gören 26 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Tek grup çalışması olan araştırmada öğrencilere öncelikle sosyal bilgiler akademik başarı testi uygulanmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen problem çözme envanteri ön test- son test olarak uygulanmış ve dört hafta sonra tekrar test yapılarak becerinin kalıcılığı ölçülmüştür. Araştırmanın sonunda elde edilen bulgulara göre uygulanan modelin öğrencilerin problem çözme becerisini kalıcı olarak geliştirdiği tespit edilmiştir.

Aykaç (2007) “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim-Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri” isimli araştırmasında 50 sosyal bilgiler öğretmenine 21 maddeden oluşan anket ve açık uçlu sorulardan oluşan ölçek uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda programda yer alan etkinliklerin öğrenciyi aktif hale getirmediği, fiziki koşulların uygun olmadığı, sınıfların kalabalık olmasının programın uygulanmasını engellediği ve programla ilgili öğretmenlere verilen seminerlerin yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır.

2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Herrstein, Nickerson, de Sanchez ve Swets (1986) ‘in yapmış olduğu “Düşünme Becerisini Öğretmek” isimli çalışmada Venezuela’da 400’den fazla yedinci sınıf öğrencisiyle ön test ve son test uygulanarak eleştirel dil kullanımı, muhakeme etme, tümevarımsal ya da tümdengelimsel akıl yürütme, yaratıcı düşünme, problem çözme ve karar verme gibi bilişsel becerilerini gerektiren durumlarda performansı arttırmaya yönelik iki yıl süren bir kurs uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda geliştirilen kursun öğrenciler üzerinde oldukça yararlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Hladek (2018) yapmış olduğu tez çalışmasında sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik kişiselleştirilmiş bir program hazırlamıştır. Buna göre esnek öğrenme ortamı, yetkinlik tabanlı ilerleme ve öğrenci merkezli öğrenmeyi temel alarak hazırlamış olduğu programı bir sosyal bilgiler sınıfına uygulamıştır. Nicel araştırma yöntemi kullanılan eylem

araştırmasında, öğrencilere ön test-son test uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda programın uygulandığı sınıfta öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağladığı ortaya çıkmıştır.

Eisenman (1995) dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileriyle yapmış olduğu deneysel çalışmada üst düzey düşünme becerileri programını değerlendirmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere ön test- son test uygulayarak öğrencilerin başarıları, benlik algısı ve üst düzey düşünme becerileri testi uygulamıştır. Programın öğrenciler üzerindeki etkisini hem sınıflar açısından hem de cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırmıştır. Üst düzey düşünme programı, dördüncü sınıf öğrencilerinin ölçülen özellikler bakımından gelişimine katkı sağladığı beşinci sınıfta daha etkili olup erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha az etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak kontrol grubuyla deney grubu arasında anlamlı bir istatistiksel bir fark bulunamamıştır.

Tsui (1999) yapmış olduğu çalışmada üniversite birinci sınıf öğrencilerinin tarih, fen, yabancı dil, matematik, yazma, etnik çalışmalar ve kadın çalışmaları gibi farklı ders türlerinin bulunduğu ve farklı teknikte ders işleyen kursların öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine etkisini incelemiştir. Elde ettiği bulgulara göre öğretim yönteminin eleştirel düşünmeyi kazandırmada ders türüne göre daha etkili olduğu anlaşılmıştır. Grupla proje çalışması yapmak, araştırma projesi yürütmek, sınıfta sunum yapmak ve kompozisyon yazmaktan oluşan sınıf deneyimleri ve öğretim elemanının geribildirim üst bilişsel becerileri kazandırmada etkili olmuştur. Çoktan seçmeli sınavlar ve ezberlenmiş bilgilerin eleştirel düşünmeyi geliştirmediği anlaşılmıştır.

Zhu (2015) yapmış olduğu tez çalışmasında yaratıcı düşünmeyi geliştirmeye yönelik hazırladığı programın üniversitenin tasarım bölümü öğrencilerinin yaratıcılık düzeyini geliştirmeye katkısını incelemiştir. Yarı deneysel çalışmada deney ve kontrol grubuna ön test- son test uygulamıştır. 31 deney 31 kontrol olmak üzere toplam 62 öğrencinin katıldığı çalışmada deney grubuna hazırlanan programın uygulandığı bir kursta on haftalık ders uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda yaratıcılık düzeyinin geliştirmesi açısından deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Worst (2007) tez çalışmasında Vygotsky'nin yaratıcı hayal gücü teorisinin yaratıcı düşünme düzeyine etkisini incelemiştir. Nicel yöntemin kullanıldığı bu yarı deneysel araştırmanın çalışma grubunu, 113 öğretmen adayı oluşturmuştur. Katılımcılara Torrance Yaratıcılık Testi ön test-son test olarak uygulanmıştır. Öğretmen adaylarını üç gruba ayırarak iki gruba yaratıcı düşünme becerileri ve genel düşünme stratejileri ile ilgili üçer saat eğitim verilmiştir. Üçüncü grup ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney sonrası yapılan anket sonucuna göre yaratıcılıkla ilgili yapılan çalışmanın öğretmen adaylarının yaratıcı etkinliklerde bulunma düzeyini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Burhart (2006) hazırlamış olduğu beceri temelli programla lise öğrencilerine eleştirel düşünme becerisi kazandırmayı amaçlamıştır. Beceri temelli programın eleştirel düşünmeyi kazandırmada etkili olduğu ancak hem beceri hem de içerik temelli programın yararlı olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Bataineh ve Alazzi (2009) Ürdün'deki sosyal bilgiler öğretmenlerinin eleştirel düşünme ile ilgili algıları ve eleştirel düşünmeyi kazandırmanın önündeki engellerin neler olduğunu tespit etmeye çalışmışlardır. MEB ders kitabı ve öğretmen kılavuz kitabı incelenmiştir. Ürdün okul kültürünün eleştirel düşünmeyi desteklememesi, okul donanımının yetersiz olması, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini önemsememesi, ders kitabındaki içeriğin fazla olması ve öğretmenlerin bu konuyla ilgili eğitim almamış olması gibi nedenlerden dolayı öğretmenlerin beceriyi geliştirecek herhangi bir uygulama yapmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Lee (2004) yapmış olduğu yarı deneysel çalışmada ıraksak düşünme eğitiminin Koreli öğrencilerin yaratıcılık becerilerini geliştirmeye yönelik etkisini incelemiştir. Deney ve kontrol grubundan oluşan Koreli öğrencilere akıcılık, özgünlük ve yaratıcı düşünme becerileriyle ilgili ön test-son test yapılmıştır. Yaratıcı düşünme becerisini ölçmek için de Torrance Yaratıcı Düşünme Testi uygulanmıştır. Verilen eğitimin öğrencilerin, akıcılık, orijinallik ve yaratıcı düşünme becerisini geliştirdiği görülmüştür.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümünde, araştırmada kullanılacak model, çalışma grubu, veri toplama araç ve teknikleri, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada 2021-2022 eğitim- öğretim yılında ortaokullarda uygulamakta olan sosyal bilgiler öğretim programı altıncı sınıf kazanımlarının öğrencilere üst düzey düşünme becerilerini kazandırma yeterliliği ve uygulamalara ilişkin öğretmen görüşlerini incelemek amacıyla sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinin alındığı nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi bilgi toplama yöntemlerinin kullanılarak olay ve durumların doğal ortamlarında gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ele alınması (Yıldırım & Şimşek, 2018) olarak tanımlanmıştır. Durum çalışması ise bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği yöntem olarak tanımlanmaktadır. Alan içinde yapılan çalışmalarda tek ya da daha fazla durum olabilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2018, s. 268).

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Konya ili merkez ilçelerinde yer alan ortaokullarda 2021-2022 öğretim yılının ilk döneminde görev yapmakta olan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmanın çalışma grubu, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik, araştırma evreninde incelenen problem durumu ile ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumların belirlenerek araştırmanın bu durumlar üzerinde yapılması şeklinde tanımlanmıştır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2018, s. 93). Araştırmaya, Konya ilinin Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerindeki MEB'e bağlı 11 ortaokulda görev yapan 6. sınıf sosyal bilgiler dersine girmekte olan 24 sosyal

bilgiler öğretmeni katılmıştır. Tablo 3.2.1.'de araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem durumuna göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 3. 2. 1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Ait Özellikler

	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kadın	12	50
	Erkek	12	50
Mesleki kıdem	1-5 yıl	1	4,1
	6-10 yıl	1	4,1
	11-15 yıl	2	8,3
	15 yıldan fazla	20	83,5
Toplam		24	100

Tablo 3. 2. 1.'de gösterildiği üzere araştırmaya katılan 24 öğretmenin 12'si kadın 12'si erkektir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu 15 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir.

3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Bu araştırmada 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın altıncı sınıf kazanımlarının ve öğretmen uygulamalarının üst düzey düşünme becerilerini kazandırma konusunda yeterliliğinin incelenmesi için araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Form, eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcı düşünme ve karar verme olmak üzere dört bölümden oluşmaktadır. Her bölümde dörder soru bulunup toplamda 16 soru bulunmaktadır. Becerilerle ilgili son soruların amaca hizmet etmediği anlaşılarak araştırmaya dahil edilmemiştir. Formun hazırlanması aşamasında Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi ana bilim dalında görev yapmakta olan iki öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Alınan görüşler doğrultusunda anlaşılamayan noktalar açık hale getirilmiş, eksikler giderilmiş, gerekli ekleme ve çıkarmalar yapılmıştır. MEB'e bağlı okullarda görev yapmakta olan 3 sosyal bilgiler öğretmenine pilot uygulama yapılarak form, son şeklini almıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmacı tarafından Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne ve İl Milli Eğitim Müdürlüğüne araştırma izni için başvurulmuştur. Gerekli izinler alındıktan sonra araştırmaya başlanmıştır. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 6. Sınıf kazanımlarının öğrencilere üst düzey düşünme

becerilerini kazandırma yeterliliği ve öğretmen uygulamalarının neler olduğuna ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan araştırmada öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. 2021-2022 eğitim öğretim yılında MEB'e bağlı ortaokullarda görev yapmakta olan ve 6. sınıf derslerine giren 24 sosyal bilgiler öğretmeni ile gönüllülük esasına uygun olarak yapılan çalışmada araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Uzman görüşü alınarak gerekli düzeltme işlemleri yapılmış ve anlam karmaşasına sebep olacak ya da öğretmenlerin yanıtlarını yönlendirecek sorular olmamasına dikkat edilerek ön uygulaması yapıldıktan sonra katılımcılara uygulanmıştır. Görüşme esnasında görüşme formuna ek olarak önceden hazırlanmış sonda sorular da kullanılmıştır. Yüz yüze yapılan görüşmeler, ortalama 40 dakika sürmüştür. Görüşme esnasında alınan yanıtlar, araştırmacı tarafından formların üzerine not alınmıştır. Ayrıca dört öğretmenle yapılan görüşmeler yeterli veri sağlamaması nedeniyle araştırmaya dahil edilmemiştir. Böylece çalışmada 20 öğretmenin görüşü esas alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analizde elde edilen veriler önceden belirlenen temalara göre özetlenerek yorumlanır. Görüşülen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir şekilde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu amaçla veriler sistematik bir şekilde betimlenir (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 239). Öğretmenlerle görüşmeler yapılırken formlar üzerine kaydedilen görüşmeler, araştırmacı tarafından yazıya geçirilerek dijital ortama aktarılmıştır. Veriler analiz edilirken temalara ayrılarak kodlamalar yapılmıştır. Kodlamalar nitel araştırma güvenilirliğini sağlamak için iki kodlayıcı tarafından kodlanmıştır. Kodlayıcılar arasındaki güvenilirlik Miles ve Huberman güvenilirlik formülü ($\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş birliği}}{(\text{toplam görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı})}$) kullanılmış kodlayıcılar arasındaki uyum % 94 olarak bulunmuştur. Kodlayıcılar arasında farklılık bulunan kodlar üzerinde tartışılarak ortak bir kod üzerinde uzlaşmıştır. Elde edilen veriler önceden belirlenen temalara göre özetlenip yorumlanmıştır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde görüşme yoluyla elde edilmiş verilerin çözümlenmesine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin 6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kazanımların öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirme durumuna ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlere ilk olarak “6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının size ve öğrencilerinize eleştirel düşünme becerilerini geliştirme konusunda rehberlik edebildiğini düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu çerçevede elde edilen bulgular tema, kod ve frekans dağılımı tablo 4. 1.’de sunulmuştur.

Tablo 4. 1. Eleştirel Düşünme Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kod	Frekans
Eleştirel Düşünme	Program rehberlik ediyor	14
	Program rehberlik etmiyor	3
	Kısmen rehberlik diyor	3
Toplam		20

Tablo 4. 1.’de gösterildiği gibi görüşme formlarından elde edilen verilere dayalı olarak öğretmenler, programın eleştirel düşünme becerisi konusunda rehberlik ediyor, rehberlik etmiyor ve kısmen rehberlik ediyor şeklinde ifade etmişlerdir.

Yapılan görüşmeler sonucunda eleştirel düşünme temasında altıncı sınıf sosyal bilgiler dersine giren on dört öğretmen, programın eleştirel düşünme becerisini geliştirme konusunda kendilerine ve öğrencilere rehberlik ettiğini düşünmektedir. Program olaylar arsında neden sonuç ilişkisi kurdurduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuyla ilgili bazı öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö5: “Öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırdığını düşünüyorum. Farklı tartışma teknikleri kullanarak bazı konuların işlenmesi sırasında ve sonrasında bunu görebiliyoruz.”

Ö13: “Evet, rehberlik ediyor. Özellikle kazanımları güncel olay ve olgularla bağlantılı olarak öğrenciye sunduğumuzda bu konuda öğrencinin ufkunun açıldığını görebiliyorum.”

Ö8: “Evet, rehberlik ediyor. Program olayların nedenlerini sorguluyor. Bilgilerin çıkış noktasını ve alt zemin oluşturarak öğretiyor.”

Ö17: “Faydalı olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerin olgu ve olaylarla ilgili sebep sonuç ilişkisi kurabilmesi, farklı açılardan bakabilmesi, karşılaştırabilmesi açısından rehberlik ettiğini düşünüyorum”. şeklinde düşüncelerini dile getirmiştir.

Öğretmenlerden üçü programın eleştirel düşünme becerisini kazandırma konusunda rehberlik etmediğini ifade etmiştir. Öğretmenlerden bir tanesi programın eleştirel düşünmeye rehberlik etmemesinin nedeni olarak içeriğin ezbere dayalı olmasını görmektedir. Bu durumu şöyle ifade etmiştir:

Ö14: “Hayır, bulmuyorum. Öğretim programının tamamı eleştirel düşünmeye dayalı olmadığı ve ezbere dayalı bir içerik olması bu durumun nedeni.”

Öğretmenlerden üçü ise programın eleştirel düşünme becerisini kazandırma konusunda hem öğrencilere hem kendilerine rehberlik edebileceğini ancak eksik kaldığını belirtmiştir. Öğretmenler, durumunun nedenini öğretmenlerin yeterli uygulama yapmamasına, programın soyut kalmasına ve derslerin kapsamlı işlenememesine bağlamıştır. Konuyla ilgili üç öğretmen:

Ö10: “Kısmen. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirme konusunda yeterli uygulama yaptığını düşünmüyorum. Öncelikli olarak öğretmenlerin eğitim görmeleri gerekir.”

Ö3: “Daha fazla somutlaştırılırsa kazandırabileceğini ve bu beceriyi geliştirebileceğini düşünüyorum.”

Ö4: “Konular kapsamlı işlendiği takdirde faydalı olabileceğini düşünüyorum.”

şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Görüşme formlarından elde edilen bulgulara bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun programın, eleştirel düşünme becerisini kazandırma konusunda hem kendilerine hem öğrencilere rehberlik ettiğini düşünmektedir.

Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kazanımların eleştirel düşünme becerisini geliştirme durumuna ilişkin öğretmen görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılan görüşmelerde sosyal bilgiler öğretmenlerine eleştirel düşünme becerisinin ikinci sorusu olarak “Programda yer alan kazanımları öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi için işlevsel buluyor musunuz? Nasıl, açıklar mısınız? Örnek kazanım verebilir misiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu konuda elde edilen bulgular tema, kod ve frekans dağılımı tablo 4. 2.’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 2. Eleştirel Düşünme Becerisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kod	Frekans
Eleştirel Düşünme	Kazanımlar işlevsel	11
	Kazanımlar işlevsel değil	2
	Kısmen işlevsel	7
Toplam		20
	Örnek kazanım verdi	14
	Örnek kazanım vermedi	6
Toplam		20

Tablo 4. 2.’de öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucu elde edilen verilere göre eleştirel düşünme temasında kazanımlar işlevsel, kazanımlar işlevsel değil, kısmen işlevsel; örnek kazanım verildi ve örnek kazanım verilmedi kodlarında toplanmıştır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda eleştirel düşünme temasında on bir öğretmen, programda yer alan kazanımların işlevsel olduğunu ifade etmiştir. Ancak bir öğretmen programda yoğun konularda zamanın yetersiz olması nedeniyle programı yetiştirme kaygısı yaşadığını, bir öğretmen de çocuklarda kavram eksiği bulunduğunu ifade etmiştir. Eleştirel düşünme becerisiyle ilgili on dört öğretmen örnek kazanım verirken altısı örnek kazanım vermemiştir. Kazanımlar işlevsel görüşünü belirten dört öğretmenin görüşü aşağıdaki gibidir:

Ö15: “Evet, işlevseldir. Kazanımlar öğrencilerin elde ettiği bilgileri yorumlaması, farkındalık kazanması ve başka bilgilere götürecek yolu açacak şekilde hazırlanmıştır.”

Ö20: “Kazanımlar eleştirel düşünme becerisini geliştiriyor. Elbette öğretmenin içeriği yapılandırması gerekiyor.”

Ö12: “Evet, işlevsel. Derslerde öğrencilere özgüven vermeye çalışıyorum. Demokratik bir hak olarak eleştirilere açık olmamız gerektiğini vurguluyorum.”

Ö8: “İşlevsel buluyorum. Fakat zaman yetmiyor. Programda yoğun konulara az zaman verilmiş durumda. Çocuklara bilgileri verimli bir şekilde aktarmak istediğimizde geri kalıyoruz.”

Öğretmenlerden ikisi kazanımların işlevsel olmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerden biri bunun nedeni olarak da öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin düşük, ders saatinin yetersiz ve sınıf mevcudunun fazla olmasını göstermiştir. Konuyla ilgili görüşlerini aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

Ö1: “Kesinlikle işlevsel olduğunu düşünmüyorum. Konuların kitapta işlenişini eksik buluyorum. Bu sebeple çocukların hazır bulunuşluk seviyeleri düşük oluyor. Ders saati az, sınıflar kalabalık olduğu için eleştirel düşünme ve bunu ifade etme noktasında her öğrenciye söz veremiyoruz.”

Öğretmenlerden yedisi ise kazanımların kısmen işlevsel olduğunu belirtmiştir. Konuyla ilgili iki öğretmen:

Ö19: “Kısmen. Bazı kazanımlar yetersiz kalıyor.”

Ö5: “Sorular ve etkinliklerle eleştirel düşünme becerisi daha da geliştirilebilir.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Görüşmeden elde edilen bulgular genel olarak incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından sosyal bilgiler öğretim programının altıncı sınıf kazanımlarını eleştirel düşünme becerilerini geliştirme konusunda işlevsel bulunurken az sayıda öğretmen tarafından işlevsel bulunmamıştır. Öğretmenler kazanımların işlevselliğinin önündeki engel olarak ders saati azlığı, öğrencinin hazır bulunuşluğunun olmaması ve sınıfların kalabalık olması gibi dışsal faktörlerin etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı altıncı sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kazanımlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirme durumuna ilişkin öğretmen görüşlerini tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlere “6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının size ve öğrencilerinize yaratıcı düşünme becerilerini geliştirme konusunda rehberlik edebildiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bulgulara ilişkin tema, kod ve frekans dağılımı tablo 4. 3.’de sunulmuştur.

Tablo 4. 3. Yaratıcı düşünme becerisine ilişkin öğretmen görüşleri

Tema	Kod	Frekans
Yaratıcı Düşünme	Program rehberlik ediyor	12
	Program rehberlik etmiyor	1
	Kısmen rehberlik diyor	7
Toplam		20

Tablo 4. 3.'de görüldüğü üzere sosyal bilgiler öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre yaratıcı düşünme becerisini geliştirme konusunda rehberlik ediyor, rehberlik etmiyor ve kısmen rehberlik ediyor kodlarında toplanmıştır.

Yapılan görüşmelerde yaratıcı düşünme temasında on iki öğretmen rehberlik ettiğini ifade etmiştir. Bu konuyla ilgili iki öğretmen:

Ö2: “Evet, düşünüyorum. Ünitelerdeki çoğu soru birebir öğrenciye sorulduğu için misal: Ne önerirdiniz, hangi çözümü bulurdunuz? gibi sorular bu alanı geliştiriyor.”

Ö7: “Evet, rehberlik edebildiğini düşünüyorum.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Bir öğretmen kitaplardaki etkinliklerle somutlaştırılmadığı için programın rehberlik etmediğini, yedi öğretmen ise kısmen rehberlik ettiğini söylemiştir. Bu konuyla ilgili bazı öğretmenler:

Ö8: “Eski programa göre daha çok rehberlik edebildiğini düşünüyorum. Bazı konularımız Hayal dünyalarını geliştiriyor.”

Ö12: “Rehberlik edebildiğini düşünmüyorum.”

Ö18: “Altıncı sınıf ders programını baz aldığımız da işlenen üniteler ve konulara göre değişkenlik gösterebiliyor bazı konular öğrenci zihninde yaratıcı düşünmeye olanak verirken bazı konuların genel kabul gören konular olduğu için yaratıcı düşünmeye uygun değil.”

Ö17: “Belli oranda katkı sağladığını düşünüyorum. Programın analiz, sentez ve değerlendirme yapma açısından yaratıcı düşünme becerisini geliştirdiğini söyleyebiliriz. Ayrıca ilginç sorular sorarak yaratıcı düşüncelerini ortaya koymaları mümkün olabiliyor.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Görüşmelerden elde edilen verilere genel olarak bakıldığında sosyal bilgiler öğretim programının yaratıcı düşünme becerisi geliştirme konusunda öğretmenlere ve öğrencilere rehberlik ettiği anlaşılmaktadır.

Yaratıcı düşünme becerisi temasının ikinci sorusu olarak öğretmenlere “Programda yer alan kazanımları öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirilmesi için işlevsel buluyor musunuz? Nasıl, açıklar mısınız? Örnek kazanım verebilir misiniz? sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen verilerin tema, kod ve frekans dağılımı tablo 4. 4.’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 4. Yaratıcı düşünme becerisine ilişkin öğretmen görüşleri

Tema	Kod	Frekans
Yaratıcı Düşünme	Kazanımlar işlevsel	16
	Kısmen işlevsel	4
Toplam		20
	Örnek kazanım verdi	8
	Örnek kazanım vermedi	12
Toplam		20

Tablo 4. 4.’de görüldüğü gibi öğretmenlerden alınan yanıtlar, kazanımlar işlevsel, kısmen işlevsel; örnek kazanım verildi ve örnek kazanım verilmedi kodlarında toplanmıştır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde yaratıcı düşünme temasında on altı öğretmen, programda yer alan kazanımları yaratıcı düşünme becerisini kazandırma konusunda işlevsel bulurken dört öğretmen, kısmen işlevsel bulmuştur. Öğretmenlerden sekizi örnek kazanım vermiş on ikisi ise örnek kazanım vermemiştir. Kazanımların işlevsel görüşünü belirten iki öğretmen:

Ö6: “Evet işlevsel buluyorum. Örneğin Bilim ve Teknoloji ünitesinde "Bilim ve teknolojinin hayatımızdaki önemini kavrar." kazanımı gelecekteki teknolojik gelişmelerin hayatımıza etkisini düşündürüyor.”

Ö9: “Evet, özellikle Bilim Teknoloji ve Toplum konusunda öğrencilerin hayal gücüne dayanarak oluşturdıkları yaratıcı düşünme becerilerinde oldukça farklı ve özgün düşünme becerilerinin ortaya çıktığı görülmektedir.”

Bir öğretmen ise zaman yetersizliği nedeniyle öğrencilerin somut yaşantılar yoluyla öğrenmesine imkân tanıyacak uygulama yapamadığını dile getirmiştir.

Ö13: “Yeterli buluyorum ancak hem dersimizin süresinin kısıtlı olması hem de öğrencilerin ders yükünü fazla olması nedeniyle yeterince yaparak yaşayarak yani uygulama gerektiren eğitim faaliyetlerine zaman bulamıyorum.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Kazanımları yaratıcı düşünme becerisini geliştirme konusunda kısmen işlevsel bulan iki öğretmenden biri yaratıcı düşünme becerisinin geliştirmesi için rol model olmak gerektiğini ifade ederken diğer öğretmen öğrencilerin soyut düşünemediğini belirtmiştir. Konuyla ilgili bir öğretmen:

Ö14: “Kısmen, Öğrencilerin soyut düşünce, hazır bulunuşluk düzeylerinin düşük olması ve ders kitaplarının içerik yönünden zayıf olması olumsuz etkilemektedir.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Görüşmelerden elde edilen verilere genel olarak bakıldığında öğretmenlerin, sosyal bilgiler programında yer alan kazanımları, yaratıcı düşünme becerisi geliştirme konusunda işlevsel buldukları görülmüştür. Kazanımları işlevsel bulan ve işlevsel olmadığını düşünen öğretmenlerin çoğu ders saatinin azlığından şikâyet etmiştir. Öğretmenler, en çok Bilim Teknoloji ve Toplum öğrenme alanının yaratıcı düşünmeye olanak sağladığını belirtmişlerdir.

4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı, sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kazanımların problem çözme becerisini geliştirme durumuna yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmektir. Bu amaca yönelik öğretmenlere “6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının size ve öğrencilerinize problem çözme becerilerini geliştirme konusunda rehberlik edebildiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?” sorusu yöneltilmiştir. Bu konuyla ilgili elde edilen veriler tema, kod ve frekans dağılımı tablo 4. 5.’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 5. Problem çözme becerisine ilişkin öğretmen görüşleri

Tema	Kod	Frekans
Problem Çözme	Program rehberlik ediyor	14
	Program rehberlik etmiyor	1
	Kısmen rehberlik diyor	5
Toplam		20

Tablo 4. 5.’de görüldüğü gibi öğretmenlerden alınan yanıtlar, problem çözme becerisini kazandırma konusunda program rehberlik ediyor, program rehberlik etmiyor ve kısmen rehberlik ediyor kodlarında toplanmıştır.

Yapılan görüşmeden elde edilen verilere dayanarak öğretmenlerden on dördü, programın problem çözme temasıyla ilgili rehberlik ettiğini, biri rehberlik etmediğini beşi ise kısmen rehberlik ettiğini ifade etmiştir. Rehberlik ediyor diyen dört öğretmenin görüşü şu şekildedir:

Ö17: *“Faydalı olduğunu düşünüyorum. Şöyle ki bir problemi tanıma ve o sorun ile ilgili yapılacakları sırasıyla tasarlama açısından önemli öğrencinin problemi belirlemesi problem ile ilgili varsayımlar oluşturması sonra kaynak araştırması yapması ve probleme çözüm üretmesi açısından önemli olduğunu düşünüyorum.”*

Ö20: *“Kazanımlar öğrencileri araştırmaya teşvik ediyor araştırma yapmak ise problem çözme becerisini geliştiriyor.”*

Ö4: *“Evet, etkili oluyor. Yaşadığı problemlerde hangi kurumlara başvurabileceği hakkında bilgi sahibi oluyor.”*

Ö15: *“Evet, özellikle Toplumu ilgilendiren konularda nasıl davranılması gerektiği ve olaylara yaklaşımın nasıl olması gerektiği yer alıyor.” şeklinde ifade etmiştir.*

Bir öğretmen, problem çözme becerisini geliştirme konusunda programın rehberlik etmediğini dile getirerek:

Ö9: *“Yeterince rehberlik ettiğini düşünmüyorum. Örneğin “Sorunlarımın Çözümünü Biliyorum” konusunda öğrencilerin herhangi bir durum ve problem karşısında neler yapması gerektiği ile ilgili davranış geliştirme yetenekleri geliştirilebilir.” demiştir.*

Programın problem çözme becerisi konusunda kısmen rehberlik ettiğini ifade eden beş öğretmenden üçü:

Ö14: *“Kısmen. Özellikle öğrencilerin araştırma isteğinin düşük olması ve araştırma yöntemlerini (basamaklarını) uygulamalarını olumsuz etkilemektedir.”*

Ö8: *“Kısmen rehberlik ettiğini düşünmekle birlikte yetersiz buluyorum.”*

Ö5: *“Eski müfredatlara göre geliştirildiği düşünülmeyle birlikte rehberlik etme gücü daha da artırılabilir.” şeklinde düşüncelerini dile getirmişlerdir.*

Görüşmelerden elde edilen bulgular genel olarak incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğu, sosyal bilgiler öğretim programının problem çözme geliştirme konusunda rehberlik eden bir program olduğunu belirtmiştir.

Problem çözenin ikinci sorusu olarak öğretmenlere, “Programda yer alan kazanımları öğrencilerin problem çözme becerilerinin geliştirilmesi için işlevsel buluyor musunuz? Nasıl, açıklar mısınız? Örnek kazanım verebilir misiniz?” sorusu yöneltmiştir. Elde edilen veriler tema, kod ve frekans dağılımı tablo 4. 6.’da gösterilmiştir.

Tablo 4. 6. Problem çözme becerisine ilişkin öğretmen görüşleri

Tema	Kod	Frekans
Problem Çözme	Kazanımlar işlevsel	14
	Kazanımlar işlevsel değil	2
	Kısmen işlevsel	4
Toplam		20
	Örnek kazanım verdi	10
	Örnek kazanım vermedi	10
Toplam		20

Tablo 4. 6.’da görüldüğü gibi öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen yanıtlar problem çözme becerisi kazandırma konusunda kazanımlar işlevsel, kazanımlar işlevsel değil, kısmen işlevsel, örnek kazanım verildi ve örnek kazanım verilmedi kodlarında toplanmıştır.

Yapılan görüşmede problem çözme temasında öğretmenlerin on dördü kazanımların işlevsel, dördü kısmen işlevsel, ikisi işlevsel olmadığı yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin onu örnek kazanım verirken onu örnek kazanım vermemiştir. Bu konuyla ilgili üç öğretmenin görüşü şu şekildedir:

Ö13: “Meslekte 20 yılım bu son müfredat bu konuda en iyisi. Hemen hemen her üniteye karşımıza çıkan sorunları, problemleri, sıkıntıları kendi hayatlarından yola çıkarak nasıl çözebileceklerini çok kolay yoldan öğrenebiliyorlar.”

Ö11: “Evet buluyorum karşılaşılan problemlerde haklarımızı kullanma seçeneklerinin derste görebiliyoruz. “Rollerim, Haklarım ve Sorumluluklarım” konusunda karşılaştığımız problemlerde haklarımız nasıl kullanabileceğimizi görüyoruz.”

Ö15: “İşlevseldir. Karşılaşılan bir sorunun nasıl çözülmesi gerektiğini kavramamızı sağlayan kazanımlar mevcut. Örnek: “Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur.””

Kazanımları işlevsel bulmayan iki öğretmen öğrencilerin öğrendiklerini hayata aktaramadığını diğeri ise problem karşısında girişimde bulunmakta zorlandığını belirterek görüşlerini:

K8: “Çocuklar yansıtıcı düşünemediği için işlevsel bulmuyorum.”

Ö10: “İşlevsel bulmuyorum. Çocukların problem çözme becerilerini geliştirme, bağımsız hareket edebilme, davranış geliştirme anlamında mevcut sistemde yeterince başarılı olmadıklarını düşünüyorum. Hatalı bir ürün aldıklarında nasıl davranacakları konusunda girişimde bulunamıyorlar.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Yapılan görüşmede kazanımları kısmen işlevsel bulan bir öğretmen görüşünü:

Ö18: “Her kazanımda yer alan bir beceri değil işlevsel olmayabiliyor.” şeklinde belirtmiştir.

Görüşmelerden elde edilen verilere genel olarak bakıldığında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, problem çözme becerisini geliştirmesi açısından kazanımları işlevsel bulduğu görülmektedir.

4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt amacı, altıncı sınıf sosyal bilgiler programında yer alan kazanımların öğrencilerin karar verme becerisini geliştirme durumuna ilişkin öğretmen görüşlerini tespit etmektir. Bu amaca yönelik olarak öğretmenlere “6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının size ve öğrencilerinize karar verme becerilerini geliştirme konusunda rehberlik edebildiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen verilerin tema, kod ve frekans dağılımları tablo 4. 7.’de sunulmuştur.

Tablo 4. 7. Karar verme becerisine ilişkin öğretmen görüşleri

Tema	Kod	Frekans
Karar Verme	Program rehberlik ediyor	11
	Program rehberlik etmiyor	2
	Kısmen rehberlik diyor	7
Toplam		20

Tablo 4. 7.’de gösterildiği üzere görüşmelerden elde edilen verilere göre öğretmenlerden alınan yanıtlar, karar verme temasında program rehberlik ediyor, program rehberlik etmiyor ve kısmen rehberlik ediyor kodlarında dağılım göstermiştir.

Yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerden on biri karar verme becerilerini geliştirme konusunda programın rehberlik ettiğini, ikisi rehberlik etmediğini, yedisi

ise kısmen rehberlik ettiğini düşünmektedir. Programın rehberlik ettiğini düşünen üç öğretmen:

Ö1: *“Evet karar verme becerileri konusunda etkin bir şekilde rol model olduğunu düşünüyorum. Sorumluluk vererek inisiyatif almalarını sağlıyorum.”*

Ö7: *“Evet ünite konuları içerisinde yer alan konular karar verme becerilerini geliştirmeye açık.”*

Ö10: *“Tüm ünitelerde karar verme becerileri ile ilgili kazanımlar bulunmaktadır. Çocuklara hakları anlatıldığında olumlu dönütler gerçekleşmektedir.” görüşünü belirtmiştir.*

Karar verme becerisini geliştirmede programın rehberlik etmediğini düşünen bir öğretmen, program teoride iyi olsa da uygulamada bazı engellerle karşılaştığını belirtmiştir. Bunlar öğrencilerin bireysel farklılıkları, öğrenci sayısının fazla zamanın ise kısıtlı olmasıdır. Konuyla ilgili iki öğretmen görüşlerini:

Ö2: *“Program konuların düzeni sırası ve içeriği konusunda yardımcı oluyor. Program işin yazılı kısmı ve sahadaki gerçeklik çok farklı aslında karar verme becerilerini geliştirici sorular olsa da sınıf sayıları süre ve farklı değişkenler nedeniyle her çocukta bu beceri gelişmiyor.”*

Ö5: *“Düşünmüyorum. Çünkü sorunun farkına varma tespit etme konusunda farkındalığı oluşmayan öğrenciler var.” şeklinde ifade etmiştir.*

Sosyal bilgiler programının karar verme becerisini geliştirme konusunda kısmen rehberlik ettiğini düşünen öğretmenler, bunun nedenini öğrencinin yaşının küçük olması, bu beceriye öğrenme alanlarında daha az yer verilmesi ve derslerin yüzeysel işlenmesi olarak göstermiştir. Öğretmenlerden üçü görüşlerini:

Ö6: *“Kısmen düşünüyorum. Karar verme becerisinin Biraz daha ileri sınıflarda daha iyi geliştirdiğini düşünüyorum.”*

Ö18: *“Kısmen rehberlik ettiğini düşünüyorum. Sadece birkaç öğrenme alanında karar verme becerisine yer verilmesinden dolayı böyle düşünüyorum.”*

Ö4: *“Kapsamlı işlenebildiğinde etkili olabilir.” şeklinde ifade etmiştir.*

Görüşmeden elde edilen veriler değerlendirildiğinde programda yer alan kazanımların öğretmenlerin çoğu tarafından karar verme becerisini geliştirmede rehberlik ettiği ifade edilmiştir.

Yapılan görüşmede öğretmenlere karar verme temasının ikinci sorusu olarak “Programda yer alan kazanımları öğrencilerin karar verme becerilerinin geliştirilmesi için işlevsel buluyor musunuz? Nasıl, açıklar mısınız? Örnek kazanım verebilir misiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen veriler tema, kod ve frekans dağılımı tablo 4. 8.’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 8. Karar verme becerisine ilişkin öğretmen görüşleri

Tema	Kod	Frekans
Karar Verme	Kazanımlar işlevsel	14
	Kısmen işlevsel	6
Toplam		20
	Örnek kazanım verdi	10
	Örnek kazanım vermedi	10
Toplam		20

Tablo 4. 8.’ de görüldüğü gibi programda yer alan kazanımları sosyal bilgiler öğretmenlerinden alınan yanıtlar doğrultusunda karar verme temasında kazanımlar işlevsel, kazanımlar kısmen işlevsel, örnek kazanım verdi ve örnek kazanım vermedi kodlarında toplanmıştır.

Araştırmadan elde edilen verilere göre karar verme becerisini kazandırma konusunda on dört öğretmen kazanımları işlevsel bulurken altı öğretmen ise kazanımları kısmen işlevsel bulmuştur. Öğretmenlerden onu kazanım örneği verirken onu kazanım örneği vermemiştir. Bu konuyla ilgili dört öğretmen görüşlerini:

Ö2: “Evet işlevsel buluyorum. Her ünitenin başında konu aralarında bu tarz sorular var. Önemli olan bu soruların es geçilmemesi, bu tarz sorular tartışma havasını yaratınca süreyi iyi kullanmak gerekiyor.”

Ö1: “Evet işlevsel buluyorum. Örneğin Mesleğimi Bilinçli Şekilde Seçiyorum konusu ve bununla ilgili etkinlikler. Örnek kazanım: “İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği kişilik özelliklerini becerileri ve eğitim serüvenini araştırır.”

Ö7: “Karar vermeleri konusunda işlevsel buluyorum. Fakat yaş grubu olarak bu kararların değişiklik göstereceğini düşünüyorum. Yine de altyapısal olarak bir zemin oluşturacağını düşünüyorum. “Hak ve sorumluluklarını bilme aşamasında çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur.” kazanımı örnek verilebilir.”

Ö9: “Öğrencilerin hem kendileri hem de toplumla ilgili karar verme sürecinde Sosyal Bilgiler kazanımlarının oldukça önemli olduğunu düşünüyorum. Mesela seçme ve seçilme hakkının kullanılması ile okuldaki kulüp seçimlerini çok önemli olduğunu vurgulanır.” şeklinde ifade etmiştir.

Görüşmelerden elde edilen veriler genel olarak incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından altıncı sınıf sosyal bilgiler kazanımları karar verme becerisini geliştirme konusunda işlevsel bulunmuştur. Örnek kazanımlar ise en çok meslekler ve haklarımı kullanıyorum konusuyla ilgili verilmiştir.

4.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt amacı, sosyal bilgiler öğretmenlerine göre altıncı sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcı düşünme ve karar verme becerilerini geliştirmek için ne tür uygulamalar yapılabileceğini tespit etmektir. Bu amaca yönelik olarak öğretmenlere her beceri için ayrı ayrı soru sorulmuştur.

4.5.1. Eleştirel Düşünme Becerisi ile İlgili Bulgular

Eleştirel düşünme becerisine yönelik öğretmenlere “Bu ders kapsamında öğrencilerinizin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için nasıl bir uygulama yapılabilir? Siz ne tür uygulamalar yapıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerden elde edilen bulgulara göre tema, kod ve frekans dağılımı tablo 4. 9.’ da gösterilmiştir.

Tablo 4. 9. Eleştirel Düşünme Becerisini Geliştirmede Yapılan Uygulamalar

Tema	Kod	Frekans
Eleştirel Düşünme	Soru-cevap	7
	Beyin fırtınası	5
	Örnek olay	3
	Tartışma	2
	Münazara	2
	Altı şapka	2
	Tarih şeridi	1
Toplam		

Tablo 4. 9.’ da görüldüğü üzere öğretmenlerle yapılan görüşmelerden alınan yanıtlar, eleştirel düşünme becerisini geliştirmek için soru-cevap, beyin fırtınası, örnek olay, tartışma, münazara ve tarih şeridi kodlarında toplanmıştır.

Yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre eleştirel düşünme temasında katılımcı öğretmenlerden yedisi soru-cevap, beşi beyin fırtınası, üçü örnek olay, ikisi tartışma ikisi münazara biri tarih şeridi kullandıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerden biri altıncı sınıf öğrencilerinin soyut düşünmeye tam olarak geçemediğini, kavram

eksiklerinin bulunduğunu bu nedenle bu beceriyi kazandırmada zorlandığını, diğer bir öğretmen ise sınıf mevcudunun fazla olması nedeniyle daha rahat kullanabileceği etkinlikler seçtiğini ifade etmiştir. Katılımcı öğretmenlerden yedisinin görüşü şu şekildedir:

Ö1: “Ders kitabındaki kopuk anlatım ortadan kaldırılmalı. Ben ders anında bol soru cevap kullanıyorum. Fakat sınıfım çok kalabalık olduğu için gruplara ayrılarak yapılabilecek etkinlikleri yapamıyorum.”

Ö6: “Çocuklara konu bitiminde beyin fırtınası yaptırarak fikirlerini dinliyorum. Onlara daha çok söz hakkı vermeye çalışıyorum. Yorumlarını ciddiye alarak özgürce fikirlerini söyleyebilecekleri ortam hazırlıyorum.”

Ö8: “6. Sınıf öğrencileri soyut düşünmeye tam geçemediği için dersler eleştirel düşünme becerisi kazandırma açısından çok verimli olmuyor. Klasik sorular sorarak yapmaya çalışıyoruz. Öğrencilerin kelime hazinesi çok dar olduğu için zorluk yaşıyorlar. Bu durumda pandeminin de çok etkisi var.”

Ö6: “Çocuklara konu bitiminde beyin fırtınası yaptırarak fikirlerini dinliyorum. Onlara daha çok söz hakkı vermeye çalışıyorum. Yorumlarını ciddiye alarak özgürce fikirlerini söyleyebilecekleri ortam hazırlıyorum.”

Ö9: “Öğrencilerin çevrelerinde gördükleri somut olaylarla ilgili örneklerden yola çıkarak empati kurma, birlikte yaşama standardı geliştirme gibi uygulamalarla yapılması gerekenler hakkında örnekler verilebilir.”

Ö4: “Drama uygulamasının çok etkili olabileceğini düşünüyorum. Fakat sınıf ortamı bu etkinlik için uygun olmadığını düşünüyorum.”

Ö14: “Örnek olay yöntemi kullanılabilir. Sosyal yaşamda karşılaşılan durumları işlenen konu/kazanım ile ilişkilendiriyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

Görüşmeler genel olarak incelendiğinde öğretmenlerin, soru cevap, beyin fırtınası, örnek olay, tartışma gibi yöntemlerin daha çok kullandığı görülmektedir.

4.5.2. Yaratıcı Düşünme Becerisi ile İlgili Bulgular

Yaratıcı düşünme becerisi ile ilgili olarak öğretmenlere “Bu ders kapsamında öğrencilerinizin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için nasıl bir uygulama yapılabilir? Siz ne tür uygulamalar yapıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir.

Öğretmenlerden elde edilen verilerin tema, kod ve frekans dağılımı tablo 4. 10.'da gösterilmiştir.

Tablo 4. 10. Yaratıcı Düşünme Becerisini Geliştirmede Yapılan Uygulamalar

Tema	Kod	Frekans
Yaratıcı Düşünme	Soru-cevap	5
	Proje	4
	Beyin fırtınası	3
	Örnek olay	3
	Altı şapka	1
	Problem çözme	1
	Görüş geliştirme	1
	Ters yüz öğrenme	1
	Araştırma	1
Toplam		20

Tablo 4.10'da görüldüğü gibi öğretmenlerle görüşmelerden elde edilen veriler yaratıcı düşünme becerisi geliştirmek için soru-cevap, proje, beyin fırtınası, örnek olay, altı şapka, problem çözme, görüş geliştirme, ters yüz öğrenme ve araştırma olarak kodlanmıştır.

Görüşmeler sonucunda elde edilen bulgulara göre yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için öğretmenlerden beşi uygulama olarak soru- cevap, dördü proje, üçü beyin fırtınası, üçü örnek olay biri altı şapka, biri görüş geliştirme, biri problem çözme, biri ters yüz öğrenme ve araştırma yöntemini uyguladıklarını belirtmiştir. Yedi öğretmen bu konudaki görüşlerini:

Ö4: “Çevresinde yaşadığı olaylarda ailesinin veya etrafındakilerin soruna nasıl çözüm bulduğu neler yapması gerektiğini örneklerle karşılaştırabiliriz.”

Ö1: “Ben her ünite için farklı görsel ve sunumlar kullanıyorum. Önceden not vererek ve bilgilendirme yaparak öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini artırıyor böylece öğrencileri bir sonraki derste aktif hâle getirmeye çalışıyorum.”

Ö13: “Öğrencilere proje ödevleri veriyorum. Yeni fikirleri araştırma basamaklarını kullanarak yaptıklarında onlar da çok eğleniyor.”

Ö16: “Bilimsel buluş tasarımlarını istiyorum fakat süre yetmiyor.”

Ö10: “Günümüzde en önemli iletişim aracı olan İnternetin yerine daha sonraki yıllarda hangi gelişmeyi sağlayarak daha da kolaylaştırabilirsiniz? Gibi sorular soruyorum.”

Ö19: “Hayal etmelerini sağlayarak.”

Ö10: “Günümüzde en önemli iletişim aracı olan İnternetin yerine daha sonraki yıllarda hangi gelişmeyi sağlayarak daha da kolaylaştırabilirsiniz?” şeklinde ifade etmiştir.

Görüşmelerden elde edilen verilere genel olarak bakıldığında sosyal bilgiler dersinde yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için soru-cevap, proje, beyin fırtınası ve örnek olay gibi yöntemleri daha çok tercih ettikleri görülmüştür.

4.5.3. Problem Çözme Becerisi ile İlgili Bulgular

Problem çözme becerisine ilişkin öğretmenlere “Bu ders kapsamında öğrencilerinizin problem çözme becerilerini geliştirmek için nasıl bir uygulama yapılabilir? Siz ne tür uygulamalar yapıyorsunuz? sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen veriler tema, kod ve frekans dağılımları tablo 4. 11.’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 11. Problem Çözme Becerisini Geliştirmede Yapılan Uygulamalar

Tema	Kod	Frekans
Problem Çözme	Problem çözme	7
	Örnek olay	5
	Rol oynama	3
	Drama	2
	Araştırma	2
	Uygulama yapmıyorum	2
Toplam		20

Tablo 4. 11.’ de gösterildiği gibi görüşme yapılan öğretmenlerin problem çözme becerisini geliştirmek için yaptığı uygulamalar problem çözme, örnek olay, araştırma, rol oynama, drama ve uygulama yapmıyorum kodlarında toplanmıştır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeden elde edilen verilere göre problem çözme temasında yapılan uygulama olarak öğretmenlerden on ikisi problem çözme, dördü örnek olay, biri rol oynama, biri drama yöntemini uyguladığını belirtirken ikisi uygulama yapmıyorum yanıtını vermiştir. Bu konuyla ilgili altı öğretmen görüşlerini:

K5: “İlk olarak bir problem belirlenir, sonra da bilimsel araştırma basamakları kullanılarak veri toplama inceleme, değerlendirme yapması sağlanır.”

K4: “Başlarına gelebilecek bir sorunu hikâyeleştirmelerini ve sınıfta canlandırmalarını isterim.”

K13: “Yakından uzağa ilkesini kullanarak öğrencinin önce kendi yaşadığı problemleri çözmelerini (Örneğin verimli ders çalışma), sonra ülkesi ve dünya ile ilgili yaşanan sıkıntıları nasıl çözebilecekleri hakkında sorular soruyor, araştırma ödevleri veriyorum.”

K15: “Örnek olaylarla kendilerine ait çözüm önerileri getirmeleri istenilebilir. Ben bu şekilde yapıyorum.”

K17: “Sınıf ortamına çeşitli problem durumları getirerek öğrencilerden problem çözme basamaklarına uygun olarak sorunu çözmelerini istiyorum.”

K20: “Öğrencilerin ilgi duyduğu bir konuda bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak araştırma yapmalarını sağlıyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

Araştırma bulgularından elde edilen veriler göz önüne alındığında öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilere problem çözme becerisini kazandırmak için problem çözme yöntemi ve örnek olay yöntemi kullandığını ifade etmiştir.

4.5.4. Karar Verme Becerisi ile İlgili Bulgular

Araştırmanın son sorusu olarak sosyal bilgiler öğretmenlerine, “Bu ders kapsamında öğrencilerinizin karar verme becerilerini geliştirmek için nasıl bir uygulama yapılabilir? Siz ne tür uygulamalar yapıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu konuyla ilgili elde edilen bulguların tema, kod ve frekans dağılımı tablo 4. 12.’de sunulmuştur.

Tablo 4. 12. Karar Verme Becerisini Geliştirmede Yapılan Uygulamalar

Tema	Kod	Frekans
Karar Verme	Problem çözme	4
	Soru-cevap	3
	İkilem oluşturma	3
	Drama	1
	Materyal hazırlatma	1
	Mektup yazma	1
	Uygulama yapmıyorum	6
Toplam		20

Tablo 4. 12.’de görüldüğü üzere sosyal bilgiler öğretmenlerinden alınan yanıtlar, karar verme temasının uygulama kategorisinde problem çözme, soru-cevap, ikilem oluşturma, drama, materyal hazırlatma, öykü tamamlama, mektup yazma ve uygulama yapmıyorum kodunda toplanmıştır.

Yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre karar verme becerisini geliştirmek için öğretmenlerden dördü problem çözme, üçü soru-cevap, üçü ikilem oluşturma, biri drama, biri materyal hazırlatma, biri öykü tamamlama, biri mektup

yazdırma uygulaması yaparken altısı ise uygulama yapmadığını belirtmiştir. Bu konuyla ilgili altı öğretmen görüşlerini:

Ö15: *“Seçenekler sunup bu seçenekler içinde kendilerine ya da ülkelerine en uygun olanına karar vermelerine yönelik çalışmalar yaptırıyorum.”*

Ö19: *“Karar vermelerini sağlayacak ortam oluşturuyorum.”*

Ö2: *“Empati duygusunu merkeze koyarak “Siz olsaydınız ne yapardınız? Sizce doğru olan bu mudur?” gibi ğrenci merkeze alan sorular uyguluyorum.”*

Ö4: *“Öğrencilerime bundan bir 15 yıl sonra kendilerini nerede, nasıl görmek istediklerini anlatan bir mektup yazdırıyorum.”*

Ö9: *“Sınıf ile ilgili karar alma sürecinde her öğrencinin katılımının önemli olduğu, haklarımızı ve sorumluluklarımızı bilerek sınıf içinde ve okulda öğrenciyi ilgilendiren birçok konuda karar verebilme becerilerinin geliştirilmesinin önemini sürekli vurguluyorum.”*

Ö13: *“Bir yk video ya da hikye şeklinde verip sonu açık uçlu olarak şekilde bırakır ve öğrencilerin bu sonu yazılı olarak cevaplamalarını isterim.” şeklinde ifade etmiştir.*

Görüşme bulguları incelendiğinde karar verme becerisini geliştirmek için öğretmenler, problem çözme, soru-cevap ve ikilem oluşturma gibi yöntemler kullandıklarını belirtmişlerdir.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde altıncı sınıf sosyal bilgiler öğretim programının öğrencilere üst düzey düşünme becerileri kazandırma durumları ve sosyal bilgiler öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizine ilişkin bulgular sırasıyla tartışılmıştır.

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin altıncı sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kazanımların öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini kazandırma durumuna ilişkin görüşleri nelerdir?” olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin büyük çoğunluğu, sosyal bilgiler öğretim programının eleştirel düşünme becerisini geliştirme konusunda kendilerine ve öğrencilere rehberlik eden işlevsel bir program olduğu görüşündedir. Sosyal bilgiler programının öğrencilere olayların nedenini sorgulayıp bilgileri günlük yaşamla ilişkilendirerek neden sonuç ilişkisi kurmayı öğreten, olaylara farklı açılardan bakmayı sağlayan eleştirel düşünme becerisini kazandırabilir nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan programın rehberlik etmediğini ve işlevsel olmadığını belirten az sayıdaki öğretmenle rehber olduğunu ancak bazı eksiklikler olduğunu ifade eden öğretmenlerin; programın soyut olması, içeriğin ezbere dayalı olması, konuların yüzeysel işlenip kapsamlı bir şekilde ele alınamaması ve öğretmenlerin yeterli uygulama yapmaması gibi durumların eleştirel düşünme becerisinin gelişmesini engellediği görüşünde oldukları belirlenmiştir. Ancak becerinin kazandırılmasında program kadar öğretmen uygulamaları da önemlidir. Tsui, eleştirel düşünme becerisi kazandırmada ders türlerinin ve kullanılan öğretim yöntemlerinin rolünü kıyaslamış ve öğretmen uygulamalarının etkisini daha fazla bularak sınıf deneyimlerinin önemli olduğunu vurgulamıştır (Tsui, 1999).

Öğrencilerin sebep sonuç ilişkisi kurmada yetersiz olduğu, kavram eksikleri bulunduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca sınıf mevcudunun fazla, programın yoğun ve

sürenin kısıtlı olması nedeniyle becerinin tam olarak verilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç ve konu olarak kısmen benzeyen Bataineh ve Alazzi (2009) çalışmasında Ürdün’de sosyal bilgiler ders kitaplarını eleştirel düşünme becerisi açısından inceledikleri araştırmada öğretmenlerin konuyla ilgili eğitim almaması, içeriğin fazla zamanın kısıtlı olması nedeniyle uygulama yapamadıklarını tespit etmiştir. Kılıç (2010) 2005 Sosyal Bilgiler Programı’nı uygulayan öğretmenler becerilerin öğrencilere kazandırılmasında sıkıntılar yaşadığını belirtmiştir. Güncellenen programın uygulanmasında da sıkıntılar devam etmektedir. Literatürde farklı derslerin programındaki öğretmenlerin de aynı sorunları yaşadığı görülmektedir. Benzer bir çalışması bulunan Aslan’ın (2019) dördüncü sınıf fen bilimleri programındaki kazanımların ve sınıf içi uygulamaların öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirdiği görüşünde olduklarını tespit ettiği çalışmasında az sayıda öğretmenin programın yoğun içeriğe sahip olduğu ve öğrenci seviyesine uygun olmaması nedeniyle programın eksik kaldığı sonucuna ulaşmıştır. Programın uygulanmasında yaşanan sorunlar literatürdeki diğer çalışmalarla benzerlik göstermektedir.

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin altıncı sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kazanımların öğrencilere yaratıcı düşünme becerilerini kazandırma durumuna ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Araştırmanın sonucunda 2018’de hazırlanan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yaratıcı düşünme becerisi yer almamasına rağmen öğretmenlerin büyük çoğunluğu, programın öğrencilerde yaratıcı düşünme becerisini geliştirmede rehberlik ettiğini ve işlevsel kazanımlara sahip olduğunu belirtmiştir. Yaratıcı düşünme becerisinin kazandırılmasında konunun içeriği de önemli bir yere sahiptir. Örneğin Kültür ve Miras öğrenme alanındaki bilgiler tarihten gelen kesin bilgiler olduğu için yaratıcı düşünmeye engel olurken bazı konular bu beceriyi desteklemektedir. Çoğu öğretmenin, kazanım örneği olarak verdiği bilim teknoloji öğrenme alanının yaratıcı düşünmeyi geliştirme konusunda daha etkili buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Programın yaratıcı düşünme becerisini geliştirmede eksik kaldığını düşünen öğretmenler, ders kitabında programı somut hâle getirecek etkinlik sayısının az olduğunu, öğrencilerin hazır bulunuşluğunun eksik, ders yükünün fazla olması nedeniyle öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı verilememesi ve derslerin geleneksel yöntemle işlenmesinin yaratıcı düşünmeyi engellediğini belirtmiştir. Elde edilen bulguları destekleyen araştırmalar olduğu görülmektedir. Öztürk (2010) yapılandırmacı yaklaşıma göre işlenen sosyal bilgiler dersinin geleneksel yaklaşımla işlenen derse göre yaratıcı düşünme becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Fidan (2022) öğrencilerin hayal kurmalarını sağlayacak sınıf etkinlikleri yapmanın öğrencilerin yaratıcılığını geliştirdiği görülmüştür.

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Üçüncü alt problemde “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin altıncı sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kazanımların öğrencilere problem çözme becerilerini kazandırma durumuna ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusu ele alınmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğu Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın problem çözme becerisini geliştirme konusunda rehberlik ettiği görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Programda yer alan kazanımların problem çözme becerisini geliştirme konusunda araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu tarafından işlevsel bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerden çok azı ise programı, problem çözme becerisini kazandırma açısından yeterli bulmamıştır. Öğrencilerin araştırma isteklerinin düşük olması, yansıtıcı düşünememesi ve bağımsız hareket edememesi gibi durumların öğrencilerin problem çözme becerisini engellediği görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Hladek (2018) sosyal bilgiler dersinde üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için öğrencilere bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlayarak uygulamıştır. Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinde gelişme gözlenmiştir. Bireysel farklılıkları dikkate alan kişiye özel program istenilen beceriyi kazandırmada etkilidir. Ancak ülkemizde becerileri kazandırabilmek için kişiye özel program uygulanmamakla birlikte ders saatlerinin de az olması becerinin gelişimini

engellemektedir. Bu durumda derslerde bireysel farklılıkları dikkate alan yöntem ve tekniklerin kullanılması etkili olacaktır.

5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Dördüncü alt problem olarak “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin altıncı sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kazanımların öğrencilere karar verme becerilerini kazandırma durumuna ilişkin görüşleri nelerdir?” problemi ele alınmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğu altıncı sınıf sosyal bilgiler öğretim programının öğrencilere karar verme becerisini geliştirmede rehberlik ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Programda yer alan kazanımları, karar verme becerisini geliştirme konusunda bütün öğretmenler işlevsel bulmuştur. Öğretmenler karar verme becerisiyle ilgili yeterli kazanım bulunduğunu programın kapsamlı işlendiği takdirde beceriyi geliştirmede faydalı olacağını dile getirmiştir. Erken yaşlarda çocukların kararları sürekli değişime uğrayacağından programın öğrencilere karar verme becerisinin gelişimi konusunda alt yapı oluşturduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan az sayıda öğretmen ise programın iyi olduğunu ancak uygulamada sıkıntılar yaşadığını belirterek ders saatinin azlığı ve sınıfta bulunan öğrenci sayısının fazlalığı nedeniyle beceri geliştirmek için uygulama yapma fırsatı bulamadığını belirtmiştir. Öğrencilerin kavram eksiği bulunduğunu, konuyla ilgili öğrencide farkındalık oluşmadığını ve öğrencilerin ön bilgilerini kontrol edip eksikleri tamamladıklarını belirten öğretmenler beceri gelişimine çok zaman ayıramadıklarını ifade etmiştir. Alan yazında konuyla ilgili benzer çalışma yaparak benzer sonuca ulaşan Yalın, (2021) sosyal bilgiler yedinci sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerini incelediği araştırmasında programın öğrencilerin karar verme becerisini geliştirebilecek nitelikte ancak zaman yetersizliği, programın yoğun olması ve öğretmenlerin bu konuda inisiyatif almaması gibi nedenlerden dolayı yetersiz kaldığını ifade etmiştir. Problem çözme, yaratıcı düşünme ve karar verme bir bütünün parçaları olarak düşünen araştırmalar bulunmaktadır. Fidan (2022) ve Yaşar (2019) sınıfta bir problemi çözmek için yaratıcı fikirler üretilip bir karar verme gerekliliğini ortaya çıkardığından bu üç becerinin birbirini tamamladığını ortaya koymuştur. Karar

verme becerisini problem çözme becerisiyle birlikte ele alınmış öğrencinin karşılaştığı probleme seçenek oluşturup birine karar verdiği sonucuna ulaşmıştır.

5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın son alt probleminde “Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre altıncı sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcı düşünme ve karar verme becerilerini geliştirmek için ne tür uygulamalar yapılabilir?” sorusu ele alınmıştır.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenleri, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmek için en çok soru cevap, beyin fırtınası ve örnek olay yöntemini kullandığı tespit edilmiştir. Tartışma, münazara, tarih şeridi ve altı şapka yöntemlerini kullandıklarını ve bunların kullanılabileceği görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Bu yöntemlerle ilgili araştırma yapan Çakmak (2015) fen bilgisi öğretmen adaylarında altı şapka ve örnek olay yönteminin eleştirel düşünme becerisini kazandırma durumlarına bakmış, ön test ve son test arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Ancak iki yöntemin de öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri geliştirmesinde olumlu etkisi olduğunu tespit etmiştir. Tsui (1999) öğrencileri bağımsız çalışmalar için görevlendirmek araştırma yaptırmak, grupla proje çalışması yaptırmak, kompozisyon yazdırma ve sınıfta sunum yaptırmak öğrencinin eleştirel düşünme becerisini geliştirme konusunda etkili olduğunu, ezberlenmiş bilgiler ve çoktan seçmeli soruların bu beceriyi geliştirmediğini belirtmiştir.

Araştırmada öğretmenler yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için en çok soru-cevap, proje, beyin fırtınası ve örnek olay yöntemini kullandıklarını belirtmişlerdir. Altı şapka, problem çözme, görüş geliştirme, ters yüz öğrenme ve araştırma yaptırmak daha az kullandıkları yöntemler arasında yer almaktadır. Alan yazındaki konuyla ilgili çalışmalarda Özalp (2018), sosyal bilgiler öğretmenleri eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için en çok açık uçlu sorular kullandığı sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin derste kullandığı bazı yöntem ve teknikler öğrencilerin üst düzey düşünme becerisini destekler niteliktedir. Bozer Özaraç (2019) Türkçe dersinde Sokratik sorgulama yönteminin öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur.

Araştırmada öğretmenlerin sınıf içinde problem çözme becerisini kazandırmak için uygulama olarak en çok problem çözme ve örnek olay yöntemini kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Rol oynama, drama araştırma gibi yöntemlerinde kullanılabileceğini daha az öğretmenin dile getirdiği görülmüştür. Problem çözme ve örnek olay yöntemi bu beceriyi kazandırmada fazla zaman gerektirmeyen kalabalık sınıflara rahatlıkla uygulanabilen en uygun yöntemlerden biri olması bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Alan yazındaki konuyla ilgili çalışması bulunan Neo (2003) yaptığı çalışmada web tabanlı iş birliğine dayalı öğrenme ortamının öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Çimşir ve Baysal (2019) “Marmara Üç Aşamalı Bilişsel Karar Verme Becerilerini Geliştirme Modelinin” dördüncü sınıf öğrencilerinin problem çözme becerisini geliştirdiğini saptamıştır. Farklı yöntem ve tekniklerin kullanımı becerinin kazandırılmasına katkı sağlamaktadır. Ancak aynı etkinliklerin sürekli kullanımından kaçınmak gerekmektedir. Bu konuyla ilgili Newmann (1990) problem çözme becerisi kazandırmaya yönelik yapılan etkinlikler öğrencilerin üst düzey düşünme becerisini geliştirdiği ancak aynı etkinliklerin sık kullanımının problemin çözümünü basitleştireceğinden bu problem çözme becerisinin gelişimine katkısını azalttığı sonucuna ulaşmıştır (Newman, 1990, aktaran Ödemiş, 2019).

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin karar verme becerisini geliştirecek uygulama olarak en çok problem çözme, soru-cevap ve seçenek oluşturup öğrencileri ikilemde bırakarak karar verme becerilerinin gelişimine katkıda bulunduklarını belirtmişlerdir. Öykü tamamlama, drama yaptırma, geleceğe mektup yazdırma ve materyal hazırlattırma yapılabilecek uygulamalar arasında gösterilmiştir. Tetik (2013) sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin karar verme becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Crycraft (1988) çocuklara etkili karar verebilmeyi öğretebilmek için öğretmenlerin sınıf içinde sınıf kurallarını öğrencilerin belirlemelerine yardımcı olmak gibi basit modelleme yapması gerektiğini belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ise genellikle sınıf başkanlığı seçimi yaptıklarını belirtmiştir. Kardaş (2013) ve Şahin (2022) sosyal bilgiler ve fen dersinde argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin karar verme becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Geleneksel

anlatıma göre farklı yöntem ve teknik kullanmak çeşitli etkinlikler yapmak öğrencilerin ilgisini çekmektedir. Böylece programın öğrenciye kazandırmak istediği hedefe ulaşılmasında kolaylık sağlayacaktır. Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin öğrencilere üst düzey düşünme becerilerini kazandırmak için bütün becerilerde aynı yöntem ve teknikleri kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin, fazla zaman gerektirmeyen kalabalık sınıflarda kullanımının uygun olması nedeniyle daha fazla öğrencinin katılımını sağlamayı düşündükleri soru cevap, beyin fırtınası, örnek olay, tartışma gibi yöntemlerin daha çok kullanıldığı görülmektedir.

5.6. Sonuç

Öğretmen görüşlerine göre altıncı sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın, eleştirel düşünme becerisini geliştirme konusunda öğrencilere ve öğretmenlere rehberlik ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Programda yer alan kazanımlar, eleştirel düşünme becerisini geliştirme konusunda işlevsel bulunmuştur. Günlük olaylarla bağlantı kurdurarak olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurmayı öğrettiği ve eleştirel düşünme becerisini kazandırır nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Görüşülen öğretmenler, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmek için yaptıkları uygulama olarak en çok soru-cevap, beyin fırtınası ve örnek olay yöntemini kullandıklarını belirtmişlerdir. Altı şapka, tarih şeridi, münazara ve tartışma daha az kullandıkları yöntemler arasında yer almaktadır.

Öğretmenlerin görüşü, programın yaratıcı düşünme becerisini kazandırma konusunda öğretmenlere ve öğrencilere rehberlik ettiği yönündedir. Altıncı sınıf sosyal bilgiler kazanımlarını, yaratıcı düşünme becerisini geliştirme konusunda işlevsel buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için uygulama olarak soru-cevap, proje, örnek olay ve beyin fırtınası kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlere göre programın, problem çözme becerisini geliştirme açısından rehberlik ettiği ve beceriyi kazandırmada işlevsel olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler programın, öğrencilerin toplumsal olaylarla ilgili nasıl davranması gerektiğini öğreten ve araştırma yaptırarak problem çözme becerilerini geliştiren bir

yapıda olduğu görüşündedir. Öğretmenler, öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirmek amacıyla uygulama olarak problem çözme ve örnek olay yöntemini kullandığını belirtmiştir. Sosyal bilgiler öğretim programının karar verme becerisini geliştirme açısından rehberlik eden işlevsel bir program olduğunu düşünen öğretmenler, beceriyle ilgili yeterli sayıda kazanım olduğunu ve öğrencilere ileride doğru karar verebilmeleri için alt yapı oluşturduğunu belirtirken aynı zamanda öğrencilerin karar verme becerisini geliştirmek için problem çözme, soru-cevap, öğrencilere seçenekler sunma gibi uygulamalar yaptırdıklarını ifade etmiştir.

Araştırmada görüşülen öğretmenlerin mesleki kıdem ve cinsiyet durumu fark etmeksizin programın değerlendirilmesiyle ilgili benzer yorumlar yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin görüşlerine göre üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılmasında öğrencilerin kavram eksikliğinin bulunması nedeniyle sebep sonuç ilişkisi kurmada yetersiz kalması, programın soyut, içeriğin ezbere dayalı olması, sınıf mevcudunun fazla ders süresinin kısa olması nedeniyle konuların yüzeysel işlenmesi ve öğretmenlerin yeterli uygulama yapamamaları gibi programdan kaynaklanmayan fiziksel nedenlerden dolayı problem yaşadıkları tespit edilmiştir.

Öğretmenler, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme ve karar verme becerini geliştirmek için soru-cevap, beyin fırtınası, örnek olay ve problem çözme olmak üzere hep aynı yöntemleri kullandıkları tespit edilmiş ve öğretmenlerin geleneksel yöntemle ders işledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.7. Öneriler

Bu araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılara ve bu konuyla ilgili çalışma yapmak isteyen araştırmacılara yönelik şu öneriler getirilebilir:

5.8. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Öğrencilere üst düzey düşünme becerileri kazandırma konusunda öğretmenlere rehber olabilecek örnek birçok etkinlikten oluşan bir kitapçık hazırlanabilir.
- Sosyal Bilgiler ders saati artırılabilir.
- Sınıflardaki öğrenci sayısı azaltılıp sınıflar 15- 18 kişi olarak düzenlenebilir.
- Ders kitapları programı daha da somutlaştıracak şekilde düzenlenebilir.
- Öğretmenlerin üst düzey düşünme becerileriyle ilgili farkındalığı artırılabilir.
- Öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknikleri bilgisi belli aralıklarla yenilenmesi sağlanabilir.
- Becerilerin gelişimiyle ilgili öğrencilere atölye çalışması yaptırılabilir.
- Farklı zekâ türlerine hitap edecek etkinliklere yer verilerek üst düzey düşünme becerileriyle ilgili dersler eğlenceli hale getirilebilir.
- Öğretmenlerin hizmet içi eğitiminde üst düzey düşünme becerilerine ağırlık verilebilir.

5.9. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu çalışma altıncı sınıf sosyal bilgiler öğretim programıyla ilgili yapılmıştır. Aynı dersin farklı sınıf düzeyleriyle ya da farklı ders programlarını üst düzey düşünme beceri açısından ele alan bir araştırma yapılabilir.
- Bu çalışmada üst düzey düşünme becerisi olarak dört beceri açısından ele alınmıştır. Becerilerin tek tek ele alındığı ya da farklı düşünme becerisi üzerine bir çalışma yapılabilir.
- Programın beceriler konusunda yeterliliğine ilişkin öğrencilerle bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Adair, J. (2017). *Karar verme ve problem çözme*. (3. Baskı). (G. Korkmaz, Çev.). Pegem Akademi. <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=75775>
- Aras, R. (2018). *Ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının üst düzey düşünme becerilerine ve yaratıcılık düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.
- Aslan, E. (2001). Torrance yaratıcı düşünce testinin Türkçe versiyonu. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri*, 14, 19-40.
- Aslan, H. (2019). *İlkokul dördüncü sınıf fen bilimleri öğretim programının ve uygulamaların öğrencilere üst düzey düşünme becerilerini kazandırma durumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi.
- Aykaç, N. (2007). İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim-öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler*, 6(22), 46-73.
- Bağçeci, B. (2020). Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve yansıtıcı düşünme. B. Oral ve T. Yazar (Ed.), *Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme* (2. Baskı, s. 403-429) içinde. Pegem Akademi. <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=76418>
- Barr, H. (1997). Defining social studies. *Teachers and Curriculum*, 1.
- Barut, D. & Akbaba B. (2017). 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde karikatür kullanımının yaratıcı düşünme becerilerine etkisi. *Anadolu Kültürel Araştırmalar*, 1(1), 51-69.
- Baştürk, G. (2019). *Otantik öğrenme uygulamalarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi.

- Bataineh, O. & Alazzi, K., F. (2009). Perceptions of jordanian secondary schools teachers towards critical thinking. *International Education*, 38(2), 56-72.
- Baysal, Z. N. (2003). *İlköğretim sosyal bilgiler dersinde öğretmen tutumlarının problem çözmeye dayalı öğrenmeye etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi.
- Beyer, B. K. (1988). Developing a scope and sequence for thinking skills instruction. *educational leadership*, 45(7), 26-30.
- Beyer, B. K. (2008). How to teach thinking skills in social studies and history. *the social studies*, 99(5), 196-201.
- Bozer Özaraç, E. (2019). *Ortaokul 6. sınıf Türkçe dersinde sokratik sorgulama yöntemi uygulamasının üst düzey düşünme becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Bronner, R. (1993). Decision-making in complex situations-result of german ampirical studies. *MIR: Management International Review*, 33(1), 7-25.
- Burkhart, L. M. (2006). *Thinking critically about critical thinking: Developing thinking skills among high school students* (Unpublished doctoral dissertation). The Claremont Graduate University.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (24. Baskı). Pegem Akademi.
- Craycraft, K. (1988). *Decision making: An overlooked basic skill*. Sam Houston State University, Texas, U.S.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention. *HarperPerennial*, 39.
- Çakır, N. (2013). *Üniversite eğitiminin üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi.

- Çakmak, G. (2010). *İlköğretim birinci kademe Türkçe öğretim programının öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini geliştirmeye etkisine yönelik öğretmen görüşleri (Tokat ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi.
- Çakmak, N. (2015). *Örnek olay ve altı şapkalı düşünme etkinliklerinin fen bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Giresun Üniversitesi.
- Çakmakçı, E. & Özabacı, N. (2013). Drama yolu ile karar verme becerisinin kazandırılması. *Elektronik Sosyal Bilimler*, 12(44), 18-30.
- Çelik, E. A. (2015). *7. Sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı düşünme etkinliklerinin kullanımı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi.
- Çimşir, S. & Baysal, Z. N. (2019). “Marmara üç aşamalı bilişsel karar verme becerilerini geliştirme modeli”nin akademik başarısı düşük ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin problem çözme becerisine etkisi. *EKUAD*, 5(3), 337-351.
- Çolak, İ. (2018). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarındaki etkinliklerin yaratıcı düşünceye etkisinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi.
- Davidson, J. E. & Sternberg, R. J. (2003). *Psychology of problem solving*. Newyork: Cambridge University Press.
- Demirel, Ö. (Ed.). (2020). *Program geliştirme* (2. Baskı). Pegem Akademi. <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=7969bağ>
- Demirel, Ö. (2020). *Eğitim sözlüğü (Dictionary of education)* (8. Baskı). Pegem Akademi. <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=75739>
- Dewey, J. (1910). *How we think*. MA: DC Heath.

- Dietrich, C. (2010). Decision making: Factors that influence decision making, heuristics used, and decision outcomes. *Inquiries Journal*, 2(2), 1-3. Retrieved 1.1.2020 from <http://www.inquiriesjournal.com/articles/180>
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 17(2), 77-96.
- Dilekli, Y. & Tezci. E. (2015). Öğretmenlerin düşünme becerilerinin öğretimine yönelik sınıf içi uygulamalar ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Education Sciences (NWSAES)*, 10(4), 276-290. <http://dx.doi.org/10.12739/NWSA.2015.10.4.1C0647>
- Doğanay, A. & Sarı, M. (2008). Öğretmen gözüyle yeni sosyal bilgiler programı: Adana ilinde bir araştırma. *İlköğretim Online*, 7(2), 468-484.
- Doğanay, A. (2015). Niçin düşünme becerileri. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi* (4. Baskı, s.146-185) içinde. Pegem Akademi. <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=76364>
- Doğanay, A. (2019). Üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi. Doğanay, A. (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (12. Baskı, s.329-376). Pegem Akademi. <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=76469>
- Eisenman Jr, J. G. (1995). *An evaluation of the higher order thinking skills program with fourth and fifth grade students* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Georgia.
- Elder, L. & Paul, R. (1998). The role of socratic questioning in thinking, teaching and learning. *The Clearing House*, 71(5), 297-301. DOI: [10.1080/00098659809602729](https://doi.org/10.1080/00098659809602729)
- Elder, L. & Paul, R. (2010). The role of socratic questioning in thinking, teaching and learning. *The Clearing House*, 71(5), 297-301. DOI: [10.1080/00098659809602729](https://doi.org/10.1080/00098659809602729)

- Elias, M. J. & Tobias, S. E. (1990). *Problem solving decision making for social and academic success. washington: National education association* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Tennessee.
- Ennis, R. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational leadership*, 43(2), 44-48.
- Erol, Y. (2021). *Yedinci sınıf fen bilimleri ders kitaplarındaki soruların üst düzey düşünme becerileri açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi.
- Fidan, F. (2022). *İlkokula geçiş sürecinde öğrencilerin bazı üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Fisher, R. (2001). Philosophy in primary schools: fostering thinking skills and literacy. *Reading Literacy and Language*, 67-73.
- Foshay, R. & Kirkley, J. (2003). Principles for teaching problem solving. *Plato Larning*, 4.
- Güçray, S. S. (1998). Bazı kişisel değişkenler, algılanan sosyal destek ve atılmanın karar verme stilleri ile ilişkisi. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, 2(9), 7-16.
- Gündoğdu, H. (2009). Eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme öğretimine dair bazı yanılgılar. *Sosyal Bilimler*, 7(1), 57-74.
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme. *TÜBAR*, 32, 127-146.
- Hayırsever, F. (2010). *Sosyal bilgiler ders, öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarının sosyal bilgiler öğretim programında kazandırılması hedeflenen temel beceriler açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi.
- Herstein, R. J., Nickerson, R. S., Sanchez, M. & Swets J. A. (1986). Teaching thinkings skills. *American Psychologist*, 41(11), 1279-1289.

- Hladek, M. J. (2018). *Breaking the mold: personalized learning's impact on the development of higher-order thinking skills* (Unpublished doctoral dissertation). University of South Carolina.
- İnan, S. (2019). Sosyal bilgiler eğitimi nedir, ne zaman ve neden?. S. İnan (Ed.), *Sosyal Bilgiler Eğitime Giriş* (3. Baskı, 1-22) içinde. Anı.
- Kabapınar, Y. (2019). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi* (6. Baskı). Pegem Akademi.
- Karakılıç, S. & Arslan, S. (2019). Kitap okumanın öğrencilerin matematik başarıları ve problem çözme becerisi üzerine etkisi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 10(2), 456-475.
- Karakuş, M. (2001). Eğitim programlarında eleştirel düşünmeyi geliştirmenin bir yolu olarak bilimsel araştırma vakfı etkinlikleri: *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 8(8), 219-237.
- Kardaş, N. (2013). *Fen eğitiminde argümantasyon odaklı öğretimin öğrencilerin karar verme ve problem çözme becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Kenanlar, S. (2014). *Yeniden düzenlenmiş direkt okuma ve düşünme etkinliği (dr-ta) stratejisinin okumada üst düzey düşünme becerisinin gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Kılıç, D. ve Samancı, O. (2005). İlköğretim okullarında okutulan sosyal bilgiler dersinde problem çözme yönteminin kullanılışı. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi* 11, 100-112.
- Kılıç, D. (2010). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih konularıyla ilgili soru sorma becerilerinin Bloom Taksonomisi 'ne göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi.

- Köseoğlu, M. (2009). *Sosyal bilgiler dersinde karikatür kullanımının eleştirel düşünmeye etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Kurnaz, A. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde beceri ve içerik temelli eleştirel düşünme öğretiminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri, erişimi ve tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D. ve Karakaya, İ. (2017). *Ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi. <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=77054>
- Lee, Y. J. (2004). *Effects of divergent thinking training/instructions on torrance tests of creative thinking and creative performance* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Tennessee.
- Lipman, M. (1987). Critical thinking: *analytic teaching*, 8(1), 5-12.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara.
- Neo, M. (2003). Developing a collaborative learning environment using a web-based design. *Journal of Computer Assisted Learning*, 19, 462-473.
- Ödemiş, K. (2019). *Yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine uygunluğu açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi.
- Özalp, M. T. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme sürecinde kullandıkları soruların eleştirel ve yaratıcı düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Özdemir, D. (2006). *Sosyal bilgiler dersinin düşünme becerilerini kazandırma düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi.

- Özdemir Özden, D. (2020). Sosyal bilgiler programının yapısı ve özellikleri. S. Şimşek (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (2. Baskı, s. 29-48) içinde. Ant. <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=74298>
- Özden, Y. (2020). *Öğrenme ve öğretme* (13. Baskı). Pegem Akademi. <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=76456>
- Özmen, C. (2015). Dünyada ve ülkemizde sosyal bilgiler. C. Dönmez ve K. Yazıcı (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (1. Baskı, 3-21) içinde. Pegem Akademi.
- Öztürk, C. (2015). Sosyal bilgiler: toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (4. Baskı, s.1-31) içinde. Pegem Akademi.
- Öztürk, T. ve Öğreten, A. (2017). 2005 yılı sosyal bilgiler öğretim programı'ndaki becerileri kazandırmada ders kitaplarının yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri. *AJESI - Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 7(2), 234-259.
- Paul, R. & Elder, L. (2008). Critical thinking: strategies for improving student learning. *Research in Developmental education*, 32(2), 34-35.
- Perkins, D. (2003). Making thinking visible. *Harvard Graduate School of Education*, 1-7.
- Presseisen, B. Z. (1984). Thinking skills: meanings, models and materials. *Philadelphia: Research for Better Schools Inc.* 322.
- Resnick, L. B. (1987). *Education and learning to think*. Washington: National Academy Press.
- Robbins, J. K. (2011). Problem solving, reasoning, and analytical thinking in a classroom environment. *The Behavior Analyst Today*, 12(1), 41-48.

- Ross, J. A. (1981). Improving adolescent decision-making skills. *Curriculum Inquiry*, 11(3), 279-295.
- Runco, M. A. & Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research*, 24(1), 92-96.
- Saylan, N. (2020). *Eğitim bilimine giriş* (12. Baskı). Anı. <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=74492>
- Seferoğlu, S. S. & Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi (Teaching Critical Thinking). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 30, 193-200.
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim öğrenme ve öğretim* (27. Baskı). Anı. <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=74398>
- Söylemez, Y. (2016). İçerik analizi eleştirel düşünme. *EKEV Akademi*, 66, 671-696.
- Sternberg, R. J. (2003). Creative thinking in the classroom. *Cambridge University Press*. 47(3), 325-338.
- Şahin, H. (2004). Etkili bir sosyal bilgiler ders kitabının nitelikleri. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi*, 9, 365-375.
- Şahinel, S. (2001). *Eleştirel düşünme becerileri ile tümleşik dil becerilerinin geliştirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Şenyıl, M. (2009). *İlköğretim fen bilgisi dersinde buluş yoluyla öğretim stratejisinin öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi.
- Tay, B. (2005). Sosyal bilgiler ders kitaplarında öğrenme stratejileri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 6(1), 209-225.
- Tetik, A. T. (2013). *Sosyal bilgiler dersinde kullanılan probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin karar verme becerisine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.

- Tsui, L. (1999). Courses and instruction affecting critical thinking. *Research in Higher Education*, 40(2), 185-200.
- Türk Dil Kurumu. (2020). Güncel Türkçe sözlük. Erişim tarihi: Nisan 15, 2020, <https://sozluk.gov.tr/>
- Vural, R. A. & Kutlu, O. (2004). Eleştirel düşünme: ölçme araçlarının incelenmesi ve bir güvenirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 189-200.
- Worst, S. J. (2007). *Vygotsky's theory of the creative imagination: a study of the influences on preservice teachers' creative thinking capacities* (Unpublished doctoral dissertation). Western Michigan University.
- Yalın, F. A. (2021). *Sosyal bilgilerde karar verme becerisi: yedinci sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.
- Yaşar, E. B. (2019). *İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında karar verme durumlarının incelenmesi: bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Seçkin.
- Yıldız, N. (2015). *İlkokul sosyal bilgiler öğretiminde başarılı zeka kuramına dayalı etkinliklerin düşünme becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Zhu, H. (2015). *The effectiveness of a creativity course on developing chinese design students' creative thinking* (Unpublished doctoral dissertation). University of the Pacific.

EKLER

EK 1. MEB Kullanım İzni



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-83688308-605.99-38007903
Konu : Araştırma İzni (Safiye OVACIK)

01.12.2021

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığının (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 23/11/2021 tarihli ve E-48178250-300.120275 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Safiye OVACIK'ın "Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının ve Uygulamaların Öğrencilere Üst Düzey Düşünme Becerileri Kazandırma Durumlarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın; Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerinde bulunan ekli listede adı yazılı ortaokullarda görevli sosyal bilgiler öğretmenlerine eğitim öğretimi aksatmamak ve ilgi (a) Genelgede belirtilen açıklamalara uyulması kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmaların 2021-2022 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlanması zorunludur. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların 2021-2022 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçlarının kullanılması, elde edilecek kişisel verilerin gizliliği hususuna dikkat edilmesi ve araştırma sonucunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde bir adet kitapçık ve bir adet CD olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Arz ederim.

Mustafa YILMAZ
İl Millî Eğitim Müdür V.

Ek:

- 1-Genelge (3 Sayfa)
- 2-Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (2 Sayfa)
- 3-Öğretmen Katılım Formu (1 Sayfa)
- 4-Okul Listesi (1 Sayfa)

EK 2.



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-48178250-300-123825
Konu : Araştırma İzni (Safiye OVACIK)

02.12.2021

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 23.11.2021 tarihli ve E-71052239-100-119998 sayılı yazınız.

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Safiye OVACIK'ın "Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının ve Uygulamaların Öğrencilere Üst Düzey Düşünme Becerileri Kazandırma Durumlarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi" adlı tezi kapsamında araştırma yapma isteği ile ilgili Konya Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 01.12.2021 tarih ve E-38007903 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Muhiddin OKUMUŞLAR
Rektör Yardımcısı

Ek: Resmi Yazı ve Ekleri (8 Sayfa)

EK 3.

Sosyal bilgiler Öğretmenlerine Uygulanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Cinsiyet:

Meslekî Kıdeminiz Nedir?

Eleştirel Düşünme Becerisi

1. Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın size ve öğrencilerinize eleştirel düşünme becerilerini geliştirme konusunda rehberlik edebildiğini düşünüyor musunuz?

Sonda:

- a) Bu beceriyi geliştirme konusunda sorun yaşıyor musunuz?
- b) Program bu beceriyi geliştirmeye rehberlik etme konusunda yeterli mi?

2. Programda yer alan kazanımları öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi için işlevsel buluyor musunuz? Nasıl, açıkla mısınız? Örnek kazanım verebilir misiniz?

Sonda:

- a) Kazanımlar beceriyi geliştirmede yeterli mi?
- b) Kazanımların işlevselliğini etkileyen faktörler nelerdir?

3. Bu ders kapsamında öğrencilerinizin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için nasıl bir uygulama yapılabilir? Siz ne tür uygulamalar yapıyorsunuz?

Sonda:

- a) Bu beceriyi kazandırabilmek için hangi yöntem ya da tekniği kullanıyorsunuz?
- b) Farklı yöntem teknik uygulamanıza engel olan durum/durumlar nedir?

Yaratıcı Düşünme Becerisi

1. Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın size ve öğrencilerinize yaratıcı düşünme becerilerini geliştirme konusunda rehberlik edebildiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?

Sonda:

- a) Bu beceriyi geliştirme konusunda sorun yaşıyor musunuz?
 - b) Program bu beceriyi geliştirmeye rehberlik etme konusunda yeterli mi?
-

2. Programda yer alan kazanımları öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi için işlevsel buluyor musunuz? Nasıl, açıklar mısınız? Örnek kazanım verebilir misiniz?

Sonda:

- a) Kazanımlar beceriyi geliştirmede yeterli mi?
- b) Kazanımların işlevselliğini etkileyen faktörler nelerdir?

3. Bu ders kapsamında öğrencilerinizin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için nasıl bir uygulama yapılabilir? Siz ne tür uygulamalar yapıyorsunuz?

Sonda:

- a) Bu beceriyi kazandırabilmek için hangi yöntem ya da tekniği kullanıyorsunuz?
- b) Farklı yöntem teknik uygulamanıza engel olan durum/durumlar nedir?

Problem Çözme Becerisi

1. Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın size ve öğrencilerinize problem çözme becerilerini geliştirme konusunda rehberlik edebildiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?

Sonda:

- a) Bu beceriyi geliştirme konusunda sorun yaşıyor musunuz?
- b) Program bu beceriyi geliştirmeye rehberlik etme konusunda yeterli mi?

2. Programda yer alan kazanımları öğrencilerin problem çözme becerilerinin geliştirilmesi için işlevsel buluyor musunuz? Nasıl, açıklar mısınız? Örnek kazanım verebilir misiniz?

Sonda:

- a) Kazanımlar beceriyi geliştirmede yeterli mi?
- b) Kazanımların işlevselliğini etkileyen faktörler nelerdir?

3. Bu ders kapsamında öğrencilerinizin problem çözme becerilerini geliştirmek için nasıl bir uygulama yapılabilir? Siz ne tür uygulamalar yapıyorsunuz?

Sonda:

- a) Bu beceriyi kazandırabilmek için hangi yöntem ya da tekniği kullanıyorsunuz?
- b) Farklı yöntem teknik uygulamanıza engel olan durum/durumlar nedir?

Karar Verme Becerisi

1. Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın size ve öğrencilerinize karar verme becerilerini geliştirme konusunda rehberlik edebildiğini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?

Sonda:

- a) Bu beceriyi geliştirme konusunda sorun yaşıyor musunuz?
- b) Program bu beceriyi geliştirmeye rehberlik etme konusunda yeterli mi?

2. Programda yer alan kazanımları öğrencilerin karar verme becerilerinin geliştirilmesi için işlevsel buluyor musunuz? Nasıl, açıklar mısınız? Örnek kazanım verebilir misiniz?

Sonda:

- a) Kazanımlar beceriyi geliştirmede yeterli mi?
- b) Kazanımların işlevselliğini etkileyen faktörler nelerdir?

3. Bu ders kapsamında öğrencilerinizin karar verme becerilerini geliştirmek için nasıl bir uygulama yapılabilir? Siz ne tür uygulamalar yapıyorsunuz?

Sonda:

- a) Bu beceriyi kazandırabilmek için hangi yöntem ya da tekniği kullanıyorsunuz?
 - b) Farklı yöntem teknik uygulamanıza engel olan durum/durumlar nedir?
-

EK 4.

6. SINIF KAZANIM VE AÇIKLAMALARI

1. BİREY VE TOPLUM

Bu öğrenme alanı işlenirken dayanışma ve yardımseverlik gibi değerlerle eleştirel düşünme ile zaman ve kronolojiyi algılama gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.

SB.6.1.1. Sosyal rollerin zaman içerisindeki değişimini inceler.

SB.6.1.2. Sosyal, kültürel ve tarihî bağların toplumsal birlikteliğin oluşmasındaki yerini ve rolünü analiz eder.

Din, dil, tarih gibi kültürü oluşturan unsurlar ele alınır.

SB.6.1.3. Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik ön yargıları sorgular.

Farklı kişi ve gruplara karşı zaman zaman rastlanan kalıp yargı ve ön yargı örnekleri incelenir. Toplumsal birlikteliğin özel gereksinimli bireylerin yanı sıra farklı sosyoekonomik gruplara mensup olanlar ile farklı etnik, dinî ve mezhepsel aidiyetlere saygı duymayı gerektirdiği üzerinde durulur.

SB.6.1.4. Toplumsal birlikteliğin oluşmasında sosyal yardımlaşma ve dayanışmayı destekleyici faaliyetlere katılır.

SB.6.1.5. Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur.

2. KÜLTÜR VE MİRAS

Bu öğrenme alanı işlenirken kültürel mirasa duyarlılık değeriyle zaman ve kronolojiyi algılama becerisinin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.

SB.6.2.1. Orta Asya'da kurulan ilk Türk devletlerinin coğrafi, siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.

Destan, yazıt ve diğer kaynaklardan yararlanılır.

SB.6.2.2. İslamiyet'in ortaya çıkışını ve beraberinde getirdiği değişimleri yorumlar.

SB.6.2.3. Türklerin İslamiyet'i kabulleri ile birlikte siyasal, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder.

SB.6.2.4. Türklerin Anadolu'yu yurt edinme sürecini XI ve XIII. yüzyıllar kapsamında analiz eder.

Türkiye Selçukluların Dönemi'nde gerçekleştirilen kültürel faaliyetlerin Anadolu'nun yurt edilme süreci üzerindeki etkisine vurgu yapılır.

SB.6.2.5. Tarihî ticaret yollarının toplumlar arası siyasal, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü açıklar.

Tarihî İpek ve Baharat yolları, ilgili haritalar üzerinden ele alınır.

3. İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER

Bu öğrenme alanı işlenirken vatanseverlik ve doğal çevreye duyarlılık gibi değerlerle mekânı algılama ve harita okuryazarlığı gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.

SB.6.3.1. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.

Jeopolitik, iklim, ulaşım gibi Türkiye'nin mutlak ve göreceli konumu ile ilgili özelliklerine yönelik çıkarımlarda bulunulacaktır.

SB.6.3.2. Türkiye'nin temel fiziki coğrafya özelliklerinden yer şekillerini, iklim özelliklerini ve bitki örtüsünü ilgili haritalar üzerinde inceler.

Türkiye'nin yer şekillerine, iklim özelliklerine ve bitki örtüsüne dair haritalar kullanılır.

SB.6.3.3. Türkiye'nin temel beşerî coğrafya özelliklerini ilgili haritalar üzerinde gösterir.

Türkiye'nin nüfus dağılışı, ekonomik faaliyetleri, yer altı ve yer üstü kaynaklarına dair haritalar verilir.

SB.6.3.4. Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.

İnsanların yaşantılarına dair bilgi ve verilerden hareketle Akdeniz iklimi, kutup iklimi, muson iklimi ve ekvatorial iklim üzerine çıkarımda bulunulur.

4. BİLİM, TEKNOLOJİ VE TOPLUM

Bu öğrenme alanı işlenirken bilimsellik değeriyle yenilikçilik ve araştırma gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.

SB.6.4.1. Sosyal bilimlerdeki çalışma ve bulgulardan hareketle sosyal bilimlerin toplum hayatına etkisine örnekler verir.

Psikoloji, felsefe, antropoloji, arkeoloji vb. bilimlerden örnekler verilerek sosyal bilimleri oluşturan disiplinler tanıtılır.

Türkiye'deki bilim ve teknolojinin gelişimine yönelik çalışmalara değinilir.

SB.6.4.2. Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin fikirler ileri sürer.

SB.6.4.3. Bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak araştırma yapar.

SB.6.4.4. Telif ve patent hakları saklı ürünlerin yasal yollardan temin edilmesinin gerekliliğini savunur.

5. ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM

Bu öğrenme alanı işlenirken vatanseverlik, doğal çevreye karşı duyarlılık ve sorumluluk gibi değerlerle girişimcilik, yenilikçilik ve araştırma gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.

SB.6.5.1. Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirir.

Kaynakların ülke ekonomisindeki yeri ve önemi tartışılır.

SB.6.5.2. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder.

SB.6.5.4. Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.

SB.6.5.5. Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişimindeki yerini ve önemini analiz eder.

SB.6.5.6. İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği kişilik özelliklerini, becerileri ve eğitim sürecini araştırır.

6. ETKİN VATANDAŞLIK

Bu öğrenme alanı işlenirken eşitlik değeriyle eleştirel düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma ile politik okuryazarlık becerilerinin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.

SB.6.6.1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.

SB.6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.

Kuvvetler ayrılığı ilkesi ile yasama, yürütme ve yargı güçlerinin her birinin kendine has yetki ve sorumluluklarının olduğu üzerinde durulur.

SB.6.6.3. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları analiz eder.

Konu siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya ve bireyler (kamuoyu) kapsamında ele alınır.

SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar.

Kazanınin işlenmesi sırasında 15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günü ele alınır.

SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.

SB.6.6.6. Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.

Pozitif ayrımcılık, ekonomik, siyasi ve toplumsal temsil gibi olumlu, kadına şiddet ve cinsiyet ayrımcılığı gibi olumsuz konular üzerinde durulur.

7. KÜRESEL BAĞLANTILAR

Bu öğrenme alanı işlenirken kültürel mirasa duyarlılık değeriyle araştırma ve eleştirel düşünme gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.

SB.6.7.1. Ülkemizin Türk Cumhuriyetleri ve komşu devletlerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerini analiz eder.

SB.6.7.2. Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini analiz eder.

Konu kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından ele alınır.

SB.6.7.3. Ülkemizin sahip olduğu siyasi, askerî, ekonomik ve kültürel özelliklere bağlı olarak uluslararası alanda üstlendiği rolleri analiz eder.

SB.6.7.4. Popüler kültürün, kültürümüz üzerindeki etkilerini sorgular.

Kültürümüze ait olmayan unsurların, medya araçları yoluyla toplum hayatını nasıl etkilediği fark ettirilir.

EK 5.

ARAŞTIRMANIN YAPILACAĞI OKULLAR

- Selçuklu İmkb Ortaokulu
- İsmail Hakkı Tonguç İmam hatip Ortaokulu
- Ahmet Azmi Makbule Elberk Ortaokulu
- Mümtaz Kuru İmam Hatip Ortaokulu
- Çumralıoğlu İmam Hatip Ortaokulu
- Şehit Ömer Halis Demir İmam Hatip Ortaokulu
- İsmail Adile Avcı İmam Hatip Ortaokulu
- Hürriyet Ortaokulu
- Meram Mehmet Katırcı İmam Hatip Ortaokulu
- Kazım Özenç Seçen Ortaokulu
- Yaşar Doğu İmam Hatip Ortaokulu
- Mareşal Mustafa Kemal Ortaokulu
- Şehit Albay İbrahim Karaoğlu İmam Hatip Ortaokulu
- Tepekent Ortaokulu
- Meram Gödene Toki Ortaokulu
- Hocacıhan Ortaokulu
- Aliya İzzetBegoviç İmam Hatip Ortaokulu
- Sultan Alparslan İmam Hatip Ortaokulu
- Mehmet Karacıhanlar Mevlana İmam Hatip Ortaokulu
- Yaylapınar Ortaokulu
- Karatay Fetihkent İmam Hatip Ortaokulu
- Ömer Cemile Güler İmam Hatip Ortaokulu

