

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

OKUMA BECERİLERİNİN ETKİN KULLANIMINA YÖNELİK
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN İNANÇLARI

Derya AYDIN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR-2019



©2019-Derya AYDIN

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

OKUMA BECERİLERİNİN ETKİN KULLANIMINA YÖNELİK
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN İNANÇLARI

BELIEFS OF SOCIAL STUDENTS TEACHERS ON EFFECTIVE
USE OF READING SKILLS

Hazırlayan

Derya AYDIN

YÜKSEK LİSANS TEZİ


Danışman

Prof. Dr. Bayram TAY


KIRŞEHİR-2019

KABUL VE ONAY

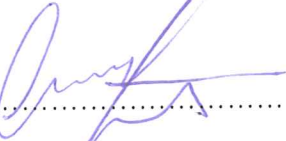
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Derya AYDIN tarafından hazırlanan “Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnançları” adlı tez çalışması 20/08/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman


Prof. Dr. Bayram TAY

Üye.....


Prof. Dr. Ali MEYDAN

Üye.....


Doç. Dr. Zafer KUŞ

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

.../.../2019

Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.



20/08/2019

Derya AYDIN

ÖZET

OKUMA BECERİLERİNİN ETKİN KULLANIMINA YÖNELİK SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN İNANÇLARI YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Derya AYDIN

Danışman: Prof. Dr. Bayram TAY

2019 – xii+68

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

İlköğretim Ana Bilim Dalı

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

Jüri

Prof. Dr. Bayram TAY

Doç. Dr. Zafer KUŞ

Prof. Dr. Ali MEYDAN

Bu araştırma sosyal bilgiler dersi öğretiminde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançlarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Kesitsel betimsel tarama modelindeki bu çalışmanın evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Çorum ili ve 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Kırşehir ili merkez ilçe ve merkez ilçeye bağlı köylerdeki ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmada herhangi bir örneklem seçim yöntemi kullanılmadan evrenin tamamı olan 232 sosyal bilgiler öğretmeni ulaşılmaya çalışılmış; ancak araştırmaya katılmayı kabul etmeme, araştırmanın yapıldığı tarihlerde okula gelmeme, yönetici olarak görevli olma gibi nedenlerle toplam 164 sosyal bilgiler öğretmenine ulaşılabilmektedir. Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançlarını belirlemek için Yıldırım (2016) tarafından geliştirilen “brans öğretmenlerinin okuma becerilerini kendi öğretim alanlarında kullanmalarına yönelik inançları” adlı ölçek uyarlanarak kullanılmıştır.

Araştırmada verilerin analizinde SPSS 25.00 (Statistical Package For Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak, elde edilen verilerin çözümlenmesinde frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (SD) dağılımları hesaplanmıştır. Bununla birlikte, çoklu değişkenlerle karşılaştırma yapmada verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine kolmogorov smirnov normallik testi ile bakılmış ve verilerin normal dağılım göstermediği görülerek iki değişkenli karşılaştırmalarda Mann-Whitney U testi, üç ve daha fazla değişkenlerde de Kruskal-Wallis H testi analizi kullanılmıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibi özetlenebilir: Okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançlarının aritmetik ortalamasının 5,43 olduğu tespit edilmiş ve buna göre de sosyal bilgiler öğretmenlerinin, okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik düşünceleri “Katılma Eğilimindeyim” boyutunda ortaya çıkmıştır. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenlerinin okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançlarının; cinsiyete, mezun oldukları bölüme, mezun oldukları fakülteye ve görev yaptıkları vilayete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde

okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inanç düzeylerinin kıdeme göre farklılaştığı ve bu farkın en kıdemli öğretmenler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, sosyal bilgiler öğretmenleri, okuma, okuma becerileri, inanç düzeyi



ABSTRACT

BELIEFS OF SOCIAL STUDENTS TEACHERS ON EFFECTIVE USE OF READING SKILLS

M.Sc.Thesis

Preparer: Derya AYDIN

Advisor : Prof. Dr. Bayram TAY

2019 – xii+68

Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School Of Social Sciences

Primary Department

Social Studies Teachers Science

Jury

Prof. Dr. Bayram TAY

Assoc. Prof. Dr. Zafer KUŞ

Prof. Dr. Ali MEYDAN

This research has been carried out to determine the beliefs of social studies teachers about the effective use of reading skills in social studies teaching. The research is based on a cross-sectional description model. Its population is composed of social studies teachers working in the secondary schools in Çorum province in the 2016-2017 academic year and in the central districts and villages of the central district of Kırşehir in the 2017-2018 academic year. The research did not employ any sample selection method so as to reach 232 social studies teachers who comprise the whole population. However, 164 teachers were available due to the reasons such as not accepting to participate in the research, being absent from school when the research was being conducted and officiating as school director, etc. In order to assess the beliefs of social studies teachers on the active use of reading skills in Social Studies course, the scale titled “the beliefs of branch teachers on using reading skills in their fields of teaching” developed by Yıldırım (2016) was adapted and used.

SPSS 25.00 (Stastical Package for Social Sciences) was used to analyze the data. Meanwhile, distributions of frequency (f), percentage (%), arithmetic mean (\bar{x}) and standard deviation (SD) were computed. Kolmogorov-Smirnov test was applied to see whether the data distribution is normal or not when comparing multiple variables. In cases that the data did not show a normal distribution, Mann-Whitney U and Kruskal-Wallis H tests were applied to compare two variables and three or more variables, respectively. The results of the research can be summarized as follows: Arithmetic mean of the beliefs of social studies teachers on the effective use of reading skills in social studies course is 5,43. Accordingly, they “apt of agree” to use reading skills actively in Social Studies course. In addition, social studies teachers' beliefs about the effective use of reading skills; gender, the department they graduated, the faculty they graduated from and the province they work in. It was concluded that the belief levels of the social studies teachers

regarding the effective use of reading skills differed according to seniority and this difference was in favor of the most senior teachers.

Keywords: Social studies, social studies teachers, reading, reading skills, belief level



ÖN SÖZ

Bilginin hızla değiştiği, yenilendiği modern dünya düzeninde yeni neslin hayata hızla entegre olması ancak örgün/yaygın eğitim kanalıyla mümkündür. Bu durumda eğitim sistemimiz için okuma becerilerinin etkin kullanımının ne derece kritik bir önem arz ettiği de net bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Ayrıca sadece eğitim hayatıyla sınırlı olmayan öğrenme eylemi, hayat boyunca devam eden bir süreç olduğundan, bireylerin kişisel gelişimini devam ettirmesi ve iş hayatında başarıyı yakalamasında da okuduğunu doğru ve hızlı anlamaları ve hayata aktarmalarının önemi büyüktür. Nitekim PISA 2015 Ulusal Raporunda da okuma becerileri; “kişinin topluma katılmak, potansiyelini ve bilgisini geliştirmek ve amaçlarını gerçekleştirmek için yazılı metinleri anlaması, kullanması, onlar üzerinde düşünmesi ve onlarla uğraşması.” olarak tanımlanmaktadır.

Bu araştırmada; sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançları üzerine çalışılarak, alana katkı sağlamak amaçlanmıştır.

Araştırma beş bölümden oluşmakta olup birinci bölümünde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırmada verilen çeşitli kavramların tanımları üzerinde durulmuştur. İkinci bölümünde; kuramsal açıklamalar ve ilgili literatüre yer verilirken, üçüncü bölümde araştırmanın yönteminden bahsedilmiştir. Dördüncü bölümünde bulgular ve yorumlara yer verilirken beşinci bölümde sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

Araştırmamın her aşamasında engin bilgisini, zamanını, desteğini esirgemeyen ve öğrencisi olmaktan gurur duyduğum değerli tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Bayram TAY’a sabır ve anlayışı için sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

İstatistiksel analiz kısmında rehberlik eden ve bilgilerini paylaşan Sayın Doç. Dr. Kasım YILDIRIM’a; verilerin toplanması aşamasında bana her türlü kolaylığı sağlayan okul yöneticilerine ve öğretmenlerimize de teşekkürü bir borç bilirim.

Her zaman yanımda olduğunu hissettiğim ve anılarımın en kıymetli yerinde yaşadığım kıymetli eşime ve emaneti olan oğlumuz Eray’a, varlıkları ile bana güç katan sevgili aileme sonsuz teşekkürler...

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
KABUL VE ONAY -----	i
BİLDİRİM -----	ii
ÖZET -----	iii
ABSTRACT -----	v
ÖN SÖZ -----	vii
İÇİNDEKİLER -----	viii
TABLO LİSTESİ -----	x
ŞEKİLLER LİSTESİ -----	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR -----	xiii
BÖLÜM I -----	1
1. GİRİŞ -----	1
1.1. PROBLEM DURUMU -----	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ -----	3
1.3. PROBLEM CÜMLESİ -----	5
1.3.1.ALT PROBLEMLER-----	5
1.4. SINIRLILIKLAR -----	5
1.5. VARSAYIMLAR-----	5
1.6. TANIMLAR -----	5
BÖLÜM II -----	7
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR -----	7
2.1. İLKÖĞRETİM PROGRAMLARINDA SOSYAL BİLGİLER-----	7
2.1.1. 2018 Sosyal Bilgiler Programında Yetkinlikler -----	13
2.2. OKUMA VE YAZMA-----	16
2.2.1. Konu Alanı Okuma ve Yazma Becerileri-----	17
2.2.2. Okuma ve Yazma Becerileri ve İnançlar -----	21
2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR-----	22
BÖLÜM III -----	27
3. YÖNTEM -----	27
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ-----	27
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM -----	27
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI-----	30
3.4. VERİLERİN ELDE EDİLME SÜRECİ-----	31
3.5. VERİLERİN ANALİZİ-----	31

BÖLÜM IV	33
4. BULGULAR VE YORUMLAR	33
4.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnanç Düzeyleri	33
4.2. Sosyal Bilgiler Dersinde Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnançlarının Cinsiyete Göre Durumu	40
4.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnançlarının Kıdeme Göre Durumu	40
4.4. Sosyal Bilgiler Dersinde Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnançlarının Mezun Oldukları Bölüme Göre Durumu	42
4.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnançlarının Mezun Oldukları Fakülteye Göre Durumu	42
4.6. Sosyal Bilgiler Dersinde Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnançlarının Mezun Oldukları Fakülteye Göre Durumu	43
BÖLÜM V	45
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	45
5.1. SONUÇLAR	45
5.2. ÖNERİLER	51
KAYNAKÇA	54
EKLER	61
EK 1: Veri Toplama Aracı	62
ÖZGEÇMİŞ	68

TABLO LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 3.1. Örnekleme de yer alan sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyet durumuna ilişkin betimsel veriler	28
Tablo 3.2. Örnekleme de yer alan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kıdem durumuna ilişkin betimsel veriler	28
Tablo 3.3. Örnekleme de yer alan sosyal bilgiler öğretmenlerinin mezun oldukları fakülteye ilişkin betimsel veriler	29
Tablo 3.4. Örnekleme de yer alan sosyal bilgiler öğretmenlerinin mezun oldukları bölüme ilişkin betimsel veriler	29
Tablo 3.5. Örnekleme de yer alan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları vilayetlere ilişkin betimsel veriler	29
Tablo 3.6. Okuma becerilerinin etkin kullanımına ilişkin verilerinin normallik testleri	32
Tablo 3.7. Veri toplama aracı maddelerinin puanlandırılması	32
Tablo 4.1. Sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançları	33-37
Tablo 4.2. Sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançlarının cinsiyete göre Mann-Whitney U Testi sonuçları	40
Tablo 4.3. Sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançlarının kıdeme göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları	41
Tablo 4.4. Sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançlarının kıdeme göre dunn's ikili çiftler testi sonuçları	41
Tablo 4.5. Sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançlarının mezun oldukları bölüme göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları	42
Tablo 4.6. Sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançlarının mezun oldukları fakülteye göre Mann-Whitney U Testi sonuçları	43

Tablo 4.7. Sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançlarının görev yapılan ile göre mann-whitney u testi sonuçları **43**



ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1. Sosyal bilimler ve ilgilendikleri boyutlar.....	9
--	---



SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar	Açıklamalar
f	Frekans
N	Birey Sayısı
P	Anlamlılık Düzeyi
S	Sayı
SD	Standart Sapma
U	Mann Whitney U Testi
\bar{X}	Aritmetik Ortalama
%	Yüzde
X²	Kay-kare

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi ve amacı, ilgili bazı terimler, varsayımlar ve sınırlılıklar açıklanmıştır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Herkes tarafından da kabul edildiği üzere okuryazarlık becerileri tüm disiplinleri öğrenebilmenin temelini oluşturmaktadır. Özellikle birçok araştırmacı öğrencilerin başarılarının artırılmasında okuma yazma becerilerinin öğreniminin, öğretiminin ve etkin kullanımının farklı disiplinlerdeki süreçlere etkin bir şekilde entegre edilmesi gerektiği noktasında hem fikirdirler. Öğretmenler ve araştırmacılar aslında öğrencilerin farklı disiplinlerdeki öğrenmelerinin doğru bir şekilde gerçekleşebilmesi ve öğrencilerin bu disiplinlerde okudukları metinleri doğru bir şekilde anlayabilmeleri için okuryazarlık becerilerinin nedenli önemli olduğunu farkındadırlar. Aynı zamanda yapılan birçok araştırma öğrencilere farklı disiplinlerde gerekli olan okuma yazma eğitimi sağlandığında o disiplini öğrenmelerinin geliştiği ve bunun paralelinde öğrencilerin başarılarında önemli artışların gözlemlendiğini ortaya koymuştur (Fritz, Cooner ve Stevenson, 2009; Jacobs, 2002; Moss, 2005).

Öğrenciler ortaokulda sürekli olarak daha üst düzey farklı öğrenme disiplinleri ile karşılaşmakta ve bu disiplinler de hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini kompleks ve etkin bir şekilde kullanımını gerektirmektedir. Bu becerilerin önemi fen bilimleri, matematik, sosyal bilgiler ve Türkçe gibi derslerde daha üst düzey kavramları ve içeriği anlamada daha fazla ön plana çıkmaktadır. Aynı metin bağlı olduğu disiplinin kontekstine göre farklı şekillerde ele alınabilir.

Bu durumun bu kadar önemli olmasına rağmen hem araştırmacıların hem de öğretmen eğitimcilerinin özellikle ortaokul ve daha üst kademelerdeki öğretmenlerin okuma yazma becerilerini kendi sınıf içi öğretimlerine etkili bir şekilde dâhil etmelerine yardım edemedikleri belirtilmektedir (Hall, 2005). Araştırmalar bu durumun oluşmasında bazı önemli gerekçeler ortaya koymaktadır. Bazı çalışmalar, araştırmacıların ve öğretmen eğitimcilerinin konu alanı öğretmenlerinin (farklı disiplinlerdeki öğretmenlerin) kendi derslerinde aynı zamanda okuma yazma eğitime yönelik etkinlikler de gerçekleştirmelerine yönelik farkındalık geliştirmelerine yardımcı olmadıklarını ve bundan

dolayı konu alanı öğretmenlerinin kendi derslerinde okuma yazma becerilerinin önemine yönelik bir duyarlılık oluşturamadıklarını ortaya koymuştur (Ulusoy ve Dedeoğlu, 2011). Wineburg (2001) ve Muth (1993) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmen eğitimcilerinin okuma becerisini genel bir görev olarak algıladıkları ve konu öğrenimleri için çok özel bir yöntem olarak kullanmadıkları ortaya konulmuştur. Yine aynı çalışmada özellikle konu alanı öğretmenlere öğretmen eğitim süreçleri boyunca bu becerilerle ilgili stratejileri kendi derslerindeki metinleri anlamak için nasıl kullanılacağına yönelik fırsatlar tanınmadığına da ulaşılmıştır. (akt. Hall, 2005).

Konu alanı öğretmenlerin kendi alanlarında karşılaştıkları metinlere genel bir bakış açısı ile yaklaşmaları ve metinle ilgili önemli ince ayrıntıları algılayamamaları konun öğretimini olumsuz yönde etkileyecektir. Konu alanı ne olursa olsun veya hangi alanda okuma yapılırsa yapılsın en önemli amaçlardan biri değişen amaçlara göre anlam kurma sürecidir. Örneğin, fen ile ilgili okumalar yapan öğrenciler herhangi bir konuda fen ile gerçekleri, yasaları ve ilkeleri öğrenebilirler. Ancak bu metinde yazan her şey gerçek veya tam olmayabilir. Bundan dolayı öğrencilerin okudukları metindeki gerçeklerle, teorileri anlayabilmeleri ve ayırt edebilmeleri gerekmektedir. Benzer şekilde sosyal bilgiler dersindeki bir metni okuyan öğrencilerin tarihsel gerçekleri, var olan yanlışlıklardan ayırt etmeleri gerekmektedir. Bunun için de öğrencilerin okuma yazma stratejilerini etkin bir şekilde kullanmaları önem taşımaktadır (Perfetti, Britt ve Georgi, 1995). Bu bağlamda öğretmenlerin hem kendi konu alanlarını iyi bilmeleri hem de kendi öğrencilerine kompleks okuma becerilerini kazandırıp kendi alanlarında karşılaştıkları metinleri en iyi şekilde okuyabilmelerine yardımcı olabilmeleri gerekmektedir. Bu da konu alanı okuma ve yazma becerilerini gündeme taşımaktadır.

Bu süreçte ön plana çıkan önemli değişkenlerden biri de duruma yönelik öğretmen inançlarının ne olduğudur. Konu alanı öğretmenlerinin neyi nasıl öğreteceklerine yönelik kararları, sahip oldukları inançlardan büyük oranda etkilenmektedir (Buchman, 1987). Öğretmenler ne öğretecekleri ile ilgili yeterli bilgiye sahip olabilirler, öğretmenliğin ne olduğu konusunda yeterli farkındalığa sahip olabilirler ve bunun yanında müfredatı öğrencilerine nasıl kazandırabileceklerine yönelik yeterli pedagojik bilgiye sahip olabilirler. Ancak sahip oldukları bu bilgiye rağmen kendilerinin sahip oldukları inançlar onların sınıf içi öğretim uygulamalarını etkileyecek en önemli değişkenlerden biri olarak ortaya çıkmaktadır (Shulman, 1987).

Öğretmenlerin öğrenme ve öğretme süreci hakkındaki inançları ve pedagojik bilgileri birbirleri ile ilişkili olmakla birlikte aynı zamanda sahip oldukları alan ve pedagojik bilgi kendi inançlarını etkileyebilir (Pajares, 1992).

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu araştırmanın genel amacı; sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançlarını tespit etmektir.

Ortaokul konu alanlarından birini de sosyal bilgiler dersi oluşturmaktadır. Sönmez'e göre (2005) sosyal bilgiler, toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bu süreç sonunda elde edilen dirik bilgiler bütünüdür ve sosyal bilgiler genel olarak toplum bilimlerinden oluşmakta, yeri geldiğinde edebiyat başta olmak üzere matematik ve sanatla ilgili bilimlerin de bilgilerinden yararlanmaktadır. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersi içeriğinin ağırlıklı olarak sosyal bilimlerden oluştuğu yani sosyal bilgiler dersinin sözel ağırlıklı bir ders olduğu söylenebilir (Tay, 2005). Sözel ağırlıklı bilgilerin öğrenilmesi ilköğretim düzeyindeki öğrenciler için bazen zor olabilmektedir. Bu zorluğun nedenlerinden biri, soyut kavramların öğrenilme ya da öğretilme zorluğu olabilir. Bu durum ise okuma ve anlama etkinliklerinin önemini işaret etmektedir. Bunun yanında 2005 yılı ve sonrasındaki (2015, 2017 ve 2018) sosyal bilgiler programları tematik ve sosyal oluşturmacı anlayışıyla hazırlanmış olmasıyla birlikte sosyal bilgiler öğretiminde beceri eğitiminin önem kazandığı görülmektedir. Programlarda yer alan becerilerden biri de Türkçe'yi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisidir. Bununla birlikte 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan yetkinliklerden anadilde iletişim, dijital yetkinlik, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik ve de kültürel farkındalık ve ifade yetkinlikleri okuma becerileri ile ilgi olduğu görülmektedir. Konu alanı öğretmenlerinin okuma yazma becerilerinin öğretimi ve kullanımına yönelik sahip olmuş olduğu inançlar bu süreçleri kendi öğretim ortamlarına aktarmaları açısından önem taşımaktadır. Bundan dolayı bu tez çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler derslerinde okuma yazma becerilerinin kullanımına yönelik tutumları incelenmiştir. Bu anlamda bu tez araştırmasının ülkemizde bu alanda var olan boşluğun giderilmesine katkı sağlayacağı düşünülmekte ve aynı zamanda konu alanı derslerinde okuma yazma becerilerinin etkin kullanılmasının önemine dikkatlerin çekilmesini sağlayacağı umulmaktadır.

Literatür incelendiğinde; branş öğretmen adayları ve ortaokul ve lise branş öğretmenleri üzerinde yapılan araştırmalarda; okuma becerilerinin derslere nasıl entegre edildiği, okuma yazma sürecinin nasıl algılandığı ve bu becerilerin kullanımına yönelik tutum ve inançlar, kullanılan okuma ve yazma stratejileri incelenmiş (Huysman, 2012; Riccio, 2008; Thomson, 2011; Bonacci, 2015) ve Hall (2005), Mc-Coss-Yergian ve Keeps (2010), O'Brien ve Stewart (1990) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlerin okuma yazma becerilerini kendi öğretim ortamlarında kullanmaya yönelik olumsuz tutum ve inançlara sahip oldukları anlaşılmış, diğer araştırmalarda ise öğretmen adayları ve branş öğretmenlerinin sürece yönelik olumlu tutum ve inanca sahip oldukları görülmüştür (Chambers, Burns ve Callaway, 2008; Yore, 1991; Cantrell ve Callaway, 2008; Bean ve Zulich, 1991; Gillespie ve Rasinski (1989). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin okuma becerilerine yönelik inanç düzeylerinin araştırıldığı bu çalışmanın sosyal bilgiler boyutu ile alana katkı sağlaması umulmaktadır.

Hayatın her alanında bilginin hızla değiştiği ve yenilendiği günümüzde, bilgiye erişmenin yollarından en güvenilir, en ucuz ve en etkili olanı okumaktır. Okuma sadece eğitim-öğretim döneminde kullanılacak bir beceri olmayıp yaşam boyunca devam edecek olan bir süreçtir. Bireyin yaşadığı toplumun kurallarını bilmesi, bir vatandaş olarak hak ve sorumluluklarını öğrenmesi, bir parçası olduğu evren hakkında bilgi edinmesi, güncel olaylara dair fikir sahibi olabilmesi noktasında okuma eylemi en verimli ve güvenilir bilgi edinme yolu olduğu söylenebilir. Okuma becerileri bireylerin sadece Sosyal Bilgiler alanındaki başarı düzeyini değil tüm disiplin alanlarındaki başarı düzeyini etkilediği görülebilir. Bireyin kazandığı akademik başarının sonraki hayatını şekillendirecek en büyük etken olduğu düşünüldüğünde eğitim sistemlerinde okuma becerilerinin kazandırılmasının ve öğretmen ve öğrencilerin okuma becerileri sürecine olumlu tutum ve inanç geliştirmelerinin gerekliliği daha net anlaşılacaktır. Eğitim sistemi için bu denli kritik bir öneme sahip olan okuma becerileri ile alakalı olarak literatüre bakıldığında pek çok çalışma yapıldığını görmek mümkündür. Sosyal Bilgiler dersinde okuma becerilerinin kullanımında öğretmen inançlarının etkisinin ne derece belirleyici ve etkili olduğuna ilişkin bir araştırma yapılmasının alana katkı sağlayacağı fikri ile böyle bir çalışma yapma ihtiyacı hâsıl olmuştur.

1.3. PROBLEM CÜMLESİ

Okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançları nedir ve bu inanç düzeyleri farklı değişkenler boyutu ile değişmekte midir?

1.3.1.ALT PROBLEMLER

1. Okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançları nedir?

2. Okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançları cinsiyete göre değişmekte midir?

3. Okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançları kıdem yılına göre değişmekte midir?

4. Okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançları mezun olunan bölüme göre değişmekte midir?

5. Okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançları mezun olunan fakülteye göre değişmekte midir?

6. Okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançları görev yaptıkları vilayete göre değişmekte midir?

1.4. SINIRLILIKLAR

1. Araştırma 2016–2017 öğretim yılı II. yarısında, Çorum ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ve 2017-2018 öğretim yılı II. yarısında, Kırşehir ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ile sınırlandırılacaktır.

1.5. VARSAYIMLAR

1. Araştırmada öğretmenler veri toplama aracındaki sorulara samimi ve doğru yanıt vermişlerdir.

1.6. TANIMLAR

Sosyal Bilgiler: Bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî

çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB 2005a: 51).

Okuma: Bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışması sonucu, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliği

Okuduğunu anlama: Mantıksal bağlantılar yapılması, metnin yorumlanması ve bilginin uygulanmasını da içeren bir süreçtir.



BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde eğitim, eğitim programı, sosyal bilgiler, sosyal bilgiler programı ile ilgili genel bilgiler verilerek okuma, okuma becerlerine yönelik açıklamalarda bulunulmuştur. Ayrıca literatür taranarak okuma becerileri ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. İLKÖĞRETİM PROGRAMLARINDA SOSYAL BİLGİLER

Eğitim genel anlamda bireylere olumlu davranış kazandırma süreci olarak betimlenebilir. Genel kabul gören tanımlardan birinde eğitim “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” (Ertürk, 1998) olarak ifade edilmektedir. Daha çok davranışçı anlayışın hakim olduğu bu tanımda eğitim, bireyi merkeze alan onun davranış değişikliğine odaklanan ve bunu kendi yaşantıları yoluyla gerçekleştireceği bir süreci dile getirmektedir. Bir başka tanımda eğitim “bireylerin davranışlarını biçimlendirme ve değiştirme süreci olarak” (Tay, 2005) tanımlanmaktadır. Bu tanımda da eğitim, bireyi merkeze almakta ve davranış değişikliğinin yanında biçimlendirmeyi de ifade etmektedir.

Varış’a göre (1985) eğitim; bireyin kendi hayatını dengeli ve verimli bir şekilde sürdürebilmesine, yaşadığı sosyal çevrede yapıcı ve yaratıcı bir üye olarak katkıda bulunabilmesine olanak sağlayan bir araçtır. Eğitimden beklenen ana işlev bireyin topluma uyumunu sağlamaktır. Bu uyumun sağlanabilmesi için eğitim, kişide var olan yetenekleri son sınırına kadar geliştirilmesine katkı sağlamakta ve bu yolla bireyin olumlu yönde davranış değiştirmesine katkı getirmektedir. Eğitimin söz konusu işlevleri yerine getirebilmesi, programlama sürecinin yeterli olması ile mümkün olabilecektir. Bu da eğitim programlarının belli ilkelere göre geliştirilmesini, değiştirilmesini ve değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır.

Ülkemizde eğitimin ana işlevi olarak betimlenen “bireyin topluma uyumunun sağlanması” bazı derslerin ana amacını oluşturduğu söylenebilir. Özellikle ilköğretimde hayat bilgisi, sosyal bilgiler, Türkçe ve Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersleri bu amaca hizmet eden dersler olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal bilgiler dersi için yapılan birçok tanımda dersin ana amacının “bireyin topluma uyumunun sağlanması” yani “etkili vatandaş yetiştirme” olduğu açıkça görülebilir.

2005 sosyal bilgiler program kitabında sosyal bilgiler için aşağıdaki tanım yapılmıştır: Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir” (MEB, 2005a; MEB, 2005b).

Tanımın etkili vatandaş yetiştirme amacını ön plana çıkardığı görölmektedir. Bir başka tanımda sosyal bilgiler; sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içerisinde disiplinlerarası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanıdır (Doğanay, 2005). Bu tanımda sosyal bilgilerin demokratik vatandaş yetiştirme boyutu ön plana çıkartılarak, sosyal bilgilerin toplum ve insanla ilgili bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlandığı ve bunu zaman boyutunda ele alan bir çalışma alanı olduğu ifadelendirilmiştir (Safran, 2015). Sosyal bilgiler dersinin içeriğini oluşturan sosyal bilimler ve içerikleri kısaca aşağıdaki gibidir:

Sosyal Bilimler ve İlgilendikleri Boyutlar	
Antropoloji	: İnsanın kültürü
İletişim Bilimleri	: İnsanın iletişimi
Ekonomi	: İnsanın üretim, dağıtım, tüketim, ticaret, değişim ve bölüşümü
Eğitim Bilimleri	: İnsanın eğitimi
Coğrafya	: İnsanın yaşadığı doğal çevre
Tarih	: İnsanın geçmişi
Uluslararası İlişkiler	: İnsanın uluslararası ilişkileri
Dil Bilimi	: İnsanın dili
Siyaset Bilimi	: İnsanın yönetimi
Psikoloji	: İnsanın davranışları
Sosyoloji	: İnsanın toplumsal çevresi
Müzikoloji	: İnsanın müziği
Hukuk	: İnsanın hak, özgürlük ve bunlarla ilgili kuralları
Suç Bilimi	: İnsanın suç sayılan davranışları

Şekil 2.1. Sosyal bilimler ve ilgilendikleri boyutlar (Tay, 2011: 4)

Sosyal bilgiler, hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla, sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanan bir öğretim programıdır (Öztürk, 2006). Bu tanımın da sosyal bilgilerin etkili vatandaş yetiştirme boyutunu ön plana çıkardığı ve bunun sosyal ve beşeri bilimleri kullanarak bir öğretim programı çerçevesinde gerçekleştirildiği görülmektedir (Safran, 2015).

Sosyal bilgiler, vatandaşlık becerilerini geliştirmek üzere insani ve sosyal bilimlerden oluşmuş bir çalışma alanı (Savage ve Armstrong, 1996'dan akt. Tay, 2011) olarak tanımlanmaktadır. Bu tanıma göre sosyal bilgiler dersi vatandaşlık becerilerini kazandırma amacındadır ve bunu insani ve sosyal bilimleri kullanarak gerçekleştirmektedir. Sunal ve Haas'a göre (2002'den akt. Aktunç ve Özçınar, 2008)

sosyal bilgiler, vatandaşlık yeterliğini geliştirmek için sosyal bilimler ve insan bilimlerinin bütünleştirilmesi çalışmasıdır. Başka bir tanımda sosyal bilgiler “vatandaşlık eğitimi amacıyla sosyal bilimler ve insan bilimlerinin bütünleştirilmesinden oluşmaktadır” (Barr, Barth ve Shermis, 1978’den akt. Tay, 2011). Her iki tanımda da sosyal bilgiler dersinin vatandaşlık eğitimi amacıyla olduğu ve bunu yine insan bilimleri ile sosyal bilimler aracılığı ile yaptığı belirtilmiştir.

Zarillo’ya göre (2016) sosyal bilgiler, çocukların bilgi edinmelerine, öğrenme süreçlerini tamamen kavramalarına ve aktif birer vatandaş olmalarına yardımcı olmalıdır. Bu da sosyal bilgilerin nihai amacının toplumda aktif vatandaş yetiştirmek olduğunu göstermektedir. Sosyal bilgiler eğitimcilerinin dünyadaki en büyük meslek örgütü olan Amerikan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS)’ne göre (2001’den akt. Zarillo, 2016) sosyal bilgiler öğretiminin asıl misyonu öğrencilerin etkin birer vatandaş olmalarını sağlayacak olan bilgi, beceri ve değerler geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Bununla birlikte sosyal bilgiler dersinin geçmişten günümüze üç farklı gelenekle öğretildiği bilinmektedir. Bunlardan biri olan vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretimi geleneği de sosyal bilgiler dersinin etkili vatandaş yetiştirme genel amacına sahip ve ona hizmet etmekte olduğunu göstermektedir.

Sosyal bilgiler dersinin etkili vatandaş yetiştirme misyonu programlarının bu anlayışa uygun olarak yapılandırılmasını gerekli kılmaktadır. Sosyal bilgiler öğretim programlarına bakıldığında özellikle 2005, 2015, 2017 ve 2018 sosyal bilgiler öğretim programlarının söz konusu anlayışlara uygun olarak beceri temelli bir anlayışa sahip olduğu söylenebilir. Ülkemizde 1968 yılından bugüne okutulmakta olan sosyal bilgiler dersinin programları; günün şartları doğrultusunda değiştirilip geliştirilerek, eğitim programları içindeki varlığını sürdürmüştür.

2005 sosyal bilgiler programı birçok bakımdan önceki programlardan farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklar aşağıdaki gibi maddeleştirilebilir (Tay, 2017: 466-467):

1. 2005 programı sosyal oluşturmacı anlayışı temele alınarak hazırlanmıştır. Bu anlayış çerçevesinde sosyal bilgiler dersi tematik anlayışa sahiptir.
2. 2005 programı ile ders kitapları bir sete dönüştürülmüş ve bu sette öğretmen kılavuz kitabı, ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabı yer almıştır.

3. 2005 programı ile “sosyal bilgiler ünitesi” anlayışının ortaya çıkmasıdır. Daha önceki programlarda tarih, coğrafya ve vatandaşlık ile ilgili konular kendi içinde organize edilir ve karşımıza sosyal bilgiler dersinde tarih ünitesi, coğrafya ünitesi ve vatandaşlık ünitesi çıkardı. 2005 yılı programında tematik anlayışın bir gereği olarak ünitelerde birden fazla sosyal bilimin birlikte disiplinlerarası yaklaşımla yer aldığı görülmektedir.
4. 2005 programı ile “kazanım” ifadesinin hedef ve davranışlar yerine kullanıldığı görülmektedir.
5. 2005 programında tematik anlayış çerçevesinde 9 öğrenme alanı oluşturulmuş ve sosyal bilgiler dersi 4. sınıftan 7. sınıfın sonuna kadar bu öğrenme alanları çerçevesinde oluşturulan temalarla öğretiminin gerçekleştirilmesi planlanmıştır.
6. 2005 programı ile beceri ve değerler ayrı ayrı belirlenmiş ve bu beceri ve değerlerin programın genelinde kazandırılması amaç edinilirken ayrıca her bir temada kazandırılması öngörülen doğrudan beceri ve değerler tespit edilmiştir.
7. 2005 yılı öncesinde var olan fakat ayrıntılı olarak belirtilmeyen ders içi, diğer dersler, Atatürkçülük konuları ve aradisiplinlerle ilişkilendirmeler de söz konusu programın önemli farklılıklarından birini oluşturmuştur.
8. Önceki programlarda sadece ürünü ölçme ve değerlendirme anlayışı hakimken 2005 yılı programı ile sürece dayalı ve buna bağlı olarak alternatif ölçme ve değerlendirme anlayışı hakim olmuştur.
9. 2005 programında her bir kazanım için etkinlik örnekleri oluşturulmuştur.

Yukarıda belirtilen farklılıklardan biri 2005 programında yer alan becerilerdir. Programda aşağıdaki becerilerin öğretilmesi planlanmıştır (MEB, 2005a; MEB, 2005b):

1. Eleştirel Düşünme Becerisi
2. Yaratıcı Düşünme Becerisi
3. İletişim Becerisi
4. Araştırma Becerisi

5. Problem Çözme Becerisi
6. Karar Verme Becerisi
7. Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi
8. Girişimcilik Becerisi
9. Türkçe’yi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi
10. Gözlem Becerisi
11. Mekânı Algılama Becerisi
12. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi
13. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi
14. Sosyal Katılım Becerisi
15. Empati Becerisi

Bu becerilerden biri olan “Türkçe’yi doğru, güzel ve etkili kullanma” becerisi 5 alt beceri ile kazandırılması planlanmıştır. Bunlar (MEB, 2005a; MEB, 2005b);

1. Dinleme
2. Konuşma
3. Okuma
4. Yazma
5. Görsel Okuma/Sunu becerileridir.

Söz konusu becerilerin kazandırılması öğrencilerin hem etkili vatandaş olma özelliğini oluşturacak hem de okumalarının anlamlı olmasına katkı sağlayacaktır. Bununla birlikte 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın Türkiye yeterlilikler Çerçevesi dikkate alınarak yetkinliklere yönelik beceri geliştirme amacıyla olması ve bu çerçevede geliştirilmesi öngörülen yetkinliklerden özellikle anadilde iletişim, dijital yetkinlik, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik ve de kültürel farkındalık ve ifade yetkinlikleri okuma becerileri ile ilgilidir. Programda yer alan yetkinlikler ve açıklamaları aşağıda verilmiştir.

2.1.1. 2018 Sosyal Bilgiler Programında Yetkinlikler

2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda 8 yetkinlik yer almaktadır. Bu yetkinlikler ve yetkinliklerin sınırlarının programda belirlendiği görülmektedir. Öğretmenlerin söz konusu yetkinlikleri dikkate alarak sosyal bilgiler öğretimi gerçekleştirmesi öngörüldüğü söylenebilir. MEB (2018)'e göre eğitim sistemimiz yetkinliklerde bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip karakterde bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Öğrencilerin hem ulusal hem de uluslararası düzeyde; kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları beceri yelpazeleri olan yetkinlikler Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) belirlenmiştir.

TYÇ sekiz anahtar yetkinlik belirlemekte ve aşağıdaki gibi tanımlamaktadır (MEB, 2018):

1) Anadilde iletişim: Kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma); eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunmaktır.

Okuma, birey ile toplum arasında bir iletişim aracı olarak düşünülebilir. Zira bireyin içinde yaşadığı toplumun kurallarını öğrenmesinde yaşantılar kadar okuma, okuduğunu anlama ve anladığını uygulama becerileri de önem arz etmektedir. Ayrıca bireyin, ana diline tüm potansiyeli ile hâkim olabilmesinin ve etkili iletişim kurabilmesinin yolunun okuma yazma becerilerini kazanmasından geçtiği düşünüldüğünde 2018 sosyal bilgiler programında yer alan “anadilde iletişim” yetkinliği içinde geçen hem sözlü hem de yazılı ifade etme ve yorumlama şeklindeki özelliklerin okuma ve yazma becerileri ile ilgili olduğu söylenebilir.

2) Yabancı dillerde iletişim: Çoğunlukla ana dilde iletişimin temel beceri boyutlarını paylaşmakta olup duygu, düşünce, kavram, olgu ve görüşleri hem sözlü hem de yazılı olarak kişinin istek ve ihtiyaçlarına göre eğitim, öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi uygun bir dizi sosyal ve kültürel bağlamda anlama, ifade etme ve yorumlama becerisine dayalıdır. Yabancı dillerde iletişim, aracılık etme ve kültürlerarası anlayış becerilerini de gerektirmektedir. Bireyin yeterlilik seviyesi, bireyin sosyal ve kültürel geçmişi, çevresi, ihtiyaçları ve ilgilerine bağlı olarak

dinleme, konuşma, okuma ve yazma boyutları ile farklı diller arasında değişkenlik gösterecektir.

3) Matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler: Matematiksel yetkinlik, günlük hayatta karşılaşılan bir dizi problemi çözmek için matematiksel düşünme tarzını geliştirme ve uygulamadır. Sağlam bir aritmetik becerisi üzerine inşa edilen süreç, faaliyet ve bilgiye vurgu yapılmaktadır. Matematiksel yetkinlik, düşünme (mantıksal ve uzamsal düşünme) ve sunmanın (formüller, modeller, kurgular, grafikler ve tablolar) matematiksel modlarını farklı derecelerde kullanma beceri ve isteğini içermektedir. Bilimde yetkinlik, soruları tanımlamak ve kanıta dayalı sonuçlar üretmek amacıyla doğal dünyanın açıklanmasına yönelik bilgi varlığına ve metodolojiden yararlanma beceri ve arzusuna atıfta bulunmaktadır. Teknolojide yetkinlik, algılanan insan istek ve ihtiyaçlarını karşılama bağlamında bilgi ve metodolojinin uygulanması olarak görülmektedir. Bilim ve teknolojide yetkinlik, insan etkinliklerinden kaynaklanan değişimleri ve her bireyin vatandaş olarak sorumluluklarını kavrama gücünü kapsamaktadır.

4) Dijital yetkinlik: İş, günlük hayat ve iletişim için bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılmasını kapsar. Söz konusu yetkinlik, bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması ayrıca internet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ve iletişim kurulması gibi temel beceriler yoluyla desteklenmektedir.

2018 sosyal bilgiler programında yer alan “dijital yetkinlik” boyutundaki iletişime yapılan vurgu okuma becerileri ile ilgili olduğu düşünülmektedir.

5) Öğrenmeyi öğrenme: Bireyin kendi öğrenme eylemini etkili zaman ve bilgi yönetimini de kapsayacak şekilde bireysel olarak veya grup hâlinde düzenleyebilmesi için öğrenmenin peşine düşme ve bu konuda ısrarcı olma yetkinliğidir. Bu yetkinlik, bireyin var olan imkânları tanıyarak öğrenme ihtiyaç ve süreçlerinin farkında olmasını ve başarılı bir öğrenme eylemi için zorluklarla başa çıkma yeteneğini kapsamaktadır. Yeni bilgi ve beceriler kazanmak, işlemek ve kendine uyarlamak kadar rehberlik desteği aramak ve bundan yararlanmak anlamına da gelir. Öğrenmeyi öğrenme, bilgi ve becerilerin ev, iş yeri, eğitim ve

öğretim ortamı gibi çeşitli bağlamlarda kullanılması ve uygulanması için önceki öğrenme ve hayat tecrübelerine dayanılması yönünde öğrenenleri harekete geçirir.

6) Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler: Bu yetkinlikler kişisel, kişilerarası ve kültürlerarası yetkinlikleri içermekte; bireylerin farklılaşan toplum ve çalışma hayatına etkili ve yapıcı biçimde katılmalarına imkân tanıyacak; gerektiğinde çatışmaları çözecek özelliklerle donatılmasını sağlayan tüm davranış biçimlerini kapsar. Vatandaşlıkla ilgili yetkinlik ise bireyleri, toplumsal ve siyasal kavram ve yapılarla ilişkin bilgiye, demokratik ve aktif katılım kararlılığına dayalı olarak medeni hayata tam olarak katılmaları için donatmaktadır.

2018 sosyal bilgiler programında yer alan “Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” kısmında vurgulanan; çatışmaları çözecek özelliklerle donatılma, toplumsal ve siyasal kavram ve yapılarla ilişkin bilgiyle donatma yetkinliğinin okuma becerileri ile ilgili olduğu düşünülmektedir.

7) İnisiyatif alma ve girişimcilik: Bireyin düşüncelerini eyleme dönüştürme becerisini ifade eder. Yaratıcılık, yenilik ve risk almanın yanında hedeflere ulaşmak için planlama yapma ve proje yönetme yeteneğini de içerir. Bu yetkinlik, herkesi sadece evde ve toplumda değil işlerine ait bağlam ve şartların farkında olabilmeleri ve iş fırsatlarını yakalayabilmeleri için aynı zamanda iş hayatında desteklemekte; toplumsal ve ticari etkinliklere girişen veya katkıda bulunan kişilerin ihtiyaç duydukları daha özgün bilgi ve beceriler için de bir temel teşkil etmektedir. Etik değerlerin farkında olma ve iyi yönetişimi desteklemeyi de kapsar.

2018 sosyal bilgiler programında yer alan yetkinliklerden “İnisiyatif alma ve girişimcilik” kısmında vurgulanan; etik değerlerin farkında olma ve iyi yönetişimin okuma becerileri ile ilgili olduğu değerlendirilebilir.

8) Kültürel farkındalık ve ifade: Müzik, sahne sanatları, edebiyat ve görsel sanatlar dâhil olmak üzere çeşitli kitle iletişim araçları kullanılarak görüş, deneyim ve duyguların yaratıcı bir şekilde ifade edilmesinin önemini takdiridir.

2018 sosyal bilgiler programında yer alan “Kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliğinde vurgulanan; çeşitli sanat dalları ve kitle iletişim araçlarını kullanarak görüş, duygu, deneyimlerin yaratıcı şekilde ifade edilmesinin de okuma becerileri ile ilgili olduğu görülmektedir.

Yukarıdaki açıklamalar dikkate alındığında 2018 sosyal bilgiler programında yer verilen 8 yetkinlikten 5'inin okuma becerileri ile ilgili olduğu görülmektedir. Okuma ile ilgili literatür incelendiğinde okumanın sadece ve salt olarak Türkçe dersi ile ilgili ve sınırlı olmadığı görülebilir. Bu bağlamda her alanın kendine özgü alan okuma adı verilen bir boyutu söz konusudur. Bu kapsamda öğrencilerin sosyal bilgiler ile ilgili okumalarının anlamlı olabilmesi alan okuma becerilerinin gelişmesi ile ilgili olabilir. Alan ya da konu alanı okuma becerisi bu anlamda önemli olacaktır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilere “Türkçe’yi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisini” kazandırırken sosyal bilgiler alanı okuma becerilerini kazandırmaları da önemli olacaktır.

2.2. OKUMA VE YAZMA

Okuma ve yazma ile ilgili dünyadaki genel sorunlar çerçevesinde çoğu ülkede bir yandan okullardaki okuma öğretim yöntemleri ile geliştirilmesi gereken beceriler sorgulanmaya başlanmış, bir yandan da başarılı olan ülkelerin durumları incelemeye alınmıştır. Bu konuda ilk çalışmalar üniversitelerden gelmiştir. Çeşitli üniversitelerde okuma öğretimi alanında çalışan uzmanlar; ilk okuma-yazma öğretiminde tercih edilen analiz (kelime, cümle, cümlecik gibi) yönteminin çok etkili olmadığı konusunda görüş birliğine varmışlardır. Diğer taraftan İngiltere, Fransa, Lüksemburg, İspanya gibi ülkelerde çocukların okuma becerilerinin geri olmasının altında yatan en önemli nedenin; ilk okuma-yazma öğretiminde kullanılan yöntemin olduğu sonucuna varılmıştır. Bu ülkelerde yöntem değişikliği çalışmalarına başlanmıştır (Bay, 2010).

Okuma ve yazma becerileri tüm disiplinlerdeki öğrenmenin temellerinden birini oluşturmaktadır. Bu bağlamda toplumsal gereklilikler doğrultusunda okuma ve yazma becerilerinin içeriği ve tanımı da sürekli olarak değişmekte ve gelişmektedir. International Reading Association (IRA) tarafından okuma ve yazma kavramı günlük yaşamla ilişkili görevleri başarma yeterliliği olarak betimlenmiş ve bu tanımlama dil ile ilgili dinleme, konuşma, görsel okuma ve sunu gibi öğreme alanlarını da kapsamıştır (Allred, 1998).

Okuma ve yazma eğitiminin yukarıda ifade edilen tüm beceriler noktasında öğrencilerde geliştirilmesine odaklanması gerekmektedir. Okuma ve yazma becerilerinin öğrenimi, tüm öğrenme alanlarını içermekle birlikte her bir öğrencinin eğitim sistemi içerisindeki başarısı için gereklidir (Nolen, McCutchen ve Berninger, 1990).

Okuma ve yazma kavramındaki değişimler, yeni öğrenme teorileri, okuma ve yazma öğretimi süreci hakkında oluşan toplumsal kaygılar, öğretmen eğitimi ile ilgili eleştiriler ve daha fazlası daha iyi öğretmen yetiştirme noktasındaki beklentileri artırmaktadır. Bu beklentilerin ortaya çıkmasındaki en önemli nedenlerden biri olarak da kompleks toplumun giderek artan okuma ve yazma ile ilgili talepleri gösterilebilir. Bundan dolayı toplumun beklentileri ile çocukların okuma ve yazma becerileri ile ilgili başarılarının eşlenmesi gerekmektedir (Allred, 1998).

Bundan dolayı okuma ve yazma öğretiminin sorumluluğu tamamı ile sınıf öğretmenlerine ait olmayıp öğretmen yetiştiren kurumların da bu süreçte önemli görevler üstlenmesi gerektiği ifade edilmekte ve tüm öğretmenlerin yeterliliklerinin okuma ve yazma becerilerinin öğretimi ile ilgili olarak artırılması gerektiği belirtilmektedir. Bu bağlamda öğretimin niteliği, bireylerin nasıl bir okuma yazma eğitimi aldığı ve okuma-yazma becerilerinde nasıl bir aşama kaydettikleri ile doğrudan ilişkilidir (Anderson, Armbruster ve Roe, 1990).

Öğrenme ortamlarında sağlanacak okuma ve yazma eğitiminin de niteliği öğretmen inançları ve gerçekleştirilen öğretimle ilişkilidir (Pajares, 1992). Dolayısı farklı konu alanlarındaki öğretmenlerin inançları, onların kendi öğrenme ortamlarında okuma ve yazma öğretimine yönelik neler gerçekleştirdiklerini etkilemektedir.

2.2.1. Konu Alanı Okuma ve Yazma Becerileri

Bu tez araştırmasının problem olarak ortaya çıkmasındaki en önemli etkenlerden biri olarak araştırmacı ve tez danışmanı tarafından ortaya konulan bakış açısıdır. Bu bakış açısı eleştirel pedagoji üzerine yapılandırılmıştır. Bu pedagojide diyolojik öğretim bağlamında soruların sorulması ve eleştirel bağlamda tartışılması önem arz etmektedir. Bu algı böyle bir problemin incelenmesi gerekliliğini doğurmuş ve tezin daha doğru yapılandırılabilmesine olanak vermiştir. Araştırılan probleme ilişkin sunulan bilgilerin ve sonuçların ülkemizdeki öğretmen eğitim süreçlerine önemli faydalarının olacağı düşünülmektedir. Çünkü sosyal bilgiler, fen, matematik vb. konu alanı derslerinin öğretimindeki başarının en önemli yordayıcılarından birinin de okuma ve yazma becerilerindeki yeterlilik olduğu düşünüldüğünde bu bağlamda elde edilen öğretmen görüşleri, inançları ve algılarının öğretmen eğitim programlarının içeriklerinin yeniden

gözden geçirilmesine ve yapılandırılmasına imkân sağlayacaktır. Delpit (1995, akt. Riccio, 2008) tarafından da ifade edildiği üzere öğretmen bir öğrenme ortamındaki kompleks yapıların farkında olmalıdır. Bu farkındalık öğretmenin öğrenme ortamından tüm engelleyicileri kaldırmaya ve tek yönlü öğretimsel yöntemleri ortamdaki uzaklaştırmaya yönelik çaba göstermesine yardımcı olacaktır. Bu farkındalık öğretmenin sınıf içerisindeki engelleri tanımlamasına, bu bariyerleri ortadan kaldırmaya yönelik yöntemler geliştirmesine, öğrencileri etkili bir şekilde dinlemesine, öğrencilerin başarısızlığını engellemeye yönelik stratejiler geliştirmesine ve içeriğin öğretiminde etkili bir rehberlik sağlamasına imkân verir. Bu tezin araştırma problemi göz önünde bulundurulduğunda okuma becerilerinin sosyal bilgiler dersi öğretiminde etkin bir şekilde kullanılmasına yönelik öğretmen algılarının ortaya konulmasının sınıf içi öğretim süreçlerinin ve öğretmen eğitiminin yeniden yapılandırılmasına yönelik çabaların artmasına imkân verecektir.

Ortaokul ve lise eğitim süreçlerinde okuma ve yazma becerilerinin etkin kullanımı daha çok Dil, Edebiyat ve Türkçe derslerinde gerçekleştirilmesine rağmen bu eğitim dönemlerindeki birçok öğrenci hala sosyal bilgiler ve fen gibi farklı alanların öğretiminde okuma ve yazma becerileri bağlamında farklı güçlüklerle karşılaşmaktadırlar. Bu eğitim kademesindeki öğrenciler karşılaştıkları alana özgü metinleri anlamakta ve alana özgü metinler yazmakta zorlanmaktadırlar. Bu durum bu eğitim düzeylerindeki öğretmenlerin okuma ve yazma becerilerinin etkin kullanımını kendi sınıf ortamlarına entegre etmelerini gerektirmektedir. Okuma ve yazma etkinlikleri ve konu alanı disiplinler birbirlerinden bağımsız olmamakla birlikte birbirlerini etkilemektedirler. İfade edilen problemlere rağmen eğitim fakülteleri, öğretmen adaylarının bu yönde yeterliliklerini artıracak içeriğe sahip değildir. (Pressley ve Block, 2002; Wallace, Hand ve Prain, 2004).

Konu alanı okuma ve yazma becerileri genel okuma yazma becerilerini, alana özgü okuma-yazma becerilerini ve aynı zamanda sınıf içindeki içeriğe ilişkin yapıları kapsamaktadır. Bu kavram okuma ve yazma becerilerinin etkin kullanımını gerektirmekle birlikte öğrenci merkezli öğrenme süreçlerini, okuma ve yazma sürecinde disiplinlerarası yaklaşımları desteklemektedir. Öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımlarını sağlayan öğretim süreçleri, öğrencilerin kendi öğrenme durumlarında daha fazla etkin olmalarına yardımcı olmakla birlikte onları pasif öğrenen olmaktan kurtarmaktadır (Bean, 1997). Bourdiou (1986) tarafından da ifade edildiği üzere okuma ve yazma becerileri kültürleşme

merkezini oluşturmakla birlikte öğrenciler hem okulda hem de okulun dışında bu merkezi kendi etkileşimlerinde kullanabilirler (akt., Riccio, 2008).

Lee ve Fradd (1998, akt. Riccio, 2008) okuma-yazmayı ve bilimi kapsayan bir öğretimsel çerçeve geliştirmişlerdir. Bu çerçeveye göre akademik söylem, sosyal söylem, kültürel anlama ile bilim yapma, bilimi konuşma ve bilimle işbirliğinde bulunma diğer bir deyişle bilimle okuma ve yazma sürecini anlamayı birleştirerek öğretmen hem spesifik alanın öğretimini hem de okuma ve yazma becerilerinin öğretimini en iyi şekilde gerçekleştirebilir.

Özellikle ortaokul ve lise eğitim dönemlerinde sosyal bilgiler, fen bilimleri ve matematik gibi derslerde okuma ve yazma becerilerinin öğretim sürecine doğru bir şekilde nasıl entegre edileceği ile ilgili önemli tartışmalar olduğu görölmektedir. Özellikle son yapılan araştırmalar, ortaokul ve lise yıllarında başarısızlık yaşayan öğrencilerin en büyük problemlerinden birinin okuma ve yazma becerileri ile ilgili uygulamalara öğretim ortamlarında çok fazla yer verilmemesi olduğunu göstermektedir (Bates, 2009, akt. Huysman, 2012).

Carnegie Coopropration (Biancarosa ve Snow, 2006) tarafından yayınlanan raporda ortaokul ve lise eğitim yıllarında farklı disiplinlerde okuma ve yazma becerilerinin etkin kullanımına ilişkin farklı öneriler getirilmiştir. Bu öneriler ortaokul ve lise yıllarındaki öğrenci başarısının nasıl geliştirilmesi gerektiği noktalarına odaklanmıştır. Bu bağlamda etkili öğretimsel ilkelerin sürece nasıl dâhil edildiği, teknoloji unsurunun öğretim ortamında nasıl kullanıldığı, okuma ve yazma sürecine ne kadar zaman ayrıldığı ve öğretmenlerin bu anlamdaki mesleki yeterliliklerini artırmak için neler yapıldığı öğrenci başarısını etkileyen değişkenler olarak belirtilmiştir. Görüldüğu üzere ifade edilenlerden biri de okuma ve yazma sürecine ne kadar zaman ayrıldığıdır.

Farklı konu alanlarının öğretiminde okuma ve yazma becerilerinin etkin kullanımına yönelik ilk çalışmalar 1900'lü yıllarında başlarında gerçekleştirilmiştir. Huey (1908) ve Thorndike (1917) tarafından yapılan ilk çalışmalar ve bu alana yönelik artan ilgi "her öğretmen bir okuma öğretimcisidir" sloganının ortaya çıkmasına yardımcı olmuştur. Ancak bu slogan konu alanı öğretmenlerin aldıkları öğretmen eğitimler dikkate alındığında çok da etkili olmamıştır. Bu alandaki ilk çalışmalar ve ortaya çıkan söylemler öğretmenlerin içerik öğretiminde okuma becerilerini kullanarak öğrencilerin öğrenmelerini desteklemeleri yönünde gerçekleşmiştir. Ancak birçok konu alanı öğretmeni bu

sorumluluğun kendilerine yüklenemeyeceğini ifade etmiştir (akt. Manzo, Manzo ve Thomas, 2005). 1970'lere kadar, alan, davranışçı yaklaşımın etkisi altında kalmış ve bu sürece yönelik ilgi gelişmemiştir. 1970'li yıllardan sonra davranışçı teoriye tepki olarak doğan farklı pedagojiler bağlamında okuma ve yazma becerilerinin farklı konu alanlarında öğretimi ve bu becerilerin geliştirilmesi süreci etkinliğini yeniden kazanmıştır. Herber (1970) tarafından yayınlanan çalışma ile öğrencilerin okuma becerilerine farklı konu alanlarının öğretiminde dâhil edilmeleri gerektiği belirtilmiş ve yeniden konu alanı öğretiminde okuma ve yazma becerilerinin öğretimine yönelik değişim süreci başlatılmıştır (Alvermann, 1990).

Yine aynı zaman dilimine denk gelen süreçte Lev Vygotsky'nin çalışmalarının toplanması ve farklı dillere tercüme edilmesi, konu alanı derslerin öğretiminde okuma ve yazma becerilerinin etkin kullanılması gerektiği hususunda önemli bir köşe taşı olduğu ifade edilebilir. Vygotsky'nin teorisine göre eğitimcilerin çocuklardaki gelişim ile kendi öğrenme süreçlerindeki ilişkileri anlamaları gerektiği ve bu doğrultuda çocukların okuma becerisi gelişimlerini olumlu yönde geliştirebilecekleri vurgulanmıştır. İçeriğin öğretiminin, en iyi şekilde doğru okuma stratejilerinin çocuklara kazandırılmasıyla gerçekleştirilebileceği savunulmuştur (Huysman, 2012).

1980'li yıllar çoklu okuryazarlık kavramlarının etkisinin hissedildiği ve konu alanı okuma ve yazma becerilerinin bu süreçten etkilendiği bir dönem olarak ifade edilebilir. Bu dönemde okuma bir süreç olarak ifade edilmiş ve içeriği öğrenmek için gerekli bir araç olarak betimlenmiştir (Guthrie ve Kirsch, 1984). Bu yıllarda konu alanı okuma ve yazma becerileri, belirtilen disiplindeki yeni içeriğin ediniminde okuma ve yazma becerilerinin kullanılması şeklinde tanımlanmıştır.

1990'lı yıllara kadar okuma ve yazmaya ilişkin tanımlamalar, yazılı materyallerle sınırlandırılmıştır. 1990'lı yıllarla birlikte teknolojinin devreye girmesi ile konu alanı okuma ve yazma becerilerinin tanım ve içeriği de genişlemiştir. Yeni tanımlamalarda konu alanı okuma ve yazma süreci ilgili alana özgü metni okuma, anlama ve bunun için uygun materyalleri kullanma şeklinde açıklanmıştır (Bean ve Baldwin, 1998, akt. Huysman, 2012). Yine bu bağlamda araştırmacılar konu alanı ile okuma ve yazma becerileri arasındaki bağlantıları güçlendirme ve geliştirme odaklı çalışmalar yürütmüşlerdir.

2000'li yıllarla birlikte dijital kırılmaların başlaması ile öğretmenler alan bilgisinin kazanımı için çok farklı medya unsurlarını kullanmaya başlamışlardır. Konu alanı okuma

ve yazma becerileri görsel imgeleri, ses ve video klipleri, drama, video oyunlarını, telefon mesajlarını, internet sitelerini, blogları ve diğer tüm dijital değişkenleri içermeye başlamıştır (Lewis, Leander ve Wang, 2007; Readence, Bean ve Baldwin, 2004). Dolayısı ile konu alanı öğretmenlerinin bilgi ve iletişim teknolojileri ile birlikte ortaya çıkan yeni okuryazarlık becerilerine yönelik de yeterliliklerinin artırılması ihtiyacı doğmuştur (Huysman, 2012). Bu yeterliliklerin artırılması öğretmen eğitimi kapsamında yer alacak ve öğretmenlerin söz konusu yeterlikleri kazanmalarının yanında bunları öğretmenliklerinde kullanmaları da istenecektir. Nitekim öğretmenlerin sahip oldukları yeterlilikleri uygulamaları onlara bırakılmıştır.

2.2.2. Okuma ve Yazma Becerileri ve İnançlar

Öğretmenlik mesleği açısından düşünüldüğünde, bir öğretmenin hangi süreçler ya da mekanizmalar aracılığı ile öğrencilerinde akademik başarıyı sağladığının belirlenmesi oldukça önemlidir (Caprara ve diğerleri, 2006). Ancak öğretmenlerin, öğretimsel çabalarının düzeyini ve amaca dönüklüğünü etkileyen pek çok değişken bulunmaktadır. Örneğin bazı araştırmacılar (Rimm-Kaufman ve Sawyer, 2004) öğretmenlerin sahip oldukları tutumların ve önceliklerin, onların sınıflarındaki davranışları ve uygulamaları ile yakından ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Çünkü tutumlar hem sosyal algıları hem de davranışları etkilemektedir (Kağıtçıbaşı, 2010). Kişi bilgi, kanaat ve inançlarını açığa vurmaya istediği zaman bunu davranışlarıyla belli eder (Eren, 2000) bireyin inançları, bütüncül bir yapı oluşturarak belirli bir biçimde davranma eğilimini, bir diğer ifade ile tutumu belirlemektedir (Deryakulu, 2004).

Son yıllarda öğretmen uygulamaları ve inançları arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmaların sayısında önemli artışlar görünmektedir. Bu araştırmaların öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarına önemli etkileri olmuştur (Fang, 1996). Ancak öğretmen inançlarının tanımı konusunda literatürde önemli tartışmalar bulunmaktadır. Öğretmen inançlarını tanımlamanın çok zor olmasına rağmen inançlar genel olarak beklentiler, yorumlar ve ideolojiler olarak ifade edilmektedir. Çok basit bir ifade ile açıklamak gerekirse öğretmen çalışma kağıtları hazırlama konusunda yeterli bilgiye sahip olmasına rağmen bu çalışma kağıtlarının öğrencilerin başarısını artırmak için iyi bir eğitim materyali olduğuna inanmayabilir. Bu inanç veya tutum öğretmenin önceki deneyimleri ile ilişki olabilir.

Bazı araştırmacılar inançların görevleri ve problemleri organize etmede bilgiden daha etkili olduğunu ifade etmektedir. Bu durum inançları davranışın önemli bir yordayıcısı haline getirmektedir. Öğretmen inançları sınıf içerisinde Öğretmen davranışlarını etkileyen en önemli değişkenlerden biri olarak ortaya çıkmaktadır. Birçok bilimsel araştırma farklı sınıf düzeylerinde ve derslerde öğretmen inançlarının öğretmenin öğretim sürecini etkilediğini ortaya koymuştur (Ertmer, 2005; Pajares, 1992).

2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Huysman (2012) tarafından yapılan çalışmada branş öğretmenlerinin okuma ve yazma süreçlerini nasıl algıladıkları ve kullandıkları okuma ve yazma stratejileri incelenmiştir. Araştırmanın verileri gözlemler ve yarı yapılandırılmış gözlemlerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler özellikle okuma ve yazma becerilerinin kendi öğretimlerine entegre edebilmek için daha fazla desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Araştırma sonuçları öğretmenlerin okuma ve yazma stratejilerini kendi sınıflarında kullanmaya istekli olduklarını ve bu anlamda profesyonel desteğe ihtiyaçlarının olduklarını göstermiştir.

Riccio (2008) tarafından yapılan araştırmada fen öğretmeni adaylarının katıldıkları eğitimlerdeki konu alanı okuma yazma süreçlerine ilişkin deneyimleri irdelenmiştir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının okuma ve yazma becerileri ile fen öğretimi arasındaki ilişkileri nasıl tanımladıklarının bilgisi elde edilmeye çalışılmıştır. Araştırma genel olarak öğretmen adaylarının, branş öğretmenlerinin okuma ve yazma becerilerinin etkin kullanımına farkındalıklarının olması gerektiğine inandıkları görölmüştür. Çalışmada öğretmen inançları doğrultusunda okuma ve yazma stratejilerinin öğretim ortamlarında etkin kullanımına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Thomson (2011) tarafından yapılan nitel çalışmada, odak noktası bir okulda konu alanı derslerinin branş öğretmenleri tarafından nasıl gerçekleştirildiği ve okuma ve yazma süreçlerinin bu derslere nasıl entegre edildiği araştırılmıştır. Fen, matematik ve sosyal bilgilerden olmak üzere üç öğretmen araştırma sürecine dâhil edilmiştir. Veriler; anket, görüşme ve gözlem yolu ile toplanmıştır. Bu veriler aracılığı ile öğretmenlerin derslerde gerçekleştirmiş oldukları öğretimsel uygulamalar ve branş öğretmenlerinin okuma ve yazma öğretimine yönelik algıları ve bakış açıları değerlendirilmiştir. Yine bu bağlamda öğretmenlerin bu anlamdaki tutumlarının öğrencilerin başarılarına nasıl yansıdığı

araştırılmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin kendi sınıflarında okuma ve yazma öğretimine yönelik farklı stratejiler kullandıklarını göstermiştir. Buna ek olarak araştırma sonuçları öğretmenlerin okuma yazma becerilerini kendi derslerinde kullanmaya yönelik olumlu tutum içerisinde olduklarını ortaya koymuştur.

Bonacci (2015) tarafından gerçekleştirilen doktora tez çalışmasında branş öğretmen adaylarının öğretmen eğitim süreçlerinde katılmış oldukları okuma ve yazma bağlamındaki derslerde kendilerinde okuma ve yazma öğretimine yönelik oluşan algıların ve tutumların belirlenmesi amaçlanmıştır. Gerçekleştirilen tez araştırması dört farklı durum çalışmasını kapsamıştır. Araştırma “Öğretmen adaylarının geçmiş deneyimleri doğrultusunda okuma ve yazma sürecine yönelik kavramsallaştırmaları ve konu alanı derslerde okuma ve yazma becerilerinin öğretimine yönelik algıları nedir?” ve “Öğretmen adaylarının derslerdeki katılımının onların okuma ve yazma becerilerinin branş derslerinin içeriklerinde kullanılmasına yönelik algılarını nasıl şekillendiriyor?” şeklinde iki soru üzerine odaklanmıştır. Araştırmadaki dört branş öğretmeni öğretmen eğitim süreçlerinde “ergen okuryazarlığı” isimindeki derse katılmışlardır. Araştırma verileri alan notları, görüşmeler, gözlemler, katılımcıların günlükleri, öğrenci ödevleri aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen veriler “kuram oluşturma” yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının aldığı dersin, onlarda olumlu tutumların ve yeterlilik algılarının gelişmesine yardımcı olduğunu göstermiştir.

Hall (2005) tarafından yapılan meta-analiz çalışmasında öğretmenlerin konu alanı derslerde okuma ve yazma becerilerinin öğretimine yönelik tutumları ve inançları inceleyen araştırmaların bir genel değerlendirmesi gerçekleştirilmiştir. Branş öğretmenleri genel olarak branş derslerindeki öğretmenlerin okuma ve yazma becerilerini kendi öğretim ortamlarında etkili bir şekilde kullanamayacaklarını ve bu yüzden kullanmamaları gerektiğine inanmaktadırlar. Yine öğretmen ve öğretmen adayları kendi öğretmen eğitimlerinde okuma ve yazma becerilerinin kullanımına yönelik eğitimden geçmediklerini bundan dolayı da böyle bir sorumluluklarının olmadığını belirtmişlerdir.

Chambers, Burns ve Callaway (2008) tarafından yapılan çalışmada ortaokul ve lise branş öğretmenlerinin bir yıllık mesleki gelişim projesi sonunda kendi öğretim ortamlarında okuma ve yazma becerilerini kullanmaya yönelik inançları incelenmiştir. Altı farklı okuldan toplam 78 branş öğretmeni çalışma sürecine dahil edilmiştir. Proje sonunda öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular,

öğretmenlerin okuma ve yazma becerilerini kendi öğretim süreçlerine entegre etmelerinin gerekliliğine inandıklarını ve kendilerini hem bir branş öğretmeni hem de okuma ve yazma öğreticisi olarak gördüklerini göstermiştir. Buna ek olarak öğretmenler mesleki gelişim seminerleri ile bu sürece yönelik öz yeterliliklerinin artırılmasına yönelik çalışmaların yapılmasına ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir.

Yore (1991) tarafından yapılan çalışmada fen öğretmenlerinin fen derslerinde okuma becerilerine ve fen ders kitaplarına yönelik tutumları ve inançları irdelenmiştir. Araştırmaya toplam 428 öğretmen dahil edilmiştir. Elde edilen bulgularda öğretmenlerin fen derslerinde okuma becerilerinin bir strateji olarak kullanılmasına önemli bir anlam yükledikleri görülmüştür. Aynı zamanda kendilerini bu becerilerin öğretilmesi konusunda sorumlu gördükleri anlaşılmıştır. Buna ek olarak öğretmenler fen derslerinde metin temelli bir öğretim sürecini tercih etmediklerini ancak bu becerilerin de fen derslerine doğru bir şekilde entegre edilebilmesi için yeterliliklerinin artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Mc-Coss-Yergian ve Keeps (2010) tarafından yapılan çalışmada ortaokul ve lise öğretmenlerinin sahip olduğu tutumların okuma ve yazmaya yönelik stratejileri kullanmayı etkileyip etkilemediği araştırılmıştır. Karma yöntemlerin kullanıldığı çalışmada, veriler, ölçek ve görüşmeler aracılığı ile toplanmıştır. Toplam 30 ortaokul ve lise öğretmeni araştırma sürecine dahil edilmiştir. Araştırma sonuçları öğretmenlerin kendi öğretim süreçlerinde okuma ve yazma öğretimine yönelik güçlü olumsuz tutumlara sahip olduklarını göstermiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin öğretim sürecine yönelik sahip oldukları paradigmanın okuma ve yazma ile ilgili stratejilerin kendi öğretim ortamlarına aktarılmasını olumsuz etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Cantrell ve Callaway (2008) tarafından yapılan çalışmada kendi öğretim ortamlarında okuma ve yazma becerilerini kullanan zayıf ve yüksek düzeyli uygulayıcı branş öğretmenlerinin özellikleri tanımlanmıştır. Boylamsal olarak yapılan çalışmada ortaokul ve liseden öğretmenlerle yapılan görüşmeler çok fazla okuma yazma uygulamalarına sınıflarında yer veren öğretmenlerin daha yüksek öz yeterliliğe sahip olduğunu, sınıflarında okuma ve yazma öğretim uygulamalarına daha az yer veren öğretmenlerin daha düşük öz yeterliliğe sahip olduğunu göstermiştir. Buna ek olarak araştırma sonuçları hem yüksek hem de düşük düzeydeki uygulayıcıların okuma ve yazma sürecine yönelik olumlu tutumlar ortaya koymalarına rağmen yüksek düzeyde uygulama öz

yeterliliğine sahip öğretmenlerin süreçte ortaya çıkan problemlerin üstesinden gelmeye yönelik daha fazla çaba sergiledikleri görülmüştür.

Bean ve Zulich (1991) tarafından gerçekleştirilen çalışmada üç öğretmen adayının konu alanı okuma ve yazma dersine ve bu derslerin okul deneyimi dersleri ile ilişkileri bağlamında inançları ve uygulamaları incelenmiştir. İki yıl boyunca öğretmen adaylarında günlükler tutumaları istenmiş ve iki yıl sonrasında ise öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar öğretmen adaylarının kendilerine öğretilen okuma ve yazma stratejilerini kendi alan derslerinde kullanmaya istekli olduklarını göstermiştir.

Gillespie ve Rasinski (1989) tarafından yapılan çalışmada; branş öğretmenlerinin okuma becerilerinin konu alanı derslerde kullanılmasına yönelik tutumları incelenmiş ve uygulamalar ile ilgili literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Birçok araştırma analiz edilerek elde edilen sonuçlar branş öğretmenlerinin kendi öğretim alanlarının gerektirdiği okuma becerileri ile ilgili çok az bilgiye sahip olduklarını, öğretmenlerin tutumlarının öğretimsel düzeye, okuma becerisi ile ilgili bilgi düzeylerine göre değiştiğini göstermiştir. Ayrıca bu araştırma branş öğretmenlerinin okuma ve yazma ile ilgili derslere katılmaya ve böylece yeterliliklerini artırmaya istekli olduklarını göstermiştir.

O'Brien ve Stewart (1990) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğretmenlerinin okuma becerilerini kendi derslerinde etkili bir şekilde kullanmaya yönelik tutumları incelenmiştir. Araştırma sonuçları bazı öğretmenlerin bu becerilerin kendi dersleri ile ilişkili olmadığı yönünde görüş belirttiklerini ortaya koymuştur. Araştırma bulguları branş öğretmenlerinin hala büyük bir oranda okuma ve yazma becerilerini kendi öğretim ortamlarında kullanmaya yönelik direnç sergilediklerini göstermiştir.

Literatür incelendiğinde; branş öğretmen adayları ve ortaokul ve lise branş öğretmenleri üzerinde yapılan araştırmalarda; okuma becerilerinin derslere nasıl entegre edildiği, okuma yazma sürecinin nasıl algılandığı ve bu becerilerin kullanımına yönelik tutum ve inançlar, kullanılan okuma ve yazma stratejileri incelenmiş (Huysman, 2012; Riccio, 2008; Thomson, 2011; Bonacci, 2015) ve Hall (2005), Mc-Coss-Yergian ve Keeps (2010), O'Brien ve Stewart (1990) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlerin okuma yazma becerilerini kendi öğretim ortamlarında kullanmaya yönelik olumsuz tutum ve inançlara sahip oldukları anlaşılmış, diğer araştırmalarda ise öğretmen adayları ve branş öğretmenlerinin sürece yönelik olumlu tutum ve inanca sahip oldukları görülmüştür

(Chambers, Burns ve Callaway, 2008; Yore, 1991; Cantrell ve Callaway, 2008; Bean ve Zulich, 1991; Gillespie ve Rasinski (1989).



BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin elde edilme süreci ve verilerin çözümü kısımları açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançlarını belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada konu hakkında mevcut olan durum betimleneceğinden “betimleyici araştırma” yöntemi kullanılmıştır. Olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların “ne” olduğunu betimlemeyi, açıklamayı hedefleyen çalışmalar betimsel (betimleyici) çalışmalardır.

Betimleme araştırmaları, mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini de dikkate alarak, durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı hedef alır (Kaptan, 1998: 59; Karasar, 2005: 77). Bu araştırmalarda değişkenler arasında nedensel ilişkiler yerine birlikte bulunma ilişkisine bakılır (Kuş, 2003: 23). Betimleyici araştırma yöntemleri; survey (tarama), durum, geliştirme, karşılaştırma, etnografik (kültür ile ilgili), değerlendirme ve aksiyon araştırmaları olarak ifadelendirilebilir (Verma ve Mallick, 1999: 79; Ekiz, 2003: 20). Bu çalışmada var olan bir durum betimlendiğinden durum tespit modeli kullanılmıştır. Bununla birlikte betimsel araştırmalar, kesitsel, boylamsal ve geçmişe dönük araştırmalar olarak sınıflanabilir (Fraenkel ve Wallen, 2006; Gorard, 2006: Johnson ve Christensen, 2004’den akt. Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012: 178). Bu araştırma, yaşayanların ve hâlihazırda var olanların bir kısmı üzerinde ve bir seferde ölçümlerle veri toplandığından kesitsel tarama modelindedir.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Kesitsel tarama modelinde evrene gidilmemektedir (Sönmez ve Alacapınar, 2013). Bundan dolayı bu çalışmada iki evren betimlenmiştir. Bunlar; teorik ve ulaşılabilir evrenlerdir. Teorik evren, genelleme yapılacak evren olarak ifade edilmektedir (Akarsu, 2014) ve bu araştırmanın teorik evrenini Türkiye’deki sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Ulaşılabilir evren ise teorik evrendeki bireylerin hepsine ulaşamayacağı durumlarda kullanılan evrendir (Akarsu, 2014) ve bu araştırmanın ulaşılabilir evrenini

Çorum ve Kırşehir ili merkez ilçe ve merkez ilçeye bağlı köylerdeki ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmuştur.

Betimleyici türdeki bu araştırmada herhangi bir örneklem seçim yöntemi kullanılmadan ulaşılabilir evrenin tamamı olan 232 sosyal bilgiler öğretmenine ulaşılması hedeflenmiştir. Fakat araştırmaya katılmayı kabul etmeme, araştırmanın yapıldığı tarihlerde okula gelmeme, yönetici olarak görevli olma ve anket maddelerine samimi cevap vermeme (68 kişi) gibi nedenlerle toplam 164 sosyal bilgiler öğretmenine ulaşılabilmiştir (katılım oranı % 70,7). Çalışmanın ulaşılabilir evreninde yer alan sosyal bilgiler öğretmenleri ile ilgili demografik bilgileri tablo 3.1, tablo 3.2, tablo 3.3, tablo 3.4 ve tablo 3.5’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Örneklemde Yer Alan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Cinsiyet Durumuna İlişkin Betimsel Veriler

Cinsiyet	f	%
Bayan	50	30,5
Erkek	114	69,5
Toplam	164	100

Tablo 3.1 incelendiğinde araştırmada örnekleme giren bayan öğretmenlerin örneklemin yaklaşık üçte birini, erkeklerin ise üçte ikisini oluşturduğu söylenebilir. Bayan öğretmenler örneklemin %30,5’ini oluştururken erkek öğretmenler örneklemin %69,9’unu oluşturmuşlardır.

Tablo 3.2. Örneklemde Yer Alan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kıdem Durumuna İlişkin Betimsel Veriler

Hizmet Yılları	f	%
1-5 yıl	39	23,8
6-10 yıl	49	29,9
11-15 yıl	52	31,7
16-20 yıl	12	7,3
21 yıl ve üstü	12	7,3
Toplam	164	100,0

Tablo 3.2 incelendiğinde araştırmada örnekleme giren sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük bir bölümü (%85,4) kıdem bakımından 1-15 yıl aralığındadır. Bununla birlikte sosyal bilgiler öğretmenlerinin 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl kıdemleri bakımından birbirine yakın oldukları ve 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip sosyal bilgiler öğretmenlerinin örneklemin sadece %14,6'sını oluşturduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3.3. Örnekleme Yeri Alan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Fakülteye İlişkin Betimsel Veriler

Mezun Olunan Fakülte	f	%
Eğitim Fakültesi	146	89,0
Fen-Edebiyat Fakültesi	18	11,0
Toplam	164	100

Tablo 3.3 incelendiğinde araştırmada örnekleme giren sosyal bilgiler öğretmenlerinin onda dokuzundan fazlasının eğitim fakültesi mezunu oldukları görülmektedir.

Tablo 3.4. Örnekleme Yeri Alan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Bölüme İlişkin Betimsel Veriler

Mezun Olunan Bölüm	f	%
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	104	63,4
Diğer	60	36,6
Toplam	164	100

Tablo 3.4 incelendiğinde araştırmada örnekleme giren sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaklaşık olarak üçte ikisinin alandan yani sosyal bilgiler öğretmenliğinden mezun oldukları görülmektedir.

Tablo 3.5. Örnekleme Yeri Alan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Vilayetlere İlişkin Betimsel Veriler

Görev Yapılan Vilayet	f	%
Çorum	103	62,8
Kırşehir	61	37,2
Toplam	164	100

Tablo 3.5 incelendiğinde araştırmada örnekleme giren sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaklaşık olarak üçte ikisinin Çorum vilayetinde görev yaptıkları görülmektedir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu çalışmada veriler “okuma becerilerinin etkin kullanımı” veri toplama aracı ile toplanmıştır. Bu veri toplama aracı ile ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımı

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançlarını belirlemek için Yıldırım (2016) tarafından geliştirilen “Branş Öğretmenlerinin Okuma Becerilerini Kendi Öğretim Alanlarında Kullanmalarına Yönelik İnançları” adlı ölçek uyarlanarak kullanılmıştır. Yıldırım (2016) tarafından geliştirilen bu ölçeğin faktör analizi ve güvenirlik çalışmaları Muğla ilinde bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir. Eğitim fakültesinden öğrenim gören toplam 247 öğretmen adayı (sosyal bilgiler, fen, matematik bölümlerinde) ile ölçek geliştirme çalışmaları yürütülmüştür. Ölçeğin yapı geçerliliğini test edebilmek için açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA); güvenirlik çalışması için ise iç tutarlık katsayısı (Cronbach alpha α), Spearman-Brown testi eşit yarıları arasındaki korelasyon katsayısı ve madde güvenirliği için de üst %27 ile alt %27’lik gruplar arasındaki farkı ortaya koyup koyamadığını test etmek için bağımsız gruplar için t-testi kullanılmıştır. Son olarak verilere faktör analizi uygulanabilmesi için örneklem uygunluğu (sampling adequacy) ve Barlett Sphericity testleri yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini test etmek amacıyla gerçekleştirilen AFA sonucunda ölçme aracının 36 maddeden oluşan tek faktörlü bir yapı gösterdiği tespit edilmiştir. Tüm grupta KMO örneklem uygunluk katsayısı .876 ($>.60$), Barlett Sphericity testi (çok değişkenli normal dağılımın göstergesi) $\chi^2=29999.212(595)$; ($p<.001$) olarak bulunmuştur. Ölçeğin tek faktör olarak 11.003’lük bir öz değere sahip ve %31 oranında bir varyans açıkladığı görülmüştür. Geliştirilen ölçeğin faktör yükleri .30 ile .76 arasında değişmiştir. Ölçeğin maddelerinin madde toplam test korelasyonları .30 ile .71 arasında değişmiştir. Yapı geçerliği ile ilgili gerçekleştirilen AFA sonucunda elde edilen yapının DFA ile doğrulanıp doğrulanmadığı test edilmiştir. Ölçeği iki yarı güvenirlik değeri ise (rxx).90 olarak elde edilmiştir. Yapılan madde analizi

çalışmasında, her bir maddenin ortalamasına göre belirlenmiş %27'lik alt ve üst gruplar arasındaki farka ilişkin bağımsız gruplar için t-testi değerlerinin $p < .001$ düzeyinde anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin bütününde iç tutarlık katsayısı .93 olarak elde edilmiştir. Bu çalışmada ise ölçeğin bütününde iç tutarlık katsayısı .94 olarak elde edilmiştir.

3.4. VERİLERİN ELDE EDİLME SÜRECİ

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançlarını tespit etmek amacıyla yapılan bu çalışmada nicel veri toplama aracı kullanılmıştır. Nicel veri toplama aracı Çorum ve Kırşehir ili merkez ilçe ve merkez ilçeye bağlı ortaokullarda görev yapmakta olan 164 sosyal bilgiler öğretmenine Milli Eğitim Müdürlüğü ve okul idarecilerinden izinler alınarak uygulanmıştır.

Uygulama öncesinde öğretmenlere bu çalışmanın neden yapıldığı hakkında araştırmacı tarafından bilgi verilmiş ve isimlerinin hiçbir şekilde kullanılmayacağı ifade edilmiştir. Bu yolla öğretmenlerin sorulara daha objektif ve daha samimi cevap vermeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Veri toplama aracı örnekleme yer alan ortaokullarda bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerine her okulda ayrı ayrı verilerek uygulanmıştır. Her bir veri toplama aracının cevaplandırılması ortalama 20 dakikalık büyük teneffüs aralarında (öğretmenler odasında) yapılmıştır. Çalışma evreninde yer alan 7 sosyal bilgiler öğretmenine araştırmaya katılmayı kabul etmeme, araştırmanın yapıldığı tarihlerde okula gelmeme, yönetici olarak görevli olma gibi nedenlerle veri toplama aracı uygulanamamış ve 2 sosyal bilgiler öğretmenin ise veri toplama aracına samimi cevap vermedikleri tespit edilerek bu öğretmenler örneklemeden çıkarılmışlardır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada verilerin analizinde SPSS 25.00 (Statistical Package For Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak, elde edilen verilerin çözümlenmesinde frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (SD) dağılımları hesaplanmıştır. Bununla birlikte, çoklu değişkenlerle karşılaştırma yapmada verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine kolmogorov smirnov normallik testi ile bakılmış ve verilerin normal dağılım göstermediği (bkz. Tablo 3.6) görülerek iki değişkenli karşılaştırmalarda Mann-Whitney U testi, üç ve daha fazla değişkenlerde de Kruskal-Wallis H testi analizi kullanılmıştır.

Tablo 3.6. Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımına İlişkin Verilerinin Normallik Testleri

Kolmogorov-Smirnov		
Statistic	sd	p
,124	164	,000

Kolmogorov-Smirnov testine göre anlamlılık düzeyi .05'den küçük olduğundan ($p < .05$) verilerin normal dağılım göstermediği anlaşılmaktadır.

Veri toplama aracıyla elde edilen verilerden sosyal bilgiler öğretmenlerinin inanç düzeylerinin tespit edilmesinde ve hesaplanan ortalama değerlerin yorumlanmasında kullanılan değerlendirme ölçeğinde grup değer aralığının tespitine gidilmiştir. Grup değer aralığının tespitinde; $a = \text{Ranj} / \text{Yapılacak Grup Sayısı}$ formülü kullanılmıştır (Taşdemir, 2000). Buna göre veri toplama aracındaki maddelerin sınırı aşağıdaki gibidir:

Tablo 3.7. Veri Toplama Aracı Maddelerinin Puanlandırılması

Verilen Ağırlık	Nitelik Grupları	Sınırı		
7	Kesinlikle katılıyorum	7	-	6,14
6	Katılıyorum	6,13	-	5,57
5	Katılma eğilimindeyim	5,56	-	4,40
4	Ne katılıyorum ne de katılmıyorum	4,39	-	3,53
3	Katılmama eğilimindeyim	3,52	-	2,66
2	Katılmıyorum	2,65	-	1,79
1	Kesinlikle katılmıyorum	1,78	-	1

Yukarıdaki aralıklara bakıldığında verilerin cevapların ortalama değeri 6,14 ile 7 arasında elde edildiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin okuma becerilerine yönelik inanç düzeylerinin “kesinlikle katılıyorum” boyutunda olduğu, ortalama değer 1 ile 1,78 arasında elde edildiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin okuma becerilerine yönelik inanç düzeylerinin “kesinlikle katılmıyorum” boyutunda olduğu yorumuna ulaşılabacaktır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançlarının ne olduğu ve bu inançlarının çoklu değişkenlere göre değişip değişmediğine yönelik bulgulara ve buna bağlı yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnanç Düzeyleri

Sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin veri toplama aracına verdikleri cevapların standart sapma ve aritmetik ortalama puanları hesaplanmış ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnanç Düzeyleri

Maddeler	N	\bar{X}	S	Düzyey
S1 Sosyal bilgiler öğretmenleri aynı zamanda öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmekle de sorumludur.	164	5,31	1,91	Katılma eğilimindeyim
S2 Sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin karşlarına ilk defa çıkan kavramlar bu dersin öğretmenleri tarafından öğrencilere öğretilmelidir	164	5,87	1,78	Katılıyorum
S3 Sosyal bilgiler öğretmenlerinin temel sorumluluğu yalnızca kendi alanlarıyla ilgili bilgileri öğretmektir.	164	5,29	1,93	Katılma eğilimindeyim
S4 Sosyal bilgiler öğretmenleri okuma becerilerinin kazandırılmasına yönelik bir diploma almadıklarından kendi derslerinde bu becerileri öğretmelerine gerek yoktur.	164	5,51	1,62	Katılma eğilimindeyim
S5 Okuma becerilerinin kazandırılmasından sadece sınıf ve türkçe öğretmenleri sorumlu olmalıdır.	164	5,57	1,73	Katılıyorum

Tablo 4.1. (devam)

S6	Sosyal bilgiler öğretmenleri öğrencilerin okuma sürecine yönelik ilgilerini artırmak istiyorlarsa kendilerinin de okumaya ilgi duyduklarını göstermelidirler.	164	6,20	1,26	Kesinlikle katılıyorum
S7	Sosyal bilgiler öğretmenleri kendi alanları ile ilgili bilgileri öğretmeli, okuma eğitimini sınıf öğretmenlerine ve Türkçe öğretmenlerine bırakmalıdırlar.	164	5,12	1,91	Katılma eğilimindeyim
S8	Sosyal bilgiler öğretmenleri, öğrenciler okurken onların hem basit hem de üst düzey düşünebilmelerine yardımcı olmalıdırlar.	164	6,12	1,23	Katılıyorum
S9	Sosyal bilgiler öğretmenleri metinlerin okunması sırasında öğrencilerin okuma amaçları oluşturmasına yardımcı olmalıdırlar.	164	5,92	1,09	Katılıyorum
S10	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okuma becerilerinin kazandırılmasına kendi derslerinde zaman harcamaları, boşa kürek çekmekten başka bir şey değildir.	164	5,46	1,66	Katılma eğilimindeyim
S11	Sosyal Bilgiler öğretmenleri okuma ile ilgili becerilerin öğrencilerde nasıl geliştiğinin farkında olmalıdırlar.	164	5,63	1,37	Katılıyorum
S12	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kendi derslerinde okuma becerilerinin önemini vurgulamalarına gerek yoktur.	164	5,84	1,42	Katılıyorum
S13	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin asıl amacı okuma becerilerini öğretmek değil, kendi alanları ilgili bilgiyi detaylı bir şekilde öğrencilere kazandırmaktır.	164	4,74	1,99	Katılma eğilimindeyim
S14	Her öğretmen kendi dersinde okuma becerilerini kazandırmak için zaman ayırmalıdır.	164	5,52	1,60	Katılma eğilimindeyim

Tablo 4.1. (devam)

S15	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin karşılaştıkları metinlerdeki bilgiyi nasıl elde edebileceklerine yönelik materyaller kullanmaları gerekmektedir.	164	5,92	1,24	Katılıyorum
S16	Okuma stratejilerinin Sosyal Bilgiler derslerindeki konuların öğretimine dâhil edilmesi başarıyı artırır.	164	5,65	1,30	Katılıyorum
S17	Öğrencilere Sosyal Bilgiler derslerinde karşılaştıkları metinleri nasıl okumaları gerektiği bu alanların öğretmenleri tarafından öğretilmelidir.	164	5,39	1,70	Katılma eğilimindeyim
S18	Okuma becerilerinin öğretiminin Sosyal Bilgiler derslerine dâhil edilmesi gerekmektedir.	164	4,68	1,90	Katılma eğilimindeyim
S19	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin kelime hazinelerinin ve anlamalarının gelişimlerine yardımcı olmaları gerekmektedir.	164	5,84	1,37	Katılıyorum
S20	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin okuma düzeylerini değerlendirmeleri gerekmektedir.	164	4,71	1,81	Katılma eğilimindeyim
S21	Sosyal Bilgiler öğretmenleri, okuma becerilerini kendi alanlarının öğretimine dâhil etmelidirler.	164	4,74	1,83	Katılma eğilimindeyim
S22	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kendi derslerinde öğrencilerine okuma becerilerini öğretecek yeterliğe sahip olmaları gerekmektedir.	164	5,67	1,29	Katılıyorum
S23	Öğrencilerin Sosyal Bilgiler derslerindeki metinleri okumada başarılı olabilmeleri için okuma öğretimine ihtiyaçları yoktur.	164	5,84	1,15	Katılıyorum
S24	Öğrencilerin Sosyal Bilgiler derslerindeki konuları öğrenmeleri için iyi birer okuyucu olmalarına gerek yoktur.	164	6,02	1,49	Katılıyorum

Tablo 4.1. (devam)

S25	Sosyal Bilgiler öğretmenleri kendi derslerinde öğrencilerin akıcı okuma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmalıdır.	164	5,41	1,65	Katılma eğilimindeyim
S26	Sosyal Bilgiler öğretmenleri genel okuma becerilerinin öğretimi yanında kendi alanlarına özgü konuların öğretiminde de kullanacakları okuma becerilerinin farkında olmalıdırlar.	164	5,87	1,10	Katılıyorum
S27	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden derslerinde okuma güçlükleri bulunan öğrencilerin bu problemlerine çözüm üretmeleri beklenemez.	164	4,48	2,00	Katılma eğilimindeyim
S28	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kendi alanları ile ilgili konuların öğretiminde öğrencilerin okuma becerilerinden nasıl faydalanacağı konusunda model olmalıdırlar.	164	5,89	1,21	Katılıyorum
S29	Sosyal Bilgiler öğretmenleri öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları farklı türde metin yapılarına ilişkin öğretim yapmalıdırlar.	164	4,97	1,67	Katılma eğilimindeyim
S30	Okuma becerileri öğretiminin, alan farkı gözetilmeksizin tüm disiplinlerdeki öğrenmelerin odak noktası olması gerekmektedir.	164	5,63	1,59	Katılıyorum
S31	Okuma becerilerinin öğretiminin Sosyal Bilgiler dersinin kazanımlarına etkin bir şekilde dâhil edilmesi gerekmektedir.	164	5,04	1,74	Katılma eğilimindeyim
S32	Okuma becerilerinin öğretimi teknik bir süreç olduğu için Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bu konularda herhangi bir şey bilmelerine gerek yoktur.	164	5,65	1,37	Katılıyorum
S33	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okuma becerilerinin öğretimini kendi konu alanlarının öğretimine dâhil etmesi konuların öğretimini sıkıcı hale getirecektir.	164	4,54	1,93	Katılma eğilimindeyim

Tablo 4.1. (devam)

S34	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okuma etkinliklerinden faydalanmaları, kendi derslerindeki konuların öğretimini daha ilgi çekici hale getirecektir.	164	5,33	1,61	Katılma eğilimindeyim
S35	Sosyal Bilgiler öğretmenleri ders kitapları dışında farklı okuma materyallerinden de faydalanmalıdırlar.	164	6,02	1,20	Katılıyorum
S36	Sosyal Bilgiler öğretmenleri okuma becerilerinin öğretiminde Sınıf ve Türkçe öğretmenleri ile iş birliği halinde hareket etmelidirler.	164	6,01	1,22	Katılıyorum
Ortalama		164	5,48	1,55	Katılma eğilimindeyim

Tablo 4.1'e göre Sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançlarının aritmetik ortalamasının 5,48 olduğu ve buna göre de sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançlarını "Katılma Eğilimindeyim" boyutunda ifade ettikleri ortaya çıkmaktadır.

Tablo 4.1 incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamaya sahip maddenin "Sosyal bilgiler öğretmenleri öğrencilerin okuma sürecine yönelik ilgilerini artırmak istiyorlarsa kendilerinin de okumaya ilgi duyduklarını göstermelidirler." (6,20=Kesinlikle katılıyorum) olduğu görülmektedir. Bu maddeyi, "Sosyal bilgiler öğretmenleri, öğrenciler okurken onların hem basit hem de üst düzey düşünebilmelerine yardımcı olmalıdırlar. (6,12=Katılıyorum) maddesinin izlediği görülür.

Bu maddeleri sırası ile; "Öğrencilerin Sosyal Bilgiler derslerindeki konuları öğrenmeleri için iyi birer okuyucu olmalarına gerek yoktur." (6,02=Katılıyorum), "Sosyal Bilgiler öğretmenleri ders kitapları dışında farklı okuma materyallerinden de faydalanmalıdırlar." (6,02=Katılıyorum), "Sosyal Bilgiler öğretmenleri okuma becerilerinin öğretiminde Sınıf ve Türkçe öğretmenleri ile iş birliği halinde hareket etmelidirler." (6,01=Katılıyorum), "Sosyal bilgiler öğretmenleri metinlerin okunması sırasında öğrencilerin okuma amaçları oluşturmasına yardımcı olmalıdırlar." (5,92=Katılıyorum), "Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin karşılaştıkları metinlerdeki bilgiyi nasıl elde edebileceklerine yönelik materyaller kullanmaları

gerekmektedir.” (5,92=Katılıyorum), “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kendi alanları ile ilgili konuların öğretiminde öğrencilerin okuma becerilerinden nasıl faydalanacağı konusunda model olmalıdırlar.” (5,89=Katılıyorum), “Sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin karşlarına ilk defa çıkan kavramlar bu dersin öğretmenleri tarafından öğrencilere öğretilmelidir”(5,87=Katılıyorum), “Sosyal ilgiler öğretmenleri genel okuma becerilerinin öğretimi yanında kendi alanlarına özgü konuların öğretiminde de kullanacakları okuma becerilerinin farkında olmalıdırlar.” (5,87=Katılıyorum), “Sosyal ilgiler öğretmenlerinin kendi derslerinde okuma becerilerinin önemini vurgulamalarına gerek yoktur.” (5,84=Katılıyorum), “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin kelime hazinelerinin ve anlamalarının gelişimlerine yardımcı olmaları gerekmektedir.” (5,84=Katılıyorum), “Öğrencilerin sosyal ilgiler derslerindeki metinleri okumada başarılı olabilmeleri için okuma öğretimine ihtiyaçları yoktur.” (5,84=Katılıyorum), “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kendi derslerinde öğrencilerine okuma becerilerini öğretecek yeterliğe sahip olmaları gerekmektedir.” (5,67=Katılıyorum), “Okuma stratejilerinin Sosyal Bilgiler derslerindeki konuların öğretimine dâhil edilmesi başarıyı artırır.” (5,65=Katılıyorum), “Okuma becerilerinin öğretimi teknik bir süreç olduğu için Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bu konularda herhangi bir şey bilmelerine gerek yoktur.” (5,65=Katılıyorum), “Sosyal ilgiler öğretmenleri okuma ile ilgili becerilerin öğrencilerde nasıl geliştiğinin farkında olmalıdırlar.” (5,63=Katılıyorum), “Okuma becerileri öğretiminin, alan farkı gözetilmeksizin tüm disiplinlerdeki öğrenmelerin odak noktası olması gerekmektedir.” (5,63=Katılıyorum), “Okuma becerilerinin kazandırılmasından sadece sınıf ve Türkçe öğretmenleri sorumlu olmalıdır.” (5,57=Katılıyorum) maddelerinin katılıyorum boyutu ile izlediği görülür.

“Katılıyorum” boyutundaki yukarıdaki maddeleri “katılma eğilimindeyim” boyutu ile sırasıyla şu maddelerin takip ettiği belirlenmiştir: “Her öğretmen kendi dersinde okuma becerilerini kazandırmak için zaman ayırmalıdır.” (5,52=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal bilgiler öğretmenleri okuma becerilerinin kazandırılmasına yönelik bir diploma almadıklarından kendi derslerinde bu becerileri öğretmelerine gerek yoktur.” (5,51=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okuma becerilerinin kazandırılmasına kendi derslerinde zaman harcamaları, boşa kürek çekmekten başka bir şey değildir.” (5,46=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal Bilgiler öğretmenleri kendi derslerinde öğrencilerin akıcı okuma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmalıdır.” (5,41=Katılma

eğilimindeyim), “Öğrencilere Sosyal Bilgiler derslerinde karşılaştıkları metinleri nasıl okumaları gerektiği bu alanların öğretmenleri tarafından öğretilmelidir.” (5,39=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal ilgiler öğretmenlerinin okuma etkinliklerinden faydalanmaları, kendi derslerindeki konuların öğretimini daha ilgi çekici hale getirecektir.” (5,33=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal bilgiler öğretmenleri aynı zamanda öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmekle de sorumludur.” (5,31=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin temel sorumluluğu yalnızca kendi alanlarıyla ilgili bilgileri öğretmektir.” (5,29=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal bilgiler öğretmenleri kendi alanları ile ilgili bilgileri öğretmeli, okuma eğitimini sınıf öğretmenlerine ve Türkçe öğretmenlerine bırakmalıdırlar.” (5,12=Katılma eğilimindeyim), “Okuma becerilerinin öğretiminin sosyal bilgiler dersinin kazanımlarına etkin bir şekilde dâhil edilmesi gerekmektedir.” (5,04=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal Bilgiler öğretmenleri öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları farklı türde metin yapılarına ilişkin öğretim yapmalıdırlar.” (4,97=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin asıl amacı okuma becerilerini öğretmek değil, kendi alanları ilgili bilgiyi detaylı bir şekilde öğrencilere kazandırmaktır.” (4,74=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal Bilgiler öğretmenleri, kuma becerilerini kendi alanlarının öğretimine dâhil etmelidirler.” (4,74=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin okuma düzeylerini değerlendirmeleri gerekmektedir.” (4,71=Katılma eğilimindeyim), “Okuma becerilerinin öğretiminin Sosyal Bilgiler derslerine dâhil edilmesi gerekmektedir.” (4,68=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okuma becerilerinin öğretimini kendi konu alanlarının öğretimine dâhil etmesi konuların öğretimini sıkıcı hale getirecektir.” (4,54=Katılma eğilimindeyim) maddeleri izlemektedir.

En düşük ağırlıklı ortalamaya sahip maddenin “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin okuma düzeylerini değerlendirmeleri gerekmektedir.” (4,48=Katılma eğilimindeyim) olduğu tespit edilmiştir.

Bu durumda sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançlarının “Katılma eğilimindeyim” boyutunda olduğu belirlenmiştir.

4.2. Sosyal Bilgiler Dersinde Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnançlarının Cinsiyete Göre Durumu

Sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin veri toplama aracına verdikleri cevaplardan aldıkları puanlar normal dağılım göstermediğinden bu cevapların cinsiyete göre değişip değişmediği Mann-Whitney U testi ile hesaplanmış ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.2. Sosyal Bilgiler Dersinde Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnançlarının Cinsiyete Göre Durumu Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	50	75,29	3764,50	2489,500	,198
Erkek	114	85,66	9765,50		

Tablo 4.2'ye göre, sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir (U=2489,500, p>.05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, erkek olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kadın olan sosyal bilgiler öğretmenlerinden sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançları puanlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu bulgu, sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançların cinsiyete göre değişmediğini göstermektedir.

4.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnançlarının Kıdeme Göre Durumu

Sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin veri toplama aracına verdikleri cevaplardan aldıkları puanlar normal dağılım göstermediğinden bu cevapların kıdeme göre değişip değişmediği Kruskal-Wallis H testi ile hesaplanmış ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnançlarının Kıdeme Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Kıdem	n	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
1-5 yıl	39	78,04			
6-10 yıl	49	79,92			
11-15 yıl	52	76,79	4	11,497	,022
16-20 yıl	12	88,88			
21 yıl ve üstü	12	125,92			
Toplam	164				

Tablo 4.3'e göre, sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançlarının kıdeme göre farklılaştığı tespit edilmiştir [$\chi^2_{(4)}=11,497$; $p<0.05$]. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Dunn's ikili çiftler testi üç grup için yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.4'de verilmiştir.

Tablo 4.4. Sosyal Bilgiler Dersinde Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnançlarının Kıdeme Göre Dunn's İkili Çiftler Testi Sonuçları

Grup1	Grup2	Test İstatistiği	Standart Hata	Standart İstatistik	p	Düzeltilmiş p
11-15yıl	21 yıl ve üstü	-49,128	15,203	-3,232	.001	.012
1-5 yıl	21 yıl ve üstü	-47,878	15,670	-3,055	.002	.022
6-10 yıl	21 yıl ve üstü	-45,998	15,290	-3,008	.003	.026

Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan parametrik olmayan çoklu karşılaştırma testlerinden Dunn's ikili çiftler testine göre anlamlı farkın 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu ve anlamlı farkın 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip olanlara göre olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inanç düzeylerinin kıdeme göre farklılaştığı ve bu farkın en kıdemli öğretmenlerle (21 yıl ve üstü) kıdem düzeyleri 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasında olan öğretmenler arasında en kıdemli öğretmenler (21 yıl ve üstü) lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.4. Sosyal Bilgiler Dersinde Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnançlarının Mezun Oldukları Bölüme Göre Durumu

Sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin veri toplama aracına verdikleri cevaplardan aldıkları puanlar normal dağılım göstermediğinden bu cevapların mezun oldukları bölüme göre değişip değişmediği Mann-Whitney U testi ile hesaplanmış ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnançlarının Mezun Oldukları Bölüme Göre Durumu Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	104	82,34	8563,50	3103,500	,995
Diğer Bölümler	60	82,78	4966,50		

Tablo 4.2'ye göre, sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançlarının mezun oldukları bölüme göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($U=3103,500$, $p>.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, diğer (tarih öğretmenliği, coğrafya öğretmenliği, sınıf öğretmenliği, tarih ve coğrafya) bölüm mezunu sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretmenliği mezunu öğretmenlerinden sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançlarının puanlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu bulgu, sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançların mezun olunan bölüme göre değişmediğini göstermektedir.

4.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnançlarının Mezun Oldukları Fakülteye Göre Durumu

Sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin veri toplama aracına verdikleri cevaplardan aldıkları puanlar normal dağılım göstermediğinden bu cevapların mezun oldukları fakülteye göre değişip

değişmediği Mann-Whitney U testi ile hesaplanmış ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.6. Sosyal Bilgiler Dersinde Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnançlarının Mezun Oldukları Fakülteye Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Eğitim Fakültesi	146	82,30	12016,50	1285,500	,881
Fen-Edebiyat Fakültesi	18	84,08	1513,50		

Tablo 4.6'ya göre, sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançlarının mezun oldukları fakülteye göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir (U=1285,500, $p>.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, eğitim fakültesi mezunu olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin fen-edebiyat fakültesinden mezun olan sosyal bilgiler öğretmenlerinden sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançlarının puanlarının daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu bulgu, sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançların mezun oldukları fakülteye göre değişmediğini göstermektedir.

4.6. Sosyal Bilgiler Dersinde Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnançlarının Mezun Oldukları Fakülteye Göre Durumu

Sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin veri toplama aracına verdikleri cevaplardan aldıkları puanlar normal dağılım göstermediğinden bu cevapların görev yapılan ile göre değişip değişmediği Mann-Whitney U testi ile hesaplanmış ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.7. Sosyal Bilgiler Dersinde Okuma Becerilerinin Etkin Kullanımına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnançlarının Görev Yapılan İle Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Çorum	103	81,13	8356,00	3000,00	,630
Kırşehir	61	84,82	5174,00		

Tablo 4.6'ya göre, sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançlarının görev yapılan ile göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($U=3000,00$, $p>.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, Kırşehir ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin Çorum ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinden sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançlarının puanlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu bulgu, sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançların görev yapılan ile göre değişmediğini göstermektedir.



BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgularla ulaşılan sonuçlar açıklanmış ve araştırma sonuçlarını destekleyen ya da desteklemeyen çalışmalara değinilerek önerilere gidilmiştir.

5.1. SONUÇLAR

Sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançlarının belirlendiği bu çalışmada veri toplama aracı ile elde edilen veriler ışığında ulaşılan sonuçlara aşağıda yer verilmiştir:

1. Sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançlarının aritmetik ortalamasınının 5,48 olduğu tespit edilmiş ve buna göre de sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançlarının kesinlikle olmasada bir alt boyutu olan “Katılma Eğilimindeyim” şeklinde olduğu görülmektedir. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin olarak kullanılmasına yönelik inançlarının olumlu yönde olma eğiliminde olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançlarının yer aldığı veri toplama aracındaki maddelerden en yüksek aritmetik ortalamaya sahip madde Sosyal bilgiler öğretmenleri öğrencilerin okuma sürecine yönelik ilgilerini artırmak istiyorlarsa kendilerinin de okumaya ilgi duyduklarını göstermelidirler.” (6,20=Kesinlikle katılıyorum) maddesidir.

Bu maddeyi, “Öğrencilerin Sosyal Bilgiler derslerindeki konuları öğrenmeleri için iyi birer okuyucu olmalarına gerek yoktur.” (6,02=Katılıyorum) ve “Sosyal Bilgiler öğretmenleri ders kitapları dışında farklı okuma materyallerinden de faydalanmalıdırlar.” (6,02=Katılıyorum) maddelerinin izlediği görülür.

Bu maddeleri sırası ile; “Sosyal Bilgiler öğretmenleri okuma becerilerinin öğretiminde Sınıf ve Türkçe öğretmenleri ile iş birliği halinde hareket etmelidirler.” (6,01=Katılıyorum), “Sosyal bilgiler öğretmenleri metinlerin okunması sırasında öğrencilerin okuma amaçları oluşturmasına yardımcı olmalıdırlar.” (5,92=Katılıyorum), “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin karşılaştıkları metinlerdeki bilgiyi nasıl elde

edebileceklerine yönelik materyaller kullanmaları gerekmektedir.” (5,92=Katılıyorum), “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kendi alanları ile ilgili konuların öğretiminde öğrencilerin okuma becerilerinden nasıl faydalanacağı konusunda model olmalıdırlar.” (5,89=Katılıyorum), “Sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin karşlarına ilk defa çıkan kavramlar bu dersin öğretmenleri tarafından öğrencilere öğreilmelidir”(5,87=Katılıyorum), “Sosyal ilgiler öğretmenleri genel okuma becerilerinin öğretimi yanında kendi alanlarına özgü konuların öğretiminde de kullanacakları okuma becerilerinin farkında olmalıdırlar.” (5,87=Katılıyorum), “Sosyal ilgiler öğretmenlerinin kendi derslerinde okuma becerilerinin önemini vurgulamalarına gerek yoktur.” (5,84=Katılıyorum), “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin kelime hazinelerinin ve anlamalarının gelişimlerine yardımcı olmaları gerekmektedir.” (5,84=Katılıyorum), “Öğrencilerin sosyal ilgiler derslerindeki metinleri okumada başarılı olabilmeleri için okuma öğretimine ihtiyaçları yoktur.” (5,84=Katılıyorum), “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kendi derslerinde öğrencilerine okuma becerilerini öğretecek yeterliğe sahip olmaları gerekmektedir.” (5,67=Katılıyorum), “Okuma stratejilerinin Sosyal Bilgiler derslerindeki konuların öğretimine dâhil edilmesi başarıyı artırır.” (5,65=Katılıyorum), “Okuma becerilerinin öğretimi teknik bir süreç olduğu için Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bu konularda herhangi bir şey bilmelerine gerek yoktur.” (5,65=Katılıyorum), “Sosyal ilgiler öğretmenleri okuma ile ilgili becerilerin öğrencilerde nasıl geliştiğinin farkında olmalıdırlar.” (5,63=Katılıyorum), “Okuma becerileri öğretiminin, alan farkı gözetilmeksizin tüm disiplinlerdeki öğrenmelerin odak noktası olması gerekmektedir.” (5,63=Katılıyorum), “Okuma becerilerinin kazandırılmasından sadece sınıf ve Türkçe öğretmenleri sorumlu olmalıdır.” (5,57=Katılıyorum) maddelerinin katılıyorum boyutu ile izlediği görülür.

“Katılıyorum” boyutundaki yukarıdaki maddeleri “katılma eğilimindeyim” boyutu ile sırasıyla şu maddelerin takip ettiği belirlenmiştir: “Her öğretmen kendi dersinde okuma becerilerini kazandırmak için zaman ayırmalıdır.” (5,52=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal bilgiler öğretmenleri okuma becerilerinin kazandırılmasına yönelik bir diploma almadıklarından kendi derslerinde bu becerileri öğretmelerine gerek yoktur.” (5,51=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okuma becerilerinin kazandırılmasına kendi derslerinde zaman harcamaları, boşa kürek çekmekten başka bir şey değildir.” (5,46=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal Bilgiler öğretmenleri kendi derslerinde

öğrencilerin akıcı okuma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmalıdır.” (5,41=Katılma eğilimindeyim), “Öğrencilere Sosyal Bilgiler derslerinde karşılaştıkları metinleri nasıl okumaları gerektiği bu alanların öğretmenleri tarafından öğretilmelidir.” (5,39=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal ilgiler öğretmenlerinin okuma etkinliklerinden faydalanmaları, kendi derslerindeki konuların öğretimini daha ilgi çekici hale getirecektir.” (5,33=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal bilgiler öğretmenleri aynı zamanda öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmekle de sorumludur.” (5,31=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin temel sorumluluğu yalnızca kendi alanlarıyla ilgili bilgileri öğretmektir.” (5,29=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal bilgiler öğretmenleri kendi alanları ile ilgili bilgileri öğretmeli, okuma eğitimini sınıf öğretmenlerine ve Türkçe öğretmenlerine bırakmalıdırlar.” (5,12=Katılma eğilimindeyim), “Okuma becerilerinin öğretiminin sosyal bilgiler dersinin kazanımlarına etkin bir şekilde dâhil edilmesi gerekmektedir.” (5,04=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal Bilgiler öğretmenleri öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları farklı türde metin yapılarına ilişkin öğretim yapmalıdırlar.” (4,97=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin asıl amacı okuma becerilerini öğretmek değil, kendi alanları ilgili bilgiyi detaylı bir şekilde öğrencilere kazandırmaktır.” (4,74=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal Bilgiler öğretmenleri, kuma becerilerini kendi alanlarının öğretimine dâhil etmelidirler.” (4,74=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin okuma düzeylerini değerlendirmeleri gerekmektedir.” (4,71=Katılma eğilimindeyim), “Okuma becerilerinin öğretiminin Sosyal Bilgiler derslerine dâhil edilmesi gerekmektedir.” (4,68=Katılma eğilimindeyim), “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okuma becerilerinin öğretimini kendi konu alanlarının öğretimine dâhil etmesi konuların öğretimini sıkıcı hale getirecektir.” (4,54=Katılma eğilimindeyim) maddeleri izlemektedir.

En düşük ağırlıklı ortalamaya sahip maddenin “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin okuma düzeylerini değerlendirmeleri gerekmektedir.” (4,48=Katılma eğilimindeyim) olduğu tespit edilmiştir.

Farklı disiplinlerdeki her bir öğretmenin okuma becerilerinin kazandırılmasında etkin roller üstlenmeleri gerektiği vurgulanmaktadır. Her bir öğretmen okuma becerilerine yönelik bir öğretmen eğitiminden geçmemiş olsa da tüm dersler ve sınıflardaki etkinlikler okuma becerilerinin etkin kullanılmasını (grafik okuma, resim yorumlama vb.) gerektiren çalışmalar içermektedir. Çoğu eğitim araştırmacısı okuma ve yazma öğretiminin

matematik, fen bilimleri ve sosyal bilgiler derslerine dâhil edilmesi gerektiğini önemle vurgulamaktadırlar (Shanan ve Shanan, 2008). Bilindiği üzere okuma ve yazma becerileri tüm öğrenme alanlarında kritik ve önemli roller üstlenmektedir. Ancak öğretmenlerin bu becerilerin farklı disiplinlerde kullanılmasına yönelik inançları da farklılıklar göstermektedir (Arrastia, Jakiel ve Rawls, (2014). Nourie ve Lenski (1998) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin bu becerilerin farklı disiplinlerin öğretiminde kullanılmasına yönelik olumlu tutumları varken Akyol ve Ulusoy (2010) tarafından yapılan çalışmada öğretmenler bu becerileri ve ilişkili stratejileri kendi sınıflarında etkin bir şekilde kullanmaya yönelik olumlu tutumlar belirtmemişlerdir. Genel olarak olumsuz tutumlar ifade eden öğretmenler, bu durumun kendi sınıflarında okuma ve yazma becerilerini etkin bir şekilde kullanabileceklerine yönelik eğitim almadıklarından kaynaklandığı şeklinde belirtmişlerdir (McCoss-Yergian ve Krepps, 2010; Stewart ve O'Brien, 1989). O'Brien ve Stewart (1990) da yaptıkları çalışmada öğretmenlerin okuma ve yazmayla ilişkili stratejileri farklı disiplinlerde kullanmaya yönelik olumsuz tutumlar sergiledikleri sonuçlarına ulaşmışlardır. İfade edildiği gibi bu durumun en önemli sebeplerinden bir olarak öğretmenlerin kendi öğretmenlik eğitim süreçlerinde okuma ve yazma becerilerinin farklı öğrenme alanlarında kullanılmasına yönelik bir deneyimlerinin olmaması gösterilebilir.

2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançları cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Bir başka ifadeyle hem erkek hem de kadın öğretmenler sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımını konusunda hemfikirdirler.

Sıra ortalamaları dikkate alındığında, erkek olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kadın olan sosyal bilgiler öğretmenlerinden sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inanç puanlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Bilindiği üzere öğretmen inançları öğretim süreci ve uygulamalarını etkileyen önemli değişkenlerden biri olarak ifade edilmektedir. Fennema (1990) öğretmenlerin cinsiyetle ilgili inanç ve davranışlarının sürece yönelik kendi tutumlarını etkilediğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetleri; kendi inançlarını, davranışlarını, öğrenci inançlarını, davranışlarını ve başarısını etkilemektedir (akt. Li, 1999). Bean (1997) tarafından yapılan çalışmada branş öğretmenlerinin okuma ve yazma beceri ile ilişkili stratejileri sınıflarında kullanmaya yönelik tutum ve inançları değerlendirilmiştir. Öğretmenlerle yapılan

görüşmelerde kadın öğretmenlerin sürece yönelik daha olumlu tutumlar seğiledikleri anlaşılmıştır. Genel olarak araştırmalarda konu alanı öğretmenlerin (brans öğretmenleri), inançlarının cinsiyete göre değişip değişmediği incelenmemekle birlikte yapılan araştırmaların çoğunda konu alanı öğretmenlerin okuma ve yazma becerilerinin kendi sınıf ortamlarında kullanımlarına yönelik olumlu tutumlar seğiledikleri sonuçları ortaya konulmuştur (Alvermann, O'Brien ve Dillon, 1990; Sturtevant ve Linek, 2003).

3. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançları kıdeme göre değişmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip olanlara göre anlamlı düzeyde sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek ortalamanın 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan sosyal bilgiler öğretmenlerine ait olduğu bunu 16-20 yıl kıdeme sahip sosyal bilgiler öğretmenlerinin izlediği görülmektedir. En düşük sıra ortalaması ise 11-15 yıl kıdeme sahip sosyal bilgiler öğretmenlerine aittir. Öğretmenlerin yeni öğretimsel uygulamaları kullanmaya yönelik istekliliği, eğitimsel ilerlemeyi etkileyen anahtar değişkenlerden biri olarak ifade edilmektedir. Çoğu okulun gelişmeye yönelik çabaları, yeni uygulamaların kullanılmasına yönelik girişimleri içermektedir. Literatür incelendiğinde öğretmenlerin yeni öğretimsel süreçleri kullanmaya yönelik istekliliklerini ve inançlarını etkileyen farklı değişkenler ortaya konulmuştur. Bu değişkenler arasında yeni kullanılacak uygulamanın öğretmenin var olan ve sınıfta kullandığı uygulamalarla ne kadar örtüştüğü, ihtiyaç duyulan çaba ve zaman, öğretmenlerin uygulamanın güçlüğüne yönelik inançları, öğretmenlerin mesleki deneyimi ve sürece yönelik öz yeterlilikleri gösterilmektedir (Deemer, 2004; Yaghi, 1997).

Yukarıda da belirtildiği üzere öğretmen inançlarını etkileyen değişkenlerden biri olarak da öğretmenlerin mesleki deneyimleri gösterilmektedir. Fang (1996) tarafından da belirtildiği üzere inançları yordayan önemli değişkenler arasında öğretmenlerin sahip olduğu mesleki deneyim önem arz etmektedir. Elde edilen bulgular da 21 yıl ve daha üstü kıdeme sahip öğretmenlerin okuma becerilerini kendi öğretim ortamlarında kullanmaya yönelik daha olumlu yönde görüşler belirttiklerini göstermiştir. Flowerday ve Schraw (2000) tarafından belirtildiği üzere kontrollü öğrenme ortamlarının (öğretmenler ve yapılandırılmış sınıf ortamları) sınıf otonomisi ve öğrenme üzerinde önemli etkileri

bulunmaktadır. Kontrollü ortamlarda kişisel otonomi algısının ve içsel motivasyonun azaldığı bunun da öğrenmenin azalmasına ve olumsuz tutumlara sebebiyet verdiği belirtilmektedir. Öğretmenlerin otonomilerini etkileyen noktalardan biri olarak da öğretmenlerin mesleki deneyimleri olduğu ifade edilmektedir. Deneyimli öğretmenlerin kendi sınıflarında daha özgür hareket edebildikleri, karar verme algılarının daha yüksek olduğu ve bunun da daha yüksek düzeyde içsel motivasyonun ortaya çıkmasına katkıda bulunduğu ortaya konulmaktadır. Bu araştırma da deneyimli öğretmenlerin daha olumlu görüşler ifade etmeleri, bu durumdan kaynaklanmış olabilir.

4. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançlarının mezun oldukları bölüme göre farklılaşmamaktadır.

Sıra ortalamaları dikkate alındığında, diğer bölümlerden mezun olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançlarının az da olsa yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Böyle bir sonucun ortaya çıkmasında etkili olan durumlardan biri olarak eğitim fakültesinden mezun olmayan öğretmenlerin öğretmenlik eğitiminden gelmediklerinden dolayı kendilerini ortaya koyma çabalarının bir sonucu olduğu gösterilebilir. Bu durumun da kendilerinin daha fazla bu sürece yönelik olumlu yönde görüşler ortaya koymalarını yönlendirdiği düşünülmektedir. Ergüneş (2001) tarafından yapılan çalışmada da alan dışından gelen öğretmenlerin getirdikleri eksiklikleri gidermeye yönelik sürekli bir çaba içerisinde oldukları ve bu bağlamda öğretmen yeterliliklerine yönelik eksikliklerini gidermeye yönelik daha fazla kaygı hissettikleri sonuçlarına ulaşmıştır. Yine yapılan bazı araştırmalarda alan dışından gelen öğretmenlerin yetersizliklerinden kaynaklı olarak daha fazla çalışmaya çaba gösterdikleri ve bu durumun da sürece yönelik daha olumlu tutumlar geliştirmelerine yardımcı olduğu yönünde sonuçlara ulaşılmıştır (akt. Oksal ve Sadioğlu, 2008).

5. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançları mezun oldukları fakülteye göre değişmemektedir.

Sıra ortalamaları dikkate alındığında, fen-edebiyat mezunu olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim fakültesi fakültesinden mezun olan sosyal bilgiler öğretmenlerinden sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inanç puanlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Bir önceki sonuçla karşılaştırıldığında benzer bir değerlendirme bu bulgu içinde gerçekleştirilebilir. Farklı fakültelerden mezun öğretmenlerin (alan dışından gelen öğretmenler) kendi yeterliliklerini artırmaya yönelik daha fazla kaygı taşıdıklarından bu bağlamda daha fazla olumlu yönde görüş belirttikleri düşünülmektedir. Çünkü ülkemizde alan dışından gelen öğretmenlerle yapılmış olan araştırmalar, bu öğretmenlerin kendilerini geliştirme ve sahip oldukları öğretmen yeterliliklerini artırma noktasında daha fazla çaba sergilediklerini göstermiştir (Oral, 2001). Bu çalışmada da dil öğretimiyle ilgili öğretmenlerin sorumluluğunda gibi görünen okuma becerilerinin kendi sınıflarında kullanılmasına yönelik daha fazla olumlu yönde görüş bildirmelerinin bu şekilde açıklanabileceği varsayılmaktadır.

6. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inançları görev yaptıkları vilayete göre değişmemektedir.

Sıra ortalamaları dikkate alındığında, Kırşehir’de görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin Çorum’da görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinden sosyal bilgiler dersinde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik inanç puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumun bir nedeni Kırşehir vilayetinin liseye giriş puanları bakımından vilayetler arasındaki sıralamada üst sıralarda olması bakımından öğrenci, veli ve idareciler tarafından oluşturulan sosyal baskı olabilir.

5.2. ÖNERİLER

Araştırmanın bu kısmında, araştırmada edinilen bulgular ışığında geliştirilen öğretmenlere, araştırmacılara ve velilere yönelik öneriler bulunmaktadır.

Öğretmenlere Yönelik Öneriler:

Okuma ve yazma becerilerinin öğretimi ve etkin bir şekilde kullanılması sınıf ve disiplin ayrımı gözetilmeksizin tüm öğretim ortamlarına entegre edilebilir.

Gerçekleştirilecek mesleki gelişim seminerleri ile hizmetteki öğretmenlerin bu sürece yönelik farkındalıkları ve yeterlilikleri artırılabilir.

Öğretmen yetiştirme programları yeniden düzenlenerek yetiştirilecek öğretmen adaylarının bu sürece yönelik bilgileri artırılabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

Bu tez çalışmasında sadece sosyal bilgiler öğretmenlerine odaklanılmıştır. Sonraki çalışmalarda farklı branşlardan öğretmenler de araştırma sürecine dâhil edilebilir ve onların da okuma becerilerinin kendi sınıflarında kullanılmasına yönelik inançları değerlendirilebilir.

Sonraki araştırmalarda ölkemizdeki öğretmen yetiştirme programlarının içerikleri farklı branşlarda okuma becerilerinin kazandırılması noktasında değerlendirilebilir.

Eğitim faköltelerindeki öğretmen yetiştiricilerinin bu sürece yönelik inançları değerlendirilebilir ve program içeriklerin geliştirilmesi noktasında derinlemesine analizler yapılandırılabilir.

Hizmetteki branş öğretmenlerin okuma becerilerinin kendi sınıflarında kullanılmasına yönelik inançları değerlendirilebilir ve gerçekleştirmiş oldukları uygulamalar kendi sınıf ortamlarında gözlemlenebilir. Bu şekilde inançlarının uygulamaya ne kadar yansdığına yönelik karşılaştırmalar gerçekleştirilebilir.

Benzer alışmalar ölkemizde farklı üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adayları ile gerçekleştirilebilir.

Yapılan araştırmalar okuma becerisinin yanında farklı branşlarda yazma becerilerinin etkin öğretimi ve kullanımına yönelik değerlendirmelere de odaklanabilir.

Yapılan bu tez çalışmasında elde edilen veriler araştırmacının kullandığı ölçek formu ile toplanmıştır. Gerçekleştirilecek benzer araştırmalarda üçgenleme yoluna gidilerek veriler, örnekleme, yöntem ve analizler çeşitlendirilebilir ve daha detaylı bulgulara ulaşılabilir.

Sonraki çalışmalarda sosyal bilgiler öğretmenlerinin okuma becerilerine yönelik inanç düzeylerinin başka değerkenlerle ilişkisine bakılabilir ve buna yönelik modeller oluşturma yoluna gidilebilir.

Program Geliştirme Uzmanlarına Yönelik Öneriler:

Öğretmen yetiştirme programlarının içeriklerinin yeniden düzenlenmesine yönelik çalışmalar gerçekleştirilebilir ve böylece hem sosyal bilgiler hem de farklı branşlardaki öğretmen adaylarının konu alanı okuma ve yazma becerilerinin öğretimi ve etkin

kullanımına yönelik yeterliliklerini artıracak dersler öğretmen yetiştirme programlarına entegre edilebilir.



KAYNAKÇA

- Akarsu, B. (2014). Hipotezlerin, değişkenlerin ve örneklem belirlenmesi. M. Metin (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (ss. 21-43). Ankara: Pegem Akademi
- Aktunç, E. & Özçınar, Z. (2008). İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminin eğitim teknolojisi öğeleri açısından incelenmesi. 8. International Educational Technology Conference (6-9 Mayıs) Anadolu Üniversitesi. Eskişehir, ss.300-305/<http://ietc2008.home.anadolu.edu.tr/ietc2008.html> adresinden 11.07.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Akyol, H. ve Ulusoy, M. (2010). Pre-service teachers' use of reading strategies in their own readings and future classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 878-884.
- Allred, C. F. (1998). *Literacy and literary instruction: Interns' perceptions* (Order No. 9923269). Available from ProQuest Dissertations & Theses A&I; ProQuest Dissertations & Theses Global. (304450913). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/304450913?accountid=11835>
- Alvermann, D. E. (1990). What teachers do when they say they're having discussions of content area reading assignments: A qualitative analysis. *Reading Research Quarterly*, 25(4), 296-322.
- Alvermann, D. E., O'Brien, D. G., & Dillon, D. R. (1990). What teachers do when they say they're having discussions of content area reading assignments: A qualitative analysis. *Reading Research Quarterly*, 25, 296-322.
- Anderson, R., Armbruster, B. ve Roe, M. (1990). Improving the education of reading teachers. *Daedalus*, 119, 187-209.
- Arrastia, M., Jakiel, L ve Rawls, E. (2014). Reading across the content-areas course: A case study of two secondary preservice teachers. *Journal of Content-area Reading*, 10(1), 95-119.
- Bay, Y. (2010). Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma-yazma öğretiminin değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(1).164-181

- Bean, T. W. ve Zulich, J. (1991). *A case study of three preservice teachers' beliefs about content area reading through the window of student-professor dialogue journals* (Report No. CS010913). Retrieved from ERIC database. (ED344201)
- Bean, T. W. (1997). Preservice teachers' selection and use of content area literacy strategies. *The Journal of Educational Research*, 90(3), 154-163.
- Bean, T.W. (2000). Reading in the content areas: Social constructivist dimensions. In M.L. Kamil, Mosenthal, P.B., Pearson, P.D. & Barr, R. (Eds.). *Handbook of reading research*, vol. 3 (pp 629-644). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Biancarosa, G. ve Snow, C. E. (2006). *Reading next: A vision for action and research in middle and high school literacy: A report to Carnegie Corporation of New York*. Alliance for Excellent Education.
- Bonacci, J. C. (2015). *Prospective secondary teachers' conceptualizations of literacy and literacy in their content areas* (Order No. 3739627). Available from ProQuest Dissertations & Theses A&I; ProQuest Dissertations & Theses Global. (1751136549). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1751136549?accountid=11835>
- Buchmann, M. (1987). Teaching knowledge: The lights that teachers live by. *Oxford Review of Education*, 13(2), 151-164
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz Ş., & Demirel F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cantrell, S. C. ve Callaway, P. (2008). High and low implementers of content literacy instruction: Portraits of teacher efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 24(7), 1739-1750.
- Caprara, G. V.; Barbaranelli, C.; Steca, P. & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44, 473-490.
- Chambers Cantrell, S., David Burns, L. ve Callaway, P. (2008). Middle-and high-school content area teachers' perceptions about literacy teaching and learning. *Literacy Research and Instruction*, 48(1), 76-94.
- Doğanay, A. (2005). Sosyal Bilgiler Öğretimi. *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*.

- Öztürk, C. ve Dilek, D. (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 17–52.
- Öztürk, C. (2006). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinler arası Bir Bakış. *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım*. Öztürk, C. (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 21–50.
- Deemer, S. (2004). Classroom goal orientation in high school classrooms: Revealing links between teacher beliefs and classroom environments. *Educational research*, 46(1), 73-90.
- Demirtaş, H., Cömert, M., & Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 96-111.
- Deryakulu, D. (2004). Epistemolojik inançlar. Kuzgun, Y. ve Deryakulu, D. (Ed.), *Eğitimde Bireysel Farklılıklar* (s.259–287). Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş “Nitel, nicel ve eleştirel kuram metodolojileri”*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eren, E. (2000). Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi. İstanbul: Beta Basın Yayım Dağıtım.
- Ergüneş, Y. (2001). *Alanda ve alan dışından atanan sınıf öğretmenlerinin öğretilerde bulunması gereken özellikler açısından karşılaştırılması (Balıkesir örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Ertmer, P. A. (2005). Teacher pedagogical beliefs: The final frontier in our quest for technology integration?. *Educational technology research and development*, 53(4), 25-39.
- Ertürk, Selahattin. (1998). Eğitimde Program Gelistirme. Ankara: Meteksan Yayınları.
- Fang, Z. (1996). A review of research on teacher beliefs and practices. *Educational research*, 38(1), 47-65.
- Flowerday, T. ve Schraw, G. (2000). Teacher beliefs about instructional choice: A phenomenological study. *Journal of Educational Psychology*, 92(4), 634.
- Fritz, A. E., Cooner, D., & Stevenson, C. (2009). Training new content area secondary teachers to teach literacy: The university/public school partnership. *Reading Improvement*, 46(1), 19-28.

- Gillespie, C. ve Rasinski, T. (1989). Content area teachers' attitudes and practices toward reading in the content areas: *A review. Literacy Research and Instruction, 28*(3), 45-67.
- Ghaith, G. ve Yaghi, H. (1997). Relationships among experience, teacher efficacy, and attitudes toward the implementation of instructional innovation. *Teaching and Teacher Education, 13*(4), 451-458.
- Guthrie, J. T. ve Kirsch, I. S. (1984). The emergent perspective on literacy. *Phi Delta Kappan, 66*, 351-355.
- Hall, L.A. (2005). Teachers and content area reading: Attitudes, beliefs, and change. *Teaching and Teacher Education, 21*, 403-414.
- Herber, H. (1970). *Teaching reading in content areas*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Huysman, M. H. (2012). *Beyond bells and whistles: Content area teachers' understanding of and engagement with literacy* (Unpublished doctoral dissertation). Georgia State University, Atlanta.
- Jacobs, V. A. (2002). Reading, writing, and understanding. *Educational Leadership, 60*(3), 58- 61.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Günümüzde İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş* (12. Basım). İstanbul. Evrim Yayınevi.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Teknisik Web Ofset Tesisleri.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuş, E. (2003). Nicel-nitel araştırma teknikleri "Sosyal bilimlerde araştırma teknikleri Nicel mi? Nitel mi?". Ankara: Anı Yayıncılık.
- Lewis, C., Leander, K. ve Wang, X. (2007). Digital literacies: Adolescent literacy. In B. J. Guzzetti (Ed.), *Literacy for the new millennium: Adolescent literacy*. (pp. 207-222). Westport, CT: Praeger.
- Li, Q. (1999). Teachers' beliefs and gender differences in mathematics: *A review. Educational Research, 41*(1), 63-76.

- Manzo, A., Manzo, U. ve Thomas, M. (2005). *Content area literacy: Strategic teaching for strategic learning*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- MEB, (2005a). 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB, (2005b). 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB, (2018). İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı. Ankara: MEB Yayınları.
- McCoss-Yergian, T. ve Krepps, L. (2010). Do teacher attitudes impact literacy strategy implementation in content area classrooms? *Journal of Instructional Pedagogies*, 4, 1-18.
- Moss, B. (2005). Making a case and a place for effective content area literacy instruction in the elementary grades. *The Reading Teacher*, 59, 46-55.
- Nolen, P., McCutchen, D. ve Beminger, V. (1990). Ensuring tomorrow's literacy: A shared responsibility. *Journal of Teacher Education*, 41(3), 63-72.
- Nourie, B. L. ve Lenski, S. D. (1998). The (in) effectiveness of content area literacy instruction for secondary preservice teachers. *The Clearing House*, 71(6), 372-374.
- O'Brien, D.G. ve Stewart, R.A. (1990). Preservice teachers' perspectives on why every teacher is not a teacher of reading: A qualitative analysis. *Journal of Reading Behavior*, 22 (2), 101-129
- Oksal, A. ve Sadioğlu, Ö. (2008). Sınıf Öğretmenliğinden mezun olan öğretmenlerle başka alanlardan mezun olan sınıf öğretmenlerinin ilkokuma ve yazma öğretiminde yaşadıkları güçlüklerin karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 7, 71-90.
- Oral, B. (2001). Alan dışından mezun olup sınıf öğretmenliğine atanan öğretmenlerin sınıf öğretmenliğinde durumlarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 148, 37-41.
- Pajares, M. (1992). Teachers' beliefs and educational research; Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 6(3), 307-332.
- Perfetti, C. A., Britt, M. A., & Georgi, M. C. (1995). *Text-based learning and reasoning studies in history*. New York and London: Routledge.

- Pressley, M. ve Block, C.C. (2002). Summing up: What comprehension instruction could be. In C.C. Block & M. Pressley (Eds.). *Comprehension instruction: Research based best practices* (pp. 383-392). New York: Guilford.
- Readence, J. E., Bean, T. W. ve Baldwin, R. S. (2004). *Content area literacy: An integrated approach*. Kendall Hunt.
- Riccio, J. F. (2008). *Content area literacy and preservice teacher education: Preparing preservice science teachers to view literacy in service of science teaching* (Order No. 3327086). Available from ProQuest Dissertations & Theses A&I; ProQuest Dissertations & Theses Global. (304625649). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/304625649?accountid=11835>
- Rimm-Kaufman, S. E., & Sawyer, B. E. (2004). Primary-grade teachers' self-efficacy beliefs, attitudes toward teaching, and discipline and teaching practice priorities in relation to the „responsive classroom“ approach. *The Elementary School Journal*, 104(4), 321-341.
- Safran, M. (2015). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. Özel Öğretim Yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi. Tay, B. ve Öcal, A. (Ed.) Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 1/18)
- Shanahan, T. ve Shanahan, C. (2008). Teaching disciplinary literacy to adolescents: Rethinking content area literacy. *Harvard Educational Review*, 78(1), 40-59.
- Shulman, L. (1987) Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-23.
- Sönmez, V. (2005). Hayat ve sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2013). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stewart, R. A. ve O'Brien, D. G. (1989). Resistance to content area reading: A focus on preservice teachers. *Journal of Reading*, 32(5), 396-401.
- Sturtevant, E. G. ve Linek, W. M. (2003). The instructional beliefs and decisions of middle and secondary teachers who successfully blend literacy and content. *Literacy Research and Instruction*, 43(1), 74-89.
- Taşdemir, M. (2000). Eğitimde planlama ve değerlendirme. Ankara: Ocak Yayınları.

- Tay, B. (2005). Sosyal bilgiler ders kitaplarında öğrenme stratejileri. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(1), 209-225
- Tay, B. (2011). Sosyal bilgiler öğretiminin dünü, bugünü ve yarını. İçinde Sosyal bilgilerin temelleri. Turan, R. ve Ulusoy, K. (Ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 1-18.
- Tay, B. (2017). 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile 2017 Sosyal Bilgiler Dersi Taslak Öğretim Programının Karşılaştırması, International Journal Of Eurasia Social Sciences, Vol: 8, Issue: 27, pp. (461-487).
- Thomson, L. E. (2011). *Constructions of literacy: A study of reading instruction in middle school content areas* (Order No. 3447983). Available from ProQuest Dissertations & Theses A&I; ProQuest Dissertations & Theses Global. (861747096). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/861747096?accountid=11835>
- Ulusoy, M. ve Dedeoglu, H. (2011). Content area reading and writing: Practices and beliefs. *Australian Journal of Teacher Education*, 34, 1-17.
- Wallace, C.S., Hand, B. ve Prain, V. (2004). *Writing and learning in the science classroom*. Dordecht, Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Varis, Fatma. (1985). Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No:146.
- Verma, G.K., & Mallick, K. (1999). *Researching education: Perspectives and techniques*. Philadelphia: Open University Press.
- Yore, L. D. (1991). Secondary science teachers' attitudes toward and beliefs about science reading and science textbooks. *Journal of Research in Science Teaching*, 28(1), 55-72.
- Zarillo, J. J. (2016). *Sosyal bilgiler öğretimi: İlkeler ve uygulamalar*. B. Tay, ve S. B. Demir (Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.



EKLER



EK 1: Veri Toplama Aracı

Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz

- Kız
 Erkek

2. Kıdeminiz

- 1-5 yıl
 6-10 yıl
 11-15 yıl
 16-20 yıl
 21 yıl ve üstü

3. Mezun Olduğunuz Fakülte

- Eğitim Fakültesi
 Fen-Edebiyat Fakültesi
 Diğer (Lütfen belirtiniz.....)

4. Mezun Olduğunuz Bölüm

- Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
 Tarih Öğretmenliği
 Coğrafya Öğretmenliği
 Diğer (Lütfen belirtiniz.....)

Sosyal Bilgiler Dersinde Okuma Becerilerilerinin Etkin Kullanımı

Maddeler		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmama eğilimindeyim	Ne katılmıyorum ne de katılmıyorum	Katılma eğilimindeyim	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
		1	2	3	4	5	6	7
1	Sosyal Bilgiler öğretmenleri aynı zamanda öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmekle de sorumludur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilerin karşısına ilk defa çıkan kavramlar bu dersin öğretmenleri tarafından öğrencilere öğretilmelidir	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin temel sorumluluğu yalnızca kendi alanlarıyla ilgili bilgileri öğretmektir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	Sosyal Bilgiler öğretmenleri okuma becerilerinin kazandırılmasına yönelik bir diploma almadıklarından kendi derslerinde bu becerileri öğretmelerine gerek yoktur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	Okuma becerilerinin kazandırılmasından sadece Sınıf ve Türkçe öğretmenleri sorumlu olmalıdır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	Sosyal Bilgiler öğretmenleri öğrencilerin okuma sürecine yönelik ilgilerini artırmak istiyorlarsa kendilerinin de okumaya ilgi duyduklarını göstermelidirler.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7	Sosyal Bilgiler öğretmenleri kendi alanları ile ilgili bilgileri öğretmeli, okuma eğitimini Sınıf öğretmenlerine ve Türkçe öğretmenlerine bırakmalıdırlar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	Sosyal Bilgiler öğretmenleri, öğrenciler okurken onların hem basit hem de üst düzey düşünebilmelerine yardımcı olmalıdırlar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	Sosyal Bilgiler öğretmenleri metinlerin okunması sırasında öğrencilerin okuma amaçları oluşturmasına yardımcı olmalıdırlar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okuma becerilerinin kazandırılmasına kendi derslerinde zaman harcamaları, boşa kürek çekmekten başka bir şey değildir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	Sosyal Bilgiler öğretmenleri okuma ile ilgili becerilerin öğrencilerde nasıl geliştiğinin farkında olmalıdırlar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kendi derslerinde okuma becerilerinin önemini vurgulamalarına gerek yoktur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin asıl amacı okuma becerilerini öğretmek değil, kendi alanları ilgili bilgiyi detaylı bir şekilde öğrencilere kazandırmaktır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	Her öğretmen kendi dersinde okuma becerilerini kazandırmak için zaman ayırmalıdır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin karşılaştıkları metinlerdeki bilgiyi nasıl elde edebileceklerine yönelik materyaller kullanmaları gerekmektedir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16	Okuma stratejilerinin Sosyal Bilgiler derslerindeki konuların öğretimine dâhil edilmesi başarıyı artırır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17	Öğrencilere Sosyal Bilgiler derslerinde karşılaştıkları metinleri nasıl okumaları gerektiği bu alanların öğretmenleri tarafından öğretilmelidir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18	Okuma becerilerinin öğretiminin Sosyal Bilgiler derslerine dâhil edilmesi gerekmektedir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin kelime hazinelerinin ve anlamalarının gelişimlerine yardımcı olmaları gerekmektedir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin okuma düzeylerini değerlendirmeleri gerekmektedir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21	Sosyal Bilgiler öğretmenleri, okuma becerilerini kendi alanlarının öğretimine dâhil etmelidirler.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kendi derslerinde öğrencilerine okuma becerilerini öğretecek yeterliğe sahip olmaları gerekmektedir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23	Öğrencilerin Sosyal Bilgiler derslerindeki metinleri okumada başarılı olabilmeleri için okuma öğretimine ihtiyaçları yoktur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24	Öğrencilerin Sosyal Bilgiler derslerindeki konuları öğrenmeleri için iyi birer okuyucu olmalarına gerek yoktur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25	Sosyal Bilgiler öğretmenleri kendi derslerinde öğrencilerin akıcı okuma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmalıdır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26	Sosyal Bilgiler öğretmenleri genel okuma becerilerinin öğretimi yanında kendi alanlarına özgü konuların öğretiminde de kullanacakları okuma becerilerinin farkında olmalıdırlar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden derslerinde okuma güçlükleri bulunan öğrencilerin bu problemlerine çözüm üretmeleri beklenemez.	O	O	O	O	O	O	O
28	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kendi alanları ile ilgili konuların öğretiminde öğrencilerin okuma becerilerinden nasıl faydalanacağı konusunda model olmalıdırlar.	O	O	O	O	O	O	O
29	Sosyal Bilgiler öğretmenleri öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları farklı türde metin yapılarına ilişkin öğretim yapmalıdırlar.	O	O	O	O	O	O	O
30	Okuma becerileri öğretiminin, alan farkı gözetilmeksizin tüm disiplinlerdeki öğrenmelerin odak noktası olması gerekmektedir.	O	O	O	O	O	O	O
31	Okuma becerilerinin öğretiminin Sosyal Bilgiler dersinin kazanımlarına etkin bir şekilde dâhil edilmesi gerekmektedir.	O	O	O	O	O	O	O
32	Okuma becerilerinin öğretimi teknik bir süreç olduğu için Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bu konularda herhangi bir şey bilmelerine gerek yoktur.	O	O	O	O	O	O	O
33	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okuma becerilerinin öğretimini kendi konu alanlarının öğretimine dâhil etmesi konuların öğretimini sıkıcı hale getirecektir.	O	O	O	O	O	O	O
34	Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin okuma etkinliklerinden faydalanmaları, kendi derslerindeki konuların öğretimini daha ilgi çekici hale getirecektir.	O	O	O	O	O	O	O
35	Sosyal Bilgiler öğretmenleri ders kitapları dışında farklı okuma materyallerinden de faydalanmalıdırlar.	O	O	O	O	O	O	O
36	Sosyal Bilgiler öğretmenleri okuma becerilerinin öğretiminde Sınıf ve Türkçe öğretmenleri ile işbirliği halinde hareket etmelidirler.	O	O	O	O	O	O	O

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Derya AYDIN
Doğum Yeri ve Yılı : Kırşehir-1981
Yabancı Dili : İngilizce
E-posta : deryaaydin1981@hotmail.com

Eğitim Durumu

Lisans : Atatürk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

Mesleki Deneyim

Muş Valiliği-Özel Kalem Müdürü (Geçici görevle Kırşehir)	2007-2011
Çorum Valiliği-Özel Kalem Müdürü	2011-2014
Kırşehir Valiliği-VHKİ	2014-2016
İçişleri Bakanlığı-Şef	2016-2019
Kırşehir Valiliği-İl Sosyal Etüt ve Proje Müdürü	2019-(Halen)

Yayınlar :

Aydın, D. ve Tay, B. (2018). Sosyal bilgiler dersi öğretiminde okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. AJESI - Anadolu Journal of Educational Sciences International, 2018; 8(2): 321-353 DOI: 10.18039/ajesi.454580