

**T.C.  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI  
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL  
BİLGİLER DERSİNDE YER ALAN VATANDAŞLIK  
KONULARIYLA İLGİLİ KAVRAMSAL ANLAMALARI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan  
Osman SABANCI**

**ANKARA-2008**

**T.C.  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI  
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL  
BİLGİLER DERSİNDE YER ALAN VATANDAŞLIK  
KONULARIYLA İLGİLİ KAVRAMSAL ANLAMALARI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan  
Osman SABANCI**

**Tez Danışmanı  
Prof. Dr. Şefika KURNAZ**

**ANKARA–2008**

## GAZİ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Osman SABANCI'nın "İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Vatandaşlık Konularıyla İlgili Kavramsal Anlamaları" başlıklı tezi 28/05/2008 tarihinde, jürimiz tarafından Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı): Prof. Dr. Şefika KURNAZ

.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Cengiz DÖNMEZ

.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Nejla YÜRÜK

.....

## ÖNSÖZ

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı bünyesinde hazırlanan bu çalışma, bilgi teknolojisindeki hızlı değişimlerin ve gelişimlerin eğitim dünyası üzerine yansımalarını kavramlar boyutunda içermektedir. Kavramların insan yaşamında ne denli öneme sahip oldukları özellikle iyi ve üretken vatandaşlar yetiştirme kapsamında ele alınmıştır. Bir kütüphaneye gitmediğimizde dokümantasyon sistemi ne kadar gelişmişse istediğimiz kaynaklara ulaşma süremiz o kadar kısalmaktadır. Aynı durum insan beyninde kavramların sağlıklı bir şekilde yapılandırılmasında karşımıza çıkmaktadır.

Vatandaşlık Eğitimi kapsamındaki kavramların soyut olması öğrencilerin alternatif kavramlar veya yanılgılar oluşturması gerçeğini ortaya çıkarmaktadır. Bu çalışmada Sosyal Bilgiler ile Vatandaşlık ve İnsan Hakları eğitiminde öğrencilerin sahip olabileceği yanılgılar belirlenen çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin vatandaşlık kavramlarına ilişkin oluşturulan alternatif kavramlar sıralanarak, kavramların hem ifade edilmişinde hem de davranışa dönüştürülmesinde oluşabilecek aksaklıklara ilişkin öngöründe bulunulmasını sağlayarak iyi ve üretken vatandaşlar yetiştirme amacına bir adım daha yaklaşılacaktır.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde konuyla ilgili kavramsal çerçeveye yer verilmiştir. İkinci bölümde, konuyla ilgili yapılmış çalışmalardan örnekler sunulmuştur. Üçüncü aşamada ise, veri toplama araçlarına, araştırmanın modeline ve deseni üzerinde durulmuştur. Dördüncü bölümde, alt problemlerin sınanmasına ilişkin geliştirilen veri toplama araçlarının uygulanmasından sonra elde edilen bulgular ve yorumlar ortaya konmuştur. Beşinci bölümde ise, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Bu çalışmada deneyimlerini benimle paylaşan değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Şefika KURNAZ'a; çalışmanın her aşamasında bana yol

gösteren Yrd. Doç. Dr. Nejla YÜRÜK, Yrd. Doç. Dr. Şerife IŞIK TERZİ'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Çalışmanın başlangıcından bitişine kadar uzanan süreçte katkılarını eksik etmeyen Prof. Dr. Bilal GÜNEŞ'e, Yrd. Doç. Dr. Cengiz DÖNMEZ'e, Yrd. Doç. Dr. Bahri ATA'ya, Yrd. Doç. Dr. Kürşat GÖKKAYA'ya, Yrd. Doç. Dr. Turan ÇETİN'e, Yrd. Doç. Dr. Kubilay YAZICI'ya, Yrd. Doç. Dr. Necati CEMALOĞLU'na, Yrd. Doç. Dr. Yüksel ALTUN'a, Öğr. Gör. Dr. Turan TEMUR'a, Yrd. Doç. Dr. Dilek ERGÖNENÇ AKBABA'ya, Arş. Gör. Fulya Öner ARMAĞAN'a, Arş. Gör. Abdulkadir ÖZKAYA'ya, Arş. Gör. Kemal Sinan ÖZMEN'e, Arş. Gör. Dr. Mustafa ULUSOY'a en içten dileklerle teşekkür ederim. Bu araştırmanın yapıldığı okulların müdürlerine, öğretmenlerine ve öğrencilerine de uygulama aşamasındaki göstermiş oldukları anlayış ve yakın ilgileri dolayısıyla sonsuz teşekkür ederim. Bunun yanı sıra Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığında ölçme ve değerlendirme uzmanı olarak görev yapan Seher ULUTAŞ ve Banu Gazel ÖZDEMİR'e, Sosyal Bilgiler komisyonunda yer alan İrfan PURTUL'a yardımlarından dolayı teşekkür ederim. Araştırma esnasında resmi kurumlar ile olan yazışmaları gerçekleştiren enstitümüzün değerli öğrenci işleri şefi, Ceylan KONUK ile Müzeyyen IŞIK'a teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, verilerin analizinde sabırlı tutumuyla beni dinleyen ve her başvurduğumda bildiğini benimle paylaşan ölçme değerlendirme uzmanı Tülin ACAR'a teşekkürü bir borç bilirim. Çalışmalarında bana desteğini esirgemeyen mesai arkadaşım Arş. Gör. Cemil Cahit YEŞİLBURSA'ya, oda arkadaşlarıma ve arkadaşım Ali ALTIKULAÇ'a, Hülya KOÇ'a teşekkür ederim.

Bu çalışmamda maddi ve manevi desteğini esirgmeden bugünlere ulaşmamı sağlayan değerli annem ve babama teşekkürü kelimelerle ifade edemiyorum.

Osman SABANCI  
Ankara-2008

## ÖZET

### İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE YER ALAN VATANDAŞLIK KONULARIYLA İLGİLİ KAVRAMSAL ANLAMALARI

Sabancı, Osman  
Yüksek Lisans, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı  
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Şefika KURNAZ  
Mayıs – 2008

Bu araştırmada, ilköğretim 7. sınıf Sosyal Bilgiler ile Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi derslerinde geçen ortak vatandaşlık kavramlarına ilişkin öğrencilerin kavramsal anlamalarındaki yanlışlarının var olup olmaması aşağıda belirtilen değişkenler açısından karşılaştırılmıştır:

- a. Öğrencilerin vatandaşlık kavramlarına ilişkin sahip oldukları mevcut ön bilgileri,
- b. Uygulanan eğitim-öğretim programı yaklaşımı,
- c. İlgili ders öğretmenlerinin mesleki kıdemleri,
- d. Öğrencilerin cinsiyeti,
- e. Öğrencilerin içindeki yaşadıkları sosyal, kültürel ve ekonomik çevre koşulları,
- f. Öğrencilerin aile yapılarında demokrasi, katılım ve işbölümü öğelerinin yer alma durumu.

Yukarıda belirtilen değişkenlere ek olarak, öğrencilerin derse ilişkin ilgileriyle sahip oldukları alternatif kavramlar arasındaki ilişki de incelenmiştir. Bununla birlikte 2006–2007 eğitim-öğretim yılında, pilot okulların 7. sınıflarında uygulamaya geçirilen yeni programdaki vatandaşlık kavramlarının öğrenimi yapılandırmacı, sarmal, aktif öğrenme yaklaşımlarıyla çoklu zekâ kuramının dikkate alınarak ilgili öğrenme alanları hazırlandığı gözlenmektedir. Eski programın uygulandığı okullarda ise davranışçı yaklaşımın uzantısı olan geleneksel öğretim yöntemi yer almaktadır. Kavram yanlışları, yukarıda ifade edilen amaçlar

doğrultusunda eski ve yeni programın uygulandığı okullar bakımından da karşılaştırılmaktadır.

Araştırma türü olarak betimsel ve yarı deneysel desenin uygulandığı bu çalışmada, “İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık konularında geçen giriş, geliştirme ve pekiştirme düzeyindeki kavramlarında yanlışları var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaya çalışılmıştır. Bu saptamayı yapmak için 36 soruluk üç aşamalı çoktan seçmeli bir kavramsal anlama testi geliştirilmiştir.

Araştırma, 2006–2007 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Ankara İline bağlı çeşitli sosyo-ekonomik düzeyleri temsil eden Çankaya, Keçiören, Yenimahalle, Mamak ve Elmadağ ilçelerinden basit seçkisiz seçilen okullarda yürütülmüştür. Bu amaçla yeni programın uygulandığı 5 pilot okul ile eski programın uygulandığı 10 okulda olmak üzere toplam 15 okulun, 7. sınıfına devam eden toplam 606 öğrenci ve 15 Sosyal Bilgiler Öğretmenin katkılarıyla örneklem grubu oluşturulmuştur.

Araştırmada elde edilen veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen sosyo-ekonomik durum anketi, ilgi ölçeği ve üç aşamalı çoktan seçmeli sorulardan oluşan kavramsal anlama testi aracılığıyla toplanmıştır. Veri toplama araçlarının kapsam geçerliliğini sağlayabilmek için uzman görüşleri alındıktan sonra, 313 öğrenciye ön uygulaması yapılarak güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Uygulama sonuçlarına göre, kavramsal anlama testinin güvenilirlik katsayısı 0,74, eski programda öğrenim gören öğrenciler için 4 maddelik hazırlanan ilgi ölçeğinin güvenilirlik katsayısı 0,67 iken yeni programda öğrenim gören öğrenciler için 5 maddelik hazırlanan ilgi ölçeğinin güvenilirlik katsayısı 0,70 olarak bulunmuştur.

Araştırma sonucunda;

1. Eski ve yeni program ile öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık kavramlarına ilişkin mevcut ön bilgileri sorgulandığında her iki program türünde öğrenim gören öğrencilerin kavramsal anlamaları içersinde yaygın olarak “Çevre”, “Milli Egemenlik” kavramlarında yanlışlara sahip oldukları söylenebilir. Buna karşın her iki grupta “Demokrasi”, “Hak” ve “Ortak Miras” ise kavramsal anlama

düzeyleri yüksek olması nedeniyle en az yanılığa sahip olunan kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

2. Eski ve yeni programlara göre öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık ünitesiyle ilgili konuyu işlendikten sonra “giriş” düzeyinde kavram yanılığısına sahip olan ve olmayan öğrenci sayıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

3. Eski ve yeni programlara göre öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık ünitesiyle ilgili konuyu işlendikten sonra “geliştirme” düzeyinde kavram yanılığısına sahip olan ve olmayan öğrenci sayıları arasında “Yürütme”, “Uygarlık” ve “Özgürlük” kavramları için anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulunan bu farkla, yeni programda öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerinin kavram yanılığılarının daha az olduğunu görülmektedir.

4. Eski ve yeni programlara göre öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık ünitesiyle ilgili konuyu işlendikten sonra “pekiştirme” düzeyinde kavram yanılığısına sahip olan ve olmayan öğrenci sayıları arasında “Katılım”, “Devlet”, “Sözleşme”, “Değer”, “Kamuoyu”, “Cumhuriyet” ve “Yasama” kavramlarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulunan bu farkla, yeni programda öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerinin kavram yanılığılarının daha az olduğunu görülmektedir.

5. Eski ve yeni programda öğrenim gören öğrencilerin seçilen vatandaşlık kavramlarını içeren üniteler işlenmeden önce kavramları anlama düzeyi arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

6. Kavramları anlama düzeyleri bakımından, eski ve yeni öğretim programıyla öğrenim gören öğrencilerin arasında yeni öğretim programlarının uygulandığı pilot okullarda öğrenim gören öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Bulunan fark, “Katılım”, “Devlet”, “Değer”, “Kamuoyu”, “Dayanışma”, “Egemenlik”, “Patent”, “Uygarlık” ve “Gelenek” kavramları arasında



tespit edilmiştir. Testte sorgulanan diğer kavramlar için ise, öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

7. Eski ve yeni programda öğrenim gören öğrencilerin kavram yanlışlarına ilişkin ön test sonuçları ile son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakıldığında, her iki gruptaki öğrencilerin daha az alternatif kavramlara sahip olmaları nedeniyle son test lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

8. Cinsiyet değişkenine göre, konuyu işlemeden önce ve sonra ölçülen vatandaşlık kavramlarına ilişkin kavramsal yanlış düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakıldığında, bu fark kavramsal anlama düzeylerinde daha az yanlışlara sahip olan erkek öğrencilerin lehinedir.

9. Sosyo-ekonomik durum değişkenine göre, öğrencilerin vatandaşlık konularına ilişkin kavramsal anlamaları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bu fark “Üst-orta” sosyo-ekonomik duruma sahip öğrencilerin kavramsal anlama düzeyi ortalamalarının diğer sosyo-ekonomik duruma sahip öğrencilerin kavramsal anlama düzeyi ortalamalarından daha yüksek olmasının sonucudur.

10. Öğrencilerin öğrenim gördükleri ilçe değişkenine göre, vatandaşlık konularını işlemeden önceki ve sonraki kavramsal anlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulunan fark, sosyo-ekonomik durumu “Üst-orta” olan öğrencilerin öğrenim gördüğü Çankaya ilçesi lehinedir.

11. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okullara göre, vatandaşlık kavramlarını anlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ve bu fark sosyo-ekonomik durumu “Üst-orta” olan öğrencilerin öğrenim gördüğü Çankaya ilçesinde yeni öğretim programının uygulandığı pilot okullarda öğrenim gören öğrencilerin lehinedir.

12. Öğrencilerin en çok ilgi duydukları derse göre, vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanlış düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Buna karşılık,

öğrenim görülen program türüne göre öğrencilerin, Sosyal Bilgiler dersine ilişkin ilgi düzeylerine bakıldığında yeni programla öğrenim gören öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bir başka deyişle, yeni programla öğrenim gören öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine daha çok ilgili oldukları gözlenmiştir.

13. Ailede görevlerini iş bölümü içinde gerçekleştiren ve gerçekleştirmeyen öğrenciler ile öğrencilerin “Barış”, “Dayanışma”, “Değer”, “Demokrasi”, “Gelenek”, “Hak”, “Hoşgörü”, “Katılım”, “Kültür”, “Özgürlük”, “Seçim” ve “Sorumluluk” kavramlarında yanılığa sahip olup olmamaları arasındaki ilişkiye bakıldığında, “Demokrasi” ve “Özgürlük” kavramlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bulunan bu fark, her iki program türünde öğrenim gören öğrencilerin ailede görevlerini işbölümü çerçevesinde gerçekleştirenler lehine saptanmıştır. Bunun sonucu olarak öğrencilerin “Demokrasi” ve “Özgürlük” kavramlarında daha az yanılığa sahip oldukları gözlenmiştir.

Aile içinde öğrenci ile ilgili kararlar alınırken öğrencinin düşüncelerinin dikkate alınıp alınmaması durumu ile öğrencilerin “Barış”, “Dayanışma”, “Değer”, “Demokrasi”, “Gelenek”, “Hak”, “Hoşgörü”, “Katılım”, “Kültür”, “Özgürlük”, “Seçim” ve “Sorumluluk” kavramlarında yanılığa sahip olup olmamaları arasındaki ilişkiye bakıldığında, “Barış” ve “Hak” kavramlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bulunan bu fark, her iki program türünde öğrenim gören öğrencilerin ailelerinin içinde kendileri ile ilgili kararlar alınırken düşüncelerinin dikkate alınanlarda saptanmıştır. Bunun sonucu olarak öğrencilerin “Barış” ve “Hak” kavramlarında daha az yanılığa sahip oldukları gözlenmiştir.

Ailede içinde parasal konularda, eğitim öğretim, kültür eğlence ve aile içi sorunlar konularında kimin sözü geçer? sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplar ile öğrencilerin “Barış”, “Dayanışma”, “Değer”, “Demokrasi”, “Gelenek”, “Hak”, “Hoşgörü”, “Katılım”, “Kültür”, “Özgürlük”, “Seçim” ve “Sorumluluk” kavramlarında yanılığa sahip olup olmamaları arasındaki ilişkiye bakıldığında, “Seçim” kavramında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bulunan bu fark, her iki program türünde öğrenim gören öğrencilerin aileleri içinde parasal konularda, eğitim öğretim,

kültür eğlence ve aile içi sorunlar konularında görüşlerinin alınanlarda saptanmıştır. Bunun sonucu olarak öğrencilerin “Seçim” kavramında daha az yanılığa sahip oldukları gözlenmiştir.

Kültür eğlence konularında sözü geçen aile bireyelerine göre “Demokrasi” kavramının öğrenciler tarafından anlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulunan bu fark, her iki program türünde öğrenim gören öğrencilerin “Demokrasi” kavramında daha az yanılığa sahip olmaları ile kültür eğlence konularında aile bireyelerinin tamamının sözünün geçmiş olmasından kaynaklanmaktadır.

14. Öğrencilerin vatandaşlık konularına ilişkin yanılığa düştükleri kavramlar sıralanacak olursa, “Çevre” kavramını “Doğal Ortam” kavramı ile “Milli Egemenlik” kavramını “Demokrasi” kavramı ile “Katılım” kavramını “Dayanışma” kavramı ile “Kültürü Gelenekle”; “Özgürlüğü ve Egemenliği Bağımsızlıkla”; “Bildirgeyi Anayasa ile”; “Uygarlığı Değişimle”; “Değeri Kültürle”; “Seçimi Demokrasi ile”; “Hoşgörüyü Dayanışmayla”; “Cumhuriyeti Demokrasiyle”; “Gelenegi Değerle”; “Telifi Patentle”; “Devleti Vatanla”; “Kurumu Yönetimle”; “Sorumluluğu Hakla”; “Rönesansı Reformla”; “Kamuoyunu Grupla”; “Barışı Hoşgörü ile”; “Laikliği Dinle” ve “Yasayı Sözleşme” kavramları ile karıştırdıkları saptanmıştır.

15. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okuldaki öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre öğrencilerin kavram yanılığı toplam puanlarının ortalaması arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bulunan bu fark, mesleki kıdemi 9 yıl olan öğretmenlerin öğrencilerinin daha az kavram yanılığına sahip olmalarından kaynaklanmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** İlköğretim, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Vatandaşlık, Kavramsal Anlama, Kavram Yanılığları.

## **ABSTRACT**

### **ELEMENTARY SCHOOL 7<sup>th</sup> GRADE STUDENTS' CONCEPTUAL UNDERSTANDINGS RELATED TO THE CITIZIENSHIP SUBJECTS TAKING PLACE IN SOCIAL STUDIES COURSE**

Sabancı, Osman  
M.S., Social Studies Education Major Program  
Thesis Advisor: Prof. Dr. Şefika KURNAZ  
May – 2008

In this study, the conceptual understanding of the 7<sup>th</sup> grade students in the course Social Studies with Citizenship and Education of Human Rights was analyzed to investigate whether there is a misconception in their understanding by comparing it in terms of the following variables:

- a. The existing pre-knowledge that students have regarding to the citizenship concepts,
- b. Approach for educational curriculum which was deployed,
- c. Professional rank of the social studies teachers,
- d. Gender of students,
- e. Social, cultural and economic environmental conditions that students live in,
- f. The existing of components such as democracy, participation and division of tasks in the family structure of the students.

In addition to the variables mentioned above, the relation between the desire of the students in the courses and the alternative conceptions they possess was analyzed. Besides, instruction of citizenship concepts in the new curriculum which started to be applied in the 7<sup>th</sup> grades of the pilot schools in 2006-2007 academic year can be observed in the concerning learning cycles prepared in terms of constructivist, spiral and active learning approaches and multiple intelligence theory. Traditional teaching methods based on the behavioral approach was employed in the schools that used the old curriculum. Misconceptions were compared within the context of schools which applied old and new curriculums in accordance with the objectives stated above.

In this study in which descriptive and semi-empirical research techniques were exploited, the question “Do the elementary school 7<sup>th</sup> grade students have misconceptions related to the concepts in the levels of introduction, development and reinforcement in the citizenship subjects?” was tried to be answered. A multiple-choice conceptual understanding test including 36 questions in three-tier was developed in order to answer for this research question.

This study was conducted in the randomly selected schools in the Çankaya, Keçiören, Yenimahalle, Mamak and Elmadağ districts in Ankara representing different socio-economic levels in the spring term of 2006-2007 academic year. For this purpose, the data was collected from a sample consisting of totally 606 seventh grade students who were exposed to the new curriculum in five schools and old curriculum in ten of them with the contribution of 15 social studies teachers in totally 15 schools.

The data obtained from the research were collected by socio-economic condition questionnaire developed by the researcher, desire scale and three-tier conceptual understanding test consisting of multiple choice questions. After the opinions of the experts were asked about content validity of the data collecting tools, reliability studies were done by 313 students after the pre-applications were made. According to the results of the application, the reliability coefficient was found as 0,74, while the reliability coefficient of the 4-item desire scale prepared for the students being taught by old curriculum was 0,67. Also, the reliability coefficient of 5-item desire scale prepared for the students being taught by new curriculum was found as 0,70.

In the result of the study;

1. When the existing pre-knowledge of 7<sup>th</sup> grade students being taught in the old and new curriculum were questioned in terms of the citizenship concepts, it can be stated that students taught by both curriculums were misconceptions especially for “Environment” and “National Sovereignty” concepts in common for their conceptual understandings. However, “Democracy”, “Rights” and “Common Inheritance”

concepts were determined as the concepts having the least misconceptions since the conceptual understanding level was high in both groups.

2. No significant differences were found between the numbers of students having misconceptions and the numbers of students not having misconceptions in the level of “introductory” after the subject related to the citizenship unit of 7<sup>th</sup> grade students being taught according to the old and new curriculum was studied.

3. A significant difference was found between the numbers of 7<sup>th</sup> grade students, who were taught through the old and new curriculum and who had and did not have misconceptions in the level of “development” for the “Implementation”, “Civilization” and “Freedom” concepts after the subject related to the citizenship unit of 7<sup>th</sup> grade students was taught according to the old and new curriculum. According to this difference, it was determined that the 7<sup>th</sup> grade students being taught in the new curriculum were less misconceptions.

4. A significant difference was found between the numbers of 7<sup>th</sup> grade students who were taught according to the old and new curriculum having and not having misconceptions in the level of “reinforcement” for the “Participation”, “Government”, “Agreement”, “Value”, “Public Opinion”, “Republic” and “Legislation” concepts after the subject related to the citizenship unit of 7<sup>th</sup> grade students being taught according to the old and new curriculum was studied. With respect to this difference, it was seen that the 7<sup>th</sup> grade students being taught in the new curriculum were less misconceptions.

5. It was stated that the students being taught according to the old and new curriculum were in the similar level from the point of view of the understanding of the concepts before the units, including the selected citizenship concepts were studied.

6. Concerning to the level of understanding of concepts, it was determined that a significant difference was observed between the students being taught in the

old and new curriculum in favor of the students being taught in the pilot schools which the new curriculum was applied and the students from the schools that new curriculum was applied were more successful. The difference was found for the “Participation”, “Government”, “Value”, “Public Opinion”, “Solidarity”, “Sovereignty”, “Patent”, “Civilization” and “Tradition” concepts. No significant differences were found between the understanding levels of students for the other concepts questioned in the test.

7. When it was examined whether there is a significant difference between the pre-test and post-test results related to the misconceptions of the students being taught according to the old and new curriculum, a significant difference in favor of post-test was found for the reason that students in both groups were less alternative concepts.

8. When it was examined whether there is a significant difference according to the gender variable between the misconceptions related to the citizenship concepts evaluated before and after the subject studied, a significant difference is in favor of male students having less misconceptions in the level of conceptual understandings.

9. A significant difference was observed between the conceptual understandings of the students concerning to the citizenship subjects according to the socio-economic condition variable. This difference was stemmed from the fact that the conceptual understanding level averages of the students having “High-medium” socio-economic condition are higher than the conceptual understanding level averages of the students having other socio-economic conditions.

10. A significant difference was found between the conceptual understanding levels before and after the studying of citizenship subjects according to the district variable that the students being taught. The difference is in the favor of Çankaya district where the students belong to the “High-medium” socio-economic level.

11. A significant difference was found between the levels of understanding of the citizenship concepts according to the schools of students and this difference is in favor of the students being taught in the pilot schools that new curriculum was applied in Çankaya district where the students belong to “High-medium” socio-economic level.

12. No significant differences were found between the misconception levels related to the citizenship concepts according to the courses that students most interested in. On the other hand, when the desire levels of students regarding to Social Studies course were examined, according to the type of curriculum applied, a significant difference was found in favor of students being taught according to the new curriculum. In other words, it was observed that the students being taught with new curriculum are more interested in Social Studies course.

13. When it was checked for the relationship between the students who fulfill not do the jobs in corporation in their family and students’ whether having misconceptions or not for the “Peace”, “Solidarity”, “Value”, “Democracy”, “Tradition”, “Rights”, “Tolerance”, “Participation”, “Culture”, “Freedom”, “Election” and “Responsibility” concepts, a significant difference was found for the “Democracy” and “Freedom” concepts. According to this difference, it was observed that the students being taught in both types of curriculum were fewer misconceptions for the “Democracy” and “Freedom” concepts on the grounds that they fulfill the jobs in their family within the context of corporation.

When it was checked for the relationship between the case whether or not the thoughts of students are taken into account when the decisions related to the student are given in the family and whether students display misconceptions or not for the “Peace”, “Solidarity”, “Value”, “Democracy”, “Tradition”, “Rights”, “Tolerance”, “Participation”, “Culture”, “Freedom”, “Election” and “Responsibility” concepts, a significant difference was found for the “Peace” and “Rights” concepts. According to this difference, it was observed that the students taught in both types of curriculum were less misconceptions for the “Peace” and “Rights” concepts for the reason that



their thoughts were taken into account when a decision related to them is given in their families.

When it was checked for the relationship between the students' answer to the question that who the dominant person for the financial, educational, cultural, entertaining subjects and problems is in your family, and whether students display misconceptions or not for the "Peace", "Solidarity", "Value", "Democracy", "Tradition", "Rights", "Tolerance", "Participation", "Culture", "Freedom", "Election" and "Responsibility" concepts, a significant difference was found for the "Election" concept. According to this difference, it was observed that the students taught in both types of curriculum were less misconceptions for the "Election" concept for the reason that their thoughts were taken into account for the financial, educational, cultural, entertainment subjects and problems in their family.

In addition, a significant difference was found between the levels of understanding of "Democracy" concept by the students according to the family members who are dominant for the culture and entertainment issues. According to this difference, it was observed that the students taught in both types of curriculum were less misconceptions for the "Democracy" concept for the reason that all the family members are dominant in the culture and entertainment issues.

14. The concepts that the students were misconceptions related to the citizenship subjects were determined as follows: "Environment" concept with "Natural Environment" concept, "National Sovereignty" concept with "Democracy" concept, "Participation" concept with "Solidarity" concept, "Culture" with "Tradition", "Freedom and Sovereignty with Independence", "Manifesto with Organic Law", "Civilization with Change", "Value with Culture", "Election with Democracy", "Tolerance with Corporation", "Republic with Democracy", "Tradition with Value", "Copyright with Patent", "Government with Homeland", "Institution with Administration", "Responsibility with Right", "Renaissance with Reform", "Public Opinion with Group", "Peace with Tolerance", "Secularism with Religious" and "Law with Agreement"

15. A significant difference was found among the average of total grades for misconceptions of students according to the professional seniorities of the teachers in the schools that the students being taught. According to this difference, it was realized that the students of teachers whose professional seniorities are 9 years were less misconceptions.

**Key Words:** Elementary Education, Social Studies Education, Citizenship, Conceptual Understanding, Misconceptions.

## İÇİNDEKİLER

<b>JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI</b> .....	i
<b>ÖNSÖZ</b> .....	ii
<b>ÖZET</b> .....	iv
<b>ABSTRACT</b> .....	x
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	xvii
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	xxi
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	xxiii

### BÖLÜM

<b>I. GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Eğitim Kavramı .....	3
1.1.1. Sosyal Bilgiler Eğitimi .....	4
1.1.2. Sosyal Bilgiler Eğitiminin Amacı .....	13
1.1.3. Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler İlişkisi .....	17
1.2. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi.....	20
1.2.1. Vatandaşlık ve İnsan Haklarının Tanımı .....	21
1.2.2. Dünya'da Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitiminin Tarihsel Gelişimi	29
1.2.3. Türkiye'de Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitiminin Tarihsel Gelişim	35
1.3. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Vatandaşlık ve İnsan Haklarının Yeri.....	40
1.4. Kavram Nedir? .....	46
1.5. Kavramların Özellikleri.....	48
1.6. Kavram Öğretimi ve Öğrenme .....	53
1.6.1. Kavram Öğretiminde Kullanılabilecek Stratejiler .....	63
1.6.2. Kavram Öğretiminin Sosyal Bilgiler Eğitimindeki Yeri .....	67
1.7. Kavram Yanılgıları.....	68
1.7.1. Kavram Yanılgısı Nedir?.....	68
1.7.2. Kavram Yanılgılarının Genel Özellikleri. ....	71
1.7.3. Kavram Yanılgılarının Çeşitleri.....	72
1.7.4. Kavram Yanılgıları Nasıl Tespit Edilir? .....	74
1.7.5. Kavram Yanılgıları Nasıl Düzeltilir?.....	76

1.8. Eski ve Yeni Programın Kavram Yanılgıları Boyutunda Karşılaştırılması ...	79
1.8.1. Kuramsal Temel.....	79
1.8.1.1. Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı (Constructivism) .....	81
1.8.2. Vatandaşlık Konularının Kapsamında Yer Alan Kavramların Geleneksel veya Bütünleştirici Yaklaşım Kullanılarak Öğretilmesi.....	88
1.9. Problem Cümlesi. ....	90
1.10. Alt Problemler. ....	90
1.11. Null Hipotezleri. ....	92
1.12. Araştırmanın Amacı. ....	93
1.13. Araştırmanın Önemi. ....	94
1.14. Araştırmanın Sınırlılıkları. ....	97
1.15. Araştırmanın Sayıltıları. ....	97
1.16. Tanımlar/Terimler. ....	98
<b>II. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	103
2.1. Alan Araştırmaları.....	103
2.2. Kavram Yanılgısıyla İlgili Araştırmalar.....	107
2.2.1. Kavram Yanılgısının Tespitine Yönelik Araştırmalar. ....	107
2.2.2. Kavram Yanılgısını Gidermeye Yönelik Öğretim Etkinliklerine Dayalı Araştırmalar .....	109
<b>III. YÖNTEM</b> .....	113
3.1. Araştırmanın Modeli. ....	113
3.2. Evren ve Örneklem.....	115
3.3. Verilerin Toplanması.....	118
3.3.1. Sosyo-Ekonomik Durum Anketi. ....	118
3.3.2. İlgili Ölçeği.....	119
3.3.3. Kavramsal Anlama Testi. ....	120
3.4. Verilerin Analizi.....	124
<b>IV. BULGULAR VE YORUMLAR</b> .....	126
4.1. Araştırmaya Katılanların Demografik Özellikleri.....	126

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular .....	134
4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	134
4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	135
4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar. ....	136
4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	137
4.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	139
4.2.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	142
4.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	143
4.2.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	147
4.2.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	149
4.2.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	151
4.2.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	153
4.2.12. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	156
4.2.13. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	158
4.2.14. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	160
4.2.15. On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	164
4.2.16. On Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	166
<b>V. SONUÇ ve ÖNERİLER .....</b>	<b>169</b>
5.1. Sonuç.....	169
5.1.1.Örnekleme oluşturan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin karşılaştırılması .....	169
5.1.2.Program türüne göre öğrencilerin seçilen vatandaşlık kavramlarına ilişkin ön kavramlarının karşılaştırılması.....	170
5.1.3.Örnekleme oluşturan öğrencilerin program türüne göre “giriş” düzeyindeki kavramlara ilişkin anlamalarının karşılaştırılması.....	170
5.1.4.Örnekleme oluşturan öğrencilerin program türüne göre “geliştirme” düzeyindeki kavramlara ilişkin anlamalarının karşılaştırılması.....	171
5.1.5.Örnekleme oluşturan öğrencilerin program türüne göre “pekiştirme” düzeyindeki kavramlara ilişkin anlamalarının karşılaştırılması.....	171

5.1.6.Örnekleme oluşturan öğrencilerin program türüne göre, üç-aşamalı çoktan seçmeli kavram anlama testi sonuçlarının alternatif kavramlar açısından karşılaştırılması .....	172
5.1.7.Örnekleme oluşturan öğrencilerin program türüne göre, konular işlenmeden önceki ve işlendikten sonraki kavramsal anlamalarının karşılaştırılması .....	173
5.1.8.Örnekleme oluşturan öğrencilerin belirlenen ortak vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanılgılarının çeşitli değişkenler dikkate alınarak incelenmesi.....	174
5.1.9.Öğrencilerin kavramsal anlama testi incelendiğinde en çok yanılgıya düştükleri vatandaşlık kavramlarının belirtilmesi .....	179
5.2. Öneriler.....	180
5.2.1. Gelecekteki araştırmalara yönelik öneriler .....	180
5.2.2. Öğretmenlere öneriler .....	181
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>183</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>198</b>
<b>EK-1: ARAŞTIRMA İZİNLERİ .....</b>	<b>199</b>
<b>EK-2: SOSYO-EKONOMİK DURUM ANKETİ.....</b>	<b>201</b>
<b>EK-3: İLGİ ÖLÇEĞİ .....</b>	<b>203</b>
<b>EK-4: KAVRAMLARA İLİŞKİN BOYUT TABLOSU.....</b>	<b>205</b>
<b>EK-5: KAVRAMSAL ANLAMA TESTİ .....</b>	<b>206</b>
<b>EK-6: CEVAP ANAHTARI.....</b>	<b>224</b>
<b>EK-7: KAVRAMSAL ANLAMA TESTİ (Yeni Programdaki Öğrenciler) .....</b>	<b>225</b>
<b>EK-8: KAVRAMSAL ANLAMA TESTİ (Eski Programdaki Öğrenciler).....</b>	<b>243</b>

## TABLÖLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1.6.1.</b> Kavram oluşturma ve kavram kazanmanın karşılaştırılması .....	56
<b>Tablo 1.8.1.1.1.</b> Davranışçı, Bilişsel ve Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımlarının Karşılaştırılması .....	87
<b>Tablo 1.8.2.1.</b> Geleneksel ve Yapılandırmacı Sınıfların Karşılaştırılması.....	89
<b>Tablo 3.2.1.</b> Örnekleme Oluşturulan Okullara İlişkin Bilgiler .....	117
<b>Tablo 3.3.3.1.</b> Pilot Uygulama Sonucuna Göre Seçilen Maddeler ve İstatistikleri.	123
<b>Tablo 4.1.1.</b> Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine İlişkin Bilgiler.....	126
<b>Tablo 4.1.2.</b> Eski Program ile Öğrenim Gören Öğrencilerin Kavram Yanılgıları .	134
<b>Tablo 4.1.3.</b> Yeni Program ile Öğrenim Gören Öğrencilerin Kavram Yanılgıları..	135
<b>Tablo 4.1.4.</b> Giriş Düzeyindeki Kavramlara İlişkin Öğrencilerin Kavram Yanılgısı Düzeyleri.....	136
<b>Tablo 4.1.5.</b> Geliştirme Düzeyindeki Kavramlara İlişkin Öğrencilerin Kavram Yanılgısı Düzeyleri .....	138
<b>Tablo 4.1.6.</b> Pekiştirme Düzeyindeki Kavramlara İlişkin Öğrencilerin Kavram Yanılgısı Düzeyleri .....	140
<b>Tablo 4.1.7.</b> Öğrenim Görülen Program Türüne Göre Öğrencilerin Üniteyi İşlemeden Önceki Kavramları Anlama Düzeyleri.....	143
<b>Tablo 4.1.8.</b> Öğrenim Görülen Program Türüne Göre Öğrencilerin Üniteyi İşledikten Sonraki Kavramları Anlama Düzeyleri.....	145
<b>Tablo 4.1.9.</b> Eski ve Yeni Programa Göre Öğrencilerin Kavramları Öğrenme Düzeyleri.....	146
<b>Tablo 4.1.10.</b> Eski ve Yeni Programa Göre Öğrencilerin Ön ve Son Test Sonuçları .....	148
<b>Tablo 4.1.11.</b> Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Ön, Son Test Sonuçları ve Kavramları Anlama Düzeyleri .....	149
<b>Tablo 4.1.12.</b> Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Öğrencilerin Kavramları Anlama Düzeyleri.....	151
<b>Tablo 4.1.13.</b> Sosyo Ekonomik Düzeye Göre Varyans Analizi.....	152
<b>Tablo 4.1.14.</b> İlçeye Göre Öğrencilerin Kavramları Anlama Düzeyleri .....	153
<b>Tablo 4.1.15.</b> İlçelere Göre Varyans Analizi.....	153

<b>Tablo 4.1.16.</b> İlçeye Göre Öğrencilerin Ön Test Sonuçları.....	154
<b>Tablo 4.1.17.</b> İlçelere Göre Ön Test Sonuçları Üzerinde Varyans Analizi.....	155
<b>Tablo 4.1.18.</b> İlçeye Göre Öğrencilerin Son Test Sonuçları .....	155
<b>Tablo 4.1.19.</b> İlçelere Göre Son Test Sonuçları Üzerinde Varyans Analizi.....	156
<b>Tablo 4.1.20.</b> Okullara Göre Öğrencilerin Kavramları Anlama Düzeyleri.....	157
<b>Tablo 4.1.21.</b> Okullara Göre Öğrencilerin Kavramsal Anlamaları Üzerinde Varyans Analizi.....	158
<b>Tablo 4.1.22.</b> En Çok İlgi Duyulan Derse Göre Kavramlara İlişkin Yanılgı Düzeyleri .....	159
<b>Tablo 4.1.23.</b> En Çok İlgi Duyulan Ders Seçimlerine Göre Öğrencilerin Kavramsal Yanılgıları Üzerinde Varyans Analizi.....	159
<b>Tablo 4.1.24.</b> Öğrenim Görülen Okul Türüne Göre Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin İlgi Düzeyleri.....	160
<b>Tablo 4.1.25.</b> Aile İçinde İş Bölümü Olup Olmamasına Göre İlgili Kavramları Anlama Düzeyleri .....	161
<b>Tablo 4.1.26.</b> Aile İçinde Öğrenci ile İlgili Kararlar Alınırken Öğrencinin Düşüncelerinin Dikkate Alınıp Alınmamasına Göre İlgili Kavramları Anlama Düzeyleri.....	162
<b>Tablo 4.1.27.</b> Öğrencinin Yetiştığı Ailede Sözü Geçtiği Aile Bireylerine Göre İlgili Kavramları Anlama Düzeyleri .....	163
<b>Tablo 4.1.28.</b> Öğrencilerin Kavram Yanılgıları .....	165
<b>Tablo 4.1.29.</b> Öğretmenin Mesleki Kıdemine Göre Öğrencilerin Kavram Yanılgısı Düzeyleri.....	167
<b>Tablo 4.1.30.</b> Mesleki Kıdeme Göre Öğrencilerin Kavram Yanılgısı Düzeyleri Üzerinde Varyans Analizi .....	167



## ŞEKİLLER LİSTESİ

<b>Şekil 1:</b> Vatandaşlık eğitimi ile ilgili dört yaklaşım .....	43
<b>Şekil 2:</b> Kavramların sınıflandırılması .....	51
<b>Şekil 3:</b> Araştırmanın deseni.....	115
<b>Şekil 4:</b> Yeni ve eski programla öğrenim gören öğrencilerin dağılımı .....	128
<b>Şekil 5:</b> Sosyo-ekonomik düzeye göre öğrencilerin dağılımı.....	129
<b>Şekil 6:</b> Anne ve babanın eğitim durumuna göre öğrencilerin dağılımı.....	129
<b>Şekil 7:</b> Anne ve babanın mesleki durumuna göre öğrencilerin dağılımı .....	130
<b>Şekil 8:</b> Ailenin aylık ortamlarla gelirine göre öğrencilerin dağılımı.....	130
<b>Şekil 9:</b> İlçelere göre öğrencilerin dağılımı .....	130
<b>Şekil 10:</b> “Aile içerisinde görevler iş bölümü çerçevesinde mi gerçekleşir?” sorusuna verilen cevapların dağılımı.....	131
<b>Şekil 11:</b> “Seninle ilgili bir karar alınırken düşüncelerin dikkate alınır mı?” sorusuna verilen cevapların dağılımı.....	131
<b>Şekil 12:</b> Aile içi sorunlarda kimin sözü geçer sorusuna verilen cevapların dağılımı .....	132
<b>Şekil 13:</b> Öğrencilerin düşüncelerini ifade etme biçimleri .....	132
<b>Şekil 14:</b> En fazla ilgi duyulan ders.....	133

## BÖLÜM

### I. GİRİŞ

Günümüz dünyasında, hızlı teknolojik ilerlemelerle eğitim anlayışı da değişime uğrayarak yeni bilgilerle donanmaktadır. Eğitim sistemindeki bu değişimler, beraberinde yeni anlayış ve yaklaşımların oluşması gerçeğini meydana getirmektedir. Çağımızın değişen eğitim anlayışına göre; öğrencilere doğrudan bilgi aktarmayı değil, öğrencilerin mevcut bilgiyi kullanarak yeni bilgiler üretmesine yardımcı olmayı içermektedir. Bilgi üretmek ise; olay ve olguların içinde yer alan kavramların doğru sınıflandırılmasıyla mümkün olmaktadır.

İnsanoğlunun düşünüş sisteminin tarihsel süreçte gelişimine bakıldığında, onun çevreyle etkileşimi başladığı andan itibaren, nesneleri, olay ve olguları kendi olanakları, kapasitesi içersinde anlamlandırma girişimi karşımıza çıkmaktadır. Bu anlamlandırma çabası onun temelde yeni kavramlar üretme ve var olan kavramların yeni durumlarla ilişkilendirilerek anlamlarının zenginleştirilmesi veya değiştirilmesinden başka bir şey değildir. Böyle bir yaklaşım, kavramlara yüklenen anlamın öncelikle içinde bulunulan tarihsel zaman diliminin daha sonra sosyo-ekonomik ve teknik imkânların çerçevesinde şekillenmesi ya da yenilenmesi sürecini meydana getirmektedir (Aydın, 2006, s.76–89).

Bilginin, içinde bulunduğumuz yüzyılda bir üretim girdisi olarak tıpkı ekonomide olduğu gibi kullanıldığı görülmektedir. Bu yaklaşım bilginin stratejik öneme sahip olması gerçeğini beraberinde oluşturmaktadır. Ülgen'e göre (2004, s.2) bilgi, insanların yaşamları boyunca yüz yüze kaldıkları problemlerin çözümünde yardımcı olan, onların hayatını kolaylaştıran araçlar olarak ifade edilmektedir. Günümüzde hızlı bir şekilde değişen bilgilerin zihinde anlamlı bir şekilde yer edinebilmesi doğru sınıflandırılmayla mümkündür. Bu sınıflandırmanın sağlıklı

olarak oluşmasında bilginin yapı taşları olan kavramlar, önem kazanmaktadır. Kavramların doğru edinimi, bilginin istenilen düzeyde kazanılması gerçeğini gündeme getirmektedir.

“Genel anlamda kavram, insan zihninde anlam kazanan, farklı obje ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bir bilgi formu/yapısıdır, bir değişkendir ve bir sözcükle ifade edilir” (Ülgen, 2001, s.100).

Kavramların bilimdeki ve insan bilgilerindeki yerini anlamak, onları öğrenme/öğretme yollarını bilmek, öğretmene çok değerli bilgi ve beceriler kazandırır (MEB, 2005, s.80). Kavramlar, bilgilerin yapı taşlarını, kavramlar arası ilişkiler de bilimsel ilkeleri oluşturur. İnsanlar, çocuktan başlayarak düşüncenin birimleri olan kavramları ve onların adları olan sözcükleri öğrenirler; kavramları sınıflandırır, birbirleri arasındaki ilişkileri bulur, böylece bilgilerine anlam kazandırır, yeniden düzenler, hatta yeni kavramlar ve yeni bilgiler üretirler. İnsan zihnindeki bu öğrenme ve yeniden yapılanma süreci her yaşta sürüp gider.

“Kavram öğrenme her şey değildir, ama kavram öğrenme özellikle ilk ve orta öğretimde, yaşam boyu kullanılan, yeni öğrenmelere temel oluşturan bir olgudur” (Ülgen, 2001, s.98). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde birçok kavram vardır. Anlayarak öğrenmenin oluşması için, çocuğun bu kavramları sağlıklı olarak öğrenmesi, öğretmenin de kavramları nasıl öğreteceğini bilmesi ve öğrencilerin kavramlara ilişkin sahip olduğu yanlışlarının farkında olmasıyla mümkün olacaktır (Nas, 2000, s.101).

Kavramların öğrenciler tarafından algılanabilmesi için öğrencinin ön bilgisinin yeterli olması, etkin olarak kavramları ve o kavramlar arasındaki ilişkileri düşünmesi de gereklidir. Öğrenci, kendi başına kavramları düşünebilmeli ve onları ilişkilendirebilmelidir (Demirel, 2000, s.73). Meriç (2001, s.23)’in de belirttiği gibi bilimde evrensel düzeyde tanımlanan kavramlar, insanlar arasında iletişimi sağlayan, ilkelere temel oluşturan ve ilgili olduğu alandaki sorunların çözümüne yardımcı olan, sembollerle ifade edilen önemli bir öğrenme araçlarıdır. İlköğretim ve orta dereceli

öğretim okullarında yapılan öğrenim, büyük ölçüde kavramların öğrenilmesine dayalıdır. Sonraki düzeyde eğitim kurumlarında da öğretim bu kavramların doğru şekilde öğrenilmesine ya da ne şekilde öğrenilmiş olduğuna büyük oranda bağlıdır. Ayrıca kavramlar, benzer bilgi parçacıklarını birleştirerek ve organize ederek, bir kategori halinde belleğimize yerleştirmemizi sağlamaktadır. Bu da hem hatırlamayı, hem de yeni kavramların öğrenilmesini kolaylaştırmaktadır (Doğanay, 2002, s.238). Küçük yaşta edinilen kavramlar, taşların üzerine kazınan yazılar gibi üzerinden yıllar da geçse aynı kalmakta ve hatırlanmakta; ileri ki yaşlarda öğrenilen kavramlar ise buzun üzerine yazılan yazılar gibi geçici bir süre etkili olmakta, sonra ise yok olmaktadır.

İlköğretim çağındaki öğrenciler, yaşamları boyunca toplum içerisinde sağlıklı bireyler olarak yer edinebilmenin ön koşulu olan sosyal kavramlarla ilk kez bu dönemde karşılaşır. Öğrenciler, bazen bu tür kavramları kazanırken güçlük çekmekte bazen de kavramlara kendince anlamlar yükleyerek yanılgılara düşebilmektedir. Bilginin, birikimli olarak süreç içerisinde yapılandırıldığı göz önünde bulundurulursa; bireyin kendi yaşantısı ve öğrenme-öğretme sürecindeki deneyimleri sonucunda kavramlarda oluşabilecek yanılgılar bilgilerin anlamlı olarak inşa edilmesini engelleyen faktörlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Yazıcı ve Samancı, 2003, s.83–90). Özellikle vatandaşlık kavramlarının soyut olması ve kavramların içerikli insanın kendi yaşamındaki deneyimleri sonucu doldurması yanılgı riskini tetikleyen faktörler olarak görülmektedir.

### 1.1. Eğitim Kavramı

*“Eğitimdir ki bir milleti ya özgür, bağımsız, şanlı, yüksek bir topluluk halinde yaşatır ya da bir milleti esaret ve sefalete terk eder.”*

***Mustafa Kemal ATATÜRK***

İnsanın doğuşuyla başlayan eğitim süreci, yazının bulunmasıyla ivme kazanmıştır. 1900’lü yıllarda eğitim kavramı, bilgiyi öğretme şeklinde ifade edilirken; sonraları ekonomik, sosyal, kültürel ve politik gelişmelere bağlı olarak

sadece bireye çeşitli davranışlarının öğretimi yaklaşımının yeterli olmadığı saptanmıştır. Buradan yola çıkarak, bireyle birlikte hem ailesinin hem de içinde yaşadığı toplumun eğitimini kapsayacak bir bakış açısı gündeme getirilmiştir. Özellikle İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinin hayata geçirilmesiyle eğitim, herkes için ortak bir hak olarak benimsenmiş ve bu görüş uygulamaya geçirilmiştir (Güneş, 2007, s.21).

Eğitim kavramı literatürde değişik şekillerde tanımlanmıştır. Bunlardan en çok bilenini Ertürk (1979, s.12) tarafından, “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir “ şeklinde ifade edilendir. Ardından eğitim sisteminin “girdi, süreç, çıktı ve kontrol” gibi dört ögeyi içeren adeta bir fabrika sistemine benzetildiği tanımları yapılmıştır. Bu tanımlardan yola çıkarak eğitim, bilginin aktarımına dayanılarak kazanılmaktadır. Günümüz bilgi toplumunun gereklerine uygun olarak eğitimin tanımı da değişmiştir. Eğitim bireyin farklılaşmasında bir araç olarak kabul edilmiştir (Özdemir ve Yalın, 2000, s.1–2). Öğrencilere bilgilerin aktarılması sırasında pasif bir alıcı olarak gören, onların zihinsel süreçlerinden çok davranışlarıyla ilgilenen yaklaşım geleceğin istenen insan profilini yetiştirmekte yetersiz kalması nedeniyle terk edilmiştir. Artık günümüzde yapılan eğitim tanımlarında öğrenci merkeze alınarak ve onların zihinsel aktiviteleri ön plana çıkartılarak sürece aktif katılımı sağlanmaktadır. Öğrenci, eski bilgilerinin üzerine yeni bilgileri inşa ederek ve bilgilere zihinsel olarak anlamlar yükleyerek öğrenmeyi içselleştirmektedir (Güneş, 2007, s.22). Böylece eğitim sistemi, hem kişiliğini ve zihinsel becerilerini sağlıklı olarak geliştirebilecek hem de iş ve meslek hayatının gereklerini yerine getirebilecek yeterliliklere sahip bireylerin topluma kazandırılması amacına bir adım daha yaklaşmış olacaktır.

### **1.1.1. Sosyal Bilgiler Eğitimi**

Milli Eğitimin temel taşı olan ilköğretim, süreç ve çıktılarıyla diğer öğretim kademelerine de yol gösterici nitelikler taşımaktadır (Kalaycı, 2004, s.7–16). İlköğretim sadece milli gelenek ve ahlaki değerlerimizi yetişen yeni kuşaklara ileten bir vasıta olarak görülmemelidir, aynı zamanda yenileşmenin de bir aracı olduğu

düşünülmelidir (Kaya, 1974, s.90). Çünkü İlköğretim çağında kazanılan bilgi, beceri ve değerler kişiliğimizin üzerinde kalıcı izler bırakır ve hayatımızın her döneminde kararlar alırken bizi etkiler.

İlköğretim programına bütünsel bir bakış açısıyla bakıldığında, öncelikli hedefin öğrencileri içinde bulunduğu okulun bir eğitim ögesi olmasından yola çıkarak; içinde yaşadığı topluma, sonra içinde bulunduğu bölgeye, daha sonra mensup olduğu millete uyumlu, kendi yeterliklerinin farkında olan, özgüvene sahip, hak ve sorumluluklarını bilen, bilim ve teknoloji doğrultusunda üretken, empati ve sempati yetisine sahip, Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlı; nihai olarak kendi kültürel mirasının köklerinden kopmadan bir dünya vatandaşı haline getirmeyi amaçladığı söylenebilir. Bir taraftan, ilköğretim programının geneli vatandaşlık eğitimi ile ilgili amaçları bünyesinde barındırırken, diğer taraftan da Sosyal Bilgiler dersinin yapılması itibariyle resmi olarak vatandaşlık eğitimi merkezli hizmet vermesi gözden kaçırılmaması gereken bir gerçektir (Barth ve Demirtaş, 1997, s.1.1).

Sosyal Bilgiler dersinin tarihsel süreçte gelişimine bakılması beraberinde tanımının şekillenmesi üzerinde neden fikir birliğine varılamadığının ipuçlarını verecektir. İçinde bulunduğumuz yüzyılda sosyal yaşantıların karmaşık bir görünüm ve yapı arz etmesi, bireylerin sosyal hayatın bu iç içine geçmiş sorunlarını milli ve ahlaki değerlerinden ödün vermeden çözebilmesi fikri Sosyal Bilgiler Eğitiminin ortaya çıkış gerekçesini oluşturmaktadır. Sosyal Bilgiler kavramı literatürde ilk kez Amerika Birleşik Devletlerinin Wisconsin'de Madison'da, 1892 yılında toplanan Milli Eğitim Konseyi tarafından, milli toplum anlayışını yapılandırmak için oluşturulmuştur. Bu kavramın ilk kez kabulü ise yine A.B.D.'de Milli Eğitim Derneğine bağlı Orta Dereceli Okulu Teşkilatlandırma Komisyonu Sosyal Bilgiler Komitesi tarafından hayata geçirilmiştir. Komite Sosyal Bilgiler kavramını açıklarken insanın hem sosyal bir varlık olmasına hem de birlikler oluşturarak teşkilatlanmasına vurgular yaparak ifade etmiştir (Maurice, 1957, s.1-19). Sosyal Bilgilerin hedeflerinin komite tarafından kapsamlı bir şekilde belirtildiği bu tanımda, insanla ilgili olan bilgilerin Sosyal Bilgileri oluşturduğu irdelenmiştir.

Sosyal Bilgiler Eğitiminin gerek anlamsal gerekse de amaçsal olarak ifade edilmesinde 1970 yılında James Barth ve Samuel Shermis tarafından yayınlanan, “Sosyal Bilgilerin tanımlanması: Üç gelenek üzerine bir araştırma” adlı makale bir dönüm noktası oluşturmuştur. 1977 yılında ise konu ile ilgili bir kitap yazan Robert Barr, dikkatleri üç geleneksel yaklaşım üzerine çekmiştir (Dönmez, 2003, s.33–37).

Sosyal Bilgilerin, Sosyal Bilimler ile felsefe ve din gibi diğer alanların vatandaşlık eğitimi çıkış noktası ve amaç edinilerek bütünleştirilmesi şeklinde evrensel nitelikte bir tanımı o dönemde yapılmıştır. Barr, Barth ve Shermis (1977)’in Sosyal Bilgiler vatandaşlık eğitimi kapsamında nasıl öğretilbilir sorusunun cevabı, üç temel yaklaşım olarak karşımıza çıkarmaktadır. Bunlar: 1) Sosyal Bilgilerin bir vatandaşlık aktarımı olarak verilmesi, 2) Sosyal Bilgilerin bir sosyal bilim olarak öğretilmesi, 3) Düşünerek araştırma yoluyla öğretilen Sosyal Bilgiler şeklinde sıralanabilir. Daha sonra Brubaker, Simon ve Williams bu belirtilen üç yaklaşıma iki yaklaşım daha ekleyerek Sosyal Bilgiler Eğitime yönelik yelpazeyi genişletmiştir. Bu iki yaklaşımdan biri, öğrenci merkezli gelenekte Sosyal Bilgiler diğeri ise sosyo-politik ilişkiler açısından Sosyal Bilgilerdir (Barth ve Demirtaş, 1997, s.1.8–1.12).

Sosyal Bilgilerin, Sosyal Bilimleri oluşturan alanların sunduğu bilgileri ilköğretim öğrencisinin yaş seviyesi, ilgi, gereksinim ve hazır bulunuşluk düzeylerini de göz önünde bulundurup eğitsel açıdan sadeleştirilen bir okul öğretim programı olduğu ortak kabul gören niteliklerindedir (Kabapınar, 2007, s.2–3). Eğitimcilerin büyük bir kesimi Sosyal Bilgilerin temel hedefinin vatandaşlık eğitimi olduğu konusunda fikir birliği oluştururken; bu hedeflerin açıklanması ve uygulanması boyutunda farklı gruplara ayrılmışlardır. Bu ayrışmanın meydana gelmesinde; Sosyal Bilgiler Eğitiminin çıkış noktası olarak hangi görüşü merkeze aldığınız ve nerede bulunduğunuz yapacağınız tanımın kıstaslarını oluşturacaktır. Wesley’e göre Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilimlerin pedagojik amaçlarla basitleştirilmiş bir şekli olarak ifade edilmiştir (Engle, 1986, s.20). Bu tanımda belirtilen özellikler geçmişten günümüze Sosyal Bilgilere hâkim olan bakış açısını özetler niteliktedir.

Dünyadaki gelişim sürecinde Sosyal Bilgiler eğitimi incelendiğinde, gerek ülkelerin içinde yer aldığı tarihsel zaman diliminin sosyal, kültürel ve ekonomik özellikleri gerekse de eğitim süreci ve yaklaşımlarında meydana gelen değişimlerden etkilenmiştir. Bu değişimler bazen Sosyal Bilgiler eğitiminin gelişimine ivme kazandırırken bazen de gelişimini yavaşlatmıştır. Özellikle Sosyal Bilgiler Eğitiminin hem amaç ve içeriği, hem de tanımı üzerindeki yaşanan sıkıntıları Amerika Birleşik Devletlerinde bu alanda çalışmaları bulunan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) bir nebzede olsa gidermiştir (Öztürk, 2006, s.43–46). ABD Sosyal Bilgiler Eğitimcilerinin katılımıyla 1992 yılında oluşturulan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyinde alana yönelik aşağıda belirtilecek olan tanımı benimsenmiştir:

Sosyal Bilgiler, vatandaşlıkla ilgili becerileri kazandırmak için sosyal ve beşeri bilimlerin interdisipliner bir bakış açısıyla entegre edilerek oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programında Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyasal bilimler, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, matematik ile doğal ve beşeri bilimler gibi disiplinlerden uygun ve ilgili içeriklerinden özümlenen koordineli ve sistematik bir çalışma alanı sağlar. Sosyal Bilgilerin temel amacı, birbirine bağlı olan, günümüz dünyasında, kültürel yönden çeşitliliklerin farkında olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak, kamu yararına ve bilgiye dayalı, mantıklı ve iyi kararlar alma yeteneğini geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır (Hartoonian, 1993, s.1).

İnterdisipliner bir yelpazedeki program yaklaşımı ve bir ders olarak Sosyal Bilgiler, Türkiye’de ilk kez 1960’lı yıllarda kabul görmeye başlamıştır. Bu tarihten önce, gerek Osmanlı, gerekse Cumhuriyet dönemlerini kapsayan gelişim sürecinde, Sosyal Bilgiler dersi kapsamına giren disiplinler, ilköğretim düzeyinde birbirinden bağımsız dersler olarak verilmiştir. Osmanlı eğitim kurumlarında Sosyal Bilgilerin kapsamında yer alan tarih ve coğrafya dersleri ilk kez Tanzimat döneminde bağımsız dersler olarak okutulmuştur (Öztürk ve Otluoğlu, 2002, s.14–15). Bununla birlikte Osmanlı Devletinde Sosyal Bilgiler dersi adına tarihsel süreç içerisinde meydana gelen gelişmeleri sıralamaya çalışacağım.



Osmanlı Devleti'nde Sosyal Bilgiler programının kapsamına giren dersler, ilk olarak Sultan II. Abdülhamit (1876–1909) döneminde, Maarif Nezareti'ne bağlı, Usûl-i Cedîde uygun olarak eğitim ve öğretim yapan ilkokulların programlarına girmiştir (Öztürk ve Otluoğlu, 2002, s.15). Bu zaman diliminde sadece Tarih ve Coğrafya dersleri programda yer bulabilmiştir. 1913 yılında yürürlüğe konan Tedrisat-ı İptidâiye Kanun-ı Muvakkati (Geçici İlköğretim Kanunu) ile ilköğretimin süresi iptidâiye ve rüşdiyelerin birleştirilmesi sonucunda altı yıla çıkartılarak Mekâtib-i İptidaiye-i Umumiye adını almıştır. Bununla birlikte ilköğretim zorunlu 6 yıllık süreci kapsarken her biri 2 yıl sürecek üç döneme ayrılmıştır. Bu dönemler Devre-i Ulâ (ilk dönem), Devre-i Mutavassıta (Orta dönem), Devre-i Âliye (Yüksek, son dönem) şeklinde sıralanmıştır. Bu şekilde yapılandırılan Mekâtib-i İptidâiye-i Umumiyede Tarih (Özellikle Osmanlı Tarihi), Coğrafya (Özellikle Osmanlı Coğrafyası) dersleri yanı sıra Malûmat-ı Medeniye, Ahlâkiye ve İktisadiye derslerine programda yer verilmiştir (Akyüz, 2003, s.12–13).

ABD'de başlayan Sosyal Bilgilerin bir alan olarak yapılanmasına yönelik çalışmalar diğer ülkeleri etkilediği gibi ülkemize de etkilemiştir. Türkiye'nin Cumhuriyeti kabulü ile başlayan yenilikler döneminde özellikle ilkokullarda çeşitli düzenlemeler yapılmıştır (Dönmez, 2003, s.39). Cumhuriyet döneminde ilkokullarda yapılan düzenlemeler sırasıyla 1926, 1930, 1932, 1936, 1948, 1962, 1968, 1989 ve 1993 yıllarında gerçekleştirilmiştir (Sönmez, 1999, s.22). 1926 programında ilkokulların amacının, genç nesli içinde yaşadığı çevreye aktif bir şekilde uyumunu sağlamak suretiyle iyi vatandaşların yetiştirilmesi şeklinde ifade edilmiştir. Bu hedefe ulaşılabilmesi için, 1926 İlköğretim müfredat programına tarih, coğrafya ve yurt bilgisi dersleri her biri ikişer saat olmak üzere haftalık altı saatte gerçekleştirilecek şekilde 4. ve 5. sınıflarda okutulmuştur (Dönmez, 2003, s.39).

1926 programındaki hedeflere, 1932 ve 1936 programlarında yer alan “genç nesle bedence ve ruhça iyi alışkanlıklar kazandırmak, Türk toplumuna ve onun yönetim şekli olan cumhuriyete uyumlu olmasını sağlamak, çevresine faydalı olmak, milli, medeni ve insani fikir ile hislere sahip biri haline getirmek” gibi ilkeler eklenerek amaç boyutu genişletilmiştir. Dersler yukarıda sayılan programlarda aynı

adlarla okutulmakla; sadece yurt bilgisi dersi beşinci sınıfta 1 saate olarak yer verilmiştir. 1962 yılına ait ilkokul program taslağında, ilkokulun amacı kişisel, sosyal, kültürel ve ekonomik hayatın gereklerine cevap verecek şekilde belirlenmiştir. Tarih, coğrafya ve yurt bilgisi derslerinin yerine 4. sınıfta altı ve 5. sınıfta beş saat olacak şekilde “Toplum ve Ülke İncelemeleri” dersi konulmuştur. 1968–1969 öğretim yılına gelindiğinde, tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi dersleri Sosyal Bilgiler şemsiyesi altında 4. ve 5. sınıflarda beş saat olarak okutulmak üzere programda yerini almıştır (Sönmez, 1999, s.22–23). Sosyal Bilgiler dersi, 1968–1969 öğretim yılında tüm ilkokullarda, 1970–1971 öğretim yılında ise deneme mahiyetinde ortaokullarda resmi olarak okutulmaya başlanmıştır (Dönmez, 2003, s.39–40).

1968 yılının ilkokul programından günümüze doğru meydana gelen değişiklikler gözden geçirildiğinde, 1924 yılında Amerikan ekolünün temsilcisi olan John Dewey’in Türkiye’ye gelerek bizzat kendisinin eğitim sistemimiz üzerindeki yaptığı incelemelerden derin izler taşıdığı gözlenmektedir. Eğitim sistemimizdeki bu izler, ilerlemeci yaklaşımın felsefi temelleri şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Toplumlar ve bilimsel gerçekler sürekli değişmektedir. Bireyin sosyal, kültürel, ekonomik alanla bilim ve teknoloji alanında meydana gelen değişmelere en kısa zamanda uyum sağlayabilmesi için bir takım beceri, yetenek ve değerlerle donatılması gerekir. Görüldüğü gibi, yukarıda belirtilen amaçlara ulaşmanın en temel yolu, ilkokulun gelecekte şekillenecek olan toplumun küçültülmüş gerçek bir örneği olduğunu kabul etmektir. Bu pencereden bakıldığında, ilköğretime disiplinler arası ilişkiden yola çıkarak öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanında bir bütün olarak gelişimi sağlanacaktır (Erden, 1998, s.12–14).

1985–1986 öğretim yılına gelindiğinde Sosyal Bilgiler dersi ortaokulların müfredatından kaldırılmış, bunun yerine 1998 yılına değin sürecek “Milli Tarih”, “Milli Coğrafya” ve “Vatandaşlık Bilgileri” derslerine ilgili programda yer verilmiştir. Belirtilen derslerin Sosyal Bilgiler çatısı altında birleştirilmesi süreci 1998–1999 öğretim yılında tekrar başlayarak hayata geçirilmiştir. Bu sürecin oluşumunda 1997 yılında zorunlu eğitim süresinin ilkokul (5) + ortaokul (3) sekiz

yıla çıkarılması da etkili olmuştur (Öztürk ve Otluoğlu, 2002, s.18–27). Bu gelişmelerin sonucunda, Talim ve Terbiye Kurulu tarafından 1998 yılında yeni Sosyal Bilgiler anlayışına uygun Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı geliştirilmiştir (MEB, 1998, s.62). 1998–1999 yılında Sosyal Bilgiler eğitimi açısından dönüm noktası oluşturan, eğitim fakültelerinin ilköğretim bölümleri içersine Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programının açılmasıdır (Öztürk ve Otluoğlu, 2002, s.25). Bu gelişme, Sosyal Bilgiler eğitiminin ruhunu ve zihniyetini özümsemiş nitelikli öğretmenlerin eğitim hayatına kazandırılması açısından önemli bir aşama oluşturmaktadır.

İçinde bulunduğumuz yüzyılda bilginin ve onun teknolojik yansımalarının baş döndürücü gelişimine ayak uydurabilmesi için, eğitim sistemimizin kendi sosyal ve kültürel mirasımızdan ödün vermeden yeni dünya düzenine uyum sağlaması ile mümkün olacaktır (Özden, 1999, s.15). Bu uyum sürecinde ilk adım, öğretim programlarında, öğrenciye bilgiye ulaşmada edilgen bir rol yükleyen geleneksel eğitim anlayışı ve onun felsefi temellerini oluşturan daimi ve esasici eğitim yaklaşımının revize edilmesiyle atılmıştır. Dewey'in 1924 yılında eğitim sistemimizin eksikliklerinin giderilmesi için öngördüğü fikirlerinin ancak günümüzde hayata geçirildiği gözden kaçırılmaması gereken bir gerçektir (Erden, 1998, s.12–14). Bu durum bize eğitim sürecinde köklü değişimlerden kaçınılarak, günü kurtarmak amaçlı kısa vadeli planların ürünü olan değişikliklerin yapıldığının bir göstergesidir.

Yeniden yapılanma sürecinde hem küreselleşmenin hem de yeni dünya düzeni anlayışının etkileri olmuştur. Dünya eğitim sistemlerinde oluşan değişimlerden en çok etkilenen alanlardan biri, Sosyal Bilgiler eğitimi olmuştur. Çünkü ülkemizin ihtiyacı olan etkin ve üretken vatandaşları yetiştirme amacını oransal olarak en fazla hizmet eden alan, Sosyal Bilgiler eğitimidir (Öztürk ve Otluoğlu, 2002, s.27–31). Bu ders özünde eğitimciler tarafından da kabul edilen, demokratik vatandaşlık becerilerinin eğitiminin uygulamalı olarak kazandırılması amacına yönelik yapılandırılmıştır (Mulhan, 2007, s.2). Sosyal Bilgiler, eğitim

alanında ortaya çıkan yeni paradigmalara ve yaklaşımlara göre beceri, kavram ve değerlerini kazanımları boyutunda geliştirmeye çalışmaktadır.

Günümüzde hem dünyada yaşanan gelişmeleri yakından takip edip, geride kalmamak hem de öğretim programlarındaki yeni yaklaşımlara göre istenilen iyi, etkin, üretken, demokratik yaşama uyumlu ve eldeki mevcut bilgiden yola çıkarak sorun çözme ve karar verme becerisine sahip, kişisel hak ve sorumluluklarının farkında olan genç neslin yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Milli Eğitim Şurası ve benzeri platformlarda dile getirilen, bilginin kazanılması, kullanılması ve üretilmesini sağlayacak donanımlı insan gücü ihtiyacını karşılayabilecek şekilde 2005 yılında Sosyal Bilgiler programı tekrar revize edilmiştir

2005 yılında Türkiye genelinde yürürlüğe giren yeni programın bakış açısına göre Milli Eğitim Bakanlığı, Sosyal Bilgiler dersini, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi Sosyal Bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi olarak tanımlamıştır (MEB, 2005, s.46).

Ülkemizde Sosyal Bilgiler eğitimi tanımı uzmanlar tarafından amaca yönelik olarak değişik şekilde ifade edilmiştir:

Sönmez (1999, s.17) Sosyal Bilgileri, toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen dirik bilgiler olarak ifade etmiştir. Toplumsal gerçek teriminin kapsamını insanların hayatını düzenleyen ve kolaylaştıran her türlü etkinlikler ile toplumsal olgular oluşturmaktadır.

Erden (1998, s.8)'e göre Sosyal Bilgiler, ilköğretim düzeyi okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, Sosyal Bilimler disiplinlerinden seçilmiş

bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı olarak tanımlanmıştır.

Öztürk ve Otluoğlu (2002, s.6)'na göre ise Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilimlerin bulgularını bütünleştirip öğrencilerin düzeyine göre basitleştiren, bunları kullanarak, öğrencilere, sosyal yaşama uyum sağlamada ve sosyal sorunlara çözüm üretmede ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı amaçlayan bir yurttaşlık eğitimi programı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Doğanay (2003, s.43)'a göre Sosyal Bilgiler, yaşamın sosyal boyutuyla ilgili bilgileri disiplinlerarası bir yaklaşımla bütünleştirerek, etkin, demokratik vatandaşlar yetiştirme amacıyla oluşturulmuş bir ders olarak ele alınmıştır.

Sosyal Bilgiler, demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak öğrencilerin içinde yaşadığı topluma uyum sağlamalarını ve öğrencilere bu bilgi birikimini yaşama geçirebilecek donanımlar kazandırmayı amaçlamaktadır (MEB, 2005, s.46). Sosyal Bilgiler dersi, çocuğun hayal gücünü geliştirdiği; öğrenciyi, kendi yaşına uygun sorumluluklarını ve toplumsal ödevlerini uygarcaya yapabilecek hale getirdiği; daha ileriki konuları öğrenmek için onda "istek" uyandırdığı oranda değer kazanır (Binbaşıoğlu, 1991, s.183). "Sosyal Bilgiler bir değişim süreci içindedir. Soyutlanmış bilgiler, ezber, temel beceriler ve nötr değerlerden; bütünlüğe, düşünmeye, kavramsal anlamaya ve demokratik ülkülere doğru kaymaktadır" (McGowan-Guzzetti, 1991, s.35).

Her Türk çocuğunun, iyi bir vatandaş ve insan olarak yukarıda belirtilen temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmanın ön koşulu, bu alanla ilgili kavramların tam anlamıyla özümsemesine bağlıdır. Kavramların ediniminde ortaya çıkabilecek yanılgılar, telafi edilmediği takdirde ileride onarımı mümkün olmayan toplumsal sancılara neden olabilecektir. Demokrasi kavramının günümüzde tam anlamıyla anlaşılmasının sıkıntıları hala yaşanmaktadır. Özgürlüklerimizin sınırının nerede başlayıp nerede de bittiğini kesin olarak bilmediğimiz için sosyal yaşantımızda problemler ortaya çıkabilmektedir.

### 1.1.2. Sosyal Bilgiler Eğitiminin Amacı

Programda yer alan vatandaşlık konuları ile ilgili öğrenme alanları, üniteleriyle birlikte 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları'nın Madde 2'de belirttiği demokratik bilgi, beceri ve değerlere sahip, bilimsel düşünmeye açık, insan haklarına saygılı, işbirliği içinde çalışabilen, Cumhuriyet sevgisi ve demokrasi bilinci gelişmiş, haklarını bilen ve sorumluluk sahibi, çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin ortağı olan Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları olarak yetiştirmektir (MEB, 2005, s.5–10). Milli Eğitimin genel hatlarıyla belirttiği amaçları ve ilköğretim yapılanması içerisinde Sosyal Bilgiler eğitiminin nerede bulunduğunu, hangi hedeflere ulaşmak istediğini tarihsel süreç içerisinde farklı görüşlerden örnekler vererek belirtmeye çalışacağız.

Moffatt (1957, s.20)'a göre Sosyal Bilgiler eğitiminin amacı, insan topluluklarının içinde yaşadıkları dünya ve halk hakkındaki anlayışlarını genişletmek amacıyla sosyal görüşlerinin oluşmasını talep etmektir. Bu amacın gerçekleşmesi için demokratik yaşayışın değerini ve önemini anlamış genç neslin hem zihinsel hem de karakter olarak güçlendirilmesi gerekmektedir. Bu noktada Sosyal Bilgiler, Sokrat'ın "kendini bil" anlayışından yola çıkarak bireyin öncelikli olarak kendisini sonra ailesini daha sonra ise içinde yaşadığı topluma doğru genişleyen bir yaklaşımla sosyal etkiyi ve iyi bir vatandaş yetiştirmeyi hedeflemektedir (Moffatt, 1957, s.20). Ayrıca, Sosyal Bilgiler öğrencilerde sosyal hayatın önemini ve kanunların hayatımızda ne kadar öneme sahip olduğunu vurgulayarak kanunlara uyma bilincini geliştirmeyi istemektedir (Moffatt, 1957, s.18).

Bu derslerde, dünyanın çeşitli yerlerinde meydana gelen olayları olumlu veya olumsuz olarak; fakat kimsenin etkisi altında kalmadan kendi karşılaştırma ve eleştirel düşünme yeteneğimizi kullanarak objektif bilgilerin sunulması aranan nitelikler arasındadır. Bu durum, bireyin içinde yaşadığı çevreye uyumunu ve sorumluluk duygusunu geliştirerek refah ortamı oluşturacak altyapıyı hazırlayıp nihai olarak sosyal verimliliğin gerçekleştirilmesini sağlayacaktır (Moffatt, 1957, s.18–24).

YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme projesi çerçevesinde oluşturulan kitapta, Sosyal Bilgilerin öğrencileri demokratik bir ülkede vatandaşlığa hazırlama amacını ön plana çıkartarak Sosyal Bilimler ile felsefe, din gibi diğer alanların disiplinlerarası bir yaklaşımla bütünleştirildiği ifade edilmiştir. Bu bakış açısıyla Sosyal Bilgiler vatandaşlık eğitimi programına, demokratik toplum yapısına uygun sorumluluk sahibi vatandaşlar yetiştirmeye yönelik amaçlar üretmesi, içeriğini oluşturan farklı disiplinlerden konulara uygun olarak işbirliği yapması, bireyin yaşam boyu sürecek vatandaşlık becerileri oluşturması açılarından yardımcı olmaktadır (Barth ve Demirtaş, 1997, s.1.6–1.8).

Sosyal Bilgiler, insan ilişkilerini göz önünde bulundurarak, insanların içinde yaşadıkları toplumsal ve fiziksel çevreleriyle olan ilişkilerini tahlil eder ve bireye yol gösterir. Bu kitapta ayrıca Sosyal Bilgilerin öğretimine ilişkin üç ayrı ve farklı geleneksel yaklaşım var olma gerekçeleriyle ele alınmıştır. Bu ele alış Sosyal Bilgilere yüklenen amaçlar hakkında fikirler oluşturmamıza yardımcı olmaktadır.

İlk geleneksel yaklaşım, “Vatandaşlık aktarımı olarak öğretilen Sosyal Bilgiler” şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bu herkes tarafından bilinen geleneksel yaklaşımın özünde, kültürün varlığını devam ettirmesi için en gerekli bilgi, değer ve becerilerin bilinçli olarak verilmesini ifade etmektedir. Kendisinden ne istendiğini bilen birey, çizilen bu profile uygun olarak katılımında bulunacaktır (Barth ve Demirtaş, 1997, s.1.8–1.9). Sosyal Bilgilerin, konu merkezine vatandaşlık eğitimi olarak oluşturulduğu bu yaklaşımda ağırlıklı olarak hissedilmektedir.

İkinci yaklaşımda ise, “Sosyal Bilgilerin, Sosyal Bilim” olarak öğretilmesi söz konusudur. Bu yaklaşımda esas alınan vatandaşlık öğretimi amacıyla, Sosyal Bilimlerin araştırma, inceleme, düşünme yöntemleri ve sosyal bilimcilerin dünya görüşlerinden faydalanılmasıdır. Bu bakış açısını, bireyin yaşamı boyunca karşılaşacağı gerek kişisel gerekse de toplumsal problemlerinin çözüm ararken kullanması amaçlanmaktadır (Barth ve Demirtaş, 1997, s.1.9). Ayrıca bu yaklaşımda bireyin hayatı boyunca karşılaşacağı problemleri çözüme kavuşturmak için Sosyal

Bilimlerin sunduğu düşünme yöntemlerinden yararlanmasının gerekliliği belirtilmiştir.

Üçüncü yaklaşım ise, “Sosyal Bilgilerin düşünerek araştırma “ aracılığıyla öğretilmesidir. Burada, çağdaş dünyada, her gün yüz yüze kaldıkları sorunlara çözüm bulmak amacıyla, mantıklı ve eleştirel düşünme sürecini devreye koyarak, demokrasiyi özümsemiş vatandaşların oluşturulması hedeflenmektedir. Vatandaşın yaşam kalitesini belirleyen, karar alma yeteneğini kullanma yeterliliğidir. Buna ek olarak üçüncü yaklaşımda, kişinin kendi yeterliklerini değerlendirmesine ve edindiği deneyimlerin farkındalığına göre de karar almasının gerekliliği bilincinin oluşturulması vurgulanmaktadır (Barth ve Demirtaş, 1997, s.1.10–1.12).

Münire Erden (1998, s.4–5)’e göre ise, Sosyal Bilgiler, öğrencinin toplumsallaşmasını, içinde yaşamını sürdürdüğü toplumun kültürünü, tarihini, kurumlarını tanıyarak; toplumda edindiği rollerin gerektirdiği davranışları sergilemesini, toplumun kendine sunduğu imkânlardan ve bunlardan yararlanma yollarının kazandırılması amaçlanmaktadır.

Doğanay (2003, s.16–17) günümüzde Sosyal Bilgiler anlayışının temeli olan özelliklerin, beraberinde Sosyal Bilgiler eğitiminin genel amaçlarına yön verdiğini aşağıdaki şekilde dile getirmiştir.

(1) Birey ve devlet arasındaki ilişkiden doğan hak ve sorumlulukların farkında olan, demokratik süreci özümsemiş “etkili ve üretken vatandaşların” yetiştirilmesidir. (2) Yeni yetişen nesle, var olan kültürel değerleri, toplumu oluşturan bireyler arasındaki birliği koruma ve devamlılığını sağlamak için “toplumsallaşmayı” sağlama. Toplumdaki değerlerin sorgulanarak kazanımı olan “karşı toplumsallaşma” kavramını yapılandırma. (3) Sosyal Bilgileri, yalnızca sosyal olguları inceleyen sosyal bilim dallarıyla sınırlandırılmayıp insanla ilgili tüm bilim ve bilgilerden yararlanma gibi “insan deneyimlerinin bütünlüğüne” önem veren geniş bir bakış kazandırma. (4) Sosyal Bilgilerin etkin vatandaş için insanla elde ettiği tüm bilgileri “bilimsel düşünme yöntemi”ni kullanarak anlamlar yükleme. (5) Sosyal



Bilgiler, insanların bugünkü oluşturduğu yaşamı yorumlarken geçmiş-bugün-gelecek arasındaki köprüyü kurarak “zaman boyutunu” deneyimleri göz önünde bulundurarak meydana getirme (Doğanay, 2003, s.17–19).

2005 yılında revize edilen, Sosyal Bilgiler öğretimi programının belirlenen genel amaçlarının içersinde vatandaşlık kazanımlarına ilişkin olan ve Milli Eğitim Temel Kanunu paralelinde oluşturulan hedefler aşağıda belirtilmiştir:

1. Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.
2. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
3. Atatürk İlke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
4. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.
5. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.
6. Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, Sosyal Bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.
7. Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer.
8. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.
9. Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.
10. İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir (MEB, 2005, s.6).

21. yüzyılda eğitim dünyasında ortaya çıkan yeni yaklaşımlar ve yönelimler sonucunda Sosyal Bilgiler kavramı hem içeriksel hem de yöntemsel olarak değişmektedir. Sosyal Bilgiler eğitimcileri tarafından yeni yaklaşımlar çerçevesinde ortak kabul edilen noktaları şu şekilde sıralayabiliriz:

- Sosyal Bilgilerin temel amacını vatandaşlık eğitimi oluşturmaktadır.

- Vatandaşlık eğitimi kendi içerisinde dinamik bir bütün oluşturan dört önemli ve zorunlu boyutu içermektedir. Bu boyutlar aşamalı olarak bilgi, bilgiyi işleme becerileri, inanç ve değerler ve sosyal katılım şeklinde ifade edilebilir.
- Sosyal Bilgilerin içeriksel olarak ham maddesini veya bilgi temelini Sosyal Bilimler ve insanı konu edinmiş tüm bilgiler oluşturmaktadır.
- Sosyal Bilgilerin belirlenen ortak hedeflere ulaşmasında okullar, bilgiye ulaşma, bilgiyi sistematik olarak anlamlı bütünler haline getirme ve yorumlama becerilerini, demokratik değer ve inançları, sosyal veya politik katılım becerilerini yapılandırma işlevlerini üstlenmektedir (Wade 2002; akt.: Doğanay, 2003, s.207).

Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler dersinin belirtilen amaçlarına genel olarak bakıldığında, öğrencileri toplumsal yaşama hazırlayarak etkin ve üretken vatandaşlar yetiştirmenin dersin içeriğinin gerek oluşturulmasında gerekse de hayata geçirilmesinde temel oluşturduğu görülmektedir. Bunun için öğrencilere gerekli olan bilgi, beceri, kavram, değer ve tutumların kazandırılması hedeflenmektedir. Ancak etkili vatandaşlık kavramı sahip olması gereken nitelikler boyutunda farklı şekillerde algılanmaktadır.

### **1.1.3. Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler İlişkisi**

Sosyal Bilimler, bilimsel bir yaklaşımla toplumların incelendiği disiplinler topluluğudur; ilgilendiği temel konu, toplum hayatındaki gruplar içerisinde oluşan insan etkinliğidir; burada amaç beşeri anlayışın geliştirilmesidir. Bu nedenle, sürekli bir değişim içerisinde olan, türlü ve karmaşık konularla yüz yüze kalan insanların ve toplumların hayatında Sosyal Bilimlerin önemli bir yeri mevcuttur (Köstüklü, 2001, s.9).

Başka bir tanıma göre Sosyal Bilimler, insan ilişkilerini ve davranışlarını çeşitli değişkenlere göre inceleyen, meydana gelen toplumsal olay ve olgulara objektif yaklaşabildiği oranda değer kazanan bilimler topluluğunun genel ifade edilmiş şeklidir. Sosyal Bilimler, insanın insanla ilişkilerini inceleyerek başlattığı sürece, içinde yaşadığımız toplumu, mensubu bulunduğumuz devleti ve günlük yaşantımızda ilişkide bulunduğumuz kurumları da katarak araştırma sınırlarını çizmektedir. Sosyal Bilimlerin, doğa veya fen bilimleri arasında gerek mutlak doğruya ulaşmak, gerek zaman-mekân boyutunda değişiklik olmasına karşın aynı sonuca ulaşılması, gerekse de üzerinde uzlaşıya varılmış ortak tanımının yapılması açılarından farklılıkları rahatlıkla görülmekte ve ifade edilebilmektedir (Kabapınar, 2007, s.3–11). Fakat aynı kesin ayrımı Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler eğitimi arasında yapmak olanaklı görünmemektedir.

Sosyal Bilgiler, gündelik hayatta karşılaştığımız olay ve olgulara, farklı disiplinlerin sunduğu pencerelerden bakarak öğrencilerin değerlendirme mekanizmasını çok boyutlu hale getirmeye amaçlamaktadır. Ayrıca Sosyal Bilgiler eğitimi, Sosyal Bilimlerin sunduğu içeriksel açıdan zengin malzemeden yararlanmayı öğrencilerin yaş, ilgi ve ihtiyaçlarıyla hazır bulunuşluk düzeylerine uygun halde örtüştürerek yapılandırmaktadır (Kabapınar, 2007, s.2). Bir okul öğretim programı veya dersi olarak kabul edilen Sosyal Bilgilerin, Sosyal Bilimlerin amaç, yöntem ve içeriğinden ne oranda faydalanacağı teorikte ifade edilirken, pratikte aynı durum söz konusu olmamaktadır.

Ülkemizde buzdağının görünen yüzünde Sosyal Bilgiler eğitimi anlayışı disiplinlerarası bir durum arz etse de; buz dağının görünmeyen yüzünde Sosyal Bilgilerin bir Sosyal Bilim olarak öğretilmesi yaklaşımı karşımıza çıkmaktadır. Bu durum Sosyal Bilgiler eğitiminin bir Sosyal Bilim eğitimi olarak gerek toplumsal gerekse de eğitim-öğretim alanında yanlış algılanması ve anlaşılması yani kavram kargaşasına neden olmaktadır.

Sosyal Bilgiler eğitiminin, bu şekilde algılanmasında yıllarca Sosyal Bilgilerin Tarih ve Coğrafya gibi iki Sosyal Bilim ekseninde kabul edilmesinin

büyük etkisi vardır. Yenilenen ilköğretim programlarında Sosyal Bilgiler çok disiplinli bir yaklaşımla ele alınırken, ilköğretim düzeyindeki okullarda uygulama bunun eşdeğeri olmayan bir durum göstermektedir. Sosyal Bilgiler eğitiminde batılı ülkeler, sosyal yaşama ve yurttaşlık bilgisine yönelen bir yaklaşım izlemeye başladıkları halde, ülkemizde mevcut olan geleneksel anlayışın direnç gösterdiği, uygulama süreci göz önünde bulundurulduğunda dikkate alınması gereken bir gerçektir (Erden, 1998, s.34–35).

Sosyal Bilgileri oluşturan Sosyal Bilimlerin ciddi bir şekilde birbirinden ayırmak, konulara ilişkin içeriğin bir amaca hizmet eder şekilde yapılmasını engeller. Ayrıca toplumsal olayları ve sorunları analiz ederken belirli Sosyal Bilimlerin bulgularına ağırlık verilmesi problemin çözümünde istenilen sonucun elde edilememesi sonucunu doğurabilir (Moffatt, 1957, s.25–26). Bu yapılanma, öğrencilerin toplumun bir üyesi olarak sorumluluk sahibi toplumsal olaylara katılan ve bütünsel bakış açısıyla bakabilen uyumlu genç nesillerin oluşmasına engel teşkil eder.

2005 yılında yenilenen Sosyal Bilgiler Öğretimi programının vizyonu; 21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını özümsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmek olarak ifade edilmiştir (MEB, 2005, s.45).

Belirtilen bu vizyonun gerçekleşmesi için Sosyal Bilgiler eğitiminin yeni yapılanma süreci gerekçesiyle olması muhtemel görünen handikaptan kurtulması gerekmektedir. Bunun için bireyin toplum içersinde sağlıklı bir şekilde yer edinebilmesi için, Sosyal Bilgilerin bünyesinde barındırdığı tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi Sosyal

Bilimlerin temel kavramlarını vatandaşlık bilgisi konularıyla ortak bir noktada ele almalıdır. Çünkü Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler eğitiminin ortak çıkış noktası insan ve insanın toplumsal yaşama uyumunun sağlanmasıdır. Bu noktada Sosyal Bilgiler, bir Sosyal Bilimin araştırma ve incelemelerinden yararlanırken, ilköğretim yapılanması içindeki yerine uygun konumunu korumalıdır. Ayrıca Sosyal Bilgilerin, Sosyal Bilimlerin yalınlaşmış hali olduğu hatırlanmalıdır (Dönmez, 2003, s.33–34).

Moffatt'a göre, bir insanın ilmi ve teknik yeteneği çok iyi olduğu halde, kişisel ve toplumsal yaşamındaki davranışları ve insanlara uyumu gayri medeni olabilir. Bununla birlikte, yaşama sanatını sosyal derslerin yardımı ile öğrenilen bir güzel sanat olarak ifade etmiştir (Moffatt, 1957, s.20–21). Bu söz, genç nesillerin istenen yeterliliklere sahip olarak topluma kazandırılması amacının gerçekleştirilmesinde Sosyal Bilgilerin ilköğretim programı içerisinde yer alan diğer derslerden bir adım daha önde olduğunu göstermektedir.

## **1.2. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi**

Biyolojik bir varlık olarak dünyaya gelen insan, içinde yaşadığı toplumda çeşitli ilişkiler kurarak sosyal bir varlık haline gelir. Bu süreçte insanın doğumuyla başlayan bedensel ve fiziksel gelişimine, toplumsal ilişkileri sonucu topluma uyum çabası da eklenmektedir. İnsan, doğumundan ölümüne kadar olan süreçte çeşitli toplumsal ortamlarda bulunur (Doğan, 2004, s.74–75). Sosyal bir varlık olma özelliğinin gereği olarak insanın yaşamı, gereksinim ve isteklerle örülüdür. Bireyin içinde bulunduğu topluma sağlıklı bir şekilde uyumunu gerçekleştirme sınırsız gereksinim ve isteklerinin sınırlandırılmasıyla mümkündür. İnsanın, diğer kişilerle ve kurumlarla olan ilişkilerini istenen standartlarda gerçekleştirebilmesi, sosyal yaşamın gerekliliği olan toplumsal kuralları ve bu kuralların meydana getirdiği hak ve sorumlulukların öğrenilmesi ve uygulanmasını boyutunu karşımıza çıkarmaktadır (Yeşil, 2002, s.53–54). Eğitim süreci, bireyin belirtilen toplumsallaşma boyutunun gerçekleşmesi için insanın doğasında mevcut bulunan fiziksel, zihinsel ve ahlâkî yetenekleri geliştirerek yapılandırmaktadır.

Eğitim sistemi, hem ulusal hem de yerel olarak bu ülkenin politik kültüründe daha fazla değişikliği amaçlıyor: insanların toplumsal yaşama etki edebilen, istekli, yetenekli ve aktif vatandaşlar olmaları; konuşmadan ve harekete geçmeden önce delilleri değerlendirme kapasitesine sahip olmaları; genç insanların kamu hizmetleri ve toplum geleneklerinin oluşumuna dâhil olmalarını sağlaması ve köklü olarak geliştirmesi; onları bireysel olarak dâhil olmaya ve kendi aralarında davranmanın yeni şekillerini bulmada kendine güvenir kıılması için vatandaşlık eğitimi verilir (Crick, 2000, s.113). Cumhuriyetin ilk yıllarında ulusal eğitim anlayışı oluşturma çabaları ile çağdaşlaşma fikrinin ortaya çıkışı dönemsel açıdan paralellik göstermektedir. Atatürk'ün eğitime ilişkin sıraladığı ilkleri Türk Eğitim Sisteminin hem yapısal olarak temel taşlarını oluşturmakta hem de yetiştirmek istediği Türk yurttaşının nitelikleri hakkında ipuçları vermektedir. Bu açıdan, Atatürk'ün eğitim ilkeleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Eğitim ulusal olmalıdır.
2. Eğitim bilimsel olmalıdır.
3. Eğitim lâik olmalıdır.
4. Eğitim karma olmalıdır.
5. Eğitim uygulamalı olmalıdır (Gülcan vd., 2003, s.31–32).

### **1.2.1. Vatandaşlık ve İnsan Haklarının Tanımı**

İnsanoğlunun, avcılık-toplayıcılık, tarım, sanayi ve bilgi toplumuna giden süreçte yaşadığı gelişim aşamaları çeşitli gereksinimleri olan bireyin, bu ihtiyaçlarını tek başına karşılayamadığı göstermiştir. Ayrıca, bu gelişim dönemleri bireylerin gereksinimlerinin sınırlarının gelişmesiyle toplu yaşamlarının ilişkisini ortaya koymuştur (Kıncal, 2002, s.1–3). İnsanların gereksinimlerinin fazlalığı ve bunları karşılaması sırasında oluşan bütün ilişkilerini düzenlemek yani toplum içinden ve dışından oluşabilecek tehditlere yönelik asayışı ve kontrolü sağlayacak bir yapılanmaya ihtiyaç duyulmuştur. Bu yapılanma, vatan, millet ve egemenlik unsurlarını bünyesinde barındıran devlet kavramı olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna göre devlet, toprak bütünlüğüne dayalı olarak siyasi, hukuki, ekonomik ve sosyal

kurumlarıyla teşkilatlanmış, bağımsız olarak yaşayan millet veya milletler topluluğu olarak ifade edilebilir (Doğan, 2001, s.115–116).

Görüldüğü gibi, devlet yapılanması sosyal hayatı düzenleyen kurallara toplumu oluşturan bireylerin uymasını sağlayacak üstün bir otoriteye olan ihtiyaçtan ortaya çıkmıştır. Aristoteles'e göre, devletin içinde yer alan topluluklar devlete olan bağlılıklarını güçlendirerek varlıklarını sürdürecekler; ancak aralarında bir anlaşmazlık çıktığı zaman toplumu yöneten üstün gücün yani devletin otoritesi altına gireceklerdir (Koçak, 2006, s.36–40). Devlet, gerek ülke içersinde kanunlar ve kurallar aracılığıyla sosyal düzenle sürekliliği sağlarken, gerekse dışarıdan gelebilecek tehditlere karşı kişi ve toplum hürriyetini koruma görevlerini üstlenmiştir.

İçinde bulunduğumuz yüzyıl, ileri teknolojik veya bilimsel üretimin sanayi toplumunun sınırlarını zorlamasıyla ortaya çıkan bilgi toplumu yapısıdır. Bilgi toplumunda nesnenin üretiminden çok bilginin üretimi önem kazanmaktadır. Ayrıca, bu toplum yapısında, herkesin yaşam alanının boyutlarını sahip olduğu bilgi, beceri ve yetenekleri tayin etmektedir (Doğan, 2004, s.151). Evrensel anlamda bilginin, ekonomik süreçte yer alan bir öge gibi değer kazanması, toplumların oluşturan bireylerin bilgi ve becerilerinin gelişimiyle doğru orantılı olarak pay alması sonucunu doğurmaktadır.

Bilgi toplumuyla bireysel yetenekler merkeze alınarak geliştirilmesi hedeflenmektedir. Devletler bilgi ile yaşamayı öğrenmiş, demokrasi değerlerini özümsemiş, araştırmacılık, girişimcilik, nesnellik, yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme yeteneklerine sahip vatandaşları yetiştirmek istemektedir. Bu belirtilen bilgi, beceri ve yetenekleri yaşam tarzı haline getirmiş bireylerin yetiştirilmesi amacına ulaşma boyutunda eğitim yapılanması önemli bir yere sahiptir (Doğan, 2004, s.151–156). Bilgi toplumuna yaraşır bir toplumsallaşma ortamı oluşturma aşamasında, sistemin önemli parçalardan biri vatandaşlıkken diğeri ise insan haklarıdır.

Vatandaşlık kavramı birden fazla temel öğeden oluşur. Bunlar sosyal hayata katılma düşüncesi, vatandaşın hem yöneten hem de yönetilen olduğu fikri, kişilik kavramı, sosyal değerleri kabul, hak ve sorumluluklardır. Vatandaşlığın temel unsurları üzerinde genel bir uzlaşma olmasına rağmen bu unsurların kesin anlamları üzerine tam bir uzlaşmaya varılamamıştır. Bu durum vatandaşlığın gereklilikleri üzerinde farklı yorumlar yapılmasına neden olur. Aslında katılımcı vatandaşlık modeli bilgi, hareket, toplum, hak ve sorumluluklar, genel ve kişisel ahlak, kapsam ve mevki gibi maddelerle ilişkili olarak geliştirilmiştir (Scott ve Lawson, 2002, s.1).

Vatandaşlık kavramını aşamalı olarak incelediğimizde öncelikle içeriğinde vatan kelimesini barındırdığını görürüz. “Vatan” kavramı için sözlükte (yurt); “bir kimsenin doğup büyüdüğü ya da kendisini bağlı hissettiği ülke (yer); uğruna can feda edebilecek kadar sevilen ülke” ifadesi yer almaktadır (Yılmaz, 2003, s.728–729). Türk Dil Kurumu’nun hazırlamış olduğu sözlükte, “vatandaş” (yurttaş) kelimesi ise, “vatanları veya vatan duyguları bir olanlardan her biri” şeklinde açıklanmıştır (TDK, 1998, s.2473). Ansiklopedik Hukuk Sözlüğü’nde “vatan” kavramı için “bir kimsenin, bir milletin ömür geçirdiği, yaşadığı ve havasını teneffüs ettiği mübarek diyâr (ülke, yurt) ifadesi yer alırken; “vatandaş” kelimesi için ise “aynı vatandan olan, birkaç kişinin veya bir milletin tümünün bir ülkeden, belli bir yurttan olması” olarak tanımlanmaktadır (Şafak, 2002, s.630).

İlk kez 1789 Fransız İhtilaliyle siyasi bir anlam yüklenen “vatandaş” (yurttaş) kelimesi, son iki yüz yılda sözlüklerimizde yerini almıştır. Fransız Milli Meclisinin onayı sonucu yürürlüğe konarak 26 Ağustos 1789 tarihinde yayınlanan “İnsan ve Vatandaş/Yurttaş Hakları Beyannamesi” (Declaration Des Droits De L’Homme Et Du Citoyen) başlığını taşıyan belge, “vatandaş” kavramının zihinlerde yer edinmesini sağlamıştır. Bütün dünyada olduğu gibi bizim ülkemizde de yaklaşık olarak 19. yüzyıla kadar “vatandaş” veya “yurttaş” kelimesinin kullanılmaması benzer özellikler gösteren noktalardan bir tanesidir. Bunun yerine, “Kul, Taife, Tebaa, Reaya, Millet” sözcükleri kullanılmagelmiştir (Yılmaz, 2002, s.97).



Önceleri monarşi adı verilen devlet yapısı içerisinde yukarıda verilen kavramlar yönetim karşısında siyasi ve hukuki hiçbir hakkı olmayan sosyal bir nitelik kazanamamış insan topluluklarını ihtiva ediyordu. Fransa’da ihtilalin patlak vermesiyle demokratik idare yapısına geçilmiştir. Artık bu yapılanmada bireye, yönetimde söz hakkı tanınırken birtakım siyasi ve hukuki hakların yanı sıra sorumluluklarda donatılmıştır. Kendisini yönetecek insanları seçen hem yöneten hem de yönetilenin “Hak ve Ödevler” yönünden eşitlendiği, hukuki ve siyasi anlamda özellikler kazanmış aktif bireye “vatandaş” (yurttaş) denilmiştir (Yılmaz, 2002, s.98). Fransız İhtilali, önceleri soylularla halk arasındaki oluşmuş toplumsal sınıflamayı kaldırarak “tebaa”sını “ulusal devlet”in “yurttaş”ı düzeyine yükseltmiş, yurttaş olmayı “eşit” bir hak şeklinde kabul etmiştir (Altunya, 2003, s.1).

Hukuki anlamda “vatandaşlık” kavramı uyrukluk hareket noktası olarak kabul edilirse, “bireyi bir devlete bağlayan siyasal ve hukuksal bağ” şeklinde tanımlanmıştır. Bu tanım, kişinin bir devleti meydana getiren nüfus ögesine hukuksal bağlılığını vurgulaması açısından kabul edilebilir. Ancak hemen dile getirmemiz gerekir ki, aynı hukuksal bağı ifade etmesinden dolayı yurttaşlığın (vatandaşlığın) ve uyruklüğün (tabiyetin) kullanılırken, milliyet ve soy kelimelerini tam anlamıyla özdeş bir kavramı belirtmeyen sosyolojik kavramlar olduğu görülmektedir (Aybay, 1982, s.3–6).

Diğer bir tanıma göre ise, “vatandaşlık”, “devletin tek taraflı tasarrufuna bağlı idaresiyle egemenlik hakkını kullanarak koşullarını ve hükümlerini belirlediği bir hukuki statüye sahip olan kişilerle arasında kurduğu bir hukuksal bağıdır” (Uluocak, 1968, s.8–9). Ayrıca vatandaşlığı, öncelikli olarak ahlaki bir yargıyı “iyi” veya “gerçek” vatandaş olarak tanımlayarak vurgulamakta, kişinin davranışlarının ahlakiliğine ilişkin olumlu bir kanıt sunarak vatandaşlığı değer yüklü bir kavram olarak karşımıza çıkarmaktadır. Vatandaşlık kavramına bir yandan seçme ve seçilmeye ilişkin haklar ve görevlerle politik bir anlam yüklenirken, diğer yandan da iyi vatandaşın gerektirdiği özellikleri örneğin, sadakat, özveri, vefakârlık vb. açıklayarak ve ahlaki bir yargıya işaret ederek depolitize bir yapıya büründürmektedir (Üstel, 1999, s.50–53).

Bireysel, gönüllü, sosyal veya yardımseverlik çalışması olarak vatandaşlığın yeni anlamı, oldukça açık bir sebepten ve bir de daha az açık fakat kültürümüzün tam kalbine kadar uzanacak bir sebepten dolayı ikilem oluşturmaktadır. Vatandaşlık bir yardımseverlik işi gibi düşünülemez. Bireyler tarafından gerçekleştirilmesi kendi içinde güzel bir şeydir ve bu bizi daha erdemli ve daha az suçlu yapar ki bu görünürde kötü bir şey değildir; fakat bu sadece insanlar kamu politikaları ile bireysel davranışları etkileyebilecek aktif vatandaşlığı uygulayınca gerçekleşebilir (Crick, 2000, s.102–103).

Çiftci (2006, s.113–114)'ye göre vatandaşlık bilgisi, bir toplumu meydana getiren bireylerin, diğer bireylerle ve vatandaşlık bağıyla bağlı oldukları devletle olan ilişkilerini, vatandaşlık statüsünden doğan hak, yükümlülük ve ödevleri boyutunda inceleyen disiplin olarak ifade edilmiştir.

Vatandaşlık düşüncesi, insanların akli merkeze alarak kendini ve toplumu ilgilendiren konulara yaklaşımları sonucunda toplumsal yaşamın her alanına doğrudan veya dolaylı katılımları ile gelişme kaydetmiştir. Bu düşünce yapısı, herkesin siyasal sorumluluğunu bildirerek toplumsal yaşamın gönüllü düzenleyicisi görevini üstlenmiştir (Touraine, 2002, s.101–105). Vatandaşlık kavramına tarihsel gelişim süreci içerisinde yaşanan dönemin ve ülkenin koşullarına göre tartışılarak farklı görevler ve anlamlar yüklenmiştir. Dünya ve Türkiye'nin günümüzde yaşadığı sosyal, ekonomik, siyasal ve hukuksal sorunlarla küreselleşme süreci sonucunda vatandaşlığın doğası tekrar değişime uğramaktadır. Vatandaşlık kavramının bu değişimi ve onun tarihi son on yılda birçok akademik ve yüksek seviyedeki tartışmalara neden olmuştur.

Vatandaşlık kavramı, tamamlayıcı ögesi olan insan hakları kavramıyla anlamlı bir bütünlük arz etmektedir. İnsan haklarını kavramsal açıdan incelemeye önce, sırasıyla “insan” ve “hak” kavramlarının tanımlarına yer verilecektir. Çünkü insan haklarının temelini “insan” ve “hak” kavramları oluşturmaktadır. “İnsan”, dünya üzerinde yaşayan organizmaların en akıllısı ve gelişmiş olanı olarak ifade edilmektedir (Kingfisher Bilim Ansiklopedisi, 2000, s.97). Ayrıca insan sosyal bir

varlık olma özelliği göstermektedir. Bunun sonucu, toplum halinde yaşamı gerektirmektedir.

Güriz (2005, s.46)'e göre "hak" kavramı, "bir şeyi yapmak veya başkalarından belirli bir şekilde davranmayı veya bir şeyi yapmayı isteme yetkisi" olarak tanımlanmıştır. Hak sözcüğü, "doğruluk", "tanrı" veya "hukukun kişilere tanıdığı yetki" gibi değişik anlamlar ifade edecek şekilde kullanılabilir. Hukuki anlamda hak kavramı iki ögeyi içerir: Bunlardan ilki, hak, hukukun koruduğu bir çıkarı ifade ederken, ikinci öge ise hak, sahibine bu sağlanan koruma hizmetinden faydalanma yetkisini belirtmektedir.

Çeçen (2000, s.9–10)'e göre hak, devlet ve toplumun gerek hukuk düzeni aracı olarak kabul ettiği gerekse de yasalarla güvence altına alınmış bulunduğu bir durum olarak ifade edilmektedir. Hak, toplumsal yaşama geçişin sonucu ortaya çıkan bir kavramdır. Hak kavramı, içinde bulunan zaman dilimine, yere ve topluma göre değişik açılımlar göstermektedir. Hukuk, Arapça kökenli bir kelime olup hak kavramının çoğulu olarak belirtilmektedir (Gözübüyük, 2007, s.3–160). Hak, hukuk düzeni tarafından tanınmış, sınırı, konusu, kullanılma şekline ve koşullarına işaret edilmiş, faydalanılması toplumca sağlanmış özgürlüklerdir veya hukuk düzeninin kişilere tanıdığı yetkililerdir (Tezcan vd., 2006, s.26–28).

Hak ve hukuk birbirini tamamlayan iç içe geçmiş iki kavram olduğu için birbirlerinden ayrı düşünülemezler. Hukuk kavramını bir bina gibi düşünürsek hak kavramı da o binayı ayakta tutan kolonlar gibi kabul edebiliriz. Bu kolonlardan birisine zarar geldiği zaman binada nasıl hasarlar oluşursa, hukuk sistemini oluşturan haklarında özümsemesinde yaşanacak aksaklıklar hukuk kurallarının uygulamasında nihai olarak toplum düzeninin korunmasında çıkmazların yaşanmasına neden olacaktır (Çeçen, 2000, s.12). Bu engellerin aşılmasında insanoğlunun yüzyıllar öncesine dayanan insan hakları arayışının günümüze yansımaları sürmektedir.

İnsan, biyolojik, psikolojik ve sosyolojik unsurları konuşma, düşünme özellikleriyle bağdaştıran bilinçli bir canlıdır. İnsanoğlunun toplu olarak düzenli ve eşit bir toplumsal yapıda yaşama isteği yani adalet kavramını gerçekleştirmek istemesi insan haklarını kavramını gündeme getirmiştir. İnsan hakları, tarihsel açıdan geçmişi çok eskilere dayanmakla birlikte kavramsal olarak somut sınırlarının çizilememesi, sadece hukukçuların değil, felsefeden siyasete bütün Sosyal Bilimlerin ilgi alanına girmesi yapılacak bütün tanımların bir yönüyle eksik kalması gerçeğini beraberinde getirmektedir (Çağırın, 2006, s.26). Bu durum insan haklarının herkes tarafından kabul gören ortak, değişmez ve her yerde kabul gören bir tanımının yapılmasını güçleştirmektedir.

Buna karşılık insan hakları kavramının salt insanın insan olması gerçeğinden yola çıkarak dil, din, ırk, cinsiyet, ekonomik ve sosyal durum gibi hiçbir ayırım gözetmeksizin, “insan onuru”nu tüm yönleriyle korumayı ve geliştirmeyi amaçlayan evrensel ilke ve kurallar bütünü olduğu ifade edilebilir. İnsan haklarının özünde, insan olgusunu ve onurunu güvence altına alması boyutunda değer kazandığı literatürdeki en yaygın görüştür (Gülmez, 2001, s.4–5). Hukuki anlamda “insan hakları”, devlet karşısında, hiçbir fark gözetmeksizin bireye ait eşitlik, mülkiyet, özgürlük, güvence gibi haklar olarak tanımlanmaktadır (Yılmaz, 2003, s.315).

İnsan hakları düşüncesi tarihsel süreç içerisinde edinilen sosyal, ekonomik ve siyasal deneyimlerin yeniden yorumlanmasıyla elde edilmiştir. Çünkü yaşananlardan alınan dersler, hem insan haklarının dayanağını hem de insan onurunun korunması bilincini oluşturmuştur (Çotuksöken, 2003, s.1–2). Kepenekçi (2000, s.1–2)’ye göre insan hakları terimi, insanlığın belli bir gelişme döneminde, teorik olarak bütün insanlara özel bir çaba gerektirmeden doğumla getirdiği, kadın, erkek, çocuk vb. hiçbir ayırım gözetmeksizin, insanlık ailesinin bir üyesi olması dolayısıyla tanınması gereken ideal hakların tümü olarak ifade edilmiştir.

II. Dünya Savaşı sonrasında 10 Aralık 1948’de Birleşmiş Milletlerin İnsan Hakları Evrensel Bildirisi’nin 2. maddesinde “insan hakları”, herkes ırk, renk, cins, dil, din, siyasal ya da diğer herhangi bir inanç, ulusal ya da toplumsal köken, servet,

doğuş ya da herhangi başka bir durumdan dolayı hiçbir ayırım yapılmaksızın işbu bildiride ilan olunan haklardan ve özgürlüklerden faydalanabilir hükmü yer almıştır (Musulin, 1983, s.188–195). İnsan hakları zaman içinde oluşan ihtiyaçlara cevap verecek biçimde içeriğine yeni anlamlar yükleyerek günümüze kadar üç aşamalı olarak gelmiştir:

I. Aşama: 17. ve 18. yüzyıllarda İngiliz, Amerikan ve Fransız devrimlerinin getirdiği kanuni eşitlik, kişi güvenliği, bireysel özgürlük, düşünce ve inanç özgürlüğü, siyasal haklar ve mülkiyet hakkını içeren bireysel nitelikteki klasik hak ve özgürlükler karşımıza çıkmaktadır. Ekonomik ve sosyal güçten yoksun geniş halk kitlelerinin, teorik ifade edilen bu haklardan tam olarak yararlandıklarını söylemek mümkün değildir.

II. Aşama: 19. yüzyılın ikinci yarısında ekonomik ve sosyo-kültürel haklar “sosyal haklar” çerçevesinde mevcut yapılanmaya ilave edilmiştir. “Sosyal devlet” olgusunun oluşmasının temelleri bu dönemde atılmıştır. Çalışma, adil ücret, sosyal güvenlik, sendika ve grev, sağlık ve eğitim gibi haklar bu gelişmenin sınırları içersinde yer almıştır.

III. Aşama: 20. yüzyılın ikinci yarısında, 3. Dünya ülkelerinin bazı talepleri sonucunda ortaya çıkan haklardır. Ulusların, siyasal, ekonomik, sosyal ve kültürel geleceklerini belirleyebilme hakkı, sosyal gelişme ve kalkınma hakkı, barış hakkı, sağlık ve dengeli bir çevrede yaşama hakkı, doğal kaynaklardan yararlanabilme hakkı gibi bütün insanlığı içine alan haklardır. Bu kapsama giren haklar, danışma hakları olarak da bilinirler (Gündoğan ve Günay, 2004, s.18–20). Görüldüğü gibi, başlangıçta insan hakları sınıfları birbirinden ayırmak için oluşturulurken, zaman içersinde baskının istenilen toplum yapısı hedeflerine ulaşmada engel oluşturduğu tespit edilmiştir. Bu süreçte hak ve özgürlükler ihtiyaçlar ölçüsünde anlamsal ve işlevsel olarak genişletilmiştir. İnsan haklarının korunmasının hukuk aracılığıyla sağlanacağı belirlenmiştir.

Günümüzde insan hakları, insanların kendi zihinlerinde yükledikleri farklı anlamlar sonucunda amacına hizmet etmekten uzaklaşmaktadır. Hoşumuza giden veya olması beklediğimiz ve çıkarımıza uyan her şeyi “insan hakkı” adı altında yanlış yorumlamaktayız. Bu durum insan haklarının bağlayıcı ve üstün gücünü zayıflatırken sıradanlaşması gerçeğini beraberinde getirmektedir. İnsan hakları kavramının bu şekilde bilinçsizce kullanılmasına devam edildiği sürece toplumda var olan işlevini de bir gün yitireceği kaçınılmaz gerçektir.

### **1.2.2. Dünya'da Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitiminin Tarihsel Gelişimi**

Toplumsal, kültürel ve ekonomik ilerlemenin en önemli girdilerinden kabul edilen eğitimin genel amacı, bireyin içinde yaşadığı çevreden yola çıkarak hem içinde yaşadığı topluma hem de devlete aktif katılımı sağlayacak sosyal ilişkilerinde sağlıklı bireyleri topluma kazandırmaktır. Bu kazanım eğitim ve öğretim programlarında iyi, etken ve üretken vatandaş terimleriyle ifade edilmektedir.

İlköğretim, çocuğun ebeveynleriyle işbirliği içerisinde, toplumda etkin bir bireyi oluşturma hedefine ulaşmaya yardım etme ekseninde önemli bir rolü yerine getirmektedir. Öğretmenler hem bir otorite figürü olarak hem de doğru davranışları üstü kapalı yaptırımlarla örnekleyen birisi olarak çocuklar üzerinde güçlü etkilere sahiptirler (Lyseight-Jones, 1991, s.73–74).

1950 de yazılan Alfred Marshall'ın T.H. Marshall'ı andığı “Vatandaşlık ve sosyal sınıf” makalesinde vatandaşlık kavramını, toplumun üyelerine bağışlanan bir statü olarak ele almıştır. Bu statüyü elinde bulunduran herkes, bu sosyal durumun onlara sağladığı hak ve görevler açısından eşittir. Bu hak ve görevlerin ne olduğu ile ilgili evrensel bir ilke olmamasına rağmen vatandaşlığın gelişen bir kurum olduğu vurgulanmıştır. Herkesin teorik anlamda eşitliğiyle başlayan süreç daha sonra sahip olunan haklar yelpazesinin genişlemesiyle kuvvetlenen yurttaşlık kurumu, bu değişim sürecini sürekli yaşamaktadır. Ayrıca toplumlar, kendi iç dinamiklerinden

yola çıkararak başarısının ölçülebileceği ve isteklerinin yöneltilebileceği bir vatandaş imajı oluştururlar (Marshall ve Bottomore, 2006, s.19–32). Vatandaşlık, geniş bir toplumun –özellikle bir millet veya eyalet- üyesi olmaya hakkı ve zorunluluğu olması durumudur.

Vatandaşlık literatüründe bir anahtar referans noktası da üç hak setinin toplanması gibi görünen T.H. Marshall'ın anlatımıdır (Pilcher ve Whelehan, 2004, s.10). Bu üç hak setini oluşturan bölümler sırasıyla medeni haklar, siyasal haklar ve sosyal haklar olarak ifade edilebilir. Medeni haklar setini oluşturan unsurlar, bireysel özgürlük, konuşma özgürlüğü, düşünce ve dini inanış özgürlüğü, mülk edinme ve sözleşme yapma özgürlüğü, adalet hakkı gibi sivil hakları içeren hak ve özgürlüklerdir. Medeni haklar içerisinde yer alan adalet hakkı, bireysel hakları, eşitlik ve hukuk temelinde güvence altına almayı hedefleyerek diğer haklardan ayrılırlar. Bu ayırmadan yola çıkarsak, medeni hakları doğrudan ilgilendiren kurumların hukuk mahkemeleri olduğu görülebilir. Siyasal haklar setinin kapsamına ise, siyasal karar alma sürecine oylama yoluyla seçmen olarak katılmanın yanı sıra siyasi iktidarın inşasında seçilen olarak yer almaktır. Üçüncü hak setinin kapsamına ise, toplumda hâkim olan standartlar açısından sivil hayatı yaşama hakkı, ekonomik refah ve güvenlik hakkını içeren sosyal haklar oluşturmaktadır. Çağdaş bir birey gibi yaşamanın ön koşulu olan eğitim ve sosyal hizmetler bu kapsamda değerlendirilebilir (Marshall ve Bottomore, 2006, s.6–7).

Eskiden bu üç öge tek bir başlık altında toplanmış olsa da son yıllarda... Vatandaşlığın üç ögesi birbirinden ayrılmıştır. Aralarındaki ayrılık o kadar tamamlanmıştır ki tarihsel doğruluğa çok fazla zarar vermeden her birinin oluşumundaki süreçleri farklı yüzyıllara dağıtabiliriz. Sivil haklar on sekizinci yüzyılla özdeşleştirilirken, politik haklar on dokuzuncu yüzyılla ve sosyal haklar ise yirminci yüzyılla özdeşleştirilebilir (Olssen, 2002, s.9). Ülkelere göre vatandaşlık ve insan hakları eğitiminin tarihsel süreçte gelişimine bütünsel bakış açısıyla bakıldığında ön plana çıkan özelliklerin şunlar olduğu söylenebilir:

1776 yılında çıkartılan Virginia İnsan Hakları Bildirisi ile aynı yıl içersinde açıklanan Amerikan Bağımsızlık Bildirisi'nde insanların doğuştan vazgeçemeyecekleri ve devredemeyecekleri haklara sahip olduklarını belirtilmiştii (Gündoğan ve Günay, 2004, s.25). 1800'lü yılların son dönemlerinden 1900'lü yılların başlarına kadar, Amerikalı ve göçmen çocuklarına temel kültürel değerlerin kazandırılması amacıyla devlet okullarında vatandaşlık eğitimi verilmiştir (Kıncal, 2002, s.177–178).

Tarihi süreç boyunca A.B.D (Amerika Birleşik Devletleri)'de vatandaşlık eğitimi, eğitimcilerin en büyük ilgi alanlarından biri olmuştur. Her gün okullarında yaşananlar geniş olarak vatandaşlık eğitimi olarak yorumlanmıştır. Buna ek olarak, vatandaşlık eğitimi, toplumsal çalışmaların merkez odak noktasını oluşturmaktadır. İlkokuldaki vatandaşlık eğitiminin amacı duyarlı vatandaş ve sorumlu karar alıcı rollerine öğrenciyi hazırlamaktır. Odak noktası ise demokratik geleneği yaşatacak, vatansever öğrencilerin hayata katılım girişimlerinin her birini anlamlı kılmaktır (Ellis, 2002, s.220). Öğrencilerden derslerde, bireylerin sahip oldukları hakları ve bu hakları elde etme aşamasında verdikleri mücadeleyi, tarihi ve günümüzde gelişen olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi içersinde değerlendirmeleri hedeflenmektedir. Bu hedefle öğrencilerin insan hakları ile ilgili olaylarla kendi yaşantıları arasında geçmiş-bugün ve gelecek bağlantısını kurmaları istenmiştir (Kepenekçi, 2000, s.55). Ayrıca kitle iletişim araçlarındaki teknolojik gelişmelerden yararlanarak insanlar arasında hoşgörü kültürü oluşturularak mevcut kozmopolitan yapının homojenleşmiş toplum yapısına dönüşmesi amaçlanmaktadır (Yeşil, 2002, s.67). Amerika'da insan hakları eğitimine dönük birçok sivil ve askeri kurum ile kuruluş hizmet vermektedir.

İkinci Dünya Savaşı sonrasında ortaya çıkan barış sürecinin yanı sıra komünizmin ülkede yayılmasını önlemeye yönelik uygulamalar vatandaşlık eğitiminin gelişimini belirleyen sınırları oluşturmuştur. 1960'lı yıllardan itibaren gerek gerçekleştirilen toplumsal araştırma anketleri ve yaklaşımlarla gerekse de geliştirilen projelerle vatandaşlık eğitimi en açık şekilde Sosyal Bilgiler dersi içersine doğrudan ve dolaylı olarak yapılandırılmıştır (Yeşil, 2002, s.68–70). Vatandaşlık dersi üç uygulanabilir ideal üzerine kurulmuştur:



Birincisi, çocukların hem devlete hem de birbirlerine karşı sınıfın içinde ve dışında hem sosyal hem de ahlaki davranışları ve erken özgüveni öğrenmesi. İkinci olarak, yaşama faydalı bir şekilde dahil olmayı, toplumsallaşmayı ve topluma hizmet etmeyi öğrenmesi. Üçüncü olarak, öğrencilerin yetenek, bilgi ve değerler yoluyla genel hayatta kendilerini nasıl etkili kılacaklarını öğrenmeleri- ki bu “politik bilgi” teriminin kendisinden daha geniş bir terim olan “politik okuryazarlık” diye adlandırılabilir (Crick, 2000, s.116).

Avrupa’da bilinçli olarak insan hakları eğitimi geleneğinin oluşması yaklaşık elli yıllık bir geçmişe sahiptir. Bu geleneğin başlangıç noktası, İkinci Dünya Savaşı sonunda Birleşmiş Milletler tarafından ilan edilen İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi’nin kabulüne denk gelmektedir. Bu başlangıç noktası, sadece okul ve diğer resmi kurumlarda verilen insan hakları eğitimi şeklinde olmamış aynı zamanda yeni özgür Avrupa’nın, savaş sonrası çoğulcu demokratik toplumların yapılandırılmasında, deneyim ve uygulamaya dayanan insan hakları eğitimi şeklinde olmuştur. Avrupa’da insan hakları eğitiminin pragmatik bir temele dayanmış olduğu, bu bölgede her şeyden önce yasanın, anayasanın ve kuralların doğru şekilde iş görmekte olduğu vurgulanmaktadır (Kusy, 1994, s.377).

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Teşkilatı (UNESCO), 1953 yılında, insan hakları eğitimi ile ilgili uluslar arası anlayış ve işbirliğini sağlamak için, bölgesel düzeyde eğitim etkinliklerini incelemek üzere “Ortak Okullar Projesi”ni (Associated Schools Project) oluşturmuştur. 15 ülkeden, 33 okulun katılımı ile başlatılan ve üye ülkelerin sayısının her geçen gün arttığı bu projenin amacı, uluslar arası anlayış için insan hakları eğitimini geliştirmek ve genişletmektir. Ortak okullar projesinin başlıca görevi, değişik kültürel özellikleri ve gelişme düzeylerini temsil edecek biçimde seçilen okullarda yeni öğrenim ve öğretim yöntemleriyle geliştirilen araç-gereçlerin pilot projelerinin uygulanmasını özendirme idi. Bu hedefe ulaşmak için okulların hem yetişmiş insan gücü hem de araç-gereç ve donanım ihtiyacının karşılanması amacıyla konferanslar, seminerler ve araştırmalar yapılmıştır (Kepenekçi, 2000, s.59–61). Proje kapsamında Afrika, Asya ve Pasifik, Orta Doğu, Avrupa, Latin Amerika ve Kuzey Amerika’dan sayısı 1987

yılında 97 ülkeden 2158 okul oluştururken ikinci bin yılın sonunda 163 ülkeden 6000'i aşan ilk ve orta öğretim kurumu ile öğretmeni kapsamına alacak sayıya ulaşmıştır (Gülmez, 2001, s.95–96).

Birçok Avrupa ülkesinde vatandaşlık eğitimi girişimleri mevcuttur ayrıca Avrupa Eğitim Komisyonu da Avrupa vatandaşlığı şeklindeki eğitimi desteklemektedir. Son on yılda Avrupa'daki birçok devlette vatandaşlık eğitimine karşı olan ilginin artmasının ana nedenlerinden biri demokratik eksikliktir: bu yargıyı doğrulayan olgu ise genel ve yerel seçim sonuçlarındaki düşük katılım oranıdır. Diğer bir neden ise, yüzyıllardır vatandaşlık kavramına yüklenen uyruklu anlayışının artık geçerliliğini yitirmesidir. Artık vatandaşlık eğitimi, Avrupa'da ortak değerlerle belirli sosyal çevreye ve kültürel mirasa ait özelliklerin karşılıklı anlaşılmasına dayanarak Avrupa vatandaşlığının önemini vurgulanmakta nihai olarak ulusal ve bölgesel öğeleri içeren özel kimlik duygusunu oluşturma hedefine hizmet etmektedir (Ross, 2002, s.46–49). Görüldüğü gibi Avrupa'da değişen dünya düzeni koşullarına göre vatandaşlık eğitimi revize edilmekte bunun sonucu olarak vatandaşlık eğitimine farklı anlamlar ve görevler yüklenmektedir.

Dünya ve Avrupa'da son yirmi yıllık süreçte BM (Birleşmiş Milletler), UNESCO (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Teşkilatı), Avrupa Konseyi, AGİT (Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Topluluğu) gibi uluslar arası kuruluşların gündeminde insan hakları eğitimi ön sıralarda yer almaktadır (Doğan, 2003, s.132).

BM Genel Kurulu ve İnsan Hakları Komisyonu tarafından 23 Aralık 1994 tarihli, 49/184 sayılı kararıyla, 1 Ocak 1995'ten başlayan 1995–2004 yıllarını kapsayan on yıllık bir dönemde “İnsan Hakları Eğitimi On Yılı Eylem Planı” çerçevesinde küresel, bölgesel, ulusal ve yerel düzeyde etkinlikler hayata geçirilmiştir. Bu eylem planı içeriğinde ulusal ve yerel planlardaki insan hakları eğitimi etkinlik ve girişimlerini hem resmi hem de özel kuruluşlar bünyesinde canlandırmayı amaçlamaktadır. Ayrıca insan hakları eğitimine ilişkin bilgileri, nitelikleri ve tutumları zihinlere iyice yerleştirerek, bir insan hakları evrensel kültürü yaratmayı hedefleyen birçok ulusal ve uluslar arası kuruluş tarafından eğitim ve

bilgilendirme etkinlikleri, projeleri uygulamaya konulmuştur (Gülmez, 1996, s.38–43).

Almanya’da insan hakları eğitimi “Tarih ve Yurttaşlık Bilgisi” dersleriyle bütünleşmiş bir görünüm arz etmektedir. İngiltere’de ise bu yapı “Tarih ve Yurttaşlık Eğitimi” ile sınırlandırılmayıp öğretmenlere kendi anladıkları şekilde esnek yapıda uygulama imkânı vermiştir. Burada öğrencilerin kendini tanımasına yardım eden, başkalarıyla yapıcı ilişkiler kuran, şiddete başvurmadan çatışmalarını çözen, kararlara katılan ve verdiği kararların sorumluluklarını üstlenen bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Bu yapı, okulu yaparak ve yaşayarak öğrenme modeline temel teşkil eden gerçek bir demokratik topluluk olarak görmenin sonucudur (Büyükkaragöz, 1989, s.18–20). Genel olarak gelişmiş batı ülkelerinde Birleşmiş Milletler Evrensel Bildirisi’nde belirtilen ilkelere uygun olarak insan hakları ve demokrasi eğitimi Jean Jacques Rousseau’nun “Fizikçilere, geometricilere, kimyacılar, astronotlara, şairle, müzikçilere ve resamlara sahibiz ancak artık aramızda vatandaş yok.” sözünde belirttiği eksikliğe cevap verecek şekilde düzenlenmiştir (Ellis, 2002, s.216).

Batı ülkelerinde yurttaş eğitimini bir öğretim programı çerçevesinde “Yurttaşlık Bilgisi”nin bağımsız bir ders olarak okul programlarında yer almasının üç aşamalı bir sürecin sonunda ortaya çıktığı söylenebilir. Bu aşamalardan ilki, modern merkezi devletlerin gelişimi ve daha sonraları dönüşüm sürecinde eğitimin özellikle ilkökul düzeyinin rolünün yönetici seçkinler tarafından saptanmasıdır. İkinci aşama, Batı dünyasında 18. yüzyılın ikinci yarısından itibaren yaşanan tanrısal kaynaklı egemenlik anlayışının yerini egemenliğin kaynağının ve kullanımının militle ilişkilendirilmesi sonucu dünyevileşmesi ve hatta laikleşmesidir. Üçüncü aşama ise, Batı’da 18. yüzyıldan itibaren çocukluk dönemine ilişkin kötülük ve günaha eğilim duyulan bir dönem olduğu yanılgısının yerini saflık, iyimserlik, şefkatle yaklaşma düşüncesinin oluşmasıdır (Üstel, 2004, s.11–12). İnsan hakları eğitiminin, soyut kurallara dayanan teorik bilgi yığını olması uygulamalar aracılığıyla önlenmiştir. İnsan hakları ve demokrasi eğitimi sadece ders kitaplarında anlatılanlarla sınırlandırılmayıp yaşamdan örnekler sunularak işlevsel anlamlar yüklenmiştir.

### 1.2.3. Türkiye'de Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitiminin Tarihsel Gelişimi

1839 Tanzimat Fermanı'nın ilanı ile başlayan modernleşme sürecinde giderek bağımsız bir “özne” olmaya başlayan çocuğun 23 Temmuz 1908'de II. Meşrutiyet'in ilanı ile birlikte yalnızca ailesine ait olmayan kamusal bir özneye dönüştüğü görülmektedir. Çocuk, yarının üreticisi, askeri ve vatandaşı olması sonucu toplumun geleceği olarak kabul edilmeye başlanmıştır (Üstel, 2004, s.32). 1789 Fransız İhtilali'nin “dinsel eğitim” yerine “ulusal eğitim”i yurttaşlara hem bir hak hem de bir yükümlülük olarak düzenlemiştir. Fransız İhtilali'nin önde gelen liderlerinden olan Danton'un; “Herkes bilmelidir ki çocuklar, ana babalarından önce Cumhuriyet'in yavrularıdır.” sözü ulus devletin oluşturulması sürecinde yurttaşlık eğitiminin önemine işaret etmektedir (Altunya, 2003, s.4).

Bu bakış açısı ülkemizdeki vatandaşlık eğitimine de yeni boyutlar kazandırmıştır. Osmanlı İmparatorluğu'nda “tebaa”dan vatandaşa geçiş sürecinin başlangıç noktasını büyük ölçüde 1851 tarihli Fransız Kanunu'nun etkisinde kalarak hazırlanan 1869 tarihli 9 maddeden oluşan Tabiiyet-i Osmaniye Kanunnamesi adını taşıyan ilk uyruklu yasası oluşturmaktadır. II. Meşrutiyet, modern anlamda donanımlı “vatandaş” kavramının yalnızca inşa edilmesine değil, aynı zamanda devletin okul vasıtasıyla çocuk-vatandaş yetiştirme projesini hayata geçirdiği döneme milat oluşturması nedeniyle ayrıcalıklı bir öneme sahiptir. Kanun-i Esasi'nin 114. maddesi ilköğretimin, çocuğun toplumsallaşma sürecindeki etkisinin büyüklüğünü belirtmektedir (Üstel, 2004, s.25–33). Kanun-i Esasi'nin bu düzenlemesi, bireyin konumunu, Osmanlı Devleti vatandaşlığı ve yönetimi ile bağdaştıran, batılı seküler düşünce tarzının ürünü olarak değerlendirilmiştir (Osmanağaoğlu, 2004, s.273). Bu gelişme, bireyin batılı anlamda tanınmasının Osmanlı Devleti'ndeki yansımalarını ortaya çıkarmıştır.

Bu bakış açısıyla 1908 sonrasında müfredat programlarında yapılan düzenlemelerle, devletin özellikle geleceğin mimarı olan vatandaşlarına yönelik toplumsal mühendislik kaygıları boyutunda anlam kazanıp biçimlendirilir.

Cumhuriyet ilanıyla başlayan dönemde ilk ve ortaöğretimin vazgeçilmez dersi Yurttaşlık bilgisi, Malûmat-ı Medeniye ve Ahlâkiye ve İktisadiye ve Kanuniye başlığıyla II. Meşrutiyet'in ilanı sonrasında okullarda başlı başına bir ders olarak müfredatta yerini almıştır. II. Meşrutiyetin, modern merkezli devletin yeni kamusal öznesi olan “vatandaş”ın oluşumunda hem çocuğa yönelik ilgisi hem de “okul”a, özellikle de ilkokula yüklediği önem, III. Cumhuriyet Fransa’sını hatırlatmaktadır. Çocukları, geleceğin vatandaşı kabul ederek bilgilendirme ve bilinçlendirme amacına hizmet eden ilk kitap, Müstecabizade İsmet tarafından ilkokul çocuklarına yönelik kaleme aldığı Rehber-i İttihad’dır (Üstel, 2004, s.30–33).

Tarihi süreç içerisinde birtakım düzenlemeler yapılmakla birlikte esasen 1961 tarihinde yürürlüğe giren İlköğretim Eğitim ve Öğretim Yasası’na kadar geçerliliğini koruyan 6 Ekim 1913 tarihli 101 maddelik Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu-ı Muvakkati (Geçici İlköğretim Kanunu), eğitimde eşitliğin temelini oluştururken, Malûmat-ı Medeniye ve Ahlâkiye ve İktisadiye ve Kanuniye (Vatandaşlık, Ahlak, İktisat ve Hukuk Bilgisi) dersi toplumun geleceği olarak görülen çocuğu, vatandaşlaştırma sürecinin önemli bir boyutunu oluşturmuştur (Üstel, 2004, s.36–37). Vatandaşlık eğitiminin tarihsel olarak temelini oluşturan uygulamaların Cumhuriyet dönemini incelemede zamansal bir köprü oluşturacağı savından yola çıkılarak değinilmiştir.

1924 yılında Tevhid-i Tedrisat (Öğretim Birliği) Kanunu’nun kabulünden 1927 yılını kapsayan öğretim yıllarında Malûmat-ı Vataniye, 1927–1930 yılları arasında ise Vatanî Malûmat adıyla ortaokul 2. ve 3. sınıflarında da haftada birer saat olarak programda yer alan dersin adı, 1930–1939 arasında Yurt Bilgisi olarak değiştirilmiştir. Cumhuriyetin ilanından üç yıl sonra yürürlüğe giren 1926 tarihli İlkmektep Müfredat Programından günümüze kadar hazırlanan programlarda “iyi vatandaş” ve “Cumhuriyet vatandaşı” yetiştirmek eğitim politikasının temel hedefi olarak karşımıza çıkmaktadır. Belirtilen hedefe ulaşmanın başlıca aracı, öğretim programları incelendiğinde dersin adının ve eğitimin çeşitli kademelerinde yer alışı zaman dilimine göre farklılıklar gösteren “Yurttaşlık Bilgisi” dersidir (Gülmez, 2001, s.183).

Cumhuriyetin uygarlaşma süreci boyutunda eğitim, yeni toplumsal, siyasal değerlerin gerek geleceğin vatandaşları olan çocuklara gerekse de olanaklar ölçüsünde yetişkinlere özümsetilmesinde aracı rolü üstlenmiştir (Caymaz, 2007, s.13). Yurt Bilgisi dersi; 1930–1931 yılları arasında 2. ve 3. sınıflarda birer saat, 1931–1937 arasında 1., 2., ve 3. sınıflarda birer saat, 1937–1938 ile 1938–1949 arasında yeniden 2. ve 3. sınıflarda ikişer saat olarak programa girmiştir. Özellikle 1930’lu yılların tek parti yönetimine denk gelmesi nedeniyle, aynı zamanda rejimle “uyumlu” yurttaşların yetiştirilme düşüncesi Cumhuriyet eğitimcilerinin ağırlıklı konu olarak ele aldığı dönemdir (Üstel, 2004, s.215). Bununla birlikte, Cumhuriyetin özünü ve ruhunu anlayarak yaşatacak genç nesillerin yetiştirilmesi hakim düşünce olarak karşımıza çıkmaktadır.

Gazi Mustafa Kemal Atatürk’ün “Millet işlerinde her ferдин zihni başlı başına faaliyette bulunmak lâzımdır.” sözünde belirttiği şekilde yurttaşların gerek devlet ve hükümetle gerekse de aralarındaki ilişkilere göre mevcut görevleri, hakları ve sorumlulukları boyutunda devlet yönetimini öğreten bilgiler, Medenî Bilgiler başlığı altında toplanmıştır. Kitap, Afet İnan’ın Atatürk’ün yönlendirmesi, büyük bir çoğunluğunu ise Atatürk’ün doğrudan doğruya kendisinin kaleme aldığı belgelerin birleştirilmesinden oluşmaktadır. Maarif Vekâleti Milli Talim Terbiye Dairesi (Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Dairesi)’nin 7.9.1931 tarih ve 2297 numaralı emriyle “Vatandaş İçin Medeni Bilgiler” uzun yıllar ortaokullarda yurttaşlık eğitimine kaynaklık edecek başucu eseri özelliğini kazanacaktır (Âfetinan, 2000, s.9–27).

Daha sonra bu eser Atatürk’ün elinde bulunan notları da eklenerek “Medeni Bilgiler ve Atatürk’ün El Yazıları” adıyla Türk Tarih Kurumu tarafından 1969 yılında yayımlanmıştır. Bu eser iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, A. Âfetinan’ın tarafından Atatürk’ün yazılarının kaynak kabul edilerek biraz daha genişletilmesinin yanı sıra seçim, vergi, askerlik konuları da eklenmiştir. Bununla birlikte yurttaşlık eğitiminde önemli yerleri olan kavramlar bir kısımda toplanmıştır. Bu kitabın ikinci bölümü ise, devlet yönetimine ait esasları kapsamaktadır. Devlet düzenine ilişkin elde edilen notların sistematik olarak bir bütün haline getirilmesi

Kütahya milletvekili Recep (Peker) Bey tarafından yerine getirilmiştir (Tezcan, 1989, s.9–12).

Çok partili hayata geçiş dönemini içersinde düzenlenen 1948 programında ise “iyi vatandaş” ve “Cumhuriyet vatandaşı” olarak ifade edilen nihai hedefin yerini “Türk vatandaşı” ibaresi almıştır. Okullarda canlı bir topluluk hayatı yaşandığı gerçeğinden yola çıkarak her bir çocuğun milli bir topluluğun yapıcı, başarılı, vatanperver bir üyesi olarak topluma kazandırılması gerekmektedir. Bu yapılanma için demokratik bir yaşayış tarzının gerekliliği olan bilgi, beceri ve alışkanlıkların öğrencilerde ahenkli bir bütün oluşturacak şekilde yaparak ve yaşayarak öğrenme yoluyla kavratılmalıdır (Gülcan vd., 2003, s.140–145). Yurttaşlık Bilgisi adıyla 1949–1970 tarihleri arasında 1., 2. ve 3. sınıfların programında birer saat olarak okutulmaya devam ettiği görülmektedir (Gülmez, 2001, s.183-185).

1970 yılında müfredattan kaldırılan yurttaşlık bilgisinin konuları Sosyal Bilgiler programına eklenmiş. Bu işleyiş tarzı 1984 yılında Vatandaşlık Bilgileri adıyla müfredat programında dersin tekrar yer alana dek sürmüştür. Milli Eğitim Bakanlığı 28 Ağustos 1995 tarihli 2437 sayılı Tebliğler dergisinde alınan kararlar doğrultusunda “Vatandaşlık Bilgileri” dersinin adının ve içeriğinin değiştirilmesinden önce “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi Geçici Program”ı hazırlanmıştır. 1995–1996 öğretim yılına mahsus olarak “İnsan Hakları Eğitimi” ile ilgili konuların mevcut ders programına eklenmesi kararlaştırılmıştır (MEB, 1995, s.696–697).

1995’ten başlayarak “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” adıyla önce geçici programı üç yıl sonraki Temmuz 1998 yılı 2490 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 82 karar sayısıyla ilköğretimin 7. ve 8. sınıflarında zorunlu ders olarak okutulması kararlaştırılmıştır (MEB, 1998, s.815). Talim ve Terbiye Kurulunun 03.11.2006 tarihindeki 11227 sayılı kararıyla “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” dersinde yer alan konuların bir kısmı Sosyal Bilgiler; bir diğer kısmı ise T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretim programına yansıtılarak dahil edilmiştir.

Birleşmiş Milletlerin 1995–2004 yılları arasını “İnsan Hakları Eğitimi On Yılı” ilan etmesi ve ülkemizin de üyesi olması nedeniyle BM eylem planı çerçevesinde ulusal planını hazırlaması gündeme gelmiştir. Türkiye, 1998 yılında oluşturduğu “İnsan Hakları Eğitimi On Yılı Ulusal Komitesi” aracılığıyla 1999 yılında ilan edilen “İnsan Hakları Eğitimi Türkiye 1998–2007” Ulusal Programını düzenlemiştir. Komitenin insan hakları eğitimi hakkındaki fizibilite çalışmaları sonucunda tespit ettiği hedef kitleler ilk, orta ve yüksek öğretim kurumlarından, Adalet, Sağlık, Kültür ve İç İşleri Bakanlığı mensuplarına, medya ve sivil toplum kuruluşlarını da bünyesine alan geniş bir bakış açısını yansıtmaktadır (Duman, 2003, s.132).

Bu amaçla ilköğretimin ikinci kademesinde okutulan Vatandaşlık Bilgileri yeniden düzenlenerek “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” adını almıştır. Bu değişimin bütünleyicisi olarak tüm ortaöğretim kurumlarında okutulmak üzere seçmeli statüde “Demokrasi ve İnsan Hakları” adıyla bir ders eklenmiştir. Bütün öğretmenlerin insan hakları konusunda hizmet içi eğitim kursları ve seminerleriyle yeterlilikleri arttırılmıştır. Yüksek öğretim düzeyinde ise öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerindeki ilgili bölümlerde okutulmak üzere “İnsan Hakları” konularını içeren dersler konulmuştur (Kepenekçi, 2000, s.77–85). Ancak, yukarıda sıralanan pek çok gelişmeye rağmen ülkemizde insan hakları eğitime ilişkin becerilerin davranışa dönüştürülmesi boyutunda sıkıntıların yaşandığı gözden kaçırılmaması gereken bir gerçektir. Toplumda insan hakları anlayışının genel kabul gören bir hayat tarzına dönüşmesinde eğitimin rolünü özümsemiş donanımlı eğitimcilerin eksikliği önemli sorunlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunda oluşturulan komisyonlar tarafından gerçekleştirilen programlar ve ders kitapları boyutunda yapılan çalışmalar önemli olmakla birlikte, hedeflenen davranışların hayata geçirilmesi için tek başına yeterli değildir. Demokrasi kültürünün etki alanının genişletilmesi için Eğitimde taksonomi yaklaşımı çerçevesinde bilişsel alanda kazanılan bilgi, beceri, kavram ve değerlerin duyuşsal ve psikomotor öğrenme alanında dışa yansıtılması farklı projelerin hayata geçirilmesiyle mümkündür.



Öğrencilerin, çoğulculuk, katılımcılık; farklı din, inanç ve düşünceler ile bireyin hak ve özgürlüklerine saygı; hoşgörü ve diyaloga açıklık; seçme, seçilme, oy kullanma vb. demokratik değer, tutum ve becerileri kazandırmak; okullarımızda ve toplumumuzda demokrasi kültürü ve bilincini geliştirmek amacıyla “**Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi**” hazırlanmış; Proje, 13.01.2004 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi Başkanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığının arasında imzalanan protokolle uygulamaya konulmuştur (MEB, Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi Genelgesi). 2003–2004 öğretim yılından beri uygulanan projenin etkililik derecesini tespit etmek için 81 ilde ve her okul türünde projeden sorumlu öğretmen ve yöneticiler görevlendirilmiştir (Özpolat, 2006, s.13–15). Okul Meclisleri Projesinde somut bir çıktı olarak seçilen 81 ilin öğrenci meclisi başkanları belirli zamanlarda özellikle 23 Nisan’da bir araya gelerek temsil ettikleri öğrencilerin sorunlarını meclise hitap ederek belirtmektedir. Bunun sonucu olarak mecliste demokrasi kültürünün atmosferini hem kişisel hem de toplumsal boyutta yaşamaktadırlar.

Demokratik Yurttaşlık Eğitimi projesinde 81 ili içine alan 162 formatör öğretmen yetiştirilmiş olup materyal geliştirilme aşamasındadır. Bu eğitim kapsamında Sosyal Bilgiler Öğretmenleri, Sınıf Öğretmenleri ve Felsefe Öğretmenleri hizmet içi eğitime alınmıştır.

### **1.3. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Vatandaşlık ve İnsan Haklarının Yeri**

“Sosyal Bilgiler” içerdiği geniş konu yelpazesıyla çocuğun insan ilişkilerini anlayarak yetenek geliştirmesi boyutunda onlara yardımcı olacak önemli sorumlulukları olan, ilkokul müfredatında bu amaçla uygulanan oldukça özel bir terimdir. Sosyal Bilgiler, insanın hem kendisiyle hem de diğer insanlar ve çevresiyle olan ilişkileri ile ilgilenir. Sosyal Bilgiler ders konularının içeriği, disiplinlerarası yaklaşım çerçevesinde birçok bilgi alanını kapsamına alarak oluşur. Sosyal Bilgilerde bir kişi coğrafya, tarih, sosyoloji, siyasal bilimler, ekonomi, antropoloji, sosyal psikoloji, felsefe ve diğer ilişkili alanların unsurlarını bulabilir. Bu doğrultuda Sosyal Bilgiler, insan ilişkileri, kurumları, gelenek ve davranışlarının incelenmesi ile

ilişkili olan Sosyal Bilimlerin tümünden öğrencilerin fiziksel veya psikolojik özelliklerine uygun kavramları alır. Sosyal Bilgileri basitçe ilkökul eğitim programı ile bağdaştırmak yarının yetişkini olacak öğrencilerin toplumsal yaşam yeteneklerini kazandırmadaki Sosyal Bilgilerin payını göz ardı etmek demektir (Jarolimek, 1964, s.3–4). Toplum hayatı içerisinde oluşan ilişkiler ne lâboratuvarda bir tüp içersine gerekli elementlerin konup denenmesi ne de matematiksel bir formülde sayıların yerine konulması kadar sistemattir.

Sosyal ilişkiler, oluşumunda birçok olasılığı içinde barındıran komplike bir yapı arz etmektedir. Ayrıca, Sosyal Bilgiler “sosyal eğitim” kavramıyla eş anlamlı olarak düşünülmemelidir. Daha önce ifade edildiği gibi ilkökul müfredatının parçası olan Sosyal Bilgiler çok disiplinli yapının gereği olarak Sosyal Bilimlerden ders konusu içeriğini yapılandırır. Diğer yandan sosyal eğitim, çocuğun tüm sosyal yaşamı ve insanlar arası etkileşimini inceleyen geniş kapsamlı bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir müfredat alanı olarak Sosyal Bilgiler okul gününün bir parçası olarak belirlenirken; sosyal eğitim ise çocuk ne zaman sosyal bir durumda olsa ortaya çıkan kapsamı daha geniş bir kavramdır (Jarolimek, 1964, s.5). Bu durum, ilkökul müfredatın özel bir alanı olan Sosyal Bilgilerle kapsamı daha geniş olan sosyal eğitim arasındaki farkı ortaya çıkarmaktadır.

Sosyal Bilgilerin temel amacı, gerek genel okul programının amacı gerekse de Türk milli eğitiminin temel amacı ile “iyi vatandaşlar” yetiştirme boyutunda örtüşmektedir. Genellikle iyi vatandaş yetiştirme Sosyal Bilgilerin en önemli amacı olarak kabul edilmesine rağmen “iyi vatandaşın” ne olduğu ve hangi davranışın bu kişiyi karakterize ettiği hakkında oldukça farklı fikirler vardır. Bazı bireyler ve gruplar iyi vatandaşın milli bayramlardaki geçit törenlerinde, bayrak sallama ve diğer törensel sembollerle özdeşleştiren kişi olarak görüyorlar (Jarolimek, 1964, s.5–6). Kimileri ise seçimden seçime oy veren veya kendisine beyan edilen vergiyi sırf yatırması dolayısıyla iyi vatandaş olarak nitelendirilmektedir (Caymaz, 2007, s.87–88). Bu etkinlikler iyi vatandaş olmanın gerekliliklerinin tamamını değil bir bölümünü oluşturmaktadır.

Hasan-Âli Yücel'in yazdığı "İyi Vatandaş İyi İnsan" adlı kitabında iyi vatandaş olmanın ön koşulunun iyi insan olmaktan geçtiği belirtilmektedir. Hüner, kendimizin ne olduğunu bilerek, iyi insan olmayı yürekten istemek ve bunun için gerekli olan özveriyi göstermekte yatmaktadır. Bir insan vücudunun sağlıklı olarak kabul edilmesi uzuvlarının sağlamlığıyla nasıl ki doğru orantılıysa; bir toplum yapısının sağlıklı olması da fertten başlayarak aile yapısının ve milletin sağlam olarak temellendirilmesine bağlıdır (Yücel, 2004, s.7-19). Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin iyi vatandaşlığa ön şart oluşturacak anlayışları, davranışları ve yetenekleri geliştirmesine fırsat vermektedir.

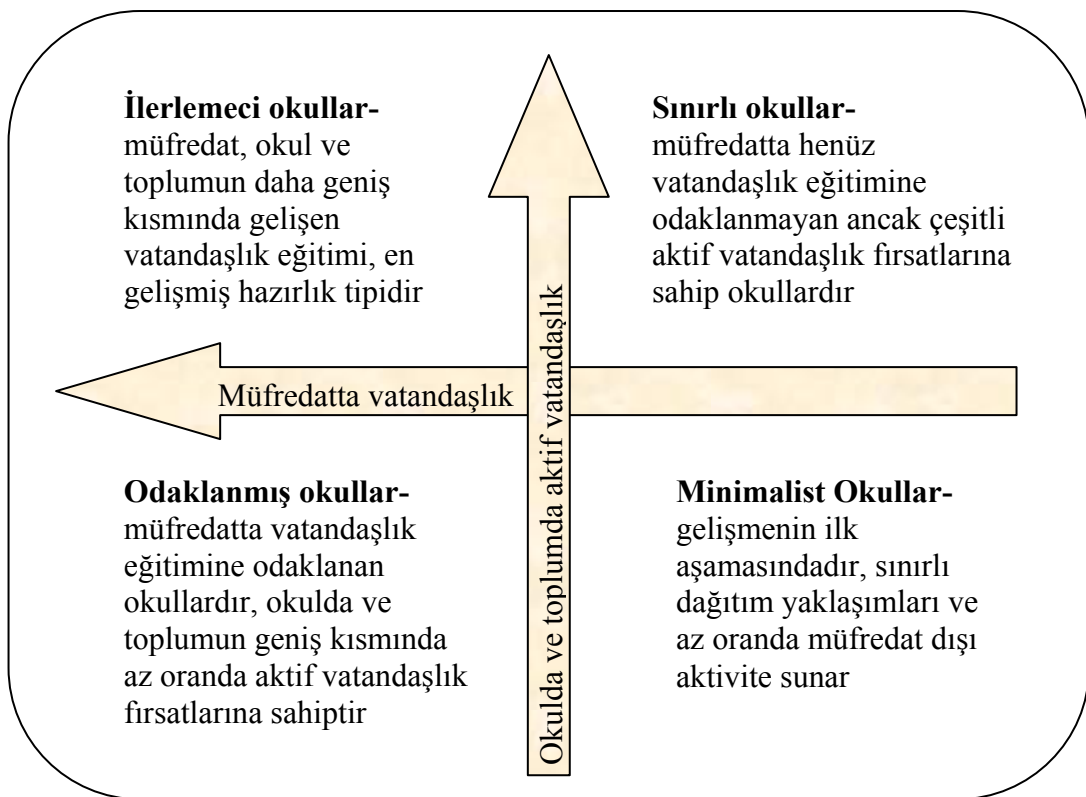
Milli Eğitim Bakanlığı'nın 18.11.2003 tarih ve 12438 sayılı oluru ile Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığında oluşturulan Özel İhtisas Komisyonu tarafından hazırlanan İlköğretim Sosyal Bilgiler (6. ve 7. sınıflar) dersi öğretim programı 2006-2007 öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulamaya geçireceği 30.06.2005 karar tarihli 2575 sayılı tebliğler dergisinde yayınlanmıştır.

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı Amerika, Finlandiya ve Kanada'nın ilgili müfredatları incelenerek ve uyarlamalar yapılarak oluşturulmuştur. Yurt dışında vatandaşlık eğitimi bir etüt eğitimi şeklinde program içersinde yerini almaktadır. Türkiye'de ise bu yaklaşım bir adım daha ilerletilerek vatandaşlık ve insan hakları dersine ilişkin kazanımlar ve kavramlar ilköğretim dördüncü sınıfından başlayarak yalnızca Sosyal Bilgiler dersi içersine değil; aynı zamanda Matematik, Türkçe, Fen ve Teknoloji dersleri ile de ilişkilendirilerek ara disiplin alanı olarak müfredata yerleştirilmiştir (Mahiroğlu, 2006, s.315-317). Bu yapılanma, seçilen vatandaşlık kavramlarının temelde Sosyal Bilgiler içersinde yer aldığı gerçeğini sınırlamadan çocuğun tüm okul hayatının parçası olarak birçok alana girebileceği anlamına gelir. Vatandaşlık ve İnsan Hakları eğitimine ilişkin kazanımların ve kavramların döngüsel bir yapıda ilköğretim programlarının içersine entegre edilmesi uzmanlara göre vatandaşlık eğitimi sığ olmaktan kurtarmaktadır.

Bireysel ve grupsal değerlerin, davranışlar, kurallar, gelenekler, haklar, sorumluluklar boyutunda demokratik yaşam tarzının devamını sağlayacak ölçüde

benimsenmesi, okulların toplumun üyelerini demokratik hareketlere ve kurallara göre eğitime başarısına bağlıdır. Toplumun araçları olarak okullar aktif genç vatandaşların demokratikleştirilmesi sürecinde çok önemli rol oynar (Jarolimek, 1964, s.5).

Okullarda ve geniş toplum kesimi göz önünde bulundurularak vatandaşlık eğitiminde kullanılan yaklaşımlara yönelik araştırmalar müfredatlarda dört farklı tip vatandaşlık eğitimi olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır (Kerr ve Ireland, 2005, s.26):



**Şekil 1:** Vatandaşlık eğitimi ile ilgili dört yaklaşım\*(Kerr ve Ireland, 2005, s.26).

- **İlerlemeci okullar** eğitim programlarında, okul topluluğunda ve daha geniş bir toplum kesiminde vatandaşlık eğitimini geliştirmektedirler ve bu haliyle en ileri düzey vatandaşlık eğitimidir. Bu okullar, vatandaşlık eğitiminin planlaması sürecine öğrencileri dahil eden, bu amaca hizmet eden bir dizi öğretim yöntemi kullanırlar. Ayrıca, bireyleri kısa kurslara alarak ödüllerle veya sertifikayla başarılarını tanımlamaya çalışır ya da tescil edilmesini planlar. Bu amaçla bir dizi ders dışı etkinliği içeren daha geniş kapsamlı vatandaşlık eğitim uygulaması sunarlar.

- **Odaklanmış okullar** müfredatta vatandaşlık eğitiminin gelişmesini desteklemektedirler. Ancak, aktif vatandaşlık için okullarda ve daha geniş toplum kesimlerinde gereken fırsatları oluşturmaya çalışmaktadırlar. Demokratik okullar olarak görülmeseler de bir dizi farklı öğretim yöntemini kullanırlar. Ödülleri ve sertifikaları başarıyı göstermek için kullanırlar ve bir dizi ders dışı etkinliği sunarlar.
- **Minimalist okullar** vatandaşlık eğitiminin daha yeni gelişmekte olduğu, kullandıkları öğretim yöntemleri sınırlı ve ders dışı etkinliklerin sayısı daha az olan okullardır. Demokratik okullar sınıflanmasında kabul edilmezler. Ayrıca bireyleri vatandaşlık eğitim planlaması sürecine katılmazlar; başarıyı tanıtacak ve tescil edecek sistemi yapılandırmazlar.
- **Sınırlı okullar** tamamen aktif birey yetiştirmek için imkânları olmasına rağmen müfredatlarında vatandaşlık eğitime yer vermemişlerdir. Vatandaşlık eğitime müfredatlarında daha önem verirlerse, ilerlemeci okullar sınıflaması kapsamına gireceklerdir (Kerr ve Ireland, 2005, s.26).

Vatandaşlık ve İnsan hakları eğitimine ilişkin konuların Sosyal Bilgiler dersi kapsamında ara disiplin olarak yapılanmasında, öğrencilerin algı gelişiminin 15–16 yaşlarına kadar “toptan algılama” çerçevesinde gerçekleşmesinin ürünüdür. Sosyal Bilgiler dersi oluşum sürecindeki yapısı itibarıyla “toplular eğitimi” ilkelerine göre öğretimi olanaklı kılmaktadır (Binbaşıoğlu, 1991, s.181–182). Bütünsel bir yaklaşımla vatandaşlık konularının Sosyal Bilgiler dersi içersine alınması iyimser bir tabloda daha iyi bir eğitim ortamı oluşturabilir. Ancak madalyonun diğer yüzünden olaya bakıldığında, öğrencilerin hayatını belirlemek için sınava girdikleri düşünülünce ara disiplinlerin ana disiplinlere atfedilmiş öneminin gölgesinde kalma ihtimalini gözden kaçırmamalıyız.

Genel hatlarıyla verilen bu eğitim programları ile hizmet sunacak okullar minimalist okullar sınıflamasına girmektedir. Çünkü kullanılan öğretim yöntemleri

sınırlı olmakta ve ders dışı etkinliklerin müfredat içerisindeki oranı azdır. Ayrıca eğitim programlarının hem planlanmasında hem de hazırlanmasında bir dizi paydaşların bilgilerine başvurulsa bile sayısal açıdan fazla olmayacağı öngörülebilir (Mahiroğlu, 2006, s.314–317). Program açısından durum bir eğitim bir de öğretim boyutunda değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Sosyal Bilgiler dersi doğrudan vatandaşlık eğitimi ile ilgilenirken, bu öğrenimlerin etkili olması isteniyorsa okul yaşamı süresince öğrencilerin demokratik yaşama ilişkin karşılaştığı kavramların içeriğini doğru bir şekilde yapılandırmalıdır. Çünkü kavramlar, ilköğretim çağındaki çocukların zihinlerindeki temel bilişsel yapıların oluşmasına ve yeni bilgilerin bu temel üzerine anlamlı bir şekilde inşasına yardımcı olmaktadır (Yazıcı ve Samancı, 2003, s.83). Vatandaşlık kazanımları kapsamına soyut kavramları alması nedeniyle öğrenmeyi karmaşık bir sürece dönüştürmektedir. Bu süreçte, toplumda aktif olarak görev alacak öğrencilere etkinlikler, tartışma ve farklı bileşenler ile sunulan kavram arasındaki boşluğa eğitimsel deneyimler aracılığıyla köprü kurması sağlanmalıdır (Stepans, 2003, s.5).

Öğrenciler, sağlıklı olarak edindiği vatandaşlık kavramları aracılığıyla yüz yüze kalabilecekleri toplumsal problemlerin çözümü boyutunda kullanabilecekleri demokratik yaşama sürecinin gerekliliği olan bilgi, beceri ve yeteneklere sahip olurlar. Yetiştirilecek iyi yurttaşın görevlerini ve sorumluluklarını sadece bilen edilgin yurttaşlar değil; etkinlikler aracılığıyla bu kazanımları davranışa dönüştüren aktif vatandaşların yetiştirilmesi amaçlanmalıdır.

#### 1.4. Kavram Nedir?

İnsanoğlunun varolduğu andan itibaren düşüncesinin gelişiminde dış dünyanın açıklanması sorunsalı temel konuyu oluşturmuştur. Çünkü hayatımız kültürel ve düşünsel çevremizin etkisi altında sürmektedir. Doğanın nesnelere ile nesnelere arasındaki bağıntılar ve değişiklikler kurma süreci olduğu görülmektedir. Bu durumun insan düşüncesindeki karşılığı kavramlar ve bildirisel tümceler veya önermeler şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Aşılabilir olarak kabul edilen durum hem nesnelere kavramların hem de olgu ve olaylarla önermeler boyutunda yaşanmaktadır. Doğada somut olarak karşılığı bulunmayan kavramların insan zihninde nasıl yer bulabileceği yüzyıllar boyunca felsefenin belli başlı sorunlarından biri olarak yerini almıştır (Hacıkadıroğlu, 2003, s.7-9).

Birçok filozof kavramların üretilmesini, kavramlararası ilişkiler kurulmasını insanda yaratılıştan verilen özel bir yeti olarak kabul etmişlerdir. Bu kapsamda Sokrates kavramı, doğru bilgiye ulaşmanın bir aracı olarak ifade etmiştir. Sokrates, bir şeyin ne olduğunu bilmenin yolunun, kavrama ait bütün ikincil niteliklerden soyutladıktan sonra geride kalan öz niteliklerin ortaya çıkarılması olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, Sokrates kavramların aynı ismi alan birçok nesnelere ortak özelliklerini yansıttığı sonucuna varmıştır (Hacıkadıroğlu, 2003, s.9-13). Kavramların felsefe tarihi boyunca irdelenişine kısaca değindikten sonra değişik kavram tanımlarını yansıtmaya çalışacağım.

TDK (Türk Dil Kurumu) sözlüğünde kavram, “Bir nesnenin zihindeki soyut ve genel tasarımı, nesnelere veya olayların ortak özelliklerini kapsayan ve bir ortak ad altında toplayan genel tasarım, mefhum, fehva, nosyon.” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 1998, s.1243). Cüceloğlu (1996, s.215)’na göre ise kavram, aralarında belirli özellikleri paylaşan bir grup nesne veya olaya zihinde verilen semboller olarak ifade edilmektedir.

İnsan zihni çeşitli nesne, olay, fikir ve davranışların ortak yönlerini saptayarak, onları kategorize ederek sınıflandırmaktadır. Kavramlar, ortak özellikleri

tespit edilen nesne, olay, fikir ve davranışların meydana getirdiği sınıflamaların soyut temsilcisi olarak karşımıza çıkmaktadır (Fidan, 1985, s.189). Cevizci (2003, s.226)'ye göre ise kavram; “Bir şeyin, bir nesnenin zihindeki ve zihne ait tasarımı; soyut düşünme faaliyetinde kullanılan ve belli bir somutluk ya da soyutluk derecesi sergileyen bir düşünce, fikir ya da ide verilen ad” dır.

Ozankaya (1980, s.72)'ya göre kavram “Sözcüklere gerçek anlamlarını vermek ve bunlar aracılığıyla düşünmek, olayların ve süreçlerin özünü kavrayıp temel yanlarına ve özelliklerine ilişkin genellemeler elde etmek olanağını sağlayan, nesnel çevrenin insan düşüncesindeki yansıma biçimi” olarak tanımlanmıştır. Bir başka tanıma göre kavram “İnsan zihninde anlam kazanan farklı obje ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bir bilgi formu/yapısı” olarak ifade edilmektedir (Ülgen, 2004, s.107).

Barth ve Demirtaş (1997, s.10.5)'a göre kavram ise, olgular ve olaylar kategorisini temsil eden bir sözcük ya da cümle ile ifade edilen ve bundan dolayı bir olguya göre düşünülmesi biraz daha zor olan soyut bir düşünce olarak belirtilmiştir. Jadallah (2000, s.223)'a göre, bir kavram bir fikrin veya konunun niteliklerini sınıflandırmak için kullanılan etiket olarak ifade edilmiştir.

En genel ifade şekliyle kavramlar, olguları deneyimlerimizle grupladığımız kategoriler olarak düşünülebilir. Bireyler temel veya ayırt edici özelliklerini seçerken olguları kavram kategorilerine yerleştirirler (Martorella, 1991, s.372). Kavramlar eşyaları, olayları, insanları ve düşünceleri benzer özelliklerine sınıflandırdığımızda bu oluşturduğumuz sınıflara verilen adlar olarak belirtilebilir (MEB, 2005, s.80). Bununla birlikte kavramlar yüksek düzeyde zihinsel soyutlamalar gerektiren sözlü örüntülerden oluşmaktadır (MEB, 2005, s.764). Bilim ve teknolojinin akıl almaz bir hızla geliştiği, günümüz dünya koşullarında bilgilerimiz de değişimle doğru orantılı olarak sürekli yenilenmektedir. Bu zincirleme değişim süreci kavramları da kapsamına alarak kavramların niteliksel ve niceliksel anlamda yeni boyutlar kazanması gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.



### 1.5. Kavramların Özellikleri

İnsanoğlu oluşturduğu medeniyeti dile dayalı iletişime dayandırmadan geliştirmeleri olanaksızdır. Bu kadar önemli fonksiyonları üzerine almış olan dil belirtilen işlevini kavramlar aracılığıyla gerçekleştirmektedir. Kavramlar düşünce sürecimizde büyük oranda ekonomi sağlayarak yaşamımızın her döneminde vazgeçilmez unsurlar karşımıza çıkmaktadır. Kavramların hayatımızda bir an bulunmadığını hayal edersek, dış dünyada meydana gelen her olayı birer birer öğrenmek ve hatırlamak durumunda kalacağımız bir gerçektir. Bu noktada kavramlar devreye girerek, bireyin son derece karmaşık ve ayrıntılı algısal yaşantısını özetleyerek, soyutlaştırmakta ve sonuç olarak insanlığın bilim, teknoloji, kültür, sanat ve edebiyat alanında gelişme ortamı sağlamaktadır (Cüceloğlu, 1996, s.215–216). Bu aşamada kavramların belirlenmiş ortak özellikleri üzerinde durmak onların daha iyi özümsemesine ortam hazırlayacaktır.

Ülkemizde kavram öğretimi üzerine araştırmaları bulunan Ülgen (2004, s.108–116)'e göre kavramların sahip olduğu ortak özellikleri aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

1. Kavramların algılanan özellikleri insanların dünyadaki gerçekleri kendi geçmiş yaşantılarını da göz önünde bulundurarak yetenekleri ölçüsünde ve sahip olduğu değer yargılarına dayalı olarak zaman içinde oluşan tecrübeleriyle bireyden bireye değişiklik gösterebilir.

2. Kavramlar, bireyin düşüncelerinde temsil edildikleri ilk oluşumları ve en iyi örnekleriyle veya orijinal halleriyle (prototype) var olmaktadır. Bir kavramı oluşturan birey, zaman içerisinde farklı alanlarda değişme durumuyla karşılaştığında, bunun bir gelişme olup olmadığına karar vermek için, yeni algılarını daha önce edindiği gelişim kavramıyla karşılaştırır.

3. Kavramların bazı sahip olduğu özellikleri, bazen birden fazla kavramın üyesi olarak karşımıza çıkabilirler.

4. Kavramlar objelerin veya olayların hem doğrudan hem de dolaylı olarak gözlenebilen özelliklerinden meydana gelirler. Objelerin veya olayların gözlenebilen

(somut) özellikleri fiziksel özellikleriyken dolaylı gözlenen (soyut) özellikleri ise anlamları şeklinde karşımıza çıkmaktadır.

5. Kavramlar, hangi amaç doğrultusunda kullandığımızıza bağlı olarak farklılaşmak suretiyle çok boyutlu esnek bir yapıya sahiptirler.

6. Kavramlar kendi iç dinamiklerinde, özelliklerine uygun belli ölçütlere göre gruplandırılabilirler. Ölçütlerde oluşacak değişikliklerle orantılı olarak gruplarda nitelik ve nicelik açısından değişmektedirler.

7. Kavramlar aralarındaki etkileşime dayanarak, anlamlı bir bütünlük oluşturmaktadırlar. Bu bütünlük kavram haritaları adı altında incelenmektedir.

8. Kavramlar dille bağlantılı bir yapıya sahiptir. Her kavramın bir sözcükle ifade edilmesi o kültürün dil zenginliğiyle arasında olumlu bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Kavramların insan yaşamını sınırlarını belirleme boyutundaki etkisi geliştirilen kavramlarla orantılıdır.

9. Kavramların beraberinde getirdiği özellikleri de kendi içersinde birer kavram olarak yapılanmaktadır. Eğitim programları oluştururken kavramlar yıllar içersinde anlamlı bir bütünlük oluşturacak şekilde aşamalı ve ardışık bir yapıda dağıtılmaktadır.

Kavramların özelliklerine ilişkin bir incelemede Martorella tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu incelemeye göre kavramların temel özellikleri dört başlık altında ifade edilmiştir. Kavramların özelliklerinden birincisi “isimdir”. Her kavramın bir ve iki sözcükten oluşan insanların iletişimde kullandıkları isimleri mevcuttur. İkinci özellik olarak, kavram sınıfına giren nesne, olay ve düşüncelerin ortak bir isimle dile getirildiği “ayrıt edici özelliklere” sahip olmasıdır. Üçüncü olarak ise, her kavramın ayrıt edici özellikleri yanı sıra bir de kavram kapsamındaki her örnek için farklı olan “ayrıt edici olmayan özellikler” şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Kavramın özelliklerinden son olarak belirtilen ise kavram “örnekleri”dir. Bu örnekler kapsamında ilgili kavramın ortak, ayrıt edici özellikleriyle kendine özgü özellikleri de yer alır (Martorella, 1986; akt.: Doğanay, 2003, s.230–232). Senemoğlu (2004, s.512–514)’na göre ise, kavramların hem sözcüklerle ifade edilme ve sözcükler ve bileşik sözcüklerle adlandırılma şeklinde belirtilen iki temel özelliğe sahip olduğunu hem de bu özelliklere öğrenilebilirlik, kullanılabilirlik,

açıklık, genellik ve güçlülük gibi özelliklerin de eklenebileceğinin altını çizmektedir. Yukarıda sayılan özelliklere ilave olarak kavramlar, algı içerikleri doğrultusunda kategorilere ayrılmıştır.

Kavramların birkaç farklı sınıflanma biçimleri vardır. Kavramlar genel olarak somut ve soyut olmak üzere iki kategoriye ayrılabilir. “Somut kavramlar” beş duyumuzla doğrudan tecrübe edebilen veya algılanabilen kavramları ifade eder. “Soyut kavramlar” ise direk olarak duyu organlarımızla algılanamayan veya tecrübe edilemeyen kavramları karşılar (Erden ve Akman, 1998, s.206).

Kavramlara bakmanın diğer bir yolu ise onları “bağlayıcı (sabit kurallı), ayırıcı (değişken kurallı) ve ilişkili (kural yapısı bir ilişkiye bağlı)” olarak kategorize etmek mümkündür. Bir “bağlayıcı kavram” insanların onu belirlemek ve nitelendirmek için öğrenmek zorunda oldukları özelliklere sahip olan kavramlardır. Tam aksine, bir “ayırıcı kavram” ise öğrencinin ortaya çıkabilecek alternatif durumların iki veya daha fazlasını belirlemesini gerektirir. Genellikle kavramın tanımında gerçekleştirilebileceği farklı durumlar gösterdiği için “veya” içerir. “Ayırıcı kavramlar” öğrencilerin anlaması için zor olmasına rağmen “ilişkili kavramların” öğretilmesi daha zordur. Bu tür kavramlar öğrencinin nesnelere, olaylar ve hususiyetler arasında bir karşılaştırma yapmasını gerektirir. Öğrencilerin karşılaştırma yapabilmeleri için iki veya üç kavramı bir arada sunmanın anlamlı olduğu, araştırmalar sonucunda belirlenmiştir (Erden ve Akman, 1998, s.206; Gabler, Schroeder ve Curtis, 2003, s.247).

Martorella (1986) ise, kavramların dört temel özelliğinden yola çıkarak kavramları dört farklı boyutta sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırma aşağıdaki şekilde gerçekleşmiştir (akt.: Doğanay, 2003, s.232):

<b>Sınıflamanın temeli</b>	<b>Kavram çeşitleri</b>
Somutluk derecesine göre	1. Somut (göl, masa) 2. Soyut (özgürlük, sevgi)
Öğrenildikleri bağlama göre	1. Formal (okul, öğretim programı) 2. İnfomal (toplumsallaşma)
Ayırt edici özelliklere göre	1. Tek boyutlu (sandalye) 2. Çok boyutlu (demokrasi) 3. İlişkisel (büyük/küçük)
Öğrenilme biçimlerine göre	1. Eylemsel (tenis oynama) 2. Simgesel (televizyonda tenis maçı izleme) 3. Sembolik (tenis hakkında kitap okuma)

**Şekil 2:** Kavramların sınıflandırılması \*(Doğanay, 2003, s.232).

Yukarıdaki sınıflama göz önünde bulundurulduğunda, Sosyal Bilgiler dersinde yer alan vatandaşlık konularına ilişkin kavramların, somutluk derecesine göre soyut, öğrenildikleri bağlama göre hem formal hem de infomal, ayırt edici özelliklerine göre çok boyutlu ve öğrenilme biçimlerine göre sembolik oldukları söylenebilir. Kavramların kategorizasyon çeşitlerinden bir diğeri de öğrenme yolları dikkate alınarak yapılandır. Bunlar (Ayas, 2005, s.72):

**1. Algılanan kavramlar:** İnsanın dış dünyadan duyu organları aracılığıyla aldığı izlenimler sonucu oluşan bazı kavramlar vardır. Örnek: Siyah, beyaz, aydınlık, karanlık, yumuşak, sert, büyük, dolu vb. Bazı kavramlar ise, yine duyu organlarından gelen izlenimlerinin yanı sıra insanın kendi içindeki uyarıcıların devreye girerek algılanması yoluyla öğrenilir. Bu tür kavramlar algılanan kavramlar sınıflamasına girer. Örnek. Açlık, susuzluk, halsizlik, yorgunluk, uykusuzluk vb.

**2. Betimlemeli kavramlar:** İnsan, dış dünyadaki varlıklarla ve olaylarla bire bir etkileşime girerek onların gözlenebilir niteliklerini özetlemeye, açıklamaya ve ortak anlamlar oluşturmaya çalışır. Dış dünyadaki varlıkları ve olayları aralarındaki ilişkiler çerçevesinde açıklayan kavramlar betimlemelidir. Daha hafif, daha hızlı, önceden, tepesinde, en yukarı vb. örnek gösterilebilir.

**3. Kuramsal kavramlar:** İnsanın dış dünyayla doğrudan etkileşime geçmeden zihinsel süreçler aracılığıyla oluşturulan ve öğrenilen kavramlar kuramsal bir tanımla ifade edilmektedir. Örnek: Einstein'ın izafiyet teorisi, Newton'un üçüncü hareket kanunu vb. kavramlar kuramsal kapsamda yer almaktadır.

Fidan (1985, s.190–192) tarafından kavramların soyutluk, karmaşık olma, çok yönlülük ve kritik özellikler bakımından birbirlerinden nasıl farklılaştıkları sınıflandırılarak açıklanmıştır. Bu sınıflamada kavramların, özelliklerinin incelenmesi açısından somuttan soyuta, basitten karmaşığa doğru bir sıralamanın aralarındaki farklılaşmanın da gözetilerek ele alınmasının gerekliliğini vurgulamıştır. Ayrıca, kavramlara ilişkin kritik özelliklerin olup olmadığının, kavramların içerdiği temel özelliklere göre ya tanımlama ya da fonksiyonel yönlerinin yanı sıra dikey ve yatay organizasyonlarının, kişiden kişiye değişen ve değişmeyen iki türlü anlama sahip olmalarının, sürekli gelişen ve yeni anlamlar kazanmalarının, hangi yollarla edinilirse edinilsin bunlara sadece kişinin yaşantılarının anlam kazandıracağına, insan zihninde sembolik şekillerle yerleştirildiğinin ve hatırlandığının kavram öğrenilmesinde dikkate alınması gerekir (Fidan, 1996, s.190–192). Kavramların çeşitlerini bilmek öğrencilerin gelişimsel özelliklerine göre, sınıfta kavramları hem nasıl öğretebileceğimizin yollarını hem de kavram öğretiminin herhangi bir ders eğitiminde neden çok önemli bir parçası olduğu hakkında fikirler oluşturmamıza yardımcı olur. Bununla birlikte oluşabilecek kavram yanılgılarının önceden saptanmasına imkân sağlar.

Duyguları, düşünceleri ve tecrübeleri dile getirerek insanlar arası iletişimi sağlayan kavramlar, yaşamımızın sınırlarını belirleyerek hayatımıza değişik anlamlar yükleyerek zenginleştirmektedir. Eğitim programlarının oluşumunda önemli bir yere

sahip olan kavramların yararlarını günlük yaşantımızı da göz önünde bulundurarak şu şekilde sıralanabilir:

1. Kavramlar çevremizdeki çok çeşitli olay, fikir ve objeleri gruplara ayırarak oluşan kategoriler vasıtasıyla daha kolay tanımamıza ve anlamamıza yardımcı olmaktadır.

2. Kavramlar hem insanlar arası iletişimi kolaylaştırır hem de mesajlarımızın yanlış anlaşılmalara fırsat vermeden ekonomik olarak gerçekleşmesini sağlar.

3. Kavramlar bilgilerin sistematik olarak gruplanmasını ve örgütlenmesini sağlayıp kavramlar arası ilişkileri ilkeler boyutunda oluşturmaktadır.

4. Kavramları öğrenmek bize görel olarak kalıcı bir bilgi sistemini inşa etmektedir. Sahip olunan bilgi sistemi gerektiğinde örneklerin tanınması gerektiğinde ise, yeni kavramların edinilerek bilgi sisteminin genişletilmesini olanaklı kılmaktadır (Erden ve Akman, 1998, s.205–206).

Görüldüğü gibi kavramlar sıralanan hem özellikleri hem de yararlarıyla insanın zihinsel süreçlerinin dışarı yansımada ve iletişim sağlamamızda anahtar rolü üstlenmiş durumdadır. Kavramları edinme süreci çocukluk döneminden başlayarak hayatımızın her aşamasında genişleyerek sürüp gitmektedir.

### **1.6. Kavram Öğretimi ve Öğrenme**

İçinde bulunduğumuz yüzyılda, her sekiz veya on yıllık süreçte dünyadaki bilgilerin ikiye katlandığı gözönünde bulundurulursa eğitim hayatına yeni başlayan bir öğrencinin okuldan ayrılırken ki süreçte olgular başlangıçta yer alan olgu ve olaylara göre değişime uğrayacaktır. Bununla birlikte olgulardan çok kavram temelli öğretimde ise öğrenciler olaylar ve olgular arkasındaki genellemeleri bulma yeteneğine sahip olacaklardır. Öğrenciler kavram öğretimi aracılığıyla olaylar ve olgular değişse bile edinmiş olduğu kavramlar aracılığıyla bilginin doğru özetlerini ve düzenleyicilerini sağlıklı olarak oluşturabileceklerdir (Barth ve Demirtaş, 1997, s.10.2–10.3). Bununla birlikte kavramları anlayarak öğrenme, insanda bulunan düşünme yetisinin devreye geçirilmesi için gerekmektedir.

Kavramların ve onların öğrenme sürecindeki gerek yerinin gerekse de öneminin anlaşılması öğretmen adaylarına, öğretmenlere, öğrenme-öğretme süreci ile ilgili inceleme yapanlara, program geliştirme sürecinde yer alanlara ve ders kitabı yazarlarına yol gösterici bilgiler sunmaktadır. Bu öğrenmelere temel teşkil eden kavramlar, bazen yeni bilginin üretilmesini sağlarken bazen de mevcut bilgilerin genişletilerek yeni bir şekilde yorumlanmasını sağlamaktadır (Ayas, 2005, s.66). Kavram oluşturma konusunda günümüz psikologlarının çoğu farklı görüşlere sahip olmasına karşın genellikle dört temel yaklaşım üzerinde uzlaşa sağlandığı görülmektedir. Bunlar (Cüceloğlu, 1996, s.217–218):

**1. Çağrışımsal Kuram:** Bu kuramda, kavram öğrenilmesi, bir nesne veya olayın belirli bir grubun adıyla çağrışım kurarak başlatılır ve bu süreç grubun adı iletişim kurmada faydalı olduğu sürece kullanılmaya devam edilmektedir. Bunun sonucu olarak nesne ile kavram arasında çağrışım kurulmuş olur. Bu yaklaşıma göre, uzun bir zaman dilimi içerisinde deneme ve yanılma yoluyla kavramlarla, o kavramların kapsamına giren örneklerin birbirleriyle bağ kurmasına yol açmaktadır. Aksi takdirde kullanılan kavram iletişim kurmakta etkin değilse, daha önceden kavramla nesne arasında oluşturulan çağrışım etkinliğini yitirmektedir.

**2. Hipotez Oluşturma:** Bu kuram üzerine Bruner, Goodnow ve Austin (1956)'in yaptıkları araştırmaların sonuçlarına dayandırılarak, kavram geliştirirken bireylerin tıpkı bir problem çözümü üzerinde araştırma yapan bilim adamı gibi çalıştıklarını gözler önüne sermiştir. Bunun yanı sıra, kavram geliştiren kişinin son derece faal olduklarını ve değişik hipotezler geliştirerek bu hipotezleri sürekli test ettiklerini, deneyimlerinin sonucuna göre ise, yeni bir hipotez kurmanın gerekliliği üzerinde düşündüklerini vurgulamıştır.

**3. Kurallar Oluşturma:** Araştırmacıların çoğu, kavramların temelinde belli bazı tanımlayıcı kuralları içerdiğini ve kavram öğreniminin gerçekte bu kuralların ilettilmesinden başka bir şey olmadığını belirtmektedir. Özellikle işlevsel özelliğe sahip kavramların kurallar oluşturularak yapılandırıldığına dikkat çekerler. Kalem, otomobil vb. gibi örnekler bu yaklaşım için verilebilir.

**4. Prototipler:** Kavram öğrenmenin belirli bir oranda soyutlama sürecini içerdiğini savunan bazı psikologlarda vardır. Bu yaklaşıma göre, her kavramın soyutlanmış bir model yapısı mevcuttur ve oluşan daha çok nesnelere ilgili bu yapıya “prototip” (prototype) adı verilmektedir. Örneğin, ağaç kavramını ele alırsak, bizim zihnimize tipik bir ağacın nasıl olacağını içeren bir “model şema” yer almaktadır. Zihnimize mevcut olan bu şema sayesinde ağaç türlerini birbirinden hemen ayırt edebilmekteyiz. Ülgen (2001, s.102) de kavramların özelliklerini sıralarken, kavramı oluşturan bireyin, farklı alanlarda değişik durumlarla karşılaştığı zaman, yeni algılarını daha önce edindiği orijinal kavramı gözeterek karar verdiğine işaret etmektedir.

Kavram öğrenmeyle, çevremizdeki uyarıları belli sınıflara ayırarak, sadece zihinde bilgiler oluşturması değil; aynı zamanda bu bilgilerin davranışla ürün olarak pekiştirilmesi öngörülmektedir. Buna ilave olarak kavram ediniminin bir yapılanma ve yapılandırma işlemi olduğu vurgulanmaktadır (Ülgen, 2004, s.117). Ayrıca kavram öğrenmenin öğretim açısından değerlendirildiğinde, tüm öğretim yöntemlerinin bir bütünlük içerisinde kullanıldığı belirtilmektedir. Kavram öğrenme aşamasının önemli koşullarından zaman, bellek süreci, dikkat ve odaklaşma, kavram öğrenme stratejileri, dil, gelişim düzeyi ve uyarıcı sunusu, öğrenme ve öğretme sürecinde etkili olan faktörler şeklinde sıralanmaktadır (Ülgen, 2004, s.124). Ülgen (2004, s.123)’e göre kavram oluşturma ve kazanma yöntem, bilgiyi işleme ve gelişim dönemi açılarından şu şekilde ifade edilmiştir;



**Tablo 1.6.1. Kavram oluşturma ve kavram kazanmanın karşılaştırılması**

<b>Kavram Oluşturma</b>	<b>Kavram Kazanma</b>
<b>Yöntem Açısından</b>	
Örneklerden benzer özellikleri bütünleştirmeyi gerektirir. Genelde, tümevarım yöntemi niteliği taşır.	Kurallara göre gruplamayı gerektirir. Tümdengelim yöntemi niteliği taşır.
<b>Bilgiyi İşleme Açısından</b>	
Birey benzer özellikleri seçme ve bütünleştirmede bir strateji geliştirebilir. Bu strateji öğretimle değiştirilemez. Daha çok bireyin kapasitesine dayalıdır. Ancak bilişsel süreçlerdeki gelişmeler kavram oluşturmaya kolaylaştırır.	Kuralları öğrenme ve uygulama, uygun bir öğretimle gerçekleşebilir. Yine uygun bir öğretimle uygun kuralı seçme ve uygulama stratejisi geliştirebilir.
Sözcükler (terimler) fazla önem taşımazlar.	Sözcükler kavramların incelenip gruplanmasında büyük önem taşır.
İlgiyi odaklaştırmayla formlaştırılır, bellekte orijinal kavramlar olarak saklanır.	İşlemsel kurallarla kritik özellikler formlaştırılır. Ondan çıkan anlamla kritik özelliklerin bir sınıfı, kavramsal bilgi olarak kodlanır.
<b>Gelişim Dönemi Açısından</b>	
Daha çok okul öncesi dönemde kavram oluşturmada önem kazanır, yaşam boyu devam eder.	Daha çok formal eğitimde –okul döneminde– aşamalı olarak organize edilmiş eğitim programlarında üst düzeydeki kavramların öğrenilmesinde önem kazanır.

Kavram öğrenme süreci, bireyin dünyaya gelmesiyle başladığında rastlantısal bir özellik gösterirken okul hayatında ise, planlı bir biçimde gerçekleşmektedir. Ülgen (2004, s.119–122)’e göre, kavram öğrenimi belirli bir zaman kesitinde sınırlandırılmayan kavram oluşturma ve kazanma şeklinde ifade edilen iki aşamada gerçekleşmektedir. İlk aşama kavram oluşturma, kavramın örneklerinin benzer ve farklı yanlarını algılayarak, tespit edilen benzerlikleri genelleme yaparak meydana getirilmektedir. Bu aşamada, birey, objelere ilişkin oluşturduğu şemaya dayalı olarak, hatırlama ve objeler arasında ilişki kurma işlemini yerine getirmektedir. Kavram kazanma ise, yapılandırılan kavramı uygun kural ve ölçütlerle sınıflara ayırma işlemidir. Bir başka deyişle, kavram oluşturma farklılıkları benzerden ayırarak tanımsal bilgiyi oluştururken, benzer özelliklerden yararlanarak genelleme yapma işlemi gerçekleşirken, kavram kazanma ayrıştırma işlemine dayanmaktadır (Ülgen, 2004, s.121). Bu açıdan, kavram öğrenimi objelerin, olayların ve olguların

algılandıktan sonra problem çözmeye yönteminin gerektirdiği işlemleri yerine getirerek zihinsel işlemler sonucu genellemelerin oluşturulması süreci olarak ifade edilebilir. Vygotsky (1998, s.124)'ye göre, kavram oluşturma süreci, bellek tarafından meydana getirilen belli çağrışımsal bağların bir toplamı veya sadece zihinsel bir alışkanlığın ötesinde bir şey olarak ifade edilmektedir. Bu durum, alıştırmaya yaptırarak öğretilmemesine karşın bizzat çocuğun zihinsel gelişmesi gerekli düzeye ulaştığı zaman ortaya çıkabilecek olan karmaşık ve gerçek anlamda bir düşünce eylemini içermektedir.

Çevreden algıladığımız uyarımları belli kategorilere göre sınıflandırılarak, zihinde bilgilerin yapılandırılması sonucu kavram öğrenimi gerçekleşmektedir. Bu akış açısıyla kavram öğrenimi, ürün ve süreç olarak değerlendirilmektedir. Bu iki kavram öğrenme modeli davranışçı veya bilişsel yaklaşımı savunan eğitim psikologlarına göre farklı ifade edilmektedir. Ülgen (2004, s.117–119) kavram öğrenimini şu şekilde açıklamaktadır:

*Ürün Olarak Kavram Öğrenme;* **davranışçı yaklaşım** açısından bakıldığında, bireyin kazandırılacak kavramla ilgili doğrudan gözlenebilen davranışları sözel olarak ifadeleri aracılığıyla gündeme gelmektedir. Bir kavramı öğrenen öğrencinin kavramla ilgili edindiklerini dille bütünleştirerek ifade etmesi, tanımını yapması, benzer ve farklı yönlerini söylemesi, öğrendiği kavrama benzeyen yeni bir kavramla karşılaştığında, yeni kavramı olasılıklarla tanınması veya kendi sözcükleriyle tanımlaması şeklinde ifade edilen dört aşamalı davranışları gerçekleştirmesi beklenmektedir. **Bilişsel yaklaşım**ı destekleyenlere göre ise kavram öğrenme, bellek sürecinde daha önce öğrenilen ilgili bilgileri hatırlayarak, esnek algılarla yeniden inşa edilmesidir. Bu yaklaşımda esas olan, kavram öğrenme ürünü bilgilerin karşılaşılan problemlerin çözümünde transfer edilmesidir.

*Süreç Olarak Kavram Öğrenme;* **davranışçı yaklaşım**ı savunan eğitim psikologlarına göre, kavramlar bireyin uyarıcı tepki arasında bağ kurmasına dayalı kazanılmaktadır. Kavram öğrenme süreç olarak incelendiğinde, birey belli özelliklerle karşılaştığında, hangi kavramla bütünleştireceği konusunda varsayımlarda bulunmaktadır. Bireyin rastlantısal olarak hem uygun kavrama

ulaşmasında hem de davranışın devamlılığı için ödül ve ceza önemlidir. **Bilişsel yaklaşımı** benimseyen eğitim psikologlarına göre ise, bir kavramı öğrenmek için bireyin ilgili kavramların bütününe göz önüne alıp anlam ağı kurarak, ilkeler oluşturması ve şema geliştirmesi gerekli görülmektedir. Bu süreçte birey kavramların olumlu ve olumsuz örneklerinden algıladığı benzerlik ve farklılıkları, algıda seçicilik, analiz, sentez, denence geliştirme, önceki tecrübeleri, değerlendirme, öneri oluşturma faaliyetleri sonucu geliştirdiği belli ilkeler/kurallar ve önermeler ışığında gruplayarak kavram geliştirmektedir.

İnsanın, yaşamında meydana gelen varlık, olay veya durumları gruplamasıyla kendisine göre benzer grupta yer alan varlık, olay veya durumlara aynı ya da birbirine benzer tepkilerde bulunması, kavram oluşturma sürecinin belirtileri olarak kabul edilmektedir (Özçelik, 1988, s.1). Özçelik (1988, s.1–2)'e göre kavram kazanma ise, insan hayatının ilk yıllarında daha çok endüktif okul yıllarında ise dedüktif bir yaklaşımın izlerini taşıyan örneklerden soyutlayarak genelleme biçiminde oluşan kavramlardan toplumsal geçerliği olmayanların veya benimsenmeyenlerin, çevreden olumsuz tepki ile karşılaşılmasa bile kabul görmemesi sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bir başka deyişle, toplumsal geçerliği olmayan kavramların bu yolla değişerek toplumsal geçerliği olan kavram oluşturma sürecinin önemi nedeniyle diğerlerinden ayırma sürecine, kavram kazanma denilmektedir.

Çocuğun bedensel ve devinimsel gelişiminin bilişsel gelişimini desteklediği, bu üç gelişim alanının birbirine zincirleme etkisinin olduğu yaygın kabul gören bir gerçektir. Bilişsel gelişimin temelinde bulunan kavram öğreniminin, zihinsel süreçlerin benzer aşamaları içerdiği yapılan araştırmalar sonucunda aşamalı dört düzeye dayandığı tespit edilmiştir. Bu aşamalar en alt düzeyden en üst düzeye kadar somut düzey, tanıma düzeyi, sınıflama düzeyi ve soyut düzey biçimde sıralanmaktadır (Senemoğlu, 2004, s.514). Aşağıda bu kavram düzeylerinin sırasıyla gerektirdiği zihinsel işlemler kısaca açıklanmaktadır (Senemoğlu, 2004, s.514–518):

### 1. Somut Düzey

Somut düzeyde kavram öğrenmede çocuk, nesnenin algılanabilen çerçevesine dikkat etme, nesneyi diğer nesnelere ayırt etme, ayırt edilen nesneyi, aynı kapsam ve durumda bir başka zamanda da gördüğünde hatırlama davranışlarını gösterebilmektedir. Bu düzey, sadece nesneyi görerek kavram öğrenimine dayanmaktadır.



### 2. Tanıma Düzeyi

Bu düzeyde çocuk, somut düzeyde sadece aynı kapsam ve durumda gördüğünde tanıyabildiği nesneyi, farklı bir yer ve durumda görerek, işiterek, dokunarak, koklayarak öğrenebilir ve kavramı birden fazla algısal temelle saklayabilir. Bunun yanı sıra, nesnenin algılanabilen çerçevesine dikkat etme, nesneyi diğer nesnelere ayırt etme, ayırt edilen nesneyi hatırlama, nesneyi farklı ortam ve durumda gördüğünde de aynı nesne olduğuna yönelik genelleme yapma ve genelleme yapılan nesneyi hatırlama zihinsel işlemlerini tanıma düzeyi aşamasında gerçekleştirebilmektedir. Bu aşama kavramın adının öğrenilerek kodlanmasından dolayı Gagné somut ve tanıma düzeyinde edinilen kavramları “ayırt edici bilgi” olarak ifade etmiştir.



### 3. Sınıflama Düzeyi

Bu aşamada çocuğun kavramı ilk kez öğrenmesi için, kavramın en az iki örneğinin tanıma düzeyinde kazanması gerekmektedir. Sınıflama düzeyindeki bilişsel işlemlere baktığımızda; nesnenin bir sınıfına ilişkin en az iki örneğin çok belirgin olmayan özelliklerine dikkat etme, her bir örneği, örnek olmayandan ayırt etme, ayırt edilen örnekleri anımsama, farklı bir kapsam ve durumda karşılaşılan her bir örneğin aynı örnek olduğu genellemesini yapma, aynı sınıfa ilişkin en az iki örneğin eşdeğer olduğu genellemesini yapabilme ve genellemeyi anımsama şeklinde sıralanabilir.



#### 4. Soyut Düzey

Soyut düzeyde kavramın öğrenildiğine ilişkin bulgular, kavram örneklerini doğru olarak tanıyabilme, kavramın adını verebilme, kavramın tanımlanan özelliklerini ayırt edebilme, kavramın toplumca kabul edilmiş tanımını yapabilme ve kavram örneklerinin aynı düzlemdeki benzer kavram örneklerinden nasıl farklılaştığını açıklayabilme olarak sıralanmaktadır.

Soyut düzeyde kavram öğrenmede yapılması gereken bilişsel işlemler tümevarım ve alış (tümdengelim) şeklinde iki ana grupta toplanmaktadır (Senemoğlu, 2004, s.517). Bilginin üretildiği tümevarım yolunda, nesnelere gözlemleyerek, örnekleri inceleyerek, deneyerek, deney yaparak özel durumlardan genellemelere varma işlemidir. Bruner'ın, buluş yoluyla öğrenme modeli özel örneklerden hareketle genel ilkelere ulaştığı için tümevarımsal bir yaklaşıma dayanmaktadır (Nas, 2000, s.105; Selçuk, 2001, s.200). Ausubel tarafından geliştirilen sunuş yoluyla öğrenme modeli, gelişmiş, açıklayıcı ve karşılaştırmalı düzenleyicilerin kullanılmasını takiben konuların tümdengelim yöntemi kullanılarak sunulmasını ve sunulan bilgilerin özetlenmesini önermektedir (Şimşek ve Karadeniz, 2003, s.314–315). Kavram öğrenme sürecinde dört düzeye ilişkin yukarıda sıralanan bilişsel işlemler, kavramların tek, gözlenebilir örneklerinin olması vb. sahip oldukları özelliklere göre değişmektedir.

Kavramların öğrenilmesine konu olan nesne, olay, fikir ve davranışların yapısal ve fonksiyonel özelliklerinin algılanmasında, kavramlardaki ortak özelliklerin belirlenmesi, bunlarla ilgili olan ve olmayan özelliklerin ayırt edilmesi gerekmektedir. Bu özelliklerin ayrıştırılması sonucu, kavram öğretimine ilişkin şu üç aşama önem kazanmaktadır:

1. Kavramın tanımlanmasında temel olan özelliklerin ortaya çıkarılması,
2. Kavrama örnek olan ve olmayan koşulların incelenmesi,
3. Öğrenciye kavramla ilgili doğru ve yanlış yaptıklarının duyurulmasını içeren geribildirim-dönüt verilmesi. Bununla birlikte, kavram öğretiminde öğrencilerin bireysel özellikleri (daha önceden öğrendiklerini hatırlama, ayırt etme,

analiz ve sentez gücü vb.), hazır bulunuşluk düzeyleri, kullanılan öğretim yöntemleri, ilgili kavramın soyutluk derecesi ve karmaşıklığı etki etmektedir. Kural-Örnek yöntemi veya Örnek-Kural yöntemi kavram öğretiminde sıkça başvurulan iki yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır (Fidan, 1996, s.192–193). Kavram öğretimine veya öğrenilmesi sürecine geçilmeden önce, ilgili ders öğretmenlerinin öğrencilerin fiziksel ve zihinsel gelişim dönemi özelliklerini dikkate alması; daha sonra ise kavramların analizi, sınıflandırılmasıyla yararlanılacak öğretim yöntem ve tekniğinin belirlenmesi sürecinin verimliliği için gerekmektedir.

İnsanoğlunun sağlıklı bir şekilde yaşayabilmek için algıladığı uyaranların benzer ve farklı yönlerini görmeye, sınıflamaya ve kavramsal bütünler oluşturmaya yönelik girişimleri yaşamı boyunca devam etmektedir (Çengelci, 1996, s.2). Erden ve Akman (2000, s.40–41)'a göre, öğrencilerin sağlıklı bir biçimde gelişim dönemlerini kolaylaştırmak için, gelişim ödevlerinin her birinin yerine getirilmesi için kritik yaş dönemi de göz önünde bulundurarak üç gruba ayırmıştır: 1. Okul öncesi – İlk Çocukluk Dönemi (3–6 yaş) gelişim ödevleri, 2. İlköğretim – İkinci Çocukluk Dönemi (7–11 yaş) gelişim ödevleri, 3. Ortaöğretim – Ergenlik Dönemi (12–17 yaş) gelişim ödevleri. Bu araştırma kapsamını oluşturan ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin içinde buldukları yaş düzeyi dikkate alındığında Ortaöğretim – Ergenlik dönemi (12–17 yaş) gelişim ödevlerini yerine getirmiş olmaları gerekmektedir. Bu gelişim ödevleri,

1. Sosyal davranışların gelişmeye devam etmesine bağlı olarak her iki cinsteki yaşlıları ile yeni ve daha olgun ilişkiler kurmada başarılı olma. Bununla birlikte öğretmenler, öğrencilerin birlikte çalışabilecekleri grup ödevleri vererek, bu gelişimi destekleyebilirler.

2. Bir yetişkin kadın ya da erkek sosyal rolünü kazanmaya başlama.

3. Yetişkinlerden bağımsız, kendi duygusal özerkliğini edinme.

4. Okullardaki rehberlik servislerinden yararlanarak kendine uygun mesleğe yönelip, o mesleğin gerekliliklerine göre hazırlanmaya başlama.

5. Evliliğe ve bir aile kurmaya kendini hazırlamaya başlama.

6. İçinde yaşadığı topluma sorumluluklar boyutunda katılmaya istekli olma ve üstlendiği toplumsal görevleri başarıyla yerine getirme şeklinde sıralanabilir. Yukarıda belirtilen 12–17 yaşlarını içeren gelişim ödevlerinin kapsamında yer alan öğrenciler, ilköğretimin ikinci aşaması ve lise çağlarında bulunmaktadır. Selçuk (2001, s.35)’a göre bu yaşlar gelişim psikolojisinde erinlik ve ergenlik dönemlerinde karşılık bulmaktadır. Erinlik ve ergenlik dönemlerinde belirli ayırıcı özelliklerin gelişiminde, cinsiyetin, beslenmenin, içinde yaşanılan coğrafi şartların ve sosyo-ekonomik durumun etkisi olmaktadır.

İnsanın belirli bir zaman diliminde kazanmış olduğu kavramlar, zihinsel gelişimin hem önceki edinimleri açısından güçlü bir göstergesini ve ürününü hem de sonraki edinileceklerin başlıca itici gücünü ve önkoşulunu oluşturmaktadır (Özçelik, 1988, s.2). Kavram kazanma sürecinin insanın bilişsel gelişimiyle yakından ilgili olması sonucu, araştırma çerçevesinde yer alan öğrencilerin zihinsel gelişim özelliklerinin ortaya konmasını gerektirmektedir.

Piaget bilişsel gelişimi Duyu-Hareket Dönemi (0–2 yaş), İşlem Öncesi Dönem (2–6 yaş) “Sembolik İşlem Dönemi (2–4 yaş), Sezgisel İşlem Dönemi (4–6 yaş)”, Somut İşlemler Dönemi (7–11 yaş) ve Soyut İşlemler Dönemi (12 yaş ve üzeri) olmak üzere dört döneme ayırarak incelemektedir. Piaget’ye göre çocuklar zihinsel gelişim dönemlerini, sırasıyla birbiri içine geçmiş aşamaları geçişli bir özellikte yaşadığını belirtmiştir (Selçuk, 2001, s.85; Senemoğlu, 2004, s.39; Küçükkaragöz, 2007, s.89–90). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin bilişsel gelişim yönünden soyut işlemler dönemi içerisinde yer almaktadır. Bu dönemin başlıca özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Nesne ve olaylar göz önünde olmasa bile soyut düşünebilmeye başlarlar,
2. Hipotezler aracılığıyla düşünebilirler,
3. Analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde soyutlamaları tümevarım ve tündengelim yöntemleriyle gerçekleştirebilirler,
4. Soyut problemleri sistematik şekilde değerlendirebilirler,
5. Ulaştıkları sonuçlardan yola çıkarak genellemelere ulaşabilirler. Ayrıca, Soyut İşlemler Döneminde karşımıza çıkan ben merkezlilik İşlem Öncesi

Döneminkiden, farklı bakış açılarının olabileceğini sonucuna ulaşabilecek bilişsel olgunluk düzeyine ulaşma boyutunda ayrılmaktadır (Selçuk, 2001, s.95–96).

Bu dönemdeki çocuklar demokrasi gibi soyut kavramları ve fikirleri anlayarak etkili bir şekilde çeşitli ideal fikirleri, değerleri, inançları geliştirme yönünden kullanabilmektedirler. Bunun yanı sıra, içinde buldukları toplumun yapısıyla, felsefesiyle, politikasıyla ilgilenmekte; bir değerler sistemi örgütlemeye yönelmektedir. Bireyin soyut işlemleri gerçekleştirebilmesi için, bu tür düşünme tarzını içeren karmaşık problemlerle yüz yüze kalması gerekmektedir. Bir başka deyişle ilköğretim ikinci kademedeki Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji Öğretimi ve Matematik derslerinin önemi soyut ilişkileri bulma, özgün bir şey üretme ve eleştirel düşünme gibi özellikleri geliştirici nitelikteki etkinliklere cevap verdiği oranda işlevselleşmektedir (Senemoğlu, 2004, s.48–50; Küçükkaragöz, 2007, s.98–100).

Piaget'ye, bilişsel gelişimin büyük ve önemli ölçüde dil gelişimi ile birbirini etkileyerek paralel geliştiğini belirtmektedir (Küçükkaragöz, 2007, s.100). Bir başka deyişle, düşüncenin gelişmesi dil tarafından, yani düşüncenin dilsel araçları ve çocuğun toplumsal-kültürel deneyimleri tarafından sınırları çizilmektedir (Vygotsky, 1998, s.81). Bilişsel ve dil gelişiminin arasındaki bu bağlantının zihinsel etkinliklerin ürünü olan kavramlarla da yaşandığı gözden kaçırılmaması gereken bir gerçektir.

### **1.6.1. Kavram Öğretiminde Kullanılabilecek Stratejiler**

Kavram oluşturma ve kazanmada öncü araştırmalar Jerome Bruner, Jacqueline Goodnow ve George Austin tarafından 1960'larda yapılmıştır. David Ausubel (1963), Robert Gagne (1965), Hilda Taba (1966) ve diğer eğitimciler, kavramsal düzeydeki düşünme ve öğretme anlayışımıza çok büyük katkılarda bulunmuştur. Her birimizin günlük hayatında oluşan sürekli bilgi akışı ile baş etmesinin bir yolu bilgi parçalarını her insanın referans çerçevesini oluşturan ve sürekli değişim içinde olan şemasına (schemata) yerleştirmektir. Bu süreç bizim algısal girdileri daha hızlı bir şekilde anlamamızı sağlamaktadır (Gabler, Schroeder ve Curtis, 2003, s.245). Kavram öğretimine ilişkin yapılan araştırmaların kümülatif sonuçlarını değerlendiren *Martorella*, birçok kavram için tümevarımsal bir yaklaşımı



içeren bir *genel kavram öğretim modelini* önermiştir. Bu genel kavram öğretim modelinin özelliklerini aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

1. Öğretilecek kavrama yönelik örnek setlerini belirleyin ve onları sunum için mantıksal sıraya dizin. Bir kavramın en ideal şeklini veya en açık şekilde gösteren en azından bir örnek kullanın.

2. Kullanılan örneklerin veya yanlış örneklerin önemli vasıflarına veya farklılıklarına dikkat çekecek malzemeler, sözel ipuçları, yönlendirmeler, sorular ve öğrenci aktivitelerini devreye geçirin.

3. Öğrencilerden en iyi örneklerin tüm şekillerini karşılaştırmalarını isteyin ve karşılaştırmaların yeterliliği hakkında öğrencilere bilgi verin.

4. Seçilen kavramdaki önemli özellikler açıkça belirlenemez veya karmaşık olursa kavramın birkaç en iyi örneğine dikkati toplayın ve öğrencilerin belirgin özellikleri saptamasını sağlayın.

5. Kavramın açık bir tanımı ortaya çıktığında öğrencilerin anlaması için çıkarım yapmalarını sağlayın.

6. Tartışma yoluyla kavramları, öğrencinin eski bilgilerinin bir parçasını oluşturan diğer bazı ilgili kavramlarla bir bağlam içine yerleştirin.

7. İlk önce kavram öğrenimini düşük bir seviyede değerlendirin yani öğrencilerin yeni öğrendikleri örneklerle yanlış örnekler arasındaki ayrımları fark edip edemediklerini değerlendirin.

8. Daha sonra kavram öğrenimini daha ileri düzeyde değerlendirin. Örneğin, öğrencilerin yeni örnekler oluşturmalarını veya kavramları yeni durumlara uygulamalarını isteyin (Martorella, 1991, s.375; Doğanay, 2003, s.239–240). Sosyal Bilgiler eğitimiyle ilgili birçok çalışmada, araştırmacılar Gagne (1985), Klausmeier (1980), Merrill ve Tennyson (1977) tarafından geliştirilen genel eğitim modellerini özellikle farklı açıları incelemişlerdir (Martorella, 1991, s.374).

*Klausmeier'in kavram oluşturma modeli*, somut düzey, tanıma düzeyi, sınıflama düzeyi ve formal düzeyi içeren dört farklı düzeyde gerçekleşmektedir. Ayrıca bu model, kavramların ders kitaplarında genellikle bir tanım veya örnekle geçiştirilmesi sonucu oluşan ezberle kavram öğretimine alternatif oluşturmaktadır. *Merrill ve Tennyson'un kavram kazanım stratejisinin* özünü dört adım

oluşturmaktadır. İlk adımda öğretmen kavramı belirleyici özellikleri içerek şekilde tanımlar. İkinci adımda öğretmen öğretilecek kavrama örnek olan ve olmayanları açıkladığı sunum aşamasıdır. Ancak bu sunumda önce bir örnek daha sonra örnek olmayan bir durum basitten karmaşığa doğru oluşturulacaktır. Üçüncü adım ise, öğretmenin yeni örnek olan ve olmayan kavramları sunarak öğrencilerden ayırt etmeleri istediği alıştırmadır. Bu alıştırmaya, öğretmenin, öğrencilerin belirlenen kavramı istenilen nitelikte kazanıp kazanmadıklarını kontrol etme amaçlıdır. Son adım test aşamasıdır. Öğrencilere öğretilecek kavrama ilişkin örnek olan ve olmayan durumlar bu aşamada sunulur ve öğrencilerin onları uygun kategorilerde sınıflaması beklenmektedir (Marzona ve ark., 1988; akt.: Doğanay, 2003, s.240–242).

*Hilda Taba*, listele-grupla-ad ver şeklinde üç aşamayı içeren tümevarımsal bir yaklaşıma dayanan kavram öğretimi stratejisi önermiştir. *Joyce ve Weil* (1996), Taba'nın kavram oluşturma stratejisine alternatif olabilecek tümevarımsal akıl yürütmeye dayalı bir strateji oluşturmuşlardır. Bu strateji, bir tahmin oyunuyla başlamakta daha sonra öğretilecek kavrama ilişkin bir ipucu sunulmaktadır. Sunulan bu ipucundan yararlanarak kazandırılacak kavramın örnek olan ve olmayanlardan yola çıkarak tahmin edilmesi istenmektedir. Seçilen kavramın belirleyici özelliklerini öğrencilerden ifade etmeleri istenir. Son aşamada ise, sınıfta öğrencilere kavramın üzerinde tekrar düşünme imkanı sağlayacak tartışma ortamı oluşturulmaktadır (Doğanay, 2003, s.242–245).

*Problem çözme ve araştırma-inceleme yoluyla kavram geliştirmenin* özünde ise, tümevarımsal bir yaklaşımla öğrencinin kavram öğrenme ve öğretme sürecine problem çözme yönetimini kullanarak aktif katılımı esastır. Bu yöntemde, ilk aşama kazandırılacak kavramın problem olarak tanımlanmasıdır. Daha sonra kavramın anlaşılmasına yani problemin çözümünde yol gösterici olan hipotezler oluşturulmaktadır. Öğrenciler bu aşamada oluşturulan hipotezlerin cevabını bulmak için değişik kaynaklardan bilgi toplamaya başlamaktadır. Problemlerle ilgili bilgiler toplandıktan sonra analiz edilerek sonuçlar üzerinde ayrıntılı bir değerlendirme yapılmaktadır (Doğanay, 2003, s.245–246).

Görüldüğü gibi kavram kazanmaya yönelik bilim adamlarınca oluşturulan farklı yöntem ve stratejilere ek olarak kavram serilerini bir hiyerarşiye koymak hem kavramların öğretilmesi hem de öğrenilmesi için faydalı olmaktadır. *Nowak ve Gowin'in kavram haritası* olarak belirttikleri şeyle yaptıkları iş hiyerarşilerin uygulanmasını içermektedir. Kavramların hiyerarşilerini geliştirmek en genel kavramı bir düzene koyarak ve daha sonra diğerlerini mantıksal bir sırada ve diyagramda onunla ilişkilendirerek organize bir şekilde düzenlemeyi gerektirmektedir (Martorella, 1991, s.375). Bunun yanı sıra, *kavramsal değişim modelini* temel alan öğretim yaklaşımlarının öğrencilerin tespit edilen kavram yanlışlarının önlenmesinde kullanıldığı dikkate alınmalıdır. Öğrencilerin sınıfa gelirken getirdikleri yanlış anlamalarına dayanan bilgilerinin doğru olanlarla değiştirilmesi kavramsal değişim olarak tanımlanmaktadır (Posner, Strike, Hewson ve Gertzog, 1982, s.211; Ayas, 2005, s.83–84). Kavramsal değişim modeli öğrencileri onların önceki kavramları ile karşı karşıya kalacakları çevreye yerleştirir daha sonra çözüm ve kavramsal değişim için uğraşmaktadır. Model altı evreden oluşmaktadır:

1. Öğrenci, herhangi bir etkinliğe başlamadan önce düşünerek veya tahmin ederek bir kavram hakkındaki önbilgilerinin farkına varır,
2. Öğrenciler ilk önce küçük gruplarla daha sonra tüm sınıfla düşüncelerini paylaşarak onları sergiler,
3. Öğrenciler küçük gruplarla tartışarak ve test ederek inanışları ile karşı karşıya gelir,
4. Öğrenciler fikirleri ile gözlemleri arasındaki çelişkileri çözmeye ve böylece yeni kavramı yerleştirmeye çalışır,
5. Öğrenciler sınıfta öğrendikleri kavramlar ve günlük hayatlarını içeren diğer durumlar arasında bağlantı kurmaya çalışarak kavramı genişletirler,
6. Öğrenciler kavramla ilgili ek soru ve problemleri takip ederek ilerlemeye teşvik edilmektedir (Stepans, 2003, s.7).

Yukarıda belirtilen kavram öğretimine ilişkin yöntem ve stratejiler hem birbirlerinin eksikliklerini tamamlamakta hem de ezbere ve tanıma dayalı kavram öğretimine alternatif oluşturarak olası kavram yanlışlarını önlemektedir.

### 1.6.2. Kavram Öğretiminin Sosyal Bilgiler Eğitimindeki Yeri

Sosyal Bilgiler eğitiminin amacı içeriğini oluşturan Sosyal Bilimlerin, insan hakları ve vatandaşlık bilgisinin kavramlarını anlamlı olarak öğretmek ve bu kavramların günlük hayatta nasıl kullanıldığı hakkında öğrencilere etkinlikler aracılığıyla gerçek yaşamdan örnekler sunmaktır. İçinde bulunduğumuz yüzyılın eğitim-öğretim gereksinimlerini karşılamak üzere yenilenen Sosyal Bilgiler programı beceriler, kavramlar ve değerler şeklinde sıralanan üç temel öğeden oluşmaktadır (MEB, 2005, s.47). Kavramlar, bilgilerin yapı taşları olması nedeniyle öğrencilerde oluşturulması beklenen bilgi, becerilerin ve değerlerin gerek içselleştirilmesinde gerekse de davranışa dönüştürülmesinde anahtar rolü üstlenmektedir.

Sosyal Bilgiler dersinde, olgusal bilgilerin öğretimin eksenini oluşturması, öğrencilerin bu derse karşı olumsuz tutumlar sergilemesine neden olmuştur. Bu durumun ortadan kaldırılması için, Sosyal Bilgiler öğretiminin günlük yaşamla ilişkilendirilen kavram ve genellemeler aracılığıyla öğrencilerin hem olgusal bilgileri hem de sosyal yaşamı daha iyi anlamaları amaçlanmaktadır (Doğanay, 2003, s.230). Sosyal Bilgiler dersini, bir ezber dersi olarak değil de, günümüzün toplumsal sorunları tanıyarak ve geçmişten yararlanarak çözüm üretecek bir akıl yürütme dersi olarak anlam kazanmasında zihinsel aktivitelerin en küçük birimi olan kavramların önemi göz ardı edilmemelidir (Binbaşoğlu, 1991, s.182).

Sosyal Bilgiler öğretiminde, kavramların öğretimin çıkış noktası olarak merkeze alınmasının belirlenen yararları şöyle sıralanmıştır (Doğanay, 2003, s.234–237):

1. Sosyal Bilgiler öğretiminde kavram temelli öğretimin, öğrencilerin üst düzey akademik başarılarının artmasında olumlu etkilerinin olduğu tespit edilmiştir.
2. Kavramlar aynı kategoriye konulabilecek bilgi parçacıklarını birleştirerek ve organize ederek, bir sınıflama halinde belleğimize yerleştirmeyi sağlayıp hatırlamayı ve yeni kavramların öğrenilmesini basitleştirmektedir.

3. Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yer alan kavramların öğretmen ve öğrenci zihninde aynı anlama gelecek şekilde geliştirilmesi sonucu, iletişim süreci basitleşmekte ve kolaylaşmaktadır.

4. Kavramlar kazandırılırken kullanılan örneklerin öğrencilerin yaşamından seçilmesi öğretimi kişiselleştirmektedir.

5. Kavramlar karşılaştırmalar aracılığıyla gerçek ve yanlış algılamayı ayırt etmeye yardımcı olmaktadır.

6. Kavramlar karmaşık anlamaya öğrencilerin yeni bir kavram öğrendiğinde mevcut kavramları birleştirme ve bu kavramlardan yeni kavramlar üretme yoluyla öğrenme sürecine katkıda bulunmaktadır.

7. Kavram öğretiminin diğer bir faydası da problem çözme ve akıl yürütme becerisini geliştirmesidir. Sosyal Bilgiler eğitiminde kavram öğreniminin yukarıda belirtilen yararlarının değerlendirilmesi için Anlam Çözümleme Tabloları (AÇT), Kavram Ağları (KA), Zihin Haritaları (ZH) ve Kavram Haritalarının (KH) kullanılması öngörülmüştür (Ayas, 2005, s.74–75). Sosyal Bilgilerde kavramlara yüklenen anlam, eğitim-öğretim süreci sonunda ulaşılmak istenen uygar, etkin, üretken ve duyarlı vatandaşın yetişmesi boyutunda önem arz etmektedir.

## **1.7. Kavram Yanılgıları**

Kavramların işlevselliği öğrencilerin sınıf ortamına gelirken beraberlerinde getirdikleri öğretilen kavrama ilişkin ön bilgilerinin sağlıklı bir şekilde ortaya koyulmasıyla sağlanacaktır. Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yer alan özellikle anlaşılması zor ve güç, zihinde tasarlanamayan soyut kavramların öğreniminde bilimsel olarak tanımlanamayan, öğrencilerin ürettiği kavram yanılgıları veya alternatif kavramlar olarak adlandırılan sorunlara neden olmaktadır.

### **1.7.1. Kavram Yanılgısı Nedir?**

İnsan, dünyaya gelişinden itibaren çevresiyle yaşadığı etkileşimler sonucunda kavramların isimlerini sözcük olarak bilgi dağarcığına yerleştirerek öğrenme sürecini başlatmaktadır. Kavramlar gerek bilginin edinilmesinde ve kullanılmasında önemli

roller üstlenerek gerekse de zihinsel ilişkiler kurarak yeni öğrenmelere dönüşüp anlam kazanmaktadır (Ayas, 2005, s.66).

Kavramlar bizim nesnelere ve fikirleri sınıflamamıza yardım eden kategorileri taşıyan kelimelerdir. Bu şekilde düşünüldüğünde kavram; kafamızın içindeki kablo setini çalıştıran elektrik düğmesi fonksiyonunu görmektedir. Kavramsal düzeyde öğretim çok güçlü olabilir; çünkü bir kavramı öğrenmek öğrencilerinizin yeni fikirleri anlamaları için faydalı bir bakış açısı kazanmalarını ve gerçek dünya ilişkilerini gerçekleştirmelerini sağlar. Örneğin; demokrasi gibi soyut kavramların anlaşılmasını gerçekleştirmek öğrencilerin birçok tarihi ve kültürel olayı daha iyi yorumlayabilmesine ortam hazırlayacaktır (Gabler, Schroeder ve Curtis, 2003, s.245–249). Ausubel’in ilk kez ortaya çıkardığı anlamlı öğrenme modeli, öğrenilen konunun ilişkili konu ve kavramlar aracılığıyla bağ kurulduğu, öğrencilerin önceki bilgileri ile yeni bilgi ve kavramlar arasında bağ kurularak konunun bir bütünlük içerisinde oluşturulmasına dayanmaktadır (Yeşilyaprak ve Uçar, 2007, s.323).

Anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencilerin ön bilgilerinin kazandırılacak kavramla ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Bu ilişki kurulmadığı takdirde formel eğitiminden sonra bile öğrenciler genellikle bilimsel olarak kabul edilen kavramlardan farklı kavramlar oluşturabilmektedir (Erdemir, 2006, s.13). Öğrencilerin ön birikimleri ve bunlara paralel bilimsel kavramlar arasında gözlenen farklılıklara literatürde, Novak (1977), Anderson ve Smith (1987), Clement (1982), Glaser ve Bassok (1989), Wiser (1989) “ön kavramlar”; Driver ve Easley (1978), Driver ve Erickson (1983), Wandersee, Mintzes ve Novak (1994), Hewson ve Hewson (1984) “alternatif kavramlar (çerçeveler)”; Helm (1980), Canpolat (2006), Cho, Kahle ve Nordland (1985), Griffiths ve Preston (1992), Nakiboğlu ve Tekin (2006) “kavram yanılgıları”; Sutton (1980) “çocukların bilimsel içgüdüleri”; Gilbert, Watts, Fensham (1982), Osborne Bell ve Gilbert (1983) “çocukların bilimi”; Halloun ve Hestenes (1985) “genel duyu kavramları”; Pines ve West (1986) “kendiliğinden oluşan bilgiler” şeklinde farklı isimler verilmektedir (Eryılmaz ve Tatlı, 2000, s.93; Yakışan, Selvi ve Yürük, 2007, s.60; Smith, diSessa ve Roschelle, 1993, s.119). Bunun yanı sıra terminolojide öğrencilerin kavramlarını tanımlamak için kavram

kargaşası, alternatif yapılar, alternatif inançlar, saf teoriler, yanlış anlamlandırma gibi farklı isimler de kullanılmaktadır (Smith, diSessa ve Roschelle, 1993, s.119). Bu çalışmada öğrencilerin bilimsel görüşle tutarlı olmayan düşüncelerini belirtmek üzere “kavram yanılgısı” ve “alternatif kavramlar” terimi kullanılacaktır.

Güneş (2006, s.59–60)’e göre “kavram yanılgısı, kişilerin olaylar hakkında sahip oldukları bilimsel olarak tamamen doğru olmayan fikir ve anlayışları olarak açıklanmaktadır.” Bir başka deyişle, bireyin bir yandan çoğunlukla bilimsel olmayan kaynaklardan edindiği yüzeysel bilgilere dayanan ön kavramlarının diğer taraftan kendi geçmişindeki deneyimleri sonucu sahip olduğu bilimsellikten uzak bilgilerin birleşimi yanılgılar olarak karşımıza çıkmaktadır. “Alternatif kavram da olarak isimlendiren bu kavramlar bir duruma açıklama getirirken seçkisiz verilen hatalı cevaplar değil, aksine zihindeki diğer öğelerle de bağlantılı, arkasında dayanakları olan bilimsel olarak kabul gören görüşlerden farklı zihinsel model ve tanımlar” şeklinde ifade edilmektedir (Yakışan, Selvi ve Yürük, 2007, s.60–61).

Öğrenciler, okula başladıklarında içinde yaşadıkları dünyayı tanımlamak için yaşamdaki her çeşit tecrübelerinden, ailelerinden, çevrelerinde geçen olaylardan, arkadaşlarından ve medya araçlarından yararlanmaktadır (Sewell, 2002, s.24). Bu durum öğrencilerin sınıfa boş bir levha olarak gelmedikleri fikrini doğrulamaktadır. Öğrencilerin bilimsel kavramlar öğretilmeden önce deneyimleri sonucu edindikleri bu alternatif kavramlar herkes tarafından açıklanan bilimsel kavramlardan farklı olmaktadır (Smith, diSessa ve Roschelle, 1993, s.116–119; Tekkaya, Çapa ve Yılmaz, 2000, s.140).

Kavram yanılgılarını veya alternatif kavramları açıklarken bir hata ve bilgi eksikliğinden dolayı yanlış verilen cevaplar olmadığı gerçeği göz ardı edilmemelidir. “Kavram yanılgısı zihinde bir kavramın yerine oturan fakat bilimsel olarak o kavramın tanımından farklı olması” şeklinde tanımlanmaktadır. Eğer bir öğrenci, bilimsel olarak hatalı bilgisinin doğru olduğunu nedenleriyle birlikte açıklıyorsa ve belirttiği cevaptan emin olduğunu söylüyorsa kavram yanılgısına sahip olduğu ileri sürülebilir. Bir başka deyişle bütün kavram yanılgıları birer hata sınıflamasına

girmektedirken bütün hataların birer kavram yanılgısı olduğunu söylemek mümkün değildir (Eryılmaz ve Sürmeli, 2002, s.482). Öğrencilerde mevcut olan bilgiler yeni bilgiyi üzerinde yapılandırdığımız daha önceki bilgilerle anlamlı olduğu oranda eklenmektedir. Aynı bir binanın inşasında olduğu gibi eğer temel sağlam değilse tuğlalar veya usta ne kadar becerikli olursa olsun yeni inşa edilen bina sağlam olmayacaktır (Sewell, 2002, s.24). Diğer bir deyişle anlamlı öğrenme, karşısında direnç gösteren eski öğrenmeler tarafından engellenmektedir.

### **1.7.2. Kavram Yanılgılarının Genel Özellikleri**

Öğrenme, zaman alan bir süreçtir. Öğrenmede öğrencilerin her birinin bireysel özellikleri de farklılık göstermektedir. Öğrenme sürecindeki girdilerin çeşitli özellikler göstermesi kavram yanılgılarının önlenmesi boyutunda farklı yöntemlerin, tekniklerin ve stratejilerin kullanılması gerçeğini oluşturmaktadır. Kavram yanılgılarının genel olarak belirlenen özellikleri, çeşitliliklerin yer aldığı öğretim ortamında kurtarıcı nitelikler kazanmaktadır. Bu özellikleri şöyle sıralayabiliriz:

1. Öğrenciler sınıfa, genellikle doğal olaylara dayalı, sayıca çok fazla ve çeşitli kavram yanılgılarına sahip olarak gelmektedirler. Öğrencilerin kavramlara ilişkin ön bilgileri bilimsel yaklaşımdan uzak eğilimler sergilemektedir.

2. Kavram yanılgıları geleneksel öğretim yöntemleri kullanılarak değiştirilemeyecek kadar dirençli ve inatçı bir şekilde öğrencilerin zihninde yer almaktadır. Bunun yanı sıra alternatif kavramlar yaş, yetenek, cinsiyet ve kültürel geçmişten bağımsızmış gibi bir görünüm arz etmektedir.

3. Kavram yanılgılarını gidermek için tasarlanan öğretim stratejileri uygulandığında; ya uzmanların görüşüyle örtüşen kavramların oluşumunu kolaylaştıracak oranda başarı sağlanmakta ya öğretim süreci esnasında gelişen farklı olaylar her zaman istenen bilişsel değişimleri gerçekleştirilememekte ya da öğrenciler bilgilerini sınavan ölçme araçlarında istenen cevapları verseler bile çoğu



kez sahip oldukları kavram yanlışlarını devam ettirmektedirler şeklinde ifade edilen sonuçlar karşımıza çıkmaktadır.

4. Bilimsel kavramlar kazandırılmaya çalışılırken öğrencilerin bunları hemen içselleştirdikleri düşünülür. Ancak önceden sahip olunabilecek kavram yanlışları, yeni karşılaşılan kavramla tahmin edilemeyecek ölçüde etkileşerek istenilmeyen sonuçların doğmasına neden olabilmektedir.

5. Öğrenciler birden fazla kavram yanlışına aynı anda sahip olabilirler. Alternatif kavram da denilen bu kavramlardan bazıları Sosyal Bilgiler derslerini sürdürmekte kullanılan soruları cevaplarırken diğerleri fiziksel çevre ile etkileşimden veya aile üyeleri, akranlar ya da medya gibi sosyal kaynakların neden olduğu çevresel kaynaklı üretimler olabilmektedir (Doğar ve Başıbüyük, 2005, s.348).

6. Sosyal Bilgilere ilişkin uzun yıllar eğitim-öğretim hizmeti almalarına karşın birçok yetişkin veya Sosyal Bilgiler öğretmeni öğrencilik yıllarındaki sahip oldukları kavram yanlışlarını devam ettirebilmektedir.

7. Kavram yanlışları her bir öğrencinin yaşamında elde etmiş olduğu sayısız deneyimler sonucunda şekillenmektedir (Güneş, 2006, s.61; Gazi-Demirci ve Yıldırım, 1994/1995, s.118). Bu durum herkesin sahip olduğu alternatif kavramların bireylerin hazır bulunuşluk düzeyine göre farklılıklar göstermesi sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

### **1.7.3. Kavram Yanlışlarının Çeşitleri**

Kavram yanlışlarının oluşum nedenlerinin çok boyutluluk göstermesi beraberinde çeşitlerinin sınıflandırılması gerçeğini meydana getirmiştir. Alternatif kavramların incelenmesinde işlevsellik kazandırmak amacıyla aşağıdaki şekilde sınıflandırılmıştır:

• **Önyargılı fikirler:** Kaynağı günlük deneyimlere dayalı olan popüler kavramlardır. Bir başka deyişle, günlük yaşantımızda meydana gelen olaylardan çıkardığımız sonuçları içermektedir. Örneğin, birçok insan, yeryüzündeki suların akarsular halinde aktıklarını gördüğünden yeraltındaki suların da aynı şekilde aktıklarına inanmaktadırlar. Bu günlük yaşantıda karşılaşılan olaylardan çıkarılan önyargılı düşüncelerdir.

• **Bilimsel olmayan inançlar:** Öğrencilerin bilimsel eğitimdeki kaynaklardan başka dini veya efsanevi şekilde isimlendirilen diğer kaynaklardan öğrendiği düşüncelerdir. Örneğin, bazı öğrenciler, dünyadaki yaşam formları ve dünyanın oluşumunun kısa tarihi hakkındaki bilgileri dinsel talimatlar aracılığıyla öğrendiler. Yaygın olan bu inançla ulaşılan kısa tarih anlayışı ile daha uzun bir tarihin varlığını kanıtlayan bilimsel düşünün arasındaki fark fen öğretiminde büyük tartışmalara neden olmuştur.

• **Kavramsal yanlış anlamalar:** Öğrencilerin, sahip olduğu bilimsel olmayan inançları ve kendi önyargılı kavramlarından kaynaklanan ikilemleri ortadan kaldırılmadan, bilimsel bilginin öğretilmesinden kaynaklanan yanılgıdır. Öğrenciler, alternatif kavramların farkına vardıklarında, bu çelişki ve çatışmalarla baş edebilmek için genellikle öyle zayıf olan kusurlu modeller inşa ederler ki bilimsel kavramlara şüpheyle yaklaşır.

• **Konuşma dilinden kaynaklanan kavram yanılgıları:** Bir kelimenin bilimsel bağlamda kullanımı ile günlük yaşamdaki kullanımının farklı olmasından kaynaklanan kavram yanılgıdır. Örneğin, “ödev” kelimesinin günlük hayatta kullanımında öğretmen tarafından okulda veya evde yapılmak üzere verilen ders çalışmalarını ifade ederken Sosyal Bilgilerde ise, “ödev, yapılması, yerine getirilmesi, insanlık duygusu ve toplum kuralları bakımından gerekli olan iş ve davranışlar” anlamında kullanılmaktadır (Polat vd., 2007, s.182). Bu iki farklı kullanım öğrencilerde ödev kavramının anlaşılmasında engel teşkil etmektedir.

• **Gerçeklere dayalı yanlış anlamalar:** Çoğunlukla erken bir yaşta edinilip yetişkinlik yaşlarında da zihinde kalan kavram yanılgılarıdır. Örneğin, “Yıldırım asla, iki kez aynı yere düşmez” görüşü bilimsel temele dayanmasa bile bir yerde halkın düşünce sisteminde yer alabilir (CUSE, 1997; Güneş, 2006, s.62–63; Köseoğlu vd., 2003, s.65–66). Yukarıda beş ana kategoride belirtilen kavram yanılgılarının oluşum nedenleri çeşitlilik göstermektedir.

#### 1.7.4. Kavram Yanılgıları Nasıl Tespit Edilir?

Kavram yanılgılarının düzeltilmesi için öncelikle o kavramla ilgili olası yanılgıların tespit edilmesi gerekmektedir. Bunun için Sosyal Bilgilerle ilgili yeni kavramların öğretilmesinde öğretmen, öğrencilerin bilişsel yapısındaki ön bilgileri dikkate alarak bilimsel bilgiden farklılık gösteren kavramları ortaya çıkarmalıdır (Yazıcı ve Samancı, 2003, s.84). Bunun yanı sıra alternatif kavramların, kaynakları araştırıldığında ise, temel olarak Sosyal kavramlara ilişkin öğrencilerin yanılgıya düşmesine neden olan faktörler şöyle ifade edilebilir:

1. Ders kitapları,
2. Öğretim metot ve teknikleri,
3. Öğrencilerin yaşadıkları sosyal çevreden öğrendikleri hazır ön bilgileri,
4. Öğretim sürecinde kavram değiştirme etkinliklerinin yapılmaması,
5. Soyut kavramlar (Yazıcı ve Samancı, 2003, s.84).

Bu sıralanan faktörlerden ders kitapları, bilimsel bilgiyi en küçük ortak paydada kazandırabilen özelliğe sahip en iyi kaynak ve birinci materyal olarak eğitim uzmanları tarafından kabul edilmiştir (Gökkaya, 2003, s.11). Kavram yanılgılarının oluşması boyutunda ders kitapları incelendiğinde, bilimsel kavramların açık, anlaşılır olmaması veya yanlış olması; kitaplardaki resimlerin, şekillerin, grafiklerin bilimsel gerçeklerle uyuşmaması ve analogilerin doğru kullanılmaması şeklinde ifade edilen aksaklıkları da bünyesinde barındırabileceği bir gerçektir (Köseoğlu vd., 2003, s.67). Bunun yanı sıra, herhangi bir ders kitabında yer alacak en küçük bilimsel bir hata bile öğretmen ile öğrencileri etkilemekte ve oluşan yanılgılar zamanla büyüyerek adeta bir kartopundan çığa dönüşebilmektedir (Güneş, 2006, s.75). Ders kitaplarında

kavramların bilgiye ve ezbere dayalı tanımlarının yapılması soyut özellikler taşıyan vatandaşlık kavramlarının içselleştirilerek davranışa dönüştürülmesini zorlaştırmasının yanı sıra yanlışların oluşmasına da neden olmaktadır.

Kişiliklerini oluşturmaya çalışan ve akranları ile mücadele içinde olan öğrenciler, yaştlarının neleri bilip bilmediklerinden haberdar olmasından rahatsız olabilirler. Bu durumda öğretmenin, öğrencilerin ne bildiklerini yazmalarını istemesi alternatif kavramların belirlenmesinde daha başarılı sonuçlar gösterecektir (Sewell, 2002, s.28). Öğretmenler, öğrencilerin derse gelirken beraberlerinde getirdikleri ön birikimlerindeki kavram yanlışlarını tespit etmek amacıyla aşağıda belirtilen yöntemlerden yararlanabilirler (Ayas, 2005, s.87–90):

- **Tahmin-Gözlem-Açıklama:** Öğrencilerin belirlenen konudaki bilgilerini ortaya çıkarmak amacıyla kullanılan üç aşamalı bir işlem sürecinden oluşan yöntemdir. Bu yöntemin işleyişinde seçilen örnek ilk önce öğrenciye teorik olarak yapılan açıklama ile anlatılır ve öğrencinin belirlenen konuya ilişkin tahminde bulunması istenmektedir. Daha sonra olay öğrencinin gözü önünde canlandırılır. Öğrenciden gözü önünde gerçekleşen olayı gözlemlenmesi istenir. Gözlem sonuçlandıktan sonra önceden yapılan tahminler ile gözlemler arasındaki benzerlik ve farklılıkların dile getirilmesi istenir.

- **Olaylar veya Durumlar Hakkında Görüşme:** Herhangi bir konu üzerinde kişilerin düşüncelerinin alınması amacıyla gerçekleştirilen konuşma veya mülakatlardır. Bu teknikte, bir taraftan öğrencilerin olaylar veya durumları küçük kartların üzerine çizmeleri istenmekte diğer taraftan ortaya çıkan şekillerin öğrencilere gösterilerek ve sorular yöneltilerek incelenmesi sağlanmaktadır.

- **Kavramlar Hakkında Görüşme:** Belirlenen kavramlarla ilgili bireyin zihninde var olan inançlarını, kanılarını, imajlarını, bağlantılarını, olaylarla bilişsel ve psikomotor alandaki bilgilerini ortaya çıkarmak amacıyla düzenlenmiş karşılıklı konuşmalardır. Bu tekniğin olaylar veya durumlar hakkında görüşmeden farkı,

şekiller ve çizimler kullanılmadan, doğrudan doğruya öğrenciye sorunun yönlendirilip cevabın alınması şeklinde sürecin işletilmesidir.

- **Çizimler:** Öğrencide gizli kalmış bilgi ve inanışlarını hem anketlerin hazırlayanın belirlediği seçeneklerden birini seçmekten hem de görüşmede kişinin kendini ifade edememesinden kaynaklanan sınırlılıkları en aza indirgeyerek ortaya çıkarmaktadır. Çizimler diğer tekniklerle karşılaştırıldığında öğrenciye “bir şeyin şeklini çiziniz” denilerek uygulamaya geçirilecek kadar işlevseldir.

- **Kelimeleri İlişkilendirme:** Bir konudaki veya bilim dalındaki terimlerin anahtarı olan kavramların sadece anlaşılıp anlaşılmadığını ölçmek amacıyla değil aynı zamanda bilimleri, durumları ve insanları anlamak amacıyla kullanılan bir tekniktir. Kişilerin verilen anahtar kelimeye ilişkin cevapları ne kadar yakın ve sayıca çok ise içselleştirme o kadar iyi demektir. Öğrencilerin kavramlar arası bağlantıları bulma ve hatırlama yönünden son derece faydalı bir tekniktir.

Yukarıda belirtilen teknikler, öğrencilere sunulan sonuca dayalı testler yerine olayların sebebini ve sürecini açıklamaya yönelik soruları içermesi nedeniyle kavram yanlışlarının daha sağlıklı belirlenmesini sağlamaktadır (Güneş, 2006, s.73). Eryılmaz ve Sürmeli (2002, s.482)’ye göre, kavram yanlışları öğrencilerin yukarıda sıralanan görmeye, konuşmaya ve yazmaya dayalı raporlarının incelenmesi sonucu ölçülmektedir. Bunun yanı sıra, hazırlanan kavram yanlışları testlerinin, sadece bir tane doğru cevabın bulunduğu ve diğer seçeneklerin yanıltıcı olduğu başarı testlerinden farklı olduğu gözden kaçırılmaması gereken bir gerçektir.

### 1.7.5. Kavram Yanlışları Nasıl Düzeltilir?

Konuşma dilinden kaynaklanan ve gerçeklere dayalı kavram yanlışları öğrenciler tarafından çoğunlukla düzeltilebilmelerine rağmen, öğrencilerin kendilerince oluşturdukları ön yargılı kavramlarını ve kökleşmiş bilimsel olmayan inançlarını değiştirmek hem öğretmen hem de öğrenci için kolay bir süreç değildir (CUSE, 1997; Güneş, 2006, s.72). Öğrenciler var olan bilgilerinden farklı yeni bir

bilginin sunulduğu bir öğrenme ortamıyla karşılaştıklarında bu yeni bilgiyi dört farklı yoldan biriyle işlemektedirler (Sewell, 2002, s.24–26):

- 1) Var olan bilgiyi SİL
- 2) Var olan bilgiyi yeni bilgiye uyacak şekilde DÜZENLE
- 3) Yeni bilgiyi varolan bilgiye uyacak şekilde DÜZENLE
- 4) Yeni bilgiyi REDDET

1. SİL	2. DÜZENLE	3. DÜZENLE	4. REDDET
VAR OLAN BİLGİ		YENİ BİLGİ	

Var olan yanlış bilgilerin silinmesini içeren **birinci yol**, bilgisayarın sil tuşuna basmak kadar kolay görünse de, gerçekte dört seçenek içerisinde en zor olanıdır. İhtiyaçlarımızı karşıladığı ve böylece dünyayla baş edebilmemizi sağlayan bilgileri değiştirmeye direnç göstermek insanın doğasında vardır. Bu durum okuldaki öğrencilerin yıllarca sınavı geçme stratejilerini hayata geçirmelerinden dolayı yanıltıcı çözümler sunabilmektedir. Bildiklerimizi ancak ihtiyacımız karşılamadığı ya da bizim için gereksiz olduğu zaman değiştirme taraftarı oluruz.

**İkinci yol** ise yeni bilgiye uyum sağlaması için önceden var olan bilgiyi düzenleme seçeneği şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bu seçenekte ilk seçenek kadar zor olmasına rağmen, bildiğimiz şeyleri değiştirmek onları unutmak kadar zor olmadığı için daha kolay hissedilmektedir. Bir başka deyişle, bireyin bir konuda bilgisinin “yanlış” olduğunu kabul etmesinden daha çok tercih edilen bir seçenektir. Öğrencilerde var olan bilgilerinin tamamen silinmesi yerine üzerinde ufak tefek değişiklikler yapmaya daha hazırlardır.

**Üçüncü yolda**, yeni bilgiyi var olan bilgiye uydurmak için genellikle yanlış olmasına rağmen yeni bilginin değiştirildiği seçenektir. Bu seçenek sınavdan geçme kaygısının yaşandığı durumlarda ortaya çıkmaktadır. Ayrıca öğrencinin üzerinde düşünmesini gerektiren bir durum olduğu için pek tercih edilmez. Bununla birlikte

oluşan kavram yanlışlığı sayısı bir iken bilginin dönüşümü esnasında ikinci bir yanlışlık da oluşmaktadır.

Öğrencilerin yeni bir bilgiyle karşılaştıklarında en çok başvurdukları **son yol**, reddetmektir. Çünkü bu seçenek hiçbir zihinsel çaba ve eski bilginin yapılandırılmasını gerektirmez. Sewell'in çalışmasında belirttiği yeni bilginin yapılandırılmasındaki seçenekler öğretmenlerin kavram yanlışlıklarının oluşumuna ilişkin bilgiler edinmesinde pratik bilgiler sunarken öğrencilerin zihinlerini bütün kavramların yüklenebileceği boş bir levha gibi görülmesinin geçerliliğini kaybeden bir düşünce olduğunu vurgulamaktadır (Sewell, 2002, s.26–27). Öğretmenler, öğrencilerdeki alternatif kavramları düzeltmeye çalışmadan önce onların zihnindeki yanlış kavramlarla yüzleşmesini sağlayacak ortamı çelişecek bilgiler vb. teknikleri kullanarak oluşturmalarıdır. Bu koşullar bir sürecin sonucunda gerçekleşen uzun zaman dilimlerini içermektedir. Bu süreçte öğretmen, öğrencilerin kavram yanlışlıklarını belirleyip bilimsel yaklaşım ve modeller aracılığıyla öğrencilerin bilgilerin yeniden inşa edilmesinde ip uçları sunarak yardımcı olmaktadır (Güneş, 2006, s.73; CUSE, 1997; Köseoğlu vd., 2003, s.135).

Griffiths vd. (1988; akt.: Gönen ve Akgün, 2005, s.100) öğrencilerin kavram yanlışlıklarını ortadan kaldırmak için üç aşama sunulmuştur. Birinci aşamada öğrencilerin bilgi eksiklikleri ve kavram yanlışlıkları tespit edilir. İkinci aşamada bu yanlışlık ve eksikliklerin giderilmesi için uygun yöntem ve teknikler oluşturulur. Üçüncü aşamada ise teorikte geliştirilen yöntem ve teknikler pratiğe geçirilerek bilgi eksiklikleri ve kavram yanlışlıkları giderilmektedir. Alternatif kavramların değiştirilmesinde kavram öğretiminde kullanılacak stratejilerin yanı sıra, Piaget tarafından ileri sürülen öğrenme döngüsü yaklaşımı, yapılandırmacı yöntemin temelini oluşturduğu 4 aşamalı model, 5E ve 7E modeli de kullanılmaktadır (Özmen, 2004). Albert Einstein "Öyle bir çağda yaşıyoruz ki, önyargıları yok etmek atomu parçalamaktan daha zordur" sözü ile kavram yanlışlıklarını düzeltmenin ne kadar zor, sabır isteyen ve zaman alıcı bir süreç olduğunu vurgulaması açısından dikkat çekicidir.

## **1.8. Eski ve Yeni Programın Kavram Yanılgıları Boyutunda Karşılaştırılması**

Eski program terimi, davranışçı yaklaşımın temellerini oluşturduğu geleneksel öğretim yöntemine işaret etmektedir. Yeni program ise, alt yapısını oluşturmamacılık kuramının oluşturduğu öğretim yöntem ve tekniklerinden oluşmaktadır. Çocukların bilgilerini yapılandırırken veya kazanırken, bilimsel olarak anlamlandırılmayan kavram yanılgıları oluşabilmektedir. Bu çalışmada çeşitli değişkenlerle vatandaşlık kavramlarına ilişkin öğrencilerin anlamaları içerisindeki yanılgılar karşılaştırılmaya çalışılmaktadır. Bu değişkenlerden biri de öğrencilerin öğrenim gördükleri program türüdür.

### **1.8.1. Kuramsal Temel**

Öğrenme konusunda yapılan kuramsal araştırmalar iki ana kategoride toplanmıştır. Bunlardan ilki, davranışçı yaklaşım, ikincisi bilişsel yaklaşımdır (Selçuk, 2001, s.130). Son yıllarda bazı araştırmacılar duyuşsal yaklaşım olarak ifade edilen üçüncü bir kurama da eserlerinde yer vermiştir.

Öğrencilerin ne bildiği ve nasıl öğrendiği hakkındaki araştırmalar birçok eğitimcinin öğrenmeye bakış açısını yeniden düşünmesine sebep olmuştur. Bu teoriler 19. yüzyılın son çeyreğinden 20. yüzyılın ilk zamanlarına kadar özellikle de Amerika'da psikolog Skinner'e kadar orijinallerini izlemiştir. Skinner gibi davranışçılar insanların nasıl öğrendiğinin ölçülebilen yönleri ile ilgilendiler. Sigmund Freud tarafından popülerleştirilen bilinçaltı gibi ölçülemeyen bilişsel süreçlerden uzak durmuşlardır. Ölçülebilen öğrenme aktivitelerine ve davranışçı sonuçlara olan ilgileri "davranışçılık" teriminin ortaya çıkmasına sebep olmuştur (Grant ve Vansledright, 2001, s.65–66). Davranışçı Öğrenme kuramının ilk kuruculuğu ve savunuculuğu J. B. Watson tarafından gerçekleştirilen davranışçı yaklaşımın felsefi temelini John Locke, fizyolojik temelini Ivan Petroviç Pavlov ve psikolojik temelini ise E. L. Thorndike, B. F. Skinner, Hull, Guthrie ve L. L. Bernard hazırlamıştır (Ersanlı, 2007, s.183). Pavlov klasik şartlanmayı ortaya koyarken, John



Locke insan zihni doğduğunda boş bir levhadır (tabula rasa) görüşünü, Thorndike ise, etki ve egzersiz kanunu olarak adlandırılan birtakım kanun ve kuralları ortaya koymuştur (Bacanlı, 2007, s.163).

Davranışçı yaklaşımda öğrenmede; uyarıcıya karşı gösterilen duygusal ve fizyolojik tepkileri “klasik şartlanma” şeklinde, davranış sonucunda oluşan değişimleri “operant şartlanma” ve başkalarının yaşantılarını gözlemlemeye dayanan “gözlemsel öğrenme” olmak üzere üç başlık altında ifade edilmiştir (Selçuk, 2001, s.131). Davranışçı yaklaşımın temel özellikleri incelendiğinde, insan öğrenmesini diğer canlıların öğrenmesine benzer bulup bunu ifade ederken organizma (kara kutu) terimini kullanmaları, öğrenmeyi uyarıcı ile tepki arasındaki ilişkiye dayandırmaları, organizmadaki bilişsel süreçleri gözlenemediğini ileri sürerek göz ardı etmeleri ve organizmayı harekete geçiren uyarıcılar ile ölçülebilir ve gözlenebilir tepkileri üzerine odaklanmaları şeklinde sıralanabilecek özellikler ön plana çıkmaktadır (Bacanlı, 2007, s.162). Davranışçı öğrenme ve öğretme kuramlarında; davranışın görülme sıklığını artıran etki “pekiştirme”, hoşlanılmayan etki “ceza”, bir uyarana gösterilen tepkinin benzer uyarıcılara da gösterilmesi “genelleme”, bir uyarana gösterilen tepkinin farklı uyarılara sergilenmemesi “ayırt etme” ve basit davranışların öğrenilmesiyle aşamalı olarak karmaşık davranışa yaklaşılması “davranışı biçimlendirme” gibi kavramlar ön plana çıkmaktadır (Açıkgöz, 2007, s.78).

Öğrenmeyi sadece gözlenebilen dış süreçler açısından inceleyen davranışçı yaklaşımın birçok öğrenmeyi uyarıcı-tepki bağıyla açıklamasının yeterli olmadığı süreç içerisinde anlaşılmıştır (Selçuk, 2001, s.173). Bir başka deyişle insan, uyarıcıya karşı tepkide bulunmayı öğrenebilir; ancak öğrenenin zihninde geçen bazı süreçler öğrenme üzerinde belirleyici olmaktadır. Davranışçı psikologların öğrenmeyi U-T (Uyarıcı-Tepki) bağı ile ifade ederken, bilişsel yaklaşımın öğrenmeyi U-O-T (Uyarıcı-Organizma-Tepki) şeklinde formüleştirmişlerdir. İki terim arasında yer bulan Organizma terimi öğrenmeyi mekanik bir olay olmaktan kurtarıp insani bir boyuta taşımaktadır. Davranışçılarda öğrenen organizma pasif bir konumda yer alırken, bilişsel kuramcılar insanı öğrenme sürecinde merkeze almaktadır.

Bilişselciler, davranışçuların gözlenemediği ve doğrudan ölçülemediği düşüncesiyle ihmal ettikleri anlama, algılama, düşünme, hayal, bilinç gibi zihinsel süreçleri bilimsel olarak ele almışlardır (Bacanlı, 2007, s.180–181).

Bilişsel kuramı destekleyen psikologlara göre öğrenme, doğrudan gözlemlenemeyen özelliklere sahip zihinsel bir süreç şeklinde açıklanmaktadır. Bu akımın temsilcileri olan Gestalt Okulu psikologları, Piaget ve Bruner'e göre öğrenme süreci, kişinin davranımda bulunma kapasitesinin geliştirilmesini kapsamaktadır. İnsan zihni, kendisine ulaşan her uyarıcıya anlam bulmaya çalışan dinamik bir bilişsel yapı bütünü olarak kabul edilmektedir. Bu anlamlandırma süreci, öğrencinin yaşamındaki deneyimlere, içinde yaşadığı kültüre, öğrenmenin gerçekleştiği ortamın doğasına ve öğrencinin üstlendiği role göre değişmektedir. Bilgi işleme modeli bilişsel yaklaşımın en önemli kuramlarından biri olarak literatürde karşımıza çıkmaktadır (Özden, 2005, s.23–25).

Öğrenme sürecinde, bilişsel öğrenme kuramının temelini Gestalt psikolojisi meydana getirmektedir (Selçuk, 2001, s.173). Bilişsel kuramının öncüleri, Gestalt psikologları olarak sıralanabilecek Max Wertheimer, Kurt Kofka ve Wolfgang Köhler Piaget, Miller, Bruner, Ausubel ve Gagne gibi bilim adamlarının yaptıkları çalışmalar sonucu bu kuramın ilkeleri ortaya koyulmuştur (Şimşek ve Karadeniz, 2003, s.306). Genel olarak değerlendirildiğinde, davranışçı kuramı savunanlar, öğrenmenin edimsel sonuçlarıyla ilgilenirken; bilişsel kuramlar zihinsel sonuçları dikkate almışlar; duyuşsal kuramlarda ise, öğrenmenin benlik ve ahlak gelişimi gibi duyuşsal çıktılarına ağırlık verilmiştir (Özden, 2005, s.28). Bilişsel kuramın bir ilkesine göre, yeni öğrenmeler daha önce öğrenilenlerle ilişkilendirilerek yapılandırılır. Bu durum yeni bir öğrenme anlayışı olarak yapılandırmacılığı gündeme taşımıştır.

### **1.8.1.1. Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı (Constructivism)**

Yapılandırmacılık, öğrenme ve eğitim açısından değerlendirildiğinde, terim olarak bilginin oluşturulmasına, yeniden yapılandırılmasına işaret etmektedir.

Bununla birlikte, orijinali “structuralism” olan terimin “yapısalcılık”, “yapıcılık”, “yapılandırmacılık”, “oluşturmacılık”, “inşa etme”, “inşacılık” ve “kurgulamacılık” kavramları da bazı araştırmacılarca Türkçeye çevrilirken kullanılmaktadır (Yeşilyaprak ve Uçar, 2007, s.352; Can, 2004, s.4). Oluşturmacılık kavramı gerçekte bir öğretim yöntemi değildir. “İnsan nasıl öğrenir?” sorusuna cevap veren öğrenmeye ilişkin bir teoridir (Taşpınar, 2005, s.122).

Pozitivizm sonrası oluşan yeni bakış açılarının, öğrenme kuramlarına yansımaları yapılandırmacılık şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Öğrenme felsefesi olarak yapılandırmacılığın temelleri 18. yüzyılda insanların kendilerince yapılandırdıkları olayları anlayabildiğini söyleyen felsefeci Giambatista Vico’nun araştırmalarına dayanmaktadır. Giambatista Vico 1710’da “bir şeyi bilen onu açıklayabilendir” ifadesiyle düşüncelerini belirtmiştir. Bu düşünce daha sonraları Immanuel Kant tarafından geliştirilerek, bilgiyi almada insanoğlunun pasif konumda olmadığına dikkat çekmiştir (Özden, 2005, s.55–56).

Yapısalcılığı varsayımsal-çıkarımsal yöntemlerle karşılaştırıldığında birçok uygulamasının yeni olmasına rağmen, yapısalcılığın kendisinin bilimlerin tarihinin çok uzun bir dönemini oluşturmaktadır. Yapısalcılığın imkânlarının ortaya konmasının görece olarak uzun sürmesinin nedeni insanların beynin basitten karmaşığa yönelmesi ve çözümlene sorunları karşısına çıkmadığı sürece, bu süreçlerin bağlılığının ve dizgesel bütünler oluşturmasının göz ardı edilmesinden kaynaklanmaktadır (Piaget, 1999, s.123–124).

Ülkemizde 2004 yılından itibaren uygulamaya konulan eğitim programında yapılandırmacılık, 20. yüzyılın sonuna doğru, bilginin edilgin bir şekilde aktarıldığı, öğrencinin sürekli koşullandırılıp, zihinsel işlevlerinden çok davranışlarıyla ilgilenen eğitim anlayışının gelecek nesilleri istenen nitelikte yetiştiremeyeceğinin anlaşılmasının sonucudur (Güneş, 2007, s.49).

Yapılandırmacılık yaklaşımını hem yazıları hem de araştırmalarıyla geliştirmeye çalışan araştırmacı ve kuramcılardan en önemlileri Jean Piaget, John

Dewey, Lev Vygotsky, Jarome Bruner, von Glasersfeld'dir (Yeşilyaprak ve Uçar, 2007, s.352). Önceleri bir felsefi akım, bir bilgi felsefesi olarak bilinen yapılandırmacılık, asıl dönüm noktasını 20. yüzyılın ikinci yarısında ve günümüzde yaşamakta olup eğitim ortamlarından teknoloji kullanımına, aile terapisine kadar geniş bir yelpazede kullanılmaktadır. Yapılandırmacılık, bilginin doğasını, bilginin yapılandırılması sürecinin nasıl bir süreç olduğunu ortaya koyarak eğitimsel uygulamalara yön vermektedir. Artık sadece öğrencilerin sahip olduğu ön kavramları değil; bunun yanı sıra öğretmenlerin örtük inançları, öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin fikirleri, biliş ötesi stratejilerin devreye sokulduğu birçok yeni kavramla ilgili çalışmalar gerçekleştirilmektedir (Açıkgöz, 2007, s.60–61).

Bu çalışmaların sonucunda, öğrenmenin nasıl oluştuğu sorusuna cevap aranırken, öğretmenlerin öğrencilerinin daha önceden var olan bilgilerini hesaba katmayıp yeni bilgiyi öğretmeye çalıştıklarında eğer yeni bilgi öğrencinin daha önceki bilgilerine uymuyorsa o bilgiyi öğrenmeyi reddettiklerini ve sınıflarını hiçbir şey öğrenmeden terk ettiklerini ortaya koymuştur. Yapılandırmacılık bu noktada devreye girmekte öğrencilerin sunulan bilgiyi sünger gibi alan pasif öğrenciler değil, kendi bilgilerini oluşturan aktif öğrenciler konumuna getirmektedir (Sewell, 2002, s.24).

Öğrenciler genellikle günlük deneyimleri ile ilişkili olan tartışma, keşfederek öğrenme ve açık uçlu sorular gibi aktiviteler yoluyla aktif olarak bilgi oluşturmaktadırlar. Yapılandırmacı kuramda, gerçekleşen öğrenmenin miktarından ziyade kalitesinin önemi vurgulanmaktadır. Bu modelde öğretmen daha çok yardımcı olarak görülmesine karşın, öğrenme sorumluluğu daha çok öğrenciye yüklenmiştir. Öğretmen her bir öğrencinin yeteneklerini, kabiliyetlerini ve ilgilerini bulmakla yükümlü kılınmıştır (Carnell ve Lodge, 2002, s.13). Yapılandırmacılıkta bilginin, kişiden bağımsız olarak bulunmadığını, duruma özgü, ilişkisel ve bireysel anlamların dışı yansıması şeklinde karşımıza çıkmaktadır (Yurdakul, 2007, s.40). Yapılandırmacılığın özünde yeni bilgilerin eski bilgilerin üzerine inşa edilirken ön birikimlerdeki yanlışların giderilerek günlük yaşamımızdaki deneyimlerle

ilişkilendirilip kalıcılığının arttırıldığı öğrenci merkezli bir öğrenme teorisi mevcuttur.

Açıkgöz (2007, s.66) 'e göre yapılandırmacı öğretim tasarımlarının belli başlı özellikleri şöyle sıralanabilir:

1. Öğrenci, öğretmenin yapılarından bağımsız kendi yapılarını inşa etmektedir.
2. Öğrenci yapısındaki çeşitlilikle doğru orantılı olarak etkinliklerin çeşitliliği arttırılmaktadır.
3. Öğretim sürecinde gerçek nesne, olay ve durumlara yer verilmesine önem verilmektedir.
4. Öğretmenler kontrol edici, doğrudan aktarıcı değil, yardım edici, kolaylaştırıcı kılavuz konumunda davranışlar göstermektedir.
5. Öğrencilerin yanlış bile olsa düşüncelerini ifade edecek öğrenme ortamı sağlanmaktadır.
6. Öğrenme süreciyle ilgili planlar yapılırken öğrencilerin görüşlerinin de alınarak oluşan seçenekler dizisi sonucunda birlikte kararlar alınmaktadır.
7. Öğrencilerin konular üzerinde çok boyutlu düşüncelerini sağlayacak etkinlikler düzenlenmektedir.
8. Öğrencilerin değerlendirilmesi; günlük olarak, dosyalara, öğrencilerin ürün olarak ortaya koyduklarına göre daha fazla ilişkiyle kavramı teşvik eden öğrenme ve öğretmen süreci içerisinde değerlendirmesi istenmektedir.
9. Öğrencileri yazılmaya hazır bir boş levha gibi düşünmeyip sınıfa gelmeden önce oluşan ön kavramlarını dikkate alıp yeni bilgilerin bunun üzerine inşa edilmesine dayanmaktadır. Bu yaklaşım öğrencilerde mevcut olan kavram yanlışlarının belirlenerek öğrenme sürecinin buna bağlantılı yapılandırılmasını sağlamaktadır.

Yapılandırmacılığın ne anlama geldiği ve sınıf ortamında nasıl kullanılacağı hakkında farklı bakış açıları oluşmuştur. Bu farklılıkların meydana gelmesinde çok önemli bir mesele, bilginin doğası ve öğrencilerin nasıl anlamlı bilgi oluşturacağıdır. Tarihsel nitelik taşıyan bu meselenin cevabı yapılandırmacı yaklaşımın kendi içerisinde üç farklı bakış açısı aracılığıyla cevap bulmaktadır (Jadallah, 2000, s.221). Aşağıda bu yaklaşımlara açıklık getirilecektir:

**1. Bilişsel Yapılandırıcılık:** Bilginin oluşturulduğu ve bir bireyin çevreyle etkileşimi analizleri yoluyla anlamlı hale geldiği temeline dayanmaktadır. Bu bakışta, bilgi bireyin kafasında oluşur (Jadallah, 2000, s.221). Bunun yanı sıra, Piaget bilginin oluşumuyla ilgili şema, kavram ve yapı şeklinde sıralanacak üç terimi vurgulamaktadır. Piaget'ye göre, zihin her uyarana anlam yükleyen ve bu anlamları deneyimlerden, içinde yaşanan kültürden, öğrenmenin doğasından ve kişinin bu süreçte üstlendiği rolden etkilenen dinamik bir yapı görünümündedir (Yurdakul, 2007, s.42–43). Piaget'nin görüşlerinin temel alındığı bu yaklaşımda bireyin, çevresiyle etkileşimi sonucunda oluşan değişikliklere uyum sağladığı belirtilmektedir (Arslan ve Yanpar, 2006, s.23).

Uyum süreci özümleme, düzenleme ve denge kavramlarıyla açıklanmaktadır. Bu açıklamada birey, yüz yüze kaldığı yeni durumu, nesnelere ve olayları kendisinde daha önceden var olan bilgi ve deneyimi yardımıyla tanımaya yani **özümlemeye** çalışmaktadır. **Düzenleme** ise, yeni şemalar oluşturarak veya mevcut şemaların çerçevesi genişletilerek deneyimlerin gereklerine uygun davranışlar göstermektedir. Özümleme ile düzenlemenin etkileşimi aracılığıyla bozulan **denge** yeniden sağlanmaktadır (Arslan ve Yanpar, 2006, s.23; Özden, 2005, s.59). Bu öğrencilerin yeni konu ile eski bilgileri arasında ilişki kurmalarını sağlayacak keşif ve buluşların öğrenme çevresinin öğretmen tarafından oluşturulması şeklinde yorumlanmıştır. Buradaki vurgu bilgiyi yorumlama ve analiz etmenin bilişsel süreci yoluyla bireyin bilgi oluşturması üzerindedir (Jadallah, 2000, s.221). Bu bilişsel süreç her yeni bilgiyle karşılaşıldığında bozulan dengeyi sağlamak için tekrar tekrar yaşanmaktadır. Bruner, Piaget'den etkilenerek, üst düzey öğrenme, düşünme, dil, anlama, sorgulama, değerlendirme ve sorun çözme gibi çok sayıda yeni kavramın oluşumuna neden olan “etkileşimsel yapılandırıcılığı” öne sürmüştür (Güneş, 2007, s.53).

**2. Sosyal Yapılandırıcılık:** Vygotsky'nin bakış açısından öğretmenlerle veya diğer öğrencilerle olan sosyal etkileşim öğrenme sürecinin önemli bir kısmını meydana getirmektedir. Bilgi, Piaget'in öne sürdüğü gibi sadece insanın kafasında oluşturulmaz; daha çok sosyal bir bağlamda olan etkileşimler öğrencilerin fikirleri ve

inancıları paylaşma oluşturma ve yeniden yapılandırmaya dâhil etmektedir. Sosyal etkileşimler öğrenmeyi kolaylaştıran kültürel normların anlaşılmasını ve gerekli dil becerilerini sağlamaktadır. Buradaki vurgu yine öğrenci merkezli ve deneyimseldir; fakat öğretmen öğrencilerin sosyal bir bağlamda bilgiyi inşa etmelerine ve test etmelerine olanak sağlayan sosyal etkileşimleri planlama ve rehberlik etmede daha fazla işin içinde bulunmaktadır (Jadallah, 2000, s.221). Vygotsky'nin eğitim literatürüne katkısı bilişsel gelişimi içselleştirme, yakınsal gelişim alanı ve destekleyici şeklinde ifade ettiği üç temel kavram üzerinde açıklamasıdır (Arslan ve Yanpar, 2006, s.23; Yurdakul, 2007, s.45).

Vygotsky'ye göre, üst seviyedeki zihinsel süreçlerin kaynağını kültüre dayandırmaktadır. Bireysel boyuttan daha önemli olan toplumsal boyutta doğal bilişsel süreçlerin “içselleştirilmesi” süreci yaşanmaktadır (Açıkgöz, 2007, s.64). Yakınsal gelişim alanı, “bir çocuğun kendi başına ulaşabileceği performans düzeyiyle bir uzmanın rehberliğinde ulaşabileceği performans düzeyi arasındaki aralıktır.” Destekleyici terimiyle ise, gerek bilişsel gelişimini hızlandırmanın gerekse de sosyal ve duygusal gereksinimlerini karşılamının etkili yollarından biri aile veya öğretmen tarafından genellikle ortam aracılığıyla bireye sağlanan yardımı ifade etmektedir (Yurdakul, 2007, s.45). Sosyal yapılandırmacılık, Vygotsky'nin öğrenme üzerinde sosyal çevrenin ve dilin etkisini belirtmesi açısından önem taşımaktadır.

**3. Radikal Yapılandırmacılık:** Radikal yapılandırmacılığın önde gelen ismi, von Glasersfeld bilgiyi, kavramsal yapıları mevcut bilgi ve gerçek arasında bağlantı kurarak oluşturmak şeklinde dile getirmektedir (Yanpar, 2006, s.93). Rasyonel bilgi her zaman deneyim dünyası ile daha az veya fazla düzenli, tahmin edilebilir bir dünya oluşturma çabaları ile yapılandırılmış soyutlamalarla (kavramlar, ilişkiler, teoriler, modeller) ilişkilidir. Radikal yapılandırmacılık kendi görüşünü oluşturmakta ve bu bilgi ile şairlerin, sanatçıların ve tasavvufun arasında açık bir fark ortaya koymaktadır (von Glasersfeld, 1998, s.25). Bir başka deyişle, radikal yapılandırmacılıkta, bilginin referansı dış dünyadan yapılan keşiflerle meydana gelmemekte, bireyin yaşantıları sonucunda oluşmaktadır (Açıkgöz, 2007, s.63).

Bazı araştırmacılar, yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde bilginin inşa edilmesi şekillerine dördüncü bir çeşit olarak kültürel yapılandırmacılığı eklemişlerdir (Dönmez ve Yazıcı, 2008, s.64). Bu yapılandırmacılık çeşidinde öğrencilerin içinde yaşadığı sosyal çevreyi oluşturan kültürel öğeler ön plana çıkmaktadır.

Şu ana kadar ifade ettiğimiz davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımlarının sınırlarını belirleyerek ayırt edici değişkenleri tabloladırdığımızda aşağıdaki görünüm ortaya çıkmaktadır (Deryakulu, 2000, s.54).

**Tablo 1.8.1.1.1. Davranışçı, Bilişsel ve Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımlarının Karşılaştırılması**

<b>Temel Öğeler</b>	<b>Davranışçı</b>	<b>Bilişsel</b>	<b>Yapılandırmacı</b>
<b>Bilginin Niteliği</b>	Nesnel gerçekliğe dayalı, bilen kişiden bağımsız	Nesnel gerçekliğe dayalı, bilen kişinin ön bilgilerine bağlı	Bireysel ve toplumsal olarak yapılandırılan öznel gerçekliğe dayalı
<b>Öğretmenin Rolü</b>	Bilgi aktarma	Bilgi edinme sürecini yönetme	Öğrenciye yardım etme, işbirliği yapma
<b>Öğrencinin Rolü</b>	Edilgen	Yarı etkin	Etkin
<b>Öğrenme</b>	Koşullama sonucu açık davranıştaki değişim	Bilgiyi işleme	Bireysel olarak keşfetme ve bilgiyi yapılandırma
<b>Öğrenim Türü</b>	Ayırma, genelleme, ilişkilendirme, zincirleme	Bilgileri kısa süreli bellekte işleme, uzun süreli belleğe depolama	Gerçek durumlara dayalı sorun çözme
<b>Öğretim Türü</b>	Tümevarımcı	Tümevarımcı	Tümdengelimci
<b>Öğretim Stratejileri</b>	Bilgiyi sunma, alıştırma yaptırma, geribildirim verme	Öğrencinin bilişsel öğrenme stratejilerini harekete geçirme	Etkin, öz denetimli, içten güdülenmiş araştırıcı öğrenme
<b>Eğitim Ortamları</b>	Çeşitli geleneksel ortamlar,(Programlı öğretim, bilgisayar destekli öğretim vb)	Öğretmen ve bilgisayara dayalı öğretim	Öğrencinin ilerlemek için fiziksel/zihinsel tepkiler göstermesini gerektiren etkileşimli ortamlar
<b>Değerlendirme</b>	Öğretim sürecinden ayrı ve ölçüte dayalı	Öğretim sürecinden ayrı ve ölçüte dayalı	Öğretim süreci içinde ve ölçütten bağımsız

\*(Deryakulu, 2000, s.54)

Yukarıdaki tablo incelendiğinde Davranışçı ve Bilişsel öğrenme yaklaşımlarının merkezinde öğretmen yer alırken; yapılandırmacı öğrenme



yaklaşımının merkezinde ise öğrenci bulunmaktadır. Ayrıca öğrencilerin var olan ön kavramları içerisindeki yanlışlarını sorgulayarak öğrenme ve öğretme sürecini şekillendirmesi yapılandırmacılığın kalıcılığı sağlamada diğer yaklaşımlara göre bir adım önde olduğunu göstermektedir.

### **1.8.2. Vatandaşlık Konularının Kapsamında Yer Alan Kavramların Geleneksel veya Bütünleştirici Yaklaşım Kullanılarak Öğretilmesi**

Kavram, bir fikrin veya konunun niteliklerini sınıflandırmak için kullanılan etikettir. Sosyal Bilgilerde vatandaşlık, haklar, sorumluluklar, özgürlük ve demokrasi önemli kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak kavramları kelime terimleri olarak bilmek ya da öğrenmekle kavramların anlamlı ilişkiler kurarak farklı durumlarla karşılaşıncı kullanılabilmek yeteneğini geliştirmek arasındaki fark önemlidir. Örneğin, Özgürlük kavramını anlamak onun sözlük anlamını ezbere okumaktan ayrı bir şeydir. Özgürlüğe örnek olabilecek ve olamayacak durumlarla özgürlüğün istisnalarını belirleyebilme yeteneği derin bir kavramsal anlamayı temsil etmektedir. Kavramları tanımlama ve örneklendirme yeteneği öğrenci bilgi ve kavramasının önemli bir parçasıdır fakat sadece bir “parçasıdır” (Jadallah, 2000, s.223–224).

Geleneksel yaklaşımın kullanıldığı sınıflarda davranışçı kuramında uygulamasındaki eksiklikler sonucu yapılandırmacılığın temellerini oluşturduğu içerisinde anlamlı, sarmal ve aktif öğrenmenin, çoklu zekâ teorisinin, problem çözme yönteminin bulunduğu döngüsel bir yaklaşımın ürünü olan yeni program ortaya çıkmıştır. Bu nedenle yeni programın pür yapılandırmacı olduğunu söylemek doğru olmayacaktır. Çünkü bünyesinde yapılandırmacılığın dışında öğrenme modelleri barındırdığı için bütünleştiricidir. Tablo 1.8.2.1’de geleneksel ve yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı sınıfların özellikleri karşılaştırılmıştır.

**Tablo 1.8.2.1. Geleneksel ve Yapılandırmacı Sınıfların Karşılaştırılması**

<b>Geleneksel Sınıflar</b>	<b>Yapılandırmacı Sınıflar</b>
Eğitim programı temel becerileri vurgular, ilerleme parçadan bütüne doğrudur.	Eğitim programı önemli kavramları vurgular, ilerleme bütünden parçaya doğrudur.
Programa sıkı sıkıya bağlılık önemlidir.	Öğrenci soruları üzerinde durma ve öğretimi bunlara göre yönlendirme önemlidir.
Programdaki etkinlikler büyük ölçüde ders ve çalışma kitaplarına dayalıdır.	Programdaki etkinlikler büyük ölçüde birincil bilgi kaynaklarına ve öğrenci materyallerine dayalıdır.
Öğretmenler genellikle didaktik biçimde davranırlar ve öğrencilere bilgi sunarlar.	Öğretmenler genellikle etkileşimli biçimde davranırlar ve öğrencilerin kişisel bir anlayış geliştirmeleri için çalışırlar.
Öğrenmeyi değerlendirme etkinliği genellikle öğretimden ayrı olarak görülür ve her zaman sınavlarla yapılır.	Öğrenmenin değerlendirilmesi, öğretme işiyle iç içedir ve öğretmenin öğrenci çalışmalarının sonuçlarını gözlemlemesiyle yapılır.
Öğrenciler, öğretmenin üzerine türlü bilgileri yazacağı boş bir levha olarak görülür.	Öğrenciler, gerçek dünyaya ilişkin kuramlar oluşturabilen düşünürler olarak görülür.
Öğretmen öğrencinin öğrenmesini değerlendirmek için doğru cevabı arar.	Öğrencilerin değerlendirilmesi öğretme süreciyle iç içedir, öğrencilerin çalışmaları, portfolyoları ve öğretmenin öğrencileri çalışma sırasında gözlemlemesi sonucunda olur.
Her öğrenci temelde yalnız başına çalışır.	Öğrenciler genellikle gruplar halinde çalışırlar.

\*(Brooks ve Brooks, 1993, s.17)

Geleneksel sınıflarda eğitim programı temel beceriler üzerine tümevarımcı bir anlayışla kurulmuştur. Yapılandırmacı sınıflar ise tümdengelimci benimseyen beceriler, kavramlar ve değerler üzerine oluşturulmuştur. Yeni program Sosyal Bilgileri meydana getiren bilim dallarının isimlerinden ilköğretim öğrencilerini haberdar etmeksizin, yapısal kavramların kazandırılmasına işaret etmektedir (Ata, 2006, s.77). Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi içersine entegre edilen vatandaşlık kavramlarının anlamalarının daha önemli bir sebebi onların hayata uygulanabilir olmasıdır. Öğrencilerin vatandaşlığı, haklarını ve sorumluluklarını anlamaları bir soruya verilen kısa bir cevap olmaktan daha önemlidir. Sosyal durumlar ve gerçek olaylarla ilgilenen bireyin toplumsal meseleleri yorumlamak, analiz etmek ve değerlendirmek için yararlı referans çerçevesinin bir parçası haline gelmektedir (Jadallah, 2000, s.224). 21. yüzyıl bir kavramlar yüzyılı olarak kabul edilmektedir.

Vatandaşlık kavramlarının soyut olması ve öğrencilerin bu kavramlara yaşantıları sonucu farklı anlamlar yüklemesi sonucunda oluşan yanlışlar sürekli değişen topluma uyum sağlayan etkin Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının yetiştirilmesini engellemektedir. Bu çalışma belirlenen vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanlışlarla öğrenim görülen program yaklaşımı, öğrencilerin var olan ön bilgileri, cinsiyeti, içinde buldukları sosyal, ekonomik, kültürel koşulları ve aile yapıları vb. değişkenler açısından karşılaştırılmaya odaklanmıştır.

### **1.9. Problem Cümlesi**

İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler ile Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi derslerinde yer alan ortak vatandaşlık kavramlarına ilişkin öğrencilerin anlamaları içerisinde yanlışlarının var olup olmamasının; öğrencilerin ön bilgilerinin, eski ve yeni öğretim programı yaklaşımının, ilgili ders öğretmenlerinin mesleki kıdemlerinin, cinsiyetin, yaşanan sosyal, kültürel ve ekonomik çevrenin, öğrencilerin aile yapıları değişkenlerini göz önünde bulundurarak karşılaştırmak, bu kavram yanlışlarının neler olduğunu tespit etmek bu araştırmanın amacıdır.

### **1.10. Alt Problemler**

Problem cümlesine dayalı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

- 1) Eski program ile öğrenim gören 7. sınıf öğrencileri vatandaşlıkla ilgili konuların işlenmesinden önce hangi kavram yanlışlarına sahiptirler?
- 2) Yeni programın uygulandığı pilot okullarda öğrenim gören 7. sınıf öğrencileri vatandaşlıkla ilgili konuların işlenmesinden önce hangi kavram yanlışlarına sahiptirler?
- 3) Eski ve yeni programlara göre öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık ünitesiyle ilgili konuyu işlendikten sonra “giriş” düzeyinde verilecek olan kavramlara ilişkin yanlışları nelerdir?

- 4) Eski ve yeni programlara göre öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık ünitesiyle ilgili konuyu işlendikten sonra “geliştirme” düzeyinde verilecek olan kavramlara ilişkin yanılgıları nelerdir?
- 5) Eski ve yeni programlara göre öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık ünitesiyle ilgili konuyu işlendikten sonra “pekiştirme” düzeyinde verilecek olan kavramlara ilişkin yanılgıları nelerdir?
- 6) Eski ve yeni programın uygulandığı 7. sınıf öğrencilerinin belirlenen ortak vatandaşlık kavramlarına ilişkin üniteleri işlemeden önce kavramsal anlamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 7) Eski ve yeni programın uygulandığı 7. sınıf öğrencilerinin belirlenen ortak vatandaşlık kavramlarına ilişkin üniteleri işledikten sonra kavramsal anlamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 8) Eski ve yeni programın uygulandığı okullarda, 7. sınıf öğrencilerinin ilgili konuyu işlemeden önce ve sonraki vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanılgıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 9) Cinsiyet değişkenine göre 7. sınıf öğrencilerinin konunun işlemeden önce ve sonra ölçülen vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanılgıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 10) Farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip olmalarıyla 7. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık konularına ilişkin kavramsal anlamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 11) 7. sınıf öğrencilerinin, belirlenen ortak vatandaşlık kavramlarına ilişkin anlamaları okulun bulunduğu ilçeye göre değişmekte midir?
- 12) 7. sınıf öğrencilerinin, belirlenen ortak vatandaşlık kavramlarına ilişkin anlamaları öğrenim görülen okullara göre değişmekte midir?
- 13) 7. sınıf öğrencilerinin en çok ilgi duydukları derse göre vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanılgıları ve öğrenim görülen okul türüne göre Sosyal Bilgiler dersine ilişkin ilgi düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 14) 7. sınıf öğrencilerinin, ailede görevlerin iş bölümü içinde olup olmamasına, aile içinde öğrenci ile ilgili bir konuda karar alınırken öğrencinin düşüncelerinin alınıp alınmamasına, aile bireyleri arasında kimin sözünün geçtiği ve farklı görüşe sahip olduğunda bunu ifade ediş biçimine göre

öğrencilerin vatandaşlık kavramlarını anlamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

- 15) Öğrencilerin, yanlışya düştükleri vatandaşlık kavramları nelerdir?
- 16) 7. sınıf öğrencilerinin üç aşamalı kavram yanlışlığı testinden aldıkları toplam puanları, dersine giren öğretmenin mesleki kıdemine göre değişmekte midir?

### 1.11. Null Hipotezleri

- 1) Eski ve yeni programın uygulandığı 7. sınıf öğrencilerinin üniteler işlenmeden önce belirlenen ortak vatandaşlık kavramlarına ilişkin kavramsal anlamalarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. (Sayfa 91’de yer alan altıncı alt probleme ait null hipotezi)
- 2) Eski ve yeni programın uygulandığı 7. sınıf öğrencilerinin belirlenen ortak vatandaşlık kavramlarına ilişkin üniteleri işledikten sonra kavramsal anlamalarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. (Sayfa 91’de yer alan yedinci alt probleme ait null hipotezi)
- 3) Eski programın uygulandığı okullarda, 7. sınıf öğrencilerinin ilgili konuyu işlemeden önce ve sonraki vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanlışlıkları arasında anlamlı bir fark yoktur. (Sayfa 91’de yer alan sekizinci alt probleme ait null hipotezi)
- 4) Yeni programın uygulandığı okullarda, 7. sınıf öğrencilerinin ilgili konuyu işlemeden önce ve sonraki vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanlışlıkları arasında anlamlı bir fark yoktur. (Sayfa 91’de yer alan sekizinci alt probleme ait null hipotezi)
- 5) Cinsiyet değişkenine göre 7. sınıf öğrencilerinin konunun işlemeden önce ve sonra ölçülen vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanlışlıkları arasında anlamlı bir fark yoktur. (Sayfa 91’de yer alan dokuzuncu alt probleme ait null hipotezi)
- 6) Farklı sosyo-ekonomik duruma sahip olan 7. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık konularına ilişkin kavramsal anlamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. (Sayfa 91’de yer alan onuncu alt probleme ait null hipotezi)

- 7) 7. sınıf öğrencilerinin, belirlenen ortak vatandaşlık kavramlarına ilişkin anlamalarına okulun bulunduğu ilçenin anlamlı etkisi yoktur. (Sayfa 91’de yer alan on birinci alt probleme ait null hipotezi)
- 8) 7. sınıf öğrencilerinin, belirlenen ortak vatandaşlık kavramlarına ilişkin anlamalarına öğrenim görülen okulun anlamlı etkisi yoktur. (Sayfa 91’de yer alan on ikinci alt probleme ait null hipotezi)
- 9) 7. sınıf öğrencilerinin en çok ilgi duydukları derse göre vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanılgıları arasında anlamlı bir fark yoktur. (Sayfa 91’de yer alan on üçüncü alt probleme ait null hipotezi)
- 10) 7. sınıf öğrencilerinin öğrenim görülen okul türüne göre Sosyal Bilgiler dersine ilişkin ilgi düzeylerinin ortalaması arasında anlamlı bir fark yoktur. (Sayfa 91’de yer alan on üçüncü alt probleme ait null hipotezi)
- 11) 7. sınıf öğrencilerinin, ailede görevlerin iş bölümü içinde olup olmamasına göre öğrencilerin vatandaşlık kavramlarını anlamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. (Sayfa 91’de yer alan on dördüncü alt probleme ait null hipotezi)
- 12) 7. sınıf öğrencilerinin, aile içinde öğrenci ile ilgili bir konuda karar alınırken öğrencinin düşüncelerinin dikkate alınıp alınmamasına göre öğrencilerin vatandaşlık kavramlarını anlamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. (Sayfa 91’de yer alan on dördüncü alt probleme ait null hipotezi)
- 13) 7. sınıf öğrencilerinin, aile bireyleri arasında kimin sözünün geçtiği ve farklı görüşe sahip olduğunda bunu ifade ediş biçimine göre öğrencilerin vatandaşlık kavramlarını anlamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. (Sayfa 91’de yer alan on dördüncü alt probleme ait null hipotezi)
- 14) 7. sınıf öğrencilerinin üç aşamalı kavram yanılgısı testinden aldıkları toplam puanları üzerinde, dersine giren öğretmeninin mesleki kıdeminin anlamlı etkisi yoktur. (Sayfa 92’de yer alan on altıncı alt probleme ait null hipotezi)

### **1.12. Araştırmanın Amacı**

Sosyal Bilgiler programı bütünleşmiş bir program olması dolayısıyla bünyesinde barındırdığı vatandaşlık konularıyla birey ile yaşadığı toplum arasındaki ilişkileri güçlendirerek iyi vatandaş ve iyi insan yetiştirmek gibi nihai bir hedefe

ulaşmayı amaçlamaktadır. Çalışmada, bu özellikler temel çıkış noktası alınarak, kavram yanlışlarının belirtilen nihai hedefe ulaşmada ne gibi engeller ortaya çıkarttığı belirlenmesi, ana amaç olarak belirlenmiştir.

Bu araştırmada, ilköğretim 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yer alan vatandaşlık konularının öğretiminde karşılaşılan kavramsal anlamaların, kavram yanlışlarının oluşması, belirlenmesi ve bu yanlışların ortaya çıkarılmasında etkili olan başlıca faktörlerin saptanması, bu noktada yapılandırmacı yaklaşıma göre oluşturulmuş öğretim programının ön gördüğü uygulamaların işlevselliğinin sorgulanması amaçlanmıştır.

### 1.13. Araştırmanın Önemi

“Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi Sosyal Bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi” olarak öğretim programında tanımlanmaktadır (MEB, 2005, s.46).

İçinde bulunduğumuz yüzyılın gerektirdiği, çağdaş eğitim anlayışının kriterleri göz önüne alınarak yenilenen ilköğretim Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının temel öğeleri: beceriler, kavramlar, değerler ve genel amaçlar şeklinde sıralanabilir. Belirtilen öğeler içerisinde yer alan özellikle beceriler, kavramlar ve değerler üçlüsü, yapılandırmacı yaklaşımın temelini oluşturduğu yeni programın sacayağını oluşturmaktadır. Kavramlar, olgular ve genellemeler arasında bağlantıyı sağlayan bir köprü görevi üstlenmektedir.

“Kavramlar bilişsel süreçlerle, Gagne'nin ifadesiyle “entelektüel becerilerle” öğrenilir. Kavram öğrenme stratejileriyle kavram öğrenmede beceri kazanılır. Kavramın öğrenilmesi iki aşamada gerçekleşir: Birinci aşama, kavram oluşturma, ikinci aşama ise, kavram kazanmadır” (Ülgen, 1997, s.221–222).

Piaget, bilişsel gelişimi çeşitli dönemlere ayırarak incelemiştir. Bunlar: 1) Duyu-Hareket Dönemi (0–2 yaş), 2) İşlem Öncesi Dönem (2–6 yaş), 3) Somut İşlemler Dönemi (7–11 yaş), 4) Soyut İşlemler Dönemi (12 yaş ve üzeri) dir. Bu araştırmada örneklem grubu olarak belirlenen öğrencilerin, somut düşünceden soyut düşünceye geçiş sürecinde olmaları ve ilköğretim 7. sınıf Sosyal Bilgiler müfredatının vatandaşlık konularıyla ilgili bölümünü oluşturan ünitelerin genellikle soyut kavramlardan oluşması çalışmanın gerekliliğine işaret etmektedir (Selçuk, 2001, s.85–96).

Kavram öğrenme stratejisi geliştirme konusunda Bruner (1966), yaşa dayalı olarak gelişimin önemli olduğunu vurgulamakta fakat ona göre çocuk uygun ortam ve deneme olanağı sağlanırsa, her yaşta öğrenebilir. Buna karşılık Piaget (1965) ise, bireyin sınıflama yeteneğinin, gelişim sürecine dayalı olarak değiştiği görüşündedir (Ülgen, 2001, s.126).

Öğrencilerin derste öğrenecekleri kavramla ilgili, önceden oluşturdukları, orijinal kavramları vardır. Öğretim sırasında, öğrenci söz konusu kavramla ilgili bilgileri değerlendirirken, kendi oluşturduğu kavramı ölçüt olarak kullanabilmektedir. Ölçütteki yanlışlık nedeniyle, öğrenci söz konusu kavramı eksik, yanlış ya da iki anlamlı (1- Kendi kavramı, 2- Okulda kendisine tanıtılan kavram ) olarak öğrenilebilmektedir (Ülgen, 1997, s.231).

Kavram yanlışları, kişilerin olaylar hakkında sahip oldukları bilimsel olarak tamamen yanlış olan fikir ve anlayışlardır. Kavram yanlışları, kavram maskesi giymiştir, ancak maskenin arkasındaki kavram değil kavram görünümündeki yanıldır. Kavram yanlışları, aynı olay ile ilgili gerçek kavramları gölgeler ve bulanıklaştırır, bu nedenle oldukça tehlikelidir. Bir konuda hiç bir kavrama ve bilgiye sahip olmamak, o konuda kavram yanlışısına sahip olmaktan çok daha iyidir (Güneş, 2006, s.59).

Piaget'e göre kavram yanlışları bir yapı gibidir ve birbiri üzerine eklenir. Kavram yanlışları başlangıçta bilgi eksikliğinden oluşan bir boşluk gibidir. Bu boşluk, öğretmen tarafından verilen niteliksiz öğretim, öğrencilerin var olan bilgileri



ve karşı karşıya kalınan deneyimlerle rastgele dolar. Öğrenci tarafından rastgele boşluk doldurma ile elde edilen bilgiler hiç şüphesiz bir yere kadar başarılıdır ama bir noktadan sonra bu olay, karşımıza kavram yanılgısı olarak çıkar (Arslan, 2004, s.9).

Eğitimin etkinliği, eğitsel amaçların hedeflenen ve planlanan düzeyde davranışa dönüştürülmesiyle doğru orantılıdır. Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan vatandaşlık konularının hedeflerine bakıldığında, vatandaşlık hak ve sorumluluklarını özümsemiş, temel hak ve özgürlüklerinin farkında, insan haklarına saygılı olan ve hukuk ile ahlak kurallarını bilmenin de ötesine taşıyarak davranışa dönüştürebilen ayrıca koruyan bireyler yetiştirmek esas alınmıştır. Vatandaşlık konularının öğretiminde sınıf ortamı, okulun örgütlenişi ve atmosferi, öğretmenlerin nitelikleri, kullandıkları yöntem ve tekniklerin yanı sıra konuya ilişkin kavramların özümsemesi de önem arz etmektedir (Kepenekçi, 1999, s.97–103).

Türkiye’de vatandaşlık konularıyla ilgili temel ve önemli bilgiler büyük ölçüde Sosyal Bilgiler öğretim programı kapsamında verilmektedir. Vatandaşlık konularına ilişkin sahip olunan yanılgılar, eğitim kurumlarının öğretme faaliyetleri sonucunda hedeflenen insan profilinin oluşmasını engellediği gibi vatandaşlık hak ve hürriyetlerinin; insan hakları ve demokrasi çerçevesinde kullanımı da güçleştirmektedir.

Yapılan bu değerlendirmeler ışığında Milli Eğitim Bakanlığı’nın hazırlamış olduğu Sosyal Bilgiler müfredatının temel amaçlarından biri de konuyla ilgili kavramların tam anlamıyla kazandırılmasıdır. Özellikle vatandaşlık konularının soyut kavramları içermesine karşın kavram yanılgılarına ilişkin araştırmaların, Fen Bilimleri, Fen ve Teknoloji Öğretimi, Matematik ve Coğrafya dersleri ve içerdikleri konularıyla sınırlı kalması dikkate değer bir gelişmedir. Fakat ülkemizde Vatandaşlık konularına ilişkin 7. sınıf öğrencilerinin sahip olduğu kavram yanılgılarına ilişkin bir araştırmaya literatür taraması sonucunda rastlanılmamıştır. Bu tür araştırmaların arttırılması ve yenilenmesi, eğitim-öğretim faaliyetlerinin amaçlanan düzeyde gerçekleşmesini kolaylaştıracaktır. Bu çalışmada, İlköğretim öğrencilerinin özellikle 7. sınıfların, Sosyal Bilgiler dersi kapsamının bir bölümünü teşkil eden vatandaşlık

konularında yer alan kavramlara ilişkin anlamalarının ışığında yanılgılarının neler olduğu sebepleriyle birlikte bilimsel olarak ortaya konulmaya çalışılacaktır.

#### **1.14. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma;

- İlköğretim ikinci kademedeki öğrenim gören 7. sınıf öğrencileri ile,
- Sosyal Bilgiler 7. sınıf eski ve yeni programın öğrenme alanlarındaki kazanımların içerisinde yer alan vatandaşlık kavramlarıyla,
- Sosyal Bilgiler 7. sınıf programı, “Güç, Yönetim ve Toplum” öğrenme alanı içerisinde yer alan “Yaşayan Demokrasi” ünitesi ile,
- Yukarıda belirtilen sınıf, öğrenme alanı, kazanımları ve ünitelerinde yer verilen kavramlarla,
- 2006–2007 eğitim-öğretim yılı ile,
- Verilerin elde edilmesi için hazırlanan anketlerin uygulanması, hem maddi külfet boyutu hem de araştırma için planlanan zaman dilimi göz önünde bulundurularak, Ankara ili merkezinden basit seçkisiz seçilecek sosyo-ekonomik (alt, üst, orta) düzeyleri farklı olan 5 ilçede yer alan 5 pilot okulla, davranışçı modelin uygulandığı 10 okul olmak üzere toplamda 15 okulla uygulama sınırlandırılmıştır.

#### **1.15. Araştırmanın Sayıtları**

- Araştırmanın örnekleme, evreni temsil etmektedir.
- Çalışmaya katılan öğrencilere, vatandaşlık konularından seçilen kavramlara ilişkin gerekli eğitimin, öğretmenleri tarafından hem eski hem de yenilenen müfredata uygun şekilde verildiği kabul edilmiştir.
- Araştırmada verilerin toplanması sırasında, gerek vatandaşlık konularında yer alan kavramlara ilişkin anlamalar bütünü içerisindeki yanılgılarının belirlenmesi için hazırlanan teste, gerekse de sosyal, kültürel, ekonomik özellikleri ve ilgilerinin tanınması için sorulan sorulara öğrencilerin, hiçbir

etki altında kalmadan içtenlikle ve objektif bir şekilde cevapladığı öngörülmüştür.

- Çalışmada kullanılan ölçme araçlarının uygulanması sırasında seçilen ilköğretim okulları öğrencilerinin ve öğretmenlerinin araştırmaya olan katkıları eş etkinlik seviyesinde varsayılmıştır.

### 1.16. Tanımlar / Terimler

**İlköğretim:** 12.01.1961 tarihli 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 1. maddesinde ilköğretim, kadın erkek bütün Türklerin milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretim şeklinde tanımlanmaktadır (Vural, 2004, s.69).

Kadın erkek bütün Türklerin, milli gayelere uygun bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimdir (Kocaoluk, 2003, s.41).

**Sosyal Bilgiler:** Sosyal Bilimlerin temel kazanımlarının, öğrencilerin yaşları, fiziksel ve ruhsal özellikleri gibi unsurların göz önüne alınarak yapılandırıldığı öğretim programıdır (Yazıcı, 2006, s.7).

**Vatandaşlık:** Başka insanlarla aynı vatandan olmaktır. Sözcüğün Türkçesi “yurttaşlık”tır.

Bir hukuki terim olarak *vatandaşlık*; bir kişiyi (bireyi) devlete bağlayan bağıdır. Böyle bir bağla devlete bağlı kişiye “vatandaş” ya da “yurttaş” denir (Altunya, 2003, s.1).

**Vatandaşlık Bilgisi:** Vatandaş ile içinde yaşadığı toplum arasındaki ilişkileri konu alan bir bilgi dalıdır (Altunya, 2003).

**Kavram:** İnsan zihninde anlamlı hale gelen farklı obje ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bir bilgi yapısıdır (Ülgen, 2001, s.100).

Benzer nesnelere, insanları, olayları, fikirleri, süreçleri gruplamak amacıyla kullanılan bir kategori olarak tanımlanmaktadır (Senemoğlu, 2004, s.511).

Yaşantı sürecindeki deneyimlerimiz sonucunda iki veya daha fazla varlığı ortak özelliklerine göre bir arada gruplayıp diğer varlıklardan ayırt ederek zihnimize depoladığımız bir soyut düşünce birimi şeklinde ifade edilmektedir. Kavramları adlandırmak için kullanılan sözcüklere ise “terim” adı verilmektedir (Ayas, 2005, s.67).

İnsanın iç ve dış çevresiyle etkileşimleri sonucu benzerliğini fark ettiği varlık, olay ve durumları bir grupta (kategoride) birleştirdiği ve onlara, soyutlamayla ulaştığı bilişsel yapılarında benzerliklerine dayandırarak verdiği “ortak ad”dır (Özçelik, 1988, s.6).

Bir nesnenin zihindeki soyut ve genel tasarımı, mefhum, fehva, nosyon (TDK,1998, s.1243).

**Algı/Algılama:** Gelen duyuşsal verileri organize ederek anlamlandırma süreci ve bu sürecin sonunda oluşan anlamlı ürün şeklinde tanımlanmaktadır (Cüceloğlu, 1996, s.577).

Duyu organlarının aracılığıyla, objektif olayları ve objeleri organik süreçlerin farkında olup gelen uyaranları organize ederek anlamlandırma veya bilme sürecidir (Ülgen, 2004, s.149).

Barth ve Demirtaş (1997, s.15.1)’a göre algı ise, insanın duyu organlarını ve aklını kullanarak çevreyi gözleyip yorumlaması olarak ifade edilmektedir.

**Kavram Kazanma:** Öğrenme sonucu kazanılan kavramların geliştirilerek güçlendirilmesidir. Kavram yada benzer kavramların belli ölçütlere göre gruplanması, ayrıştırılması süreci olarak ifade edilmektedir (Ülgen,2004, s.154).

**Kavram Öğrenme:** Uyarınları belli kategorilere ayırarak, zihinde bilgiler oluşturmaktır. Yeterli bir öğrenmede bu bilgilerin davranışlarıyla bütünleşmesi öngörülür (Ülgen, 2001, s.109).

**Kavram Yanılgısı:** Öğrenciler çevrelerini keşfetmeye başladıklarında, karşılaştıkları olguları kendi sahip oldukları bilgilerle açıklamaya çalışırlar ve açıklamalarını çevreleriyle paylaşırlar. Öğrenciler, bu şekilde edindikleri sezgi ve kanılara yanlış karar verdiklerinde, bu sezgi ve kanılar zaten kavram yanılgısı olmuştur. Kavram yanılgısının bu oluşumunu irdelediğimizde; kavram yanılgısını, bir kişinin bir kavramı anladığı şeklin, ortaklaşa kabul edilen bilimsel anlamından önemli derecede farklılık göstermesi olarak tanımlamak mümkündür (Aydoğan, 2003, s.112–113).

Bu araştırmada öğrencilerin eski ve yeni öğretim programındaki belirlenen ortak vatandaşlık kavramlarına ilişkin anlamaları içerisinde oluşturdukları yanılgılar veya alternatif kavramlar incelenecektir. Bir başka deyişle, ölçülmek istenen kavramlara yönelik öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri de dikkate alınarak hazırlanan kavramsal anlama testindeki soruları doğru cevaplandırmayanlar kavram yanılgısı kapsamında değerlendirilmiştir.

**Program:** Genel olarak yapılması gerekli bir işin bölümlerini, hedefler doğrultusunda her bölümün yapılış sırasını, zamanını ve nasıl yapılacağını gösteren verimliliği arttırmada ve gerektiği durumlarda bir rehber olarak başvuru olan bir tasarı anlamında ifade edilmiştir (Tan ve Erdoğan, 2001, s.4).

**Öğretim Programı (Müfredat):** Genellikle belli bilgi kategorilerinin bir sistem dâhilinde düzenlenmesiyle oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları

doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına yönelik program şeklinde tanımlanmaktadır (Küçükahmet, 2003, s.9; Varış, 1996, s.14).

Müfredat, öğrenmekte olan insanın tecrübelerinden yararlanarak istenen amaçları başarmak için stratejileri kapsayan veya bir sistem olarak o sistemi yerine getirmek için insanlar ve süreçler veya personel ve prosedürlerin organizasyonu ile uğraşmak için hazırlanan yazılı bir doküman ya da bir plan şeklinde tanımlanmaktadır (Ornstein ve Hunkins, 2004, s.10–11).

**Yapılandırıcılık:** Öğretimle ilgili bir kuram değil, bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuramdır. Bu kuram bilgiyi temelden kurmaya dayanır. Özünde, öğrenenin bilgiyi yapılandırması ve uygulamaya koyması vardır. Yapılandırıcı öğrenme, var olanlarla yeni olan öğrenmeler arasında bağ kurma ve her yeni bilgiyi var olanlarla bütünleştirme sürecidir (Şaşan, 2002, s.49–52).

**Davranışçı yaklaşım:** İnsanların sadece gözlenebilen, ölçülebilen ve kaydedilebilen davranışların incelenmesini ilke edinen bir eğitim görüşüdür. Çevresel koşulları değiştirerek, bireyin davranışlarının istendiği gibi değiştirilebileceği hâkim anlayışına sahiptirler (Ülgen, 2004, s.151). Geleneksel öğretim yönteminde öğretmenlerin genellikle konuyu anlattığı, öğrencilerin ise pasif birer bilgi alıcısı konumunda anlatılanları dinlediği yöntemdir. Derslerin öğrencilere sunuş yoluyla öğretmen merkezli olarak verilmesi davranışçı yaklaşımın yöntem boyutunda uygulaması şeklinde gerçekleşmektedir. Bu çalışmada davranışçı yaklaşım ifadesi geleneksel öğretim yöntemi veya eski program olarak karşımıza çıkabilecektir.

**Aile:** Bir veya birden fazla yetişkin ya da yetişkin ve çocukların meydana getirdiği küçük grupların ilk örneği olup yetişkinler çocuklara bakmak ve aile düzeninin devamlılığını sağlamakla yükümlüdür (Barth ve Demirtaş, 1997, s.15.1; Doğan, 2004, s.80).

Güvenç (1994, s.26)'in "Demografik Açıdan Türk Ailesi ve Eğitim" başlığını taşıyan bildirisinde aile kavramı, karı-koca, ana-baba ve evli veya bekâr çocuklarla yakın akrabalarından oluşan, aynı çatı altında veya hanede yaşayan en küçük olmasa bile toplumun en temel insan grubu ve kurumu şeklinde tanımlanmaktadır. Bu araştırmada aile, hayat boyu süren eğitimin ilk aşamasını oluşturması sebebiyle ele alınmıştır. Özellikle ailenin gerek demografik yapısının gerekse de toplumsal ve kültürel değişmeye kaynaklık edecek kavramların kazanımında yadsınamayacak önemli bir yere sahip olması gerçeğinden yola çıkılmıştır.

**Sosyo-ekonomik durum:** Bir insanın asgari geçim imkânını sağlayacak yiyecek, giyecek ve barınma vb. ihtiyaçlarının karşılanması düzeyidir. Burada ailenin yapısı, eğitim anlayışı, tutumları ve sahip olduğu sosyal-kültürel, ekonomik durumu belirlenerek öğrencilerin kişisel gelişimlerinin tanınması amaçlanmıştır.

**İlgi:** Bireyin bir kişiden, nesneden veya etkinlikten hoşlanıp hoşlanmama derecesini gösteren ölçüt olarak ifade edilmektedir. Eğer kişi sınırlı bir ölçüde de olsa bir nesneye, etkinliğe bağlanmış ise o nesneye veya etkinliğe ilgi duyduğunun işaretidir (Kutlu ve Kaya, 2004, s.228).

## II. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İlköğretim 7. sınıf Sosyal Bilgiler ile Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi derslerinde belirlenen ortak vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanlışların veya alternatif kavramların oluşumunda öğrencilerin ön bilgilerinin, cinsiyetinin, uygulanan eğitim-öğretim programı yaklaşımının, içinde yaşanılan sosyal, kültürel ve ekonomik çevre koşullarının, aile yapılarında demokrasi, katılım ve işbölümü öğelerinin bulunmasının yanı sıra derse olan ilgilerinin, ilgili ders öğretmenlerinin mesleki deneyimleri şeklinde sıralanan değişkenlerle karşılaştırılan bir araştırmaya tam karşılık gelebilecek nitelikte Türkiye’de yapılmış yüksek lisans veya doktora tezine rastlanılmamıştır. Bu bölümde araştırmaya dolaylı katkı sağlayabilecek nitelikte dünyada ve ülkemizde yapılan çalışmalar farklı konu başlıkları altında incelenerek yer verilemeye çalışılacaktır.

### 2.1. Alan Araştırmaları

Akinoğlu (1995), “İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Matematik Kavramları Gelişiminde Öğretmen, Öğrenci ve Ailenin Etkisi” başlığını taşıyan çalışmasında, ilköğretim okulu öğrencilerinde matematik kavramlarının gelişimini etkileyen faktörlerde öğretmen, aile ve öğrenci özelliklerini belirleyip, öğrencilerin nitelikli eğitim almasında eğitimcilere yön verebilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada veriler, ölçme aracı ve anket yoluyla örnekleme giren 65 öğretmen ve 473 öğrenciye uygulanarak toplanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, ilköğretim öğrencilerinin matematik derslerinde yer alan kavramlarının gelişiminde öğretmenlerinden ve ailelerinden etkilendiği tespit edilmiştir. Bu etkileşiminde öğretmenin ders işleme yönteminin, günlük hayatla ilişkilendirmesinin, problemleri çözdürme stratejisi ile öğrencinin kardeş sayısı, anne ve babanın eğitim düzeyleri, derslerine kimin yardım ettiği değişkenlerinin matematik kavram gelişiminde rolünün olduğu saptanmıştır.

Yeşil (2001), “İlköğretim Düzeyinde Okul ve Ailenin Demokratik Davranışlar Kazandırmadaki Etkisi” isimli çalışmasında, ilköğretimde okuyan



öğrencilere demokratik davranışlar kazandırmada okul ve ailenin etkisini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma verileri kaynak tarama ve anket yöntemleriyle farklı sosyo-ekonomik düzeydeki okulları dikkate alınarak belirlenen 15 ilköğretim okulundan 900 öğrenci, bu öğrencilerin velileri (900 veli) ve derslere giren 208 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, demokrasi eğitimi açısından okul ve aileyi önemli kılan en belirleyici faktörün, bu iki eğitim kurumunun ortamsal yapısı olduğu, okul-aile işbirliğinin sağlanması büyük önem taşıdığı, ailenin sınıf ortamına göre en zayıf kaldığı boyutun sorumluluk olduğu, öğrencilerin aile ortamını fiziksel, bilgi ve sorumluluk boyutlarında; velilerin ise kural, ifade, katılım ve sosyal ilişkiler boyutlarında daha demokratik bulunduğu, öğrencilerin diğer boyutlara oranla daha iyi durumda buldukları davranış boyutu kural iken en zayıf kaldıkları davranış boyutunun ise bilgi boyutu olduğu saptanmıştır. Demokrasi eğitiminin başarısının ortamsal özelliklerden bağımsız düşünülmemeyeceğini, bütüncül bir anlayış içerisinde yaklaşılmasının gerekliliğini, okul ve aile ortamının bütün unsurları öğrencilerin davranışlarına yön verebilme gücüne sahip olmasına karşın, bu güç en fazla öğrenci arkadaşlarının davranışlarında bulunduğu tespit edilmiştir.

Cin ve Özçelik (2002)'in "Fiziki Coğrafya Kavramlarının Öğrenimi Üzerine Bir Alan Taraması" adlı araştırmalarında, çocukların fiziki coğrafya kavramlarını öğrenmelerine etki eden faktörlerin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Tarama sonucunda elde edilen verilere göre çocukların fiziksel ve zihinsel gelişimleri sürecinde çok sayıda kavram öğrendikleri tespit edilmiştir. Coğrafi kavramların sahip olduğu yapısal nitelikleri ve öğrencilerin özellikleri (kronolojik yaş ve zekâ yaşı, cinsiyet vb.) kavram öğrenmelerini etkileyen önemli faktörler olarak sıralanmıştır. Bunun yanı sıra, örgün eğitim, coğrafi çevre ile doğrudan deneyim ve çocukların sosyo-ekonomik durumları da bu konudaki kavramların kazanılmasını etkileyebilen diğer faktörler olarak saptanmıştır.

Yazıcı ve Samancı (2003), "İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Ders Konuları ile İlgili Bazı Kavramların Anlama Düzeyleri" başlığını taşıyan araştırmalarında, ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders konuları ile ilgili bazı

kavramlar hakkında öğrencilerin fikir, duygu ve düşüncelerini tespit ederek onların bu kavramları anlama düzeylerini göstermeyi amaçlamışlardır. Betimsel nitelikte bir alan araştırması olan çalışmanın örneklemini iki ilköğretim 5. sınıf şubesinden 44 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, ilköğretim 5. sınıf “Güzel Yurdumuz Türkiye “ ünitesinde geçen 30 adet kavrama ilişkin öğrencilerin, kısa yazılı cevaplar verebilecekleri şekilde anket formu halinde düzenlenerek elde edilmiştir. Araştırma sonucunda ise, öğrencilerin %50’sinden çoğunun ilk kez karşılaştıkları kavramlarla ilgili soruları cevapsız bıraktıkları, %20’sinden çoğunun Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili çeşitli kavram yanılgılarına düştükleri tespit edilmiştir. Sosyal Bilgiler dersi kavramları öğretilmeden önce öğrencilerin ön bilgileri saptanarak öğretimin bu çerçevede planlanması, soyut kavramları somutlaştırmaya yönelik yöntem ve tekniklerin, ders araç-gereçlerinin kullanılmasının gerekliliği belirlenmiştir.

Kaya (2006), “İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Yer Alan Kavramların Kazanımlılık Düzeyi” adlı araştırmasında, 8. sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin kavramlarının öğrenilmişlik düzeyini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma verileri öğrencilerin kavramları öğrenmelerine yönelik 30 soru ile ailesel faktörleri ortaya çıkarmak için hazırlanan 11 soru ve öğrencileri etkilediği düşünülen öğretmenlerden kaynaklanan etkenleri araştırmaya yönelik 6 soru aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma modeli, anket-survey yöntemine bağlı kalınarak hazırlanan bu çalışma 5 ilde, 30 okulda yapılmış ve 1625 kişiye uygulanmıştır. Öğrencilerin kavram öğrenmelerinde etkiye sahip olduğu düşünülen “öğrencilerin evlerinde kendilerine ait odalarının olup olmadığı”, “öğrenci ailelerinin aylık gelirleri”, “öğrencilerin vatandaşlık dersi aldıkları öğretmenlerinin branşları”, “öğrenci annelerinin eğitim durumları”, “öğrenci babalarının mesleği”, “öğrenci annelerinin mesleği” faktörleri ile ilişkiler saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonunda; “kendisine ait odaları bulunan öğrencilerin kendisine ait odası bulunmayan öğrencilere göre daha başarılı olduğu”, “maddi olarak yeterli gelire sahip olan aile öğrencileri, maddi yönden yetersiz gelire sahip olan aile öğrencilerinden daha başarılı oldukları”, “ilköğretim Sosyal Bilgiler öğretmenliğinden mezun olmuş öğretmenlerden ders alan öğrencilerin diğer branşlardan mezun olmuş öğretmenlerden ders alan öğrencilerden daha başarılı oldukları”, “annenin eğitim

durumunun yüksek düzeyde olması öğrenci kavram öğrenmelerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu”, “öğrenci velilerinin mesleğinin öğrenci kavram öğrenmelerinde etkili olduğu”, sonuçları ortaya çıkarılmıştır.

Ersoy (2007), “Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri” başlığını taşıyan çalışmada, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde etkili vatandaşlık eğitimi için gerçekleştirdikleri uygulamaları ve vatandaşlık eğitimi hakkındaki eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada veriler nitel ve nicel veriler kullanılarak görüşme ve anketler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma kapsamında ilk aşamada 24 öğretmenle yarı-yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Ayrıca, araştırmanın ikinci aşamasında 404 öğretmene anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler değerlendirildiğinde, öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitiminde önemli bir rolü olduğunu, vatandaşlıkla ilgili konuların öğretiminde en çok aile, okul yönetimi ve diğer öğretmenlerle işbirliği yaptıklarını, ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin etkisini, görsel ve yazılı basının etkisini ve toplumdaki yanlış inanışların Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık eğitiminde en önemli sorunlar olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık konularının öğretiminde planlama, yöntemler, etkinlik örnekleri, araç-gereçler ve değerlendirme konularında eğitim gereksinimi duydukları tespit edilmiştir.

Mulhan (2007), “İlköğretim 7. Sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi Kavramlarının Öğrenilmesinde Sosyal, Ekonomik ve Kültürel Faktörler ile Eğitim-Öğretim Uygulamalarının Etkileri” adlı araştırmasında, ilköğretim 7. sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinde geçen kavramların öğrenilmesinde sosyal, ekonomik ve kültürel faktörler ile eğitim-öğretim uygulamalarının etkilerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Tarama modelinde yapılan araştırmada veriler nicel (anket, bilgi testi) ve nitel (açık uçlu sorular) yöntemlerin bir arada kullanılmasıyla örnekleme oluşturan toplam 9 okul, 8. sınıfa giden 326 öğrenci ve 12 Sosyal Bilgiler Öğretmenine ulaşılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda ise, 7. sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinde geçen kavramların

öğrenilmesinde öğrencilerin yaşadıkları yerin, sahip oldukları olanakların (internet, vcd, ansiklopedi, gazete alımı değişkenleri), katıldıkları kültürel etkinlikler içinde yer alan tiyatrunun olumlu yönde etkilediği saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin öğretmenlerinin kişisel özellikleri içerisinde yer alan öğretmen kıdeminin de vatandaşlık kavramlarının öğrenilmesinde olumlu etkileri bulunmuştur.

## **2.2. Kavram Yanılgısıyla İlgili Araştırmalar**

### **2.2.1. Kavram Yanılgısının Tespitine Yönelik Araştırmalar**

William (1992), “Sekizinci Sınıf Yeryüzü Bilimi Öğrencilerinin Önemli Yeryüzü Bilimi Fikirleri Hakkındaki Kavram Yanılgıları ve Öğretmenlerin, Öğrencilerin Bu Önemli Fikirlerinin Bilgisi Hakkındaki Algılamaları” adlı çalışmasında toplam nüfus ve cinsiyetle yaklaşık 25 önemli yeryüzü bilimi fikrine sahip toplam 360 sekizinci sınıf yeryüzü bilimi öğrencisinin bilgisini içermektedir. Cinsiyet farklılığı değişken olarak değerlendirildiğinde erkekler önemli ölçüde kızları geçtiği saptanmıştır. Bunun yanı sıra, mesleki deneyimleri daha az olan öğretmenlerin sınıflarının önemli fikirleri seçme yeteneğini tahmin etmede tecrübeli öğretmenlerden daha büyük başarı gösterdiği tespit edilmiştir.

Franklin (1992), “Kuvvet, Sıcaklık, Işık ve Elektrik Alanlarındaki Kavram Yanılgılarını Bulmak İçin İki Aşamalı Tanısal Enstrümanın Gelişimi, Geçerliliği ve Uygulaması” isimli çalışmasında özel olarak seçilmiş fizik bilimiyle ilgili sınıflardaki öğrencilerin kuvvet, sıcaklık, ışık ve elektrik konularındaki yaygın görüşlerini saptamak ve sınıf öğretmenlerinin bu bilgi birikimleriyle karşılaştıklarında ne yapacaklarını belirlemektir. 40 maddelik iki aşamalı bilimde kavram yanılgılarını belirleme testi kuvvet, ısı, ışık ve elektrik alanlarındaki bazı kavramları tespit etmek için geliştirilmiştir. Bu ölçme aracı 509 öğrenciye uygulanmış, örnek olarak alınan farklı ortamlardan gelen 27 öğrenciyle de görüşmeler yapılmıştır. Testin kullanılabilirliği, genel olarak tanılama testi ve diğer öğretim faktörleri hakkında öğretmen görüşlerini belirlemek için altı öğretmen gözlemlenmiş ve onlarla da görüşme yapılmıştır. Genelde erkek öğrenciler kız

yaşıtlarından daha yüksek hem notlar almışlar hem de özgüvenle mantıklı cevaplar vermişlerdir. Testin uygulandığı öğrencilerin yaş seviyeleri düştükçe görülen özgüven ve mantıklılık oranları düşüş göstermiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde dikkate alındığında iki aşamalı testin genel bilgilendirici niteliği, seçilen maddelerin öğretim sürecinin ayrılmaz parçası olarak kullanıldığı ve grup stratejisinin bir parçası olarak öğrenci cevaplarının kullanımı olmak üzere üç boyutlu amaca hizmet ettiği belirlenmiştir.

Eryılmaz ve Sürmeli (2002), “Üç Aşamalı Sorularla Öğrencilerin Isı ve Sıcaklık Konularındaki Kavram Yanılgılarının Ölçülmesi” adını taşıyan çalışmalarında, Lise 1 öğrencilerinin ısı ve sıcaklık konularındaki kavram yanılgılarını üç-aşamalı çoktan seçmeli sorularla ölçülmesi ve klasik ölçümle farklarının bulunması amaçlanmaktadır. Araştırma verileri, öğrencilerin ısı ve sıcaklık konularındaki bilgilerini ölçen 19 çoktan seçmeli sorudan oluşan test düzenlenip ısı ve sıcaklık hakkında 15 farklı kavram yanılgısı ölçen üç aşamalı test haline getirildikten sonra, iki özel okul ve bir devlet okulundan toplam 77 Lise 1. öğrencisine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, üç aşamalı sorularla kavram yanılgıları ölçüldüğünde kolaylıkla hatalardan ve bilgi eksikliğinden dolayı yapılan hatalardan ayırt edilebildiği tespit edilmiştir. Bir başka deyişle, üç aşamalı soruların iki aşamalı ve klasik tek sorulara nazaran kavram yanılgılarını daha geçerli olarak ölçtüğü kanıtlanmıştır.

Sencar ve Eryılmaz (2002), “Öğrencilerin Elektrik Devreleri İle İlgili Kavram Yanılgılarında Görülen Cinsiyet Farklılıklarının Nedenleri” başlığını taşıyan çalışmaları dokuzuncu sınıf öğrencilerinin, elektrik devreleri ile ilgili kavram yanılgılarında görülen cinsiyet farklılıklarının nedenlerinin tutum, tecrübe, yaş ve sorunun sorulma şekli olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklemini Ankara merkez ilçelerinden seçilen 13 liseden toplam 1678 dokuzuncu sınıf öğrencisini kapsamaktadır. Araştırma sonucundaki veriler ışığında yapılan analizlerde, önceki araştırma sonuçlarına paralel olarak kız ve erkek öğrencilerin tecrübeye dayalı sorunlardan elde ettikleri skorlarda erkeklerin lehine

anamlı bir farklılık saptanmıştır. Bunun yanı sıra, yaş, tecrübe ve tutumun ortak değişken olarak değerlendirildiğinde bu farklılıkların ortadan kalktığı belirlenmiştir.

Gray (2006)'in, “8. Sınıf Astronomisinde ve Fen Bilgisindeki Kavram Yanılgılarında Cinsiyet Farklılıkları” başlıklı araştırması, sekizinci sınıf öğrencilerinin cinsiyetleriyle fen bilgisi kavram yanılgılarının çeşitlerinin arasında önemli farklılıklara sahip olup olmadıklarını tespit etmek için başlatılmıştır. Bu incelemede öğrencilerin (10 erkek ve 10 kız) yerçekimi, mevsimler ve ayın evreleriyle ilgili teorik ve kavramsal ilkeleri anlama yeteneği araştırılmıştır. Araştırma sonucunda astronomi kavramları bilgisi ile cinsiyet farklılığı arasında önemli istatistiksel farklılıklar bulunmuştur. Bunun yanı sıra, mülakatlar hem astronomi bilgisiyle geçmişteki bilgi arasında farklılıkların bulunduğunu hem de erkekler yanlış olduğunda bile kendi cevaplarını savunurken, kızların kendi cevapları hakkında çok kararsız olduğunu göstermiştir.

Sabancılar (2006), “Lise 2. Sınıf Öğrencilerinin Dairesel Hareket Konusundaki Kavram Yanılgıları” başlıklı çalışmasında, lise 2. sınıf öğrencilerinin fizik programındaki yer alan dairesel hareket konusu ile ilgili kavram yanılgılarının geliştirilen 9 soruluk üç aşamalı çoktan seçmeli bir test ile belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın uygulaması, Ankara’da seçilen Anadolu Lisesi öğrencilerine uygulanmıştır.

### **2.2.2. Kavram Yanılgısını Gidermeye Yönelik Öğretim Etkinliklerine Dayalı Araştırmalar**

Eryılmaz (1996), “Kavramsal Ödevlerin, Kavramsal Değişim Tartışmaları ve Öğrencilerin Fizikteki Başarı ve Kavram Yanılgıları Konusunda Bilişsel Çatışmayı Vurgulayan Bilgisayar Destekli Öğretim Programının Etkileri” başlıklı çalışmasında, öğrencilerin kuvvet ve hareket hakkındaki kavram yanılgıları konusunda üç eğitici yöntemin (kavramsal ödevler, kavramsal değişim tartışma yöntemi ve bilişsel çatışmayı vurgulayan bilgisayar destekli öğretim programı) etkilerini bulmaktır. Çalışma, 6 fizik öğretmeni, 18 sınıfın toplam 396 lise fizik öğrencisiyle birlikte

yürütülmüştür. Cinsiyet farkı kavram yanılığı boyutunda da gözlenmiştir. Bu gözlem sonucunda erkek öğrenciler kuvvet ve hareket konusunda kız öğrencilerden daha az yanılığa sahip olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmanın bulguları ışığında yapılan kavramsal değişim tartışmalarının, kuvvet ve hareket konusuyla ilgili öğrencilerin sahip olduğu kavram yanılıklarının sayısının azaltılmasında etkili bir yol olduğu saptanmıştır.

Acker (1996), “Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşımı ile Güneş Sistemini Tanımlama ve Onun Hakkındaki Kavram Yanılıklarını Düzeltme” adını taşıyan çalışmada, olgunlaşmamış fikirlerin ve kavram yanılıklarının öğrencinin aktif rol aldığı yapılandırmacı yaklaşım ile eğitime göre tanımlanabileceği ve düzeltilebilir düzeltilemeyeceğinin ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Bu araştırmaya beş sınıftan toplam 114 beşinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Toplanan istatistik sonuçlarında yapılandırmacı yaklaşımın eğitimde belirlenen olgunlaşmamış fikirlerin, kavram yanılıklarının belirlenmesinde ve düzeltilmesinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Ibrahim (2001), “Newton Fiziğinin Kavramları Hakkında Öğrencilerin Kavram Yanılıkları Üzerine; Yapısalcı Öğrenme Metodunun Rehberliğinde Etkisini İnceleme” isimli araştırmasında, Newton fiziği kavramı hakkında öğrencilerin kavram yanılıkları üzerindeki yapılandırmacılık güdümlü (etkileşim temelli öğretim çevresi) ile geleneksel öğretim yöntemlerinin etkisi ortaya konulmak istenmiştir. Çalışmada, Merkez Florida Üniversitesinde Fizik dersine kayıtlı 2048 öğrenciden 79'unun oluşturduğu 4 grup yer almıştır. Bulgular ışığında yapılandırmacılığın uygulandığı grup ile geleneksel anlatım yönteminin uygulandığı grup arasında fizik olayları hakkındaki kavram yanılıkları açısından önemli bir ilişki bulunmuştur. Bulunan bu farkın yapılandırmacılığın uygulandığı gruplar lehine oluşmasında, öğretmenlerin gerçek fiziksel dünyadaki günlük deneyimleri formal okul kavramlarıyla birleştirmeleri için öğrencileri eğitmek amacıyla etkileşim temelli öğretim stratejilerinin kullanılmasının etkisi saptanmıştır. Erkek ve kızların başarıları her iki öğretim yöntemi açısından incelendiğinde hiçbir önemli istatistiksel farklılık bulunmamıştır.

Gallop (2002), “Öğrenci Merkezli ve Öğretmen Merkezli Kavramsal Destekli ve Desteksiz Öğretimin Biyoloji Öğrencilerinin Kavramsal Yanılgıları, Başarıları, Fen Bilgisine Karşı Tutumları ve Bilişsel Ön Deneyimlerini Hatırlamaları Üzerindeki Etkisi” adlı araştırmasında amacı, öğrenci merkezli ve öğretmen merkezli kavramsal destekli ve desteksiz öğretimin 9. sınıf biyoloji öğrencilerinin kavram yanılgıları, biyoloji başarıları, fen bilgisine karşı tutumları ve fen bilgisine ilişkin bilişsel ön deneyimlerinin ölçülmesini, kendiliğinden olan üretimlerini ve yaşama ilişkin karakteristiklerini içermektedir. Yarı deneysel araştırma modeline göre düzenlenen bu çalışmada amaçlı örneklem seçimi gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla öğrenci ve öğretmen merkezli toplam dört davranış grubu seçilmiştir. Öğrencilere 5 günlük uygulama dönemi fen bilgisi kavramlarının araştırılması aşamasına hitap etmektedir. Belirlenen sınıflardaki uygulama süreci öğretmenlerin araştırma aşamasındaki biyoloji kavramlarının öğretimi için kullandıkları geleneksel yöntemlere göre uygulanmıştır. Uygulama süreci sonunda biyoloji kavramlarını içeren bir son test ve Fen Bilgisi anketi kullanılmıştır. Öğrencilerin bilişsel ön deneyimlerindeki biyoloji kavramlarını ne kadar doğru hatırladıklarını değerlendirmek ve fen bilgisi dersine karşı tutumlarını belirlemek üzere son test 8 hafta sonra tekrar uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ise, kavramsal destekli öğretimin uygulandığı hem öğrenci hem de öğretmen merkezli gruplarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Yürük (2005), “Öğrencilerin Üst Kavramsal İlerlemesinin İçeriğinin Analizi ve Öğrencilerin Kuvvet ve Hareketi Kavramsal Anlayışları Üzerine Üst Kavramsal Öğretim Pratiklerinin Etkinliği” ismini taşıyan araştırmasında, öğrencilerin kuvvet ve hareket ile ilgili kavram ötesi süreçlerinde yardımcı olmanın etkililiğini ve kavramları anlamalarında etkisinin ömrünü kavramsal ötesi süreçlerin doğasını anlamlandırma yetisini kazanmasıyla bağdaştırarak ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu çalışmaya 11. ve 12. sınıf olmak üzere 45 adet lise öğrencisi katılmıştır. Deney grubundaki öğrenciler kavram ötesi öğretim uygulamasına maruz kalırken kontrol grubundakiler aynı bilim içeriğini geleneksel öğretim yöntemiyle işlemişlerdir. Araştırma bulguları sonucunda, kavram ötesi öğretim tekniğine maruz kalanlar eğitici müdahale sırasında geleneksel öğretim teknikleriyle öğrenim gören öğrencilere göre çok daha iyi bir kavramsal anlayışa sahip olduğu belirlenmiştir.



Bunun yanı sıra, kavram ötesi süreçlerin çok boyutlu, kavram anlamayı kolaylaştırıcı uzun zamanlı etkisinin olduğu saptanmıştır.

### III. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde problemin çözümünde izlenen yöneme yer verilmiştir. Bu amaçla sırasıyla araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama tekniği ile verilerin analizi üzerinde durulmuştur.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

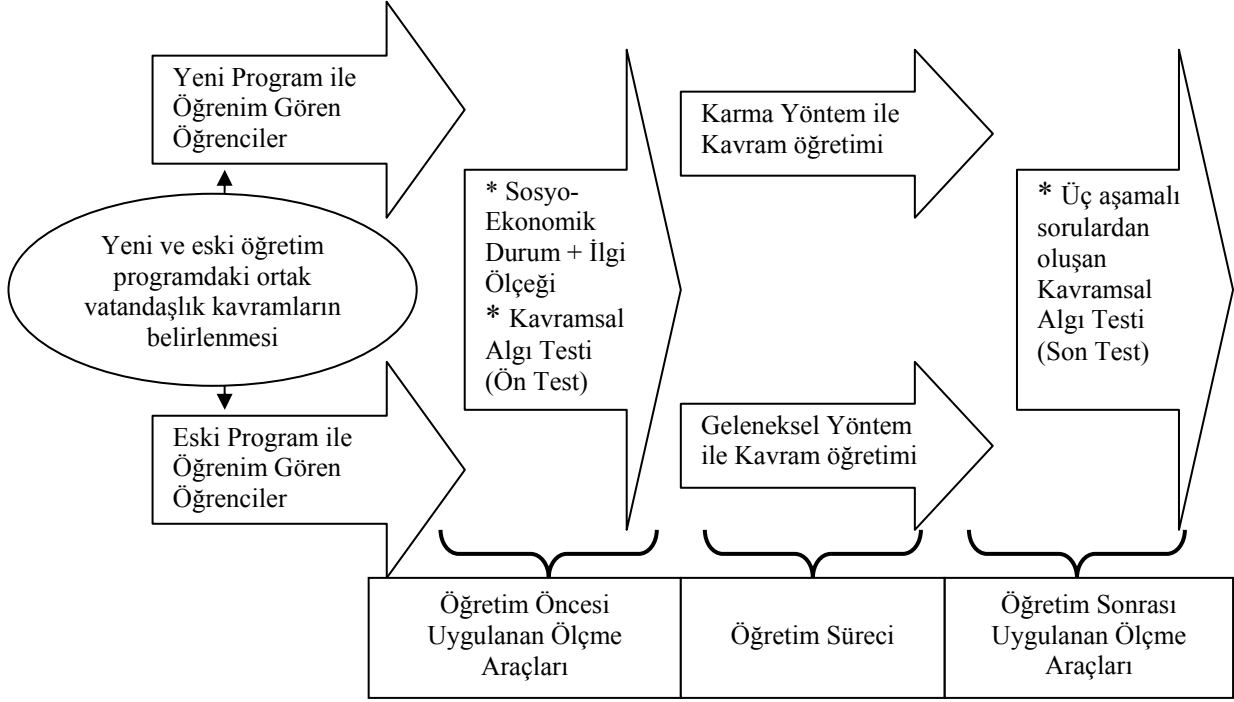
Araştırmada, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler ile Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi derslerinin öğretim programlarında geçen ortak vatandaşlık kavramlarını anlamalarındaki yanılgılarını (bağımlı değişken), öğrencilerin kavramlara ilişkin mevcut ön bilgileri, uygulanan eğitim-öğretim programı yaklaşımı, ilgili ders öğretmenlerinin mesleki kıdemi, cinsiyet, içinde yaşanan sosyal, kültürel ve ekonomik çevre koşulları, aile yapılarında demokrasi, katılım ve işbölümü öğelerinin yer alması durumu ile derse ilgileri (bağımsız değişken) gibi değişkenler açısından karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Yukarıda belirtilen amaç doğrultusunda araştırma modeli betimsel ve yarı deneysel araştırma tasarımına dayanmaktadır.

Betimsel araştırma modeli, olanı olduğu gibi saptamaya/tanımlamaya çalışan, çalışmalar olarak karşımıza çıkmaktadır. Betimsel çalışmalar literatürde tarama (survey) çalışmaları şeklinde de kullanılmaktadır (Erkuş, 2005, s.73–74). Karasar (2005, s.77)'a göre, tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir olay, birey ve nesneyi kendi koşulları içinde ve olduğu gibi, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası göstermeksizin betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımları şeklinde ifade edilmektedir. Bununla birlikte, tarama modelleri çeşitli açılardan sınıflandırıldığında genel tarama modelleri kapsamında kabul edilen, ilişkisel tarama modellerinin bir türü olan, karşılaştırma yolu bu çalışmada kullanılmıştır. Tarama yoluyla saptanan ilişkiler gerçek bir neden-sonuç ilişkisi olarak yorumlanamamaları rağmen bir değişkenin durumu bilinmesi halinde diğer değişkenin sonuçlarının kestirilmesinde yol gösterici olmaktadır. Karşılaştırmalı modelde, araştırmacının doğal ortamın içinde incelemelerde bulunması nedeniyle sonuçlar nedensel bir bağ

güvencesi vermese bile geçerlik olasılığı yüksek bulgular sunması, deneme modellerinin kullanılmadığı durumlarda bu tür araştırmaları önem taşıyor konuma getirmektedir (Karasar, 2005, s.79–86). Bu tür bir araştırmada, değişkenlerin deneysel ve fiziki olarak ayarlanması, olayların meydana gelme ya da gelmemesinin kontrolü şeklinde bir imkân bulunmamaktadır. Buna karşın, survey türü araştırmalar çok geniş bir alanı kapsamına alabilmektedir. Ayrıca bilimsel etkinliklerin olayların betimlenmesiyle başladığı gözden kaçırılmaması gereken bir gerçektir (Kaptan, 1998, s.59–61).

Araştırmada uygulanan yarı deneysel model, gerçek deneme modellerinin uygulanmadığı durumlarda, gerektirdiği kontrollerin sağlanamadığı ya da onların bile yeterli olmadığı birçok durumda yararlanılmasıdır (Karasar, 2005, s.99). Bir yarı deneysel araştırma tasarımı, potansiyel şaşırtıcı değişkenlerin tüm kontrolünü sağlanamadığında ve rastgele dağıtım mümkün olmadığında kullanılmak zorundadır (Johnson ve Christensen, 2004, s.300–301). Yarı deneme modelleri çeşitlerinden biri olan, rotasyon modeli ile yansız atama sonucunda oluşturulan bir'den çok grup bulunmaktadır (Karasar, 2005, s.103). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinden oluşan bu gruplardan ilki, yeni öğretim programın uygulandığı pilot okullarken, ikinci grup ise eski programın uygulandığı okullardır. Bu araştırma modeline göre, her grup, eşit sürelerle ve yansız bir sıra içinde belirlenen bağımsız değişkenlerin etkisi altında kalmaktadır (Karasar, 2005, s.103). Bu çalışmada da öğrencilerin mensubu buldukları okullarda uygulanan öğretim programına göre belirlenen ortak vatandaşlık kavramlarına ilişkin öğrenim hizmetinden yararlanmaları söz konusudur.

Araştırmanın deseni aşağıda gösterilmiştir:

**Şekil 3: Araştırmanın Deseni**

### 3.2. Evren ve Örneklem

2006–2007 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinin Çankaya, Yenimahalle, Keçiören, Mamak ve Elmadağ ilçelerinde öğrenim gören toplam 46.020 7. sınıf öğrencisi yer almaktadır. Eski ve yeni programın uygulandığı okullarda öğrenim gören Ankara ilindeki 7. sınıf öğrencilerinin tümü araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Evrenin öğrenci sayısına ilişkin veriler, 12.11.2007 tarihinde Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün İstatistik birimine dilekçeyle başvurulması sonucu excell dosyası şeklinde elde edilmiştir (istatistik06@meb.gov.tr). 46.020 öğrencisinin bulunduğu bu evrenden %95 güven düzeyinde seçilen örneklem büyüklüğü ise 381 öğrencidir (Erkuş, 2005, s.88; <http://www.surveysystem.com>). Yaklaşık 46 bin öğrenciden oluşan bu evrenden seçilecek öğrenci sayısı 381 olmasına rağmen bu çalışmada toplam 606 öğrenci üzerinden veriler toplanmıştır. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde Çıngı (1994)'nin ilgili eserinde belirttiği aşağıdaki formüller kullanılmıştır:

$$n_0 = [Z^2 * p * (1-p)] / c^2 \quad (1) \quad \text{ve} \quad n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{n}} \quad (2)$$

Formüldeki simgelerin açılımı şöyledir:

$n_0$  = Örneklem büyüklüğü

$n$  = Düzeltilmiş örneklem büyüklüğü

$Z$  = Z değeri (1.96 for 95% güven düzeyi için z değeri 1.96 dır)

$p$  = Bir birimin örnekleme seçilme olasılığı (Her birimin örnekleme girme olasılığı 0.50 dir.)

$c$  = güven aralığı (0.05= ±5)

Araştırmanın örneklemini 2006–2007 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Ankara İline bağlı 5 ilçeden, yeni programın uygulandığı 5 pilot okul ile eski programın uygulandığı 10 okul olmak üzere, basit seçkisiz seçilen toplam 15 okulun 7. sınıfına devam eden 606 öğrenci oluşturmaktadır. Bununla birlikte, araştırma kapsamında ulaşılan 15 Sosyal Bilgiler Öğretmenin de katkıları mevcuttur. Örnekleme oluşturan ilçelerin ve okulların belirlenmesinde, basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygulamanın yapıldığı sınıfların belirlenmesi süreci bu örneklem içinden gerçekleştirilmiştir. Bu örnekleme çeşidinde, araştırma evrenini oluşturan her birimin örnekleme girme olasılığının eşit ve birbirinden bağımsız olduğu (random) kabul edilmektedir. Evrenin tüm birimleri listelendikten sonra, gerek torba, gerekse seçkisiz sayılar tablosu yardımıyla seçilmektedir (Erkuş, 2005, s.84). Bir başka deyişle, tüm bireylerin seçilme ihtimalinin aynı olduğu ve bir bireyin seçimi diğer bireylerin seçimini etkilemediği için seçkisiz örnekleme yöntemlerinin temsilliği sağlamada diğerlerinden çok daha güçlü olduğu vurgulanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2008, s.74). Karasar (2005, s.113) basit seçkisiz örnekleme yöntemini, “oransız eleman örnekleme” yanı sıra “basit tesadüfi örnekleme”, “yalın örnekleme”, “yansız örnekleme” gibi adlarla da ifade edilebilmektedir. Arıkan (2004, s.140–141) ise aynı örneklem yöntemini “basit ihtimalli örnekleme” şeklinde belirtmektedir. Araştırma örnekleminin seçiminde aşağıdaki aşamalar takip edilmiştir:

1. Ankara’da bulunan ilköğretim okulları içinde bulunduğu ilçelere göre listelenmiştir.

2. Belirlenen okullar, mensubu buldukları semte göre alt-orta-üst sosyo-ekonomik durumu temsil edecek şekilde sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmanın oluşumunda Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'nin Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) ile 2000 yılında gerçekleştirdiği ortak bir çalışma olan okulların içinde bulunduğu ilçelere göre alt-orta-üst olarak kategorize edilmesinden yararlanılmıştır. Ayrıca elde edilen verilerin günümüz koşullarında ilçelerin sosyo-ekonomik potansiyeli göz önünde bulundurularak güncelleştirilmesine çalışılmıştır. Verilerin güncelleştirilmesinde hem okul yetkilileriyle yapılan görüşmeler hem de nüfus sayımlarının sonuçları dikkate alınmıştır. Örnekleme oluşturan okullara ilişkin bilgiler Tablo 3.2.1.'de özetlenmiştir.
3. İlçeler listesinden kararlaştırılan sayıda ilçenin seçkisiz olarak kura usulüyle öncelikle belirlenmiştir. Daha sonra ilçelere göre eski ve yeni programın uygulandığı okullar küçük kâğıtlara yazılarak belirlenen sayıda yine kura usulüyle tespit edilmiştir.

**Tablo 3.2.1. Örnekleme Oluşturan Okullara İlişkin Bilgiler**

Sosyo-Ekonomik Durum (SED)	İlçeler	Okullar	Öğrenci Sayısı
Üst SED	Çankaya	Gülen Muharrem Pakoğlu İ.O.	37
Orta SED	Çankaya	Şahinbey İ.O.	21
Üst+Orta SED	Çankaya	Turhan Feyzioğlu İ.O.(Pilot okul)	57
Alt SED	Keçiören	19 Mayıs İ.O.	28
Alt+Orta+Üst SED	Keçiören	Hacı Mustafa Tarman İ.O.(Pilot okul)	80
Orta SED	Keçiören	Çizmeci İ.O.	30
Üst SED	Keçiören	Yalçın Eskiyapan İ.O.	21
Orta SED	Yenimahalle	İstiklal İ.O.	20
Orta SED	Yenimahalle	Prof. Dr. Mehmet Sağlam İ.O.	23
Orta SED	Yenimahalle	Kent Koop İ.O.(Pilot Okul)	62
Orta SED	Yenimahalle	Orhan Eren İ.O.	33
Üst SED	Mamak	Çiğiltepe İ.O. (Pilot Okul)	63
Üst SED	Mamak	Demirlibahçe İ.O.	68
Alt SED	Elmadağ	Atatürk İ.O. (Pilot Okul)	27
Alt SED	Elmadağ	Lalahan Serdar Tosun İ.O.	36
<b>Toplam</b>	<b>5</b>	<b>15</b>	<b>606</b>

### 3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın hazırlanması aşamasında öncelikle konuyla ilgili ayrıntılı literatür taraması yapılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen sosyo-ekonomik durumu belirleme anketi, ilgi ölçeği ve üç aşamalı çoktan seçmeli bir kavramsal anlama testi aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın alt problemlerine ilişkin verilerin elde edilmesinde kullanılan veri toplama araçlarının hazırlanması süreci üç başlık altında ifade edilecektir:

#### 3.3.1. Sosyo-Ekonomik Durum Anketi

Anketler oldukça popüler veri toplama yöntemleri olmasının yanı sıra, ancak amaca uygun kullanılmaları halinde fayda sağlamaktadır. Bir başka deyişle, anket uygulamasına girişmeden önce emek, zaman ve kaynakların israfını önleyecek şekilde organize edilmelidir (Baş, 2001, s.21). Araştırmanın öğrencilerin kişisel bilgilerini aile yapılarını oluşturan sosyal, kültürel ve ekonomik koşulları boyutunda bilinmesi gereken yönlerini elde etmeye yönelik sosyo-ekonomik durum belirleme anketi hazırlanmıştır. Veri toplama aracının birinci bölümünü oluşturan anket formu Ek-2 bölümünde verilmiş olup öğrencileri tanımaya yönelik kişisel bilgilerini de içeren araştırma konusuyla doğrudan ilgili ve kolay cevaplanabilir, yorum gerektirmeyen türden 18 sorudan oluşmaktadır.

Sosyo-ekonomik durum anketini oluşturan sorular ile araştırmaya katılan tüm öğrencilerin tanınmasına yönelik cinsiyet, anne-babanın eğitim ve meslek durumları, gelir düzeyleri, hane halkı sayısı ile ev içerisinde sahip oldukları imkânlar dikkate alınarak (bilgisayar, internet, kitaplık, günlük gazete, kendine ait oda, en çok izlenen televizyon programı gibi) aileyi sınıflamada kullanılan demografik nitelikler hakkında bilgiler edinilmiştir.

Bunun yanı sıra toplumsal yapının ilk örgütlenme şeklini oluşturan aile, öğrencilerin okula başlamadan önceki eğitiminde katkı sıralamasında ilk, etki yönünden yine ilk olan toplumsal beklentiye uygun bir biçimde çocukları yetiştirme

görevini yerine getirmektedir (Uysal, 1984, s.89; Bilen, 1994, s.64). Ailenin sosyalleşme sürecinde temel kurum olarak önem kazanması, iyi vatandaş yetiştirme hedefine ulaşılması, aile yapısında demokrasi, katılım ve işbölümü kavramlarının çocuğa ilk temel kavramlar olarak benimsetilmesiyle doğru orantılıdır.

Bu çalışmada ailenin somut koşullarını tanımaya yönelik sorular, vatandaşlık kavramlarına ilişkin kazanımların aile içinde başlayarak okuldaki ve toplumdaki etkinlikler içersinde şekillendiğine ilişkin zincirleme bir sürecin ürünüdür. Öğrencilerin aile yapısını belirlemeye yönelik sorular, Uysal (1984)'ın "Siyasal Katılma ve Katılma Davranışına Ailenin Etkisi" başlığını taşıyan iki çimento fabrikası örneğinde bir deneme şeklinde gerçekleştirdiği monografide kullanılan soru kâğıdından ilköğretim düzeyine uyarlamaları içermektedir. Öğretmenlere ilişkin bilgiler görüşmeler esnasında elde edilmiştir.

### 3.3.2. İlgı Ölçeği

Çağdaş eğitim sürecinde öğrencilerin bilinmesi gereken yönlerinden birisi de derslere olan ilgileridir. Eğer öğrenci bir derse ait etkinliklerle uğraşırken, bundan mutlu oluyor, haz duyuyorsa ve bu durum uzun zaman dilimini kapsıyorsa, ilgiden söz etmek mümkündür (Kutlu ve Kaya, 2004, s.212). Çünkü hayatımızda doyum sağladığımız alanlarla başarı oranımız arasında paralel bir ilişki söz konusudur. Bu araştırmada belirlenen ortak vatandaşlık kavramlarının her iki program türünde öğrenim görüldüğü derslere göre ilgileri hakkında geliştirilen Ek-3 bölümünde verilen ölçek aracılığıyla bilgi toplanması amaçlanmıştır. Burada öğrencilerin ilgileri doğrultusunda elde edilen verilerle kavramsal anlamaları içersinde yanılgılarının olup olmaması karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin ilgilerini ölçmek amacıyla hazırlanan ilgi ölçeği 5'li likert tipindedir.

Eski programda öğrenim gören öğrencilerin ilgilerini belirlemeye yönelik geliştirilen 4 maddelik ölçeğin 116 öğrenciye uygulanması sonucu güvenirlik katsayısı (Cronbach Alfa) 0,67 bulunmuştur. Yeni programda öğrenim gören öğrencilerin ilgilerini tespit etmeye yönelik geliştirilen 5 maddelik ölçeğin 87



öğrenciye uygulanması sonucu güvenirlik katsayısı ise (Cronbach Alfa) 0,70 olarak bulunmuştur.

### 3.3.3. Kavramsal Anlama Testi

Araştırma sürecindeki alt problemlerin temel dayanağı olan verilerin toplanmasına yönelik hazırlanan kavramsal anlama testinin geliştirilme aşamaları aşağıdaki şekilde açıklanmıştır:

Birinci aşamada, yeni programda öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi içerisinde buldukları döneme kadar gördükleri vatandaşlık kavramları hem öğretim programı hem ders kitabı gözden geçirilerek listelenmiştir. Aynı inceleme yaklaşımı eski programda öğrenim gören 7. sınıf öğrencileri için Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinde geçen vatandaşlık kavramları için gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin kavramsal anlama testinde, sorgulanan kavramla gerek Sosyal Bilgiler gerekse de Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersleri kapsamında karşı karşıya kalması aranan bir nitelik olmuştur.

İkinci aşamada eski ve yeni öğretim programında yer alan ortak vatandaşlık kavramları karşılaştırmalı olarak belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, hangi kavramın hangi düzeyde ve hangi soru içerisinde ölçüleceği Ek-4 bölümünde verilen kavramlara ilişkin boyut tablosunda belirtilmiştir.

Üçüncü aşamada, belirlenen vatandaşlık kavramlarına ilişkin öğrencilerin mevcut anlamalarını saptamak için 2005–2006 eğitim-öğretim yılında yaz tatiline girilmeden önce rastgele seçilen bir okulda 6. ve 7. sınıf öğrencilerinden oluşan 50 kişilik bir gruba klasik sınav yapılmıştır. Bu sınavdan elde edilen veriler dikkate alınarak kavramsal anlama testinin soruları hazırlanmaya başlanmıştır.

Dördüncü aşamada, söz konusu kavramsal anlama testinin hazırlanan soruları öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine yönelterek vatandaşlık kavramlarını ezberden kurtarmayı amaçlayan örnek olaylara dayandırılmaktadır. Vatandaşlık

kavramlarının 7. sınıf düzeyini dikkate alarak program tarafından giriş, geliştirme ve pekiştirme düzeylerinde kazandırılacak kavramlara ilişkin sorular klasik sınavın sonucunda yanılgılara ilişkin elde edilen bulgular da göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur.

İlköğretim 7. sınıf öğretim programı içerisinde yer alan kavramlar listelenirken giriş-geliştirme-pekiştirme düzeyleri şeklinde kategorize edilmiştir. Ancak bu sınıflamadan neyin ifade edilmek istediği kavramlar boyutunda ele alınmamıştır. Kavramlara ilişkin sınıflamanın sınıf ortamında nasıl uygulanacağı ve değerlendirileceği konusunda müfredatta yönlendirici nitelikte bir örneğe rastlanılmamıştır. Bu nedenle, Bloom, Engelhart, Furst, Hill ve Krathwohl (1956) bilişsel alanın hedef düzeylerindeki farklılıkları öğretim etkinliklerini düzenleme ve hedeflerin ulaşılma düzeyini sınamada rehberlik edici aşamalı, hiyerarşik sınıflamalı oluşturdukları altı basamaktan yararlanılmıştır. Literatürde Bloom Taksonomisi olarak bilinen bu sınıflama, Bilgi, Kavrama, Uygulama, Analiz, Sentez ve Değerlendirme düzeylerini içermektedir (Senemoğlu, 2004, s.404-406). Bu araştırmada Bloom ve arkadaşlarının bilişsel alan taksonomisi dikkate alınarak giriş düzeyi bilgi basamağına, geliştirme düzeyi kavrama basamağına, pekiştirme düzeyi uygulama ve analiz basamaklarını karşılayacak şekilde ölçme aracı hazırlanmıştır. Bununla birlikte soruların oluşturulmasında Gürkaynak'ın (1998) proje yöneticiliğini yaptığı Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu'nun 04.08.1998 gün ve 008378 sayılı kararı ile İlköğretim Kurumları 7. ve 8. sınıf öğrencileri için tavsiye edilen "Yurttaş Olmak İçin" adlı eserin öğrenci ve eğitici el kitaplarından kavramsal anlama testinin geliştirilmesinde yararlanılmıştır. Ayrıca ders kitaplarından, özel kurumların soru bankalarından ve hikâye kitapları taranarak sorular inşa edilmiştir.

Beşinci aşamada ise, oluşturulan kavramsal anlama testinin kapsam geçerliliği açısından Gazi Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Eğitim Bilimleri ve Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümlerinin yanı sıra dil kuralları açısından Türk Dili ve Edebiyatı bölümlerinden toplamda 8 uzmanın görüş ve önerilerine başvurulmuştur. Buna ek olarak Talim ve Terbiye Kurulu'nun Sosyal Bilgiler Komisyonu ile 3 ölçme ve değerlendirme uzmanının görüşlerine başvurulmuştur.

Altıncı aşamada her bir kavrama ilişkin iki sorunun hazırlandığı toplam 63 soruluk testin güvenilirlik çalışması, 2006–2007 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, Ankara İlinin Mamak İlçesi Çocuk Sevenler İlköğretim Okulu ile Elmadağ İlçesine bağlı Yaşar Doğu İlköğretim Okulu ve Lalahan Serdar Tosun İlköğretim okullarının 6. sınıfına devam eden 153 öğrenci ile 8. sınıflarından 160 öğrenci toplam 313 öğrencide gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamanın 6. ve 8. sınıflarda yapılmasının sebebi her iki program türünde yer alan öğrencilerin belirlenen ortak vatandaşlık kavramlarını derslerinde işlenmiş olmalarıdır.

Güvenilirlik, ölçme sonuçlarına karışan hata miktarının bilgisini bir başka deyişle içsel tutarlılığı verir. Bir başka deyişle hatalardan arınlık derecesidir. Güvenirlik katsayısının (Cronbach Alfa) 0,70 den yukarı olması istenen bir sonuçtur. Bununla birlikte içtutarlılık katsayılarında bu değer alt sınırı olarak 0,70 alınmaktadır (Erkuş, 2003, s.69). 0,70'in altındaki değerler için testin güvenilirliğinin iyi olmadığı şeklinde yorum yapılır ve testi oluşturan sorular madde analizleriyle tekrar gözden geçirilip yeniden hazırlanır.

Pilot uygulama sonucuna göre 63 maddelik testin güvenilirliği ITEMAN ve SPSS programlarıyla 0,74 olarak hesaplanmıştır. Madde Analizi istatistiklerine göre 63 maddeden içsel geçerlilik de dikkate alınıp seçilerek araştırmada kullanılan 36 maddelik test soru numaraları şu şekildedir:

7,8,9,11,14,16,17,19,20,22,23,24,27,29,35,36,37,38,39,40,42,43,44,45,46,47, 51,52,53,54,56,57,58,60,61,62. Bu 36 maddenin madde istatistikleri Tablo 3.3.3.1'de özetlenmiştir.

**Tablo 3.3.3.1. Pilot Uygulama Sonucuna Göre Seçilen Maddeler ve İstatistikleri**

No	Madde Güçlüğü	Madde Ayıricılığı	No	Madde Güçlüğü	Madde Ayıricılığı
1	0,336	0,175	19	0,407	0,250
2	0,500	0,396	20	0,306	0,151
3	0,565	0,424	21	0,395	0,312
4	0,281	0,321	22	0,410	0,286
5	0,191	0,157	23	0,346	0,095
6	0,272	0,142	24	0,262	0,265
7	0,287	0,203	25	0,330	0,270
8	0,358	0,359	26	0,463	0,405
9	0,380	0,220	27	0,312	0,379
10	0,401	0,165	28	0,355	0,241
11	0,475	0,276	29	0,349	0,291
12	0,262	0,181	30	0,392	0,394
13	0,284	0,171	31	0,463	0,393
14	0,512	0,377	32	0,222	0,103
15	0,491	0,266	33	0,306	0,248
16	0,336	0,233	34	0,302	0,116
17	0,392	0,347	35	0,531	0,386
18	0,315	0,288	36	0,472	0,361

Pilot uygulamadan sonra temel uygulamaya geçilmiştir. Veri toplama araçları ilgili izinler alınarak, 2006–2007 eğitim-öğretim yılı güz döneminde 7. sınıfa devam eden 606 öğrencinin mensubu buldukları öğretim programına göre belirlenen ortak vatandaşlık kavramlarına ilişkin konuları görmeden önce (ön test) mevcut anlamaları içerisinde yanlışlarını belirlemek üzere 36 soruluk kavramsal anlama testi ile sosyo-ekonomik durum belirleme anketi ve ilgi ölçeği uygulanmıştır. Daha sonra Ek-5 bölümünde verilen kavramsal anlama testini oluşturan 36 sorunun üç aşamalı hale getirilmesi süreci gerçekleştirilmiştir. Testin ilk aşamasında kavramlara ilişkin çoktan seçmeli bir soru sorulmuş, ikinci aşamasında birinci aşamada verilen yanıtı işaretleme nedenini dile getirmeleri istenmiş ve üçüncü aşamada ise öğrencilerin verdikleri yanıtta ne oranda emin olduklarını verilen şıkları seçerek göstermeleri istenmiştir. Bu araştırmada, üç aşamalı çoktan seçmeli sorulardan oluşan kavramsal anlama testinin kullanılmasında, hem öğrencilerin sorgulanan kavrama ilişkin bilgi eksikliğinden kaynaklı hatalarını elimine etmesi hem de arkasında dayanakları olan ve aşamalı olarak birbirini destekleyen güvenilirliği yüksek ölçümler yapılmasına

imkan tanınması etkili olmuştur. Bunun yanı sıra üç aşamalı çoktan seçmeli kavramsal anlama testinin öğrenci sayısı açısından daha geniş bir örnekleme ulaşılmasına olanak tanınması da dikkate alınan özelliklerinden bir diğeridir. Bu üç aşamalı test 2006–2007 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde her iki program türünde seçilen kavramların derste işlenmesinden sonra (son test) 7. sınıfa devam eden toplam 15 okuldan 606 öğrenciye tekrar uygulanmıştır. Kavramsal anlama testinin cevap anahtarı Ek-6 bölümünde belirtilmiştir.

Araştırma sürecinde gerek pilot uygulamada gerek ön test gerekse de son testin okullarda uygulamaya geçirilmeden önce ilgili ders öğretmenlerinden ve rehberlik servisinden uygulama yapılan sınıflarda kaynaştırma öğrencisinin olup olmadığına ilişkin bilgiler alınmıştır. Kaynaştırma öğrencileri uygulamaya dâhil edilseler bile değerlendirme kapsamına alınmamışlardır. Uygulama yapılan okulun öğretim açısından özellikle de öğretmenlerin yeni programa ilişkin uygulamalarını belirlemek amacıyla ilgili sınıflarda derse girilmiş ve gözlemler yapılmıştır. Bunun sonucunda pilot okullardaki öğretmenlerin yeni programı kendi sistemlerini yapılandırarak gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir.

### **3.4. Verilerin Analizi**

İlköğretim 7. sınıf öğrencilerine uygulanan sosyo-ekonomik durum belirleme anketi ve ilgi ölçeği, kavramsal anlama testi (ön test ve son test) ile üç aşamalı çoktan seçmeli kavramsal anlama testinden toplanan veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın verilerinin çözümünde yüzde-frekans tabloları, ortalama, standart sapma istatistikleri, bağımsız örneklemler için t testi, varyans analizi, ikili karşılaştırma (Post-Hoc testlerinden Tamhane “grup varyansları eşit olmaması durumunda”; LSD “grup varyansları eşit ise”) ve ki kare analizlerinden yararlanılmıştır.

Üç aşamalı hale getirilip uygulanan kavramsal anlama testinde yer alan her sorunun bir tek doğru cevabı vardır. Fakat seçenekler düzenlenirken öğrencilerin

doğru seçeneğe karşı yanılıya düştükleri veya alternatifler oluşturduğu kavramlar yerleştirilmiştir. Üç aşamalı kavramsal anlama testinin kavram yanılıgına göre değerlendirilmesinde soruların birinci aşamasında öğrenciler kavram yanılıgının bulunduğu seçenek veya seçenekleri işaretlemeleri halinde birinci aşama için “1” puan; ikinci aşamada birinci aşamada seçilen şıkkı işaretleme nedenini kendi cümleleriyle ifade etmeleri sonucu kavram yanılıgına düştükleri izlenimi oluştursa ikinci aşama için “1” puan, kavram yanılıgına düştükleri sonucuna varılmamışsa veya boş bırakmışlarsa “0” puan; üçüncü aşamada ise birinci aşamada verilen cevaptan emin olduklarını belirtmişlerse bu aşama için “1” kararsızım veya emin değilimden herhangi birini işaretlemişlerse “0” puan almışlardır. Bir başka deyişle, öğrenciler kavramsal anlama testinin her aşaması için “1” puan almışlarsa o sorunun puanı “1” eğer sorunun herhangi bir aşamasından “0” puan almışlarsa ilgili sorunun puanı “0” olarak istatistiksel programda veriler düzenlenmiştir.

Üç aşamalı testin ikinci aşamasında 7. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanılıgalarını gösteren cümleleri nitel verileri çözümleme tekniklerinden içerik analizinden yararlanılarak çözümlenmiştir. Bu çerçevede içerik analizi aracılığıyla toplanan verileri tanımlamaya, verilerin içinde saklı olabilecek gerçekleri ortaya çıkarılmada kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.227). Bu analizler sonucunda ortaya çıkan ortak vatandaşlık kavramlarını içeren yanılıg ifadelerinden dikkate değer olanlar Ek-7 ve Ek-8 bölümlerinde verilmiştir. Ayrıca tezin kapsamında seçilen vatandaşlık kavramlarına ilişkin konular işlendikten sonraki uygulanan kavramsal anlama testinin birinci aşaması son test puanı olarak değerlendirilmiştir.

Vatandaşlık kavramlarının kazanılmasını ailede başlayıp okulda ve toplumda devam eden bir süreç olduğunu kabul eden bu araştırmada belirlenen kavramların hayata geçirilmesiyle alternatif kavramların oluşumunda ön bilgilerinin, uygulanan eğitim-öğretim programı yaklaşımının, cinsiyetin, sosyo-ekonomik durumun, öğrencinin derse olan ilgisinin, öğrencilerin yaşadığı sosyal, kültürel ve ekonomik çevrenin ve aile yapılarında demokrasi, katılım ve işbölümü öğeleri gibi sıralanan değişkenler açısından ilişkilendirilmesi amaçlanmaktadır.

#### IV. BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen alt problemlere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

##### 4.1. Araştırmaya Katılanların Demografik Özellikleri

Araştırmanın amacına ilişkin bulgulara yer vermeden önce araştırmada kullanılan sosyo-ekonomik düzeyi belirleme anketinden toplanan verilere ilişkin bulgular Tablo 4.1.1’de özetlenmiştir.

**Tablo 4.1.1. Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine İlişkin Bilgiler**

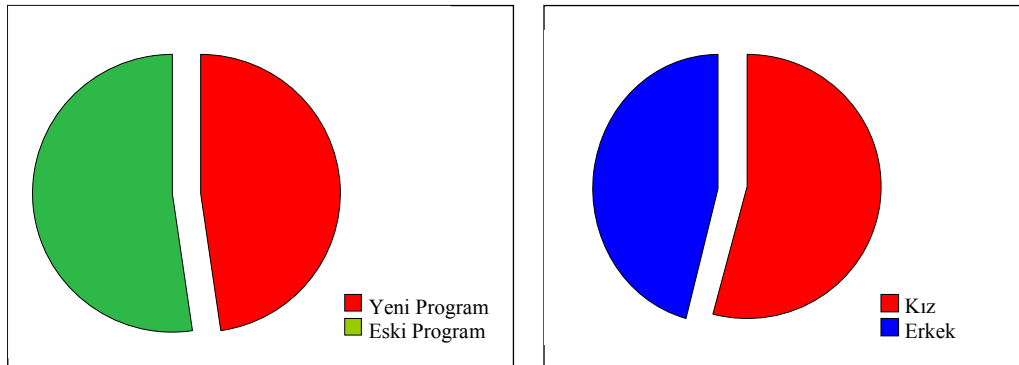
Değişkenler		Frekans	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	328	%54
	Erkek	278	%46
Öğrenim görülen programa göre öğrenci sayıları	Yeni Program	289	%48
	Eski Program	317	%52
Veri toplanan okulların ilçeleri	Çankaya	115	%19
	Keçiören	159	%26
	Yenimahalle	138	%23
	Mamak	131	%22
	Elmadağ	63	%10
Öğrencilerin Sosyo-ekonomik durumları	Üst	189	%31
	Orta	189	%31
	Alt	91	%15
	Üst-orta	57	%9
	Alt-orta-üst	80	%13
Annenin eğitim durumu	Okuryazar değil	11	%2
	Okuryazar olup bir okul bitirmedi	11	%2
	İlkokul mezunu	193	%32
	Ortaokul mezunu	97	%16
	Lise mezunu	172	%28
	Üniversite mezunu	108	%18
	Lisansüstü	12	%2
	Diğer	2	%0.3

Değişkenler		Frekans	Yüzde (%)
Annenin Mesleği	Memur	104	%17
	İşçi	12	%2
	Emekli	30	%5
	Serbest meslek	35	%6
	Ev hanımı	425	%70
Babanın eğitim durumu	Okuryazar olup bir okul bitirmedi	2	%3
	İlkokul mezunu	108	%18
	Ortaokul mezunu	118	%20
	Lise mezunu	183	%30
	Üniversite mezunu	154	%25
	Lisansüstü	34	%5
	Diğer	7	%1
Babanın Mesleği	Memur	216	%36
	İşçi	102	%17
	Emekli	44	%7
	Çiftçi	3	%0.5
	Serbest meslek	231	%38
	Çalışmıyor	4	%0.7
	Diğer	6	%1
Ailenin aylık ortalama geliri	500 YTL ve daha aşağısı	86	%14
	501–1000 YTL	152	%25
	1001–1500 YTL	163	%27
	1501–2000 YTL	90	%15
	2001–2500 YTL	58	%10
	2501 YTL ve üzeri	57	%9
Evde siz dahil kaç kişi yaşıyorsunuz?	2 kişi	9	%2
	3 kişi	81	%13
	4 kişi	312	%51
	5 kişi	149	%25
	6 kişi	8	%1
	6'kişiden fazla	47	%8
Evde her gün gazete alınır mı?	Hayır	334	%55
	Evet	272	%45
Oturduğunuz ev kira mı?	Hayır	394	%65
	Evet	212	%35
Kendinize ait bir odanız var mı?	Hayır	123	%20
	Evet	483	%80
Kitaplık var mı?	Hayır	82	%14
	Evet	524	%86
Bilgisayarınız var mı?	Hayır	178	%29
	Evet	428	%31
İnternet var mı?	Hayır	315	%52
	Evet	291	%48
Ailede görevler iş bölümü içinde mi gerçekleştirilir?	Hayır	99	%16
	Evet	507	%84
Evde düşünceleriniz dikkate alınır mı?	Hayır	48	%8
	Evet	558	%92



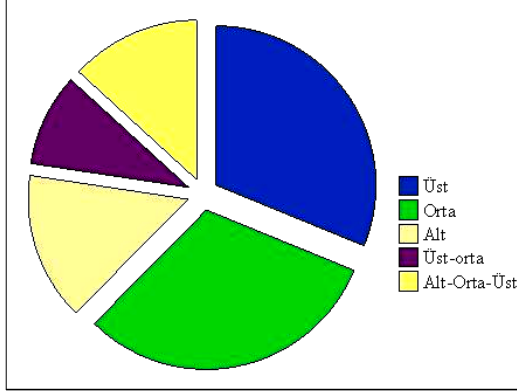
Değişkenler		Frekans	Yüzde (%)
Yetiştirdiğiniz ailede “Aile içi sorunlar” konusunda kimin sözü geçer?	Baba	44	%7
	Anne	15	%3
	Anne-Baba	203	%33
	Hep birlikte	344	%57
Yetiştirdiğiniz ailede “Eğitim-öğrenim” konusunda kimin sözü geçer?	Baba	37	%6
	Anne	23	%4
	Anne-Baba	157	%26
	Hep birlikte	389	%64
Yetiştirdiğiniz ailede “Parasal konular” konusunda kimin sözü geçer?	Baba	157	%26
	Anne	13	%2
	Anne-Baba	343	%57
	Hep birlikte	93	%15
Yetiştirdiğiniz ailede “Kültür eğlence” konusunda kimin sözü geçer?	Baba	20	%3
	Anne	22	%4
	Anne-Baba	42	%7
	Hep birlikte	522	%86
Farklı görüşe sahip olduğunuzda bunu nasıl dile getirirsiniz?	Çok zor	5	%1
	Oldukça zor	7	%1
	Kimi rahat kimi zor	285	%47
	Oldukça rahat	145	%24
	Tümüyle rahat	164	%27
Evinizde en çok izlediğiniz TV programı hangisidir?	Haber	50	%8
	Belgesel	72	%12
	Dizi	244	%40
	Yarışma	48	%8
	Spor programı	72	%12
	Sinema	65	%11
	Müzik	46	%7
	Diğer	9	%2
<b>TOPLAM</b>		<b>606</b>	<b>%100</b>

Tablo 4.1.1’de de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin % 54’ü “kız”, % 46’sı “erkek” öğrencidir. Öğrencilerin %48’i “yeni programa” göre öğrenim görürken %52’si “eski programa” göre öğrenim görmektedir (Şekil 4).



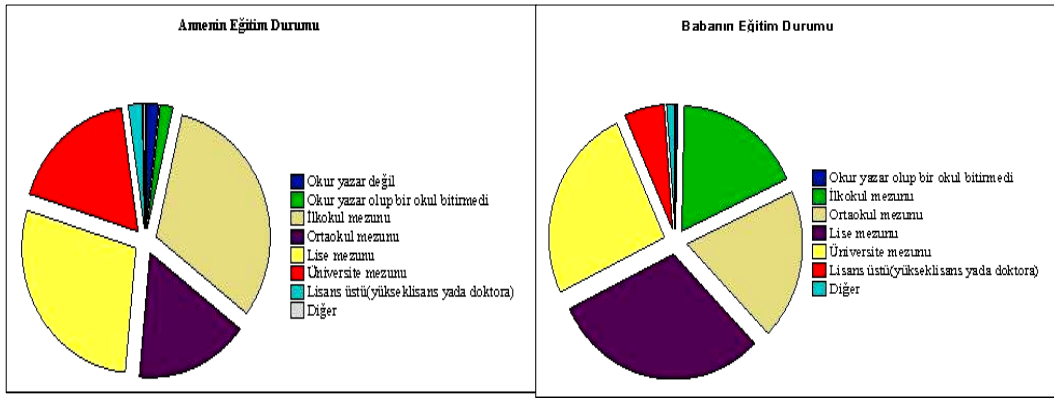
**Şekil 4:** Yeni ve eski programla öğrenim gören öğrencilerin dağılımı

Öğrencilerin %62'sinin sosyo-ekonomik düzeylerinin “üst ve orta” olduğu görülmektedir(Şekil 5).



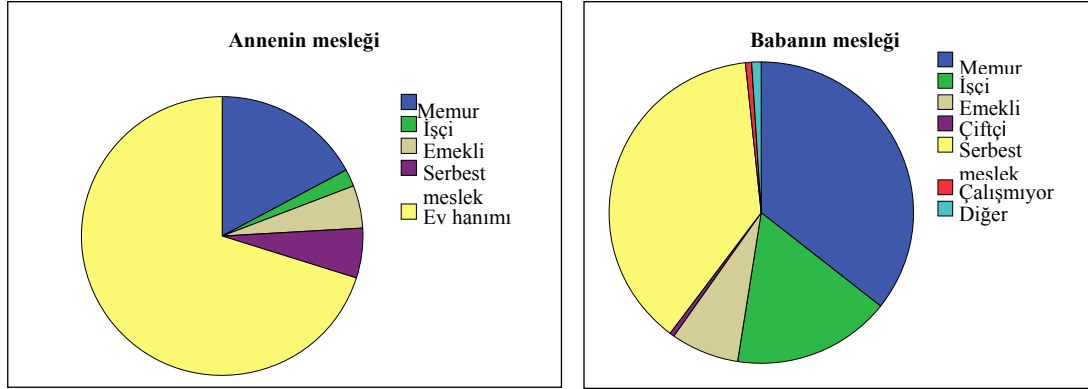
Şekil 5: Sosyo-ekonomik düzeye göre öğrencilerin dağılımı

Öğrencilerin %32'sinin annesinin eğitim durumu “ilkokul”; %30'unun babasının eğitim durumu “lise”dir(Şekil 6).

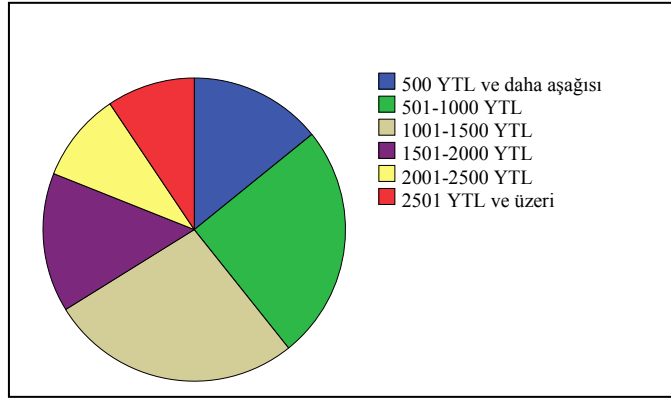


Şekil 6: Anne ve babanın eğitim durumuna göre öğrencilerin dağılımı

Öğrencilerin %70'nin annesi “ev hanımı” iken %38'inin babasının mesleği “serbest meslek”tir(Şekil 7). Ailelerin ortalama aylık gelirleri bakımından %27'sinin aylık ortalama geliri “1001–1500 YTL” arasındadır(Şekil 8).

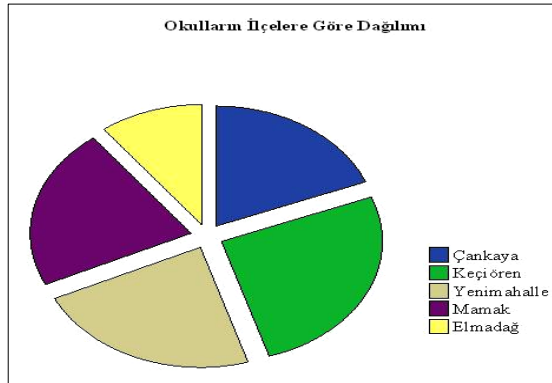


**Şekil 7:** Anne ve babanın mesleki durumuna göre öğrencilerin dağılımı



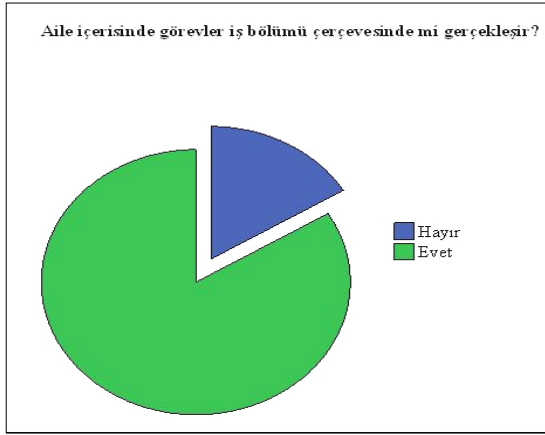
**Şekil 8:** Ailenin aylık ortalama gelirine göre öğrencilerin dağılımı

Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların ilçelere göre dağılımı incelendiğinde öğrencilerin %26'sı "Keçiören" İlçesindeki okullarda öğrenim görmektedirler (Şekil 9).



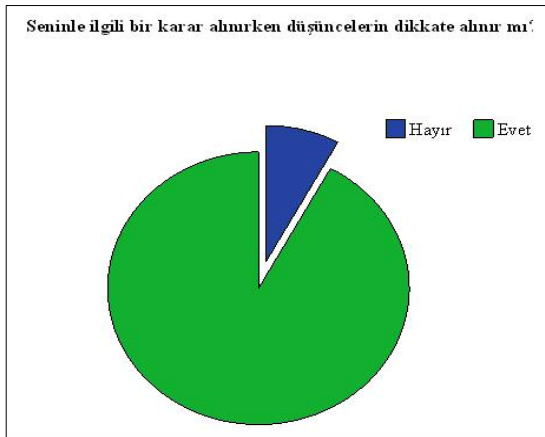
**Şekil 9:** İlçelere göre öğrencilerin dağılımı

Öğrencilerin "Aile içerisinde görevler iş bölümü çerçevesinde mi gerçekleşir?" sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin %84'ünün "evet" cevabını verdiği görülmektedir (Şekil 10).



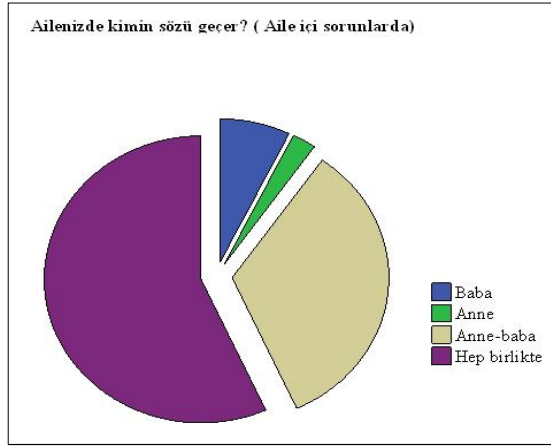
**Şekil 10:** "Aile içerisinde görevler iş bölümü çerçevesinde mi gerçekleşir?" sorusuna verilen cevapların dağılımı

Öğrencilerin "Seninle ilgili bir karar alınırken düşüncelerin dikkate alınır mı?" sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin %92'sinin "evet" cevabını verdiği görülmektedir (Şekil 11).



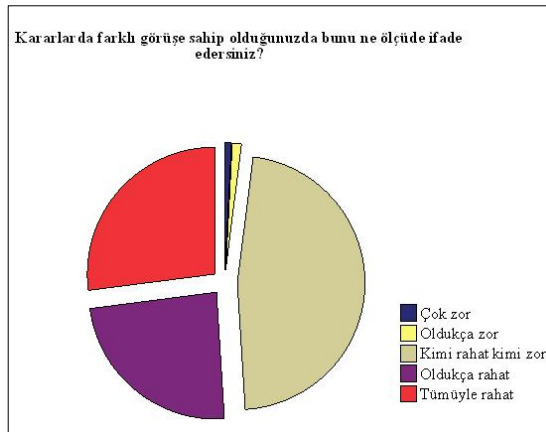
**Şekil 11:** "Seninle ilgili bir karar alınırken düşüncelerin dikkate alınır mı?" sorusuna verilen cevapların dağılımı

Öğrencilerin “Aile içi sorunlarda kimin sözü geçer?” sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin %59’unun “hep beraber” cevabını verdiği görülmektedir (Şekil 12).



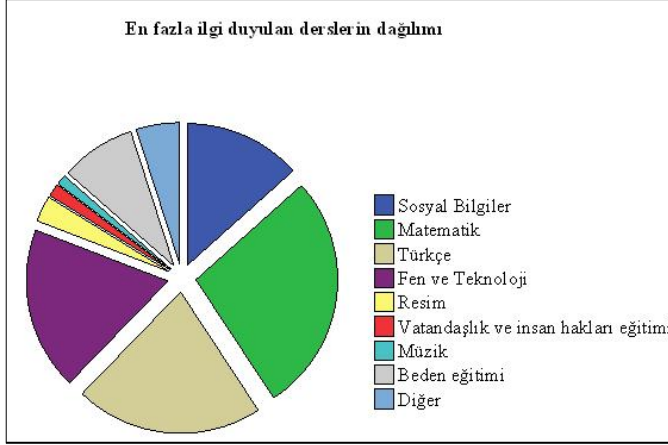
Şekil 12: Aile içi sorunlarda kimin sözü geçer sorusuna verilen cevapların dağılımı

Öğrencilerin “Aile içi sorunlar, eğitim-öğretim, parasal konular ve kültür-eğlence konularında ailenin verdiği kararlardan farklı bir görüşe sahip olduğunuzda, bunu ne ölçüde rahatça söyleyebilirsiniz?” sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin %47’sinin “kimi rahat kimi zor” cevabını verdiği görülmektedir (Şekil 13).



Şekil 13: Öğrencilerin düşüncelerini ifade etme biçimleri

Öğrencilerin “En fazla ilgi duyduğunuz ders hangisidir?” sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin %27’sinin “Matematik” dersi cevabını verdiği görülmektedir (Şekil 14).



**Şekil 14:** En fazla ilgi duyulan ders

## 4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen alt problemlere ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

### 4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Eski programın uygulandığı toplam 10 İlköğretim okulunda okuyan 317 öğrenciye vatandaşlıkla ilgili 36 kavramın sorgulandığı bir ön test uygulanmıştır. Bu ön test sonuçlarına göre öğrencilerin kavramlarla ilgili yanılgıları öğrenci sayısı ile birlikte Tablo 4.1.2’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.1.2. Eski Program ile Öğrenim Gören Öğrencilerin Kavram Yanılgıları**

Kavram Yanılgıları				Kavram Yanılgıları			
		n	%n			n	%n
1	Çevre	246	78%	19	Barış	170	54%
2	Uygarlık	239	75%	20	Yürütme	162	51%
3	Milli Egemenlik	223	70%	21	Seçim	156	49%
4	Bildirge	213	67%	22	Telif	155	49%
5	Değer	207	65%	23	Patent	152	48%
6	Dayanışma	204	64%	24	Yasama +Yürütme	151	48%
7	Katılım	198	62%	25	Özgürlük	149	47%
8	Rönesans	198	62%	26	Cumhuriyet	148	47%
9	Kurum	197	62%	27	Laiklik	147	46%
10	Kültür	194	61%	28	Reform	146	46%
11	Devlet	187	59%	29	Vatan	129	41%
12	Hoşgörü	179	56%	30	Vatandaş	123	39%
13	Kamuoyu	176	56%	31	Sorumluluk	117	37%
14	Egemenlik	176	56%	32	Yasa	105	33%
15	Gelenek	176	56%	33	Anayasa	95	30%
16	Millet	175	55%	34	<b>Ortak Miras</b>	<b>80</b>	<b>25%</b>
17	Bağımsızlık	174	55%	35	<b>Hak</b>	<b>77</b>	<b>24%</b>
18	Sözleşme	173	55%	36	<b>Demokrasi</b>	<b>59</b>	<b>19%</b>

Tablo 4.1.2’de kavramlar, öğrencilerin en fazla kavram yanılgısı içinde buldukları kavramdan en az kavram yanılgısına sahip olunan kavrama doğru

sıralanmıştır. Eski programa göre öğrenim gören öğrencilerin 36 kavrama ilişkin kavram yanılgıları incelendiğinde, öğrencilerin %78'inin "Çevre" kavramında kavram yanılgısına sahip oldukları söylenebilir. En fazla kavram yanılgısı içine düştükleri 2. ve 3. kavramlar ise sırasıyla "Uygarlık" (öğrencilerin %75'i) ve "Milli Egemenlik" (öğrencilerin %70'i) kavramlarıdır. En fazla doğru olarak bildikleri ilk üç kavram ise sırasıyla "Demokrasi", "Hak" ve "Ortak Miras" kavramlarıdır. Öğrencilerin yalnızca %19'u demokrasi kavramı üzerinde yanılgıya sahip olmaları dikkati çeken bulgular arasındadır.

#### 4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Yeni programın uygulandığı toplam 5 pilot ilköğretim okulunda okuyan 289 öğrenciye vatandaşlıkla ilgili bir ön test uygulanmıştır. Bu ön test sonuçlarına göre öğrencilerin kavramlarla ilgili yanılgıları öğrenci sayısı ile birlikte Tablo 4.1.3'de gösterilmiştir.

**Tablo 4.1.3. Yeni Program ile Öğrenim Gören Öğrencilerin Kavram Yanılgıları**

Kavram Yanılgıları		n	%n	Kavram Yanılgıları		n	%n
1	Çevre	217	75%	19	Sözleşme	150	52%
2	Milli Egemenlik	200	69%	20	Kurum	149	52%
3	Dayanışma	194	67%	21	Gelenek	145	50%
4	Kültür	190	66%	22	Telif	142	49%
5	Uygarlık	190	66%	23	Hoşgörü	141	49%
6	Bildirge	188	65%	24	Cumhuriyet	133	46%
7	Değer	183	63%	25	Özgürlük	129	45%
8	Reform	178	62%	26	Yasama +Yürütme	127	44%
9	Katılım	169	58%	27	Sorumluluk	123	43%
10	Barış	169	58%	28	Kamuoyu	119	41%
11	Rönesans	165	57%	29	Vatandaş	115	40%
12	Bağımsızlık	162	56%	30	Patent	112	39%
13	Millet	160	55%	31	Vatan	106	37%
14	Yürütme	159	55%	32	Anayasa	87	30%
15	Laiklik	156	54%	33	Yasa	87	30%
16	Egemenlik	155	54%	34	<b>Ortak Miras</b>	<b>67</b>	<b>23%</b>
17	Seçim	155	54%	35	<b>Hak</b>	<b>65</b>	<b>22%</b>
18	Devlet	150	52%	36	<b>Demokrasi</b>	<b>63</b>	<b>22%</b>



Tablo 4.1.3’de kavramlar, öğrencilerin en fazla kavram yanlışlığı içinde buldukları kavramdan en az kavram yanlışlığına sahip olunan kavrama doğru sıralanmıştır. Yeni programa göre pilot okullarda öğrenim gören öğrencilerin kavram yanlışlıkları incelendiğinde öğrencilerin %75’inin “Çevre” kavramında kavram yanlışlığına sahip oldukları söylenebilir. En fazla kavram yanlışlığı içine düştükleri 2. ve 3. kavramlar ise sırasıyla “Milli Egemenlik” (öğrencilerin %69’u) ve “Dayanışma” (öğrencilerin %67’si) kavramlarıdır. Pilot okullarda öğrenim gören öğrencilerin en az derecede kavram yanlışlığına sahip oldukları ilk üç kavram ise sırasıyla “Demokrasi”, “Hak” ve “Ortak Miras” kavramlarıdır. Öğrencilerin yalnızca %22’si “Demokrasi” kavramı üzerinde kavram yanlışlığına sahip olduğu söylenebilir.

#### 4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Eski ve yeni programlara göre öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık ünitesiyle ilgili konuyu işlendikten sonra “giriş” düzeyinde verilecek olan kavramlara ilişkin yanlışlarının nasıl bir dağılım gösterdiği Tablo 4.1.4’de özetlenmiştir.

**Tablo 4.1.4. Giriş Düzeyindeki Kavramlara İlişkin Öğrencilerin Kavram Yanlışlığı Düzeyleri**

Kavramlar	Kavram yanlışlığı olan öğrenci sayısı	Okulda uygulanan program türü		Toplam
		Yeni Program	Eski Program	
Rönesans	n	139	157	296
	%n	47,0%	53,0%	%100
Reform	n	145	139	284
	%n	51,1%	48,9%	%100
Toplam Öğrenci Sayısı		289	317	606

Vatandaşlık ünitesi bitiminde yeni ve eski programla öğrenim gören tüm öğrencilere uygulanan testte giriş düzeyinde “Rönesans” ve “Reform” kavramları ele alınmıştır. Bulgulara göre “Rönesans” kavramında, kavram yanlışlığına sahip

öğrencilerin %47'sini yeni programa göre öğrenim gören öğrenciler oluştururken %53'ünü eski programa göre öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. “Rönesans” kavramı ile ilgili kavram yanlışlığına sahip öğrenciler, öğrenim gördükleri programlara göre karşılaştırıldığında, eski programda öğrenim gören öğrencilerin sayısının (n=157) yeni programla öğrenim gören öğrenci sayısından (n=139) daha fazla olduğu görülmektedir.

Ancak giriş düzeyinde “Reform” kavramı ile ilgili en çok kavram yanlışlığına sahip öğrencilerin (n=145) yeni programla öğrenim gören öğrenciler olduğu görülmektedir. Eski programla öğrenim gören öğrencilerin %49'u “Reform” kavramı ile ilgili kavram yanlışlığına sahip oldukları görülmektedir. Oransal olarak hem “Reform” hem de “Rönesans” kavramlarının her iki programda öğrenim gören öğrenciler için birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Eski ve yeni programla öğrenim gören öğrencilere göre “Rönesans” ve “Reform” kavramlarında kavram yanlışlığına sahip olan ve olmayan öğrenci sayıları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı ki kare ile test edildiğinde ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Rönesans kavramı için ki kare=2,428; Reform kavramı için ki kare=0,124 ve  $p>0,05$ ).

#### **4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Eski ve yeni programlara göre öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık ünitesiyle ilgili konuyu işlendikten sonra “geliştirme” düzeyinde verilecek olan kavramlara ilişkin yanlışlıklarının nasıl bir dağılım gösterdiği Tablo 4.1.5'de özetlenmiştir.

**Tablo 4.1.5. Geliştirme Düzeyindeki Kavramlara İlişkin Öğrencilerin Kavram Yanılgısı Düzeyleri**

Kavramlar	Kavram yanılgısı olan öğrenci sayısı	Okulda uygulanan program türü		Toplam
		Yeni Program	Eski Program	
Telif	N	115	140	255
	%n	45,1%	54,9%	100,0%
Özgürlük*	N	108	149	257
	%n	42,0%	58,0%	100,0%
Yürütme*	N	191	200	391
	%n	48,8%	51,2%	100,0%
Uygarlık*	N	225	220	445
	%n	50,6%	49,4%	100,0%
Patent	N	86	118	204
	%n	42,2%	57,8%	100,0%
Laiklik	N	131	133	264
	%n	49,6%	50,4%	100,0%
<b>Toplam Öğrenci Sayısı</b>		289	317	606

\*  $p < 0.05$  ki kare testi eski ve yeni programlara göre öğrenim gören öğrencilerin kavram yanılgıları arasında anlamlı fark bulunmuş kavramlardır.

Vatandaşlık ünitesi bitiminde yeni ve eski programla öğrenim gören tüm öğrencilere uygulanan testte geliştirme düzeyinde “Telif”, “Özgürlük”, “Yürütme”, “Uygarlık”, “Patent” ve “Laiklik” kavramları ele alınmıştır. Bulgulara göre her iki programa göre öğrenim gören toplam 606 öğrenciden 445 öğrenci (%70’i) geliştirme düzeyi kavramlarından en fazla “Uygarlık” kavramında yanılgıya sahiptirler. “Uygarlık” kavramında, kavram yanılgısına sahip öğrencilerin %51’i yeni programa göre öğrenim gören öğrenciler oluştururken %49’unu eski programa göre öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır.

“Özgürlük” kavramından kavram yanılgısına sahip öğrencilerin %42’sini yeni programla öğrenim gören öğrenciler oluştururken %58’ini eski programla öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. “Telif” kavramı ile ilgili kavram yanılgısına sahip öğrencilerin %45’ini yeni programla öğrenim gören öğrenciler oluştururken %55’ini

eski programla öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. “Laiklik” kavramı ile ilgili kavram yanılıgısına sahip öğrencilerin %50’sini hem yeni programla öğrenim gören öğrenciler hem de eski programla öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. “Yürütme” kavramından kavram yanılıgısına sahip öğrencilerin %49’unu yeni programla öğrenim gören öğrenciler oluştururken %51’ini eski programla öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. “Patent” kavramından kavram yanılıgısına sahip öğrencilerin %42’sini yeni programla öğrenim gören öğrenciler oluştururken %58’ini eski programla öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır.

“Telif”, “Özgürlük”, “Laiklik”, “Patent”, “Uygarlık” ve “Yürütme” kavramları ile ilgili kavram yanılıgısına sahip öğrenciler, öğrenim gördükleri programlara göre karşılaştırıldığında “Uygarlık” kavramı hariç diğer tüm kavramlarda eski programda öğrenim gören öğrencilerin yeni programla öğrenim gören öğrencilere göre daha fazla kavram yanılıgısı içinde oldukları söylenebilir.

Eski ve yeni programla öğrenim gören öğrencilere göre “Telif”, “Laiklik”, “Yürütme”, “Uygarlık”, “Patent” ve “Özgürlük” kavramlarında kavram yanılıgısına sahip olan ve olmayan öğrenci sayıları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı ki kare ile test edilmiştir. “Yürütme”, “Uygarlık” ve “Özgürlük” kavramlarında kavram yanılıgısına sahip olan ve olmayan öğrenci sayıları programın eski veya yeni olmasına göre karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık bulunmuştur(Yürütme kavramı için ki kare=8,718; Uygarlık kavramı için ki kare=5,538; Özgürlük kavramı için ki kare=5,744 ve  $p<0,05$ ). Ancak “Telif”, “Patent” ve “Laiklik” kavramlarında kavram yanılıgısına sahip olan ve olmayan öğrenci sayıları programın eski veya yeni olmasına göre karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.(Telif kavramı için ki kare=1,185; Patent kavramı için ki kare=3,774; Laiklik kavramı için ki kare=0,705 ve  $p>0,05$ ).

#### 4.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Eski ve yeni programlara göre öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık ünitesiyle ilgili konuyu işlendikten sonra “pekiştirme” düzeyinde

verilecek olan kavramlara ilişkin yanılgılarının nasıl bir dağılım gösterdiği Tablo 4.1.6'da özetlenmiştir.

**Tablo 4.1.6. Pekiştirme Düzeyindeki Kavramlara İlişkin Öğrencilerin Kavram Yanılgısı Düzeyleri**

Kavramlar		Kavram yanılgısı olan öğrenci sayısı	Okulda uygulanan program türü		Toplam
			Yeni Program	Eski Program	
1	Çevre	n	221	251	472
		%n	46,8%	53,2%	100,0%
2	Bildirge	n	198	216	414
		%n	47,8%	52,2%	100,0%
3	Yargı	n	191	200	391
		%n	48,8%	51,2%	100,0%
4	Milli Egemenlik	n	173	212	385
		%n	44,9%	55,1%	100,0%
5	Kültür	n	172	206	378
		%n	45,5%	54,5%	100,0%
6	Katılım *	n	155	213	368
		%n	42,1%	57,9%	100,0%
7	Egemenlik	n	163	201	364
		%n	44,8%	55,2%	100,0%
8	Dayanışma	n	175	188	363
		%n	48,2%	51,8%	100,0%
9	Gelenek	n	176	173	349
		%n	50,4%	49,6%	100,0%
10	Bağımsızlık	n	164	171	335
		%n	49,0%	51,0%	100,0%
11	Değer *	n	143	187	330
		%n	43,3%	56,7%	100,0%
12	Kurum	n	142	174	316
		%n	44,9%	55,1%	100,0%
13	Seçim	n	150	158	308
		%n	48,7%	51,3%	100,0%
14	Millet	n	140	160	300
		%n	46,7%	53,3%	100,0%

Tablo 4.1.6. (devamı)

Kavramlar		Kavram yanılığısı olan öğrenci sayısı	Okulda uygulanan program türü		Toplam
			Yeni Program	Eski Program	
15	Barış	n	145	155	300
		%n	48,3%	51,7%	100,0%
16	Hoşgörü	n	128	151	279
		%n	45,9%	54,1%	100,0%
17	Devlet *	n	106	158	264
		%n	40,2%	59,8%	100,0%
18	Sözleşme *	n	109	151	260
		%n	41,9%	58,1%	100,0%
19	Cumhuriyet *	n	145	115	260
		%n	55,8%	44,2%	100,0%
20	Kamuoyu *	n	94	141	235
		%n	40,0%	60,0%	100,0%
21	Yasama *	n	87	132	219
		%n	39,7%	60,3%	100,0%
22	Vatandaş	n	102	106	208
		%n	49,0%	51,0%	100,0%
23	Sorumluluk	n	90	113	203
		%n	44,3%	55,7%	100,0%
24	Vatan	n	78	104	182
		%n	42,9%	57,1%	100,0%
25	Yasa	n	72	94	166
		%n	43,4%	56,6%	100,0%
26	Anayasa	n	66	76	142
		%n	46,5%	53,5%	100,0%
27	Ortak Miras	n	54	75	129
		%n	41,9%	58,1%	100,0%
28	Hak	n	48	68	116
		%n	41,4%	58,6%	100,0%
29	Demokrasi	n	44	51	95
		%n	46,3%	53,7%	100,0%

\*  $p < 0,05$  ki kare testi eski ve yeni programlara göre öğrenim gören öğrencilerin kavram yanılığları arasında anlamlı fark bulunmuş kavramlardır.

Vatandaşlık ünitesi bitiminde yeni ve eski programla öğrenim gören tüm öğrencilere uygulanan testte pekiştirme düzeyi için tablodaki kavramlar ele alınmıştır. Bulgulara göre her iki programa göre öğrenim gören toplam 606 öğrenciden 472 öğrenci (%78'i) pekiştirme düzeyi kavramlarından en fazla “Çevre” kavramında yanılığa düşmüşlerdir. “Çevre” kavramında, kavram yanılıgısına sahip öğrencilerin %47'sini yeni programa göre öğrenim gören öğrenciler; %53'ünü eski programa göre öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Bunun yanı sıra her iki programa göre öğrenim gören toplam 606 öğrenciden 95 öğrenci (%16'sı) pekiştirme düzeyi kavramlarından en az “Demokrasi” kavramında yanılığa düşmüşlerdir. “Demokrasi” kavramında, kavram yanılıgısına sahip öğrencilerin %46'sını yeni programa göre öğrenim gören öğrenciler; %54'ünü eski programa göre öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır.

Bir diğerk bulgu ise “Gelenek” ve “Cumhuriyet” kavramları hariç diğerk tüm kavramlar için eski programla öğrenim gören öğrencilerin yeni programla öğrenim gören öğrencilere göre daha fazla kavram yanılıgısı içinde oldukları söylenebilir.

Eski ve yeni programla öğrenim gören öğrencilere göre pekiştirme düzeyindeki kavramlarda kavram yanılıgısına sahip olan ve olmayan öğrenci sayıları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı ki kare ile test edildiğinde “Katılım”, “Devlet”, “Sözleşme”, “Değer”, “Kamuoyu”, “Cumhuriyet” ve “Yasama” kavramlarında anlamlı bir fark bulunmuştur( Katılım kavramı için ki kare=11,654; Devlet kavramı için ki kare=10,656; Sözleşme kavramı için ki kare=6,070; Değer kavramı için ki kare=5,512; Kamuoyu kavramı için ki kare=9,099; Cumhuriyet kavramı için ki kare=11,916; Yasama kavramı için ki kare=8,718 ve  $p<0,05$ ).

#### **4.2.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Eski ve yeni öğretim programında öğrenim gören öğrencilerin, vatandaşlık kavramlarını içeren üniteleri işlenmeden önce kavramları anlama düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek için ön test uygulaması yapılmıştır. Eski ve yeni öğretim programında yer alan öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri

arasında beraberlerinde getirdikleri kavram yanılgıları açısından anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 4.1.7’de özetlenmiştir.

**Tablo 4.1.7. Öğrenim Görülen Program Türüne Göre Öğrencilerin Üniteyi İşlemeden Önceki Kavramları Anlama Düzeyleri**

Okulda uygulanan program türü	N	$\bar{X}$	S	t	Sd	p
Yeni program	289	17,50	4,61	1,090	604	<b>0,276</b>
Eski program	317	17,08	5,02			

Tablo 4.1.7’ye göre yeni programla öğrenim gören pilot okullardaki öğrencilerin ön test sonuçlarına göre kavramları anlama düzeyleri ( $\bar{X} = 17,50$ ), eski programla öğrenim gören öğrencilerin ön test sonuçlarına göre kavramları anlama düzeylerinden ( $\bar{X} = 17,08$ ) daha yüksek olmasına rağmen bu fark anlamlı değildir ( $p > 0,05$ ). Her iki programla öğrenim gören öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı test edildiğinde, öğretim programına göre öğrencilerin 36 kavrama ilişkin kavramları anlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p > 0,05$ ). Bu bulgu sayfa 92’de yer alan birinci null hipotezinin doğrulanması anlamına gelmektedir. Bir başka deyişle, yeni programdaki öğrencilerin konular işlenmeden önceki ortak vatandaşlık kavramlarını anlama düzeyleri ile eski programdaki öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Eski ve yeni programa göre öğrenim gören öğrencilerin seçilen vatandaşlık kavramlarını içeren üniteler işlenmeden önce kavramları anlama düzeyi açısından birbirine denk olduğu saptanmıştır.

#### 4.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Kavram yanılgısını belirlemede konu işlendikten sonra verilen son testin yanı sıra 3 aşamalı ve açık uçlu sorudan oluşan bir test uygulanmıştır. Bu testte, öğrencilerin ölçülmek istenen kavrama ilişkin kavram yanılgılarını rastgele seçip seçmedikleri denetlenmiş ve değerlendirme buna göre yapılmıştır. Çalışmada kullanılan ölçme aracı, Sosyal Bilgiler dersi öğrenme alanları ve ünitelerinde geçen



vatandaşlık kavramlarına ilişkin hazırlanan anlama testidir. Bu test detaylı bir literatür taraması sonucu elde edilen kaynaklardan faydalanılarak yapılandırılmıştır. Bu ölçme aracı, öğrencilerin vatandaşlık kategorisinde yer alan kavramlara ilişkin anlamalarının içerisinde yanlışlarının olup olmadığı saptamaya yönelik geliştirilmiştir. Geliştirilen üç aşamalı çoktan seçmeli sorulardan oluşan testle öğrencilerin başarı testlerinden farklı olarak kavram kargaşası yaşadıkları ya da bilimsel gerçekliğe alternatif olarak oluşturdukları kavramlar dikkate alınarak seçenekler hazırlanmıştır. Birinci aşamada, öğrencilerin kavramlara ilişkin mevcut kavramsal bilgileri ölçülmekte, ikinci aşamada birinci aşamada seçilen şıkkın işaretlenme nedenini öğrencilerin kendi cümleleriyle düşüncelerini ifade etmeleri istenmekte, üçüncü aşamada ise öğrencilerin birinci ve ikinci aşamada yer alan sorulara ilişkin verdikleri cevaplardan ne kadar emin oldukları sorulmaktadır. Üç aşamalı çoktan seçmeli sorulardan oluşan bu test yapısı, kavram yanlışları ölçümünü bilgi eksikliğinden kaynaklanan hatalardan kolaylıkla ayırt edebilme şansı vermektedir. Ayrıca üç aşamalı soru tekniğinin her bir aşaması, yanlışın tespit edileceği kavrama ilişkin birbirini destekleyen ve tamamlayan veriler sunmaktadır. Böylelikle öğrencilerin sahip olduğu kavram yanlışları sağlam dayanaklar sunularak sağlıklı bir şekilde ifade edilebilmektedir.

Franklin (1992), iki aşamalı bilimde kavram yanlışlarını belirleme testini 509 öğrenciye uygulayarak kuvvet, sıcaklık, ışık ve elektrik alanlarındaki alternatif kavramlarını tespit etmiştir. Öğretmenlerin görüşe de dikkate alınarak iki aşamalı testi değerlendirdiğimizde genel bilgilendirici niteliği, seçilen maddelerin öğretim sürecinin ayrılmaz parçası olması ve grup stratejisinin bir parçası olarak öğrenci cevaplarının kullanımı şeklinde üç boyutlu amaca hizmet ettiği saptanmıştır. Eryılmaz ve Sürmeli (2002), Sabancılar (2006) gerçekleştirdikleri araştırmalarında kavram yanlışlarını üç aşamalı çoktan seçmeli sorularla ölçerek hatalardan ve bilgi eksikliğinden dolayı yapılan hataların ayırt edilmesini sağlamışlardır. Bu üç aşamalı soru yapısı iki aşamalı ve klasik ölçüm araçlarına göre kavram yanlışlarına ilişkin daha geçerli veriler sunduğu belirlenmiştir. Öğrenciler, vatandaşlık konularından seçilen 36 kavram için üç aşamalı olarak hazırlanmış sorunun her aşaması için 1

puan almışlarsa o sorunun puanı 1, eğer sorunun herhangi bir aşamasında 0 puan almışlarsa ilgili sorunun puanı 0 olarak değerlendirmeye alınmıştır.

Eski ve yeni öğretim programı ile öğrenim gören öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 4.1.8’de özetlenmiştir.

**Tablo 4.1.8. Öğrenim Görülen Program Türüne Göre Öğrencilerin Üniteyi İşledikten Sonraki Kavramları Anlama Düzeyleri**

<b>Okulda uygulanan program türü</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>S</b>	<b>t</b>	<b>Sd</b>	<b>p</b>
<b>Yeni program</b>	289	29,24	3,93	2,234	604	<b>0,026*</b>
<b>Eski program</b>	317	28,53	3,80			

\*p<0,05

Tablo 4.1.8’e göre yeni programla öğrenim gören pilot okullardaki öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri ( $\bar{X} = 29,24$ ), eski programla öğrenim gören öğrencilerin kavramları anlama düzeylerinden ( $\bar{X} = 28,53$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Her iki programla öğrenim gören öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı test edildiğinde, öğretim programına göre öğrencilerin 36 kavrama ilişkin kavramları anlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur(p<0,05). Bu bulgu sayfa 92’de yer alan ikinci null hipotezinin reddedildiği anlamına gelmektedir. Yeni programın uygulandığı pilot okulda öğrenim gören öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri, eski programın işlendiği okullarda öğrenim gören öğrencilerin kavramları anlama düzeylerinden daha yüksektir. Bu durum yeni programda öğrenim gören öğrencilerin kavramsal anlama testinde sorulan sorulara ilişkin doğru bildikleri kavramların ortalamasının eski programda öğrenim gören öğrencilerin kavramsal anlama testinde sorulan sorulara ilişkin doğru bildikleri kavramların ortalamasından daha yüksek olması sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca yeni programa göre öğretim hizmeti sunan okulların öğrencilerinin kavram yanılğıları oranı eski programa göre öğretim hizmeti sunan okulların öğrencilerinin kavram yanılğısı oranından daha düşüktür.

Öğrencilere uygulanan, ön test sonuçlarının birbirine denk olmasından dolayı son test sonuçlarında tespit edilen farkın okullarda uygulanan program türünden kaynaklandığı söylenebilir.

Acker (1996), Eryılmaz (1996), Ibrahim (2001), Gallop (2002) ve Yürük (2005) kavram yanılgılarının belirlenmesi ve düzeltilmesi eksenli çalışmalarında yapılandırıcılık ile geleneksel öğretim yönteminin etkisini incelediklerinde, yapılandırıcılığın temelini oluşturduğu öğretim uygulamaları lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Araştırma sonucu bu bilgileri doğrular niteliktedir. Buna göre; yeni program olarak ifade edilen yapılandırıcılığın temelini oluşturduğu öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulandığı okullarda öğrenim gören öğrencilerin oransal olarak daha az kavram yanılgısına sahip olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin öğrenim gördükleri öğretim programına göre hangi kavramlar bakımından farklılık gösterip göstermediğini bulmak için her bir kavram için ki kare testi yapılmış, sonuçları Tablo 4.1.9’da özetlenmiştir.

**Tablo 4.1.9. Eski ve Yeni Programa Göre Öğrencilerin Kavramları Öğrenme Düzeyleri**

Kavramlar	Kavram yanılgısı olan öğrenci sayısı	Okulda uygulanan program türü		Toplam	ki kare değeri	Sd	p
		Yeni Program	Eski Program				
Katılım(Pekiştirme)	n	90	137	227	9,410	1	<b>0,002*</b>
	%n	39,6%	60,4%	100,0%			
Devlet(Pekiştirme)	n	47	72	119	3,985	1	<b>0,046*</b>
	%n	39,5%	60,5%	100,0%			
Değer(Pekiştirme)	n	66	96	162	4,280	1	<b>0,039*</b>
	%n	40,7%	59,3%	100,0%			
Kamuoyu(Pekiştirme)	n	40	64	104	4,286	1	<b>0,038*</b>
	%n	38,5%	61,5%	100,0%			
Dayanışma(Pekiştirme)	n	42	22	64	9,227	1	<b>0,002*</b>
	%n	65,6%	34,4%	100,0%			
Egemenlik (Pekiştirme)	n	64	113	177	13,328	1	<b>0,000*</b>
	%n	36,2%	63,8%	100,0%			

Tablo 4.1.9. (devamı)

Kavramlar	Kavram yanılması olan öğrenci sayısı	Okulda uygulanan program türü		Toplam	ki kare değeri	Sd	p
		Yeni Program	Eski Program				
Patent(Geliştirme)	n	20	40	60	4,882	1	0,027*
	%n	33,3%	66,7%	100,0%			
Uygarlık(Geliştirme)	n	100	77	177	7,775	1	0,005*
	%n	56,5%	43,5%	100,0%			
Gelenek(Pekiştirme)	n	83	54	137	11,798	1	0,001*
	%n	60,6%	39,4%	100,0%			

\*p&lt;0,05

Bulgulara göre yeni ve eski programla öğrenim gören öğrencilerin “Katılım”, “Devlet”, ”Değer”, “Kamuoyu”, ”Dayanışma”, “Egemenlik”, “Patent”, “Uygarlık” ve “Gelenek” kavramları anlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bir başka deyişle, eski programla öğrenim gören öğrencilerin ilgili kavramları anlama düzeyleri ile yeni programla öğrenim gören öğrencilerin ilgili kavramları anlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır(p<0,05). Diğer kavramlar için ise eski veya yeni programla öğrenim gören öğrencilerin ilgili kavramları anlama düzeyleri arasında bir fark bulunamamıştır.

#### 4.2.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Eski ve yeni programın uygulandığı okullarda, 7. sınıf öğrencilerin ilgili konuyu işlemeden önce ve sonraki vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanılmaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklemeler için t testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 4.1.10’da özetlenmiştir.

**Tablo 4.1.10. Eski ve Yeni Programa Göre Öğrencilerin Ön ve Son Test Sonuçları**

Okulda uygulanan program türü	Kavramsal Anlama	$\bar{X}$	S	t	Sd	d	p
Yeni Program N=289	Ön Test	17,68	5,08	-4,972	288	0,29	0,000*
	Son Test	19,80	5,19				
Eski Program N=317	Ön Test	17,81	4,84	-2,515	316	0,13	0,012*
	Son Test	18,78	5,39				
Eski + Yeni Program N=606	Ön Test	17,75	4,95	-5,286	605	0,18	0,000*
	Son Test	19,27	5,31				

\*p&lt;0,05

Tablo 4.1.10 incelendiğinde, yeni müfredatın uygulandığı okullarda öğrenim gören öğrencilerin kavram yanlışlarına ilişkin ön test sonuçları ile son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir(p<0,05). Bir başka deyişle, yeni müfredata göre öğrenim gören öğrencilerin ilgili konuyu işlemeden önce ölçülen kavram yanlışları ile konuyu işledikten sonra ölçülen kavram yanlışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu sayfa 92’de yer alan dördüncü null hipotezinin reddedildiği anlamına gelmektedir. Son test ortalamasının ( $\bar{X} = 19,80$ ) ön test ortalamasından ( $\bar{X} = 17,68$ ) daha yüksek olması sebebiyle bulunan bu fark son test lehinedir.

Cohen’s *d* (1988) etki büyüklüğü sınıflandırması, tekrarlayan-ölçüler için etki büyüklüğü formülüne Cohen’s  $d = \frac{\text{mean difference}}{\text{standard deviation}} = \frac{Md}{s}$  Gravetter and Wallnau (2004, s.363) göre ön test ve son testlere bakıldığında her iki okul program türünde küçük düzeyde ( $d = 0,18$ ) etki büyüklüğüne sahiptir. Eski programın etki büyüklüğü Cohen’s *d*’nin sınıflandırmasına göre küçük ( $d = 0,13$ ) etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmektedir. Yeni programın etki büyüklüğünün ( $d = 0,29$ ) orta düzeyde yer alarak, eski programın etki büyüklüğünden daha büyük olduğu görülmektedir. Konuların öğrenilmesi açısından yeni programda öğrenim gören öğrencilerde daha büyük bir gelişme olduğu söylenebilir.

Eski müfredatın uygulandığı okullarda öğrenim gören öğrencilerin kavram yanlışlarına ilişkin ön test sonuçları ile son test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Bu bulgu sayfa 92’de yer alan üçüncü null hipotezinin reddedildiği anlamına gelmektedir. Bir başka deyişle, eski müfredata göre öğrenim gören öğrencilerin ilgili konuyu işlemeden önce ölçülen kavram yanlışları ile konuyu işledikten sonra ölçülen kavram yanlışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Son test ortalamasının ( $\bar{X} = 18,78$ ) ön test ortalamasından ( $\bar{X} = 17,81$ ) daha yüksek olması sebebiyle bulunan bu fark son test lehinedir.

Tüm öğrencilerin kavram yanlışlarına ilişkin ön test sonuçları ile son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelendiğinde ise anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Bir başka deyişle, tüm öğrencilerin ilgili konuyu işlemeden önce ölçülen kavram yanlışları ile konuyu işledikten sonra ölçülen kavram yanlışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Son test ortalamasının ( $\bar{X} = 19,27$ ) ön test ortalamasından ( $\bar{X} = 17,75$ ) daha yüksek olması sebebiyle bulunan bu fark son test lehinedir.

#### 4.2.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Cinsiyet değişkenine göre 7. sınıf öğrencilerinin ilgili konuyu işlemeden önce ve sonra ölçülen vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanlışları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 4.1.11’de özetlenmiştir.

**Tablo 4.1.11. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Ön, Son Test Sonuçları ve Kavramları Anlama Düzeyleri**

Testler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	Sd	p
Kavramsal Anlama Ön Testi	Kız	328	17,79	5,04	0,232	604	0,817
	Erkek	278	17,70	4,86			
Kavramsal Anlama Son Testi	Kız	328	20,02	5,17	3,798	604	0,000*
	Erkek	278	18,39	5,36			
Kavram Yanılgısı	Kız	328	28,25	3,64	-4,324	604	0,000*
	Erkek	278	29,60	4,02			

\* $p < 0,05$

Konunun işlenmesinden önce kız öğrencilerin kavram yanlışları ile erkek öğrencilerin kavram yanlışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur( $p<0,05$ ). Bir başka deyişle, erkek öğrencilerin ilgili konuyu işlemeden önce ölçülen kavram yanlışları ile kız öğrencilerin konuyu işlemeden önce ölçülen kavram yanlışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Kız öğrencilerin ön test sonuçlarının ortalamasının ( $\bar{X} = 17,79$ ) erkek öğrencilerin ön test sonuçları ortalamasından ( $\bar{X} = 17,70$ ) daha yüksek olması sebebiyle bulunan bu fark “kız” öğrenciler lehinedir.

Konunun işlenmesinden sonra ise kız öğrencilerin kavram yanlışları ile erkek öğrencilerin kavram yanlışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur( $p<0,05$ ). Bir başka deyişle, erkek öğrencilerin ilgili konu işlendikten sonra ölçülen kavram yanlışları ile kız öğrencilerin konu işlendikten sonra ölçülen kavram yanlışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Kız öğrencilerin son test sonuçlarının ortalamasının ( $\bar{X} = 20,02$ ) erkek öğrencilerin son test sonuçları ortalamasından ( $\bar{X} = 18,39$ ) daha yüksek olması sebebiyle bulunan bu fark “kız” öğrenciler lehinedir.

Farklı bir değerlendirme metodu ile konunun işlenmesinden sonra ise kız öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri ile erkek öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiş ve erkek öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri ile kız öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur( $p<0,05$ ). Bu bulgu sayfa 92’de yer alan beşinci null hipotezinin reddedildiği anlamına gelmektedir. Erkek öğrencilerin kavramları anlama düzeylerinin ortalamasının ( $\bar{X} = 29,60$ ) kız öğrencilerin kavramları anlama düzeylerinin ortalamasından ( $\bar{X} = 28,25$ ) daha yüksek olması sebebiyle bulunan bu fark “erkek” öğrenciler lehinedir.

William (1992), Gray (2006), Sencar ve Eryılmaz (2002) cinsiyeti değişken olarak kabul edip kavram yanlışları boyutunda araştırdıklarında erkek öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Sencar ve Eryılmaz (2002)’ın 13 liseden toplam 1678 dokuzuncu sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmaları tecrübeye dayalı sorulardan elde ettikleri skorların daha az kavram yanlışlığı içermesi

nedeniyle erkek öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu araştırmada benzer şekilde erkek öğrencilerin daha az kavram yanlışlarına sahip olduğu sonucunu destekler niteliktedir. İbrahim (2001)'in erkek ve kız fizik öğrencileri üzerinde, kavram yanlışlarını geleneksel öğretim yöntemi ile yapılandırıcılığı da göz önünde bulundurarak yaptığı çalışmasında ise, gruplar arasında önemli istatistiksel bir farklılık bulunmamıştır.

#### 4.2.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarına göre vatandaşlık konularına ilişkin kavramsal anlamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve sonuçları Tablo 4.1.12'de özetlenmiştir.

**Tablo 4.1.12. Sosyo-Ekonomik Duruma Göre Öğrencilerin Kavramları Anlama Düzeyleri**

Sosyo-ekonomik düzeyler		N	$\bar{X}$	S
Kavramsal Anlama	Üst	189	28,46	3,60
	Orta	189	28,97	3,83
	Alt	91	27,90	4,21
	Üst-orta	57	30,71	3,70
	Alt-Orta-Üst	80	29,40	3,90
	Toplam	606	28,87	3,88

Bulgulara göre öğrenciler arasında “Üst-orta” sosyo-ekonomik duruma sahip öğrencilerin kavramları anlama düzeylerinin ortalamasının ( $\bar{X} = 30,71$ ) diğer sosyo-ekonomik durumlardaki öğrencilerin kavramsal anlama düzeylerinin ortalamasına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Sosyo-ekonomik duruma göre öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.1.13'de gösterilmiştir.



**Tablo 4.1.13. Sosyo Ekonomik Duruma Göre Varyans Analizi**

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
<b>Gruplar arası</b>	336,782	4	84,196	5,769	<b>0,000*</b>	<b>Üst-orta ile üst, orta ve alt düzeyler</b>
<b>Gruplar içi</b>	8771,686	601	14,595			
<b>Toplam</b>	9108,469	605				

\*p&lt;0,05

Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumuna göre kavramları anlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur(p<0,05). Bu bulgu sayfa 92’de yer alan altıncı null hipotezinin reddedildiği anlamına gelmektedir. Bulunan bu farkın, hangi sosyo-ekonomik duruma sahip öğrencilerden kaynaklandığını belirlemek için LSD (grup varyansları eşit olduğu için) ikili karşılaştırmayla test sonuçları değerlendirilmiştir. Bulunan bu fark, sosyo-ekonomik durumu “Üst-orta” olan öğrenciler ile sosyo-ekonomik durumu “Orta” ve “Alt” olan öğrencilerin kavram anlama düzeyleri arasındadır. Buna göre, “Üst-orta” sosyo-ekonomik duruma sahip öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri ( $\bar{X} = 30,71$ ), “Üst” ( $\bar{X} = 28,46$ ), ”Orta” ( $\bar{X} = 28,97$ ) ya da “Alt” ( $\bar{X} = 27,90$ ) sosyo-ekonomik duruma sahip öğrencilerin kavramları anlama düzeylerinden daha yüksektir.

Cin ve Özçelik (2002), fiziki coğrafya kavramlarının öğreniminde coğrafi çevre ile doğrudan deneyim ve çocukların sosyo-ekonomik durumlarının bu konudaki kavramların kazanılmasını etkileyen faktörlerden biri olarak çalışmalarında vurgulamışlardır. Ersoy (2007)’un, toplam 404 öğretmenle gerçekleştirdiği çalışmada, Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitime ilişkin yanlış inanışlarının oluşmasında ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin önemli bir rolü olduğunu saptamıştır. Kaya (2006), 5 ilde 30 okulda toplam 1625 kişiye uyguladığı araştırmasında kavram öğrenimi ile öğrenci ailelerinin aylık gelirlerinin arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Mulhan (2007), 9 okulun 8. sınıfına giden 326 öğrenci ve 12 Sosyal Bilgiler Öğretmenine ulaşarak gerçekleştirdiği çalışmada, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi kavramlarının öğrenilme düzeyi ile

öğrencilerin sahip oldukları olanaklar arasında olumlu bir farklılık saptanmıştır. Bu araştırma sonuçları ile araştırma sonucu paralellik göstermektedir.

#### 4.2.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İçinde bulunulan ilçeye göre öğrencilerin vatandaşlık konularına ilişkin kavramsal anlamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelendiğinde sonuçları Tablo 4.1.14’de özetlenmiştir.

**Tablo 4.1.14. İlçeye Göre Öğrencilerin Kavramları Anlama Düzeyleri**

İlçeler	N	$\bar{X}$	S
<b>Çankaya</b>	115	29,64	3,83
<b>Keçiören</b>	159	29,04	3,89
<b>Yenimahalle</b>	138	28,97	3,82
<b>Mamak</b>	131	28,20	3,68
<b>Elmadag</b>	63	28,22	4,21
<b>Toplam</b>	606	28,87	3,88

Öğrencilerin içinde buldukları ilçeler dikkate alındığında öğrenciler arasında “Çankaya” ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin kavramları anlama düzeylerinin ortalamasının ( $\bar{X} = 29,64$ ) diğer ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin kavramsal anlama düzeylerinin ortalamasına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğrenim görülen ilçelere göre öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 4.1.15’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.1.15. İlçelere Göre Varyans Analizi**

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
<b>Gruplar arası</b>	159,186	4	39,797	2,673	<b>0,031*</b>	<b>Çankaya ile Mamak</b>
<b>Gruplar içi</b>	8,949,282	601	14,891			
<b>Toplam</b>	9,108,469	605				

\*p<0,05

Öğrencilerin öğrenim gördükleri ilçelere göre kavramları anlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Bu bulgu sayfa 93’de yer alan yedinci null hipotezinin reddedildiği anlamına gelmektedir. Bulunan bu farkın, hangi ilçelerde öğrenim gören öğrencilerden kaynaklandığını belirlemek için LSD (grup varyansları eşit olduğu için) ikili karşılaştırmayla test sonuçları değerlendirilmiştir. Bulunan bu fark, “Çankaya” ile “Mamak” ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin kavram anlama düzeyleri arasındadır. Buna göre, “Çankaya” ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri ( $\bar{X} = 29,64$ ) “Mamak” ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin kavramları anlama düzeylerinden ( $\bar{X} = 28,20$ ) daha yüksektir. Diğer ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin kavramsal anlamalarında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

İçinde bulunulan ilçeye göre öğrencilerin vatandaşlık konularına ilişkin kavram yanlışları *konular işlenmeden önce* uygulanan ön test sonuçları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelendiğinde sonuçları Tablo 4.1.16’da özetlenmiştir.

**Tablo 4.1.16. İlçeye Göre Öğrencilerin Ön Test Sonuçları**

	<b>İlçeler</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>S</b>
<b>Kavramsal Anlama Ön Testi</b>	<b>Çankaya</b>	115	17,87	4,35
	<b>Keçiören</b>	159	18,84	4,78
	<b>Yenimahalle</b>	138	18,69	4,99
	<b>Mamak</b>	131	17,18	4,87
	<b>Elmadağ</b>	63	13,90	4,56
	<b>Toplam</b>	606	17,75	4,95

Öğrenciler arasında “Keçiören” ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin kavram yanlışlığı ile ilgili olarak hazırlanan ön test sonuçlarının ortalamasının ( $\bar{X} = 18,84$ ) diğer ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin ön test sonuçları ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğrenim görülen ilçelere göre öğrencilerin ön test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 4.1.17’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.1.17. İlçelere Göre Ön Test Sonuçları Üzerinde Varyans Analizi**

Kavramsal Anlama Ön Testi		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
	Gruplar arası	1,290,933	4	322,733	14,280	0,000*	Elmadağ ile Çankaya, Keçiören, Yenimahalle ve Mamak
	Gruplar içi	13,582,922	601	22,601			
	Toplam	14,873,855	605				

\*p&lt;0,05

Öğrencilerin öğrenim gördükleri ilçelere göre ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur(p<0,05). Bulunan bu farkın, hangi ilçelerde öğrenim gören öğrencilerden kaynaklandığını belirlemek için LSD (grup varyansları eşit olduğu için) ikili karşılaştırmayla test sonuçları değerlendirilmiştir. Bulunan bu fark, “Elmadağ” ile “Mamak”, “Keçiören”, “Yenimahalle” ve “Çankaya” ilçelerinde öğrenim gören öğrencilerin ön test sonuçları arasındadır. Buna göre, “Elmadağ” ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin kavram yanılığası ile ilgili olarak hazırlanan ön test sonuçlarının ortalaması ( $\bar{X} = 13,90$ ) diğer ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin ön test sonuçları ortalamalarına göre daha düşüktür. Diğer ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin ön test sonuçları arasında ise anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öğrencilerin vatandaşlık konularına ilişkin kavram yanılığaları *konular işlendikten sonra* uygulanan son test sonuçları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelendiğinde sonuçları Tablo 4.1.18’de özetlenmiştir.

**Tablo 4.1.18. İlçeye Göre Öğrencilerin Son Test Sonuçları**

Kavramsal Anlama Son Testi	İlçeler	N	$\bar{X}$	S
	Çankaya	115	18,73	5,17
	Keçiören	159	20,47	5,48
	Yenimahalle	138	20,10	4,47
	Mamak	131	19,22	5,55
	Elmadağ	63	15,50	4,58
	Toplam	606	19,27	5,31

“Keçiören” ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin son test sonuçlarının ortalamasının ( $\bar{X}=20,47$ ) diğer ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin son test sonuçları ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğrenim görülen ilçelere göre öğrencilerin son test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 4.1.19’da gösterilmiştir.

**Tablo 4.1.19. İlçelere Göre Son Test Sonuçları Üzerinde Varyans Analizi**

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
<b>Kavramsal Anlama Son Testi</b>	<b>Gruplar arası</b>	1,252,017	4	313,004	11,853	<b>0,000*</b>	<b>Elmadağ ile Çankaya, Keçiören, Yenimahalle ve Mamak</b>
	<b>Gruplar içi</b>	15,870,511	601	26,407			
	<b>Toplam</b>	17,122,528	605				

\*p<0,05

Öğrencilerin öğrenim gördükleri ilçelere göre son test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur(p<0,05). Bulunan bu farkın, hangi ilçelerde öğrenim gören öğrencilerden kaynaklandığını belirlemek için Tamhane (grup varyansları eşit olmadığı için) ikili karşılaştırmayla test sonuçları değerlendirilmiştir. Bulunan bu fark, “Elmadağ” ile “Mamak”, “Keçiören”, “Yenimahalle” ve “Çankaya” ilçelerinde öğrenim gören öğrencilerin son test sonuçları arasındadır. Buna göre, “Elmadağ” ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin kavram yanılıgısı ile ilgili olarak hazırlanan son test sonuçlarının ortalaması ( $\bar{X} = 15,50$ ) diğer ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin son test sonuçları ortalamalarına göre daha düşüktür. Diğer ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin ön test sonuçları arasında ise anlamlı bir fark bulunamamıştır.

#### **4.2.12. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

İçinde bulunulan ilçeye göre öğrencilerin vatandaşlık konularına ilişkin kavramsal anlamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelendiğinde sonuçları Tablo 4.1.20’de özetlenmiştir.

Tablo 4.1.20. Okullara Göre Öğrencilerin Kavramları Anlama Düzeyleri

İlçeler	Okullar	N	$\bar{X}$	S
Çankaya	Gülen Muharrem Pakoğlu İ.O.	37	29,00	3,36
Çankaya	Şahinbey İ.O.	21	27,85	4,22
Çankaya	Turhan Feyzioğlu İ.O.	57	30,71	3,70
Keçiören	19 Mayıs İ.O.	28	27,17	4,20
Keçiören	Hacı Mustafa Tarman İ.O.	80	29,40	3,90
Keçiören	Çizmeci İ.O.	30	29,80	3,48
Keçiören	Yalçın Eskiyanan İ.O.	21	29,09	3,44
Yenimahalle	İstiklal İ.O.	20	28,80	4,14
Yenimahalle	Prof. Dr. Mehmet Sağlam İ.O.	23	27,91	4,48
Yenimahalle	Kent Koop İ.O.	62	29,61	3,43
Yenimahalle	Orhan Eren İ.O.	33	28,60	3,78
Mamak	Çiğiltepe İ.O.	63	27,38	3,84
Mamak	Demirlibahçe İ.O.	68	28,97	3,38
Elmadağ	Atatürk İ.O.	27	29,14	4,36
Elmadağ	Serdar Tosun İ.O.	36	27,52	4,02
	<b>Toplam</b>	606	28,87	3,88

“Turhan Feyzioğlu İlköğretim Okulunda” öğrenim gören öğrencilerin kavramsal anlamalarını belirlemek için yapılan test sonuçlarının ortalamasının ( $\bar{X}=30,71$ ) diğer ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğrenim görülen okullara göre öğrencilerin kavramsal anlamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 4.1.21’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.1.21. Okullara Göre Öğrencilerin Kavramsal Anlamaları Üzerinde Varyans Analizi**

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
<b>Gruplar arası</b>	611,679	14	43,691	3,039	<b>0,000*</b>	<b>Turhan Feyzioğlu İ.O, ile 19 Mayıs İ.O,, Çiğiltepe İ.O,ve Serdar Tosun İ.O,</b>
<b>Gruplar içi</b>	8,496,789	591	14,377			
<b>Toplam</b>	9,108,469	605				

\*p<0,05

Öğrencilerin öğrenim gördükleri okullara göre kavramsal anlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur(p<0,05). Bu bulgu sayfa 93’de yer alan sekizinci null hipotezinin reddedildiği anlamına gelmektedir. Bulunan bu farkın, hangi okullarda öğrenim gören öğrencilerden kaynaklandığını belirlemek için LSD (grup varyansları eşit olduğu için) ikili karşılaştırmayla test sonuçları değerlendirilmiştir. Bulunan bu fark, “Turhan Feyzioğlu İlköğretim Okulu” ile “19 Mayıs”, “Çiğiltepe” ve “Serdar Tosun” İlköğretim Okullarında öğrenim gören öğrencilerin kavramsal anlama düzeyleri arasındadır. Buna göre, Turhan Feyzioğlu İlköğretim Okulunda öğrenim gören öğrencilerin kavramsal anlama düzeyleri ( $\bar{X}=30,71$ ) diğer ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin son test sonuçları ortalamalarına göre daha yüksektir. Diğer okullarda öğrenim gören öğrencilerin kavramsal anlama düzeyleri arasında ise anlamlı bir fark bulunamamıştır.

#### **4.2.13. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Öğrencilerin en çok ilgi duydukları derse göre vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanlıgı düzeyleri ortalamaları Tablo 4.1.22’de özetlenmiştir.

**Tablo 4.1.22. En Çok İlgi Duyulan Derse Göre Kavramlara İlişkin Yanılgı Düzeyleri**

En çok ilgi duyulan dersler	N	$\bar{X}$	S
Matematik	166	29,21	3,88
Türkçe	130	28,69	3,74
Fen ve Teknoloji	113	28,62	3,97
Sosyal Bilgiler	81	28,98	3,70
Beden eğitimi	52	28,54	3,43
Diğer	30	28,10	4,17
Resim	18	29,28	5,40
Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi	9	28,67	3,94
Müzik	7	32,29	4,03
Toplam	606	28,87	3,88

Bulgulara göre en çok ilgi duyulan dersler arasında tüm öğrencilerin %27'si (n=166) "Matematik" dersini seçmişlerdir. Bunun yanı sıra 7 öğrenci ile en son sırada "Müzik" dersi en çok ilgi duyulan derstir. "Sosyal Bilgiler" dersi ise öğrenciler arasında en çok ilgi duydukları dersler arasında 4. sırada yer almaktadır. Öğrencilerin en çok ilgi duydukları ders seçimlerine göre onların kavram yanılgıları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı analiz edildiğinde bulgular Tablo 4.1.23'de gösterilmiştir.

**Tablo 4.1.23. En Çok İlgi Duyulan Ders Seçimlerine Göre Öğrencilerin Kavramsal Yanılgıları Üzerinde Varyans Analizi**

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	139,905	8	17,488	1,164	0,319
Gruplar içi	8968,563	597	15,023		
Toplam	9108,469	605			

Bulgulara göre öğrenciler hangi derse ilgi duyarlarsa duysunlar onların kavram yanılgı düzeylerini etkilememektedir. Öğrencilerin en çok ilgi duydukları derslere göre kavram yanılgıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $p>0,05$ ). Bu bulgu sayfa 93'de yer alan dokuzuncu null hipotezinin



doğrulanması anlamına gelmektedir. Öğrenim görülen okulda uygulanan program türüne göre öğrencilerin “Sosyal Bilgiler” dersine ilişkin ilgi düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelendiğinde sonuçları Tablo 4.1.24’ de özetlenmiştir.

**Tablo 4.1.24. Öğrenim Görülen Okulda Uygulanan Program Türüne Göre Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin İlgi Düzeyleri**

	<b>Okulda uygulanan program türü</b>	<b>N</b>	$\bar{X}$	<b>S</b>	<b>t</b>	<b>Sd</b>	<b>p</b>
<b>İlgi düzeyi</b>	<b>Yeni Program</b>	289	17,4637	3,60356	14,858	604	<b>0,000*</b>
	<b>Eski Program</b>	317	13,4101	3,11015			

\*p<0,05

Bulgulara göre, yeni ve eski programında öğrenim gören öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin ilgileri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edildiğinde yeni programın uygulandığı okullarda öğrenim gören öğrencilerin ilgileri ile eski programın uygulandığı okullarda öğrenim gören öğrencilerin ilgileri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu sayfa 93’de yer alan onuncu null hipotezinin reddedildiği anlamına gelmektedir. Bulunan bu fark, yeni programın uygulandığı okullarda öğrenim gören öğrencilerin lehinedir.

#### **4.2.14. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

7. sınıf öğrencilerinin, ailede görevlerin iş bölümü içinde olup olmamasına, aile içinde öğrenci ile ilgili bir konuda karar alınırken öğrencinin düşüncelerinin alınıp alınmamasına göre öğrencilerin vatandaşlık kavramlarından “Barış”, “Dayanışma”, “Değer”, “Demokrasi”, “Gelenek”, “Hak”, “Hoşgörü”, “Katılım”, “Kültür”, “Özgürlük”, “Seçim” ve “Sorumluluk” kavramlarını anlamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı ki kare testi ile analiz edilmiştir. Bulgular Tablo 4.1.25 ve 4.1.26’da özetlenmiştir.

**Tablo 4.1.25. Aile İçinde İş Bölümü Olup Olmamasına Göre İlgili Kavramları Anlama Düzeyleri**

Kavramlar	Kavram Yanılgısı	Ailede görevler iş bölümü içinde mi gerçekleştirilir?		Toplam	ki kare değeri	Sd	p	
		Hayır	Evet					
Özgürlük	Var	n	39	146	185	4,386	1	*p<0,05
		%n	21%	79%	100%			
	Yok	n	60	361	421			
		%n	14%	86%	100%			
Demokrasi	Var	n	7	14	21	4,598	1	*p<0,05
		%n	33%	67%	100%			
	Yok	n	92	493	421			
		%n	16%	87%	100%			

“Ailede görevleri iş bölümü içinde gerçekleştiren ve gerçekleştirmeyen” öğrencilerin “Barış”, “Dayanışma”, “Değer”, “Demokrasi”, “Gelenek”, “Hak”, “Hoşgörü”, “Katılım”, “Kültür”, “Özgürlük”, “Seçim” ve “Sorumluluk” kavramlarını doğru bilip bilmemeleri arasındaki ilişki incelendiğinde ilişki bulunan kavramlar “Demokrasi” ve “Özgürlük” kavramları olmuştur ( $p<0,05$ ). Bu bulgu sayfa 93’de yer alan on birinci null hipotezinin reddildiği anlamına gelmektedir. “Demokrasi” kavramını doğru bilen ve aynı zamanda ailesi içinde görevlerin iş bölümü içinde gerçekleştirildiğini ifade eden öğrencilerin oranı ise %84 ( $n=493$ ) tür. “Özgürlük” kavramını doğru bilen ve aynı zamanda ailesi içinde görevlerin iş bölümü içinde gerçekleştirildiğini ifade eden öğrencilerin oranı ise %86 ( $n=361$ ) dir. “Özgürlük” ve “Demokrasi” kavramları dışında kalan diğer kavramlarda öğrencilerin kavram yanılgısına sahip olmaları veya olmamaları ile ailesi içinde görevlerin iş bölümü içinde olup olmaması durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Akinoğlu (1995), 65 öğretmen ve 473 öğrenciyle gerçekleştirdiği çalışmada, ilköğretim öğrencilerinin matematik derslerinde yer alan kavramların gelişiminde ailelerinden etkilendiğini tespit etmiştir. Yeşil (2001) ve Ersoy (2007) meydana getirdikleri araştırmalarında demokratik davranışların kazandırılması,

hayata geçirilmesinde vatandaşlık eğitiminde ailenin sahip olduğu önemli role işaret etmektedir. Bu araştırma sonuçları ile araştırma sonucu belirlenen bazı kavramlara ilişkin öğrencilerin yanılgılarının az olmasıyla ailede uygulanması noktasında paralellik göstermektedir.

“Aile içinde öğrenci ile ilgili kararlar alınırken öğrencinin düşüncelerinin dikkate alınıp alınmamasına” göre ilgili kavramları anlama düzeyleri arasındaki ilişkiye bakıldığında bulgular Tablo 4.1.26’da özetlenmiştir.

**Tablo 4.1.26. Aile İçinde Öğrenci ile İlgili Kararlar Alınırken Öğrencinin Düşüncelerinin Dikkate Alınıp Alınmamasına Göre İlgili Kavramları Anlama Düzeyleri**

Kavramlar	Kavram Yanılgısı	Aile içinde sizinle ilgili kararlar alınırken düşünceleriniz dikkate alınır mı?		Toplam	ki kare değeri	Sd	p	
		Hayır	Evet					
<b>Barış</b>	<b>Var</b>	n	3	97	100	3,976	1	<b>*p&lt;0,05</b>
		%n	3%	97%	100%			
	<b>Yok</b>	n	45	461	506			
		%n	9%	91%	100%			
<b>Hak</b>	<b>Var</b>	n	14	63	77	12,734	1	<b>*p&lt;0,05</b>
		%n	18%	82%	100%			
	<b>Yok</b>	n	34	495	529			
		%n	6%	94%	100%			

“Aile içinde öğrenci ile ilgili kararlar alınırken öğrencinin düşüncelerinin dikkate alınıp alınmaması durumu” ile öğrencilerin “Barış”, “Dayanışma”, “Değer”, “Demokrasi”, “Gelenek”, “Hak”, “Hoşgörü”, “Katılım”, “Kültür”, “Özgürlük”, “Seçim” ve “Sorumluluk” kavramlarını doğru bilip bilmemeleri arasındaki ilişki incelendiğinde ilişki bulunan kavramlar “Barış” ve “Hak” kavramları

olmuştur( $p<0,05$ ). Bu bulgu sayfa 93’de yer alan on ikinci null hipotezinin reddedildiği anlamına gelmektedir.”Barış” kavramını doğru bilen ve aynı zamanda içinde öğrenci ile ilgili kararlar alınırken öğrencinin düşüncesine başvurulduğunu ifade eden öğrencilerin oranı %91 (n=461) dir. “Hak” kavramını doğru bilen ve aynı zamanda aile içinde öğrenci ile ilgili kararlar alınırken öğrencinin düşüncesine başvurulduğunu ifade eden öğrencilerin oranı %94 (n=529) dur. “Barış” ve “Hak” kavramları dışında kalan diğer kavramlarda öğrencilerin kavram yanılıgısına sahip olmaları veya olmamaları ile aile içinde öğrenci ile ilgili kararlar alınırken öğrencinin düşüncesinin dikkate alınıp alınmaması durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

“Ailede içinde parasal konularda, eğitim öğretim, kültür eğlence ve aile içi sorunlar konularında kimin sözü geçer?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplar ile “Barış”, “Dayanışma”, “Değer”, “Demokrasi”, “Gelenek”, “Hak”, “Hoşgörü”, “Katılım”, “Kültür”, “Özgürlük”, “Seçim” ve “Sorumluluk” kavramlarını doğru bilip bilmemeleri arasındaki ilişki ki kare testi ile incelenmiştir. Bulgular Tablo 4.1.27’de özetlenmiştir.

**Tablo 4.1.27. Öğrencinin Yetiştığı Ailede Sözü Geçtiği Aile Bireylerine Göre İlgili Kavramları Anlama Düzeyleri**

Kavram	Kavram Yanılıgısı		Ailenizde kimin sözü geçer? (Parasal konular)				Toplam
			Baba	Anne	Anne-baba	Hep birlikte	Baba
Seçim	Yanılış	n	32	1	103	21	157
		%n	20%	1%	66%	13%	100%
	Doğru	n	125	12	240	72	449
		%n	28%	3%	53%	16%	100
<b>Ki kare değeri=8,316 Sd=3 *p&lt;0,05</b>							
Kavram	Kavram Yanılıgısı		Ailenizde kimin sözü geçer? (Kültür eğlence)				Toplam
			Baba	Anne	Anne-baba	Hep birlikte	Baba
Demokrasi	Yanılış	n	0	0	5	16	21
		%n	0%	0%	24%	76%	100%
	Doğru	n	20	22	37	506	585
		%n	3%	4%	6%	86%	100%
<b>Ki kare değeri=10,699 Sd=3 *p&lt;0,05</b>							

“Parasal konularda aile bireylerinde sözü geçenler” ile “Seçim” kavramı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Bu bulgu sayfa 93’de yer alan on üçüncü null hipotezinin reddedildiği anlamına gelmektedir. “Seçim” kavramını doğru bilen ve aynı zamanda parasal konularda anne-babasının sözünün geçtiğini ifade eden öğrencilerin oranı %53 ( $n=240$ ) dır. “Seçim” kavramını hem doğru bilip hem de parasal konularda hep birlikte karar verildiğini ifade eden öğrencilerin oranı ise %16 ( $n=72$ ) dır. “Seçim” kavramı dışında kalan diğer kavramlarda öğrencilerin kavram yanılıgısına sahip olmaları veya olmamaları ile parasal konularda ailesi içinde kimin sözü geçtiğiyle ilgili verilen cevaplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır( $p>0,05$ ).

“Kültür eğlence konularında aile bireylerinde sözü geçenler” ile “Demokrasi” kavramı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). “Demokrasi” kavramını doğru bilen ve aynı zamanda kültür eğlence konularında aile bireylerinin tamamının sözünün geçtiğini ifade eden öğrencilerin oranı %86 ( $n=2506$ ) dır. “Demokrasi” kavramı dışında kalan diğer kavramlarda öğrencilerin kavram yanılıgısına sahip olmaları veya olmamaları ile kültür eğlence konularında ailesi içinde kimin sözü geçtiğiyle ilgili verilen cevaplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır( $p>0,05$ ).

“Barış”, “Dayanışma”, “Değer”, “Demokrasi”, “Gelenek”, “Hak”, “Hoşgörü”, “Katılım”, “Kültür”, “Özgürlük”, “Seçim” ve “Sorumluluk” kavramlarının her biri için öğrencilerin kavram yanılıgısına sahip olmaları veya olmamaları ile aile içi sorunlar ve eğitim öğretim konularında ailesi içinde kimin sözü geçtiğiyle ilgili verilen cevaplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır( $p>0,05$ ).

#### **4.2.15. On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Öğrencilerin kavramlara ilişkin kavram yanılıgıları Tablo 4.1.28’de gösterilmiştir. Verilen tabloda vatandaşlık kavramlarının her biri için kavramı doğru bilen öğrencilerin sayısı koyu renkle gösterilmiştir. İlgili kavramın hemen altında ise

kavram yanılıısına düştükleri diğer kavramlar verilmiştir. Tablodaki kavramlar, öğrencilerin kavram yanılıısına en çok düştükleri kavramlardan en aza doğru sıralanmıştır.

**Tablo 4.1.28. Öğrencilerin Kavram Yanılııları**

<b>Kavramlar</b>	<b>N</b>	<b>%n</b>	<b>Kavramlar</b>	<b>N</b>	<b>%n</b>	<b>Kavramlar</b>	<b>N</b>	<b>%n</b>
<b>Çevre</b>	<b>323</b>	<b>53</b>	<b>Hoşgörü</b>	<b>452</b>	<b>75</b>	<b>Barış</b>	<b>506</b>	<b>83</b>
Bölge	9	1	Barış	56	9	Dayanışma	22	4
Çevre Kirliliği	99	16	Dayanışma	66	11	Hoşgörü	78	13
Doğal ortam	175	29	Görüş	32	5	<b>Reform</b>	<b>513</b>	<b>85</b>
<b>Milli Egemenlik</b>	<b>374</b>	<b>62</b>	<b>Cumhuriyet</b>	<b>468</b>	<b>77</b>	Magna Carta	16	3
Özgürlük	36	6	Demokrasi	110	18	Fransız İhtilali	27	4
Bağımsızlık	60	10	Meşrutiyet	7	1	Rönesans	50	8
Demokrasi	136	22	Milli Egemenlik	21	3	<b>Vatandaş</b>	<b>519</b>	<b>86</b>
<b>Katılım</b>	<b>379</b>	<b>63</b>	<b>Gelenek</b>	<b>469</b>	<b>77</b>	Devlet	32	5
Görüş	32	5	Değer	113	19	Millet	24	4
Dayanışma	149	25	Görüş	8	1	Kamuoyu	31	5
Düşünce	46	8	Düşünce	16	3	<b>Laiklik</b>	<b>526</b>	<b>87</b>
<b>Kültür</b>	<b>413</b>	<b>68</b>	<b>Telif</b>	<b>474</b>	<b>78</b>	Demokrasi	19	3
Değer	76	13	Patent	88	15	Din	39	6
Gelenek	84	14	Sözleşme	26	4	Milli Egemenlik	22	4
Uygarlık	33	5	Sorumluluk	18	3	<b>Hak</b>	<b>529</b>	<b>87</b>
<b>Özgürlük</b>	<b>421</b>	<b>69</b>	<b>Devlet</b>	<b>487</b>	<b>80</b>	Özgürlük	43	7
Egemenlik	33	5	Vatan	52	9	Ödev	4	1
Bağımsızlık	151	25	Egemenlik	29	5	Sorumluluk	30	5
Savaş	1	0	Millet	38	6	<b>Dayanışma</b>	<b>542</b>	<b>89</b>
<b>Egemenlik</b>	<b>429</b>	<b>71</b>	<b>Millet (Tarih Birliği)</b>	<b>487</b>	<b>80</b>	Demokrasi	38	6
Bağımsızlık	92	15	Yurt Birliği	77	13	Görüş	18	3
Demokrasi	55	9	Din Birliği	6	1	Düşünce	8	1
Özgürlük	30	5	Ülkü birliği	36	6	<b>Patent</b>	<b>546</b>	<b>90</b>
<b>Bildirge</b>	<b>429</b>	<b>71</b>	<b>Kurum</b>	<b>493</b>	<b>81</b>	Telif	31	5
Sözleşme	10	2	Grup	21	3	Bildirge	23	4
Anayasa	111	18	Yönetim	75	12	Sözleşme	6	1
Yasa	56	9	Kışılık	17	3	<b>Vatan</b>	<b>549</b>	<b>91</b>
<b>Uygarlık</b>	<b>429</b>	<b>71</b>	<b>Sorumluluk</b>	<b>495</b>	<b>82</b>	Devlet	35	6
Değişim	90	15	Hak	53	9	Yönetim	11	2
Gelenek	9	1	Özgürlük	12	2	Millet	11	2
Kültür	78	13	Ödev	46	8	<b>Yasa</b>	<b>559</b>	<b>92</b>

**Tablo 4.1.28. (devamı)**

<b>Kavramlar</b>	<b>N</b>	<b>%n</b>	<b>Kavramlar</b>	<b>N</b>	<b>%n</b>	<b>Kavramlar</b>	<b>N</b>	<b>%n</b>
<b>Bağımsızlık</b>	<b>431</b>	<b>71</b>	<b>Rönesans</b>	<b>496</b>	<b>82</b>	Sözleşme	37	6
Özgürlük	66	11	Fransız İhtilali	38	6	Değer	8	1
Devlet	43	7	Sanayi İnkılâbı	31	5	Gelenek	2	0
Egemenlik	66	11	Reform	41	7	<b>Anayasa</b>	<b>572</b>	<b>94</b>
<b>Değer</b>	<b>444</b>	<b>73</b>	<b>Sözleşme</b>	<b>499</b>	<b>82</b>	Yasama	4	1
Kültür	99	16	Bildirge	18	3	Hak	15	2
Görüş	49	8	Dayanışma	61	10	Yasa	15	2
Değişim	14	2	Beyanname	28	5			
<b>Seçim</b>	<b>449</b>	<b>74</b>	<b>Kamuoyu</b>	<b>502</b>	<b>83</b>			
Demokrasi	143	24	Grup	48	8			
Görüş	10	2	Kurum	22	4			
Düşünce	4	1	Görüş	34	6			

Bulgulara göre öğrencilerin en çok kavram yanlışına düştükleri ilk üç kavram “Çevre”, “Milli Egemenlik” ve “Katılım” kavramlarıdır. Öğrenciler, “Çevre” kavramını “Doğal Ortam” kavramı ile “Milli Egemenlik” kavramını “Demokrasi” kavramı ile “Katılım” kavramını “Dayanışma” kavramı ile karıştırmaktadırlar. Öğrencilerin vatandaşlık kavramlarından kavram yanlışlarına düştükleri diğer kavramlar ise şöyledir: “Kültürü Gelenekle”; “Özgürlüğü ve Egemenliği Bağımsızlıkla”; “Bildirgeyi Anayasa ile”; “Uygarlığı Değişimle”; “Değeri Kültürle”; “Seçimi Demokrasi ile”; “Hoşgörüyü Dayanışmayla”; “Cumhuriyeti Demokrasiyle”; “Gelenegi Değerle”; “Telifi Patentle”; “Devleti Vatanla”; “Kurumu Yönetimle”; “Sorumluluğu Hakla”; “Rönesansı Reformla”; “Kamuoyunu Grupla”; “Barışı Hoşgörü ile”; “Laikliği Dinle”; “Ortak Mirası Mirasla”; “Yasamayı Yaşama ve Yargıyla” ve “Yasayı Sözleşme” kavramları ile karıştırmaktadırlar.

#### 4.2.16. On Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre öğrencilerin üç aşamalı kavram yanlışlığı testinden aldıkları toplam puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelendiğinde sonuçları Tablo 4.1.29’da özetlenmiştir.

**Tablo 4.1.29. Öğretmenin Mesleki Kıdemine Göre Öğrencilerin Kavram Yanılgısı Düzeyleri**

Öğretmenin Mesleki Kıdem Yılı	N	$\bar{X}$	S
3	36	27,52	4,02
9	57	30,71	3,70
10	83	29,54	3,98
11	28	27,17	4,20
12	21	27,85	4,22
14	49	29,30	4,12
16	28	28,10	3,76
25	84	27,80	3,80
26	62	29,61	3,43
27	68	28,97	3,38
28	57	28,92	3,62
30	33	28,60	3,78

Öğretmenlerin mesleki kıdemleri bakımından öğrencilerin kavram yanılgısı düzeyi toplam puanlarının ortalamasının en yüksek olduğu durum 9 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenin olduğu görülmektedir. 3 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenin öğrencilerinin kavram yanılgısı toplam puanlarının ortalamasının diğer kıdemlere sahip öğretmenlere göre en düşük olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre öğrencilerin kavram yanılgısı toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı analiz edildiğinde bulgular Tablo 4.1.30'da gösterilmiştir.

**Tablo 4.1.30. Mesleki Kıdeme Göre Öğrencilerin Kavram Yanılgısı Düzeyleri Üzerinde Varyans Analizi**

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	556,419	11	50,584	3,513	0,000*	1) Mesleki kıdemi 9 ile 3 2) Mesleki kıdemi 9 ile 11 3) Mesleki kıdemi 9 ile 25
Gruplar içi	8552,050	594	14,397			
Toplam	9108,469	605				

\*p<0,05



Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre öğrencilerin kavram yanılığsı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur( $p<0,05$ ). Bulunan bu farkın, hangi mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden kaynaklandığını belirlemek için LSD (grup varyansları eşit olduğu için) ikili karşılaştırmayla test sonuçları değerlendirilmiştir. Bulunan bu fark, mesleki kıdemi 9 yıl olan öğretmenin öğrencilerinin kavram yanılığsı düzeyleri ile mesleki kıdemi 3, 11 ve 25 yıl olan öğretmenlerin öğrencileri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu bulgu sayfa 93'de yer alan on dördüncü null hipotezinin reddedildiği anlamına gelmektedir. Buna göre, “9 yıllık mesleki kıdemi” olan öğretmende öğrenim gören öğrencilerin kavram yanılığsı düzeyi ( $\bar{X}=30,71$ ), “3 yıllık kıdeme” ( $\bar{X}=27,52$ ), “11 yıllık kıdeme” ( $\bar{X}=27,17$ ) ya da “25 yıllık kıdeme” ( $\bar{X}=27,80$ ) sahip öğretmenlerde öğrenim gören öğrencilerin kavram yanılığsı düzeylerinden daha yüksektir.

Mulhan (2007) yaptığı çalışmada, öğrencilerin öğretmenlerinin kişisel özellikleri içerisinde yer alan öğretmen kıdemi ile vatandaşlık kavramlarının öğrenilmesi arasında olumlu bir farklılık saptamıştır. Bu fark öğretmenin kıdemi 21 üstünde olan öğrenciler ile öğretmenin kıdemi 1-10 yıl arasında olan öğrenciler arasındadır. Buna göre fark, 21 yıl üstünde mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler lehine sonuçlanmıştır. Araştırma sonucu bu bulguları doğrular niteliktedir.

## V. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, yapılan araştırmadan elde edilen verilere göre varılan sonuçlara yer verilmiştir. Ayrıca, bulgulara dayanarak araştırma konusuyla ilgilenen eğitimci ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

### 5.1. Sonuç

Bu araştırmada, İlköğretim 7. sınıf Sosyal Bilgiler ve Vatandaşlık Eğitimi derslerinde geçen ortak vatandaşlık kavramlarına ilişkin öğrencilerin kavram yanılgılarının var olup olmadığının ortaya çıkarılması ile birlikte uygulanan eğitim-öğretim programı yaklaşımının, ilgili ders öğretmenlerinin mesleki kıdemlerinin, öğrencilerin cinsiyetinin, sosyo-ekonomik düzeylerinin, aile yapılarının, içindeki yaşadıkları ilçe ile öğrenim gördükleri okullarının ve derse olan ilgi düzeylerinin kavram öğrenme düzeylerini etkileyip etkilemediğinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmada betimsel ve yarı deneysel araştırma deseni birlikte kullanılmıştır. Bu amaç doğrultusunda 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Ankara İline bağlı 5 ilçeden, yeni programın uygulandığı 5 pilot okul ile eski programın uygulandığı 10 okul olmak üzere, rastgele seçilen toplam 15 okulun 7. sınıfına devam eden 606 öğrenciye araştırmacı tarafından geliştirilen sosyo-ekonomik durum belirleme anketi, ilgi ölçeği, kavramsal anlama testi (ön test ve son test) ve üç aşamalı kavramsal anlama testi uygulanmış ve uygulama sonunda problem durumuna uygun şekilde hazırlanan alt problemlerle ilişkili olarak yapılan istatistiksel hesaplamalara göre aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

#### 5.1.1. Örneklemi oluşturan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin karşılaştırılması

Eski ve yeni programa göre öğrenim gören öğrencilerin seçilen vatandaşlık kavramlarını içeren üniteler işlenmeden önce kavramları anlama düzeylerinin birbirlerine yakın olduğu saptanmıştır. Hazır bulunuşluk, yeni bir öğrenme durumunda, bireyin sadece olgunlaşma düzeyini değil, aynı zamanda bireyin önceden sahip olduğu özelliklerin tümünü ifade etmektedir. Bu özellikleri, öğrencinin yaşı, önceki öğrenmeleri, ilgileri, tutumları, motivasyonu ve genel sağlık

durumu şeklinde sıralayabiliriz (Aydın, 2007, s.33; Senemoğlu, 2004, s.4–5; Selçuk, 2001, s.16–17). Bir başka deyişle, yapılandırmacı yaklaşımın temelini oluşturduğu yeni programda öğrenim gören öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri ile geleneksel yöntemin kullanıldığı eski programdaki öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur. Eski ve yeni programdaki öğrencilerin belirlenen vatandaşlık kavramlarını içeren üniteleri işlenmeden önce benzer hazır bulunuşluk düzeylerine sahip oldukları söylenebilir.

### **5.1.2. Program türüne göre öğrencilerin seçilen vatandaşlık kavramlarına ilişkin ön kavramlarının karşılaştırılması**

Eski ve yeni program ile öğrenim gören öğrencilerinin kavramlara ilişkin ön bilgilerine göre “Çevre” ve “Milli Egemenlik” kavramlarında ortak yanlışlara sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Buna karşın eski ve yeni programla öğrenim gören öğrencilerin “Demokrasi”, “Hak” ve “Ortak Miras” kavramlarını anlama düzeyleri yüksektir. Bu durum eski ve yeni programda öğrenim gören öğrencilerin kavramsal anlama düzeyleri açısından benzer yanlışlara sahip olduğunu göstermektedir. Yazıcı ve Samancı (2003, s.84)’nın ilköğretim 5. sınıfa devam eden 44 öğrenci üzerinde gerçekleştirdiği araştırmalarında, Sosyal Bilgiler dersinde yer alan kavramların kazandırılması sürecinde, öğretmenler, öğrencilerinin ön bilgilerini tespit ederek yeni kavramları bunun üzerine oluşturmasının gerekliliğini vurgulamışlardır. Bu tespitler dikkate alınarak düzenlenen öğretim modelleri öğrencilerdeki alternatif kavramları baştan ortaya koyacağı için kavram yanlışlarının büyük oranda azaltılmasına yardımcı olacaktır (Yazıcı ve Samancı, 2003, s.88).

### **5.1.3. Örnekleme oluşturan öğrencilerin program türüne göre “giriş” düzeyindeki kavramlara ilişkin anlamalarının karşılaştırılması**

Eski ve yeni programlara göre öğrenim gören öğrencilerin konunun işlenmesinden sonra ölçülen “giriş” düzeyindeki kavramlara ilişkin anlamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Müfredat programı içersinde “giriş” düzeyinde kazandırılacak kavramlar listesi belirtilmesine karşın belirtilen düzeyden neyin ifade edilmeye çalışıldığının içi doldurulmamıştır. Bu çalışmada “giriş” düzeyi Bloom’un tam öğrenme modeli içerisinde bulunan taksonomisinde bilgi basamağına

göre kavramların oluşturulması sürecini kapsamaktadır. Öğrencilerin bu aşamada kavramları tanıma ve hatırlama şeklindeki bilişsel yeterlikleri ön plana çıkmaktadır (Senemoğlu, 2004, s.405; Yeşilyaprak ve Uçar, 2007, s.315). Eski ve yeni programda öğrenim gören öğrencilerin verileri incelendiğinde giriş düzeyi içerisinde bulunan “Rönesans” ve “Reform” kavramlarında birbirine yakın oranda yanlışlara sahip olduğu söylenebilir. Bu durum, her iki program türünde öğrenim gören öğrencilerin giriş düzeyinde yer alan kavramları bilgi basamağının ötesine geçirememesinden dolayı içselleştiremediği sonucu ortaya çıkarmaktadır.

#### **5.1.4. Örneklemi oluşturan öğrencilerin program türüne göre “geliştirme” düzeyindeki kavramlara ilişkin anlamalarının karşılaştırılması**

Eski ve yeni programlara göre öğrenim gören öğrencilerin konunun işlenmesinden sonra ölçülen “geliştirme” düzeyindeki kavramlardan “Yürütme”, “Uygarlık” ve “Özgürlük” kavramlarına ilişkin anlamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu çalışmada “geliştirme” düzeyi Bloom’un taksonomisinde kavrama basamağına göre kavramların oluşturulması sürecini kapsamaktadır. Ayrıca kavrama ilişkin öğrencinin hem zihninde oluşturduğu kavramı kendi cümleleriyle ifade etmesi istenmekte hem de günlük yaşamından örnekler sunabilmesi beklenmektedir. Bunun yanı sıra, öğrencinin kavramın anlamını yakalaması, benzerlik ve farklılıkları ayırt etmesi, çevirme, yorumlama ve öteleme şeklinde ifade edilen zihinsel işlemleri gerçekleştirmesi öngörülmektedir (Senemoğlu, 2004, s.405; Yeşilyaprak ve Uçar, 2007, s.315). “Uygarlık” kavramında yanlışya sahip öğrencilerin %51’ini yeni programda öğrenim görenler oluştururken, “Özgürlük” kavramında durum değişmekte yanlışya sahip öğrencilerin %58’ini eski programda yer alan öğrenciler meydana getirmektedir. “Yürütme” kavramında ise kavram yanlışısına sahip öğrencilerin %51’ini eski programda öğrenim gören öğrencilerden oluşturmaktadır.

#### **5.1.5. Örneklemi oluşturan öğrencilerin program türüne göre “pekiştirme” düzeyindeki kavramlara ilişkin anlamalarının karşılaştırılması**

Eski ve yeni programlara göre öğrenim gören öğrencilerinin konunun işlenmesinden sonra ölçülen “pekiştirme” düzeyindeki kavramlardan “Katılım”,

“Devlet”, “Sözleşme”, “Değer”, “Kamuoyu”, “Cumhuriyet” ve “Yasama” kavramlarına ilişkin anlamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu çalışmada “pekiştirme” düzeyi Bloom’un taksonomisinde uygulama ve analiz basamağına göre kavramların oluşturulması sürecini karşılamaktadır. Burada ise, öğrencinin kavrama ilişkin yapılandırdığı fikirlerini farklı ortamlarda ve sorunlarla karşılaştığında çözüm için kullanarak davranışa dönüştürebilmesi hedeflenmektedir. Ayrıca yeni durumlara uygulayabilmesi, kavramı oluşturan öğeleri parçalara ayırıp kavramlar arasındaki ilişkileri ortaya koyabilmesi hedeflenmektedir (Senemoğlu, 2004, s.406; Yeşilyaprak ve Uçar, 2007, s.315). “Gelenek” ve “Cumhuriyet” kavramları dışında pekiştirme düzeyi kapsamında bulunan kavramlara ilişkin yanılgılar oransal olarak karşılaştırıldığında eski programda öğrenim gören öğrencilerin yeni programla öğrenim görenlere göre daha fazla alternatif kavrama sahip oldukları söylenebilir.

#### **5.1.6. Örnekleme oluşturan öğrencilerin program türüne göre, üç- aşamalı çoktan seçmeli kavram anlama testi sonuçlarının alternatif kavramlar açısından karşılaştırılması**

Eski ve yeni öğretim programı ile öğrenim gören öğrencilerin konu işlendikten sonra verilen son testin yanı sıra 3 aşamalı ve açık uçlu sorudan oluşan teste göre “Katılım”, “Devlet”, ”Değer”, “Kamuoyu”, ”Dayanışma”, “Egemenlik”, “Patent”, “Uygarlık” ve “Gelenek” kavramlarına ilişkin anlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Eryılmaz ve Sürmeli (2002), Sabancılar (2006) yaptıkları çalışmalarında alternatif kavramları üç-aşamalı çoktan seçmeli sorularla tespit ederek hem hatalardan ve bilgi eksikliğinden hem de klasik ölçüm araçlarından kaynaklı veri kaybından arındırmaktadır. Üç-aşamalı çoktan seçmeli sorulardan oluşan kavramsal anlama testinden elde edilen veriler incelendiğinde eski programda öğrenim gören öğrencilerin kavramsal anlama testinde doğru bildikleri kavramların ortalaması yeni programdakilere göre daha düşüktür. Bu durum, eski programdaki öğrencilerin seçilen vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanılgılarının daha yüksek olması sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

### **5.1.7. Örnekleme oluşturan öğrencilerin program türüne göre, konular işlenmeden önceki ve işlendikten sonraki kavramsal anlamalarının karşılaştırılması**

Hem eski hem de yeni programda öğrenim gören öğrencilerin kavram yanılgılarına veya alternatif kavram oluşturmalarına ilişkin ön test ile son test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmuş ve bulunan bu fark son test sonuçları lehinedir. Son test ortalamaları dikkate alındığında, kavramları anlama düzeyleri yüksek ve vatandaşlık kavramlarına ilişkin anlamaları içerisinde daha az yanılgıya sahip olmaları nedeniyle yeni programda öğrenim gören öğrenciler lehinedir. Bir başka deyişle yeni programda öğrenim hizmeti alan öğrencilerin eski programdakilere göre belirlenen ortak vatandaşlık kavramlarında oluşturdukları alternatif kavramlarının oran olarak daha az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilere uygulanan ön test sonuçlarının birbirine yakın olması son test sonuçlarında belirlenen farkın okullarda uygulanan program türünden ileri geldiği ifade edilebilir.

Kavram öğretiminde izlenen geleneksel yöntemin eğitime yansımaları olan sunuş yoluyla öğretim, soyut kavramları somutlaştırıcı nitelikler içermeyip incelenen kavramın sözel ifadesine ağırlık vermektedir. Buna karşın yeni programın merkezinde bulunan yaklaşımlar hem öğrencilerin kavramlara ilişkin ön bilgilerinin sorgulanmasına imkan tanımakta hem de buluş yoluyla öğretimin sunduğu etkinlikler, öğretim stratejileri ve grafik materyallerle “Anlam Çözümleme Tabloları (AÇT), Kavram Ağları (KA), Kavram Haritaları (KH) vb.” değerlendirme fırsatı vermektedir. Her iki program arasındaki farkın kavram öğretimine bakış açılarıyla doğru orantılı olarak değiştiği düşünülmektedir. Acker (1996), Eryılmaz (1996), İbrahim (2001), Gallop (2002) ve Yürük (2005) kavram yanılgılarına yapılandırmacılık ile geleneksel öğretim yönteminin etkisini araştırdıkları çalışmalarında yapılandırmacılığın merkeze alındığı öğretim uygulamaları lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu araştırma sonuçları ile araştırma sonucu paralellik göstermektedir.

### **5.1.8. Örnekleme oluşturan öğrencilerin belirlenen ortak vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanlışlarının çeşitli değişkenler dikkate alınarak incelenmesi**

Cinsiyet, sosyo-ekonomik durum, öğrenim görülen ilçe, öğrenim görülen okul değişkenlerine göre, konuyu işlemeden önce ve sonra ölçülen vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanlışları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

**Cinsiyet:** 7. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanlışları cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, konuyu işlenmeden önce “kız” öğrenciler; konunun işlenmesinden sonra “kız” öğrenciler ve üç-aşamalı çoktan seçmeli sorulardan meydana gelen kavramsal anlama testi sonuçlarına göre “erkek” öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu farklılıklar, kavramsal anlama düzeyi ortalamasının yüksek olması sonucu alternatif kavramların daha az olması gerçeğini yansıtmaktadır. William (1992), Gray (2006), Sencar ve Eryılmaz (2002) cinsiyet değişkenine göre kavram yanlışlarını inceledikleri araştırmalarında “erkek” öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık saptamışlardır. Buna karşın İbrahim (2001) ise, gerçekleştirdiği araştırmasında kız ve erkek öğrenciler arasında belirgin bir fark görülmemiştir.

**Sosyo-ekonomik durum:** Öğrencilerin dahil oldukları sosyo-ekonomik durumlarına göre vatandaşlık konularına ilişkin kavramları anlama düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulunan bu fark “Üst-orta” sosyo-ekonomik duruma sahip öğrencilerle “Alt” sosyo-ekonomik duruma sahip olanlar arasındadır. İstatistiki işlem sonucunda elde edilen verilere göre, “Üst-orta” sosyo-ekonomik durumdaki öğrencilerin, kavramları anlama düzeyi yüksek olup belirlenen vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanlışları diğer sosyo-ekonomik durumlardaki öğrencilerden azdır. “Alt” sosyo-ekonomik duruma sahip öğrencilerde ise, kavramları anlama düzeyi düşük olmasına karşın seçilen vatandaşlık kavramlarıyla ilgili yanlışları oransal olarak daha yüksek bir görünüm arz etmektedir. Öğrencilerin içinde bulunduğu sosyal ve ekonomik durumun kişinin gelişimini, davranışlarını dolayısıyla başarısını etkileyen faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır (Bacanlı, 2007, s.118).

Cin ve Özçelik (2002), Kaya (2006), Ersoy (2007) ve Mulhan (2007) gerçekleştirdikleri araştırmalarında öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarının kavramların öğrenilme düzeyinde veya yanlış inanışların oluşmasında önemli bir etkisinin olduğunu saptamışlardır. Araştırma sonucu bu bulguları doğrular niteliktedir. “Alt” sosyo-ekonomik duruma sahip öğrencilerin vatandaşlık kavramlarını bilişsel olarak ifade etseler bile günlük yaşamlarında uygulayamadıkları için davranışa dönüştüremedikleri yapılan sohbetler esnasında ortaya çıkmıştır. Bu farklı açılımlar zaman içerisinde karşımıza alternatif kavramlar şeklinde çıkararak yanlış inanışlara neden olabilir.

7 Aralık 2004’te 41 ülkeyle eş zamanlı olarak ülkemizde açıklanan PISA-2003 projesinin sonuçlarına göre, ülkemizdeki eğitim sistemi gözden geçirildiğinde, demokrasinin değil, otokratik rejimlerin eğitim sistemine yansımalarının sonucu olarak “elit yetiştirme” sisteminden derin izler taşımaktadır. Bir başka deyişle, öğrenciler eğitim merdiveninde basamakları çıkarken devlet eliyle seçme, gruplama ve farklılaşma olarak ifade edilebilecek eğitim diyetlerine maruz kalmaktadır. Bu süreçten geçen öğrencilerin zorunlu eğitim dönemindeki temel eğitim ve yurttaşlık eğitimi amaçlarına ulaşmasına engel oluşturacağı göz ardı edilmemesi gereken bir gerçektir (MEB, 2005, s.100). Bunun yanı sıra, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca geliştirilen İlköğretim 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili yeni öğretim programının pilot uygulaması 2005–2006 öğretim yılında dokuz ilde toplam 104 ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. 7. sınıfların pilot uygulamasından elde edilen veriler EARGED (Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı)’te ve İlköğretim Genel Müdürlüğündeki ilgili birimlerce değerlendirilip raporlaştırılmıştır. Bu raporun altıncı bölümünde okul yöneticilerinin yeni programın uygulanmasına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Okul yöneticileri yeni programın zayıf yönlerini sıralarken, “öğrencilerin araştırma yapmaları için velilerin sosyo-ekonomik ve kültürel durumlarının yeterli olmamasından” söz etmişlerdir (MEB, 2007, s.47). Araştırma sonucu bu bulguları desteklemektedir.

**İlçe:** Öğrencilerin içinde buldukları ilçelere göre kavramları anlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulunan bu fark, “Çankaya” ile



“Mamak” ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin kavram anlama düzeyleri arasında olup “Çankaya” ilçesindekiler lehinedir. Bunun yanı sıra ilçe değişkeniyle öğrencilerin vatandaşlık konularına ilişkin kavram yanılgıları uygulanan ön ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğrencilerin ön test sonuçlarında fark, “Elmadağ” ile “Mamak”, “Keçiören”, “Yenimahalle” ve “Çankaya” ilçelerinde öğrenim gören öğrenciler arasındadır. “Keçiören” ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin ön test sonuçları ortalamalarına göre vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanılgılarının diğer ilçelere göre daha az olduğu söylenebilir. Konuların işlenmesinden sonra uygulanan son test sonuçlarına göre ise, istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Bu fark, “Elmadağ” ile “Mamak”, “Keçiören”, “Yenimahalle” ve “Çankaya” ilçelerinde öğrenim gören öğrencilerin son test ortalamaları arasında olup “Keçiören” ilçesinde öğrenim gören öğrenciler lehinedir.

Araştırma sonucu değerlendirildiğinde öğrencinin içinde yaşadığı çevrenin oluşturduğu alternatif kavramlar üzerinde belirleyici bir rol üstlendiği ifade edilebilir. Araştırma bulgularına göre elde edilen bu sonuç, Mulhan (2007)’in araştırmasıyla örtüşmektedir.

**Okul:** “Okul” Cumhuriyetin ilk yıllarından başlayarak yeni bir ulusu oluşturma sürecinde devlet merkezli anlayışın normlarını ve değerlerini genç kuşaklara aktarılmasıyla içselleştirilmesi sürecinde en önemli kurum olarak benimsenmiştir (Oğuz, 2007, s.151–152). Bu anlayış günümüzde de yaşama etkin katılım sağlayan, doğru karar verebilen, sorun çözmesini, eleştirel ve yaratıcı düşünmesini bilen etkin vatandaşlar yetiştirme boyutunda geçerliliğini korumaktadır.

Öğrencilerin öğrenim hizmeti aldıkları okullara göre kavramsal anlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Bulunan bu fark, belirlenen vatandaşlık kavramlarına ilişkin anlama düzeyi ortalamasının diğer okullara göre daha yüksek olması nedeniyle “Çankaya” ilçesindeki pilot okul lehinedir. Bir eğitim ve öğretim yuvası olan okulun tüm personelinin sürece dahil edilmesiyle incelendiğinde sahip olacağı kurum iklimi öğrencinin davranışlarının şekillenmesinde aileden sonra önemli bir konum kazanmasına neden olmuştur

(Binbaşıoğlu, 2004, s.113–115). Bu yapılanma iyi ve üretken vatandaşlar olarak yetiştirilmek istenen öğrencileri kavramların sadece teorikte değil pratikte de hayata geçirildiğinin gösterilmesi noktasında örnek teşkil etmektedir. Bu noktada okul-aile işbirliğinin yalnızca not ve maddi kaygılar nedeniyle oluşmaması aynı zamanda eğitim-öğretim sonucunda yapılandırılan kavramların davranışa dönüştürülmesinde birbirini destekleyici, bozucu etkiyi içermeyen bir niteliğe sahip olmalıdır.

**İlgi:** Öğrencilerin en çok ilgi duydukları derse göre, vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanılı düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Fakat Sosyal Bilgiler dersine ilişkin ilgi bakımından öğrenim görülen program türüne göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Bir başka deyişle, yeni programın uygulandığı okullarda öğrenim gören öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik ilgileri eski programın uygulandığı okullarda yer alan öğrencilerden daha fazladır.

**Aile yapıları:** Sağlam ve güçlü bir toplumun temelleri güçlü ve düzenli ailelerden oluşmaktadır. Aileye sağlam bir düzen vermek sağlıklı bir toplum düzenini sağlamakla eş değerdir (Ağdemir, 1991, s.11). Bu durum, Anayasamızın, Sosyal ve Ekonomik Haklar ve Ödevler içerisinde bulunan Ailenin Korunması başlığını taşıyan 41. maddesinde “Aile Türk toplumunun temelidir” ifadesiyle belirtilmektedir (Kili ve Gözübüyük, 2000, s.276). Ailede verilen eğitim, çocuğun eğitim yaşantısının temelini oluşturup onu okul, meslek ve toplum yaşamında etkileyen ilk unsurlardır. Bir başka deyişle, çocuk için aile sadece anne ve babanın biyolojik varlıklarının yansıması olarak değil, aynı zamanda zihinsel, duygusal, toplumsal ve ahlâki yönleri de gelişimini etkileyen bir yapı şeklinde değerlendirilmelidir. Özellikle, aile bireylerinin tutum ve davranışlarının çocuğun toplumsallaşması ile öz yeterlik algısının gelişmesi boyutunda örneklik etkisi oluşturduğu unutulmaması gereken bir gerçektir (Binbaşıoğlu, 2004, s.37–50).

7. sınıf öğrencilerinin, “Aile içerisinde işbölümü olup olmasına göre belirlenen vatandaşlık kavramlarında yanılına sahip olmaları veya olmamaları” arasındaki ilişki incelendiğinde “Demokrasi” ve “Özgürlük” kavramlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

“Aile içinde öğrenci ile ilgili kararlar alınırken öğrencinin düşüncelerinin dikkate alınıp alınmamasına göre alternatif kavramlara sahip olmaları veya olmamaları” arasındaki ilişki incelendiğinde “Barış” ve “Hak” kavramlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

“Parasal konularda aile bireylerinde sözü geçenler” ile alternatif kavramlara sahip olmaları ve olmamaları arasındaki ilişki incelendiğinde “Seçim” kavramı arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

“Kültür eğlence konularında aile bireylerinde sözü geçenler” ile alternatif kavramlara sahip olmaları veya olmamaları arasındaki ilişki incelendiğinde “Demokrasi” kavramı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

İstatistiki işlemler sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde yukarıda farklılık saptanan vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanlışların, demokratik aile yapısının benimsendiği ailelerde oransal olarak daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu tür ailelerde anne ve baba çocuklarıyla ilgili kararları alırken düşüncelerini almaktadır. Araştırma sonucuna bakıldığında, aile fertlerinin sorumlulukları paylaşarak üzerine almaları soyut olan vatandaşlık kavramlarının günlük yaşamdaki doğru örneklerle ilişkilendirmesi sonucu, alternatif kavramların oluşumunu azalttığı söylenebilir. Araştırma verilerine dayanılarak elde edilen bu sonuç, Akınoğlu (1995), Yeşil (2001) ve Ersoy (2007)’un gerçekleştirdikleri araştırmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Buna göre, öğrencilerin çeşitli derslere ilişkin kavram gelişiminde toplumu şekillendiren ailenin sahip olduğu önemi vurgulanmaktadır.

**Mesleki kıdem:** Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile öğrencilerin kavram yanlışlığı düzeyi toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu fark, 9 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmende öğrenim gören öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri ortalamalarının yüksek olup yanlışlarının daha az olması sonucudur.

Mulhan (2007) yaptığı araştırmasında, öğrencilerin ilgili ders öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile vatandaşlık kavramlarının öğrenilmesi arasında olumlu bir farklılık bulunmuştur. Araştırma sonucu bu bulguyla paralellik göstermektedir.

Yukarıda belirtilen değişkenlerin uygulanmasına göre anlamlı farkın saptandığı vatandaşlık kavramları, yanlışların oransal olarak daha az olması sonucu elde edilmiştir.

#### **5.1.9. Öğrencilerin kavramsal anlama testi incelendiğinde en çok yanılıya düştükleri vatandaşlık kavramlarının belirtilmesi**

Öğrencilerin kavramsal anlama testine verdikleri cevaplar incelendiğinde, en çok yanılıya düştükleri üç kavram; “Çevre” kavramı “Doğal Ortamla”, “Milli Egemenlik” kavramı “Demokrasiyle” ve “Katılım” kavramı “Dayanışma” şeklinde sıralanabilir. Bunun yanı sıra, “Kültürü Gelenekle”; “Özgürlüğü ve Egemenliği Bağımsızlıkla”; “Bildirgeyi Anayasa ile”; “Uygarlığı Değişimle”; “Değeri Kültürle”; “Seçimi Demokrasi ile”; “Hoşgörüyü Dayanışmayla”; “Cumhuriyeti Demokrasiyle”; “Gelenegi Değerle”; “Telifi Patentle”; “Devleti Vatanla”; “Kurumu Yönetimle”; “Sorumluluğu Hakla”; “Rönesansı Reformla”; “Kamuoyunu Grupla”; “Barışı Hoşgörü ile”; “Laikliği Dinle”; “Ortak Mirası Mirasla”; “Yasamayı Yaşama ve Yargıyla” ve “Yasayı Sözleşme” kavramları ile karıştırmaktadırlar.

## 5.2. Öneriler

Aşağıda bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında, eğitimciler ve araştırmacılar için bazı öneriler getirilmiştir:

### 5.2.1. Gelecekteki araştırmalara yönelik öneriler

- Öğrencilerin, seçilen ortak vatandaşlık kavramlarında belirtilen değişkenler açısından farklılık bulunan okullarda yanlışların oluşma nedenlerine yönelik nitel ve nicel analizlere dayanan araştırmalar yapılabilir.

- Bu çalışmayı destekleyen, kavram yanlışlarının sadece tespit edilmesini değil; aynı zamanda giderilmesine yönelik geliştirilen yöntemlerin etkililiğinin sınanmasına ilişkin araştırmalar yapılabilir.

- Eski ve yeni programda zor öğrenilen, yanlışların tespit edildiği vatandaşlık kavramlarına ilişkin alternatif yöntemler oluşturulup kavram öğretme stratejileri geliştirilebilir.

- Kavram öğretimine dönük, öğretmenlerin sınıflarında asgari sahip olacağı imkânlar göz önünde bulundurarak kullanabileceği alternatif birden fazla öğretme tekniğinin gerekliliğini ortaya çıkartacak araştırmalar yapılabilir.

- Öğrencinin sosyo-ekonomik düzeyi kavram öğrenmesinde ve yanlışların oluşmasında etkiliyse bu durumun minimize edilmesine yönelik çalışmalar hayata geçirilebilir. Alt gelir düzeyine sahip öğrencilerin vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanlışlarını giderebilecek farklı yaklaşımlar geliştirilip ne derece etkili oldukları araştırılabilir.

- Bu alanda yapılan çalışmaların sınırlı olması sonucu, bu bağlamda daha çok çalışmanın yapılması gerekliliğine ilişkin farkındalığın artırılması gerekir.

- Öğrencilerin içinde yaşamlarını sürdürdükleri ilçelere göre vatandaşlık kavramları arasında yanlış oluşumu açısından farklılık bulunduysa; ilçelerin eşitsizliğinden oluşacak yanlışların giderilmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.

- Elde edilen sonuçların genellenebilirliğini arttırmak için araştırma, daha geniş bir örneklem üzerinde gerçekleştirilebilir.

- Yapılandırmacı yaklaşımın içeriğinde bulunan çoklu zeka, dört (4) aşamalı, beş (5) E öğrenme ve yedi (7) E öğrenme modellerinin her biri ayrı ayrı ele alınarak vatandaşlık kavramlarına ilişkin yanlışların düzeltilmesindeki veya yok edilmesindeki etkisi araştırılabilir.

- Sosyal Bilgiler dersi bünyesinde bulunan diğer öğrenme alanları içerisindeki ünitelerde yer alan kavramlara yönelik yanlışlar ders kitapları veya eğitim fakültelerindeki öğretmen adayları üzerinde yapılacak çalışmalarla ortaya konabilir.

### 5.2.2. Öğretmenlere öneriler

- Öğretmenler vatandaşlık ve insan hakları eğitimine ilişkin kavramları öğretmeden önce öğrencilerin ön bilgilerinde tespit ettiği alternatif kavram oluşumu girişimlerini önleyebilecek öğretim yöntem ve tekniklerini sınıflarında hayata geçirebilmelidir.

- Vatandaşlık eğitimini kapsayan kavramların insan hayatında nasıl önemli bir yere sahip olduğu, bu kavramlara ilişkin oluşabilecek yanlışların toplum hayatında ne tür aksaklıklara neden olabileceği öğrencilerin duyuşsal olarak hissedebileceği etkinliklere sınıflarda yer verilebilir.

- Öğretmenler, “Çevre” kavramıyla “Doğal Ortam”, “Milli Egemenlik” kavramıyla “Demokrasi” ve “Katılım” kavramıyla “Dayanışma” arasındaki ayrımı

öğrenme ve öğretme sürecinde vurgulamalıdır. Bununla birlikte öğrencilerin, “Kültürü Gelenekle”; “Özgürlüğü ve Egemenliği Bağımsızlıkla”; “Bildirgeyi Anayasa ile”; “Uygarlığı Değişimle”; “Değeri Kültürle”; “Seçimi Demokrasi ile”; “Hoşgörüyü Dayanışmayla”; “Cumhuriyeti Demokrasiyle”; “Geleneği Değerle”; “Telifi Patentle”; “Devleti Vatanla”; “Kurumu Yönetimle”; “Sorumluluğu Hakla”; “Rönesansı Reformla”; “Kamuoyunu Grupla”; “Barışı Hoşgörü ile”; “Laikliği Dinle”; “Ortak Mirası Mirasla”; “Yasamayı Yaşama ve Yargıyla” ve “Yasayı Sözleşme” kavramları ile karıştırdıkları göz önünde bulundurularak belirtilen kavram çiftlerinin arasındaki farklı özellikler yaşamdan seçilen çarpıcı örneklerle derslerde ifade edilmelidir.

- Öğretmenlere vatandaşlık kavramlarının yanılgılara neden olmadan nasıl sağlıklı bir şekilde yapılandırıcılığını içeren kapsamlı bir hizmet içi eğitim programı düzenlenmelidir. Bunun yanı sıra öğretmenlere yönelik vatandaşlık eğitimindeki yeterlilikleri arttıracak sertifika programları açılabilir.

## KAYNAKÇA

- ACKER, S. F. (1996). **Identifying and Correcting Misconceptions about The Solar System Through A Constructivist Teaching Approach.** MS Thesis, University of Texas Woman's.
- AÇIKGÖZ, K. Ü. (2007). **Aktif Öğrenme.** (Dokuzuncu baskı). İzmir: Biliş Yayıncılık.
- ÂFETİNAN, A. (2000). **Medeni Bilgiler ve Mustafa Kemal Atatürk'ün El Yazıları.** Sadeleştirerek Yayına Hazırlayanlar: Ali SEVİM, Azmi SÜSLÜ ve M. Akif TURAL. Ankara: AKDITYK (Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu) Atatürk Araştırma Merkezi.
- AĞDEMİR, S. (1991). *Aile ve Eğitim. Aile ve Toplum* (Aile Araştırma Kurumu Dergisi). 1(1). s.11–13.
- AKINOĞLU, O. (1995). **İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Matematik Kavramları Gelişiminde Öğretmen, Öğrenci ve Ailesinin Etkisi.** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AKYÜZ, Y. (2003). Cumhuriyete Gelinceye Kadar İlköğretimin Tarihçesine Kısa Bir Bakış. **Türkiye'de İlköğretim (Dünü, Bugünü, Yarını).** Akyüz, Y. (Ed.). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- ALTUNYA, N. (2003). **Eğitim Fakülteleri İçin Vatandaşlık Bilgisi.** (Birinci baskı).Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- ARIKAN, R. (2004). **Araştırma Teknikleri ve Rapor Hazırlama.** (Dördüncü baskı). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- ARSLAN, A. (2004). **Lise 2.Sınıf Öğrencilerinin Potansiyel Enerji Konusundaki Kavram Yanılgıları ve Yapılandırmacı Öğretim Modeli İle Giderilmesi.** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Orta Öğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı, Fizik Öğretmenliği Bilim Dalı.
- ARSLAN, A. ve Yanpar, T. (2006). *Oluşturmacı (Constructivist) Yaklaşımına Dayalı İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersindeki Etkileri.* **Eurasian Journal of Educational Research.** 24, s.22–32.
- ATA, B. (2006). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı. **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi.** (İkinci baskı). Öztürk, C. (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.



- AYAS, A. P. (2005). Kavram Öğrenimi, **Kuramdan Uygulamaya Fen ve Teknoloji Öğretimi**. (Üçüncü baskı). Çepni, S. (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- AYBAY, R. (1982). **Yurttaşlık (Vatandaşlık) Hukuku**. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Basın ve Yayın Yüksek Okulu Basımevi.
- AYDIN, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Kavram Öğretimi: Eleştirel Bir Yaklaşım*. **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**. Bahar, 14 (4). Ankara: Eğitim Sen. s.76–89.
- AYDIN, B. (2007). Gelişimin Doğası. **Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim**. (Üçüncü baskı). Yeşilyaprak, B. (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- AYDOĞAN, S., Güneş, B. ve Gülçiçek, Ç. (2003). *Isı ve Sıcaklık Konusunda Kavram Yanılgıları*, **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 23 (2). s.111–124.
- BACANLI, H. (2007). **Eğitim Psikolojisi**. (Birinci baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BARTH, J. L. ve Demirtaş, A. (1997). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara: YÖK/ Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi.
- BAŞ, T.(2001). **Anket**. (Birinci baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- BİLEN, M. (1994). Eğitim Kurumu Olarak Aile, Ailede Toplumsallaşma. **Türk Eğitim Derneği XVIII. Eğitim Toplantısı “Aile ve Eğitim”**, 20–21 Ekim. Türk Eğitim Derneği, Ankara.
- BİNBAŞIOĞLU, C. (1991). **Öğrenme Psikolojisi**. (Beşinci baskı). Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- BİNBAŞIOĞLU, C. (2004). **Ailede ve Okulda Eğitim Sorunları**. (İkinci baskı). İstanbul: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- BROOKS, J.G. and Brooks, M.G. (1993). **In Search of Understanding: The Case for Constructivist Classrooms**. New York: Association for Supervision and Curriculum Development.
- BÜYÜKKARAGÖZ, S. (1989). **Ortaöğretimde Demokrasi Eğitimi**. Konya: Selçuk Üniversitesi Araştırma Fonu.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2008). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. (Birinci baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- CAN, T. (2004). **Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde Kuram ve Uygulama Boyutuyla Oluşturmacı Yaklaşım**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İngiliz Dili Eğitimi Bölümü.
- CARNELL, E. and Lodge, C. (2002). **Supporting Effective Learning**. (First published). London: Paul Chapman Publishing.
- CAYMAZ, B. (2007). **Türkiye’de Vatandaşlık**. (Birinci baskı). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- CEVİZCİ, A. (2003). **Felsefe Terimleri Sözlüğü**. (Gözden Geçirilmiş İkinci Baskı). İstanbul: Paradigma Yayınları.
- CİN, M. ve Özçelik, İ. (2002). *Fiziki Coğrafya Kavramlarının Öğrenimi Üzerine Bir Alan Taraması*. **Boğaziçi University Journal of Education**, 19 (1), s.61-76.
- COHEN, J. (1988). **Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences**. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- CRICK, B. (2000). **Essays on Citizenship**. (First published). London and New York: British Library Cataloguing-in-Publication Data.
- CUSE (Committee on Undergraduate Science Education). (1997). Misconceptions as Barriers to Understanding Science. **Science Teaching Reconsidered: A Handbook**. Washington D.C.: National Academy Press. <http://books.nap.edu/readingroom/books/str/4.html> adresinden 31.03.2008 tarihinde alınmıştır.
- CÜCELOĞLU, D. (1996). **İnsan ve Davranışı**. (Altıncı basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- ÇAĞIRAN, M. E. (2006). **Uluslararası Alanda İnsan Hakları**. (Birinci Baskı). Ankara: Platin Yayınları.
- ÇEÇEN, A. (2000). **İnsan Hakları**. (Genişletilmiş Üçüncü basım). Ankara: Savaş Yayınları.
- ÇENGELCİ, N. B. (1996). **Gelişimsel Olarak Kavram ve Kategori Yapılarının İncelenmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı.
- ÇINGİ, H. (1994). **Örnekleme Kuramı**. Ankara: H.Ü. Fen Fakültesi Basımevi.
- ÇİFTCİ, A. (2006). **Vatandaşlık Bilgisi Demokrasi ve İnsan Hakları**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

- ÇOTUKSÖKEN, B. (2003). Giriş. **Ders Kitaplarında İnsan Hakları: Tarama Sonuçları.** (Birinci Baskı). Çotuksöken, B., Erzan, A., Silier, O. (Ed.). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- DEMİREL, Ö. (2000). **Planlamadan Uygulamaya Öğrenme Sanatı.** Ankara: Pegem A Yayınları.
- DERYAKULU, D. (2000). Yapıcı Öğrenme. **Sınıfta Demokrasi.** Şimşek, A. (Ed.). Ankara: Eğitim-Sen Yayınları.
- DOĞAN, İ. (2001). **Modern Toplumda Vatandaşlık Demokrasi ve İnsan Hakları.** Ankara: Pegem A Yayınları
- DOĞAN, İ. (2004). **Toplum ve Eğitim.** (Birinci baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- DOĞANAY, A. (2003). Öğretimde Kavram ve Genellemelerin Geliştirilmesi. (İkinci baskı). **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi.** Öztürk, C.; Dilek, D. (Ed.). Ankara: Pegem A Yayınları.
- DOĞANAY, A. (2003). Sosyal Bilgiler Öğretimi. **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi.** Öztürk, C.; Dilek, D. (Ed.). Ankara: Pegem A Yayınları.
- DOĞANAY, A. (2003). Sosyal Bilgiler Eğitiminin Genel Amaçları Ne Olmalıdır?. **I. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi,** 15–17 Mayıs. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- DOĞAR, Ç. ve Başıbüyük, A. (2005). *İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Hava ve İklim Olaylarını Anlama Düzeyleri.* **Kastamonu Eğitim Dergisi,** 13 (2), s.347–358.
- DÖNMEZ, C. (2003). Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler. **Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler.** Şahin, C. (Ed.). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- DÖNMEZ, C. ve Yazıcı, K. (2008). **T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi.** (Birinci basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- DUMAN, D. (2003). Türkiye’de İnsan Hakları Düşüncesinin Gelişimi ve Eğitime Yansımaları. **I. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi,** 15–17 Mayıs. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- ELLIS, K. A. (2002). **Teaching and Learning Elementary Social Studies.** (Seventh edition). Boston: Allyn and Bacon.
- ENGLE, S. H. (1986). *Late Night Thoughts about the New Social Studies.* **Social Education. January.** p. 20–22.

- ERDEMİR (ÖZDEMİR), A. (2006). **Effect of Cooperative Learning Based on Conceptual Change Conditions on Seventh Grade Students' Understanding of Classification of Matter and Physical and Chemical Changes**. Ph.D Thesis , University of Middle East Technical.
- ERDEN, M. (1998). **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara: Alkim Yayınevi.
- ERDEN, M. ve Akman, Y. (1998). **Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme**. (Genişletilmiş İkinci baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- ERDEN, M. ve Akman, Y. (2000). **Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme**. (Genişletilmiş Sekizinci baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- ERKUŞ, A. (2003). **Psikometri Üzerine Yazılar**. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- ERKUŞ, A. (2005). **Bilimsel Araştırma Sarmalı**. (Birinci baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- ERSANLI, K. (2007). Öğrenmede Davranışsal Yaklaşımlar. **Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim**. (Üçüncü baskı). Yeşilyaprak, B. (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ERSOY, A. F. (2007). **Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Programı.
- ERTÜRK, S. (1979). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- ERYILMAZ, A. (1996). **The Effect of Conceptual Assignments, Conceptual Change Discussions, and a CAI Program Emphasizing Cognitive Conflict on Students' Achievement and Misconceptions in Physics**. Ph.D Thesis , Institute of Florida Technology.
- ERYILMAZ, A. ve Tatlı, A. (2000). *ODTÜ Öğrencilerinin Mekanik Konusundaki Kavram Yanılgıları*. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 18, s.93-98.
- ERYILMAZ, A. ve Sürmeli, E. (2002). Üç-Aşamalı Sorularla Öğrencilerin Isı ve Sıcaklık Konularındaki Kavram Yanılgılarının Ölçülmesi. **V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi**, 16-18 Eylül. ODTÜ, Ankara.
- FİDAN, N. (1985). **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Alkim Yayınevi.
- FİDAN, N. (1996). **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Alkim Yayınevi.

- FRANKLIN, B. J. (1992). **The Development, Validation, and Application of A Two-Tier Diagnostic Instrument to Detect Misconceptions in The Areas of Force, Heat, Light and Electricity**. Ph.D Thesis, University of Louisiana State.
- GABLER, I. C., Schroeder, M. and Curtis, D. (2003). **Constructivist Methods for the Secondary Classroom. "Engaged Minds"**. New York: Pearson Education, Inc.
- GALLOP, R. G. (2002). **The Effect of Student-Centered and Teacher-Centered Instruction with and without Conceptual Advocacy on Biology Students' Misconceptions, Achievement, Attitudes Toward Science, and Cognitive Retention**. Ph.D Thesis , University of Florida.
- GAZİ-DEMİRCİ Y. ve Yıldırım G. (1994/1995). The Effects Of Mastery Learning Method of Instruction and A Particular Conceptual Change Strategy on Achievement and Misconception Levels of Eighth Grade Science Students. **Boğaziçi University Journal**, 16, s.113–141.
- GÖKKAYA, K. (2003). Sosyal Bilgilere Giriş. **Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler**. Şahin, C. (Ed.). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- GÖNEN, S. ve Akgün, A. (2005). Bilgi Eksiklikleri ve Kavram Yanılgılarının Tespiti ve Giderilmesinde, Çalışma Yaprakları ve Sınıf İçi Tartışma Yönteminin Uygulanabilirliği Üzerine Bir Araştırma. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, 4 (13), s.99–111. www.e-sosder.com adresinden 3 Nisan 2008 tarihinde alınmıştır.
- GÖZÜBÜYÜK, A. Ş. (2007). **Hukuka Giriş ve Hukukun Temel Kavramları**. (Güncelleştirilmiş 26. Bası). Ankara: Turhan Kitabevi.
- GRANT, S. G. and Vansledright, B. (2001). **Constructing A Powerful Approach to Teaching and Learning in Elementary Social Studies**. New York: Houghton Mifflin Company.
- GRAVETTER, F. J. and Wallnau, L. B. (2004). **Statistics for the Behavioral Sciences**. (Sixth Edition). United States of America: Instructor's Edition.
- GRAY, P. A. (2006). **Gender Differences in Science Misconceptions in Eighth Grade Astronomy**. Ph.D Thesis , University of Widener.
- GÜLCAN, G. M., Türkeli, Y., Parabakan, F., Şölen, A., ve Albayrak, F. (2003). **Türkiye'de İlköğretim (Dünü, Bugünü, Yarını)**. Akyüz, Y. (Ed.). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

- GÜLMEZ, M. (1996). **İnsan Hakları Eğitimi Hakkı**. (Birinci baskı). Ankara: TODAİE (Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü) İnsan Hakları Araştırma ve Derleme Merkezi.
- GÜLMEZ, M. (2001). **İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi**. Ankara: TODAİE (Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü )Yayıncı.
- GÜNDOĞAN, G. ve Günay, M. (2004). **İnsan Hakları ve Eğitimi**. (Birinci Baskı). İzmir: İlyayayıncı Matbaası.
- GÜNEŞ, B. (2006). Bilimsel Hatalar ve Kavram Yanılgıları. **Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu**. Yağbasan, R.; Güneş, B.(Ed.).Ankara: Gazi Kitabevi.
- GÜNEŞ, F. (2007). **Yapılandırıcı Yaklaşımla Sınıf Yönetimi**. (Birinci basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- GÜRİZ, A. (2005). **Hukuk Başlangıcı**. (Onuncu baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- GÜRKAYNAK, İ., Gözütok, F. D., Akipek, Ş., Bağlı, M. T., Enhürman, T. ve Uluç, F. Ö. (1998). **Yurttaş Olmak İçin**. (İkinci basım). İstanbul: Umut Vakfı Yayınları.
- GÜRKAYNAK, İ., Gözütok, F. D., Akipek, Ş., Bağlı, M. T., Enhürman, T. ve Uluç, F. Ö. (2005). **Yurttaş Olmak İçin. “Eğitici El Kitabı”**(Üçüncü basım). İstanbul: Umut Vakfı Yayınları.
- GÜVENÇ, B. (1994). Demografik Açıdan Türk Ailesi ve Eğitim. **Türk Eğitim Derneği XVIII. Eğitim Toplantısı “Aile ve Eğitim”**, 20–21 Ekim. Türk Eğitim Derneği, Ankara.
- HACIKADİROĞLU, V. (2003). **Kavramlar Üstüne**. (İkinci basım). İstanbul: Cem Yayıncı.
- HARTOONIAN, M. (1993). Curriculum Standards for Social Studies: I. Introduction. Washington DC: **National Council for he Social Studies. Publications**, 1–9. <http://www.socialstudies.org/standards/introduction/> adresinden 24 Aralık 2007 tarihinde alınmıştır.
- IBRAHİM, H. A. (2001). **Examining The Impact of The Guided Constructivist Teaching Method on Students’ Misconceptions about Concepts of Newtonian Physics**. Ph.D Thesis, University of Central Florida.
- JADALLAH, E. (2000). *Constructivist Learning Experiences for Social Studies Education*. **The Social Studies**. 91, September/October, p.221–225.

- JAROLIMEK, J. (1964). **Social Studies in Elementary Education**. (Second Edition). New York: The Macmilian Company.
- JOHNSON, B. and Christensen, L. (2004). **Educational Research. “Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches”**. (Second Edition). United States: Pearson Education, Inc.
- KABAPINAR, Y. (2007). **İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara: Maya Akademi.
- KALAYCI, N. (2004). **Cumhuriyet Döneminde İlköğretim**. İstanbul: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- KAPTAN, S. (1998). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**. (Geliştirilmiş On birinci baskı). Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- KARASAR, N. (2005). **Bilimsel Araştırma Yöntemi. “Kavramlar-İlkeler-Teknikler”**. (On beşinci baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KARASAR, N. (1998). **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**. (Dokuzuncu basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KAYA, Y. K. (1974). **İnsan Yetiştirme Düzenimiz “Politika, Eğitim, Kalkınma”**. (Birinci basım). Ankara: Nüve Matbaası.
- KAYA, M. (2006). **İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Yer Alan Kavramların Kazanılmışlık Düzeyi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı.
- KEPENEKÇİ, Y. (1999). **Türkiye’de Genel Ortaöğretim Kurumlarında İnsan Hakları Eğitimi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KEPENEKÇİ, Y. K. (2000). **İnsan Hakları Eğitimi**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- KERR, D. and Ireland, E. (2005). *Making Citizenship Education Real*. **Education Journal**. 78. London. p.25–27.
- KINCAL, R. Y. (2002). **Vatandaşlık Bilgisi**. (Birinci basım). Ankara: Mikro Yayınları.
- KINGFISHER BİLİM ANSİKLOPEDİSİ**. (2000). Cilt 1. Turna, F. (Ed.). İstanbul: Ders Kitapları A.Ş.
- KİLİ, S. ve Gözübüyük, Ş. (2000). **Sened-i İttifak’tan Günümüze Türk Anayasa Metinleri**. (İkinci basım). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

- KOCAOLUK, M. Ş.. (2003). **İlköğretimde Temel Mevzuat ve Yönetmelikler**. İstanbul: Kocaoluk Yayınevi.
- KOÇAK, M. (2006). **Batı'da ve Türkiye'de Egemenlik Anlayışının Değişimi: Devlet ve Egemenlik (Eski Kavramlar- Yeni Anlamlar)**. (Birinci baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- KÖSEOĞLU, F., Atasoy, B., Kavak, N., Tümay, H., Akkuş, H., Kadayıfçı, H., Budak, E. ve Taşdelen, U. (2003). **Bir Fen Ders Kitabı Nasıl Olmalı?** (Birinci baskı). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- KÖSTÜKLÜ, N. (2001). **Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi**. (Üçüncü baskı). Konya: Günay Ofset Matbaacılık.
- KUSY, M. (1994). *Human Rights Education, Constitutionalism and Their Interrelations in Slovakia*, **European Journal of Education**, 29 (4), p.377–389.
- KUTLU, M. ve Kaya, A. (2004). Bireyi Tanıma ve Bireyi Tanıma Teknikleri. **Psikolojik Danışma ve Rehberlik**. Kaya, A. (Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- KÜÇÜKAHMET, L. (2003). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. (On üçüncü baskı'dan tıpkı basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KÜÇÜKKARAGÖZ, H. (2007). Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. **Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim**. (Üçüncü baskı). Yeşilyaprak, B. (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- LYSEIGHT-JONES, P. (1991). Human Rights in Primary Education. **The Challenge of Human Rights Education**. (First published). Starkey, Hugh. (Ed.). Great Britain: Cassell.
- MAHIROĞLU, A. (2006). Avrupa Birliği, Yeni Eğitim Programları ve Vatandaşlık Eğitimi. **Atatürk Döneminden Günümüze Cumhuriyetin Eğitim Felsefesi ve Uygulamaları Sempozyumu**, 16–17 Mart, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- MARSHALL, T. H. and Bottomore, T.. (2006). **Yurttaşlık ve Toplumsal Sınıflar**. (Birinci baskı).İngilizceden Çeviren: A. KAYA. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- MARTORELLA, P. H. (1991). Knowledge and Concept Development in Social Studies. **Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning**. Shaver, James P. (Ed.). New York: Macmillan Publishing Company.



- MC GOWAN, T.; GUZZETTİ, B. (1991). Edebiyat Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi. Çeviren: A. DOĞANAY. **Ç.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**, 82(!),16–22.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (1995).**Tebliğler Dergisi**. Sayı: 2437. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (1998).**Tebliğler Dergisi**. Sayı: 2490. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (1998). **Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile İlgili Kararı**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (EARGED-Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı). (2005). **OECD PISA 2003 Projesi Ulusal Nihai Rapor**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2005). **Tebliğler Dergisi**. Sayı: 2575. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2005). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6–7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB–EARGED (2007). **İlköğretim 7. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Pilot Uygulaması ile İlgili Değerlendirme Raporu**. Ankara: EARGED.
- MERİÇ, G. (2001). **İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Mol Kavramı Konusundaki Kavram Yanılgılarının Tespiti ve Konunun Öğretimine İlişkin Öneriler**. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı.
- MOFFATT, M. P. (1957). **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. İngilizceden Çeviren: N. ORAN. İstanbul: Maarif Basımevi.
- MULHAN, M. (2007). **İlköğretim 7. sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi Kavramlarının Öğrenilmesinde Sosyal, Ekonomik ve Kültürel Faktörler ile Eğitim- Öğretim Uygulamalarının Etkileri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı.
- MUSULIN, J. (1983). **Hürriyet Bildirgeleri**. (Birinci baskı). Türkçesi: N. ZEKÂ. İstanbul: Belge Yayınları.
- NAS, R. (2000). **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. (Birinci baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.

- OĞUZ, K. A. (2007). **Fedakâr Eş–Fedakâr Yurttaş Yurttaşlık Bilgisi ve Yurttaş Eğitimi, 1970–1990**. (Birinci basım). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- OLSEN, M. (2002). Citizenship Education and Difference. **Citizenship Education and the Curriculum**. Scott, D.; Lawson, H. (Ed.). London: Ablex Publishing.
- ORNSTEIN, A. C. and Hunkins, F. P. (2004). **Curriculum. “Foundations, Principles and Issues”**. (Fourth Edition). United States: Pearson Education, Inc.
- OSMANAĞAOĞLU, C. (2004). **Tanzimat Dönemi İtibarıyla Osmanlı Tabiiyyetinin (Vatandaşlığının Gelişimi)**. İstanbul: Legal Yayıncılık.
- OZANKAYA, Ö. (1980). **Toplumbilim Terimleri Sözlüğü**. (Gözden Geçirilmiş ve Genişletilmiş İkinci baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- ÖZÇELİK, D. A. (1988). **3.-11. Sınıf (9.-17.Yaş) Öğrencilerinde Görülen Biçimiyle Kavram Söz Dağarcığı Gelişimi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- ÖZDEMİR, S. ve Yalın, H. İ. (2000). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. (Genişletilmiş 3. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- ÖZDEN, Y. (1999). **Eğitimde Dönüşüm/Eğitimde Yeni Değerler**. (İkinci basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÖZDEN, Y. (2005). **Öğrenme ve Öğretme**. (Yedinci baskı). Ankara. Pegem A Yayıncılık.
- ÖZMEN, H. (2004). Fen Öğretiminde Öğrenme Teorileri ve Teknoloji Destekli Yapılandırmacı (Constructivist) Öğrenme. **The Turkish Online Journal of Educational Technology**, 3 (1). <http://www.tojet.net/articles/3114.htm> adresinden 04.04.2008 tarihinde alınmıştır.
- ÖZPOLAT, V. (2006). *Öğrenci Meclislerinin Demokrasi Kültürüne Etkisi*. **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim**. Nisan, 74. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü. s.13–15.
- ÖZTÜRK, C. (2006). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Öztürk, C. (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÖZTÜRK, C. ve Otluoğlu, R. (2002). **Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- PHILIPS, W. C. (1992). **A Survey of Eight-Grade Science Students Misconceptions' about Fundamental Earth Science Ideas and Their Teachers' Perceptions about Their Students' Knowledge of These Fundamental Ideas.** Ed. D. Thesis, University of Maryland College Park.
- PIAGET, J. (1999). **Yapısalcılık.** (Birinci basım). İngilizceden Çeviren: A. Ş. OKYAYUZ YENER. Ankara: Doruk Yayınları.
- PILCHER, J. and Whelehan, I. (2004). **Fifty Key Concepts in Gender Studies.** London: SAGE Publications Ltd.
- POLAT, M. M., Kaya, N., Koyuncu, M. ve Özcan, A. (2007). **İkögretim Sosyal Bilgiler 7 Ders Kitabı.** (Birinci baskı). İstanbul: Doğan Ofset Yayıncılık ve Matbaacılık.
- POSNER, G. J., Strike, K. A., Hewson, P. W. and Gertzog, W. A. (1982). Accommodation of A Scientific Conception: Toward A Theory of Conceptual Change. **Science Education**, 66, p. 211–227.
- ROSS, A. (2002). Citizenship Education and Curriculum Theory. **Citizenship Education and the Curriculum.** Scott, D.; Lawson, H. (Ed.). London: Ablex Publishing.
- SABANCILAR, H. (2006). **Lise 2. Sınıf Öğrencilerinin Dairesel Hareket Konusundaki Kavram Yanılgıları.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Ana Bilim Dalı, Fizik Eğitimi Bilim Dalı.
- SCOTT, D. and Lawson, H. (2002). **Citizenship Education and the Curriculum.** London: Ablex Publishing.
- SELÇUK, Z. (2001). **Gelişim ve Öğrenme.** (Sekizinci basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- SENCAR, S. ve Eryılmaz, A. (2002). Öğrencilerin Elektrik Devreleri ile İlgili Kavram Yanılgılarında Görülen Cinsiyet Farklılıklarının Nedenleri. **V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi**, 16–18 Eylül. ODTÜ, Ankara.
- SENEMOĞLU, N. (2004). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim.** (Onuncu baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- SEWELL, A. (2002). Constructivism and Student Misconceptions Why Every Teacher Needs to Know About Them. **Australian Science Teachers' Journal**, 48 (4), p.24–28.

- SEYİDOĞLU, H. (1997). **Bilimsel Araştırma ve Yazma El Kitabı**. (Yedinci baskı). İstanbul: Kurtiş Matbaası.
- SMITH, J. P., diSessa, A. A. and Roschelle, J. (1993). Misconceptions Reconcived: A Constructivist Analysis of Knowledge in Transition. **The Journal of the Learning Sciences**, 3 (2), p.115–163.
- SÖNMEZ, V. (1999). **Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- STEPANS, J. (2003). **Targeting Students' Science Misconceptions**. Tampa: Showboard, Inc.
- ŞAFAK, A. (2002). **Ansiklopedik Hukuk Sözlüğü**. Ankara: Selim Kitabevi.
- ŞAŞAN, H., H. (2002). *Yapılandırmacı Öğrenme*. **Yaşadıkça Eğitim**, 74–75, s. 49–52.
- ŞİMŞEK, N. ve Karadeniz, Ş. (2003). Bilişçi Öğrenme Kuramları. **Gelişim ve Öğrenme**. Ataman, A. (Ed.). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- TAN, Ş. ve Erdoğan, A. (2001). **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**. (Geliştirilmiş İkinci baskı).Ankara: Anı Yayıncılık.
- TAŞPINAR, M. (2005). **Kuramdan Uygulamaya Öğretim Yöntemleri**. (İkinci basım). Ankara: Nobel Basımevi.
- TDK (Türk Dil Kurumu). (1998). **Türkçe Sözlük 2 K-Z**. (Dokuzuncu baskı). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım Evi.
- TDK (2000).**İmlâ Kılavuzu**. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım Evi.
- TEKKAYA, C., Çapa, Y. ve Yılmaz, Ö. (2000). Biyoloji Öğretmen Adaylarının Genel Biyoloji Konularındaki Kavram Yanılgıları. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 18, s.140–147.
- TEZCAN, N. (1989). **Atatürk'ün Yazdığı Yurttaşlık Bilgileri**. İstanbul: Çağdaş Yayınları.
- TEZCAN, D.; Erdem, M. R.; Sancakdar, O.; Önok, R. M. (2006). **İnsan Hakları El Kitabı**. Ankara:Seçkin Yayıncılık.
- TOURAINÉ, A. (2002). **Demokrasi Nedir?** (Üçüncü baskı). Fransızcadan Çeviren: O. KUNAL. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- ULUOCAK, N. E. (1968). **Türk Vatandaşlık Hukuku**. İstanbul: Fakülteler Matbaası.

- UYSAL, B. (1984). **Siyasal Katılma ve Katılma Davranışına Ailenin Etkisi**. Ankara: Sevinç Matbaası.
- ÜLGEN, G. (1997). **Eğitim Psikolojisi**. (Üçüncü baskı). İstanbul: Alkım Yayın evi.
- ÜLGEN, G. (2001). **Kavram Geliştirme**. (Üçüncü baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- ÜLGEN, G. (2004). **Kavram Geliştirme**. (Dördüncü baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- ÜSTEL, F. (1999). **Yurttaşlık ve Demokrasi**. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- ÜSTEL, F. (2004). **Makbul Vatandaş'ın Peşinde II. Meşrutiyet'ten Bugüne Türkiye'de Vatandaş Eğitimi**. (Birinci baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- VARIŞ, F. (1996). **Eğitimde Program Geliştirme. "Teori ve Teknikler"**. Ankara: Alkım Yayınevi.
- VON GLASERSFELD, E. (1998). Why Constructivism Must Be Radical? **Constructivism and Education**. . In M. Laruchelle, N. Bednarz & J. Garrison (Ed.), (pp. 23–28).Cambridge, England: Cambridge University Press.
- VURAL, B. (2004). **Öğretmenin Mevzuat El Kitabı**. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- VYGOTSKY, L. S. (1998). **Düşünce ve Dil**. (İkinci baskı). İngilizceden Çeviren: S. KORAY. İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.
- YAKIŞAN, M., Selvi, M. ve Yürük, N. (2007). *Biyoloji Öğretmen Adaylarının Tohumlu Bitkiler Hakkındaki Alternatif Kavramları*. **Türk Fen Eğitimi Dergisi**, 4(1), s.60–79. <http://www.tused.org> adresinden 25 Ocak 2008 tarihinde alınmıştır.
- YANPAR, T. (2006). Etkili ve Anlamlı Öğrenme İçin Kuramsal Yaklaşımlar ve Yapılandırıcılık. **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. (İkinci baskı). Öztürk, C. (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- YAZICI, H. ve Samancı, O. (2003). *İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Ders Konuları İle İlgili Bazı Kavramları Anlama Düzeyleri*. **Milli Eğitim Dergisi**. Bahar, 158. Ankara: Milli Eğitim Basımevi. s.83–90.

- YAZICI, K. (2006). **Sosyal Bilgiler Derslerinde Okuduğunu Anlama Becerilerinin Geliştirilmesinde B-B-Ö (Bildiklerim-Bilmek İstediklerim- Öğrendiklerim) Stratejisinin Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Derse Karşı Olan Tutumlarına Etkisi.** Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı.
- YEŞİL, R. (2001). **İlköğretim Düzeyinde Okul ve Ailenin Demokratik Davranışlar Kazandırmadaki Etkisi.** Yayınlanmış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- YEŞİL, R. (2002). **Okulda ve Ailede İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi.** (Birinci basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- YEŞİLYAPRAK, B. ve Uçar, E. (2007). Öğrenmeden Öğretime. **Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim.** (Üçüncü baskı). Yeşilyaprak, B. (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- YILDIRIM, A. ve Şimşek, H. (2006). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.** (Altıncı baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YILMAZ, E. (2003). **Hukuk Sözlüğü.** (Birinci baskı). Ankara: Yetkin Yayınları.
- YILMAZ, D. (2002). **Üniversiteler İçin Vatandaşlık Bilgisi.** (Genişletilmiş İkinci basım).Konya: Çizgi Kitabevi.
- YURDAKUL, B. (2007). Yapılandırmacılık. **Eğitimde Yeni Yönelimler.** (İkinci baskı). Demirel, Ö. (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- YÜCEL, H. Â. (2004). **İyi Vatandaş İyi İnsan.** (İkinci baskı). İstanbul: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- YÜRÜK, N. (2005). **An Analysis of The Nature of Students' Metaconceptual Processes and The Effectiveness of Metaconceptual Teaching Practises on Students' Conceptual Understanding of Force and Motion.** Ph.D Thesis , University of The Ohio State.
- http 1: <istatistik06@meb.gov.tr> adresinden (2007, Kasım 12) tarihinde alınmıştır.
- http 2: <http://www.surveysystem.com/sscalc.htm> adresinden (2007, Aralık 25) tarihinde alınmıştır.

## **EKLER**

EK-1:

T.C.  
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

Sayı : B.08.0.EGD.0.33.05.311- 272/972  
Konu : Araştırma İzni

22./02/2007

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi : 26.01.2007 tarih ve B.30.2.GÜN.0.F8.00.00/482 sayılı yazı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Osman SABANCI'nın "İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Vatandaşlık Konularıyla İlgili Kavramsal Algıları" konulu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılacak anketlerin Ankara İli ilköğretim okullarında uygulama izin talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen (15 sayfa - 84 sorudan oluşan) anketlerin Ankara İli ilköğretim okullarında uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

Araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

  
Cevdet CENGİZ  
Bakan a.  
Müsteşar Yardımcısı

EK :  
1- Anket Örneği (1 Adet-15 Sayfa)  
2- Okul Listesi (1 Adet-1 Sayfa)





T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM: Kültür  
SAYI : B.08.4.MEM.4.06.00.11.070/ 669  
KONU : Araştırma Talebi

06.03.2007

..... KAYMAKAMLIĞINA  
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi : MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının 22/02/2007 tarih ve 272-972 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Osman SABANCI'nın " İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Vatandaşlık Konularıyla İlgili Kavramsal Alguları" konulu anketi ekli listede belirtilen ilçeniz ilköğretim okullarında uygulayabilmesine izin verildiğine dair ilgi yazı ekte gönderilmiştir.

Bakanlık emri gereğince işlem yapılmasını rica ederim.

Erol ORTAKAYA  
Vali a.  
Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

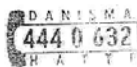
EKLER :

EK 1- Bakanlık Yazısı  
EK 2- Anket( 1 Adet-15 Sayfa- 84 Soru )

DAĞITIM :

Gereği :  
Çankaya, Keçiören, Mamak,  
Yenimahalle ve Elmadağ Kaym.

Şef : H.ÖZALAN 06.03.107  
Böl.Şefi : H.MEYDAN 5.03.107  
Şb.Md. : Ö.ALTINYÜZÜK 5.03.107



İl Milli Eğitim Müdürlüğü Kültür Bölümü  
TEL: (0 312) 212 46 42 -- 413 37 04 -- 212 66 40/184  
FAX: (0 312) 212 78 20  
kultur06@meb.gov.tr

## EK-2: SOSYO-EKONOMİK DURUM ANKETİ

### Sevgili öğrenciler,

Bu anket sizin sosyo-ekonomik düzeyinizi ve vatandaşlık kavramlarına ilginizi belirlemek için iki bölüm şeklinde hazırlanmıştır. Aşağıdaki ifadeleri okuyarak, kendinize en uygun ifadeyi çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. Sizden beklenen kendi görüşlerinizi samimiyetle işaretlemenizdir. Sizlerin katkılarıyla elde dileyen bilgiler istatistiksel olarak, yüksek lisans tezinde kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır. **Gösterdiğiniz işbirliği ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.**

**Osman SABANCI**

G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

### 1.Bölüm

1. Cinsiyetiniz nedir?

Kız

Erkek

2. Annenizin eğitim durumu nedir?

Okur-yazar değil

Okur- yazar olup  
bir okul bitirmedi

İlkokul mezunu

Ortaokul mezunu

Lise mezunu

Üniversite mezunu

Lisansüstü (Yüksek lisans ya da Doktora)

Diğer (lütfen açıklayınız).....

3. Annenizin mesleği nedir?

Memur (Öğretmen, asker, vb)

İşçi

Emekli

Çiftçi

Serbest meslek

Ev hanımı

Diğer.....

4. Babanızın eğitim durumu nedir?

Okur-yazar değil

Okur- yazar olup  
bir okul bitirmedi

İlkokul mezunu

Ortaokul mezunu

Lise mezunu

Üniversite mezunu

Lisansüstü(Yüksek lisans ya da Doktora)

Diğer (lütfen açıklayınız).....

5. Babanızın mesleği nedir?

Memur (Öğretmen, asker, vb)

İşçi

Emekli

Çiftçi

Serbest meslek

Çalışmıyor

Diğer.....

**6. Ailenizin ortalama aylık geliri aşağıda verilen hangi dilime girmektedir?**

- 500 YTL ve aşağısı     501–1.000 YTL     1.001–1.500 YTL     1.501–2.000YTL  
 2.001–2.500 YTL     2.501 YTL ve üzeri

**7. Evde siz dahil kaç kişi yaşıyorsunuz?**

- 2     3     4     5     6     6'dan fazla

- |  | <b>Evet</b>              | <b>Hayır</b>             |
|--|--------------------------|--------------------------|
| <b>8. Eve her gün gazete alınıyor mu?</b>  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <b>9. Oturduğunuz eve kira ödüyor musunuz?</b>   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <b>10. Evinizde kendinize ait odanız var mı?</b>   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <b>11.Evinizde kitaplık var mı?</b>  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <b>12.Evinizde bilgisayarınız var mı?</b>  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <b>13.Evinizde internet var mı?</b>  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <b>14. Aile içerisinde görevler işbölümü çerçevesinde mi gerçekleştirilir?</b>             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <b>15.Evde seninle ilgili bir konuda karar alınırken düşüncelerin dikkate alınıyor mu?</b> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

**16. Yetiştüğünüz ailede aşağıdaki konularda kimin sözü geçer?**

- |                      |                               |                               |                                    |                                       |
|----------------------|-------------------------------|-------------------------------|------------------------------------|---------------------------------------|
| a. Aile içi sorunlar | <input type="checkbox"/> Baba | <input type="checkbox"/> Anne | <input type="checkbox"/> Anne-Baba | <input type="checkbox"/> Hep Birlikte |
| b. Eğitim-öğrenim    | <input type="checkbox"/> Baba | <input type="checkbox"/> Anne | <input type="checkbox"/> Anne-Baba | <input type="checkbox"/> Hep Birlikte |
| c.Parasal konular    | <input type="checkbox"/> Baba | <input type="checkbox"/> Anne | <input type="checkbox"/> Anne-Baba | <input type="checkbox"/> Hep Birlikte |
| d. Kültür-eğlence    | <input type="checkbox"/> Baba | <input type="checkbox"/> Anne | <input type="checkbox"/> Anne-Baba | <input type="checkbox"/> Hep Birlikte |

**17. 16. maddede geçen konularda verilen kararlardan farklı görüşte olduğunuzda, bunu ne ölçüde rahatça söyleyebilirsiniz?**

- Tümüyle rahat     Kimi rahat, kimi zor     Çok zor  
 Oldukça rahat     Oldukça zor

**18.Evinizde en çok izlediğiniz televizyon programı hangisidir?**

- Haber     Belgesel     Dizi     Yarışma     Spor programı  
 Sinema     Magazin     Müzik     Diğer.....

### EK-3: İLGİ ÖLÇEĞİ

#### 2.Bölüm (Yeni Program)

Anketin bu bölümü, vatandaşlık kavramlarının yer aldığı derslere karşı ilginizi tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen soruları dikkatle okuyup size en uygun seçeneği çarpı (X) işareti ile belirtiniz.

1. **En fazla ilgi duyduğunuz ders hangisidir?** (Bu bölümde sadece bir derse işaretleyiniz.)

- Sosyal Bilgiler     Matematik     Türkçe     Fen ve Teknoloji     Resim  
 Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi     Müzik     Beden Eğitimi     Diğer.....

	Tamamen ilgiliyim	Çok ilgiliyim	Orta Düzeyde ilgiliyim	Az ilgiliyim	Hiç ilgilenmem
2. Sosyal Bilgiler dersine ne kadar ilgilisiniz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Sosyal Bilgiler dersindeki vatandaşlık ünitelerine ve kavramlarına ne kadar ilgilisiniz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.Sosyal Bilgiler dersindeki vatandaşlıkla ilgili uğraşlara katılmaya ne kadar ilgilisiniz? (Okul meclisleri vb.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Sosyal Bilgiler dersindeki vatandaşlık konu alanıyla ilgili yayımları okumaya ne kadar ilgilisiniz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Sosyal Bilgiler dersinden ayrı işlenen Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersine ne kadar ilgilisiniz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## İLGİ ÖLÇEĞİ

### 2.Bölüm (Eski Program)

Anketin bu bölümü vatandaşlık kavramlarının yer aldığı derslere karşı ilginizi tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen soruları dikkatle okuyup size en uygun seçeneği çarpı (X) işareti ile belirtiniz.

1. **En fazla ilgi duyduğunuz ders hangisidir?** (Bu bölümde sadece bir dersi işaretleyiniz.)

- Sosyal Bilgiler     Matematik     Türkçe     Fen ve Teknoloji     Resim  
 Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi     Müzik     Beden Eğitimi     Diğer.....

	Tamamen ilgiliyim	Çok ilgiliiyim	Orta Düzeyde ilgiliyim	Az ilgiliiyim	Hiç ilgilennmem
2. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersine ne kadar ilgilisiniz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersi ünitelerine ve kavramlarına ne kadar ilgilisiniz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersiyle ilgili uğraş- lara katılmaya ne kadar ilgilisiniz? (Okul meclisleri vb.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersi konu alanıyla ilgili yayınları okumaya ne kadar ilgilisiniz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>EK-4: Kavramlara İlişkin Boyut Tablosu</b>			
<b>Soru No</b>	<b>Giriş</b>	<b>Geliştirme</b>	<b>Pekiştirme</b>
1.			Katılım
2.			Demokrasi
3.			Hak
4.			Devlet
5.		Telif	
6.			Milli Egemenlik
7.			Kültür
8.			Sözleşme
9.		Özgürlük	
10.			Hoşgörü
11.			Değer
12.			Kamuoyu
13.			Ortak Miras
14.			Dayanışma
15.			Barış
16.		Laiklik	
17.			Bağımsızlık
18.			Cumhuriyet
19.			Egemenlik
20.		Yürütme	Yasama
21.	Rönesans		
22.			Yargı
23.	Reform		
24.			Millet
25.			Anayasa
26.			Vatan
27.			Kurum
28.			Seçim
29.		Patent	
30.			Yasa
31.			Çevre
32.			Bildirge
33.		Uygarlık	
34.			Sorumluluk
35.			Vatandaş
36.			Gelenek

**EK-5: KAVRAMSAL ANLAMA TESTİ**

**Sevgili öğrenciler,**

Aşağıda size “Sosyal Bilgiler dersi vatandaşlık ünitelerinde geçen kavramlara ilişkin anlamalarınızı belirlemek için” sorular verilmiştir. Sizden istenilen verilen bütün soruları içtenlikle cevaplamanızdır. Teste verdiğiniz cevaplardan dolayı herhangi bir not almayacaksınız. Test 36 sorudan oluşmaktadır ve cevaplamanız için tanınan süre 60 dakikadır. Her soru için yalnızca bir seçeneği işaretlediğinizden emin olunuz. **İlginizden dolayı şimdiden teşekkür ederim.**

**Osman SABANCI**

G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

**1.1.)** Okullarınızda eğitim-öğretim yılı boyunca gerçekleştirilen “öğrenci kulüpleri”, “onur kurulları” ve “öğrenci kurulları” vb. uygulamalarla aşağıdaki kavramlardan hangisi pekiştirilmeye çalışılmaktadır?

a. Görüş

b. Dayanışma

c. Düşünce

d. Katılım

**1.2.)** Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

.....

.....

.....

**1.3.)** Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

**2.1.)** “Demokrasi, halk iradesine millet hâkimiyetine dayanan yönetim biçimidir.”

**Buna göre, aşağıdaki özelliklerden hangisi demokrasi kavramıyla yönetilen bir devlette bulunmaz?**

a. Çoğunluk kararının üstün kabul edilmesi. b. Yasama, yürütme ve yargı yetkisinin tek kişiye ait olması

c. Kişi hürriyetinin esas alınması

d. Hak ve hürriyetlerin devlet güvencesinde olması

**2.2.)** Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

.....

.....

.....

**2.3.)** Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

**3.1.)** Ali, Ayşe, Ahmet, Mehmet, Hakan ve Fatih aynı tarihte dünyaya gelmişlerdir. Ali, Hakan ve Ahmet altı yaşında okula başlamışlar; fakat köyde oturan Ayşe kız olduğu için, Mehmet ise çoban olan babasına yardım etmesi gerektiği için aileleri tarafından okula gönderilmemişlerdir. Fatih ise, gitmek istemesine karşın, köyünde okul olmadığı için okula başlayamamıştır.

**Yukarıdaki hikâyeyi göz önünde bulundurursak, kahramanlarımızın bazıları eğitimle ilgili aşağıda verilen hangi kavramdan yoksun kalmışlardır?**

- a. Hak                                      b. Özgürlük                                      c. Ödev                                      d. Sorumluluk

**3.2)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**3.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

- a. Eminim                                      b. Kararsızım                                      c. Emin Değilim

**4.1.)** Ülke üzerinde yerleşmiş millet niteliğindeki bir toplumun, beraber yaşamak amacıyla meydana getirdiği siyasî ve hukukî bir düzen şekli olarak ifade edilen kavram, **aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak ifade edilmiştir?**

- a. Vatan                                      b. Devlet                                      c. Egemenlik                                      d. Millet

**4.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**4.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

- a. Eminim                                      b. Kararsızım                                      c. Emin Değilim



**5.1.)** Satın aldığımız kitaplarda dikkat edilirse, “kaynak gösterilmeden alıntı yapılamaz; yayınevinin yazılı izni olmadan radyo ve televizyona uyarlanamaz; oyun, film, elektronik kitap, cd ya da kaset haline getirilemez; fotokopi ya da herhangi bir yöntemle çoğaltılamaz “ifadeleri yer almaktadır.

**Bu ifadeler aşağıda verilen hangi kavrama karşılık gelmektedir?**

- |             |               |
|-------------|---------------|
| a. Telif    | b. Patent     |
| c. Sözleşme | d. Sorumluluk |

**5.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**5.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

- |           |               |                 |
|-----------|---------------|-----------------|
| a. Eminim | b. Kararsızım | c. Emin Değilim |
|-----------|---------------|-----------------|

**6.1.) Anayasamıza göre,** “Toplumda hiçbir kimse, hiçbir zümre, hiçbir sınıf ya da grup, doğrudan üstün emretme gücüne sahip olamaz. Toplumda üstün emretme gücünün tek kaynağı ve tek sahibi milletin kendisidir.” şeklinde ifade edilen kavram aşağıdaki seçeneklerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- |             |                |                    |              |
|-------------|----------------|--------------------|--------------|
| a. Özgürlük | b. Bağımsızlık | c. Milli Egemenlik | d. Demokrasi |
|-------------|----------------|--------------------|--------------|

**6.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**6.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

- |           |               |                 |
|-----------|---------------|-----------------|
| a. Eminim | b. Kararsızım | c. Emin Değilim |
|-----------|---------------|-----------------|

**7.1.)** Günlük yaşantımızda, *zamanın* önemli olması, beraberinde strese ve yeme alışkanlıklarımızın değişimine sebep olmaktadır. Zengin Türk mutfağı yerini, yapımı daha basit olan abur cubur yiyeceklere bırakmıştır. Artık yemek öğünleri ayaküstü atıştırmayla geçiştirilmektedir (Hamburger, pizza vb. gibi). Bu da ciddi sağlık sorunlarını beraberinde getirmektedir.

**Yukarıdaki bilgilere göre yemek yeme alışkanlığımızda görülen değişimler aşağıda verilen hangi kavramla ilgilidir?**

- a. Değer                                      b. Gelenek                                      c. Uygarlık                                      d. Kültür

**7.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**7.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

- a. Eminim                                      b. Kararsızım                                      c. Emin Değilim

**8.1.)**“Bu tarlaya ekmek için ne gibi tohum gerekirse her ikimiz eşit miktarda atacağız, ürünü de aramızda eşit olarak bölüşeceğiz. Bu yerde başka giderler olursa, ikimiz birlikte ödeyeceğiz. Bu söz için tanık Teke Bakşı, tanık Çisim. Bu damga ben Elçi'nindir. Ben Mısır-Sıla söyleterek yazdım.” **10. yüzyılda Uygurlar dönemine ait yukarıdaki yazı, aşağıdakilerden hangisinin Uygurlarda yapıldığının işaretidir?**

- a. Bildirge                                      b. Dayanışma                                      c. Sözleşme                                      d. Beyanname

**8.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**8.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

- a. Eminim                                      b. Kararsızım                                      c. Emin Değilim

9.1.) Ben ezelden beridir hür yaşadım, hür yaşarım.

Hangi çılgın bana zincir vuracakmış? Şaşarım!

Kükremiş sel gibiyim: Bendimi çiğner, aşarım;

Yırtarım dağları, enginlere sığmam taşarım.

**Mehmet Akif Ersoy'un yazmış olduğu İstiklal Marş'ımızdan alınan yukarıdaki dizeler göz önünde bulundurulduğunda aşağıda verilen hangi kavrama ulaşılır?**

a. Egemenlik

b. Özgürlük

c. Bağımsızlık

d. Savaş

9.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

.....

.....

.....

9.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

10.1.) Osmanlı Devleti'nde yaşayan halka, divanın din, dil, ırk, zengin, fakir ayrımı gözetmeksizin açık olması aşağıda verilen hangi kavramın Osmanlı devlet yönetiminde geçerli olduğunu gösterir?

a. Hoşgörü

b. Barış

c. Dayanışma

d. Görüş

10.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

.....

.....

.....

10.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

**11.1.)** Doğru hedefi seçmeli, hem planlı çalışmalı,

Tembellik en büyük engel, beklemeden aşılmalı,

Doğruluk ve çalışkanlık, esas temel alınmalı,

Hayattaki bu (.....,....)çok özenle korunmalı

**Yukarıda verilen boşluğa uygun olarak kullanılabilir kavram aşağıdaki seçeneklerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?**

a. Kültür

b. Görüş

c. Değer

d. Değişim

**11.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**11.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

**12.1.)** Düşmanların dört bir yandan saldırdığı yurdumuzu bu durumdan kurtarmak ve halkla el ele vermek için, Atatürk 19 Mayıs 1919'da Samsun'a çıktı. Halk tarafından büyük bir coşkuyla karşılanan Atatürk, 12 Haziran 1919'da Amasya'ya geldi. Burada alınan kararlar 22 Haziran 1919'da Amasya Genelgesi olarak yayınlandı. Daha sonra Erzurum'a geçen Atatürk, 23 Temmuz 1919'da Erzurum Kongresini, 4 Eylül 1919'da da Sivas Kongresini topladı. Bu kongrelerde milli iradeye dayalı hükümet kurulması ilk hedef olarak belirlendi.

**Kurtuluş Savaşının gelişim sürecine ilişkin yukarıda verilen olaylar dikkate alınır; Atatürk bağımsızlık mücadelesi sırasında gerekli halk desteğini sağlamak için aşağıda belirtilen hangi kavramı oluşturmaya çalışmıştır?**

a. Grup

b. Kamuoyu

c. Kurum

d. Görüş

**12.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**12.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

13.1.) Ülkemizin en önemli sorunlarından biri de tarihi eser kaçakçılığıdır. Kaçakçılığı önleme konusunda vatandaşlar devlete yardımcı olmak zorundadır.

**Kaçakçılığı önleme yolunda devlete yardımda bulunmuş bir kişi, aşağıda verilen yargılardan hangisine ulasamaz?**

- I. İnsanlığın ortak mirasını korumuş olur.
- II. Vatandaşlık görevini yapmış olur.
- III. Devlet yönetiminde söz sahibi olur.
- IV. İnsanlığa hizmet etmiş olur.

a. I

b. II

c. III

d. IV

13.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

.....

.....

.....

13.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

14.1.) Akşam ödevinizi yaparken bir kitaba ihtiyacınız oluyor. Fakat odanız çok dağınık olduğu için aradığınız kaynağı bulamıyorsunuz. Odanıza bir kitaplık alınmasının dağınıklık için bir çözüm yolu olduğunu düşünüp, bu kararınızı kardeşinize söylüyorsunuz. O da size katılıyor. Daha sonra bu düşüncenizi bir öneri şeklinde anne ve babanıza da götürüp ailecek bu konuyu tartışıyorsunuz. Sonuç olarak; odadaki kitapların gözden geçirilmesine, 5 raflı ahşap bir kitaplık alınmasına karar veriliyor.

**Yukarıdaki parçada aile içerisinde karar alınırken aşağıda verilen kavramlardan hangisi göz önünde bulundurulmamıştır?**

a. Demokrasi

b. Dayanışma

c. Görüş

d. Düşünce

14.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

.....

.....

.....

14.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

**15.1.)** Televizyonda çatışma ve savaş görüntülerini içeren programlar izlemek, bireyleri şiddete karşı duyarsız, başkalarının acısına ortak olamayan birisi haline getiriyor.

**Saldırganlık ve şiddeti, sorunlarını çözmekte bir araç olarak kullanan, insan ilişkilerinde genel geçer bir yöntem olduğunu düşünen birey aşağıda verilen hangi kavramdan uzaklaşmaktadır?**

- a. Savaş                                      b. Dayanışma                                      c. Hoşgörü                                      d. Barış

**15.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**15.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

- a. Eminim                                      b. Kararsızım                                      c. Emin Değilim

**16. 1.)**

- Türkiye Cumhuriyeti, şeyhler, dervişler memleketi olamaz.  
Ölümlerden yardım ummak, uygar bir toplum için lekedir.
- Kimsenin düşüncesine ve vicdanına egemen olunamaz.
- Dinsel düşünce ve inançlara saygılı olmak öteden beri doğal ve genel bir anlayıştır. Bunun tersini düşünmek için neden yoktur.

**Atatürk'ün düşüncelerini dile getirdiği yukarıdaki satırlar, aşağıda verilen hangi kavrama ilişkindir?**

- a. Demokrasi                                      b. Din                                      c. Laiklik                                      d. Milli Egemenlik

**16.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**16.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

- a. Eminim                                      b. Kararsızım                                      c. Emin Değilim

**17.1.)** Birinci Dünya Savaşı sonunda imzalanan Mondros Ateşkes Antlaşması'yla (30 Ekim 1918) yurdumuz baştanbaşa düşman işgaline bırakılıyordu. 10 Ağustos 1920'de imzalanan Sevr Antlaşması'yla yurdumuz parçalanıp, **şağıda verilen hangi kavram elimizden alınıyordu?**

- a. Bağımsızlık                      b. Özgürlük                      c. Devlet                      d. Egemenlik

**17.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**17.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

**18.1.)**

- Bir halk yönetimi şeklidir.
- Egemenlik kayıtsız şartsız milletindir.
- Millet bu hakkını seçtiği temsilciler yoluyla kullanır.
- Bu hakkı, millet adına kullanan kişiler ve organları Anayasamız belirtmiştir.
- Tüm vatandaşlar yasalar karşısında eşittir ve yasalarla özgürlükleri güvence altındadır.

**Yukarıda özellikleri verilen kavram şağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?**

- a. Demokrasi                      b. Meşrutiyet                      c. Cumhuriyet                      d. Milli Egemenlik

**18.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**18.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

19.1.) Vatan tehlikede idi; Atatürk karar verdi:

“Vatanı kurtaracak yine millettir” dedi.

**Uluğ Turanhoğlu’ya ait yukarıdaki dizeler Atatürk’ün aşağıda verilen hangi kavrama önem verdiğini göstermektedir?**

- a. Bağımsızlık                      b. Demokrasi                      c. Özgürlük                      d. Egemenlik

19.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

.....

.....

.....

19.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

20.1.) Aşağıdakilerden hangisinde yasama ve yürütme kavramlarının karşılığı doğru olarak verilmiştir?

- a. Kanun çıkarma – Kanunları uygulama
- b. Seçme ve seçilme – Hükümet kurma
- c. Yargılama – Savaşa ve barışa karar verme
- d. Kanunları değiştirme – Yargılama

20.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

.....

.....

.....

20.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim



**21.1.) Ortaçağ Avrupa'sında okuma ve yazmanın bir ayrıcalık olmasının sona ermeye başlaması aşağıdakilerden hangisi ile olmuştur?**

- a. Fransız İhtilali                      b. Sanayi İnkılabı                      c. Rönesans                      d.Reform

**21.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**21.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

**22.1.)** Haksızlığa uğrayan kişiler mahkemelere başvuruyor. Yargıçlar, savcılar ve mahkemeler yasalara uygun karar veriyorlar. Verilen kararlar uygulanıyor. Hızlı ve doğru kararlar alınıyor. Yargıçların, savcılarının atama ve tayin işlemlerini iktidarda bulunan parti yerine getiriyor.

**Bu durumda aşağıdaki ilkelerden hangisine uyulmamıştır?**

- a. Mahkemelerin verdiği kararı, yasama ve yürütme organı olduğu gibi uygulamak zorundadır.
- b. Mahkemelerde, haklı ile haksız birbirinden ayrılmalıdır.
- c. Mahkemeler adaleti yerine getirip suçluyu cezalandırmalıdır
- d.Ülkemizde yargı görevi bağımsız mahkemelere verilmiştir.

**22.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**22.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

**23.1.) Avrupa’da XVI. y.y.’da geniş bir inanç hürriyetinin doğması ve mezhep birliğinin parçalanması hangi olay sonucunda görülmüştür?**

- a. Magna Carta                      b. Reform                      c. Fransız İhtilali                      d. Rönesans

**23.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**23.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

**24.1.)“Büyük devletler kuran atalarımız, büyük, geniş ve kapsamlı medeniyetlere de sahip olmuştur. Türk çocuğu atalarını tanıdıkça daha büyük işler yapmak için kendinde kuvvet bulacaktır.”**

**Mustafa Kemal’in bu sözü, milleti oluşturan öğelerin hangisine yöneliktir?**

- a. Yurt birliği                      b. Din birliği                      c. Ülkü birliği                      d. Tarih birliği

**24.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**24.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

**25.1.)** Bir devletin yönetim biçimini belirten; yasama, yürütme ve yargı güçlerinin nasıl kullanılacağını gösteren, yurttaşların haklarını bildiren temel yasa **ashağıdaki kavramlardan hangisiyle belirtilir?**

a. Yasama

b. Hak

c. Yasa

d. Anayasa

**25.2.)** Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

.....

.....

.....

**25.3.)** Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

**26.1.)** Çin hükümdarı, iki veziriyle oturup Türkleri nasıl küçük düşüreceklerini tartışır ve Mete'den çok sevdiği atını istemeye karar verirler. Vermezse, savaş çıkacağını belirtmek üzere bir elçi gönderirler. Mete Han'ın etrafında vezirler ve ulu kişiler vardır. Mete Han atını ona verir. Çin hükümdarı bu kez Mete'nin çok güzel hatunlarından birini ister; Mete Han gönderir. Daha sonra Çin hükümdarı Türk Yurdu'ndan verimsiz, çorak bir toprağı ister. Fakat Mete Han, Çin Hükümdarı'nın bu son isteğini yerine getiremeyeceğini belirtir ve savaş ilân eder.

**Yukarıdaki olay, Türklerin yaşamında aşağıda verilen kavramlardan hangisinin bölünmez bütünlüğünden taviz verilemeyeceğini belirtiyor?**

a. Vatan

b. Devlet

c. Yönetim

d. Millet

**26.2.)** Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

.....

.....

.....

**26.3.)** Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

**27.1.)** Devlet, belli bir toplumu yöneten, onu yabancı ülkelere karşı temsil eden, savunan, toplumun içinden çıkan güçle örgütlenen, toplumda daha üst bir kuruluş tanımayan, kendine özgü bir kişiliği bulunan üstün bir toplumsal\_\_\_\_\_

**Boşluğu tamamlayan kavram aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?**

- a. Grup                                      b. Kurum                                      c. Yönetim                                      d. Kişilik

**27.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**27.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

- a. Eminim                                      b. Kararsızım                                      c. Emin Değilim

**28.1.)** Tarihte bir ülkede, her dört yılda bir 500 metrekareden fazla toprağı olan sağlıklı erkek vatandaşlar, oylarını vermek üzere kraliyet sarayına giderlermiş. Bunların arasında 1.000 metrekareden fazla toprağı olanların, bir yerine iki oy hakları varmış.

**Parçada, aşağıda verilen hangi kavrama ilişkin uygulamada haksızlık yapıldığı söylenebilir?**

- a. Demokrasi                                      b. Görüş                                      c. Seçim                                      d. Düşünce

**28.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**28.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

- a. Eminim                                      b. Kararsızım                                      c. Emin Değilim

**29.1.)** Erzincan'da bir öğrenci arkadaşınız, iki ardışık sayının kareleri farkının üçüncü sayıya eşit olduğunu bularak matematik alanında yeni bir bilgiye ulaştı. Arkadaşınızın buluşunun uygulama alanında, hakkının kendisine ait olduğunu gösterebilmesi için bir belge alması gerekmektedir. **Bu istenilen belge, aşağıda verilen hangi kavrama karşılık gelmektedir?**

- a. Telif                                      b. Patent                                      c. Bildirge                                      d. Sözleşme

**29.2.)**Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

.....

.....

.....

**29.3.)**Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                                      b. Kararsızım                                      c. Emin Değilim

**30.1.)** Tanıdığınız ya da tanımadığınız insanlar izniniz olmadan evinize girse ve sizi zorla dışarı atmaya kalkarsa, böyle bir durumda kendinizi savunmaya çalışır ve sizi koruyacak olan güvenlik güçlerine haber verirsiniz. Çünkü o evde oturmak sizin hakkınızdır. Konut dokunulmazlığınız vardır. Kiracı olarak da otursanız, evin sahibi de olsanız evi kullanma hakkı sizindir.

**Parçada verilen hakkınız, devlet tarafından aşağıda verilen hangi kavramla güvence altına alınmıştır?**

- a. Yasa                                      b. Sözleşme                                      c. Değer                                      d. Gelenek

**30.2.)**Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

.....

.....

.....

**30.3.)**Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                                      b. Kararsızım                                      c. Emin Değilim

**31.1.)** “Son balık öldüğünde,

Son nehir kurduğunda,

Son ağaç kesildiğinde,

Paranın yetmediğini anlayacaksınız.”

**Yukarıdaki Kızılderili atasözü insanların aşağıda verilen hangi kavram üzerindeki egemenliğinin geçici olduğunu vurgulamaktadır?**

a. Bölge

b. Çevre kirliliği

c. Doğal ortam

d. Çevre

**31.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**31.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

**32.1.)** Bütün insanlar eşit haklara sahip olarak özgür doğarlar.

İnsanlar birbirlerine kardeşlik duyguları ile yaklaşmalıdırlar.

**Yukarıda verilen satırlar aşağıdaki hangi kavramla ilişkilidir?**

a. Bildirge

b. Sözleşme

c. Anayasa

d. Yasa

**32.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**32.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

**33.1.)**Türk bağımsızlık mücadelesinin ardından devletin çağdaş bir biçim alması ve milletin çağdaş düzeye en kısa zamanda erişebilmesi yolunda, büyük inkılaplar birbirini izlemeye başladı. Bu süre içinde şapka ve kıyafet inkılapları yapıldı. Tekkeler, zaviyeler, türbeler kapatıldı; türbedarlıklar kaldırıldı. Hukuk alanında, şeriye mahkemeleri ve Mecelle kaldırılarak Türk Medenî Kanunu'yla beraber birçok çağdaş yeni kanunlar kabul edildi. İlim ve kültür işlerine büyük önem verildi; Türk Tarih Kurumu ve Türk Dil Kurumu kurularak Türk tarihi ve Türk dili üzerinde çalışmalar yapıldı. Öğretim birliği gerçekleştirildi; medreseler kapatılarak çağdaş kültürü benimseyen cumhuriyet okulları açıldı.

**Parçada verilen inkılapların yapılması, aşağıda verilen kavramlardan hangisini gerçekleştirmeye yöneliktir?**

- a. Değişim                      b. Gelenek                      c. Kültür                      d. Uygarlık

**33.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**33.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

**34.1.)** Çocuğu hasta olan bir adam, çocuğuna ilaç alacak parası olmadığından bir eczaneden ilaç çaldı. Bu olaya tanık olan komşusu durumu polise bildirdi. Adam tutuklandı ve hakkında dava açıldı.

**Parçaya göre olaya tanık olan komşunun, bir vatandaş olarak polise haber vermesi aşağıda verilen hangi kavramın gereklerini yerine getirmesidir?**

- a.Hak                      b. Sorumluluk                      c. Özgürlük                      d.Ödev

**34.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.**

.....

.....

.....

**34.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?**

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

35.1.) \*Seçme ve seçilme hakkı, \*Vergi vermek, \*Kanunlara, kurallara saygılı olmak ve uymak

**Belirtilen sorumluluklar aşağıda verilen hangi kavrama ilişkindir?**

- a. Devlet                                      b. Millet                                      c. Vatandaş                                      d. Kamuoyu

35.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

.....

.....

.....

35.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                                      b. Kararsızım                                      c. Emin Değilim

36.1.) Türk milletinin özelliklerini, duygularını, sevinç ve kederlerini dile getirmek için türküleri bir araç olarak kullandığını görmek mümkündür. Türkülerimizde yüzlerce konu işlenmiştir. Konularına göre türküler, a)Ninni ve çocuk türküleri, b) Kahramanlık türküleri vb. şeklinde sınıflandırılabilir. **Türkülerin bu denli içten hayatımızı ifade etmesi ve kullanılması aşağıda verilen hangi kavramla ilişkilidir?**

- a. Gelenek                                      b. Değer                                      c. Görüş                                      d. Düşünce

36.2.)Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

.....

.....

.....

36.3.)Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                                      b. Kararsızım                                      c. Emin Değilim

**NOT:** Kavramsal Anlama Testindeki 13. soru Açık Dershanelerinden, 20. soru ise Final Dergisi Dershanelerinden alınmıştır.

**TEST BİTTİ.**

**CEVAPLARINIZI KONTROL EDİNİZ**



## EK-6:

## =CEVAP ANAHTARI=

Adı Soyadı :

Sınıfı/No :

1.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D	26.	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
2.	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	27.	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
3.	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	28.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
4.	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	29.	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
5.	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	30.	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
6.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	31.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
7.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D	32.	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
8.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	33.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D
9.	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	34.	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
10.	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	35.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
11.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	36.	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
12.	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	37.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
13.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	38.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
14.	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	39.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
15.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D	40.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
16.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	41.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
17.	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	42.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
18.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	43.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
19.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D	44.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
20.	<input checked="" type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	45.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
21.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input checked="" type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	46.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
22.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D	47.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
23.	<input type="radio"/> A	<input checked="" type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D	48.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
24.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D	49.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D
25.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input checked="" type="radio"/> D	50.	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C	<input type="radio"/> D

**EK-7: KAVRAMSAL ANLAMA TESTİ (Yeni Programdaki Öğrenciler)**

**Sevgili öğrenciler,**

Aşağıda size “Sosyal Bilgiler dersi vatandaşlık ünitelerinde geçen kavramlara ilişkin anlamalarınızı belirlemek için” sorular verilmiştir. Sizden istenilen verilen bütün soruları içtenlikle cevaplamanızdır. Teste verdiğiniz cevaplardan dolayı herhangi bir not almayacaksınız. Test 36 sorudan oluşmaktadır ve cevaplamanız için tanınan süre 60 dakikadır. Her soru için yalnızca bir seçeneği işaretlediğinizden emin olunuz. **İlginizden dolayı şimdiden teşekkür ederim.**

**Osman SABANCI**

G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

1.1.) Okullarınızda eğitim-öğretim yılı boyunca gerçekleştirilen “öğrenci kulüpleri”, “onur kurulları” ve “öğrenci kurulları” vb. uygulamalarla aşağıdaki kavramlardan hangisi pekiştirilmeye çalışılmaktadır?

- a. Görüş                       b. Dayanışma                      c. Düşünce                      d. Katılım

1.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Çünkü öğrencilerin kulüp oluşturmaları öğrenci kurullarında  
beraber almaları öğrencilerin yardımlaşmalarını  
bir dayanışma

1.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

2.1.) “Demokrasi, halk iradesine millet hâkimiyetine dayanan yönetim biçimidir.”

Buna göre, aşağıdaki özelliklerden hangisi demokrasi kavramıyla yönetilen bir devlette bulunmaz?

- a. Çoğunluk kararının üstün kabul edilmesi.                       b. Yasama, yürütme ve yargı yetkisinin tek kişiye ait olması  
c. Kişi hürriyetinin esas alınması                       d. Hak ve hürriyetlerin devlet güvencesinde olması

2.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Çünkü hak ve hürriyetlerin devletin güvencesinde  
olması demokrasi ve bu demokrasi kavramıyla  
yönetilen bir devlette bulunmaz

2.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

3.1.) Ali, Ayşe, Ahmet, Mehmet, Hakan ve Fatih aynı tarihte dünyaya gelmişlerdir. Ali, Hakan ve Ahmet altı yaşında okula başlamışlar; fakat köyde oturan Ayşe kız olduğu için, Mehmet ise çoban olan babasına yardım etmesi gerektiği için aileleri tarafından okula gönderilmemişlerdir. Fatih ise, gitmek istemesine karşın, köyünde okul olmadığı için okula başlayamamıştır.

Yukarıdaki hikâyeyi göz önünde bulundurursak, kahramanlarımızın bazıları eğitimle ilgili aşağıda verilen hangi kavramdan yoksun kalmışlardır?

a. Hak

b. Özgürlük

c. Ödev

d. Sorumluluk

3.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Bu çocukların öğrenme eğitim göreme özgürlükleri kısıtlanıyor

3.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

4.1.) Ülke üzerinde yerleşmiş millet niteliğindeki bir toplumun, beraber yaşamak amacıyla meydana getirdiği siyasî ve hukukî bir düzen şekli olarak ifade edilen kavram, aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak ifade edilmiştir?

a. Vatan

b. Devlet

c. Egemenlik

d. Millet

4.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Çünkü ülke üzerinde bulunan herkesin birleşmesi topluluk oluşturmasını sağlar. Vatan oluşturur.

4.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

5.1.) Satın aldığımız kitaplarda dikkat edilirse, “kaynak gösterilmeden alıntı yapılamaz; yayınevinin yazılı izni olmadan radyo ve televizyona uyarlanamaz; oyun, film, elektronik kitap, cd ya da kaset haline getirilemez; fotokopi ya da herhangi bir yöntemle çoğaltılamaz “ifadeleri yer almaktadır.

Bu ifadeler aşağıda verilen hangi kavrama karşılık gelmektedir?

- a. Telif  Patent  
c. Sözleşme  d. Sorumluluk

5.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Yok a kural patent içerisinde olması gerektiğinde  
(b) sikkini uygun ve doğru gördüm

5.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- Eminim  b. Kararsızım  c. Emin Değilim

6.1.) Anayasamıza göre, “Toplumda hiçbir kimse, hiçbir zümre, hiçbir sınıf ya da grup, doğrudan üstün emretme gücüne sahip olamaz. Toplumda üstün emretme gücünün tek kaynağı ve tek sahibi milletin kendisidir.” şeklinde ifade edilen kavram aşağıdaki seçeneklerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- a. Özgürlük  b. Bağımsızlık  c. Milli Egemenlik  d. Demokrasi

6.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Sonuçta bir milletin demokratik biçimdeki en güçlü sesi gerçek kaynağa dayanmaktadır. Bunun adı da “DEMOKRASI”dır.

6.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- Eminim  b. Kararsızım  c. Emin Değilim

7.1.) Günlük yaşantımızda, zamanın önemli olması, beraberinde strese ve yeme alışkanlıklarımızın değişimine sebep olmaktadır. Zengin Türk mutfağı yerini, yapımı daha basit olan abur cubur yiyeceklere bırakmıştır. Artık yemek öğünleri ayaküstü atıştırma ile değiştirilmektedir (Hamburger, pizza vb. gibi). Bu da ciddi sağlık sorunlarını beraberinde getirmektedir.

Yukarıdaki bilgilere göre yemek yeme alışkanlığımızda görülen değişimler aşağıda verilen hangi kavramla ilgilidir?

- a. Değer  b. Gelenek  c. Uygarlık  d. Kültür

7.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Çünkü bir insan hep abur cubur fela yerse artık o kişinin a abur cuburlar onun geleneği olur. Hep öyle şeyler yer yani gelenek kalıtsızlık)

7.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim  b. Kararsızım  c. Emin Değilim

8.1.) "Bu tarlaya ekmek için ne gibi tohum gerekirse her ikimiz eşit miktarda atacağız, ürünü de aramızda eşit olarak bölüşeceğiz. Bu yerde başka giderler olursa, ikimiz birlikte ödeyeceğiz. Bu söz için tanık Teke Bakşı, tanık Çişim. Bu damga ben Elçi'nindir. Ben Mısır-Sıla söyleterek yazdım." 10. yüzyılda Uygurlar dönemine ait yukarıdaki yazı, aşağıdakilerden hangisinin Uygurlarda yapıldığının işaretidir?

- a. Bildirge  b. Dayanışma  c. Sözleşme  d. Beyanname

8.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Metinde hep birlikte bahsediyor ve buda dayanışmadır

8.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim  b. Kararsızım  c. Emin Değilim

9.1.) Ben ezelden beridir hür yaşadım, hür yaşarım.

Hangi çılgın bana zincir vuracakmış? Şaşarım!

Kükremiş sel gibiyim: Bendimi çiğner, aşarım;

Yırtarım dağları, enginlere sığmam taşarım.

Mehmet Akif Ersoy'un yazmış olduğu İstiklal Marş'ımızdan alınan yukarıdaki dizeler göz önünde bulundurulduğunda aşağıda verilen hangi kavrama ulaşılır?

a. Egemenlik

b. Özgürlük

c. Bağımsızlık

d. Savaş

9.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

..... Bağımsızlık; başkalarına asla olarak bağlanmayı ve kendi kendimizi  
..... hare etmemizdir. Bu dizelerde bialerin asla bu şekle bürünmeyip  
..... bağımsız olarak yaşayacağımıza anlatılmıştır.....

9.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

10.1.) Osmanlı Devleti'nde yaşayan halka, divanın din, dil, ırk, zengin, fakir ayrımı gözetmeksizin açık olması aşağıda verilen hangi kavramın Osmanlı devlet yönetiminde geçerli olduğunu gösterir?

a. Hoşgörü

b. Barış

c. Dayanışma

d. Görüş

10.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

..... Osmanlı Devleti'nde yaşayan halka, din, dil, ırk,  
..... zengin, fakir ayrımı gözetmeksizin açık olması  
..... halkın birbirleriyle dayanışma içinde olduğunu  
..... göstermektedir.....

10.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

11.1.) Doğru hedefi seçmeli, hem planlı çalışmalı,

Tembellik en büyük engel, beklemeden aşılmalı,

Doğruluk ve çalışkanlık, esas temel alınmalı,

Hayattaki bu (kültür) çok özenle korunmalı

Yukarıda verilen boşluğa uygun olarak kullanılacak kavram aşağıdaki seçeneklerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

a. Kültür

b. Görüş

c. Değer

d. Değişim

11.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Bu paragrafta gelişen olmamızı sağlayan gelişen olan bir insan kültürü olur ve bu kültürü korumalıdır.

11.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

12.1.) Düşmanların dört bir yandan saldırdığı yurdumuzu bu durumdan kurtarmak ve halkla el ele vermek için, Atatürk 19 Mayıs 1919'da Samsun'a çıktı. Halk tarafından büyük bir coşkuyla karşılanan Atatürk, 12 Haziran 1919'da Amasya'ya geldi. Burada alınan kararlar 22 Haziran 1919'da Amasya Genelgesi olarak yayımlandı. Daha sonra Erzurum'a geçen Atatürk, 23 Temmuz 1919'da Erzurum Kongresini, 4 Eylül 1919'da da Sivas Kongresini topladı. Bu kongrelerde milli iradeye dayalı hükümet kurulması ilk hedef olarak belirlendi.

Kurtuluş Savaşının gelişim sürecine ilişkin yukarıda verilen olaylar dikkate alınır; Atatürk, bağımsızlık mücadelesi sırasında gerekli halk desteğini sağlamak için aşağıda belirtilen hangi kavramı oluşturmaya çalışmıştır?

a. Grup

b. Kamuoyu

c. Kurum

d. Görüş

12.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

" yazıda Atatürk halk desteğini sağlamak için kongreleri toplayarak görüş kavramını oluşturmaya çalışmıştır.

12.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

13.1.) Ülkemizin en önemli sorunlarından biri de tarihi eser kaçakçılığıdır. Kaçakçılığı önleme konusunda vatandaşlar devlete yardımcı olmak zorundadır.

**Kaçakçılığı önleme yolunda devlete yardımda bulunmuş bir kişi, aşağıda verilen yargılardan hangisine ulaşamaz?**

- I. İnsanlığın ortak mirasını korumuş olur.  
 II. Vatandaşlık görevini yapmış olur.  
 III. Devlet yönetiminde söz sahibi olur.  
 IV. İnsanlığa hizmet etmiş olur.

a. I

b. II

c. III

d. IV

13.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Bir ölüsü olduğunda ondan belli paromiral  
kalmıştır

13.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

14.1.) Akşam ödevinizi yaparken bir kitaba ihtiyacınız oluyor. Fakat odanız çok dağınık olduğu için aradığınız kaynağı bulamıyorsunuz. Odanıza bir kitaplık alınmasının dağınıklık için bir çözüm yolu olduğunu düşünüp, bu kararınızı kardeşinize söylüyorsunuz. O da size katılıyor. Daha sonra bu düşünceni bir öneri şeklinde anne ve babanıza da götürüp ailecek bu konuyu tartışıyorsunuz. Sonuç olarak; odadaki kitapların gözden geçirilmesine, 5 raflı ahşap bir kitaplık alınmasına karar veriliyor.

**Yukarıdaki parçada aile içerisinde karar alınırken aşağıda verilen kavramlardan hangisi göz önünde bulundurulmamıştır?**

a. Demokrasi

b. Dayanışma

c. Görüş

d. Düşünce

14.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Çünkü, demokrasi, halk iradesine millet hakimiyetine dayanan yönetim biçimidir. Bunun yukarıdaki işleyle bir alakası yoktur.

14.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim



15.1.) Televizyonda çatışma ve savaş görüntülerini içeren programlar izlemek, bireyleri şiddete karşı duyarsız, başkalarının acısına ortak olamayan birisi haline getiriyor.

**Saldırganlık ve şiddeti, sorunlarını çözmekte bir araç olarak kullanan, insan ilişkilerinde genel geçer bir yöntem olduğunu düşünen birey aşağıda verilen hangi kavramdan uzaklaşmaktadır?**

- a. Savaş                      b. Dayanışma                       c. Hoşgörü                      d. Barış

15.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

*Çünkü...saldırganlık...ve şiddeti...sorunlarını...çözmekte bir araç olarak...kullanan...kişi...hoşgörü...kavramından...uzaklaşmaktadır...*

15.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

16. 1.)

- Türkiye Cumhuriyeti, şeyhler, dervişler memleketi olamaz.  
Ölümlerden yardım ummak, uygar bir toplum için lekedir.
- Kimsenin düşüncesine ve vicdanına egemen olunamaz.
- Dinsel düşünce ve inançlara saygılı olmak öteden beri doğal ve genel bir anlayıştır. Bunun tersini düşünmek için neden yoktur.

Atatürk'ün düşüncelerini dile getirdiği yukarıdaki satırlar, aşağıda verilen hangi kavrama ilişkindir?

- a. Demokrasi                       b. Din                      c. Laiklik                      d. Milli Egemenlik

16.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

*Atatürk'ün bu ülkede dine önem verilmesi...fakat...daha başka...yurtlarda...ilgilenmesi...genel fikir...saygılı...*

16.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

17.1.) Birinci Dünya Savaşı sonunda imzalanan Mondros Ateşkes Antlaşması'yla (30 Ekim 1918) yurdumuz baştanbaşa düşman işgaline bırakılıyordu. 10 Ağustos 1920'de imzalanan Sevr Antlaşması'yla yurdumuz parçalanıp, aşağıda verilen hangi kavram elimizden alınıyordu?

- a. Bağımsızlık       b. Özgürlük      c. Devlet      d. Egemenlik

17.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Çünkü bu metinde bağımsızlığımız elimizden alınmıştır.

17.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim      b. Kararsızım      c. Emin Değilim

18.1.)

- Bir halk yönetimi şeklidir.
- Egemenlik kayıtsız şartsız milletindir.
- Millet bu hakkını seçtiği temsilciler yoluyla kullanır.
- Bu hakkı, millet adına kullanan kişiler ve organları Anayasamız belirtmiştir.
- Tüm vatandaşlar yasalar karşısında eşittir ve yasalarla özgürlükleri güvence altındadır.

Yukarıda özellikleri verilen kavram aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- a. Demokrasi      b. Meşruiyet      c. Cumhuriyet      d. Milli Egemenlik

18.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Demokrasi'dir. Çünkü demokrasi, halkın kendi kendisini yönetme şeklidir.

18.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim      b. Kararsızım      c. Emin Değilim

19.1.) Vatan tehlikede idi; Atatürk karar verdi:

“Vatanı kurtaracak yine millettir” dedi.

Uluğ Turanhoğlu'ya ait yukarıdaki dizeler Atatürk'ün aşağıda verilen hangi kavrama önem verdiğini göstermektedir?

- a. Bağımsızlık      b. Demokrasi      c. Özgürlük      d. Egemenlik

19.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

..... Herken Atatürk'e bağımlı değildir yine bu milleti  
 ..... kurtaracak kendileridir her şeydir dedi Atatürk  
 .....

19.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim      b. Kararsızım      c. Emin Değilim

20.1.) Aşağıdakilerden hangisinde yasama ve yürütme kavramlarının karşılığı doğru olarak verilmiştir?

- a. Kanun çıkarma – Kanunları uygulama  
 b. Seçme ve seçilme – Hükümet kurma  
 c. Yargılama – Savaşa ve barışa karar verme  
 d. Kanunları değiştirme – Yargılama

20.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

..... Çünkü yasama ve yürütme kavramlarının doğru  
 ..... karşılığı olduğu için  
 .....

20.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim      b. Kararsızım      c. Emin Değilim

21.1.) Ortaçağ Avrupa'sında okuma ve yazmanın bir ayrıcalık olmasının sona ermeye başlaması aşağıdakilerden hangisi ile olmuştur?

- a. Fransız İhtilali                      b. Sanayi İnkılabı                      c. Rönesans                      **d. Reform**

21.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

..... Çünkü Rönesans hareketiyle Avrupa'da kilise'ye verilen .....  
 önem kalkmış ve okuma ve yazmaya önem verilmiştir. Böylece .....  
 eğitim ayrıcalık olarak görülmemiştir.

21.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim**                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

22.1.) ~~Haksızlığa uğrayan kişiler mahkemelere başvuruyor. Yargıçlar, savcılar ve mahkemeler yasalara uygun karar veriyorlar. Verilen kararlar uygulanıyor. Hızlı ve doğru kararlar alınıyor. Yargıçların, savcılarının atama ve tayin işlemlerini iktidarda bulunan parti yerine getiriyor.~~

~~Bu durumda aşağıdaki ilkelerden hangisine uyulmamıştır?~~

- a. Mahkemelerin verdiği kararı, yasama ve yürütme organı olduğu gibi uygulamak zorundadır.**  
 b. Mahkemelerde, haklı ile haksız birbirinden ayrılmalıdır.  
 c. Mahkemeler adaleti yerine getirip suçluyu cezalandırmalıdır  
 d. Ülkemizde yargı görevi bağımsız mahkemelere verilmiştir.

22.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

..... Mahkemelerin verdiği kararı yasama ve yürütme organı .....  
 olduğu gibi uygulamak zorunda değildir. Yukarıdaki paragrafta .....  
 B, C, D seçenekleri yanlıştır. Ancak A'ya işaretlenmiştir. Çünkü .....  
 dolaylıda emirim.

22.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim**                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

23.1.) Avrupa'da XVI. y.y.'da geniş bir inanç hürriyetinin doğması ve mezhep birliğinin parçalanması hangi olay sonucunda görülmüştür?

a. Magna Carta

b. Reform

c. Fransız İhtilali

Rönesans

23.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Çünkü, rönesans başladığında Avrupa'da XVI. y.y.'da geniş bir inanç hürriyetinin doğması ve mezhep birliği parçalanmıştır.

23.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

24.1.) "Büyük devletler kuran atalarımız, büyük, geniş ve kapsamlı medeniyetlere de sahip olmuştur. Türk çocuğu atalarını tanıdıkça daha büyük işler yapmak için kendinde kuvvet bulacaktır."

Mustafa Kemal'in bu sözü, milleti oluşturan öğelerin hangisine yöneliktir?

a. Yurt birliği

b. Din birliği

c. Ülkü birliği

d. Tarih birliği

24.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Tarihten bu günümüze Türkiye biridir

24.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

25.1.) Bir devletin yönetim biçimini belirten; yasama, yürütme ve yargı güçlerinin nasıl kullanılacağını gösteren, vatandaşların haklarını bildiren temel yasa aşağıdaki kavramlardan hangisiyle belirtilir?

a. Yasama

b. Hak

c. Yasa

d. Anayasa

25.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Yasama'dır. Çünkü, bir devletin yönetim biçimini belirler.

25.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim



28.1.) Tarihte bir ülkede, her dört yılda bir 500 metrekareden fazla toprağı olan sağlıklı erkek vatandaşlar, oylarını vermek üzere kraliyet sarayına giderlermiş. Bunların arasında 1.000 metrekareden fazla toprağı olanların, bir yerine iki oy hakları varmış.

Parçada, aşağıda verilen hangi kavrama ilişkin uygulamada haksızlık yapıldığı söylenebilir?

a. Demokrasi

b. Görüş

c. Seçim

d. Düşünce

28.2.) Yukarıdaki seçeneğı işaretleme nedeninizi yazınız.

Demokrasiye uyulmuyor. Çok toprağı olan ağıyınlar daha çok veriyor.

28.3.) Yukarıdaki seçeneğı işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

29.1.) Erzincan'da bir öğrenci arkadaşınız, iki ardışık sayının kareleri farkının üçüncü sayıya eşit olduğunu bularak matematik alanında yeni bir bilgiye ulaştı. Arkadaşınızın buluşunun uygulama alanında, hakkının kendisine ait olduğunu gösterebilmesi için bir belge alması gerekmektedir. Bu istenilen belge, aşağıda verilen hangi kavrama karşılık gelmektedir?

a. Telif

b. Patent

c. Bildirge

d. Sözleşme

29.2.) Yukarıdaki seçeneğı işaretleme nedeninizi yazınız.

Telif bir düşünceyi, teorinin, bir sanat eserinin korunma hakkıdır.

29.3.) Yukarıdaki seçeneğı işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

30.1.) Tanıdığınız ya da tanımadığınız insanlar izniniz olmadan evinize girse ve sizi zorla dışarı atmaya kalkarsa, böyle bir durumda kendinizi savunmaya çalışır ve sizi koruyacak olan güvenlik güçlerine haber verirsiniz. Çünkü o evde oturmak sizin hakkınızdır. Konut dokunulmazlığınız vardır. Kiracı olarak da otursanız, evin sahibi de olsanız evi kullanma hakkı sizindir.

**Parçada verilen hakkınız, devlet tarafından aşağıda verilen hangi kavramla güvence altına alınmıştır?**

- a. Yasa                       b. Sözleşme                      c. Değer                      d. Gelenek

30.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Nedeni? Her insanın konut dokunulmazlığı vardır. Bu da sözleşmenin bir göstergesidir.

30.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

31.1.) "Son balık öldüğünde,

Son nehir kurduğunda,

Son ağaç kesildiğinde,

Paranın yetmediğini anlayacaksınız."

Yukarıdaki Kızılderili atasözü insanların aşağıda verilen hangi kavram üzerindeki egemenliğinin geçici olduğunu vurgulamaktadır?

- a. Bölge                      b. Çevre kirliliği                       c. Doğal ortam                      d. Çevre

31.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Günümüzdeki dizelerde hep doğadan bahsediyor ve insanların doğal ortamı yok ettiklerini belirtiyor.

31.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim



32.1.) Bütün insanlar eşit haklara sahip olarak özgür doğarlar.

İnsanlar birbirlerine kardeşlik duyguları ile yaklaşmalıdırlar.

Yukarıda verilen satırlar aşağıdaki hangi kavramla ilişkilidir?

a. Bildirge

b. Sözleşme

c. Anayasa

d. Yasa

32.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Her insan doğuştan bile bazı haklara sahiptir. Buda engelsiz ve dşgi bir yasadır.

32.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

33.1.) Türk bağımsızlık mücadelesinin ardından devletin çağdaş bir biçim alması ve milletin çağdaş düzeye en kısa zamanda erişebilmesi yolunda, büyük inkılaplar birbirini izlemeye başladı. Bu süre içinde şapka ve kıyafet inkılapları yapıldı. Tekkeler, zaviyeler, türbeler kapatıldı; türbedarlıklar kaldırıldı. Hukuk alanında, şerîye mahkemeleri ve Mecelle kaldırılarak Türk Medenî Kanunu'yla beraber birçok çağdaş yeni kanunlar kabul edildi. İlim ve kültür işlerine büyük önem verildi; Türk Tarih Kurumu ve Türk Dil Kurumu kurularak Türk tarihi ve Türk dili üzerinde çalışmalar yapıldı. Öğretim birliği gerçekleştirildi; medreseler kapatılarak çağdaş kültürü benimseyen cumhuriyet okulları açıldı.

Parçada verilen inkılapların yapılması, aşağıda verilen kavramlardan hangisini gerçekleştirmeye yöneliktir?

a. Değişim

b. Gelenek

c. Kültür

d. Uygarlık

33.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Çünkü; insanların çoğu şeyleri değiştirir. Kültürleri değiştirir.

33.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

34.1.) Çocuğu hasta olan bir adam, çocuğuna ilaç alacak parası olmadığından bir eczaneden ilaç çaldı. Bu olaya tanık olan komşusu durumu polise bildirdi. Adam tutuklandı ve hakkında dava açıldı.

Parçaya göre olaya tanık olan komşunun, bir vatandaş olarak polise haber vermesi aşağıda verilen hangi kavramın gereklerini yerine getirmesidir?

- a. Hak                      b. Sorumluluk                      c. Özgürlük                      d. Ödev

34.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Hakkıdır çünkü yanlış bir davranıştır. Ve komşusunun polise söylemeside doğrudur

34.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

35.1.) \*Seçme ve seçilme hakkı,                      \*Vergi vermek,                      \*Kanunlara, kurallara saygılı olmak ve uymak

Belirtilen sorumluluklar aşağıda verilen hangi kavrama ilişkindir?

- a. Devlet                      b. Millet                      c. Vatandaş                       d. Kamuoyu

35.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Kamuoyunu düşünüyorum. Belirtilen sorumluluk kamuoyundan

35.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

36.1.) Türk milletinin özelliklerini, duygularını, sevinç ve kederlerini dile getirmek için türküleri bir araç olarak kullandığını görmek mümkündür. Türkülerimizde yüzlerce konu işlenmiştir. Konularına göre türküler, a) Ninni ve çocuk türküleri, b) Kahramanlık türküleri vb. şeklinde sınıflandırılabilir. **Türkülerin bu denli içten hayatımızı ifade etmesi ve kullanılması aşağıda verilen hangi kavramla ilişkilidir?**

a. Gelenek

b. Değer

c. Görüş

d. Düşünce

36.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Türküler bizim yollarımızdan kalma değerlerimizdir.

36.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

TEST BİTTİ.

CEVAPLARINIZI KONTROL EDİNİZ

**EK-8: KAVRAMSAL ANLAMA TESTİ (Eski Programdaki Öğrenciler)**

**Sevgili öğrenciler,**

Aşağıda size “Sosyal Bilgiler dersi vatandaşlık ünitelerinde geçen kavramlara ilişkin anlamalarınızı belirlemek için” sorular verilmiştir. Sizden istenilen verilen bütün soruları içtenlikle cevaplamanızdır. Teste verdiğiniz cevaplardan dolayı herhangi bir not almayacaksınız. Test 36 sorudan oluşmaktadır ve cevaplamanız için tanınan süre 60 dakikadır. Her soru için yalnızca bir seçeneği işaretlediğinizden emin olunuz. **İlginizden dolayı şimdiden teşekkür ederim.**

**Osman SABANCI**

G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

1.1.) Okullarınızda eğitim-öğretim yılı boyunca gerçekleştirilen “öğrenci kulüpleri”, “onur kurulları” ve “öğrenci kurulları” vb. uygulamalarla aşağıdaki kavramlardan hangisi pekiştirilmeye çalışılmaktadır?

a. Görüş

b. Dayanışma

c. Düşünce

d. Katılım

1.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Okul toplumun gerçekleştirildiği bir yerdir. Toplum da bir kişilerin değil herkesin fikrine alınması gerekir. Bu yüzden dayanışma gereklidir.

1.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

2.1.) “Demokrasi, halk iradesine millet hâkimiyetine dayanan yönetim biçimidir.”

Buna göre, aşağıdaki özelliklerden hangisi demokrasi kavramıyla yönetilen bir devlette bulunmaz?

a. Çoğunluk kararının üstün kabul edilmesi.

b. Yasama, yürütme ve yargı yetkisinin tek kişiye ait olması

c. Kişi hürriyetinin esas alınması

d. Hak ve hürriyetlerin devlet güvencesinde olması

2.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

d. Çünkü demokrasi kavramıyla yönetilen bir devlette hak ve hürriyetleri devlet güvencesinde olmaz.

2.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

3.1.) Ali, Ayşe, Ahmet, Mehmet, Hakan ve Fatih aynı tarihte dünyaya gelmişlerdir. Ali, Hakan ve Ahmet altı yaşında okula başlamışlar; fakat köyde oturan Ayşe kız olduğu için, Mehmet ise çoban olan babasına yardım etmesi gerektiği için aileleri tarafından okula gönderilmemişlerdir. Fatih ise, gitmek istemesine karşın, köyünde okul olmadığı için okula başlayamamıştır.

Yukarıdaki hikâyeyi göz önünde bulundurursak, kahramanlarımızın bazıları eğitimle ilgili aşağıda verilen hangi kavramdan yoksun kalmışlardır?

- a. Hak  b. Özgürlük c. Ödev d. Sorumluluk

3.2) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Özgürlük hakkında engel alınmıştır. Herkes özgürlük hakkını kullanmaya serbesttir. Kimse bu hakkın önüne geçemez.

3.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim b. Kararsızım c. Emin Değilim

4.1.) Ülke üzerinde yerleşmiş millet niteliğindeki bir toplumun, beraber yaşamak amacıyla meydana getirdiği siyasî ve hukukî bir düzen şekli olarak ifade edilen kavram, aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak ifade edilmiştir?

- a. Vatan b. Devlet c. Egemenlik d. Millet

4.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Yani toplum beraber yaşarsa demokratik topluluk olur  
hukukî alanda da vatan olur

4.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim b. Kararsızım c. Emin Değilim

5.1.) Satın aldığımız kitaplarda dikkat edilirse, "kaynak gösterilmeden alıntı yapılamaz; yayınevinin yazılı izni olmadan radyo ve televizyona uyarlanamaz; oyun, film, elektronik kitap, cd ya da kaset haline getirilemez; fotokopi ya da herhangi bir yöntemle çoğaltılamaz" ifadeleri yer almaktadır.

Bu ifadeler aşağıda verilen hangi kavrama karşılık gelmektedir?

a. Telif

Patent

c. Sözleşme

d. Sorumluluk

5.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Hiçbir kitap ya da cd patenti alınmadan basılamaz. Basılrsa kasak olur. Böylece polis bunların hepsine al hakkıdır.

5.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

6.1.) Anayasamıza göre, "Toplumda hiçbir kimse, hiçbir zümre, hiçbir sınıf ya da grup, doğrudan üstün emretme gücüne sahip olamaz. Toplumda üstün emretme gücünün tek kaynağı ve tek sahibi milletin kendisidir." şeklinde ifade edilen kavram aşağıdaki seçeneklerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

a. Özgürlük

b. Bağımsızlık

c. Milli Egemenlik

d. Demokrasi

6.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Türkiye demokrasiyle yönetilir. Ve bu madde devletimizde vardır.

6.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

7.1.) Günlük yaşamımızda, zamanın önemli olması, beraberinde strese ve yeme alışkanlıklarımızın değişimine sebep olmaktadır. Zengin Türk mutfağı yerini, yapımı daha basit olan abur cubur yiyeceklere bırakmıştır. Artık yemek öğünleri ayaküstü atıştırma ile geçitirilmektedir (Hamburger, pizza vb. gibi). Bu da ciddi sağlık sorunlarını beraberinde getirmektedir.

Yukarıdaki bilgilere göre yemek yeme alışkanlığımızda görülen değişimler aşağıda verilen hangi kavramla ilgilidir?

a. Değer

b. Gelenek

c. Uygarlık

d. Kültür

7.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Gelenekler Zengin Türk mutfağını geliştiren ve abur cuburda eksik tutan unsurdur

7.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

8.1.) "Bu tarlaya ekmek için ne gibi tohum gerekirse her ikimiz eşit miktarda atacağız, ürünü de aramızda eşit olarak bölüşeceğiz. Bu yerde başka giderler olursa, ikimiz birlikte ödeyeceğiz. Bu söz için tanık Teke Bakşı, tanık Çişim. Bu damga ben Elçi'nindir. Ben Mısır-Sıla söyleterek yazdım." 10. yüzyılda Uygurlar dönemine ait yukarıdaki yazı, aşağıdakilerden hangisinin Uygurlarda yapıldığının işaretidir?

a. Bildirge

b. Dayanışma

c. Sözleşme

d. Beyanname

8.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Çünkü aramızda her bir şey eşit miktarda paylaşarak yapıyoruz. birbirlerine dayanışma yoluyla yardımcı oluyoruz.

8.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

9.1.) Ben ezelden beridir hür yaşadım, hür yaşarım.

Hangi çılgın bana zincir vuracakmış? Şaşarım!

Kükremiş sel gibiyim: Bendimi çiğner, aşarım;

Yırtarım dağları, enginlere sığmam taşarım.

Mehmet Akif Ersoy'un yazmış olduğu İstiklal Marş'ımızdan alınan yukarıdaki dizeler göz önünde bulundurulduğunda aşağıda verilen hangi kavrama ulaşılır?

- a. Egemenlik                      b. Özgürlük                       c. Bağımsızlık                      d. Savaş

9.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Bağımsızlık, baskıların, baskılara karşı verilen mücadeleyi ifade etmektedir.

9.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

10.1.) Osmanlı Devleti'nde yaşayan halka, din, dil, ırk, zengin, fakir ayrımı gözetmeksizin açık olması aşağıda verilen hangi kavramın Osmanlı devlet yönetiminde geçerli olduğunu gösterir?

- a. Hoşgörü                      b. Barış                       c. Dayanışma                      d. Görüş

10.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Dayanışma kavramı, toplumun üyeleri arasında yardımlaşma ve dayanışma anlamına gelir.

10.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim



11.1.) Doğru hedefi seçmeli, hem planlı çalışmalı,

Tembellik en büyük engel, beklemeden aşılmalı,

Doğruluk ve çalışkanlık, esas temel alınmalı,

Hayattaki bu (.....) çok özenle korunmalı

Yukarıda verilen boşluğa uygun olarak kullanılacak kavram aşağıdaki seçeneklerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

a. Kültür

b. Görüş

c. Değer

d. Değişim

11.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

..... Yukarıdaki dizelerde millî birliğimizi hızlandırmak için çalışmaları istemektedir.  
Kültürde çalışkanlığa bir parçasıdır.  
.....  
.....

11.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

12.1.) Düşmanların dört bir yandan saldırdığı yurdumuzu bu durumdan kurtarmak ve halkla el ele vermek için, Atatürk 19 Mayıs 1919'da Samsun'a çıktı. Halk tarafından büyük bir coşkuyla karşılanan Atatürk, 12 Haziran 1919'da Amasya'ya geldi. Burada alınan kararlar 22 Haziran 1919'da Amasya Genelgesi olarak yayımlandı. Daha sonra Erzurum'a geçen Atatürk, 23 Temmuz 1919'da Erzurum Kongresini, 4 Eylül 1919'da da Sivas Kongresini topladı. Bu kongrelerde millî iradeye dayalı hükümet kurulması ilk hedef olarak belirlendi.

Kurtuluş Savaşının gelişim sürecine ilişkin yukarıda verilen olaylar dikkate alınırsa; Atatürk, bağımsızlık mücadelesi sırasında gerekli halk desteğini sağlamak için aşağıda belirtilen hangi kavramı oluşturmaya çalışmıştır?

a. Grup

b. Kamuoyu

c. Kurum

d. Görüş

12.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

..... Atatürk burada millî iradeyi destekleyen bir grup oluşturmayı çalışmıştır.  
.....  
.....

12.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

13.1.) Ülkemizin en önemli sorunlarından biri de tarihi eser kaçakçılığıdır. Kaçakçılığı önleme konusunda vatandaşlar devlete yardımcı olmak zorundadır.

**Kaçakçılığı önleme yolunda devlete yardımda bulunmuş bir kişi, aşağıda verilen yargılardan hangisine ulaşamaz?**

- I. İnsanlığın ortak mirasını korumuş olur.  
 II. Vatandaşlık görevini yapmış olur.  
 III. Devlet yönetiminde söz sahibi olur.  
 IV. İnsanlığa hizmet etmiş olur.

a. I

b. II

c. III

d. IV

13.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Böyle bir şey yaparak niye insanlara hizmet etsin ki? Çok sorma

13.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

14.1.) Akşam ödevinizi yaparken bir kitaba ihtiyacınız oluyor. Fakat odanız çok dağınık olduğu için aradığınız kaynağı bulamıyorsunuz. Odanıza bir kitaplık alınmasının dağınıklık için bir çözüm yolu olduğunu düşünüp, bu kararınızı kardeşinize söylüyorsunuz. O da size katılıyor. Daha sonra bu düşüncenizi bir öneri şeklinde anne ve babanıza da götürüp ailecek bu konuyu tartışıyorsunuz. Sonuç olarak; odadaki kitapların gözden geçirilmesine, 5 raflı ahşap bir kitaplık alınmasına karar veriliyor.

**Yukarıdaki parçada aile içerisinde karar alınırken aşağıda verilen kavramlardan hangisi göz önünde bulundurulmamıştır?**

a. Demokrasi

b. Dayanışma

c. Görüş

d. Düşünce

14.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Dayanışma görüş ve düşünce kavramları göz önüne alınır. Ama demokrasi göz önüne alınmaz

14.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

15.1.) Televizyonda çatışma ve savaş görüntülerini içeren programlar izlemek, bireyleri şiddete karşı duyarsız, başkalarının acısına ortak olamayan birisi haline getiriyor.

**Saldırganlık ve şiddeti, sorunlarını çözmekte bir araç olarak kullanan, insan ilişkilerinde genel geçer bir yöntem olduğunu düşünen birey aşağıda verilen hangi kavramdan uzaklaşmaktadır?**

a. Savaş

b. Dayanışma

c. Hoşgörü

d. Barış

15.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

insan saldırganlıkla ve şiddetle sorunları çözmeye çalışsa  
insan hoşgörüsünü uzaklaşır ve insanlara mutsuzluk ve  
mutluluğu alır

15.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

16. 1.)

- Türkiye Cumhuriyeti, şeyhler, dervişler memleketi olamaz.

Ölümlerden yardım ummak, uygar bir toplum için lekedir.

- Kimsenin düşüncesine ve vicdanına egemen olunamaz.

- Dinsel düşünce ve inançlara saygılı olmak öteden beri doğal ve genel bir anlayıştır. Bunun tersini düşünmek için neden yoktur.

Atatürk'ün düşüncelerini dile getirdiği yukarıdaki satırlar, aşağıda verilen hangi kavrama ilişkindir?

a. Demokrasi

b. Din

c. Laiklik

d. Milli Egemenlik

16.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Çünkü din dil ve ayrı m yapılmaz Herkes  
istediği dini seçer

16.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

17.1.) Birinci Dünya Savaşı sonunda imzalanan Mondros Ateşkes Antlaşması'yla (30 Ekim 1918) yurdumuz baştanbaşa düşman işgaline bırakılıyordu. 10 Ağustos 1920'de imzalanan Sevr Antlaşması'yla yurdumuz parçalanıp, aşağıda verilen hangi kavram elimizden alınıyordu?

- a. Bağımsızlık      ~~b. Özgürlük~~      c. Devlet      d. Egemenlik

17.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Baska ülkelerin sömürge altına girdiğinde özgürlük  
sabit olmaya

17.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim      b. Kararsızım      c. Emin Değilim

18.1.)

- Bir halk yönetimi şeklidir.
- Egemenlik kayıtsız şartsız milletindir.
- Millet bu hakkını seçtiği temsilciler yoluyla kullanır.
- Bu hakkı, millet adına kullanan kişiler ve organları Anayasamız belirtmiştir.
- Tüm vatandaşlar yasalar karşısında eşittir ve yasalarla özgürlükleri güvence altındadır.

Yukarıda özellikleri verilen kavram aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- a. Demokrasi      b. Meşrutiyet      c. Cumhuriyet      d. Milli Egemenlik

18.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Bence Demokrasi cinsti; Herkesin bir demokrosi hakkı  
vardır Devlet demokrosiyi yönetilmiştir

18.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim      b. Kararsızım      c. Emin Değilim

19.1.) Vatan tehlikedeydi; Atatürk karar verdi:

“Vatanı kurtaracak yine millettir” dedi.

Uluğ Turanhoğlu'ya ait yukarıdaki dizeler Atatürk'ün aşağıda verilen hangi kavrama önem verdiğini göstermektedir?

- a. Bağımsızlık                      b. Demokrasi                       Özgürlük                      d. Egemenlik

19.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Savaşlarda başarıya elimizden denmişti. Atatürk  
kurtarıcı ilkemizi bu yoldan

19.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

20.1.) Aşağıdakilerden hangisinde yasama ve yürütme kavramlarının karşılığı doğru olarak verilmiştir?

- a. Kanun çıkarma – Kanunları uygulama  
 b. Seçme ve seçilme – Hükümet kurma  
c. Yargılama – Savaşa ve barışa karar verme  
d. Kanunları değiştirme – Yargılama

20.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Seçme ve seçilme hakkı hükümet kurma bir devlet oluş-  
turmaktadır. Yine halk tarafından yapılır. Bunu yasama ve yü-  
rütmeyle bağlıdır.

20.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

21.1.) Ortaçağ Avrupa'sında okuma ve yazmanın bir ayrıcalık olmasının sona ermeye başlaması aşağıdakilerden hangisi ile olmuştur?

- a. Fransız İhtilali                      b. Sanayi İnkılabı                      c. Rönesans                      d. Reform

21.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Reform ile meydana gelmiştir. Çünkü insanlar yeni değişikliklere ayakta durmuş ve daha çok kitap okumaya başlamıştır.

21.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

22.1.) Haksızlığa uğrayan kişiler mahkemelere başvuruyor. Yargıçlar, savcılar ve mahkemeler yasalara uygun karar veriyorlar. Verilen kararlar uygulanıyor. Hızlı ve doğru kararlar alınıyor. Yargıçların, savcılarının atama ve tayin işlemlerini iktidarda bulunan parti yerine getiriyor.

Bu durumda aşağıdaki ilkelerden hangisine uyulmamıştır?

- a. Mahkemelerin verdiği karar, yasama ve yürütme organı olduğu gibi uygulamak zorundadır.  
b. Mahkemelerde, haklı ile haksız birbirinden ayrılmalıdır.  
c. Mahkemeler adaleti yerine getirip suçluyu cezalandırmalıdır  
d. Ülkemizde yargı görevi bağımsız mahkemelere verilmiştir.

22.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Yasama ve yürütme organı olduğu gibi uygulamak zorunda değildir.

22.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

23.1.) Avrupa'da XVI. y.y.'da geniş bir inanç hürriyetinin doğması ve mezhep birliğinin parçalanması hangi olay sonucunda görülmüştür?

- a. Magna Carta                      b. Reform                      c. Fransız İhtilali                       d. Rönesans

23.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Avrupa'da XVI. y.y.'da geniş bir inanç hürriyetinin doğması ve mezhep birliğinin parçalanması Rönesans'tan dolayıdır.

23.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

24.1.) "Büyük devletler kuran atalarımız, büyük, geniş ve kapsamlı medeniyetlere de sahip olmuştur. Türk çocuğu atalarını tanıdıkça daha büyük işler yapmak için kendinde kuvvet bulacaktır."

Mustafa Kemal'in bu sözü, milleti oluşturan öğelerin hangisine yöneliktir?

- a. Yurt birliği                      b. Din birliği                      c. Ülkü birliği                      d. Tarih birliği

24.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Yurt birliğine dayanmıştır çünkü atalarımızdan bahsetmeliyiz.

24.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

25.1.) Bir devletin yönetim biçimini belirten; yasama, yürütme ve yargı güçlerinin nasıl kullanılacağını gösteren, yurttaşların haklarını bildiren temel yasa aşağıdaki kavramlardan hangisiyle belirtilir?

- a. Yasama                      b. Hak                       c. Yasa                      d. Anayasa

25.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Yasalar yasa, yürütme ve yargı güçlerini bildirmektedir.

25.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

26.1.) Çin hükümdarı, iki veziriyle oturup Türkleri nasıl küçük düşüreceklerini tartışır ve Mete'den çok sevdiği atını istemeye karar verirler. Vermezse, savaş çıkacağını belirtmek üzere bir elçi gönderirler. Mete Han'ın etrafında vezirler ve ulu kişiler vardır. Mete Han atını ona verir. Çin hükümdarı bu kez Mete'nin çok güzel hatunlarından birini ister; Mete Han gönderir. Daha sonra Çin hükümdarı Türk Yurdu'ndan verimsiz, çorak bir toprağı ister. Fakat Mete Han, Çin Hükümdarı'nın bu son isteğini yerine getiremeyeceğini belirtir ve savaş ilân eder.

Yukarıdaki olay, Türklerin yaşamında aşağıda verilen kavramlardan hangisinin bölünmez bütünlüğünden taviz verilemeyeceğini belirtiyor?

- a. Vatan                      b. Devlet                      c. Yönetim                       d. Millet

26.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Millet bir toprak üstünde yaygın sınırları belli toprak parçasıdır.

26.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

27.1.) Devlet, belli bir toplumu yöneten, onu yabancı ülkelere karşı temsil eden, savunan, toplumun içinden çıkan güçle örgütlenen, toplumda daha üst bir kuruluş tanımayan, kendine özgü bir kişiliği bulunan üstün bir toplumsal \_\_\_\_\_

Boşluğu tamamlayan kavram aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- a. Grup                      b. Kurum                       c. Yönetim                      d. Kişilik

27.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Yabancı milletlere karşı milletimizi koruyan üstün toplumsal yönetimdir.

27.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim



28.1.) Tarihte bir ülkede, her dört yılda bir 500 metrekareden fazla toprağı olan sağlıklı erkek vatandaşlar, oylarını vermek üzere kraliyet sarayına giderlermiş. Bunların arasında 1.000 metrekareden fazla toprağı olanların, bir yerine iki oy hakları varmış.

Parçada, aşağıda verilen hangi kavrama ilişkin uygulamada haksızlık yapıldığı söylenebilir?

- a. Demokrasi                      b. Görüş                      c. Seçim                      d. Düşünce

28.2.) Yukarıdaki seçeneğı işaretleme nedeninizi yazınız.

Çünkü demokrasi hakları ağırlanmış olur

28.3.) Yukarıdaki seçeneğı işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

29.1.) Erzincan'da bir öğrenci arkadaşınız, iki ardışık sayının kareleri farkının üçüncü sayıya eşit olduğunu bularak matematik alanında yeni bir bilgiye ulaştı. Arkadaşınızın buluşunun uygulama alanında, hakkının kendisine ait olduğunu gösterebilmesi için bir belge alması gerekmektedir. **Bu istenilen belge, aşağıda verilen hangi kavrama karşılık gelmektedir?**

- a. Telif                      b. Patent                      c. Bildirge                      d. Sözleşme

29.2.) Yukarıdaki seçeneğı işaretleme nedeninizi yazınız.

Bir düşüncüyü bulan kişiye verilen telif

29.3.) Yukarıdaki seçeneğı işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

30.1.) Tanıdığınız ya da tanımadığınız insanlar izniniz olmadan evinize girse ve sizi zorla dışarı atmaya kalkarsa, böyle bir durumda kendinizi savunmaya çalışır ve sizi koruyacak olan güvenlik güçlerine haber verirsiniz. Çünkü o evde oturmak sizin hakkınızdır. Konut dokunulmazlığınız vardır. Kiracı olarak da otursanız, evin sahibi de olsanız evi kullanma hakkı sizindir.

Parçada verilen hakkınız, devlet tarafından aşağıda verilen hangi kavramla güvence altına alınmıştır?

- a. Yasa  b. Sözleşme c. Değer d. Gelenek

30.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Konut dokunulmazlığı sözleşme ile koruma altına alınır.

30.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim b. Kararsızım c. Emin Değilim

31.1.) "Son balık öldüğünde,

Son nehir kurduğunda,

Son ağaç kesildiğinde,

Paranın yetmediğini anlayacaksınız."

Yukarıdaki Kızılderili atasözü insanların aşağıda verilen hangi kavram üzerindeki egemenliğinin geçici olduğunu vurgulamaktadır?

- a. Bölge b. Çevre kirliliği  c. Doğal ortam d. Çevre

31.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Her şey bittiği zaman herkesin deşenini aramaya başlayacağı. Onun için deşenimizi iyi kullanmalıyız.

31.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim b. Kararsızım c. Emin Değilim

32.1.) Bütün insanlar eşit haklara sahip olarak özgür doğarlar.

İnsanlar birbirlerine kardeşlik duyguları ile yaklaşmalıdırlar.

Yukarıda verilen satırlar aşağıdaki hangi kavramla ilişkilidir?

a. Bildirge

b. Sözleşme

Anayasa

d. Yasa

32.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Günkü anayasada böyle bir madde vardır.  
Kense bu maddeye karşı çıkmaz.

32.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

33.1.) Türk bağımsızlık mücadelesinin ardından devletin çağdaş bir biçim alması ve milletin çağdaş düzeye en kısa zamanda erişebilmesi yolunda, büyük inkılaplar birbirini izlemeye başladı. Bu süre içinde şapka ve kıyafet inkılapları yapıldı. Tekkeler, zaviyeler, türbeler kapatıldı; türbedarlıklar kaldırıldı. Hukuk alanında, şerîye mahkemeleri ve Mecelle kaldırılarak Türk Medenî Kanunu'yla beraber birçok çağdaş yeni kanunlar kabul edildi. İlim ve kültür işlerine büyük önem verildi; Türk Tarih Kurumu ve Türk Dil Kurumu kurularak Türk tarihi ve Türk dili üzerinde çalışmalar yapıldı. Öğretim birliği gerçekleştirildi; medreseler kapatılarak çağdaş kültürü benimseyen cumhuriyet okulları açıldı.

Parçada verilen inkılapların yapılması, aşağıda verilen kavramlardan hangisini gerçekleştirmeye yöneliktir?

a. Değişim

b. Gelenek

Kültür

d. Uygarlık

33.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Günkü herkeş yukarıdakileri yaparsa bu millet daha kültürlü olur.

33.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

34.1.) Çocuğu hasta olan bir adam, çocuğuna ilaç alacak parası olmadığından bir eczaneden ilaç çaldı. Bu olaya tanık olan komşusu durumu polise bildirdi. Adam tutuklandı ve hakkında dava açıldı.

Parçaya göre olaya tanık olan komşunun, bir vatandaş olarak polise haber vermesi aşağıda verilen hangi kavramın gereklerini yerine getirmesidir?

- a. Hak                      b. Sorumluluk                      c. Özgürlük                      d. Ödev

34.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Hak tir. Bir hırsızlık durumunda ezilenimle gerek. Yoksa  
 ulşunmuş rahat edemez.

34.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

35.1.) \*Seçme ve seçilme hakkı,                      \*Vergi vermek,                      \*Kanunlara, kurallara saygılı olmak ve uymak

Belirtilen sorumluluklar aşağıda verilen hangi kavrama ilişkindir?

- a. Devlet                      b. Millet                      c. Vatandaş                      d. Kamuoyu

35.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Devlet bu görevleri zorunlu olarak  
 yerine getirmiştir.

35.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

- a. Eminim                      b. Kararsızım                      c. Emin Değilim

36.1.) Türk milletinin özelliklerini, duygularını, sevinç ve kederlerini dile getirmek için türküleri bir araç olarak kullandığını görmek mümkündür. Türkülerimizde yüzlerce konu işlenmiştir. Konularına göre türküler, a) Ninni ve çocuk türküleri, b) Kahramanlık türküleri vb. şekilde sınıflandırılabilir. **Türkülerin bu denli içten hayatımızı ifade etmesi ve kullanılması aşağıda verilen hangi kavramla ilişkilidir?**

a. Gelenek

b. Değer

c. Görüş

d. Düşünce

36.2.) Yukarıdaki seçeneği işaretleme nedeninizi yazınız.

Değerdir. Çünkü bu değerler olmasa  
dünyamız hiçbir anlamı kalmaz.

36.3.) Yukarıdaki seçeneği işaretlerken ne kadar eminsiniz?

a. Eminim

b. Kararsızım

c. Emin Değilim

TEST BİTTİ.

CEVAPLARINIZI KONTROL EDİNİZ