



İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**

Burhan Akpınar^{1,*} ve Hasan Aydemir²

¹ Fırat Üniversitesi, Türkiye

² İnönü Üniversitesi, Türkiye

Alındı: 14.02.2012 – Düzeltildi: 18.04.2012 - Kabul Edildi: 20.04.2012

Özet

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 7. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nı öğretmen görüşlerine göre değerlendirmektir. Araştırma, Malatya il merkezindeki resmi ve özel ilköğretim okullarında 2009–2010 eğitim-öğretim yılında görev yapan toplam 134 Sosyal Bilgiler öğretmeni üzerinde yürütülmüştür. Nicel karakter arz eden bu çalışmada veriler, beşli derecelendirilmiş likert türü maddelerden oluşan ölçekle elde edilmiştir. Bu şekilde elde edilen verilerden demografik olanlar frekans ve yüzde alma tekniği ile analiz edilmiştir. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'na yönelik öğretmen görüşleri ise, aritmetik ortalama ve standart sapma ile çözümlenmiştir. Öğretmen görüşlerinin cinsiyet, görev yapılan okul türü ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği ise, parametrik maddelerde "t, testi ve Anova ile parametrik olmayan maddelerde MWU ve KWH testleri ile analiz edilmiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için de, scheffe, LSD ve Mean Rank kullanılmıştır. Verilerin analizinden, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersini ağırlıklı olarak geleneksel sunuş ile araştırma-inceleme stratejileri ile işledikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin, soru-cevap yöntemini her zaman, tartışma, örnek olay, beyin fırtınası ve problem çözme yöntemlerini ise sık sık kullandıkları anlaşılmıştır. Ayrıca dersleri çağdaş eğitim ilkelerine uygun olarak işleyen öğretmenlerin, daha çok geleneksel materyalleri kullanmayı tercih ettikleri ve internetten fazlaca yararlanmadıkları anlaşılmıştır. Araştırmada ulaşılan diğer bir sonuç da, bayan öğretmenlerin, erkeklere göre; özel okul öğretmenlerinin de, resmi okul öğretmenlerine göre daha çok çağdaş yöntem ve materyal kullandıkları şeklindedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilgiler Programı, Program Değerlendirme, Öğretmen Görüşleri

Giriş

Eğitimin toplumsal işlevi ile doğrudan ilişkili olan Sosyal Bilgiler dersi, tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, hukuk, felsefe ve psikoloji gibi birçok disipline ait içeriğin bir araya getirilmesiyle oluşturulmuştur. Bu haliyle sosyal bilgiler, disiplinler arası ve çok disiplinli olarak kabul edilebilir (Doğanay, 2003). Sosyal bilgiler, birey ihtiyaçları ile toplum beklentileri arasında denge sağlama, bireyi sosyalleştirme, toplumsal düzenin kurulup, korunmasında çok önemli bir yere sahiptir (Ata, 2007: 82; Sözer, 1991; Dönmez, 2003). Bilgi, ilke, inanç ve değer ağırlıklı Sosyal Bilgiler dersinin temel amaçları, "kültürel mirası

* Sorumlu Yazar: Tel.: 533 6911075, Faks: 424 2365064, E-posta: bakpinar@firat.edu.tr

** Bu çalışmadaki veriler, Hasan Aydemir'in Doktora tezinden alınmıştır.

ISSN: 2146-7811, ©2012

aktarmak, buna ilişkin değer ve tutumların benimsetilmesi, öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorunları anlaması” şeklinde sıralanmaktadır (Erden, 1993; Öztürk ve Otluoğlu, 2003; Öztürk ve Dilek, 2002).

Bireyin mutluluğu, sağlıklı bir toplumsal düzenin kurulup, korunması ve demokratik yaşam için çok önemli bir ders olan Sosyal Bilgiler, ülkemizde ayrı bir disiplin olarak ele alınmakta ve ilköğretim 4.-8. sınıflarda mihver ders olarak okutulmaktadır. Halen ilköğretimde uygulanan Sosyal Bilgiler Programları ise, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)’nin, 2004 yılında geliştirip, pilot uygulamadan sonra 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren ülke genelinde uyguladığı Sosyal Bilgiler Öğretim Programları (SBÖP)’dir (MEB, TTKB, 2005). MEB tarafından, 2004 yılında kapsamlı bir eğitim reformu çerçevesinde geliştirmiş olduğu SBÖP, bireyi “vatandaş” kılmaya yönelik genel amaçlar yanında, bireyin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimini sağlamayı öngören çeşitli kazanımlar da içermektedir. Bu kazanımlarla öğrencilerin, yeteneklerinin farkında varması, haklarını bilen, ulusal bilince sahip olma, çevrenin özelliklerini bilmesi amaçlanmıştır.

Ülkemizde bugüne kadar birçok Sosyal Bilgiler programı uygulanmış gelmiştir. SBÖP’nin getirdiği en önemli değişim ise, öğretmen merkezli davranışçı yaklaşıma dayalı önceki programlardan farklı olarak, yapılandırmacılığa dayalı öğrenci merkezli eğitime geçiştir. Önemli bir paradigma değişimi olarak nitelenen bu değişimin, “kültür aktarımına” dayalı Sosyal Bilgiler dersinde “öğrencilerin nitelikli birer vatandaş” haline getireceği (Öztürk, 2004: 761) öngörülmektedir.

Dayandığı felsefe, yaklaşım ve öğrenme kuramlarıyla öğretim sürecinde önemli değişimler öngören SBÖP’nin geliştirilmesinde çeşitli dış ve iç dinamikler etkili olmuştur. Dış dinamikler arasında ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) ilkeleri ve Avrupa Birliği (AB) kriterleri başı çekmektedir. Bunlara PISA, TIMSS, PIRLS gibi uluslararası kurum ve araştırmaların etkisi de eklenebilir (Selçuk, 2004 Akt: Yaşar, 2005: 331). SBÖP’nin geliştirilmesinde etkili olan iç dinamikler ise, bilim ve teknolojideki değişimlerin eğitime yansımaları, eğitimde kalitenin artırılması, ekonomi ve demokrasiye duyarlılığın sağlanması, bireysel ve ulusal değerlerin küresel değerler içinde geliştirilmesi, sekiz yıllık temel eğitim için program bütünlüğünün sağlanması v.b şeklinde özetlenebilir (Yaşar, 2005: 329).

Sözü geçen gerekçelere dayalı olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından “reform” (MEB, 2005) olarak nitelenen çalışmalarla 2004 yılında geliştirilen ve 2005–2006 öğretim yılından itibaren ülke genelinde uygulanan SBÖP’ye yönelik tartışmalar süregelmektedir. Bu tartışmalar, SBÖP’yi benimseyen ve eleştirenler olmak üzere iki kulvarda devam etmektedir. SBÖP’nin benimseyenlere göre bu programlar, öğrenciyi merkeze alan, ilerlemecilik eğitim felsefesine dayanan, yapılandırmacılığı ve işbirliğine dayalı öğrenmeyi temel alan, bireysel farklılıklara önem veren çağdaş bir anlayışla hazırlanmıştır (Kıroğlu, 2006; Öztürk, 2004; Tekişik, 2005; Gözütok ve diğerleri, 2005; Yangın, 2005). SBÖP’ye yönelik eleştiriler ise, bu programlar hazırlanırken program geliştirme sürecine tam uyulmadığı (Yaşar, 2005: 331), programların aceleye gerilmiş olduğu (Canerik, 2005: 362; Merter, 2005:431) ve bu programların Cumhuriyetin kuruluş felsefesine uygun olmadığı (Canerik, 2005: 363; Merter, 2005: 430) şeklinde özetlenebilir.

Yukarıda kısaca özetlendiği gibi, SBÖP hakkındaki tartışmaların daha çok akademisyenler arasında sürdüğü görülmektedir. Konunun daha çok teorik boyutuyla ilişkili olan akademisyenlerin SBÖP hakkındaki görüşleri önemli olmakla birlikte, bu konuda asıl söz sahibi kitle olan öğretmenlerin görüşleri de önemlidir. Çünkü SBÖP’yi sınıf ortamında uygulayarak, yaşayan birey davranışlarına dönüştüren öğretmenlerin, bu programların özellikle de uygulama boyutuna yönelik söyleyecekleri önemlidir. Nitekim eğitimin en önemli unsuru olan, program ile öğrenci etkileşimini gerçekleştiren temel öğedir (Küçükahmet, 2001). Dolayısıyla ilköğretim Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin SBÖP hakkındaki görüşleri, bu programların uygulamadaki etkililiği göstermesi bakımından çok

önemlidir. Çünkü çok iyi hazırlandığı iddia edilirse edilsin, bir eğitim programının başarısı, uygulamada öğrenciler üzerinde bıraktığı olumlu etkiyle ölçülür Öğretmenlerin bu konuda uygulamaya ilişkin görüşlerinin, SBÖP'ye yönelik ve ağırlıklı olarak akademisyenlerin teorik görüşlerine dayalı olarak oluşmuş olan literatüre tamamlayıcı bir katkı sağlayacağı söylenebilir. Bu bakımdan konuya yönelik öğretmen görüşleri, SBÖP'nin niteliğini göstermede oldukça önemlidir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 7. sınıf SBÖP'nin uygulamadaki etkililiğinin, öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesidir. Araştırmada bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmıştır:

1-SBÖP'nin öğretim sürecinde kullanılan strateji, yöntem ve tekniklere ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

2-SBÖP'nin işleniş aşamalarına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

3-SBÖP'nin öğretim sürecinde kullanılan materyallere ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

Yöntem

Evren ve Örneklem

Bu araştırma, betimsel modelde yürütülmüştür. Araştırmanın evrenini, Malatya il merkezinde bulunan altmış üç resmi ve beş özel ilköğretim okullarında 2009-2010 eğitim-öğretim yılında görev yapan toplam 139 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada sözü geçen bu öğretmenlerin neredeyse tümüne (n=134) ulaşıldığından, ayrıca örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Araştırmanın yürütüldüğü öğretmenlerin değişkenlere göre dağılımı Tablo 1'de görülmektedir.

Tablo 1. Örneklemi oluşturan öğrencilerinin değişkenlere göre dağılımı

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Bayan	41	30,6
	Erkek	93	69,4
Okul türü	Resmi okul	124	92,5
	Özel okul	10	7,5
Kıdem (Yıl)	1-5	15	11,2
	6-10	37	27,6
	11-15	39	29,1
	16-20	24	17,9
	21 ve üzeri	9	14,2
Toplam		134	100

Veriler ve Analizi

Bu araştırmanın verileri, Aydemir (2011) tarafından geliştirilen ölçekle elde edilmiştir. Ölçeğin hazırlanması için önce, ilgili literatür tarandıktan sonra, ilköğretimde görevli dokuz Sosyal Bilgiler öğretmeni ve üç okul yöneticisi ile görüşülerek taslak ölçek formu oluşturulmuştur. Sonra bu taslak formdaki maddeler, on öğretim üyesinden oluşan uzman grubun (altısı eğitim bilimci ve dördü Türkçe öğretmeni) görüşlerine sunulmuş ve gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra, ölçeğin kapsam geçerliği sağlanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği

ve güvenilirliğinin sağlanması için ise, taslak form Elazığ ilindeki devlete ait ilköğretim okullarında görev yapan ve araştırmaya dâhil edilmeyen 75 Sosyal Bilgiler öğretmenine uygulanmıştır (pilot uygulama). Pilot uygulamadan elde edilen verilere faktör analizi yapılmıştır. Birinci tur faktör analizinde, yük değeri 0,35 ve altında olan beş madde ile iki binişik madde ölçekten çıkarılarak, analiz tekrar edilmiştir. Sonuçlar şöyledir: Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)= 0,784; Bartlett= 1563,056 (p=0,000) ve Cronbach Alpha= 0,885. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri 0,40-0,67 aralığındadır. Literatürdeki ilgili veriler (Büyüköztürk, 2003: 118; Tavşancıl, 2002: 46) dikkate alındığında, bu değerlere sahip ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

Araştırmada verilerin analizinde, SPSS 17.00 paket programı yardımıyla frekans, yüzde alma, aritmetik ortalama, standart sapma ile maddelerin parametrik (homojenlik) durumlarına göre, “t” testi veya MWU ya da Anova veya KWH testleri kullanılmıştır. Anlamlı farklılık için ise, scheffe, LSD ve Mean Rank’tan yararlanılmıştır. Ölçekteki beşli likert türü maddeler; Hiçbir zaman(1,00-1,80), Nadiren (1,81-2,60), Bazen (2,61-3,40), Sık sık (3,41-4,20) ve Her zaman (4,21-5,00) şeklinde derecelendirilmiştir.

Bulgular ve Tartışma

Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Strateji, Yöntem ve Teknikler

Araştırmaya katılan öğretmenlerinin, SBÖP’nin öğretim sürecinde kullanılan strateji, yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri Tablo 2’de görülmektedir.

Tablo 2. Öğretimde kullanılan strateji, yöntem-tekniklere ilişkin öğretmen görüşleri

Görüşler	X	ss
1. Sunuş yoluyla öğretim stratejisiyle öğretim yaparız	3,71	0,75
2. Buluş yoluyla öğretim yaparız	2,89	1,05
3. Araştırma – İnceleme yoluyla öğretim yaparız	3,43	0,94
4. Tartışma yöntemiyle öğretim yaparız	4,02	0,80
5. Gezi-gözlem yoluyla öğretim yaparız	2,04	0,85
6. Sözlü tarih/kaynak kişi tekniğiyle öğretim yaparız	1,96	1,06
7. Örnek olay yöntemiyle öğretim yaparız	3,81	0,74
8. Soru-cevap tekniğiyle öğretim yaparız	4,35	0,70
9. Rol oynama/Drama tekniğiyle öğretim yaparız	3,01	1,03
10. Beyin fırtınası tekniğiyle öğretim yaparız	3,79	0,87
11. Problem çözme yöntemiyle öğretim yaparız	3,51	0,83

Öğretme-öğrenme sürecinde, strateji, yöntem-teknikler, öğrenciyi hedefe ulaştırma araçlarıdır. Öğretmenlerin program amaçlarını gerçekleştirmek üzere, uygun yöntem ve teknikleri seçip, kullanması programın başarısı ve öğretmenin etkililiği bakımından önemlidir (Açıkgöz, 2007: 103). Bunun için öğretmenin öğretim stratejileri ile yöntem-tekniklerini iyi bilmesi ve bunları etkili bir şekilde kullanması gerekir (Cin, 2005: 35). Bunun için, öğretmenlerin zengin bir strateji, yöntem ve teknik repertuarına sahip olması gerekir (Gözütok, 2007).

Buna ilişkin olarak Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlerin SBÖP’nin öğretim sürecinde, sunuş (X=3,71) ve araştırma-inceleme (X=3,43) stratejilerini “sık sık” ve buluş yoluyla öğretim stratejisini ise “bazen” kullandıkları (X=2,89) anlaşılmaktadır. Bu bulgu, Öztürk’ün

(2004: 80), “öğretmenlerin en fazla soru-cevap” tekniğini kullandıkları şeklindeki” araştırma bulgusuyla paraleldir. MEB’in tüm yenilik söylemlerine rağmen, uygulamada öğretmenlerin ağırlıklı olarak geleneksel sunuş stratejisini sıklıkla kullanmaya devam ettiklerini gösteren bu bulgu, SBÖP’nin uygulamadaki etkililiğine gölge düşürücü niteliktedir. Çünkü sözü geçen sunuş strateji gibi geleneksel yaklaşımlar, yararlı olsa da (Somuncuoğlu ve Yıldırım, 2005; Tok, 2008), SBÖP’nin temel dayanaklarından birisi olan yapılandırmacı yaklaşım, ağırlıklı olarak buluş yoluyla öğretimi öngörmektedir. Ayrıca geleneksel öğretimin ezber, eksik ve yanlış anlama ile öğrenilenlerin etkin kullanımı gibi konularda sorunlara yol açtığı bilinmektedir (Deryakulu, 2000: 53).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, SBÖP’nin öğretim sürecinde soru-cevap yöntemini “her zaman” ($X=4,35$); tartışma ($X=4,02$), örnek olay ($X=3,81$), beyin fırtınası ($X=3,79$) ve problem çözme ($X=3,51$), yöntem-tekniğini ise “sık sık” kullandıkları, yine aynı tablodan anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin ağırlıklı olarak sunuş ve araştırma-inceleme stratejilerine göre öğretim yaptıkları hatırlandığında, sözü geçen yöntem-tekniğin sıklıkla kullanılması da uygundur denilebilir. Burada önemli olan, bu yöntem-tekniğin SBÖP’nin doğasına uygun kullanılmasıdır. Örneğin yapılandırmacıya göre soru-cevap yönteminde sorular, öğrenciyi etkin hale getirecek tarzda ve onları düşünmeye sevk edecek şekilde sorulmalı ve bu soruların cevaplarının da çoklu olması önemlidir (Yaşar ve Gültekin, 2009; Küçükahmet, 2001; Brooks ve Brooks, 199: 34).

Tablo 2’ye göre, öğretmenlerin, drama yöntemini “bazen” ($X=3,01$); gezi-gözlem ($X=2,04$) ve kaynak kişi ($X=1,96$) yöntemlerini de “nadiren” kullandıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin bu yöntemleri fazlaca tercih etmemeleri, SBÖP’nin başarısı açısından önemli bir eksikliklerdir. Çünkü özellikle drama yöntemi, bireyin sosyal tutum ve becerilerine katkı sağlama açısından önemli iken; gezi-gözlem ve kaynak kişinin sınıfa getirilmesi, öğrencilerin birinci kaynaktan ve sorumluluk alarak bilgi alması (Şen, 2002: 44; Yaşar, 1998; Gray, 1997) bakımından önemlidir. Öğretmenlerin sözü geçen yöntem-tekniğini fazlaca tercih etmemeleri, bunları yeterince bilmeme ve önemini kavrayamamakla ilgili olabilir. Ancak öğretmenlerin, sebebi ne olursa olsun, bu yöndeki eksikliklerini tamamlamaları gerekir.

Tablo 2’de yer alan maddelere yönelik öğretmen görüşleri arasında, cinsiyet değişkenine göre 7. ve 9. maddelerde anlamlı fark vardır. Yapılan levene testi sonucunda bu maddelerin parametrik olduğu anlaşılmıştır. Buna göre 7. maddeye yönelik öğretmen görüşleri arasındaki anlamlı fark [$(Lev.F(7)=1,72; p>.05)$; ($t_7=1,97; p<.05$)], bayan öğretmenlerin ($X=4,00$), örnek olay yöntemini, erkeklere göre ($X=3,73$) daha fazla kullandıklarını göstermiştir. 9. maddedeki anlamlı fark da [$(Lev.F(9)=2,02; p>.05)$; ($t_9=2,49; p<.05$)], bayan öğretmenlerin ($X=3,34$) drama yöntemini, erkeklere göre ($X=2,87$) daha fazla kullandıklarını göstermiştir.

Tablo 2’de yer alan maddelere yönelik öğretmen görüşleri arasında, görev yapılan okul türü değişkenine göre 5., 2. ve 9. maddelerde anlamlı fark vardır. Yapılan levene testi sonucunda her üç maddenin de parametrik olduğu anlaşılmıştır. Parametrik olan 5. maddedeki ($Lev.F(5)=0,996; p>.05$) anlamlı fark ($t_5=-4,363; p<.05$), gezi-gözlem yönteminin, özel okul öğretmenleri tarafından ($X=3,10$), resmi okul öğretmenlerine göre ($X=1,95$) daha fazla kullanıldığını göstermektedir. Yine parametrik olan 2. maddedeki ($Lev.F(2)=0,490; p>.05$) anlamlı fark ($t_2=-2,274; p<.05$), buluş stratejisinin, özel okul öğretmenleri tarafından ($X=3,60$), resmi okul öğretmenlerine göre ($X=2,83$) daha fazla kullanıldığını göstermektedir. Benzer şekilde parametrik olan ($Lev.F(9)=0,187; p>.05$) 9. maddedeki anlamlı fark da, ($t_9=-2,568; p<.05$), drama yönteminin, özel okul öğretmenleri tarafından ($X=3,80$), resmi okul öğretmenlerine göre ($X=2,95$) daha fazla kullanıldığını göstermektedir.

Tablo 2’de yer alan maddelere yönelik öğretmen görüşleri arasında, kıdem değişkenine göre sadece 5. maddede anlamlı fark vardır. Parametrik olan bu madde ($Lev.F(5)=0,630; p>.05$) için yapılan scheffe testi, öğretmen görüşleri arasındaki anlamlı farkın ($F_5=3,202;$

$p<.05$) 1-5. grup ile 21. yıl ve üzeri gruplar arasında olduğunu göstermiştir. Buna göre, gezi-gözlem yöntemini kıdemli öğretmenler ($X=2,63$), 1-5. yıl arasındaki kıdemlilere göre ($X=2,13$) daha fazla kullanmaktadırlar denilebilir.

Sosyal Bilgiler Dersinin İşleniş Aşamaları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğretim sürecinde dersin işleniş aşamalarına ilişkin görüşleri Tablo 3'te görülmektedir.

Tablo 3. Sosyal bilgiler dersinin işleniş aşamalarına ilişkin öğretmen görüşleri

Görüşler	X	ss
12. Öğrencinin derse karşı ilgisini çekerim	4,45	0,58
13. Öğrenciye dersin amacını bildiririm	4,49	0,63
14. Öğrenciye amaçlara ulaşma yollarını bildiririm	4,31	0,65
15. Öğrencileri öğretim etkinliklerine katarım	4,23	0,71
16. Önceden öğrenilenlerle konu alanı arasında bağ kurarım	4,49	0,58
17. Derslerle öğrencinin günlük hayatıyla bağ kurarım	4,25	0,67
18. Dersi özetlerim.	4,51	0,67
19. Öğrencileri bir sonraki dersten bizi haberdar ederim	4,11	0,72
20. Ödev veririm.	4,19	0,82
21. Öğrencilerin eksiklerini ve yanlışlıklarını gideririm	4,27	0,66

Tablo 3'e göre, öğretmenler derste "her zaman"; öğrencilerin dikkatlerini çektiği ($X=4,45$), amacı bildirdikleri ($X=4,49$), öğrencileri derse kattıkları ($X=4,45$), rehberlik ettikleri ($X=4,31$), önceki öğrenilenlerle bağ kurup ($X=4,23$) bunları yaşamla ilişkilendirdikleri ($X=4,25$), eksiklikleri tamamladıkları ($X=4,27$) ve dersi özetlendikleri ($X=4,51$) anlaşılmaktadır. Yine aynı tablodan, öğretmenlerin derste, "sık sık" bir sonraki derse atıfta buldukları ($X=4,11$) ve ödev verdikleri ($X=4,19$) anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin derste "her zaman" gerçekleştirdiği bu etkinlikler, çağdaş bilişsel kuram ile Gagne ve Herbart'ın (Akpinar, 2011) ders sistematığına uygundur. Öğretmenlerin ders işleme şeklinin öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğu (Fidan, 1986) hatırlandığında, bu uygunluk, SBÖP'nin uygulamadaki etkililiği bakımından önemlidir. Nitekim literatürde, derste öğrencilerin teşvik edilmesinin (Schunk, 2009:453), dersin başında hedeflerin bildirilmesinin (Senemoğlu, 2009: 486; Hannafin ve Huges, 1986), öğrenciyi derse katma ve işbirliğinin (Karaduman, 2005: 49; Saban, 2000:123; Aydın, 2002: 20), yeni bilginin önceki bilgilerle ilişkilendirilmesinin (Alesandirini ve Larson, 2002) ve amaçlara ulaşmada rehberlik yapmanın (Ornstein ve Lasley, 2000, 3; Erden, 1993) etkili eğitim ve yapılandırıcılık açısından önemli olduğu vurgulanmaktadır.

Tablo 3'te yer alan maddelere yönelik öğretmen görüşleri arasında, cinsiyet değişkenine göre sadece 17. maddede anlamlı fark vardır. Yapılan levene testi sonucunda bu maddelerin non-parametrik ($Lev.F(17)=2,676$; $p>.05$) olduğu anlaşılmıştır. Bu anlamlı fark ($MWU_{17}=1505,500$; $p<.05$), bayan öğretmenlerin ($MR_1=77,29$), erkeklere göre ($MR_2=63,18$) dersleri günlük yaşamla daha fazla ilişkilendirdiği söylenebilir. Tablo 3'te yer alan maddelere yönelik öğretmen görüşleri arasında, görev yapılan okul türü değişkenine göre de sadece 18. maddede anlamlı fark vardır. Yapılan levene testi sonucunda bu maddenin de non-parametrik olduğu anlaşılmıştır ($Lev.F(18)=19,435$; $p>.05$). Bu anlamlı fark ($MWU_{18}=415,500$; $p<.05$), özel okul öğretmenlerinin ($MR_2=87,95$), resmi okul öğretmenlerine göre ($MR_1=65,85$), dersi

daha fazla özetlendiklerini göstermektedir denilebilir. Tablo 3’te yer alan maddelere yönelik öğretmen görüşleri arasında, kıdem değişkenine göre anlamlı fark yoktur.

Sosyal Bilgiler Dersinde Materyal Kullanımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin öğretim sürecinde kullandıkları materyallere ilişkin görüşleri Tablo 4’te görülmektedir.

Tablo 4. Öğretim sürecinde kullanılan materyallere ilişkin öğretmen görüşleri

Görüşler	X	ss
22. Yazı tahtası ile öğretim yaparım	4,15	0,91
23. Şema, şekil, grafik ile öğretim yaparım	3,75	0,86
24. Basılı materyalle öğretim yaparım	3,69	0,99
25. Harita ve Küre ile öğretim yaparım	4,07	0,87
26. Modellerle öğretim yaparım	3,23	0,89
27. İnternet yardımıyla öğretim yaparım	2,20	1,02
28. Televizyon ve Video ile öğretim yaparım	2,28	1,04
29. Zaman ve Tarih şeritleri ile öğretim yaparım	3,72	0,81

Öğretme- öğrenme sürecinde materyal ve araç-gereç kullanımı, öğrenmeyi kolaylaştırıp, zenginleştirirken (Ergin, 2008: 275), öğretimi de daha zevkli ve anlaşılır hale getirmektedir (Demirel, 2009: 58). Öğretimde materyal kullanımı, öğrencilerin nitelikli yetişmesi bakımından da önemlidir (Halis, 2001: 197). Bunun için öğretmenin, program amacı ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun araç-gereçleri işe koşması önemlidir (Yalın, 1997: 115). Öğretimde materyal kullanımı, SBÖP’nin uygulamadaki başarısı için de büyük öneme sahiptir.

Tablo 4’e göre, öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde yazı tahtası ($X=4,15$), harita-küre ($X=4,07$), şema-grafik ($X=3,75$), zaman-tarih şeridi ($X=3,72$) ve basılı materyalleri ($X=3,69$) “sık sık” kullanmaktadırlar. Öğretmenlerin sıklıkla yazı tahtası kullandıkları şeklindeki bulgu, yapılan benzer araştırma (Kıy Can, 2009: 44; Sezer, 2005: 200) bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Yine aynı tablodan öğretmenlerin, modelleri “bazen” ($X=3,23$); internet ($X=2,20$) ile televizyon-videoyu ($X=2,28$) ise “nadiren” kullandıkları anlaşılmıştır. Bu bulgular, Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenlerin çağdaş ve teknolojik materyalleri kullanmaktan kaçındıkları şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin, öğretim sürecini zenginleştirme ve görselleştirmede çok önemli olan görsel-işitsel araçlar ve internet teknolojilerinden yararlanmaması, öğretimde çoklu ortam, çeşitlilik ve bireysel farklılıklara duyarlı SBÖP’nin uygulamadaki başarısı açısından önemli bir eksikliklerdir. Öğretmenlerin derste görsel-işitsel araçlar ve internet teknolojilerini tercih etmemesi, okul veya sınıftaki donanım eksikliği ile öğretmenlerin bunları yeterince bilmemesine bağlı olabilir. Ancak birçok duyuya hitap eden çeşitli ve zengin uyarıcıların öğrenmeyi kolaylaştırdığı (Demirel ve Kaya, 2009: 59; Alkan, 2005: 9; Özden, 2009:207) ve eğitimin giderek teknolojik bir hal aldığı gibi gerçekler, öğretmenlerin bu konudaki eksikliklerini gidermelerini gerektirir.

Tablo 4’te yer alan maddelere yönelik öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmazken; görev yapılan okul türü değişkenine göre 23. ve 27. maddelerde anlamlı fark vardır. Levene testi, 23. ($Lev.F(23)=0,514$; $p>.05$) ve 27. ($Lev.F(27)=1,033$; $p>.05$) maddelerin parametrik olduğu göstermiştir. 23. maddedeki anlamlı fark, ($t_{23}=-2,513$; $p<.05$), özel okul öğretmenlerinin ($X_2=4,40$), resmi okul öğretmenlerine

göre ($X_1=3,70$), daha fazla şema-grafik kullandıklarını göstermiştir. Benzer şekilde, 27. maddeye yönelik anlamlı fark ($t_{27}=-2,227$; $p<.05$) da, özel okul öğretmenlerinin ($X_2=4,90$), resmi okul öğretmenlerine göre ($X_1=2,14$), daha fazla internetten yararlandıklarını göstermiştir.

Kıdem değişkenine göre tablo 4'te yer alan maddelere yönelik öğretmen görüşleri arasında sadece 28. maddede anlamlı fark vardır. Yapılan levene testi sonucunda bu maddenin parametrik olduğu anlaşılmıştır ($Lev.F(28)=0,481$; $p>.05$). Yapılan LSD testi, 28. maddedeki bu anlamlı farkın ($F_{28}=2,772$; $p<.05$), 1-5. ile 21. yıl ve üzeri gruplar arasında olduğunu göstermiştir. Buna göre, 21. yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ($X_5=2,57$), televizyon-video materyallerini 1-5. yıl kıdemlilere göre ($X_1=1,53$) daha fazla kullandıkları söylenebilir.

Sonuçlar

İlköğretim 7. sınıf SBÖP'nin uygulamadaki etkililiğini, öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışmada ulaşılan sonuçlar aşağıda özetlenmiştir:

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullandıkları Strateji, Yöntem ve Tekniklere İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın yürütüldüğü ilköğretim okullarında öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde sunuş ve araştırma-inceleme stratejilerini *sık sık*; buluş yoluyla öğretim stratejisini ise *bazen* kullanmaktadırlar. Öğretmenlerin derste özellikle sunuş stratejisini sıklıkla kullanmaları, SBÖP'nin uygulamadaki etkililiğine gölge düşürücü niteliktedir. Öğretmenlerin derste, soru-cevap yönetimi *her zaman*; tartışma, örnek olay, beyin fırtınası ve problem çözme yöntemlerini de *sık sık* kullandıkları belirlenmiştir. Bunlardan beyin fırtınası, problem çözme ve örnek olay yöntem-tekniklerinin kullanılması, SBÖP'nin doğasına uygundur. Ancak öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler öğretiminde çok önemli olan drama, gezi-gözlem ve kaynak kişi gibi yöntem-teknikleri *bazen* ve *nadiren* kullanmaları, SBÖP'nin uygulamadaki etkililiği bakımından önemli bir eksikliklerdir.

Araştırmada, SBÖP'nin uygulanmasında kullanılan strateji, yöntem-tekniklere ilişkin öğretmen görüşlerinin değişkenlere göre farklılaşmasına ilişkin olarak ulaşılan sonuçlar şöyledir: Bayan öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde drama ve örnek olay yöntemlerini, erkeklere göre daha fazla kullanmaktadırlar. Özel okul öğretmenleri, buluş stratejisi ile gezi-gözlem yöntemini resmi okul öğretmenlerine göre daha fazla tercih etmektedirler. Kıdemli öğretmenler ise, gezi-gözlem yöntemini, düşük kıdemlilere göre daha fazla kullanmaktadırlar.

Sosyal Bilgiler Dersinin İşleniş Aşamalarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmada, SBÖP'nin öğretiminde daha çok sunuş stratejisi ile soru-cevap gibi geleneksel yöntemlerin tercih edilmesine rağmen, öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersini çağdaş bilişsel ilkelere uygun işledikleri belirlenmiştir. Bu durumun, SBÖP'nin uygulamadaki etkililiğini olumlu etkilemesi beklenebilir.

SBÖP'nin öğretiminde izlenen aşamalara ilişkin öğretmen görüşlerinin değişkenlere göre farklılaşmasına ilişkin olarak ulaşılan sonuçlar şöyledir: Bayan öğretmenler, erkelere göre dersi yaşama daha fazla ilişkilendirmektedirler. Özel okul öğretmenleri, resmi okul öğretmenlerine göre dersi daha fazla özetlemektedirler.

Sosyal Bilgiler Dersinde Materyal Kullanımına İlişkin Sonuçlar

Araştırmada öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinde yazı tahtası, harita-küre, şema-grafik, zaman-tarih şeridi ile basılı materyalleri *sık sık*; modelleri *bazen* ve internet ile televizyon-video gibi materyalleri ise *nadiren* kullandıkları belirlenmiştir. Buna göre, öğretmenlerin, MEB'in tüm değişim ve yenilik söylemlerine rağmen uygulamada geleneksel

materyallerin dışına çıkmadıkları söylenebilir. Öğretmenlerin, internet ile televizyon-video gibi görsel-işitsel ve teknolojik materyalleri nadiren kullanıyor olması, SBÖP'nin uygulamadaki etkililiği bakımından büyük bir eksiklidir.

SBÖP'nin uygulanmasında materyal kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerinin değişkenlere göre farklılaşmasına ilişkin sonuçlar şöyledir: Özel okul öğretmenleri, resmi okul öğretmenlerine göre derste daha fazla şema-grafik kullanmakta ve internetten yararlanmaktadırlar. Bundan başka, kıdemli öğretmenler, daha az kıdemlilere göre, derste daha fazla televizyon-video materyallerini kullanmaktadırlar.

Öneriler

I MEB, üniversiteler ile birlikte, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çağdaş öğretim stratejisi, yöntem ve teknikleri konusundaki bilgi ve tutum eksikliklerini giderecek etkinlikler düzenlemelidir. Bu paralelde MEB, Sosyal Bilgiler öğretmenlerini, SBÖP'nin doğasına uygun öğretim konusunda da bilgilendirilmelidir. Bu bilgilendirme, hizmet-içi kurslar ve seminer şeklinde olabileceği gibi, internet ve basılı kaynaklar yoluyla da yapılabilir.

I MEB, SBÖP'nin uygulamadaki etkililiğini artırmak üzere, ilköğretim okullarının materyal ve araç-gereç eksikliklerini gidermeli ve bunların etkin kullanımı konusunda öğretmenleri eğitmelidir.

I MEB, SBÖP'nin uygulamadaki etkililiği önündeki en önemli engellerden birisi olan kalabalık sınıf sorununa el atmalı, sınıf mevcutlarını makul bir düzeye çekecek önlemler almalıdır.

I Eğitim fakültelerinin ilgili bölüm ve anabilim dalları, SBÖP'yi tanıtıcı, ders, seminer, konferans türü düzenlemeler yapmalıdır. Gerekirse programlara buna yönelik dersler de eklenmelidir. Böylece yetişecek Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin SBÖP'yi daha iyi tanıyıp, uygulaması sağlanabilir.

Kaynaklar

- Acat, B., Anılan, H., Girmen, P. ve Anagün, Ş. S. (2005). Öğretmen Adaylarının İlköğretim Hayat Bilgisi Programında Yer Alan Becerilere Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Görüşleri, *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, Erciyes Üniversitesi, Kayseri, 394-405.
- Açıkgöz, K. (2007). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, Kanyılmaz Matbaası, İzmir.
- Akpınar, B. (2011). *Eğitim Programları ve Öğretim*, Data Yayınları, Ankara.
- Alesandrini, K. & Larson, L. (2002). Teacher bridge to constructivism, *Clearing House*, 75, 3-9.
- Alkan, C. (2005). *Eğitim Teknolojisi*, 8. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Ata, B. (2007). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı*, Editör: C. Öztürk. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydemir, H. (2011). İlköğretim 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Etkinliklerinin Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Aydın, E.İ. (2002). Yapıcı Görüşe Göre Ders Kitaplarının Tasarımı: AÖF Uzaktan Öğretim Ders Kitapları Örneği. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Eskişehir
- Brooks, J. & Brooks, M. (1993). *The Case for Constructivist Classrooms*, Association for Supervision and Curriculum Development, Virginia.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, 3. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Canerik, H. (2005). Sosyal Bilgiler Programı ve Öğretimi, *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, Erciyes Üniversitesi Kayseri, 362-371.

- Cin, M. (2005). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Editör: A.Tanrıöğen. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2009), *Öğretme Sanatı*, 15. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2009). *Eğitim Bilimine Giriş*, 4. Baskı, Ankara.
- Deryakulu, D. (2000). *Yapıcı Öğrenme*, Editör: A. Şimşek. Sınıfta Demokrasi. Ankara: Eğitim-Sen Yayınları.
- Doğanay, A. (2002). *Sosyal Bilgiler Öğretimi I* Editör: C. Öztürk ve D. Dilek. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dönmez, C.(2003). *Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler* Editör: C. Şahin. Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Erden, M. (1993). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Alkım Yayınevi, İstanbul.
- Ergin, A. (2008). *Eğitimde Etkili İletişim*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Fidan, N. (1986). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- Gözütok, F.D., Akgün, Ö.E. ve Karacaoğlu, Ö.C. (2005). İlköğretim Programlarının Öğretmen Yeterlikleri Açısından Değerlendirilmesi. *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, Kayseri.
- Gözütok, D. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 2. Baskı, Ekinoks Yayınları Ankara.
- Gray, A. (1997). Constructivist Teaching and Learning, Erişim tarihi: 10.03.2011, <http://www.ssta.sk.ca/research/instruction/97-07.htm>
- Halis, İ. (2001). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Mikro Basım, Konya.
- Hannafin, M.J. & Hughes, C. (1986). A framework for incorporating orienting activities in computer-based interactive video, *Instructional Science*, 15, 27-34.
- Karaduman, H. (2005). Sosyal Bilgiler Dersinde Yapılandırmacı Öğrenme İlkelerine Göre Hazırlanan Öğretim Materyallerinin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutum, Başarı ve Hatırlamaya Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Eskişehir.
- Kıroğlu, K. (2006). *Yeni İlköğretim Programları*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Kıy Can, S. (2009). Sosyal Bilgiler Dersinde Materyal Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Kars.
- Küçükahmet, L (2001). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- MEB. TTKB (2005). *Sosyal Bilgiler 6-7. Sınıf Programı*, MEB Yayınları Ankara.
- Mertler, F. (2005). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersi programının eğitim sosyolojisi bakış açısından olumlu ve olumsuz eleştirisi, *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, Erciyes Üniversitesi, 14–16 Kasım, Kayseri, 430–439.
- Ornstein, A. & Lasley, T. (2000). *Strategies for Effective Teaching*, Mc.Graw Hill, Boston.
- Özden, Y. (2009). *Öğrenme ve Öğretme*, 9. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2002). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları*, Editör: C. Öztürk ve D. Dilek. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Öztürk, Ç. (2004). Ortaöğretim coğrafya öğretmenlerinin öğretim yöntem ve teknikleri kullanabilme yeterlilikleri, *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 18-26.
- Saban, A. (2000). *Öğrenme Öğretme Süreci: Yeni Teori ve Yaklaşımlar*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Schunk, D. H. (2009). *Öğrenme Teorileri Eğitimsel Bir Bakışla* (Çev: Muzaffer Şahin). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim. Kuramdan Uygulamaya*, 15. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Sezer, A. (2005). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Editör: A. Tanrıöğen. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Somuncuoğlu, Y. ve Yıldırım. A. (2005). Öğrenme stratejileri kullanımının çeşitli değişkenlerle ilişkisi, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 25 (115).

- Sözer, E. (1991). Türk üniversitelerinde öğretmen yetiştirme programlarının öğretmenlik davranışlarını kazandırma yönünden etkililiği, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No. 486.
- Şen, H. Ş.(2002). Yapısalcı öğrenme ortamları ve öğretmenin rolü, *Çağdaş Eğitim*, 284.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Tekışık, H.H. (2005). Yeni ilköğretim programlarının uygulanmasına öğretmenlerin hazırlanması, *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, Erciyes Üniversitesi, 14–16 Kasım, Kayseri, 11–15.
- Tok, Ş. (2008). *Öğretme-Öğrenme Strateji ve Modelleri*, Editör: A. Doğanay. Öğretim İlke ve Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi
- Yalın, H.İ. (1997). *Eğitim Teknolojisi Öğretim Tasarımı*, Ankara.
- Yangın, B. (2005). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzunun değerlendirilmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5 (2) 477–516.
- Yaşar, Ş. (2005). Sosyal Bilgiler Programı ve Öğretimi, *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, Erciyes Üniversitesi, Kayseri, 329–342.
- Yaşar, Ş. (1998). *Sosyal Bilgilerde Öğretim Etkinliklerinin Planlanması*, Editör: G. Can. Sosyal Bilgiler Öğretimi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Yaşar, Ş. ve Gültekin, M. (2009). *Anlamlı Öğrenme İçin Etkili Öğretim Stratejileri*, Editör: C. Öztürk. Sosyal Bilgiler Öğretimi-Demokratik Vatandaşlık Eğitimi Ankara: Pegem Yayıncılık.

Evaluation of the Primary School 7th Year Social Sciences Curriculum in Terms of Teachers' Views[†]

Burhan Akpınar^{1,*} and Hasan Aydemir²

¹ Firat University, Elazığ, Turkey

² İnönü University, Malatya, Turkey

Received: 14.02.2012 - Revised: 18.04.2012 - Accepted: 20.04.2012

Summary

Problem Statement: The social sciences course is quite important for the quality of individuals' lives and democratic society. The content of this course, which tries to establish a balance between the needs of individual and the expectations of the society, consists of the disciplines of history, geography, economy, sociology, philosophy and psychology. The social sciences course is offered between the 4th and 8th years of primary schools as the major (mihver) course. The curriculum of this course, which has changed many times in the past, was restructured in 2004 by the Ministry of Education. In the restructuring, external dynamics, such as global trends and the EU criteria, and internal dynamics, such as increasing the quality of education and the awareness of economy and democracy in education, were the influential factors. The most important change in the new social sciences curriculum introduced with this restructuring, which is regarded as a reform by the Ministry of Education, is the transition from a teacher-centered traditional behaviorist approach to a student-centered constructivist approach. While the new social sciences curricula are considered a change in paradigm by some groups, they are regarded as a breaking point by those who criticize the curricula. The new curricula are mostly discussed among academicians, but the views of teachers who implement the new curricula in their classes are not known. This situation leads to a deficiency in the implementation phase of the curricula. Therefore, determining the views of teachers on the efficiency of the new social sciences curricula is of great importance in terms of overcoming the deficiency.

Purpose of the Study: The aim of this study is to evaluate the primary school 7th year social sciences curriculum in terms of teachers' views.

Methods: This study, which is a quantitative one, was carried out in accordance with the descriptive model. The population of the study consists of a total of 139 social sciences teachers working in sixty-three state schools and five private schools in the city centre of the province of Malatya in 2009-2010 education years. As almost all the teachers in the population (n=134) were reached, it wasn't necessary to take a separate sampling. The data for the study were obtained through a five-item Likert scale, the validity and reliability of which was ensured. In the analyses of the data, frequency, percentage, mean and standard deviation were used together with a t-test, MWU, Anova and KWH in accordance with whether the items were parametrical (homogenous) or not. To determine whether or not there were significant differences among the views of teachers, Scheffe, LSD and Mean Rank were used.

Findings and Discussions: In the study, it was determined that the teachers often use presentation and research strategies and they sometimes use discovery strategy. It was also discovered that teachers always use question-answer method and again they often use discussion, case study, brainstorming and problem-solving as a method or technique. Another finding was that teachers sometimes use drama strategy and they rarely use trip-observation and resource person methods. For the teaching phase, it was understood that during the class teachers always attract students' attention, explain the purpose, engage the students in the class, guide the

* Corresponding Author: Phone: +90 533 6911075, Fax: +90 424 2365064, E-mail: bakpinar@firat.edu.tr

[†] The data of this study has been taken from Hasan Aydemir's PhD Dissertation

ISSN: 2148-7811, ©2012

students, make use of past experiences and relate them to life, remediate the deficits and summarize the lesson. Again, it was discovered that teachers often talk about the next class and give homework. In the study, it was found that teachers often use board, map globe, chart-graphics, time-date strip and printed materials; they sometimes use models and they rarely use internet, TV and video in social sciences classes as in-class materials.

Conclusions and Recommendations: The findings of the study showed that social sciences classes were taught using traditional strategies, methods and techniques despite the innovation and change claims of the Ministry of Education. Similarly, it was determined that teachers didn't use materials outside the traditional ones as in-class teaching materials. This case, which showed that the change introduced by the Ministry of Education in 2004 hasn't been fully put into practice in the classes, casts doubt on the efficiency of the new social sciences curricula's implementation. The Ministry of Education should remediate the deficiencies of teachers in selecting and using teaching strategies, methods and techniques together with teaching materials so as to increase the efficiency of the curricula in question.

Keywords: Social Sciences, Social Sciences Curriculum, Curriculum Evaluation, Teachers' Views