

Sosyal Bilgiler ve Tarih Derslerinde Beceri ve Değerleri Ne Kadar Öğretiyoruz?

How Do We Teach the Skills and Values in Social Sciences and History Courses?

Mustafa ÖZTÜRK*

Neşet MUTLU**

Öz. 2000'li yıllardan itibaren değiştirilmeye başlanan öğretim programları beceri ve değer öğretimini önemsemiştir. Bu çalışmanın amacı programların uygulanmaya başlamasından bu yana 10 yılı aşan sürenin ardından sosyal bilgiler ve tarih derslerinde beceri ve değerlerin ne kadar öğretildiğini öğretmen görüşleri doğrultusunda ortaya çıkarmaktır. Araştırma Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından desteklenen "Farklılaştırılmış Beceri ve Yeterlik Temelli Sosyal Bilgiler ve Tarih Dersleri" kapsamında 174 sosyal bilgiler ve tarih öğretmeni ile tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma bulguları öğretmenlerin beceri ve değer temelli öğretime yönelik yüksek derecede olumlu görüşe sahip olduklarını ancak uygulama aşamasında bu olumlu görüşlerini davranışa dönüştürmediklerini göstermektedir. Çalışma sonucunda demokratik tutumu geliştirmeye yönelik uygulamalar dışındaki diğer birçok beceri ve değere yönelik uygulamaların beklentilerin oldukça altında bir seviyede olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Beceri, değer, sosyal bilgiler, tarih.

Toplumsal Mesaj. Bu çalışmanın amacı sosyal bilgiler ve tarih dersi öğretmenlerinin derslerinde öğretim programında yer alan belirli beceri ve değerlerin öğrencilere kazandırılması hakkındaki görüş ve uygulamalarını ortaya çıkarmaktır. Bulgulara göre, öğretmenler bu beceri ve değerleri kazandırmanın önemine inanmalarına rağmen bu beceri ve değerleri kazandırmada yetersiz kalmaktadırlar.

Abstract. The aim of this study is to investigate internet addiction risk of high school students. Withdrawal, controlling difficulty, disorder in functionality and social isolation dimensions were researched during the investigation of internet addiction risk of high school students. In this study, daily internet usage durations of students were considered and differentiations on withdrawal, controlling difficulty, disorder in functionality and social isolation dimensions were investigated depending on the internet usage. The universe of the research includes high school students studying in TRNC. The sample selected through the criterion sampling method consists of %38 (n=194) female, %62 (n=317) male and total 511 high school students. The "Online Addiction Scale" developed by Günüç (2009) and "Personal Information Form" prepared by the researcher were used. According to the findings of this investigation, major part of the high school students enrolled in the investigation were determined to be in risk group and threshold group in terms of internet addiction. Statistically significant difference between withdrawal, controlling difficulty, disorder in functionality and social isolation points regarding internet addiction was determined depending on daily internet usage duration. As a result of the findings of this study, advice was given to the researchers.

Keywords: Skills, values, social studies, history.

Public Interest Statement. The purpose of this study is to reveal the views and practices of the social studies and history teachers about students' acquisition of certain skills and values in the curricula. According to findings, although teachers believe in the importance of the skills and values, they are inadequate in developing students' skills and values through their classroom practices.

* Doç. Dr. Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü, mustafaozturk@erciyes.edu.tr

** Yrd. Doç. Dr., Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, neset@erciyes.edu.tr

1. GİRİŞ

Bir karikatürde iş mülakatına girmiş olan adaya, hâlihazırda adayın okul derecelerini incelemiş olan insan kaynakları personeli "okulda başarılı olduğunuzu görüyorum, ancak hangi gerçek hayat becerilerinize sahipsiniz?" sorusunu yöneltir. Adayın cevabı ise şu olur: "Testler. Testleri iyi yaparım!" (Şekil 1). Bu karikatür eğitim sistemimizle ilgili olarak çok önemli bir soruna parmak basmaktadır: Öğrencilerimize okullarda çağın gerektirdiği beceriler ve değerleri kazandırmakta yetersiz kalmaktayız. İçinde yaşadığımız zamanlar "4. Sanayi Devrimi" ve "sanayi sonrası toplum" gibi farklı şekillerde adlandırılmakla birlikte, en temel özelliği bir geçiş dönemi oluşudur. Önümüzdeki 20 yıl içerisinde günümüzdeki mesleklerin nerdeyse yarısının yok olacağı tahmin edildiği (Frey ve Osborne, 2013), teknolojiye gelişim hızının üstel (*exponential*) olarak katlanacağı bir dönemin hemen eşliğinde durmaktayız (Kurzweil, 2016). Bu dönem ev-ofis, proje tabanlı iş, yarı zamanlı veya serbest zamanlı vb. uygulamalarda olduğu gibi iş yapma şeklimizin büyük bir değişim geçirmekte olduğu ve buna bağlı olarak da kalifiye ve etkin çalışanların arzalandığı zamanlardır. Bu duruma bağlı olarak bir mesleği/işi bir ömür boyunca yapma dönemi sona ermektedir. Bugün okullarımızda olan öğrenciler büyük ihtimalle hayatları boyunca üç dört defa kariyer değişikliği yapacaklardır. İşverenler günümüz dünyasının hızla değişen, rekabetçi ve karmaşık yapısına cevap verecek nitelikte çalışanlara ihtiyaç duymaktadır.



Şekil 1. Kaynak: <http://thechicagoschoolreviews.com/tests-i-can-take-tests/>

Öte yandan günümüzde dünyada siyasi gelişmeler açısından yeni bir döneme girileceğinin sinyalleri de verilmektedir. Küreselleşmenin meydana getirdiği değişimler, eşitsizlikler, yozlaşmalar birçok toplumda tepki ile karşılanmaya başlamış, buna bağlı olarak da tarihsel önyargılar ve çatışmalar (İslam düşmanlığı, "ötekine" karşı intolerans vb.) yeniden popülerlik kazanmaya başlamıştır. Bu gelişmelere bağlı olarak da dünyada yeni ittifaklar ve düzen arayışı kendini göstermeye başlamıştır. Böylesi geçiş dönemlerinde okulların öğrencileri temel bazı vatandaşlık değer ve tutumları ile donatması her zamankinden daha da önemli hale gelmiştir.

Bahsi edilen bu gelişmeler ve beklentiler doğal olarak okulların eğitimde oynadığı rolü sorgulamamızı gerektirecektir. Buna göre okullardan artık öğrencilere sadece bilgi aktarması beklenmemektedir. Aksine okulların görevi öğrencileri hızlı değişimin getirdiği belirsizliklerle baş edebilecek ve bu değişime uyum sağlayabilecek bilgi, beceri ve değerlerle donatmaktır. Bu ise ancak öğrencilerine etkin öğrenme deneyimleri yaşatabilecek, onlara gerekli bilgi, beceri, değer ve tutumları kazandırabilecek şekilde pedagojik yeterliklere sahip öğretmenlerle mümkün olacaktır (Öztürk ve Palancı, 2014).

OECD tarafından hazırlanan Evrensel Beceriler Raporunda (*Universal Basic Skills: What Countries Stand to Gain*) dünya çapında okula erişimin önemli ölçüde başarılmasına karşın, ülkelerin ekonomik ve sosyal anlamda umdukları gelişmeleri sağlayamadıklarını belirtmektedir. Bu bağlamda rapor, birçok öğrencinin eğitim sistemini temel bazı becerilerden yoksun bir şekilde terk

etmesinden dolayı sadece eğitime erişimin sağlanmasının gelişme için eksik bir amaç olduğunu belirtmektedir. Öyleyse günümüzde eğitim açısından öncelik, öğrencilerin topluma tam olarak katılmalarını sağlayacak temel becerilerle donanmış bir şekilde mezun olabilecekleri kaliteli bir eğitim sunmak olmalıdır (OECD, 2015). Adı geçen raporda Türkiye, genç nüfusun okuldan doğru becerileri kazanarak mezuniyeti bakımından OECD ülkeleri arasında yetersiz performansı gösteren ülkeler arasındadır.

Dünyadaki bu değişimlere bağlı olarak birçok ülke eğitim programlarını 1990'lı yıllardan itibaren değiştirme yoluna gitmiştir. Türkiye diğer ülkelerle kıyaslandığında geç kalmakla birlikte eğitim programlarını çağdaş bir anlayışla 2000'li yıllarda değiştirmiştir. Yeni programlar okullarda doğrudan bilgi aktarımının geçmişte olduğundan daha az değerli görmüş ve öğrencilerde çeşitli beceri, değer ve tutumların geliştirilmesini de önemsemıştır. Bu süreçte sosyal bilgiler ve tarih derslerinin öğretim programları da değiştirilmiş ve programlarda öğrencilere hangi beceri ve değerlerin kazandırılacağı açık şekilde belirlenmiştir.

Bu kapsamda literatürde özellikle sosyal bilgiler programı ile ilgili olarak programın dünyadaki eş değerleri ile kıyaslandığında sahip olduğu çeşitli problemlere rağmen çağdaş bir anlayışa sahip olduğu (Dinç ve Doğan, 2010; Kaymakçı, 2009; Doğanay, 2008) ve araştırma bulgularına göre öğretmenlerin de ölçme ve değerlendirme yaklaşımı hariç diğer bileşenleri (amaçlar, içerik ve öğretme-öğrenme süreçleri) bakımından programı genelde olumlu buldukları (Dinç ve Doğan, 2010; Doğanay ve Sarı, 2008; Gömleksiz ve Bulut, 2006) belirtilmektedir. Ancak sosyal bilgiler öğretim programının etkililiğini öğretmenlerin bakış açısıyla değerlendiren adı geçen çalışmalar programdaki beceri ve değerlerin öğretimi bağlamındaki uygulamalara somut anlamda değinmemişlerdir. Buna göre program değişikliğinin üzerinden geçen 10 yılı aşkın süre zarfında beceri ve değer öğretiminin ne derecede gerçekleştirildiğine dair ampirik çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır.

Mutluer (2013) yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle sosyal bilgiler öğretmenlerinin programda yer alan beceriler hakkındaki düşüncelerine yönelik gerçekleştirdiği çalışmada katılımcı öğretmenlerin sosyal bilgileri bilgi temelli bir ders olarak düşündükleri ve önemli bir kısmının programda yer alan becerilerin nasıl öğretilbileceği hakkında yeterli bilgi sahibi olmadıklarını bulmuştur. Özensoy (2011) deneysel çalışmasında deney grubunda eleştirel okuma ekseninde oluşturulmuş etkinliklerle, kontrol grubunda MEB Öğretmen Kılavuz kitabına göre ders işlemiş ve sonuçta MEB Kılavuz kitabına dayanarak gerçekleştirilen öğretimin öğrencilerin eleştirel düşünmelerini geliştirmede herhangi anlamlı bir fark yaratmadığını tespit etmiştir. Birçok öğretmenin klavuz kitabı oldukça yaygın bir şekilde kullandığı düşünüldüğünde en azından eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi bağlamında bir yetersizliğin varlığından söz edilebilir. Gelen (2002) sınıf öğretmenlerinin 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde öğrencilerine problem çözme, karar verme, soru sorma, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini ne derecede kazandırdıklarını ortaya çıkarmayı amaçladığı araştırmaya katılan öğretmenlerin belirtilen düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında kendilerini yeterli bulduklarını belirtmektedir. Ancak veriyi çeşitlemek amacıyla gerçekleştirilen öğretmenlerin adı geçen becerileri kazandırmada yetersiz ya da tamamen yetersiz oldukları ortaya çıkarmıştır. Buna göre öğretmenlerini performanslarına yönelik algıları ile uygulamada neyi başardıkları arasında önemli bir fark olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Balcı ve Yelken (2013) 152 sınıf ve sosyal bilgiler öğretmeni ile sosyal bilgiler programında yer alan değerler ve değer eğitimi uygulamaları konusunda öğretmenlerin görüşlerini belirledikleri çalışmalarında öğretmenlerin sosyal bilgiler programında yer alan değerleri önemli ya da çok önemli bulduklarını ve değerlerin öğrenciler tarafından kazanılmasının, orta düzeyde güçlük seviyesinde olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler öğrencilere değer kazandırmada en etkili yöntemin örnek olay, en etkisiz yöntemin ise telkin olduğunu belirtmişlerdir. Baysal (2013) öğretmenlerin gözünden sosyal bilgiler derslerinde değerler eğitimi uygulamalarını ele aldığı 94 sosyal bilgiler öğretmeni ile yaptığı tarama modelindeki çalışmasında

öğretmenlerin değer eğitiminde en sık ahlaki ikilem yaklaşımı ile örnek olay yöntemini kullandıklarını ve en çok dürüstlük değerine yönelik etkinlikler gerçekleştirdiklerini bulmuştur. Baysal (2013)' in belirttiğine göre değerler eğitiminde materyal kullanımı sınırlı düzeyde gerçekleşmekte ve bu kapsamda öğretmenlerin çok büyük bölümü değerler eğitimi için materyallerin MEB tarafından sağlanması gerektiğini düşünmektedir.

Tarih öğretmenlerinin becerileri ne kadar öğrettiğine ilişkin yapılan çalışma sayısı da oldukça sınırlıdır. Esasında Aktekin (2009), tarih öğretim programında gerçekleştirilmiş olan değişimin sosyal bilgiler programlarındaki kadar köklü olmadığı ve uygulamada önemli değişimlerin yaşanmadığı dile getirmektedir. Benzer şekilde Köksal (2010) Türkiye'deki tarih eğitimine dair gerçekleştirdiği değerlendirmesinde sorduğu çeşitli sorularla ("[Öğrenciler] için örneğin yüzmeye öğrenmek mi daha iyidir yoksa Dandanakan Savaşının tarihini mi?") okullarda verilen tarih eğitiminin ideolojik ve bilgiye dayalı yapısını eleştirmekte ve tarih eğitiminin amacının öğrencilere çeşitli alt becerilerden meydana gelmiş tarihsel okuryazarlık (ve daha geniş bağlamda kültürel okuryazarlık) becerisini geliştirmek olması gerektiğini belirtmektedir.

Demircioğlu (2009) tarih öğretmenleri ile gerçekleştirdiği 73 anket ve 20 görüşme sonucunda, tarihsel düşünme becerisinin beş temel bileşimini oluşturan kronolojik düşünme, tarihsel anlamakavrama, tarihsel araştırma ve karar verme becerilerinin tamamını bilen hiçbir katılımcı olmadığını, sadece 27 katılımcının bunlardan bir kısmı hakkında görüş belirttiğini ve öğretmenlerin genel olarak bu becerileri öğrencilere nasıl kazandıracakları konusunda yeterli bilgi ve tecrübe sahibi olmadıklarını bulmuştur. Bal (2011) Türkiye'de tarih eğitiminin sorunlarını öğretmen ve öğretmen adaylarının gözüyle araştırdığı çalışmasında doğrudan becerilere yer vermemekle birlikte, çalışmada kullandığı ankette yer alan 14. madde de tarihsel kavrama becerisine yer vermiş ve katılımcılar 5'li likert ölçeğe (\bar{x} = 3.55) değerine karşılık gelecek şekilde büyük oranda bu becerinin öğrencilere kazandırılmadığını belirtmişlerdir. Katılımcılardan tarih eğitimindeki sorunların çözüm yollarının ne olabileceğini de belirtmeleri istenmiş ve bu bağlamda çok önemli bir bölümü (\bar{x} = 4.46) "yaratıcı, araştırmacı ve eleştirel bir tarih öğretimi" nin gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Literatürde tarih öğretmenlerinin değerleri ne oranda öğrettiklerine dair çalışma sayısı oldukça sınırlı olduğundan burada yer verilememiştir.

Eğitim sisteminde sosyal bilgiler ve tarih derslerine yüklenen en önemli görev kültürel mirasın yeni nesillere aktarılması ve öğrencilerin vatandaşlık yeterliklerinin geliştirilmesidir. Vatandaşlık yeterlikleri bilgi, beceri ve değerleri kapsayan üç boyutlu bir yapıdır. Bu çalışmada bunlardan beceri ve değer boyutu ele alınmıştır. Sosyal bilgiler ve tarih dersleri kapsamında öğrencilere kazandırılacak çok sayıda beceri ve değer söz konusu olduğundan bir seçim yapmak zorunluluğu doğmuştur. Bu bağlamda Avrupa Parlamentosu ve Konseyi'nin Hayat Boyu Öğrenme için Anahtar Yeterlikler (2006) belgesi esas alınmıştır. Avrupa resmi gazetesinde yayınlanan tavsiye niteliğindeki bu belge, üye ülkelerin şu sekiz ana başlık altında belirlenmiş anahtar yeterlikleri geliştirmeye yönelik tedbirler almalarını önermektedir: Anadilde iletişim, yabancı dilde iletişim, matematik yeterliği ile fen ve teknolojiye temel yeterlikler, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve sivil yeterlikler, girişimcilik ve insiyatif alma, kültürel farkındalık ve ifade.

Bu yeterliklerin her biri çeşitli alt bilgi, beceri ve değerleri içerdiğinden, bu çalışmada Sosyal Bilgiler ve Tarih Dersleri Öğretim Programlarında yer alan ve Farklılaştırılmış, Beceri ve Yeterlik Temelli Sosyal Bilgiler ve Tarih Dersleri projesi kapsamında ele alınan altı beceri ve değere odaklanılmıştır. Buna göre araştırmaya konu olan temel beceriler sırasıyla girişimcilik, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, BİT kullanımı, iletişim ve problem çözme iken temel değer ve tutumlar ise adalet, eşitlik, demokratik tutum, vatandaşlık/sivil hak ve sorumluluklarını fark etme, çok kültürlülüğe ve insan haklarına saygıdır. Diğer taraftan beceri ve değer öğretimi doğası gereği çok boyutta incelenmesi gereken bir konudur. Ders kitaplarına aşırı bağımlılık, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinin doğası, okul kültürü, öğretmenlerin profesyonelliği gibi konular da beceri ve değer öğretimi ile doğrudan ilişkili olmakla birlikte bu çalışmada gündemde olması nedeniyle özellikle sınav sistemine odaklanılmıştır. Bu çalışmanın yayına hazırladığında dönemde liseye geçiş ve

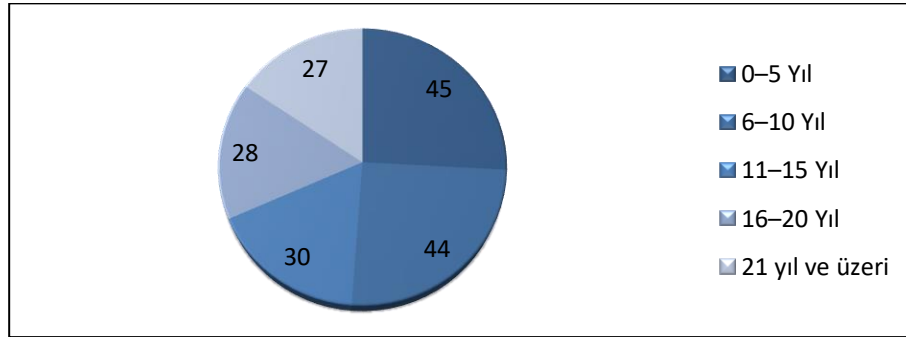
üniversiteye giriş sınavları yeniden düzenlenmiş ve kamuoyunda önemli tartışmalara yol açmıştır. Bu bağlamda çalışmada beceri ile değer öğretimi önemseyen sosyal bilgiler ve tarih öğretim programlarının uygulanageldiği yaklaşık 10 yıllık süre sonunda yukarıda adı geçen beceri ve değerlerin öğretiminin mevcut durumunun tespit edilmesi amaçlanmıştır

2. YÖNTEM

Bu çalışmada tarama modeli yoluyla betimsel bir araştırma yapılmıştır. Betimsel çalışmalarda verilerin organize edilmesi, sınıflandırılması ve yüzde, frekans, ortalama gibi istatistiksel yöntemlere başvuruyla var olan durumun ortaya çıkarılması amaçlanır (Karasar, 2009). Bu çalışmada da 174 tarih ve sosyal bilgiler öğretmeni ile öğretmenlerin beceri ve değer temelli öğretim konusundaki görüşlerinin ve uygulamalarının ortaya çıkarılması hedeflenmiştir.

2.1 Çalışma Grubu

Çalışmadaki katılımcıların cinsiyet, branş ve mesleki kıdem bilgileri incelenmiştir. Bu kapsamda çalışmaya katılanların 105' i erkek, 67' si kadın öğretmendir. Erkek katılımcıların kadınlara göre daha yüksek oranda olduğu söylenebilir. Branş açısından bakıldığında ise 83 Tarih ve 91 Sosyal Bilgiler öğretmeni çalışmaya katılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kıdem bilgileri incelendiğinde ise en çok katılımın 45 ve 44 kişi ile 0-5 yıl ve 6-10 yıl aralığında olduğu Şekil 2' de görülmektedir. Bu iki kategoriyi 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 20 yıl ve üzeri kategorileri takip etmektedir. Bu üç kategoride her ne kadar birbirine yakın katılım gerçekleşse de; ilk iki kategoriye göre daha az katılımın gerçekleştiği söylenebilir.



Şekil 2. Katılımcıların Mesleki Deneyimleri Frekans Grafiği

2.2 Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada kullanılan beceri ve değer temelli öğretime yönelik anket Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından desteklenen "Farklılaştırılmış Beceri ve Yeterlik Temelli Sosyal Bilgiler ve Tarih Dersleri" kapsamında ihtiyaç analizi aşamasında kullanılmak üzere geliştirilmiştir. Bu anketin ilk bölümünde katılımcıların cinsiyet, branş ve kıdem yılı bilgilerini içeren sorular yer almaktadır. İkinci bölümde katılımcıların beceri ve değer temelli öğretimle ilgili görüşleri ile ilgili maddeler yer almaktadır. Üçüncü bölümde ise derste beceri ve değer temelli öğretimle ilgili öğretmen uygulamalarını ölçen anket maddeleri bulunmaktadır. Anket geliştirme aşamalarında Sosyal Bilgiler ve Tarih Eğitimi alanlarında uzman üç akademisyen yer almıştır. Bunun yanında anket maddelerinin kapsam geçerliliğinin kontrol etmek üzere bir Sosyal Bilgiler Eğitimi, bir de Tarih Eğitimi alanında uzman ve projede yer almayan iki akademisyene başvurulmuştur. Hem akademisyenlerden hem de iki öğretmene uygulanan sesli düşünme protokolü sonucunda alınan dönütler ışığında gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra Türkçe dil redaksiyonuna sokularak anket son şeklini almıştır.

2.3 Veri Toplama Süreci

Veri toplama aracı olarak hazırlanan anketler, "Farklılaştırılmış Beceri ve Yeterlik Temelli Sosyal Bilgiler ve Tarih Dersleri" adlı projenin başlangıç aşaması, ihtiyaç analizi adımında 2016 yılı yaz

döneminde Kayseri ve diğer illerden projeye katılmak isteyen öğretmenlere hem basılı hem de elektronik olarak uygulanmıştır.

2.4 Veri Analizi

Bu çalışmada tarama modelinde betimsel bir yöntem takip edildiği için analiz aşamasında da yine istatistiksel yöntemlere başvurulmuştur. Yüzde, frekans tabloları oluşturulmuş ve grafiklerle bu verilerin yorumlanması desteklenmiştir. Basılı ve elektronik ortamda toplanan bu anket verileri, MS Excel programı vasıtasıyla bilgisayara aktarılmış ve birleştirilmiştir. Bütün istatistiki hesaplamalar bu bilgisayar programı vasıtasıyla yapılmıştır.

3. BULGULAR

3.1 Beceri ve Değer Temelli Eğitime Yönelik Öğretmen Görüşleri

Tablo 1. Katılımcıların beceri ve değer temelli öğretimle ilgili görüşlerinin yüzde frekans tablosu

| | (%) Katılıyorum | (%) Katılmıyorum | (%) Bilmiyorum/ Fikrim yok |
|--|--------------------|---------------------|----------------------------------|
| Öğretmen olarak en temel sorumluluğum öğrencilerin TEOG/LYS gibi sınavlarda başarılı olmalarını sağlamaktır. | 20.8 | 78.0 | 1.2 |
| TEOG/LYS gibi sınavlar öğrencilerin ağırlıklı olarak bilgi düzeylerini ölçen sınavlardır. | 76.3 | 22.0 | 1.7 |
| Beceri temelli bir sosyal bilgiler/tarih eğitimi öğrencileri TEOG/LYS gibi sınavlara hazırlamaz. | 37.0 | 57.2 | 5.8 |
| Vatandaşlık yeterliklerine dayalı bir sosyal bilgiler/tarih eğitimi öğrencileri TEOG/LYS gibi sınavlara hazırlamaz. | 41.0 | 51.4 | 7.5 |
| Ne kadar aşama kaydettiklerine bakılmaksızın öğrenciler belirli bir aşamaya ulaşamamışsa dersten başarısız sayılmalıdırlar. | 17.3 | 76.9 | 5.8 |
| Sınav başarısı ile hayat başarısı arasında çok az bir ilişki vardır. | 54.7 | 39.5 | 5.8 |
| Sınav başarısı öğrencilerin çeşitli beceri ve vatandaşlık yeterlikleri kazanmasından daha önemlidir. | 6.9 | 90.8 | 2.3 |
| Öğrencilere çeşitli beceri ve vatandaşlık yeterlik kazandırmak için benim gibi birisi çok az şey yapabilir. | 13.5 | 81.2 | 5.3 |
| Beceri ve vatandaşlık yeterliklerini kazandırma ailenin temel görevi olduğundan bu ağırlıklı olarak onların sorumluluğundadır. | 20.8 | 75.7 | 3.5 |

Tablo 1. incelendiğinde öğretmenlerin %78.0'ı temel sorumluluğunun TEOG/LYS gibi standart testlerde öğrencileri başarılı kılmak olmadığını savunmuşlardır. Öğretmenlerin yine büyük bir çoğunluğu (%76.3) bu tür standart testlerin bilgi düzeyinde ölçücülüğü olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenlerin yarısından fazlası beceri temelli veya vatandaşlık yeterliklerine dayalı bir eğitimin öğrencileri ülke çapında yapılan standart testlere hazırlamayacağı görüşüne katılmamaktadırlar.

Öğretmenlerin %76.9'u öğrencilerin süreç içerisinde edindiği aşamaları da dikkate alarak başarılı olup olmadığına karar verilmesi görüşündedirler. Standart testlerdeki başarıların gerçek yaşam başarısını yansıtmadığını söyleyen öğretmen oranı %54.7 çıkmıştır. Öğretmenler çok yüksek oranda (%90.8) beceri ve vatandaşlık yeterliklerinin sınav başarısından çok daha önemli olduğu görüşüne sahiptirler. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%75.7) beceri ve vatandaşlık yeterliliklerinin kazandırılmasının ailenin temel görevi olmadığı; yerine kendilerinin bu beceri ve yeterliklerin kazandırılmasında çok büyük işler yapabileceklerini (%81.2) düşünmektedirler.

3.2 Beceri ve Değer Temelli Eğitime Yönelik Öğretmen Uygulamaları

Katılımcıların beceri ve değer temelli öğretimle ilgili uygulamalarına yönelik 12 tane anket maddesine cevap vermişlerdir. Bu anket maddelerine verilen cevapların kayıp veri analizi

yapıldığında kayıp verilerin %3.4 ile %4.6 arasında değiştiği görülmüştür. %5 sınırını aşmadığı için kayıp verilerin anket sonucunu etkilemeyeceği anlaşılmıştır (Garson, 2015).

Tablo 2. Katılımcıların beceri ve değer temelli öğretimle ilgili uygulamalarının yüzde frekans tablosu

| | (%) | (%) | (%) | (%) | (%) |
|--|--------------|-----------------|------------------|---------------------------|----------------|
| | Hiç yapmadım | 2-3 kere yaptım | Her hafta yaptım | Her hafta 2-3 kere yaptım | Her gün yaptım |
| Öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik uygulama yaptım | 17.4 | 40.7 | 25.7 | 7.2 | 9.0 |
| Öğrencilerin girişimcilik becerilerini geliştirmek için uygulama yaptım | 21.7 | 46.4 | 15.1 | 7.8 | 9.0 |
| Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için uygulama yaptım | 12.5 | 40.5 | 22.6 | 10.7 | 13.7 |
| Öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmek için uygulama yaptım | 16.2 | 32.3 | 28.1 | 10.2 | 13.2 |
| Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için uygulama yaptım | 12.6 | 35.9 | 30.5 | 10.8 | 10.2 |
| Öğrencilerin bilgi-iletişim teknolojilerini kullanma becerilerini geliştirmek için uygulama yaptım | 19.8 | 35.3 | 25.1 | 9.0 | 10.8 |
| Öğrencilerime demokratik tutum kazandırmak için uygulama yaptım | 8.3 | 27.4 | 35.7 | 12.5 | 16.1 |
| Öğrencilerimde adalet kavramını/tutumunu geliştirmek için uygulama yaptım | 10.2 | 35.3 | 25.7 | 11.4 | 17.4 |
| Öğrencilerimde eşitlik kavramını/tutumunu geliştirmek için uygulama yaptım | 10.7 | 31.0 | 31.0 | 9.5 | 17.9 |
| Öğrencilerime vatandaşlık/sivil hak ve sorumluluklarını öğretmek için uygulama yaptım | 8.3 | 37.5 | 26.2 | 13.1 | 14.9 |
| Öğrencilerimde çokkültürlülüğe saygının geliştirilmesine yönelik uygulama yaptım | 8.3 | 37.5 | 26.8 | 11.9 | 15.5 |
| Öğrencilerimin insan haklarına saygı duymalarını sağlamak için uygulama yaptım | 10.1 | 30.4 | 26.8 | 12.5 | 20.2 |

Tablo 2' den anlaşılacağı üzere problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalarda, öğretmenlerin çoğunluğu (%58.1) hiç yapmadığını ya da yılda 2-3 kere yaptığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin girişimcilik becerilerine yönelik uygulamalarda da öğrencilerin yarıya yakını (%46.4) yılda 2-3 kez yaptığını belirtmişlerdir. Bu oranı %21.7 ile "Hiç Yapmadım" seçeneği takip etmektedir. Öğretmenlerin, yarısından fazlası (%53.0) öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için ya hiçbir uygulama yapmadığını ya da yılda 2-3 defa gerçekleştirdiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin iletişim becerilerini (%32.3), yaratıcı düşünme becerilerini (%35.9) ve bilgi-iletişim teknolojilerini kullanma becerilerini (%35.3) geliştirmeye yönelik uygulama yapan öğretmenlerin çoğunluğu yılda 2-3 kez yaptıklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin demokratik tutumlarını geliştirmeye yönelik uygulama yapan öğretmenler en çok "Her hafta yaptım" seçeneğini işaretlemişlerdir (%35.7). Öğretmenler öğrencilerin adalete yönelik tutumunu geliştirmeye yönelik en fazla oranda (%35.3) yılda 2-3 kere uygulama yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu oranı ikinci sırada ise %25.7 oranla her hafta bir kere yapanlar takip etmektedir. Öğrencilerin eşitlik kavramını geliştirmeye yönelik oranlar dikkate alındığında ise en çok uygulamanın "yılda 2-3 kere" ve "her hafta yaptım" seçenekleri arasında eşit biçimde (%31.0) paylaşıldığı söylenebilir. Öğrencilerin sivil hak ve sorumluluklarının öğretilmesinde (%37.5), çok kültürlülüğe saygının geliştirilmesinde (37.5%) ve insan haklarına saygı duymalarını sağlanmasında (%30.4) yine en çok oranın yılda 2-3 kere yapan öğretmenlerde olduğu görülmektedir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Görüş ve davranış birbiriyle ilişkili kavramlardır. Öncelikli olarak bir bireyin bir davranışı sergilemesi için o davranışa yönelik olumlu görüş beslemesi gereklidir. Araştırmacılar bu çalışma kapsamında, öğretmenlerin beceri ve değer temelli öğretime yönelik hem görüşlerini hem de davranışlarını ölçmeye çalışmışlardır. Uygulanan anketin bir bölümünde öğretmenlerin beceri ve değer temelli öğretime yönelik görüşleri, diğer bölümünde ise onların sınıftaki beceri ve değer temelli uygulamalarının sıklık bilgisi elde edilmiştir. Bu sonuçlar birbiriyle karşılaştırmalı olarak tartışılacaktır.

4.1 Beceri ve Değer Temelli Eğitime Yönelik Öğretmen Görüşleri

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu temel sorumluluğunun öğrencileri ülke çapında yapılan standart testlerde başarılı kılmak olmadığını belirtmişlerdir. Bunun yanında öğretmenlerin yine büyük bir çoğunluğunun ülke çapındaki standart testlerin sadece bilgi düzeylerini ölçen sınavlar olduğu hakkında farkındalığa sahip oldukları görülmektedir. Benzer şekilde öğretmenlerin çoğunluğunun, beceri veya vatandaşlık yeterlilikleri temelli bir eğitim verilmesinin öğrencilerin standart testlerdeki başarısını düşüreceği olumsuz algısına sahip olmadıkları ve bizzat kendilerinin beceri ve değer öğretiminde rol üstlenmeleri gerektiğine inandıkları görülmüştür. Bu bulgular beceri ve değer temelli öğretim uygulamaları açısından sevindirici bir gelişmedir. Bu durum Dinç ve Doğan (2010), Doğanay ve Sarı, (2008) ile Gömleksiz ve Bulut (2006)'un bulguları ile örtüşmektedir. Ancak birçok tartışmada beceri-değer temelli öğretimin önündeki en büyük engelin öğrencilerin ve öğretmenlerin sınava yönelik öğrenme ve öğretim gerçekleştirme olduğu da genel olarak dile getirilen bir husustur. Öyleyse hem bu çalışmanın bulguları hem de yukarıda dile getirilen diğer çalışmalar göz önüne alındığında merkezi sınavlar esasen beceri ve değer öğretiminin önünde daima önemli bir engel oluşturmamaktadır. Esasen öğretmenlerin asli görevleri öğrencileri sınavlara hazırlamak ve onları standart testlerde başarılı kılmak değil onları olabildiğince zengin bir biçimde beceri ve değer ile donatarak hayata hazırlamak olmalıdır (Fidan, 2009).

Çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%76.9), öğrencilerin süreçte kaydettikleri mesafeyi değerli buldukları ve bu bağlamda süreç odaklı değerlendirmeyi de önemsedikleri ortaya çıkmaktadır. Hem öğretim programı hem de eğitimdeki yeni gelişmeler öğrencilerin sonuç odaklı değil de süreç odaklı değerlendirilmesini desteklemektedir (Şahin & Öztürk, 2014). Öğretmenler öğrencileri sadece bilgi seviyesindeki öğrenme ürünlerine göre değil, hem bilgi hem beceri hem de değer boyutunda yaptıkları etkinliklere göre süreç değerlendirmesi yapmalıdır. Doğan (2017) beceri ve değer temelli öğretim etkinliklerinden biri olan müze gezisinin hem öğrencilerin yeni beceri ve değer kazanmalarında, hem de onları kazanımlarını ölçmede kullanılabilmesini belirtmiştir. Öğrencilere yönelik süreç değerlendirmede, öğretmenlerin performans görev listesi, portfolyo, dereceli puanlama anahtarı, dereceleme ölçeği, kontrol listesi gibi araçların etkili bir şekilde kullanılabilmesini vurgulamıştır.

Sınav başarısı ile ilgili öğretmen görüşlerine bakıldığında; sınav başarısının gerçek dünya problemlerinin üstesinden gelmede öğrencilere çok da fayda sağlamadığı görüşünde oldukları; beceri ve vatandaşlık yeterliklerinin öğrencilerin hayat başarısına daha olumlu katkı sağlayacağı görüşünü benimsedikleri ortaya çıkmıştır. Bu algının doğruluğu Akgün, Çinicı, Yıldırım ve Köprübaşı (2015) tarafından ortaokul 8. Sınıf düzeyindeki 120 öğrenciyle yapılan çalışma ile desteklenmiştir. Öğrenciler sınav odaklı çalıştıklarında, öğrendikleri kavram, olgu ve olayların günlük yaşamdaki karşılığını öğrenememiş, sadece kitaplarda yer alan ezberledikleri temel örnekleri sunabildikleri görülmüştür.

Genel olarak özetleyecek olursak öğretmenlerin sosyal bilgiler ve tarih öğretiminde beceri ve değer temelli öğretime yönelik olumlu algılara sahip oldukları, beceri ve değer temelli eğitimle ilgili farkındalık düzeylerinin ise yüksek olduğu söylenebilir.

4.2 Beceri ve Değer Temelli Eğitime Yönelik Öğretmen Uygulamaları

Araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin, öğrencilerin girişimcilik ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik sınıf içi uygulamalarının en düşük seviyede olduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin öğrencilerinde problem çözme, iletişim, yaratıcı düşünme, bilgi-iletişim teknolojilerini kullanma becerileri ile adalet, eşitlik, çokkültürlülüğe ve insan haklarına saygı değerlerinin geliştirilmesi bakımından orta seviyede bir uygulamaya sahip oldukları anlaşılmaktadır. Benzer şekilde vatandaşlık/sivil hak ve sorumlulukların öğretilmesi de orta düzeyde gerçekleştirilmektedir. Orta düzey olarak adlandırılmasına rağmen, çoğunluğun adı geçen yeterlikleri yılda 2-3 kere veya haftada en çok bir kere gerçekleştirdikleri düşünüldüğünde aslında yukarıda adı geçen yeterlilikler bakımından da negatif bir resim ortaya çıkmaktadır. Bu yeterliliklerin Avrupa Parlamentosu ve Konseyi'nin Hayat Boyu Öğrenme için Anahtar Yeterlikler (2006) belgesinde dile getirilen temel yeterlilikler olduğu düşünüldüğünde, Türkiye'nin uzun vadede uluslararası rekabet açısından dezavantajlı bir konuma geleceği aşikardır. Ancak araştırmanın en ilginç bulgularından birisi katılımcıların beceri ve değer öğretimi ile ilgili olarak geneldeki olumlu görüşlerine ve bu kapsamda sorumluluğu almalarına rağmen, niceliksel anlamda yetersiz uygulamalar gerçekleştiriyor olmalarıdır. Bu durumun sebepleri üzerine keşfedici çalışmalar yürütülmelidir.

Çağdaş eğitim uygulamalarına bakıldığında öğrencilerin üst düzey beceriler sahip olması büyük öneme sahiptir. Öğrencilerin bu becerilerini geliştirmek adına geleneksel öğretim yöntemlerinden uzaklaşarak zengin öğrenme ortamları sunmak gerekir. Drama, grup çalışması, sesli düşünme, görüşlerini özgür bir ortamda dile getirme, uzman daveti, kurum, her türlü gezi ve ziyaretler, performans ödevleri, röportaj, büyük-küçük grup tartışmaları, projeler, arkeoloji uygulamaları öğrencilerin üst düzey becerilerini geliştirmektedir. Öğretmenlerin beceri ve değerler bakımından yetersiz uygulamaları onların bu tür etkinlikleri kullanmak yerine, öğretimde daha çok geleneksel düz anlatım yöntemlerini seçtiklerinin bir göstergesidir (Aslan, 2010; Selanik & Acar, 2016; Akyürek & Şahin 2013; Nurgül ve Yasin, 2014).

Demokratik tutuma yönelik uygulamaların diğer becerilerle karşılaştırıldığında göreceli olarak daha fazla olduğu söylenebilir. Sosyal Bilgiler dersi demokratik tutum becerisine sahip özgür, açık fikirli ve empatik düşünebilen bireyler yetiştirmek adına en fazla sorumluluğa sahip ders olarak görülmektedir. Öğretmenlerin yine geleneksel yöntemler kullanarak demokratik tutum geliştirmesi olanaksızdır. Şimşek ve Yılar (2016) çalışmalarında işbirlikçi öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin demokratik tutum kazanmalarında etkili olduğu sonucuna varmışlardır. Sosyal Bilgiler dersinin içerik olarak demokrasi kavramını fazla bir biçimde içermesi, öğretmenleri bu beceri noktasında daha fazla sınıf içi uygulamaya yönlendirdiği düşünülebilir.

Özetlenecek olursa, öğretmenlerin öğrencilerin çeşitli beceri ve değerlerini geliştirme konusundaki uygulamalarının, bunlara yönelik olumlu tutumlarıyla uyum içerisinde olmadığı sonucu çıkarılabilir. Başka bir ifade ile öğretmenler çalışmada adı geçen beceri ve değerlerin kazandırılmasının önemli olduğuna ve öğrencilerin sınav odaklı ve bilgi ağırlıklı öğrenmelerinin onların gelecek hayatlarında sahip olmaları gereken yaşam yeterliklerini kazanmasında olumsuz etki yapacağına inanmasına rağmen beceri ve değer temelli bir öğretim pratiğini gerçekleştiremiyorlar. Bunun nedenleri arasında genelde eğitimle ilgili tartışmalarda öğrenci-veli-yönetim unsurlarının sınav odaklı bir öğretim talebinde bulunuyor olmalarının önemli bir yer tuttuğu düşünülmekle birlikte, bizatihi katılımcıların çoğunluğu sınav baskısının önemli bir engel olmadığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda temel sebepler üzerine derinlemesine eğilecek nitel çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin her ne kadar arzu edilen bir durum olmasa da öğretim programları yerine ders kitaplarına önem verdikleri bilinmektedir. Ders kitaplarında öğrencilerin beceri ve değerlerini geliştirici etkinliklerin yer alması öğretmenlerin bu yöndeki uygulamalarını kısa vadede artırıcı bir önlem olacaktır. Ancak uzun vadede öğretmenlerin profesyonelliğini artıracak ve bu kapsamda ders kitaplarına olan bağımlılığının giderilmesine yönelik çalışmalar gerçekleştirilmelidir. Öğretmenlerin uygulamalarında nispeten yetersiz kalmalarının bir sorumlusu da bu yöndeki bilgi

ve becerilerinin eksik olmasıdır. Öğretmenler hem hizmet içi hem de lisans seviyesindeki eğitimleri süresince geleneksel öğretim yöntemlerine maruz kaldıkça ve bu yöntemler kendilerine sunuş yoluyla öğretildikçe, kendi öğretim uygulamalarının da bu yönde olması kaçınılmazdır. Çünkü pratik doğası gereği öğretmenlik teori ve uygulamanın etkili bir şekilde kullanılması ile öğrenilebilecek bir meslektir (Öztürk, 2012). Bu döngüyü değiştirmenin bir yolu da öğretmenlere hem hizmet öncesi hem de hizmet içi eğitimleri sırasında iyi örnekleri sunmak ve teorinin uygulamaya nasıl aktarıldığını gösteren aktif öğrenme yöntemleri ile dersleri işlemektir.

Kaynakça

- Akgün, A., Çinicı, A., Yıldırım, N. ve Köprübaşı, M. (2015). Investigation Of How Eight Grade Students Associate Scientific Concepts With The Ones They Encounter In Their Daily Lives, *Journal of Theory and Practice in Education*, 11(4), 1356-1368
- Aktekin, S. (2009). Türkiye'de tarih eğitimi. Aktekin, S., Harnett, P., Öztürk, M. ve Smart, D. (eds.) *Çok Kültürlü bir Avrupa için Tarih ve Sosyal Bilimler Eğitimi*. Harf Yayıncılık: Ankara, 27-44.
- Akyürek, Ç., ve Şahin, Ç. (2013). İlkokul öğretmenlerinin girişimcilik becerisine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 57, 51-68.
- Aslan, C. (2010). Düşünme Becerilerini Geliştirici Dil Ve Edebiyat Öğretimi Ortamları -Bir Eğitim Durumu Örneği-. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(24), 127-152.
- Avrupa Parlamentosu ve Konseyi'nin Hayat Boyu Öğrenme için Anahtar Yeterlikler (2006) <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=EN>
- Bal, M. S. (2011). Türkiyede tarih öğretiminin sorunları ve çözüm yolları konusunda öğretmen adayları ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 371 - 387
- Balcı, F. A. ve Yelken, T. Y. (2013). İlköğretim sosyal bilgiler programında yer alan değerler ve değer eğitimi uygulamaları konusunda öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 195-213.
- Baysal, N. (2013). *Ortaokul sosyal bilgiler derslerinde değerler eğitimi uygulamalarının öğretmenler yönüyle değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Niğde Üniversitesi.
- Demircioğlu, İ. H. (2009). Tarih öğretmenlerinin tarihsel düşünme becerilerine yönelik görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 184, 228-239.
- Dinç, E. ve Doğan, Y. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilimler Öğretim Programı ve Uygulanması Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Sosyal Bilimler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 17-49.
- Doğan, C. D. (2017). Müzelerin Eğitim Ortamı Olarak Kullanılması: Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(60), 234-248
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2008). Öğretmen gözüyle yeni sosyal bilgiler programı: adana ilinde bir araştırma. *İlköğretim Online*, 7(2), 468-484.
- Fidan, N. K. (2009). Öğretmen Adaylarının Değer Öğretimine İlişkin Görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2(2), 1-18
- Frey, C. B. ve Osborne, M. A. (2013). *The future of employment: how susceptible are jobs to computerisation?* Şuradan erişilmiştir: http://www.oxfordmartin.ox.ac.uk/downloads/academic/The_Future_of_Employment.pdf (1 Mart 2017).
- Garson, G., D. (2015). *Missing Values Analysis and Data Imputation*, Asheboro: Statistical Associates Publishing

- Gelen, İ. (2002). Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerini Kazandırma Yeterliklerinin Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(10), 100-96.
- Gömlüksüz, M. N. ve Bulut, İ. (2006). Yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 47, 393-421.
- Karasar, N. (2009). Bilimsel araştırma yöntemi (19. Baskı). Ankara: Nobel.
- Kaymakçı, S. (2009). Yeni sosyal bilgiler öğretm programı neler getirdi? *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(5), 1530-1545.
- Köksal, H. (2010). *Türkiye’de Tarih Öğretimi Tartışmaları ve Tarih Öğretiminde Kültür Okuryazarlığı*. Kenan Çayır (der.) Eğitim, Çatışma ve Toplumsal Barış: Türkiye’den ve Dünyadan Örnekler. Tarih Vakfı Yayınları; İstanbul, 113-121.
- Kurzweil, R. (2016). *İnsanlık 2.0: Tekillığe Doğru Biyolojisini Aşan İnsan*. Alfa: İstanbul.
- Mutluer, C. (2013). Sosyal bilgiler programlarında yer alan beceriler hakkında sosyal bilgiler öğretmen görüşleri (İzmir Menemen örneği). *Electronic Turkish Studies*, 8(7), 355-362.
- Nurgül, K. ve Yasin, D. (2014). Sınıfta arkeoloji: 6. Sınıf öğrencilerinin tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi üzerine bir eylem araştırması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(2), 85-107.
- OECD (2015), *Universal Basic Skills: What Countries Stand to Gain*, OECD Publishing, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264234833-en>
- Özensoy, A. U. (2011). Eleştirel okumaya göre düzenlenmiş sosyal bilgiler dersinin eleştirel düşünme becerisine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 13-25.
- Öztürk, M. (2012). Geography teacher education contested: university-based or school-based? *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27, pp.127-139.
- Öztürk, M. ve Palancı M. (2015). Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitimi: Kavramsal Çerçeve. Öztürk, M., Saydam, A. ve Palancı, M. (eds.) *Demokrasi, Yurttaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi: İlkokul 4. Sınıf için Etkinlik Örnekleri*. Orka: Kayseri.
- Selanik Ay, T. ve Acar, Ş. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Girişimcilik Becerisi Kazandırmaya Yönelik Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(58), 960-976
- Şahin, Ç., Öztürk, Y. A. (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Alternatif Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1). 123-142
- Yılar, M., B. ve Şimşek, U. (2016). Sosyal Bilgiler Dersinde Jigsaw, Grup Araştırması ve Okuma-Yazma-Uygulama Yöntemlerinin Demokratik Tutum Üzerindeki Etkileri, *Sakarya University Journal of Education*, 6(2), 172-183.

Extended Summary

Nowadays, we confronted with very fast changes in every field with contribution of technology. People started to work home-office, project-based, or part-time. As the way we do business changes, there arises a need for these new qualified employees. So new human resources qualified with some skills such as problem-solving, analytical thinking, critical thinking, being self-motivated etc. So, the aim of the schools also changed. Their aim transformed to equip students with the knowledge, skills and values that they can cope with and adapt to the ambiguities brought about this rapid change. If we want students to acquire the necessary knowledge, skills, values and attitudes, it will be possible only with teachers who have pedagogical competencies and effective teaching experiences. The most important mission of social studies and history courses is the transfer of cultural heritage to new generations and the improvement of the citizenship competencies of the students. Citizenship competencies are a three-dimensional structure involving knowledge, skills and values. In this study, the skill and value dimensions are focused as there are a lot of skills and values that can be gained to the students within the scope of social studies and history lessons. In this context, this study tried to determine the present applications of skills and values education in social studies and history courses.

A descriptive study was conducted through the survey model. In descriptive studies, it is aimed to organize the data, to classify it and to reveal the existing situation by referring to statistical methods such as percentage, frequency, and mean scores. Gender, subject matter and occupational seniority information of the participants were analyzed. Within this scope, 105 of the participants were male and 67 were female. In terms of subject-matter, 83 History and 91 Social Studies teachers participated in the study. It can be concluded from results that participation become low as professional seniority raised up. In data collection, the skills and value-based teaching questionnaire used in this study was developed to be used during the needs analysis phase of the project named "Differentiated Skills and Proficiency Based Social Studies and History Courses" supported by the European Union and the Republic of Turkey.

In data analysis, descriptive methods were followed as percentages, frequency tables were created. Graphics were used to support in interpretation of these data. Data collected via printed and electronic questionnaire were transcribed into MS Excel software program.

Results showed that teachers have positive attitudes towards skills and value-based teaching in social studies and history teaching, and that their awareness level about skills and value-based education were high. However, classroom practices of teachers to increase number of students' high-level skills is not high enough compared to their attitudes towards these skills. That is to say, teachers believe that it is important to acquire these skills and values and they know that exam-oriented and knowledge-intensive learners will have a negative impact on their future life skills, but they cannot put that knowledge into practice.

The reasons for this situation stems from the exam-oriented teaching demand of students, parents and school principals from teachers. If this demand is decreased or eliminated, teachers would increase the number of their classroom activities to develop high-level skills of students. It is also known that teachers attach importance to curriculum and textbooks. The inclusion of activities aimed to increase students' higher order skills in curriculum and textbooks will also contribute number of practices of teachers in teaching. Teachers are also learners for many years before beginning to teach and they are exposed to traditional teaching methods during this period. They observe their teachers' not only methods, techniques, materials during instruction but also how they construct learning environment in class. It is inevitable that their teaching practices are affected from methods which they observed during their learning processes.

Considering the contemporary education practices, it is important that students should have higher order skills such as critical thinking, analytical thinking, creative thinking, reflective thinking etc. In order to improve these skills of the students, it is necessary to offer rich learning environments keeping away from traditional teaching methods. Drama, group work, think aloud strategy, expressing opinions freely, expert invitation, field trips, museum visits, performance assignments, interviews, small group discussions, project tasks, archeology applications in classes, all these new teaching strategies would improve the high level skills of the students. (Aslan, 2010, Thessaloniki & Acar, 2016, Akyürek & Şahin 2013, Nurgül & Yasin, 2014).

To recap, it is essential to provide teachers with examples of good practice in teaching and to support them through in-service trainings to increase their level of skill and value practices during instruction.