

EĞİTİMDE GÜNCEL YAKLAŞIMLAR

EDİTÖR:

Doç. Dr. Nihat ŞİMŞEK

YAZARLAR:

Doç. Dr. Çiğdem KAN

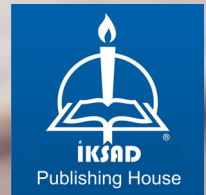
Doç. Dr. Nihat ŞİMŞEK

Doç. Dr. Yasin ÖZKARA

Dr. Öğr. Üyesi Ufuk TÖMAN

Emine KÜÇÜK

Sevde Gül ÇİFTÇİ



EĞİTİMDE GÜNCEL YAKLAŞIMLAR

EDİTÖR:

Doç. Dr. Nihat ŞİMŞEK

YAZARLAR:

Doç. Dr. Çiğdem KAN

Doç. Dr. Nihat ŞİMŞEK

Doç. Dr. Yasin ÖZKARA

Dr. Öğr. Üyesi Ufuk TÖMAN

Emine KÜÇÜK

Sevde Gül ÇİFTÇİ



Copyright © 2019 by iksad publishing house
All rights reserved. No part of this publication may be reproduced,
distributed, or transmitted in any form or by
any means, including photocopying, recording, or other electronic
or mechanical methods, without the prior written permission of the
publisher, except in the case of
brief quotations embodied in critical reviews and certain other
noncommercial uses permitted by copyright law. Institution Of
Economic Development And Social
Researches Publications®

(The Licence Number of Pubicator: 2014/31220)
TURKEY TR: +90 342 606 06 75
USA: +1 631 685 0 853
E mail: iksadyayinevi@gmail.com
www.iksad.net

It is responsibility of the author to abide by the publishing ethics rules.

Iksad Publications – 2019©
ISBN: 978-625-7029-79-7
Cover Design: İbrahim Kaya
December / 2019
Ankara / Turkey
Size = 14,8x 21 cm

EDİTÖRDEN

ÖNSÖZ

Doç. Dr. Nihat ŞİMŞEK

(1 – 6)

BÖLÜM 1

ORTAOKULLARDA DURUM TESPİTİNE YÖNELİK SWOT ANALİZİ

Doç. Dr. Nihat ŞİMŞEK

(7 – 33)

BÖLÜM 2

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİ HAKKINDAKİ METAFORİK ALGILARI

Doç. Dr. Yasin ÖZKARA

Sevde Gül ÇİFTÇİ

(35 - 52)

BÖLÜM 3

BİYOGÜVENLİK KONUSUNDA YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZ ÇALIŞMALARıyla İLGİLİ BİR İNCELEME

Dr. Öğr. Üyesi Ufuk TÖMAN

(53 - 72)

BÖLÜM 4

SOSYAL BİLGİLER DERS KİTABINDA YER ALAN BECERİLERİN VE DEĞERLERİN İNCELENMESİ

Doç. Dr. Çiğdem KAN

Emine KÜÇÜK

(73 - 100)

ÖNSÖZ

Eğitim, kişinin doğumundan sonra değil, doğmadan önce başlayarak yaşamının bittiği ana kadar devam eden çok önemli bir süreçtir. Bu kadar uzun bir süreçte bireye eğitim kanalıyla hangi bilgiyi kazandırıp, hangisini kazandırmamak gerektiği sorusu sorulur. Hiç kuşku yok ki bu sorunun cevabı, birey için faydalı olacak bilgi veya bilgiler şeklinededir. Birey için faydalı olabilecek bu bilgiler, daha çok devletin kurumları eliyle verilmektedir. Bu kurumların başında okullar gelmektedir. Okullar, bu pratik bilgileri öğretmenler aracılığıyla veririler. Fakat okullardan önce, İbn-i sinanın da ifade ettiği gibi kişinin ilk eğitim aldığı yer olan aileyi de unutmamak gerekir. Kendisi iyi eğitilmiş bir anne babanın, yani bilinçli bir anne babanın bireye katacağı çok fazla şey bulunmaktadır. Bunların başında yaşamını devam ettirebilmesini, karşılaştığı problemlerin üstesinden gelebilmesini sağlayacak pratik hayat bilgileri gelmektedir. Akabinde ğretmenler bireye faydalı olabilecek pratik hayat bilgilerini adeta bir süzgeçten geçirerek ve titiz bir biçimde çalışarak vermeye çalışırlar. Birey, okullardaki öğretmenler kanalıyla aldığı bu bilgiler ışığında, hayatının geri kalan kısmını sorunsuz bir şekilde devam ettirmeye çalışır.

Kısaca ifade etmek gerekirse; gerek ailede, gerekse okulda aldığı eğitim, bireye hayatını düzenli bir biçimde yaşamasında yol gösterici olur.

Akademisyenler de, bireyin yaşamsal varoluş çabasını destekleyen öğretmenlerdir. Bazen sözlü, çoğu zamanda yazılı eserler kanalıyla farklı bir bakış açısı sunabilmektedirler. Bu eserde yer alan çalışmaların tamamı, bu amaçla yazılmıştır.

Eserin birinci bölümünde yer alan ve Nihat ŞİMŞEK tarafından yapılan çalışmada “Ortaokullarda Durum Tespitine Yönelik Swot Analizi” isimli çalışmada Milli Eğitime bağlı ortaokullarda ki güçlü yönler, zayıf yönler, okulların sahip olduğu fırsatlar ve okullar için tehdit oluşturabilecek unsurlar öğretmenlerin görüşlerine göre tespit edilmeye çalışılmıştır. Yapılan çalışmada okullarımızın; genç ve dinamik bir kadroya sahip olma, idare öğretmen iletişiminin iyi olması, ulaşımın oldukça kolay olması, bilgi iletişim teknolojilerine sahip olma (Akıllı tahta, Projeksiyon, bilgisayar, internet), güvenlik sorunun olmaması v.s. gibi güçlü yönleri bulunurken, kütüphanenin yetersiz kalması, güvenlik sorunu, okulun bütçeye sahip olmaması, velilerin ilgisizliği ve öğrencilerin ilgisizliği gibi zayıf yönleri tespit edilmiştir.

İkinci bölümde, Yasin ÖZKARA ve Sevede Gül ÇİFTÇİ tarafından yapılan “sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi hakkındaki metaforik algıları” isimli çalışmada; Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine bakış açıları sürecin işleyişi, yaşanan zorluklar, kaygılar hakkında ön bilgi sağlamaya yardımcı olur. Bu açıdan bakıldığında sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi hakkındaki metaforlarının araştırılmasının oldukça önemli olduğu görülmektedir. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlere “İlk okuma yazma öğretimi bir şeye benzetmenizi istesem neye benzetirsiniz?” sorusu sorularak alınan cevaplar yorumlanmıştır. İlk okuma yazma öğretimi öğretmenler için sürekli gelişen ve canlı bir yapı şeklinde algılanmaktadır. Katılımcıların ilk okuma yazma öğretimini benzettikleri şeyler yorumlandığında; ilk sırada tohum, sonrasında ağaç, duran bir arabaya, akarsu ve çığa, düğme ilikleme, dağa tırmanmaya, inşaat ve heykel, karanlıktan aydınlığa geçiş ve yeni doğmuş çocuğa benzettikleri tespit edilmiştir.

Üçüncü bölümde, Ufuk TÖMAN tarafından yapılan “Biyogüvenlik Konusunda Yapılan Lisansüstü Tez Çalışmalarıyla İlgili Bir İnceleme” isimli çalışmada, 2004–2019

yılları arasında biyogüvenlik konusuna yönelik olarak Türkiye’de yayımlanan 20 tezin tematik içerik analizi yapılmıştır. Tezlerin kimliği hakkında tezlerin türü, konuları, tezlerin yılları, araştırma yaklaşımı, araştırma yöntemi şeklinde araştırma sorusuna cevap aranmıştır. İncelenen tezlerin çalışma türüne göre dağılımına bakıldığında, büyük bir çoğunluğunun yüksek lisans düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Biyogüvenlik ile ilgili incelenen tezler özellikle 2016 yılından itibaren artış göstermektedir. Bu artışın sebebi olarak, özellikle son yıllarda Türkiye’de biyogüvenlik alanında yapılan önemli çalışmaların etkisi olduğu söylenebilir dense de bu tezlerin sayısının çok az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dördüncü ve son bölümde Çiğdem KAN ve Emine KÜÇÜK tarafından yapılan “5. Ve 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitapları “Etkin Vatandaşlık” Öğrenme Alanında Yer Alan Becerilerin Ve Değerlerin İncelenmesi” isimli çalışmada, Sosyal Bilgiler ders programında yer almayan etkin vatandaşlık öğrenme alanı ele alınarak bu öğrenme alanındaki metinlerde yer alan beceriler ve değerlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Doküman analizi kullanılmıştır. Öğrenme alanındaki beceri ve değerler, 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yer alan beceri ve değerler temel alınarak tespit edilmiştir. Araştırmada; 5. Sınıf

Sosyal Bilgiler kitabı etkin vatandaşlık öğrenme sahasında 11 farklı beceri; 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme sahasındaysa 7 beceri tespit edilmiştir. Medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme becerileri 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında yer almazken; siyaset okuryazarlığı, karar verme, sosyal katılım, iş birliği, girişimcilik ve mekân algılama 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında yer almamaktadır. 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında siyaset okuryazarlığı ve karar verme becerileri vurgulanırken; 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme sahasında problem çözme ve hukuk okuryazarlığı becerileri vurgulanmaktadır. 5. Sınıf düzeyinde bu öğrenme alanında programda kazandırılması hedeflenen becerilerin sosyal katılım ve araştırma olduğu görülmektedir. Yapılan içerik analizi sonucu programın hedefi destekleyici olduğu görülmüştür. 6. Sınıf düzeyinde bu öğrenme alanında programda öğretilmesi amaçlanan becerilerin problem çözme ve araştırma becerisidir. 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme sahasında sorumluluk, yardımseverlik, eşitlik, vatanseverlik, dayanışma, duyarlılık, saygı, adalet, özgürlük ve bağımsızlık değerleri;

6.Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında sorumluluk, özgürlük, eşitlik, bağımsızlık, adalet, saygı, duyarlılık ve vatanseverlik tespit edilmiştir.

Eğitimin farklı alanlarında yapılan bu çalışmaların tamamı alana katkı sağlayacak kıymet ve değerdedir. Bu titiz çalışmalarından dolayı yazarlarımızın tamamına şükranlarımı sunarım.

Doç. Dr. Nihat ŞİMŞEK

Gaziantep, 2019

BÖLÜM 1:
ORTAOKULLARDA DURUM TESPİTİNE
YÖNELİK SWOT ANALİZİ

Doç. Dr. Nihat ŞİMŞEK¹

¹ Gaziantep Üniversitesi, Nizip Eğitim Fakültesi,
nihatsimsek442@gmail.com

GİRİŞ

Günümüzde bütün kurumlar ister resmi isterse gayri resmi olsun, faaliyetlerini belli bir plan dahilinde devam ettirirler. Hiç kuşku yok ki kurumların yaptıkları bu planlar onların varlıklarını daha uzun süre devam etmelerine olanak tanımaktadır. Bu sayede kurumlar mevcut durumlarını görerek ona göre strateji ortaya koymaktadırlar.

SWOT kelimesi, hem kişiler hem de işletmeler için 4 ana özelliğin İngilizce karşılıklarının baş harflerinden oluşmuştur. Bunlar; **Strengths** (güçlü yönler), **Weaknesses** (zayıf yönler), **Oppurtunities** (fırsatlar) ve **Threats** (tehditler) kelimeleridir. SWOT analizi İngilizce sözcüklerin baş harflerinden ibaret olup, Türkçede de bu kısaltmaları karşılayacak olan G (güçlü yönler) Z (zayıf yönler) F (fırsatlar) T (tehditler) kelimesi kullanılmaktadır. Stratejik yönetimin en önemli konularından birisi SWOT, organizasyonların iç ve dış çevresinin değerlendirilmesine olanak tanıyan analiz tekniği olarak İlk 70'li yıllarda iş yönetimi (business management) amacıyla kullanılmaya başlanmıştır. Takip eden yıllarda farklı SWOT analizi,

planlama aracı ve analiz olarak ele alınmıştır (Devrim, 2006:1).

Eğitimi kurumlarında SWOT analizi yapmanın amacı; eğitim ile ilgili özellikle karar verme aşamasında güçlü veya zayıf, avantajlı veya dezavantajlı noktaları tespit ederek varolan sorunları gerçekçi bir biçimde ele almak ve buna uygun çözüm önerisi sunabilmektir. Eğitim kurumlarında swot analizi, çalışan performansını ortaya koymada da önemli bir işleve sahiptir. Ayrıca okullarda swot analizi yapmak, kısa vadeli eylem planı ile uzun vadeli stratejik plan yapmada yol göstericidir. Bu açıdan bakıldığında, eğitim kurumları bireyi yetiştiren, toplumların maddi manevi kalkınmasına aracılık eden en önemli kurumların başında gelir. Bu sebeple eğitim kurumlarının sağlıklı bir biçimde eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütebilmesi için swot analizi önemli bir yol göstericidir.

Lumpkin ve Dess (2003:43)'e göre örgütler yaşamlarını sürdürebilmek ve gelişebilmek için buldukları çevrenin beklentilerini karşılamak durumundadır. Örgütün iç ve dış çevresinde meydana gelen değişmeler kimi zaman örgütü

bazen bir fırsatla, kimi zaman da bir tehditle karşı karşıya bırakmaktadır. Swot analizi işte bu noktada örgütün iç ve dış çevre analizini yaparak mevcut durumunun belirlenmesi, güçlü yönleri, zayıf yönleri, fırsatları ve tehditleri ortaya koyarak örgütü çevre koşullarına daha uyumlu hale getirir (Işık ve Aypay, 2004: 353)

SWOT dış çevre analizi ile ortaya konulan, belirlenen olanaklar ve tehditlerin iç çevre analizinde örgütün kuvvetli ve iyileştirmeye açık yönleri ile karşılaştırılmasının yapılmasıdır (Hill ve Westbrook, 1997: 47; Bryson, 1995; 127; Akt: Yıldırım, 2008:126)

SWOT analiziyle örgütlerin içinde buldukları durum, güçlü ve zayıf yanlar; fırsatlar ve tehditler belirlenerek örgütün ihtiyaçları ortaya konulur (Şahin ve Aslan, 200:174). Eğitim sürecinde, istenilen davranışların kazandırılmasında kilit öge olan okulların değerlendirilmesinin yapılması ve var olan eksikliklere ilişkin politikalar üretilmesi için durum analizinin yapılması gereklidir. Bu aşamada mevcut durum SWOT analizi ile tespit edilmektedir. Eğitim örgütlerinin çevreden

bağımsız olması düşünülemez. Dolayısıyla eğitim örgütleri çevredeki tüm unsurların etkisine açıktır ve bu etkiden olumlu ya da olumsuz etkilenir. Güç çözümlemesi (SWOT); örgütlerin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek, fırsat ve tehditlerin ne olduğunu algılamak için kullanılan temel yöntemlerden birisi olup örgütün mevcut durumunu görmeyi olanaklı kılmaktadır. Örgütler SWOT analiziyle şimdi nerede olduklarını görüp gelecekteki hedeflerini belirler. Bu yapı güçlü yönlere odaklanarak, tehditleri minimize etmek ve uygun fırsatları değerlendirebilmek açısından fayda sağlar (Boydak, V.d., 2015).

SWOT analizi ile kurumun güçlü ve zayıf yönleri tespit edilerek, öncelikle kurumun güçlü yönlerinden kurum için fırsat oluşturabilecek olanaklar tespit edilir. Öte yandan kurumun zayıf yönlerinin tespiti ise, kurumun karşı karşıya kalma olasılığı yüksek ve kurum için risk oluşturabilecek durumları önceden tespit ederek ona göre tedbir alma imkanı tanır. Her iki durumda da amaç kurumdan yüksek verim elde edebilmektir. Hiç kuşku yok ki bütün bunları yapacak olan kurumun yöneticileridir. Bu açıdan kurum yöneticilerinin, kurumun mevcut durumunun farkında

olması ve kurumdan azami derecede verim elde etme noktasında hevesli olması çok önemlidir.

Kurum için fırsat ve tehditler, gelecekte kurumun karşı karşıya kalma riski olan dışsal etmenleri ifade ederken, kuruma bu dışsal etmenlere karşı yapması gerekenler hakkında analiz yapma imkânı sunar. Başka bir ifade ile fırsat ve tehditlerin tespiti, daha çok gelecek ile ilgili bir tahminde bulunmaya ve bu tahminler doğrultusunda olası riskler konusunda tedbir almaya imkan tanır. SWOT Analizi, birbirinden farklı 4 boyutu bulunan ancak daha çok 2 yönlü (hem iç hem dış) bir analiz tekniğidir.

SWOT dış çevre analizi ile ortaya konulan, belirlenen olanaklar ve tehditlerin iç çevre analizinde örgütün kuvvetli ve iyileştirmeye açık yönleri ile karşılaştırılmasının yapılmasıdır (Hill ve Westbrook, 1997, Bryson, 1995, Akt: Küçüksüleymanoğlu, 2008)

Yöntem

Araştırma, Nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseninde bir çalışmadır. Olgubilim; farkında olduğumuz ancak hakkında derinlemesine bilgiye sahip olmadığımız

bir araştırma desenidir. Araştırma verilerinin elde edilmesinde, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmada 4 adet yarı yapılandırılmış sorunun bulunduğu bir görüşme formu hazırlanmış, görüşme formunda SWOT analizi için kullanılan sorulardan istifade edilerek veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular, araştırmacı tarafından uygulanmadan önce uzman görüşlerine sunulmuş ve görüşme formuna son şekli verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme yapmanın hiç kuşku yok ki yanlılığı ortadan kaldırmak ve derinlemesine veri almak gibi araştırmacılar için çok büyük yararları bulunmaktadır. Yıldırım ve Şimşek'e (2009) göre yarı yapılandırılmış görüşmeler, sahip olduğu belli düzeydeki standartlığı ve esnekliği nedeniyle yazmaya ve doldurmaya dayalı testler ve anketlerdeki sınırlılığını ortadan kaldırması, belirli bir konuda derinlemesine bilgi edinmeye yardımcı olması nedeniyle araştırmacılar tarafından sıklıkla tercih edilmektedir.

Araştırmanın alışma Gurubu

Nitel verilerin elde edilmesi için; Araştırmanın alışma gurubunu, Gaziantep'in Nizip ilçesinde ikamet eden; branşları, yaşları, mesleki çalışma sureleri ve cinsiyetleri farklı olan toplam 120 ortaokul branş ğretmeni (Tablo-1) oluşturmaktadır. Görüşme formunun uygulanacağı çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerle önceden bir n görüşme yapılmış, böyle bir görüşmede yer alıp alamayacakları sorulmuş -başka bir ifade ile bu görüşme formunda yer alan sorulara sabırla ve gerçek duyguları ile cevap verip veremeyecekleri sorulmuş- olumlu yanıt alındıktan sonra görüşme formu uygulanmıştır. Bu şekilde veri kaybının önüne geçilmiştir. Ayrıca görüşme formuna cevap vermek istemeyen öğretmenler de olmuş, ancak onlara karşı herhangi bir zorlamada bulunmamaya özellikle zen gösterilmiştir.

Çalışmada verilerin elde edilmesinde, 4 adet açık uçlu soru yöneltilmiş ve öğretmenlere sorulan sorulara yönelik cevap verebilmeleri için belli bir süre tanınmıştır. Araştırmanın tüm süreci araştırmacı tarafından kontrol edilerek veri kaybının önüne geçilmeye çalışılmış, ayrıca öğretmenlerin

sorulan sorulara samimiyetle ve hiçbir baskıya maruz kalmadan cevap verebilmeleri sağlanmıştır. Bu amaçla öğretmenlere herhangi bir telkinde bulunulmamış, idarecilerin herhangi bir müdahalesine ede izin verilmemiştir. Daha önce hazırlanan görüşme formu Gaziantep ili, Nizip İlçesinde bulunan ve rastgele seçilen 10 adet ortaokul ve bu okulların her birinde yine rastgele seçilen aynı zamanda gönüllük esasıyla araştırmaya dahil olan toplam 120 öğretmene uygulanmıştır. Değişik cinsiyet, medeni durum yaş, kıdem ve branştaki öğretmenlerin, yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan aşağıdaki sorulara cevap vermeleri istenmiştir.

- 1) Okulunuzun güçlü yönleri nelerdir.
- 2) Okulunuzun zayıf yönleri nelerdir.
- 3) Okulunuz için fırsatlar nelerdir
- 4) Okulunuz için olası tehditler nelerdir. Şeklindedir.

Aşağıdaki tabloda araştırmaya dahil olan öğretmenlere ait kişisel bilgiler yer almaktadır.

Tablo 1. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere ilişkin bilgiler

Demografik Değişik.		f
Cinsiyet	Kadın	64
	Erkek	56
Branş	Matematik	26
	Türkçe	25
	Fen Bilgisi	21
	İngilizce	18
	Sosyal Bilgiler	16
	Din Kültürü ve A.B	13
Kıdem	5-10Yıl	43
	10-15Yıl	36
	15-20Yıl	25
	20 ve Üstü	16
Medeni Durum	Evli	87
	Bekar	33

Tablo İncelendiğinde, araştırmaya katılan toplam 120 öğretmen; 64'ü kadın, 56'sı erkeklerden oluşmaktadır. Branş değişkenine baktığımızda ise uygulamaya dahil olan öğretmenlerin 26'sı Matematik, 25'i Türkçe, 21'i Fen Bilgisi, 18'i İngilizce, 16'sı Sosyal Bilgiler ve 13 tanesi Din Kültür ve Ahlak Bilgisi Öğretmenidir. Bu veri araştırmaya 6 farklı branştan öğretmenin dahil edilmiş

olduğunu göstermektedir. Kıdem değişkenine baktığımız zaman ise, 5-10 yıl arası kıdeme sahip 43 öğretmen, 10-15 yıl arası kıdeme sahip 36 öğretmen, 15-20 yıl arası kıdeme sahip 25 öğretmen, 20 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmen sayısının da 16 olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerden 87 tanesinin evli, 33 tanesinin bekar olduğu araştırmaya konu olan öğretmenlere ait diğer önemli bir veridir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi için; betimsel analiz yöntemleri içerisinde yer alan içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Görüşme formundaki ifadeler araştırmacılar tarafından okunmuş ve bu ifadelerden kodlamalar yapılmıştır. Mevcut kodlar bir araya getirilmiş ve bu kodlardan temalar (kategoriler) oluşturulmuştur. Böylelikle araştırmaya katılan katılımcıların görüşleri betimsel ve içerik analiz teknikleri ile çözümlenmeye çalışılmıştır.

Betimsel analiz, elde edilen verilerin daha önceden belirlenen temalara göre özetlenip yorumlandığı, görüşülen bireylerin görüşlerinin çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla sık sık doğrudan alıntılarının yapıldığı ve elde

edilen sonuçların neden sonuç ilişkileri çerçevesinde yorumlandığı bir tekniktir (Yıldırım ve Şimşek, 2009). Verilerin analiz edilmesi sonucu ortaya çıkan sonuçlara, bulgular ve yorum kısmında yer verilmiştir.

Bulgular ve Yorum

Araştırmada yer alan ve kısaca SWOT analizi diye ifade edilen, görüşme formunda yer verilen okulunuzun güçlü yönleri, zayıf yönleri, fırsatlar ve tehditler nelerdir sorularına öğretmenlerin verdikleri cevaplar içerik analizi ile analiz edilmiş ve mevcut bulgulara aşağıdaki tablolardaki gibi yer verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin “okulunuzun güçlü yönleri nelerdir” sorusuna verdikleri cevaplar

İfadeler (Güçlü Yönler)	f
Genç ve dinamik bir kadroya sahip olma	22
İdare öğretmen iletişiminin iyi olması	17
Ulaşımın oldukça kolay olması	15
Bilgi iletişim teknolojilerine sahip olma(Akıllı tahta, Projeksiyon, Bilgisayar, internet)	11
Güvenlik sorununu olmaması	10
Sosyal faaliyetlerin yoğun olması	9
Koçluk sisteminin uygulanması(8.Sınıflarda)	8
Kütüphaneye sahip olma	7
Her branşta öğretmenin olması	6
Aktif çalışan rehberlik servisine sahip olma	6
Disiplin problemlerinin az olması	5
Uyumlu çalışan zümreler	4
	120

Öğretmenlere yöneltilen “okulunuzun güçlü yönleri nelerdir” sorusuna, en çok genç ve dinamik bir kadroya sahip olmak (f=22) şeklinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu durum Nizip’in zorunlu hizmet grubu bölgesinde yer alması ve çevre illerle ulaşımın kolay olması, güvenlik sorununun bulunmayışı, ucuz olması gibi faktörlerden dolayı öğretmenlerin tercih etmesiyle alakalı olabilir.

Öğretmenlerin verdikleri diğer cevaplar sırasıyla; idare öğretmen iletişiminin iyi olması (f=17), ulaşımın kolay olması (f=15) , bilgi iletişim teknolojilerine sahip olma (f=11) güvenlik sorunun olmaması (f=10), sosyal faaliyetlerin yoğun olması (f=9), koçluk sisteminin uygulanması (f=8), kütüphaneye sahip olma (f=7), her branşta öğretmenin bulunması (f=6), aktif çalışan rehberlik servisinin bulunması (f=6), Disiplin problemlerinin az olması (f=5), ve uyumlu çalışan zümreler (f=4) şeklindedir.

Tablo 3. Öğretmenlerin “okulunuzun zayıf yönleri nelerdir” sorusuna verdikleri cevaplar

İfadeler (Zayıf Yönler)	f
Kütüphanenin yetersiz kalması	21
Güvenlik sorunu	19
Okulun Bütçeye sahip olmaması	17
Velilerin ilgisizliği	14
Öğrencilerin ilgisizliği	12
Suriyeli öğrencilerden kaynaklı sorunlar	8
Değer eğitiminin yetersizliği	7
Mevcutların çok kalabalık olması	5
Öğrencilerin şiddete meyilli olması	4
Okulda yeşil alanların bulunmayışı(az olması)	3
Sınıfların aşırı sıcak olması	3
Öğrencilerin devamsızlık yapmaları	3
Yardımcı personel sayısının azlığı	2
Sportif faaliyetlerin azlığı	2
	120

Öğretmenlerin “okulunuzun zayıf yönleri nelerdir” sorusuna verdikleri cevaplara bakıldığında; en çok kütüphanenin yetersiz kalması(f=21) şeklinde cevap verdikleri dikkati çekmektedir. Bu soruya verilen cevaplardan, okulda kütüphanenin olmayışı anlaşılmalıdır. Kütüphane bulunmakta ancak içerisinde yer alan kaynaklar yetersiz şeklindedir. Güvenlik sorunu(f=19), okulun kendine ait bir bütçesinin

olmayışı(f=17), bu cevaba göre, merkezi hükümetin özellikle ilkokul ve ortaokullara herhangi bir kaynak ayırmadığı anlaşılmaktadır. Bu durum okulların sorunlarını çözememesine neden olurken, okul idarecilerini zamanların çoğunu kaynak aramaya ayırmalarına sebebiyet vermektedir. Ayrıca velilerin ilgisizliği(f=14), öğrencilerin okula ilgisizliği(f=12), Suriyeli öğrencilerden kaynaklı sorunlar (f=8) dikkat edilmesi gereken önemli bir sorun da Türk ve Suriyeli öğrenciler arasında bazı okullarda küçük çaplı sorunların yaşanması, tedbir alınmazsa bu sorunların daha da büyüyebileceği şeklindedir. Değer eğitiminin yetersizliği(f=7), sınıf mevcutlarının çok kalabalık olması(f=5), öğrencilerin şiddete meyilli olması(f=4), okullarda yeterli yeşil alanların bulunmayışı(f=3), sınıfların aşırı sıcak olması(f=3), öğrencilerin devamsızlık yapmaları(f=3), yardımcı personel sayısının azlığı(f=2), sportif faaliyetlerin azlığı(f=2) şeklindedir.

Tablo 4 Öğretmenlerin “okulunuzun fırsatları nelerdir” sorusuna verdikleri cevaplar

İfadeler(Fırsatlar)	f
Yerel yönetimlerin okullara ilgisi	24
İklim koşullarının elverişli olması	21
Yetiştirme kurslarının varlığı	15
Ulaşımın rahat olması	13
Öğretmen idareci işbirliğinin iyi olması	12
Öğretmen ve idarecilerin eğitime önem vermesi	10
Hayırseverlerin okullara ilgisi	8
Genç dinamik bir kadroya sahip olma	7
Yeterli bilgi iletişim ağının bulunması	6
Sportif faaliyetlere yönelik imkanların varlığı	4
	120

Öğretmenlere sorulan “okulunuzun fırsatları nelerdir” sorusuna verdikleri cevaplara bakıldığında ise; en çok yerel yönetimlerin okullara ilgisi($f=24$) şeklindedir. Diğer cevaplara batığımızda; İklim koşullarının elverişli olması($f=21$), yetiştirme kurslarının varlığı($f=15$), ulaşımın rahat olması($f=13$), öğretmen idareci işbirliğinin iyi olması($f=12$), öğretmen ve idarecilerin eğitime önem vermesi($f=10$), hayırseverlerin okullara ilgisi($f=8$), genç ve dinamik bir kadroya sahip olma($f=7$), yeterli bilgi iletişim

ağının bulunması(f=6), sportif faaliyetlere yönelik imkanların bulunması(f=4) şeklindedir.

Tablo 5 Öğretmenlerin “okulunuzun tehditleri nelerdir” sorusuna verdikleri cevaplar

İfadeler (tehditler)	f
Okul çevresinin ve binasının yeterince güvenli olmayışı	20
Öğrencilerin şiddete olan meyilleri	17
Bilinçsiz internet ve telefon kullanımı	15
Velilerin bilinçsizliği ve okula/eğitime ilgisizliği	12
Öğrencilerin ilgisizliği	11
Suriyeli öğrencilerden kaynaklı sorunlar	9
Mevcutların kalabalık olması	8
Akran Zorbalığı	7
Okulların maddi açıdan sorun yaşaması	6
Temizlik alışkanlığının olmayışı	5
Sportif ve sanatsal faaliyetler katılımının çok düşük olması	4
Öğrencilerin disiplin problemleri	3
Madde bağımlılığının fazla olması	3
	120

Öğretmenlere sorulan “okulunuzun tehditleri nelerdir” sorusuna verdikleri cevaplardan en fazla olanı, okul çevresinin ve binasının yeterince güvenli olmayışı (f=20)’dir. Bu cevap iki şekilde yorumlanabilir. Birincisi,

okul çevresinde gerek öğrenciler gerekse öğretmenler açısından problem teşkil eden suça yatkın kişilerin varlığı, ikincisi de okulun yapısından kaynaklı sorunlardır. Örneğin yangın merdivenin olmayışı, okul binasının depreme dayanıklı olmayışı bunlardan birkaçıdır. Öğretmenlerin verdikleri diğer cevaplar; Öğrencilerin şiddete meyilli olmaları(f=17), bilinçsiz internet ve telefon kullanımı(f=15), velilerin bilinçsizliği, okula ve eğitime ilgisizliği(f=12), öğrencilerin ilgisizliği(f=11), Suriyeli öğrencilerden kaynaklı problemler(f=9), sınıf mevcutlarının kalabalık olması(f=8), akran zorbalığı(f=7), okulların maddi açıdan sorun yaşamaması(f=6), temizlik alışkanlığının olmayışı(f=5), sportif ve sanatsal faaliyetler katılımının çok düşük olması(f=4), öğrencilerin disiplin problemleri(f=3), madde bağımlılığının fazla olması(f=3)'dir.

Sonuç

Yerli ve yabancı literatürde SWOT ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında çalışmaların işletme, turizm ve sağlık alanlarında yoğunlaştığı (Karadeniz, Kandır ve Önal, 2007, Durgun, 2007, Çelik ve Murat, 2010, Peng, Wang ve Gao, 2014, Kılıçaslan, 2019, Eriş, H, 2019) eğitim alanında yapılan SWOT çalışmalarının (Yıldırım, 2008, Birel ve Başar 2010) az olması bakımından böyle bir çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Öğretmenlerin görüşlerine göre okulların mevcut durumlarını ortaya koymak amacıyla yapılan SWOT analizinde; okulların güçlü yönleri, zayıf yönleri, okullar için fırsatlar ve okullar için oluşabilecek tehditler ortaya konmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda tespit edilen güçlü yönler; çok genç ve dinamik bir kadroya sahip olmak, öğretmen iletişiminin iyi olması, ulaşımın kolay olması, bilgi iletişim teknolojilerine sahip olma, güvenlik sorunun olmaması, sosyal faaliyetlerin yoğun olması, koçluk sisteminin uygulanması, kütüphaneye sahip olma, her branşta öğretmenin bulunması, aktif çalışan rehberlik servisinin bulunması,

Disiplin problemlerinin az olması ve uyumlu çalışan zümreler şeklindedir. Bu araştırma bulguları, Yıldırım (2008) tarafından yapılan araştırma bulguları ile paralellik arz etmektedir. Bu araştırmada elde edilen bulgulardan; tecrübeli öğretmenlere sahip olma, ulaşım kolaylığı, personel arası uyum, okulun fiziki anlamda iyi durumda olması gibi bulgular çalışmamızın okulun güçlü yönlerine yönelik tespit edilen bulgularıyla aynıdır.

Öğretmenlerin okulunuzun zayıf yönleri nelerdir sorusuna verdikleri cevaplara bakıldığında; en çok kütüphanenin yetersiz kalması şeklinde cevap verdikleri dikkati çekmektedir. Güvenlik sorunu, okulun kendine ait bir bütçesinin olmayışı, velilerin ilgisizliği, öğrencilerin okula ilgisizliği, Suriyeli öğrencilerden kaynaklı sorunlar, değer eğitiminin yetersizliği, sınıf mevcutlarının çok kalabalık olması, öğrencilerin şiddete meyilli olması, okullarda yeterli yeşil alanların bulunmayışı, sınıfların aşırı sıcak olması, öğrencilerin devamsızlık yapmaları, yardımcı personel sayısının azlığı, sportif faaliyetlerin azlığıdır.

Öğretmenlerin, okulunuzun fırsatları nelerdir” sorusuna verdikleri cevaplara bakıldığında; en çok yerel yönetimlerin okullara ilgisi şeklindedir. Diğer cevaplara batığımızda ise; İklim koşullarının elverişli olması, yetiştirme kurslarının varlığı, ulaşımın rahat olması, öğretmen idareci işbirliğinin iyi olması, öğretmen ve idarecilerin eğitime önem vermesi, hayırseverlerin okullara ilgisi, genç ve dinamik bir kadroya sahip olma, yeterli bilgi iletişim ağının bulunması, sportif faaliyetler yönelik imkanların bulunması şeklindedir.

Öğretmenlere sorulan “okulunuzun tehditleri nelerdir” sorusuna verdikleri en fazla cevap okul çevresinin ve binasının yeterince güvenli olmayışıdır. Öğretmenlerin verdikleri diğer cevaplar; Öğrencilerin şiddete meyilli olmaları, bilinçsiz internet ve telefon kullanımı, velilerin bilinçsizliği, okula ve eğitime ilgisizliği, öğrencilerin ilgisizliği, Suriyeli öğrencilerden kaynaklı problemler, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, akran zorbalığı, okulların maddi açıdan sorun yaşamaması, temizlik alışkanlığının olmayışı, sportif ve sanatsal faaliyetler

katılımın çok düşük olması, öğrencilerin disiplin problemleri, madde bağımlılığının fazla olmasıdır.

Boydak ve diğerleri (2015) tarafından yapılan araştırmada da, araştırma bulgularımızla paralel bulgulara rastlandığı görülmektedir. Bu araştırmada elde edilen; okulun çevresinin güvenli olmaması, eğitimsiz ve ilgisiz velilerin olması, öğrencilerin zararlı alışkanlıklara yönelmesi gibi bulgular araştırmamızda da elde edilen bulgularla birebir aynıdır.

Sonuç olarak ifade etmek gerekirse; okullarımızın mevcut durumları genelde eğitim öğretim yapmaya uygundur. Ancak çözülmesi gereken çok fazla sorunları mevcuttur ve bu sorunların üstesinden geldiği zaman daha kaliteli bir eğitim-öğretim faaliyetinden ancak bahsetmek mümkün olacaktır.

KAYNAKÇA

- Boydak., Özán., M., Polat, H. Gündüzalp, S., Yaraş, Z (2015). Eğitim Kurumlarında SWOT Analizi Turkish Journal of Educational Studies, 2 (1) OcakTURK-JES
- Çelik, N. ve Murat, G. (2010). Sayısallaştırılmış SWOT Analizi ile Bartın İli'nin Ekonomik Yapısını Değerlendirme. Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 24 (1), 199-212.
- Devrim, B. (2006). Strateji Formülasyonu: Swot Analizi, Kurumsal Karne, Kalite Fonksiyon Yayılımı, Sun Tzu'nun İşletme Yönetimi Stratejilerinin Bütünleştirilmesi Üzerine Bir Çalışma. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Durgun, A. (2007). Isparta Turizminin Swot Analizi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3(5), 93-109.
- Eriş, H.(2019) Şanlıurfa Sağlık Turizmi SWOT Analizi, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, Yıl 2019, Cilt 18 , Sayı 71, Sayfalar 1278 – 1298

- Işık, H. ve Aypay, A. (2004). Eğitimde Stratejik Plan Geliştirme Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar: Çanakkale İlinde Yapılan Bir İnceleme. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24 (3), 349-363.
- Karadeniz, E., Kandır, S.,Y. ve Önal, Y.B. (2007). Seçilmiş Paydaşların SWOT Yöntemiyle Türk Turizm Yatırımlarını Değerlendirmesine Yönelik Bir Pilot Çalışma. Turizm Araştırmaları Dergisi, 18 (2), 195-205.
- Kılıçarslan, M. (2019). Türkiyede Sağlık Turizmi SWOT Analizi, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, Yıl 2019, Cilt 18 , Sayı 71, Sayfalar 1135 – 1145
- Küçüksüleymanoğlu, R. (2008). Stratejik Planlama Süreci. Kastamonu Eğitim Dergisi, 16(2), 403-412.
- Peng,D,H, Wang, T. D. ve Gao, C.Y. (2014). Integrating Nonhomogeneous Preference Structures In Swot Analysis To Evaluate Multiple Alternatives. Economic Computation & Economic Cybernetics Studies & Research. 48(3), 40-63.
- Şahin S. ve Aslan, N. (2008). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Stratejik Planlamaya İlişkin Görüşleri Üzerine Nitel Bir Çalışma: Gaziantep İli

Örneği. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7(1), 172-189

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, N. (2008). Okul Müdürlerine Göre İlköğretim Okullarının SWOT (GZFT) Analizi. Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 1, 123 143

BÖLÜM 2:

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLK OKUMA
YAZMA ÖĞRETİMİ HAKKINDAKİ
METAFORİK ALGILARI**

Doç. Dr. Yasin ÖZKARA¹

Sevde Gül ÇİFTÇİ²

¹ Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, yasinozkara@gmail.com

² Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, sevdeciftci07@gmail.com

GİRİŞ

Okuma yazma çalışmaları rastgele yürütülecek bir süreç değildir. Bu sürecin son derece anlamlı ve özenli yürütülmesi gerekir. Süreç boyunca öğrenciye belli kazanımlar adım adım yüklenir. Günümüzde ilk okuma ve yazma öğretiminin amacı, bireylere herhangi bir şekilde okuma ve yazma becerisi kazandırmak değildir. İlk okuma ve yazma öğretiminin amacı, öğrencilere; anlayarak, akıcı, doğru, eleştirel bir okuma ve işlek, okunaklı bir yazma becerisi kazandırmaktır (Yılar, 2015). “Geleceğin insanını yetiştirmede önemli bir yeri olan okuma yazma öğretiminin amacı; sadece okuma ve yazma gibi teknik becerileri kazandırmak olarak ele alınmamalıdır. Okuma-yazma aynı zamanda öğrencilerin düşünme ve karar verme becerilerini geliştirecek, bilgiyi anlama ve kullanabilmelerini sağlayacak ve beyin teknolojisini geliştirecek şekilde düzenlenmelidir” (Güneş, 2000, s. 13).

İlk okuma yazma eğitimi okuma ve yazma olarak kısımlandırılabilir. Sınıf ortamına uyum sağlayan öğrenciler bu iki faaliyeti birlikte başarabilmelidir. Okumadan beklenen asıl sonuç düşünce ve duygu aktaran yazıları anlamaktır. Bu anlama etkinliği gerçekleştiği zaman okuma başarılı, başarılı,

amacına ulaşmış olur (Ege, 2011). Yazma becerisinde, sesleri, kelimeleri, cümleleri yazım yönüne uygun, doğru şekillendirmektir. Ayrıca noktalama işaretlerine uyg³un kurallı yazabilmek amaçlanır. Burada beklenen en üst düzey yazma etkinliği ise dikte çalışmalarıdır. Söyleneni anlayıp doğru biçimde yazan öğrenciler için yazma kazanımı gerçekleşmiş sayılır. “Okuma bir yönüyle bireysel diğer bir yönüyle ise sosyal bir etkinliktir. Okuma becerisi gelişmiş bir birey akademik yönden de kendisini geliştirecektir” (Özkara, 2010, s. 109). Bu şekilde öğrenilen ve geliştirilen okuma yazma becerisi tüm derslerde akademik başarının da artmasını beraberinde getirecektir.

Bu süreci yöneten öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimi hakkındaki görüşleri, bakış açıları önemli ve belirleyicidir. Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazmayı nasıl algıladıkları, kaygıları ve bilinç altında bulundurdıkları birikimleri nelerdir bunların ortaya çıkarılması için metaforik algılarının

³Bu çalışma, 11-14 2018 Nisan tarihlerinde Ankara’da gerçekleştirilen 17. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu’nda sözlü bildiri olarak özeti sunulmuştur.

belirlenmesi önemlidir. Son zamanlarda metaforla ilgili eğitim araştırmalarına çok fazla rastlanmaktadır. Buna sebep olarak sosyal bilimlerde metaforların önemli etkilerinin olması gösterilebilir (Bredeson, 1988). Bireylerin düşünceleri ve bunları ifade etme biçimleri incelendiğinde, soyut kavramlar ile bilinenler arasında ilişki kurarak açıklamalar yapmaya çalıştıkları gözlemlenmektedir. Sahip olduğu bilgi, beceri ve tutumlarla hareket eden bireyler, soyut kavramlar ile bilinen somut Şeyler arasında ilişki kurarak düşüncelerini ifade etmede metaforik yapılar oluştururlar (Saban, 2005). Lakoff ve Johnson bilişsel metaforların doğal dili anlamak için merkezî bir öneme sahip olduğunu belirtmiştir, yaptıkları tanıma göre ise metaforlar bir tecrübeyi daha çok bilinen bir tecrübeye göre adlandırma ya da bir kavramı, bir ifadeyi, herkes tarafından bilinen ve daha kolay kavranan bir ifadeyle anlamlaştırmadır (Lakoff ve Johnson, 2005).

Amaç

Sınıf ğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine bakış açıları sürecin işleyişi, yaşanan zorluklar, kaygılar hakkında ön bilgi sağlamaya yardımcı olur. Bu açıdan bakıldığında sınıf ğretmenlerinin ilk okuma yazma ğretimi hakkındaki

metaforlarının araştırılmasının oldukça önemli olduğu görülmektedir. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlere “İlk okuma yazma öğretimi bir şeye benzetmenizi istesem neye benzetirsiniz?” sorusu sorularak alınan cevaplar yorumlanmıştır.

Yöntem

Bu çalışma sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi hakkındaki metaforik algılarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen betimsel modelde bir çalışmadır. Araştırmada yöntem olarak nitel araştırmalarda en sık kullanılan tekniklerden biri olan görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme insanların bakış açılarını, duygularını, tecrübelerini ve algılarını ortaya koymada oldukça güçlü bir yöntemdir (Bogdan ve Biklen, 1992).

Storey (2007) nitel araştırmanın, insanların olaylara dönük öznel bakış açılarını keşfetmeyi hedeflediğini ve bu nedenle nicel araştırmadan daha üstün olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla nitel araştırma olayları doğal ortamında ve gerçekçi bir biçimde incelemek, derinlemesine araştırma yapmak ve sonuçları bütüncül bir şekilde ortaya koymak için yapılan araştırmadır. Yıldırım ve Şimşek’e (2005) göre nitel

veri ile araştırmacı, araştırılan konu hakkında okuyucuya betimsel ve gerçekçi bir resim sunmayı amaçlamaktadır. Bu nedenle nitel verinin ayrıntılı ve belirli bir derinliğe sahip olması büyük önem taşımaktadır. Nitel araştırmada örnekleme belirli bir amaç için seçilir. Nitel araştırmacı bizzat araştırmaya dahil olan ve gerektiğinde tecrübelerini de analizlere yansıtan kişidir. Nitel araştırmacı bilgi kaynaklarına yakın ve görüşme yaparken onlara i içedir. Araştırmaya dahil edilen kişiler önemli bilgi kaynakları olarak kabul edilir. Onların vereceği cevapları önceden hazırlanan sorularla sınırlamak yerine açık ve esnek bir yol izlenir (Yıldırım, 1999).

Araştırma, kolay ulaşılabilir olması ve uygulama yapmada kolaylık sağlaması yönlerinden değerlendirilerek belirlenmiş Antalya ili Serik ilçesinde bulunan iki şubeli 4 okul ve tek şubeli 8 okulda gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma, bu okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri içerisinden 1. sınıf okutan 16 Ğretmen ile gerçekleştirilmiştir.

Katılımcılara görüşme öncesi kodlama yapılacağı isim belirtilmeyeceği söylenmiştir.

ÖĞretmenler; 1, 2, 3, vb. şeklinde şeklinde kısaltma yapılarak kodlanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özellikleri ve araştırmaya dair katıldıkları alanlar tablo 1.1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Veriler

Öğretmenler	Cinsiyet	Çalışma Yılı	Mezun Olduğu Okul	Eski Programa Göre 1. Sınıf Okutma Sayısı	Yeni Programa Göre 1. Sınıf Okutma Sayısı
Ö1	Kadın	13	Eğitim Fak.	3	1
Ö2	Erkek	26	Yüksek Okul	6	2
Ö3	Erkek	17	Eğitim Fak.	4	1
Ö4	Kadın	10	Eğitim Fak.	3	3
Ö5	Kadın	6	Eğitim Fak.	4	4
Ö6	Erkek	37	Eğitim Enstitüsü	21	6
Ö7	Erkek	14	Eğitim Fak.	3	1
Ö8	Kadın	12	Eğitim Fak.	5	5
Ö9	Erkek	22	Eğitim Fak.	12	0
Ö10	Kadın	8	Eğitim Fak.	2	1
Ö11	Kadın	8	Eğitim Fak.	2	2
Ö12	Kadın	11	Eğitim Fak.	7	7
Ö13	Erkek	8	Eğitim Fak.	3	3
Ö14	Erkek	14	Eğitim Fak.	3	2
Ö15	Erkek	15	Eğitim Fak.	3	2
Ö16	Erkek	30	Eğitim Enstitüsü	8	4

Araştırmaya katılan 16 öğretmenden 9'u erkek 7'si kadındır. Öğretmenlerden çalışma yılı olarak en yüksek 37 yıl, en düşük ise 6 yıldır. Öğretmenlerden 2 tanesi Eğitim Enstitüsü, biri Eğitim Yüksek Okulu 13'ü ise Eğitim fakültesi mezunudur. Öğretmenlerin tamamı en az bir kere 1. sınıf okutmuştur. 15 öğretmen ise yeni programa göre en az bir kere 1. sınıf okutmuştur.

BULGU VE YORUMLAR

Tablo 1: “Tohum” Temasına İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Sıra No	Tema	Metafor	Metaforun gerekçesi	Metefor Sayısı
1	TOHUM	Tohum	<i>Bahçeye bir tohum atıyoruz. Neden, işte o sesler onlar için birer tohum oluyor. Daha sonra okudukları öğrendikleri tüm bilgilerin kaynağı o oluyor.</i>	4
5		Tohum	<i>Zamanla olgunlaşacağı için. Sulaya sulaya işte bir fidan oluyor.</i>	
12		Tohum	<i>Gerekli ilgiyi gösterirsen o tohumlar fidana, fidandan ağaca benzetirim yani.</i>	
14		Ağaç	<i>Çünkü çocuklar hayata yeni atılıyor, okuma yazmayı yeni öğreniyor. Etraftaki yazıların dikkat çekmesi açısından...</i>	

Tablo 2: “Şekil Değiştirme” Temasına İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Sıra No	Tema	Metafor	Metaforun Gerekçesi	Metafor Sayısı
15	ŞEKİL DEĞİŞTİRME	Ağaç Budama	<i>Yani çocuk ağaç oluyor ve onun gereksiz dallarını şekil budaması denen bir şey vardır ona benzetiyorum.</i>	3
7		Patlamış Mısır	<i>Çocuklar da aslında hani bunun gibi, mısır taneleri gibiler. Sizi her an yanıtabilirler.</i>	
13		Heykel	<i>İlk okuma yazma öğretimini bir heykeli biçimlendirmeye benzetebiliriz.</i>	

Tablo 3: “Birikim” Temasına İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Sıra No	Tema	Metafor	Metaforun Gerekçesi	Metafor Sayısı
2	BİRİKİM	Araba	<i>İlk okuma yazma öğretimini ben duran bir araç gibi düşünüyorum ve giderek hızı artan bir arabaya benzetiyorum. O hıza erişince gaza basmak gibi...</i>	3
8		Akarsu	<i>Akarsuya benzetirim. Küçük bir birikintiden damla damla birikerek başlayıp daha sonra bir nehre dönüşen bir suya benzetirim.</i>	
9		Çığ	<i>Bir çığa benzetebiliriz. Öğrene öğrene büyüyen bir kartopu gibidir yani.</i>	

Tablo 4: “Oluşum” Temasına İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Sıra No	Tema	Metafor	Metaforun Gerekçesi	Metafor Sayısı
10	OLUŞUM	Yapboz	<i>Bir yapbozun parçaları gibi. Ona benzetebilirim. Çocuklar şimdiki sisteme göre de harfleri heceleri birleştirerek cümle oluşturduğu için aynen bir yapbozu tamamlamak gibi oluyor.</i>	3
11		Bebek	<i>Yeni doğmuş bir çocuğun büyüme aşamalarına benzetirim.</i>	
16		Aydınlık	<i>Karanlıktan aydınlığa ulaşmak gibi. Çünkü çocuk bir şey görüyor ama onun ne anlama geldiğini bilmiyor. Daha sonra onun bir anlam ifade ettiğini anlıyor.</i>	

Tablo 5: “Başarı” Temasına İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Sıra No	Tema	Metafor	Metaforun Gerekçesi	Metafor Sayısı
3	BAŞARI	Düğme İlikleme	<i>İlk düğmenin yanlış düğmelendiği zaman diğer düğmelerinde yanlış gitmesi. Sonradan toparlanıyor ama. Geciktirici bir etkisi olduğunu düşünüyorum.</i>	3
4		İnşaat	<i>Ben bir inşaata benzetirim. İnşaatin temeli ne kadar sağlam olursa binada depreme o kadar dayanıklı olur. Çocukta da temeli sağlam atarsa çocukta ileride başarılı olur.</i>	
6		Zirveye Tırmanma	<i>Yüksek bir dağa tırmanmaya benzetirim. Hani zirveye vardığımızda da başarıya ulaştığımızı düşünürüm.</i>	

Tablo 6: Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Sürecine İlişkin Geliştirdikleri Metaforlardan Tekrarlananlar

Metafor	Metafor Metaforun Tekrarlanma Sıklığı	%
Tohum	3	18,75
Ağaç	2	12,5
Patlamış Mısır	1	6,25
Heykel	1	6,25
Araba	1	6,25
Akarsu	1	6,25
Çığ	1	6,25
Yapboz	1	6,25
Bebek	1	6,25
Aydınlık	1	6,25
Düğme ilikleme	1	6,25
İnşaat	1	6,25
Zirveye Tırmanma	1	6,25

Sonuç ve Tartışma

İlk okuma yazma öğretimini öğretmenlerden 3 tanesi tohuma, 2 tanesi ağaca, diğerleri ise; arabaya, düğme ilikleme, dağa tırmanmaya, inşaata, patlamış mısıra, akarsuya, çığa, yapboza, yeni doğmuş çocuğa, heykele, karanlıktan aydınlığa geçişe benzetmiştir.

Elde edilen bulgulara bakıldığında 16 öğretmenin 7 tanesi ilk okuma yazma öğretimini doğadaki bir unsur, 2 tanesi teknolojik bir alet, 7 tanesi ise insan eliyle gerçekleştirilen bir unsur olarak algılamaktadır.

Buradan hareketle ilk okuma yazma öğretimi öğretmenler için sürekli gelişen ve canlı bir yapı şeklinde algılanmaktadır sonucu ortaya çıkmaktadır.

Katılımcıların ilk okuma yazma öğretimini benzettikleri şeyler yorumlandığında; ilk sırada tohum yer almaktadır. Tohum bir ağacın oluşması için atılacak ilk adımdır. Bu nedenle bir ağacın yeşermesi, büyüüp köklenmesinin ilk adımı ‘tohum’ olmasından dolayı ilk okuma yazma öğretimi tohuma benzetilmiştir. Tohumu sağlıklı olan ağaç hiçbir zaman iyi meyve vermez, tıpkı okuması ve okuduğunu anlaması kötü olan bir öğrencinin akademik başarısının zayıf olacağı gibi.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bu durumu tasvir ettikleri söylenebilir.

Katılımcılar okuma yazma öğretimini ağaca benzetmişlerdir. Ağaca benzetmelerinin sebebini hızla büyüyüp yeşermesi ve birkaç yılda meyve vermesi olarak yorumlayabiliriz.

Okuma yazma öğretimi duran bir arabaya benzetilmiştir. İlk bakışta doğru bir tespit gibi görünse de çocuk hiçbir zaman duran bir arabaya benzemez. Çünkü insan doğduğu andan itibaren öğrenen bir varlıktır. Sadece hiç okuma yazma bilmemesini duran bir arabaya benzetecek olursak okuma yazma öğretim süreci öğrenciyi harekete geçirmek olarak algılanabilir. Devamında da süreç ilerledikçe hızlanan ve yıl sonunda hızla yol alan bir araba olarak tasvir edilebilir.

Okuma yazma öğretiminin akarsu ve çığa benzetilmesi de sürecin hızlanarak devam ettiğini gösteren diğer metaforlardır.

Okuma yazma öğretimi düğme iliklemek olarak yorumlanmıştır. Düğme sırayla ilerler. Sıralamadaki hata tüm görüntüyü ve ahengi bozar ve tüm işlerin başa alınmasına sebep olur. Okuma yazma öğretiminde yapılan bir hata, yanlış bir öğrenme, yanlış bir algı oluşması tüm eğitim süreci üzerinde sorunlar yaratır ve başa alınması mümkün olmayan

hasarlar bırakır. Katılımcı burada okuma azma sürecinin işleyişini vurgulamak istemiştir.

Okuma yazma öğretiminin akarsu ve çığa benzetilmesi de sürecin hızlanarak devam ettiğini gösteren diğer metaforlardır.

Okuma yazma öğretimi düğme ilikleme olarak yorumlanmıştır. Düğme sırayla ilerler. Sıralamadaki hata tüm görüntüyü ve ahengi bozar ve tüm işlerin başa alınmasına sebep olur. Okuma yazma öğretiminde yapılan bir hata, yanlış bir öğrenme, yanlış bir algı oluşması tüm eğitim süreci üzerinde sorunlar yaratır ve başa alınması mümkün olmayan hasarlar bırakır. Katılımcı burada okuma azma sürecinin işleyişini vurgulamak istemiştir.

Okuma yazma öğretimini dağa tırmanmaya benzetmiştir. Dağa tırmanmak korkutucu ve meşakkatli bir iştir. Birçok sınıf öğretmeni birinci sınıf okutmaktan çekinir. Yıl sonunda öğrencilerin başarıya ulaşamamasından, okuma yazma öğrenememesinden korkar. Fakat ne kadar süreç zor ve çetin olsa da gereken özveri sağlanırsa her öğrenci okuma yazma öğrenir. Öğretmenlerin okuma yazma sürecinin zorluk düşüncesinden yola çıkarak süreci dağa tırmanmaya benzettiğini söylenebilir.

Okuma yazma sürecinin inşaata ve heykel yapmaya benzetilmesi yorumlanırsa, her iki benzetimde de insan eliyle şekillendirilen bir eserin ortaya konulması söz konusudur. Doğru şekillendirildiğinde mükemmel ürünler ortaya çıkabilir. Tam aksine yanlış şekillendirildiğinde hiç istenmeyen sonuçlarla karşılaşılır. Tıpkı bunun gibi öğrencilerin okuma yazma süreçlerinin de doğru yürütülmesi gerekir.

Karanlıktan aydınlığa geçiş ve yeni doğmuş çocuk benzetmeleri öğrencilerin okuma yazma öğrenerek yeni bir hayata adım atmalarını ifade eder. Okuma yazma öğrenen öğrenciler hayatı farklı algılamaya başlar. Kendini ifade etmenin farklı yollarını keşfeder, okur, öğrenir, öğrendiklerini paylaşır ve bundan zevk alır.

KAYNAKÇA

- Bogdan, R. C. ve Biklen, S. K. (1992) *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*, Boston: Allyn and Bacon.
- Bredeson, P. (1988). *Perspectives on schools: Metaphors and management in education. The Journal of Educational Administration*, 26(3), 293-309.
- Ege, P. (2011). Çocuklarda okuryazarlık gelişimi. S.S. Topbaş (Ed), *Dil ve kavram gelişimi* (s.171-190). Kök Yayıncılık: Ankara
- Güneş, F. (2000). *Uygulamalı okuma yazma öğretimi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Lakoff, G. ve Johnson, M. (2005). *Metaforlar Hayat, Anlam Ve Dil* (G. Y. Demir, Çev.). İstanbul: Paradigma.
- Özkara, Y. (2010). Okuma güçlüğü olan öğrencilerin okuma düzeylerinin geliştirilmesine yönelik bir uygulama. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 109-119.
- Saban, A., Koçbeker, B. N. & Saban, A. (2005). “Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin Sahip Oldukları

Metaforlar”, XIV. *Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli, 28-30 Eylül.*

Storey, L. (2007). *Doing interpretative phenomenological analysis. In E. Lyons ve A. Coyle (Ed.). Analysing Qualitative Data In Psychology.* (p. 51-64). Los Angeles: SAGE Publications.

Yılar Ö. (2015). *İlk okuma ve yazma öğretim.* Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Yıldırım, A, Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* (5. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112).

BÖLÜM 3:

BİYOGÜVENLİK KONUSUNDA YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZ ÇALIŞMALARIYLA İLGİLİ BİR İNCELEME

Dr. Öğr. Üyesi Ufuk TÖMAN¹

¹ Bayburt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen bilimleri Eğitimi Bölümü. Utoman@bayburt.edu.tr

GİRİŞ

Son yıllarda biyoloji alanında önemli gelişmeler meydana gelmiştir. Bu gelişmeler, hayatın en temel olayları üzerinde önemli bilgiler edinmemizi sağlamıştır (Kıyak, 2004; Snow, 2005). Son yıllarda biyoteknoloji, genetik ve moleküler biyolojide meydana gelen gelişmeler, organizmaların fizyolojik, morfolojik ve genetik yapılarının biçimlendirilebilmesine imkan sağlamıştır (Yakıcıer, 2002). Biyoteknolojideki gelişmeler sayesinde bir organizmadan, diğer organizmalara gen transferi sağlanabilmektedir. Teknolojinin gelişmesi ile genetiği değiştirilmiş ürünlerin ortaya çıkması; bu ürünlerin olası yarar ve risklerinin tartışılması, güvenlik önlemlerinin alınması gerekliliği doğurmuştur (Aksoy, 2006; Özdemir, Güneş ve Demir, 2010). Biyoteknolojik gelişmeler ile elde edilen her ürün risk taşımamaktadır. Fakat öngörülen tüm riskleri göz önünde bulunduran birçok gelişmiş ülke, bu konuda güvenliği sağlamak amacıyla gerekli hukuki ve kurumsal alt yapıyı oluşturmaktadır (Demir ve Pala, 2007; Demirçalı, 2007; Soykan, 2007) .

Günümüzdeki teknolojik gelişmeler sayesinde, gen mühendisliği ve biyoteknolojik teknikler kullanılarak birçok yararlı ve zararlı olarak bilinen birçok ürün elde

edilebilmektedir. Biyoteknolojinin gelişmesi sonucu, doğal çevre üzerindeki etkilerini en aza indirmek için biyogüvenlik kavramı ortaya çıkmıştır (Akçelik, 2007; Topal, 2007). Biyogüvenlik; modern biyoteknoloji uygulama tekniklerini ve ürünlerinin insan ve hayvan sağlığı ile çevre üzerinde oluşturabileceği olumsuz etkilerin belirlenmesini ve belirlenen risklerin ortaya çıkması durumunda risklerin oluşma olasılığının ortadan kaldırılmasını ya da risklerin ortaya çıkması durumunda oluşacak zararların kontrol altında tutulması için alınacak önlemleri kapsamaktadır (Gözükırmızı, 2002; Haspolat, 2004; Tiryaki ve Acar, 2005).

Dünyada biyogüvenlikle ilgili konular 1970'lerden itibaren tartışılmaya başlanmış ve devam eden tartışmalar sonucunda, 2000 yılında Monreal'de "Biyogüvenlik Protokolü" kabul edilmiştir. Bu protokol, 11 Eylül 2003'te zorunlu hale getirilmiştir (Soykan, 2007). Türkiye'de ise 24 Ocak 2004 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Ayrıca, biyoteknolojik gelişmeler sonucunda alınması gereken önlemler, 1992 yılında yapılan Rio Konferansı'nda dikkate alınmış ve Rio Konferansı'nın çıktılarında birisi olan Biyolojik Çeşitlilik Sözleşmesi'nde, hem ulusal önlemler almak, hem de uluslararası bağlayıcılığı

olan bir protokol hazırlama ihtiyacını ortaya çıkmıştır (Kıymaz ve Tarakçıoğlu, 2002). Ülkemiz bu sözleşmeyi 1996 yılında onaylamıştır. 18 Mart 2010'da kabul edilen Biyogüvenlik Kanunu ile gündeme yeniden gelen GDO ve Biyogüvenlik kavramı artık sorunun gelecekte değil şimdiki zamanda da varolduğu gerçeğini göstermiştir.

Gelişmiş ülkeler bütçelerini teknolojik gelişmelere ayırarak bu gibi tehditlere karşı erken tanı, koruyucu ve tedavi edici önlemler almak için çalışmalar yapmaktadır. Biyoteknolojinin bir ülkenin geleceğini etkileyebilecek bir nitelik taşıdığı açık bir şekilde ortadadır. Bu nedenle, tüm bireylerin biyoteknoloji ve biyoteknolojinin uygulama alanları ile ilgili temel bilgilere sahip olması gerekir (Ceyhan, 2005). Her geçen gün biyoteknoloji alanındaki pozitif ve negatif yönlerin insanlar tarafından bilinmesi ve bu konularda eğitilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Tüm bunlar göz önüne alındığında yeni yetişen bireyler, biyogüvenlik konularına karşı duyarlı olurlarsa, gelecek neslimiz de daha bilinçli olacaktır (Şanlıdağ, Tuğlu ve Özbakkaloğlu, 2003; Tanır, 2005). Biyogüvenlik konularına karşı duyarlı olunması şüphesiz, bu alanda yapılacak bilimsel çalışmalarla mümkün olmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, biyogüvenlik ile ilgili yüksek lisans ve doktora düzeyinde gerçekleştirilen tez çalışmalarının bazı değişkenler açısından incelenmesidir. Çalışmanın bulguları, biyogüvenlik öğretiminin değerlendirilmesine ilişkin genel fikir vermesi ve araştırma sonuçlarına göre program geliştirme çalışmalarına ışık tutması bakımından önemli görülmektedir.

Yöntem

Bu çalışmada amaca yönelik olarak Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden erişilebilen 20 tezin doküman incelemesi yapılmıştır. İçerik analizi; meta analiz, meta-sentez (tematik içerik analizi) ve betimsel içerik analizi olarak üç başlık altında toplanmaktadır. Tematik içerik analizi bir konu üzerine yapılan araştırmaların temalar oluşturularak sentezlenmesi ve yorumlanmasını içermektedir (Çepni, 2012). Böylece, belli bir alanda yapılmış araştırmaların benzerlik ve farklılıkların karşılaştırmalı olarak ortaya konmasını içermektedir. Tematik içerik analizi çalışmalarında genellikle incelemeye alınan araştırma sayısı sınırlı olmaktadır (Çalık ve Sözbilir, 2014).

Çalışmanın Kapsamı ve Süreci

2004–2019 yılları arasında biyogüvenlik konusuna yönelik olarak Türkiye’ de yayınlanan 20 tezin tematik içerik analizi yapılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Biyogüvenlik konusu ile ilgili tezleri incelemek için yayın sınıflama formu (tezlerin kimliği hakkında tezlerin türü, konuları, tezlerin yılları, araştırma yaklaşımı, araştırma yöntemi şeklinde beş bölümden oluşmaktadır) kullanılmıştır. Sınıflandırılan tezlerin güvenilirliğini artırmak için sınıflandırmalar çözümlenmiştir. Sınıflandırılan her bir tez belirli periyotlarla kontrol edilmiştir.

Verilerin Analizi

Biyoteknoloji öğretimine yönelik araştırmalar için uyarlanan yayın sınıflama formu ile elde edilen veriler bir veri tabanına kaydedilmiştir. Kaydedilen veriler analiz edilmiştir. Sonuçlar grafik, frekans ve yüzde tablolarına dönüştürülerek betimsel biçimde sunulmuştur.



Şekil 1. Çalışmanın akış diyagramı

Bulgular

Bu bölümde araştırmada incelenen tezlerin çalışmanın türü, yılı, öğrenim düzeyi, araştırma grubu, yöntemi, modeli ve konusuna göre dağılımlarına yer verilmiştir. Çalışmada incelenen tezler, biyogüvenlik ile ilgili 2004-2019 yılları arasında gerçekleştirilen toplam 20 tezi kapsamaktadır. İncelenen tezlerin belirlenen kategorilere göre dağılımları frekans, yüzde değerlerini gösteren tablolar ve grafikler şeklinde sunulmuştur.

Araştırmada incelenen tezler çalışma türüne göre; yüksek lisans ve doktora tezi olmak üzere iki grupta incelenmiş ve sonuçlar Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. İncelenen Tezlerin alışma Türüne Göre Dağılımı

Çalışma Türü	f	%
Yüksek lisans	19	95
Tıpta Uzmanlık	1	5
Doktora	-	

Tablo 1’ e göre, incelenen tezlerin çalışma türüne göre dağılımına yönelik tezlerin ağırlıklı yüksek lisans düzeyinde çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Doktora tez çalışmalarında,

biyogüvenlik ile ilgili araştırmaların yapılmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Biyogüvenlik konusuna yönelik yapılan araştırmaların yıllara göre dağılımını Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. İncelenen Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	f	%
2004	1	5
2005	1	5
2006	1	5
2007	1	5
2008	-	-
2009	1	5
2010	1	5
2011	-	-
2012	-	-
2013	-	-
2014	1	5
2015	1	5
2016	2	10
2017	2	10
2018	3	15
2019	5	25
Toplam	20	100

Tablo 2'e göre, biyogüvenlik ile ilgili incelenen tezlerin ağırlıklı olarak 2016, 2017, 2018 ve 2019 yıllarında gerçekleştirildiği belirlenmiştir. 2004 yılından sonra yapılan araştırmalarda artma gözlenmiştir. Bunun yanında 2008, 2011, 2012 ve 2013 yıllarında biyogüvenlik konusuyla ilgili herhangi bir lisansüstü eğitim araştırması yapılmamıştır.

Araştırmada incelenen tezler konusuna göre; İşletmelerinin Biyogüvenlik Uygulamaları Açısından Değerlendirilmesi, Türkiye'deki biyogüvenlik yasasının değerlendirilmesi, Genetiği değiştirilmiş organizmalar ve biyogüvenlik kavramları ile ilgili öğrencilerin bilgi düzeylerinin ve tutumlarının değerlendirilmesi şeklinde üç grupta incelenmiş ve sonuçlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. İncelenen Tezlerin Konusuna Göre Dağılımı

Konu	f	%
İşletmelerinin Biyogüvenlik Uygulamaları Açısından Değerlendirilmesi	8	40
Türkiye'deki biyogüvenlik yasasının değerlendirilmesi	10	50
Genetiği değiştirilmiş organizmalar ve biyogüvenlik kavramları ile ilgili öğrencilerin bilgi düzeylerinin ve tutumlarının değerlendirilmesi	2	10

Tablo 3'e göre araştırmada incelenen çalışmaların, Türkiye'deki biyogüvenlik yasasının değerlendirilmesi ve İşletmelerinin Biyogüvenlik Uygulamaları Açısından Değerlendirilmesi konularında yoğunlaştığı görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, Genetiği değiştirilmiş organizmalar ve biyogüvenlik kavramları ile ilgili öğrencilerin bilgi düzeylerinin ve tutumlarının değerlendirilmesi yönünde çalışmaların sayısının diğer çalışmalardan daha az olduğu ortaya çıkmıştır.

Tablo 4. İncelenen Tezlerin Araştırma Yaklaşımlarına Göre Dağılımı

Yöntem	f	%
Nicel	18	90
Nitel	2	10
Karma	-	-

Tablo 4'e göre, biyogüvenlik konusuyla ilgili yapılan tez çalışmalarının değerlendirilmesinde nicel araştırma yönteminin daha çok tercih edildiği belirlenmiştir (% 90). Yapılan araştırmalarda çoğunlukla istatistiksel analiz ve test sonuçlarına göre genellemeler ortaya çıkmıştır. Tez çalışmalarında nitel araştırma yaklaşımının çok az kullanıldığı belirlenmiştir (% 10). Bunun yanında, karma yaklaşım tez çalışmalarında kullanılmamıştır.

Tablo 5. İncelenen Tezlerin Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımı

Yöntem	f	%
Deneysel	2	10
Durum Çalışması	2	10
Tarama	6	30
Doküman İncelemesi	10	50

İncelenen tezlerde en çok doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Sonrasında, tarama yönteminin kullanıldığı tezlerin sayısı da oldukça yüksek düzeydedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Biyogüvenlik ile ilgili yüksek lisans ve doktora düzeyinde gerçekleştirilen tez çalışmaları bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Tezlerin kimliği hakkında tezlerin türü, konuları, tezlerin yılları, araştırma yaklaşımı, araştırma yöntemi şeklinde araştırma sorusuna cevap aranmıştır. Çalışmada her bir araştırma sorusuna yönelik bulgular tek tek ele alınarak sonuç ve önerilerde bulunulmuştur.

İncelenen tezlerin çalışma türüne göre dağılımına bakıldığında, büyük bir çoğunluğunun yüksek lisans düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Biyogüvenlik ile ilgili incelenen tezler özellikle 2016 yılından itibaren artış göstermektedir. Bu artışın sebebi olarak, özellikle son yıllarda Türkiye de biyogüvenlik alanında yapılan önemli çalışmaların etkisi olduğu söylenebilir (Özdemir, Güneş ve Demir, 2010). Bununla birlikte, bu alanda yapılan çalışmaların sayısı yeterli değildir.

Biyogüvenlik konusuyla ilgili yapılan tez çalışmalarında nicel araştırma yöntemlerinin daha çok tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında, karma yaklaşım kullanılmamıştır. İncelenen tezlerde araştırma yöntemi olarak en çok doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır.

Biyogüvenlik ile ilgili yüksek lisans ve doktora düzeyinde gerçekleştirilen tez çalışmalarının bazı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yapılan çalışmanın sonuçlarından elde edilen sonuçlara dayanarak aşağıdaki öneriler elde edilmiştir.

1. Biyogüvenlik konusunda lisansüstü çalışmaları arttırılabilir.
2. Biyogüvenlik konusunun erken öğrenim seviyelerinden başlanmak üzere öğretim programlarında yer alması gerekmektedir.
3. Biyogüvenlik konusuyla ilgili lisansüstü tez çalışmalarının kapsamı yapılan diğer araştırmalarla genişletilebilir.
4. Biyogüvenlikle ilgili ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite öğrencilerini kapsayacak proje çalışmaları gerçekleştirilebilir.
5. Biyogüvenlik konusunun farklı boyutlarının derinlemesine incelemesine yönelik olarak nitel yaklaşımın kullanıldığı araştırmalar gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Akçelik, M. (2007). Genetik Mühendisliği ve Yaşamımızdaki Yeri. 6th Ankara Biotechnology Days: Biotechnology, Biosafety and Socio-Economic Approaches, Ankara-Turkey.
- Aksoy, F. (2006). Genetiği Değiştirilmiş Gıdaların Etiketlenmesi ve Tüketicilerin Bilgilendirme Hakkı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Biyoteknoloji Enstitüsü. 1-2.
- Ceyhan, İ. (2005). Biyogüvenlik Laboratuvar Seviyeleri ve Biyogüvenlik Kabinlerinin Seçimi Kullanımı ve Bakımı. 4. Ulusal Sterilizasyon Dezenfeksiyon Kongresi.
- Çalık, M. ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. Eğitim ve Bilim, 39(174), 33-38.
- Çepni, S. (2012). Araştırma ve proje çalışmalarına giriş. Genişletilmiş Üçüncü Baskı, Celepler Matbaacılık, Trabzon.
- Demir, A. ve Pala, A. (2007). Genetiği Değiştirilmiş Organizmalara Toplumun Bakış Açısı. Hayvansal Üretim 48 (1): 33-43.

- Demirçalı, S. (2007). İlköğretim 8. Sınıf Fen Bilgisi Dersi “Genetik” Ünitesinde Fen-Teknoloji-Toplum Yaklaşımına Dayalı Yardımcı Etkinlik Geliştirme ve Uygulama. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gözükırmızı, N. (2002). Biyogüvenlik Sistemlerinin Oluşmasında Türkiye’deki Durum. Bitki Biyogüvenlik Araştırmaları Uygulamalı Eğitim Programı III. Gebze-Kocaeli. Tübitak Gen Mühendisliği ve Biyoteknoloji Araştırma Enstitüsü s: 85-89.
- Haspolat, I. (2004). Genetik Olarak Değiştirilmiş Ürünlerin Üretimi, Ticareti ve Ticaretin Düzenlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Biyoteknoloji Enstitüsü. 15-16, 99-101.
- Kıyak, S. (2004). Genetik Olarak Değiştirilmiş Gıdalar, Cartagena Biyogüvenlik Protokolü ve Türkiye’de Durum (3). Çevreye Genç Bakış. 6, 1-13.
- Kıymaz, T. ve Tarakçıoğlu, M. (2002). Biyoteknoloji Alanındaki Gelişmelerin Yansımaları ve Türkiye’nin Politika Seçenekleri. DTP Kuruluşunun 42. Yılı Özel Sayısı.

- Özdemir, O., Güneş, M.H. ve Demir, S. (2010). Üniversite Öğrencilerinin Genetiği Değiştirilmiş Organizmalara Yönelik Bilgi Düzeyleri-Tutumları ve Sürdürülebilir Tüketim Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29 (1), 53-68.
- Snow, A. A. (2005). Genetic Modification and Gene Flow. In D.L Kleinman, A.J. Kinchy and J. Handelsman (Eds.), Controversies in science and technology: From maize to menopause (pp. 107-118). England: The University of Wisconsin Press.
- Soykan, S. (2007). Avrupa Birliği ve Ülkemiz Mevzuatlarında Biyogüvenlik. Yüksek Lisans Tezi Ankara Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Şanlıdağ, T., Tuğlu, İ. ve Özbakkaloğlu, B. (2003). Biyogüvenlik Kabinleri. Türk Mikrobiyol Cem Dergisi. (2003) 33:168-175.
- Tanır, S. (2005). Çukurova Üniversitesi Birinci Sınıf Fen Grubu Öğrencilerinin Biyoteknoloji ve Genetik Mühendisliği Konusundaki Bilgilerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Tiryaki, İ. ve Acar, Z. (2005). Genetik Yapısı Değiştirilmiş Bitkiler: Dünü, Bugünü ve Geleceęi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Ziraat Fakóltesi Dergisi. 20:2. 21-126.
- Topal, ř. (2007). Değiştirilen Sen mi, Gen mi, Evren mi? İstanbul Yeni İnsan Yayınevi.
- Yakıcıer, C. (2002). Gen Teknolojileri ve Ulusal Güvenlik. Avrasya Dosyası, Moleküler Biyoloji ve Gen Teknolojileri Özel, Sonbahar. Cilt:8, Sayı:3 s.120-126.

BÖLÜM 4:

SOSYAL BİLGİLER DERS KİTABINDA YER ALAN BECERİLERİN VE DEĞERLERİN İNCELENMESİ

Doç. Dr. Çiğdem KAN¹

Emine KÜÇÜK²

¹ Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Elazığ, Türkiye, ckan@firat.edu.tr

² Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Elazığ, Türkiye, emineyigitkucuk@gmail.com

GİRİŞ

Kitaplar geçmiş ile gelecek arasında bilginin insanlara aktarımında önemli bir yere sahiptir. Ders kitapları eğitim ve öğretimin en önemli unsurlarından biridir. Ayrıca bu kitaplar eğitim programlarının öğrencilere kazandırmasını hedeflediği değer ve becerileri içerisinde barındıran en önemli araçtır. Öğretilecek olan konuların öğrenciye aktarılabilmesi ders kitapları ile sağlanır. Öğretmenler, ders sırasında düzenleyecekleri etkinlikleri öğretim programları yerine çoğunlukla ders kitaplarına göre düzenlerler. Söz konusu durum ders kitaplarının hem işlevini hem de önemini daha önemli bir hale getirmektedir (Gülersoy, 2013).

Sosyal Bilgiler öğretiminin gayesi; sosyal problemlere karşı efektif, iyi ve duyarlı vatandaş yetiştirmektir. İyi ve efektif vatandaş farklı değerler ve beceriler kazanmış bireyler yetiştirmekle mümkündür. Beceri herhangi bir davranışı yapabilme durumu olarak açıklanabilir. Edindiğimiz yetenekler (beceriler) gerek bireysel gerek toplumsal problemlerin çözülmesinde pozitif bir yere sahiptir. Becerilerin çocuklar açısından eksik olarak öğrenilmesi çocukların toplumsal ve bireysel ilişkilerinde entegrasyon sorununa, kendine güven

eksikliğine ve bunun sonucu olarak da kaygı ve şiddet durumlarının yaşanmasına sebep olmaktadır (Faiz, Avcı ve Karasu, 2018). Değer ise, toplumun büyük kesimi tarafından doğruluğu kabul edilmiş genel bilgi, inanç ve tutumlar olarak tarif edilebilir. Değerler insan davranışlarına yön verir; bireylerin arasında ortak bir ilişkinin oluşmasını sağlar (Özkan, 2010). Toplumsal uyumun, etkili iletişimin oluşması ve alınan kararların hayata geçirilmesinde değerlerin önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. (Güzel, Candan ve Ergen, 2014). Değişen ve gelişen dünyada değerler eğitim dünyası için de çok önemli bir hal almıştır (Aral, 2008). İyi ve etkili vatandaş olmak aslında bu becerileri kullanmak ve toplumsal değerleri kabullenme durumudur. Değerler eğitimi öğrencilerin değerleri seçmesine yardımcı olmayı gerektiren bir süreçtir (Naylor ve Diem, 1987). Okullarda öğrencilere kazandırılmak istenen değerler eğitiminin amacı sadece değerleri öğretmek değil, var olan değerlerin yok olmasını engellemektir. Her toplum kendi içerisinde ortak bir değerler sistemi oluşturarak bu sorunları yok etmek için çalışmalar yapılmaktadır (Johansson, Puroila ve Emilson, 2016; Koh, Camiré, Lim Regina ve Soon, 2017).

Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili öğretim programı yakın zamanda gözden geçirilmiş ve yenilenmiştir. Yenilen 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile birlikte Sosyal Bilgiler 5.ve 6. Sınıf ders kitapları da yenilenmiş bulunmaktadır. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan beceriler ve değerler aşağıda sıralanmaktadır:

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda aşağıdaki becerilerin (yeteneklerin) kazandırılması da amaçlanmaktadır. Amaçlarda ifadesi olan ve TYÇ (Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi) ile de uyumlu olarak bu ders kapsamında öğrenilecek beceriler aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

“Araştırma, çevre okuryazarlığı, değişim ve sürekliliği algılama, dijital okuryazarlık, eleştirel düşünme, duygudaşlık, finansal okuryazarlık, girişimcilik, gözlem, harita okuryazarlığı, hukuk okuryazarlığı, iletişim, iş birliği, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, kanıt kullanma, karar verme, konum analizi, medya okuryazarlığı, mekânı algılama, öz denetim, politik okuryazarlık problem çözme, sosyal katılım, tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili

kullanma, yenilikçi düşünme, zaman ve kronolojiyi algılama” (MEB, 2018).

“Adalet, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik ve yardımseverlik becerisidir.” (MEB, 2018).

Öğrencilerin günün büyük bir kısmını okulda geçirdiği göz önünde bulundurulduğunda ders kitaplarındaki metinler ve okuma parçaları değer ve becerilerin öğrencilere kazandırılmasında oldukça etkilidir. Okuma parçaları öğrencilerle iletişim kurma yollarından biridir. Bu metinler derslerle ilgili ve metinlerin içeriği dolu olursa hedeflenen değer ve beceriler öğrencilere en üst düzeyde öğretilir.

“Etkin Vatandaşlık” öğrenme sahasında hukuk, siyaset bilimi ve sosyoloji çerçevesinde etkin vatandaşlık terimine odaklanmaktadır. Öğrencilerin, sosyal örgütlerin, kurum ve grupların nasıl oluştuğunu; onları etki eden kontrol mekanizmaları, bunların bireyleri ve kültürü nasıl etkileyip ve varlıklarını nasıl sürdürdüklerini bilmesi önemlidir. Bu konuda elde edilen bilgilerle, öğrenciler “ Toplumlarda grupların,

kurumların ve sosyal örgütlerin rolü nedir? Grup, kurum ve sosyal örgütlerden nasıl etkileniyorum? Grup, kurum ve sosyal örgütler nasıl değişir? Bu değişikliklerde sırasında benim rolüm nedir?” sorularına cevap verebilmelidir. Öğrenciler böylece toplum yaşamında doğacak sorunların en önemli güvencesi olarak örgütlü bir devlet gücünün varlığını kavrarlar. Buna bağlı olarak toplumsal sorunların nasıl çözüldüğünü ve düzenin nasıl sağlandığını anlayarak egemenliğin kaynağının millete dayandığı yönetimlerde, birey haklarının ve toplum düzeninin nasıl korunduğunu fark ederler. Toplumsal hizmetlere ve değişik resmî etkinliklere katılma yollarını öğrenerek yönetimi etkilemek için hangi demokratik yolların olduğunu kavrarlar (MEB, 2018).

1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada daha önceden Sosyal Bilgiler ders programında yer almayan etkin vatandaşlık öğrenme alanı ele alınarak bu öğrenme alanındaki metinlerde yer alan beceriler ve değerlerin incelenmesi amaçlanmıştır.

2. Yöntem

2.1. Araştırma Modeli

2018-2019 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'na göre Talim ve Terbiye Kurulu tarafından düzenlenen 5.ve 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki değerleri ve becerileri tespit etmek amacıyla yapılan bu çalışmada, nitel araştırma yöntemine yer verilmiştir. Nitel araştırma; ilişkilerin, etkinliklerin, durumların, materyallerin niteliğinin incelendiği çalışmalara denir (Büyüköztürk, 2018).

2.2. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada toplanan veriler, doküman incelemeye dayalı içerik analizine tabi tutularak çözümlenmiştir. Doküman inceleme tekniği, nitel araştırma yöntemlerinden biridir. Bu çalışmada 2018 Sosyal Bilgiler Eğitim Programı'na göre Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan 5.ve 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları etkin vatandaşlık öğrenme alanındaki değerleri ve becerileri tespit etmek için doküman inceleme tekniğine yer verilmiştir. Çalışmada şu sorulara cevap aranmaktadır:

1. 5. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında yer alan beceriler nelerdir?
2. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında yer alan beceriler nelerdir?
3. 5.ve 6. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabında yer alan benzer ve farklı beceriler nelerdir?
4. 5. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında yer alan değerler nelerdir?
5. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında yer alan değerler nelerdir?
6. 5.ve 6. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabında yer alan benzer ve farklı değerler nelerdir?

2.3. Verilerin Analizi

Araştırmada doküman incelemesi modeli kullanılmış ve elde edilen veriler betimsel doküman (içerik) analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Doküman analizi; yazılı görsel malzemenin incelenip bir araya getirilmesi olarak tanımlanabilir. (Sönmez,2017) Bu araştırmada 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'na göre Talim ve Terbiye Kurulu tarafından düzenlenen 5.ve 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları etkin vatandaşlık öğrenme sahasındaki becerileri ve değerleri tespit

etmek amacıyla doküman analizi kullanılmıştır. Öğrenme alanındaki beceri ve değerler, 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan beceri ve değerler temel alınarak tespit edilmiştir.

2.4. Araştırmanın Sınırlılığı

Araştırmada 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'na göre Talim ve Terbiye tarafından düzenlenen 5.ve 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları ile 5.ve 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alan etkin vatandaşlık öğrenme alanı ile sınırlıdır.

3. Bulgular ve Yorum

Çalışmanın bu bölümünde araştırmadan elde edilen bulgulara ilişkin sayısal verilere, örnek metinlere ve yorumlara yer verilmektedir.

3.1. 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanında yer alan beceriler nelerdir?

Tablo'1 de 5.Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında yer alan becerilere ve frekanslarına yer verilmektedir.

Tablo 1. 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında yer alan becerilerin sıklıkları

Beceriler	Frekans
1) Siyaset Okuryazarlığı	5
2) Karar Verme	4
3) Araştırma	3
4) Sosyal Katılım	3
5) Gözlem	2
6) İş Birliği	2
7) Problem Çözme	2
8) Empati	2
9) Girişimcilik	1
10) Mekânı Algılama	1
11) Hukuk Okuryazarlığı	1
Toplam	26

Tablo'1 e göre 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında 11 farklı beceri tespit edilmiştir. Bu becerilerin tamamı 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer almaktadır. Etkin vatandaşlık öğrenme alanında en fazla vurgulanan beceriler sırasıyla siyaset

okuryazarlığı (5), karar verme (4), sosyal katılım (3) ve araştırma (3) becerileridir. Programda ise 5. Sınıf düzeyinde araştırma ve sosyal sorumluluk becerilerinin kazandırılması hedeflenmektedir. Programda kazandırılması hedeflenen bu becerilerin, etkin vatandaşlık alanında en fazla vurgulanan becerilerden olduğu görülmektedir. Öğrenme alanında tespit edilen diğer becerilerin ise, programdaki bu becerileri destekleyici ve tamamlayıcı beceriler olduğu söylenebilir.

3.2. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı “Etkin Vatandaşlık” Öğrenme Alanında Yer Alan Beceriler Nelerdir?

Tablo’2 de 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında yer alan becerilere ve frekanslarına yer verilmektedir.

Tablo 2. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında yer alan becerilerin sıklıkları

Beceriler	Frekans
1) Problem Çözme	20
2) Hukuk Okuryazarlığı	15
3) Medya Okuryazarlığı	5
4) Eleştirel Düşünme	4
5) Gözlem	4
6) Araştırma	3
7) Empati	3
Toplam	54

Tablo'2 e göre 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme sahasında 7 farklı beceri tespit edilmiştir. Bu becerilerin tamamı 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer almaktadır. Etkin vatandaşlık öğrenme alanında en fazla vurgulanan beceriler sırasıyla problem çözme (20), hukuk okuryazarlığı (15) ve medya okuryazarlığı (5) becerileridir. Öğretim programında ise 6. Sınıf düzeyinde hukuk okuryazarlığı ve problem çözme becerilerinin kazandırılması hedeflenmektedir. Programda kazandırılması hedeflenen bu becerilerin, etkin vatandaşlık öğrenme alanında

en fazla vurgulanan becerilerden olduğu gör÷lmektedir. Öğrenme alanında tespit edilen diğer becerilerin ise programdaki diğer becerileri destekleyici beceriler olduğu söylenebilir.

3.3. 5. ve 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Yer Alan Benzer Ve Farklı Beceriler Nelerdir?

Tablo'3 te 5. ve 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları etkin vatandaşlık öğrenme alanında tespit edilen becerilerin karşılaştırılmasına yer verilmektedir.

Tablo 3. 5. ve 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları etkin vatandaşlık öğrenme alanında tespit edilen becerilerin sıklıklarının karşılaştırılması

Beceriler	5.Sınıf	6.Sınıf
Araştırma	X	X
Eleştirel Düşünme	-	X
Empati	X	X
Girişimcilik	X	-
Gözlem	X	X
Hukuk Okuryazarlığı	X	X
İşbirliği	X	-
Karar Verme	X	-
Medya Okuryazarlığı	-	X
Mekânı Algılama	X	-
Problem Çözme	X	X
Siyaset Okuryazarlığı	X	-
Sosyal Katılım	X	-

Tablo' 3 incelendiğinde 5. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme becerilerine yer verilmediği görülmektedir. 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında ise girişimcilik, iş birliği, karar verme, mekân algılama, siyaset okuryazarlığı ve sosyal katılım becerileri tespit edilememiştir. 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında, 6. Sınıf düzeyine göre daha fazla beceri tespit edilmiştir. Buna göre 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının etkin vatandaşlık öğrenme alanında beceri eğitiminin daha fazla önemsendiği söylenebilir.

3.4. 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı “Etkin Vatandaşlık” Öğrenme Alanında Yer Alan Değerler Nelerdir?

Tablo'4 te 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı Etkin Vatandaşlık öğrenme alanında yer alan değerlere ve frekanslarına yer verilmektedir.

Tablo 4. 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı Etkin Vatandaşlık öğrenme alanında yer alan değerlerin sıklıkları

Değerler	Frekans
1) Sorumluluk	4
2) Yardımseverlik	4
3) Temizlik	3
4) Vatanseverlik	3
5) Özgürlük	1
6) Eşitlik	1
7) Bağımsızlık	1
8) Güven	1
9) Barış	1
Toplam	19

Tablo'5 e göre 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında 9 farklı değer tespit edilmiştir. Bu değerlerden temizlik ve güven değerleri 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer almamaktadır. Diğer tespit edilen değerlerin ise programda yer alan değerler olduğu görülmektedir. 5.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında en fazla vurgulanan değerler

sorumluluk (4), yardımseverlik (4), temizlik (3) ve vatanseverlik (3) değerleridir. Programda bu öğrenme alanında özgürlük ve bağımsızlık değerlerinin öğretilmesinin hedeflendiği görölmektedir. Bu değerler, bu öğrenme alanında tespit edilen değerler arasında yer almaktadır. Bağımsızlık ve özgürlük değerlerinin en sık vurgulanan değerler arasında yer almaması da dikkat çeken bir durumdur.

3.5. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı “Etkin Vatandaşlık” Öğrenme Alanında Yer Alan Değerler Nelerdir?

Tablo’5 te 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında yer alan değerlere ve frekanslarına yer verilmektedir.

Tablo 5. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında yer alan değerlerin sıklıkları

Değerler	Frekanslar
1) Özgürlük	14
2) Eşitlik	12
3) Adalet	10
4) Bağımsızlık	8
5) Saygı	8
6) Sorumluluk	5
7) Duyarlılık	1
8) Vatanseverlik	1
Toplam	59

Tablo 5'e göre 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında 9 farklı değer tespit edilmiştir. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında en fazla vurgulanan değerler özgürlük (14), eşitlik (12) ve adalet (10) değerleridir. Programda yer alan öğrenme sahasında özgürlük ve bağımsızlık değerlerinin kazandırılmasının hedeflendiği görülmektedir. Eşitlik ve özgürlük değerlerinin en sık vurgulanan değerler arasında yer alması da önemli bir noktadır. Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin

vatandaşlık öğrenme alanında en az vurgulanan değerler ise, duyarlılık ve vatanseverliktir.

3.6. 5. ve 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Yer Alan Benzer ve Farklı Değerler Nelerdir?

Tablo'6 da 5. ve 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları etkin vatandaşlık öğrenme alanında tespit edilen değerlerin karşılaştırılmasına yer verilmektedir.

Tablo 6. 5. ve 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları etkin vatandaşlık öğrenme alanında tespit edilen değerlerin sıklıklarının karşılaştırılması

Değerler	5.Sınıf	6.sınıf
Adalet	-	X
Bağımsızlık	X	X
Barış	X	-
Eşitlik	X	X
Güven	X	-
Özgürlük	X	X
Saygı	-	X
Sorumluluk	X	X
Temizlik	X	-
Vatanseverlik	X	X
Yardımseverlik	X	-

Tablo 6 incelendiğinde 5. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme sahasında adalet ve saygı değerlerine yer verilmediği görülmüştür. 6. Sınıf düzeyinde ise barış, güven ve temizlik değerleri tespit edilememiştir. 5. Sınıf düzeyi Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında, 6. Sınıf düzeyine göre daha fazla değer yer aldığı görülmektedir. Buna göre 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının etkin vatandaşlık öğrenme alanında değerlerin daha çok yer verildiğini söyleyebiliriz.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

5. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabı etkin vatandaşlık öğrenme sahasında 11 farklı beceri; 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme sahasındaysa 7 beceri tespit edilmiştir. Medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme becerileri 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında yer almazken; siyaset okuryazarlığı, karar verme, sosyal katılım, iş birliği, girişimcilik ve mekânı algılama 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında yer almamaktadır. 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında siyaset okuryazarlığı ve karar verme becerileri vurgulanırken; 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme sahasında problem çözme ve hukuk okuryazarlığı becerileri vurgulanmaktadır. 5. Sınıf düzeyinde bu öğrenme alanında programda kazandırılması hedeflenen becerilerin sosyal katılım ve araştırma olduğu görülmektedir. Yapılan içerik analizi sonucu programın hedefi destekleyici olduğu görülmüştür. 6. Sınıf düzeyinde bu öğrenme alanında programda öğretilmesi amaçlanan becerilerin problem çözme ve araştırma becerisidir. Bu bağlamda programda öğretilmesi amaçlanan becerilerin

yanında başka becerilere yer verilmesi kazandırılacak temel becerileri destekleyici olması yönüyle önem taşımaktadır. Bu çalışmadan elde edilen bu sonuçlara bakılarak ders kitabı ve beceri ilişkisi ele alındığında bu araştırmayla çelişecek herhangi bir bulguya ulaşılamamıştır.

5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme sahasında sorumluluk, yardımseverlik, eşitlik, vatanseverlik, dayanışma, duyarlılık, saygı, adalet, özgürlük ve bağımsızlık değerleri; 6.Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında sorumluluk, özgürlük, eşitlik, bağımsızlık, adalet, saygı, duyarlılık ve vatanseverlik tespit edilmiştir. Adalet, saygı ve duyarlılık değerleri 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında; yardımseverlik, temizlik, güven ve barış değerleri 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında tespit edilememiştir. 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında en az yer alan değerler dayanışma, saygı, özgürlük, eşitlik, adalet, barış, bağımsızlık, güven, paylaşım değerleridir. Kuş, Merey ve Karatekin (2013)'in çalışmaları incelendiğinde hoşgörü değeri en az rastlanan değerdir. Aral (2008)'in araştırmasında ise hoşgörü değerine yer verilmediği

görülmektedir. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı etkin vatandaşlık öğrenme alanında saygı değeri en az yer alan değerlerdendir. 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında sevgi değerine rastlanmamıştır. Bu durum Öztürk ve Özkan (2018); Güzel (2013); Aktan (2012); Şen (2008); Aral (2008) ve Kuş, Merey ve Karatekin (2013)'in araştırmalarında sevgi ve saygı değerlerinin en çok tekrarlananlar arasında olması çalışmayla farklılık oluşturmaktadır. Kırmızı (2014)'nın araştırma sonuçlarına göre sevgi değeri en fazla yer verilen değerler arasındadır. Belet ve Deveci (2008)'nin de çalışmasında çalışkanlık değeri en fazla yer alan değerlerden birisi olması yönüyle bu araştırmanın sonucuna göre farklı sonuçlar taşımaktadır. Aral (2008)'in yaptığı araştırma da barış değeri ders kitaplarında en çok yer alan değerler arasında yer almasıyla bu çalışmanın sonucuyla aynı değildir. Araştırmada 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında en çok yer verilen bağımsızlık değeri bu durum Şen'in (2008) yaptığı çalışmada görülmemiştir. Ancak alinyazında karşılaşılan bu durumların aslında bu araştırmada 5.ve 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarının sadece etkin vatandaşlık öğrenme alanı ile sınırlandırılması ile de ilgili olduğu söylenebilir.

Bu araştırmayla ulaştığım sonuçlar doğrultusunda şu öneriler getirilebilir:

- 1) Araştırmada en az görülen değerlere ders kitaplarında daha fazla yer verilmeli.
- 2) 2018-2019 Sosyal Bilgiler programında yer alan kazandırılması gereken beceriler ve değerler metinler temel alınarak karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Aktan, O. (2012). *100 Temel Eserde Yer Alan Değerlerle Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Değerlerin Uyumu*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Aral, D. (2008). *Milli Eğitim Bakanlığı'nın Hazırladığı 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Değerler Üzerine Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi), T.C. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Belet, Ş. D. ve Deveci, H. (2008). Türkçe ders kitaplarının değerler bakımından incelenmesi. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu. Çanakkale: 2-4 Mayıs 2008.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (24. Baskı). Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ersoy, F. ve Şahin, T. (2012). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Değerler Eğitimi Yaklaşımları Açısından İncelenmesi. *Educational Science, Theory & Practice*, 12 (2), 1535-1558.
- Gülersoy, A.E. (2013). İdeal Ders Kitabı Arayışında Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Bazı Özellikler Açısından İncelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 2 (1), 826.

- Güzel Candan, D. ve Ergen, G. (2014). 3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Temel Evrensel Değerleri İçermesi Bakımından İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 134-161.
- Güzel, D. (2013). 3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Evrensel Değerleri İçermesi Bakımından İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Kırmızı, F. S. (2014). 4. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Metinlerinde Yer Alan Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12 (27), 217-259.
- Kuş, Z., Mery, Z. ve Karatekin, K. (2013). İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Yer Alan Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11, (25), 183-214.
- MEB, (2018). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar). [Http://Mufredat.Meb.Gov.Tr](http://Mufredat.Meb.Gov.Tr) Adresinden Erişilmiştir.
- Özkan, R. (2010). Türk Eğitim Sisteminde Himayeci Değerler: İlköğretim Ders Kitapları Örneği. *Uluslararası İnsanbilimleri Dergisi*, 7 (1), 1124-1141.

- Öztürk, M. ve Mutlu, N. (2017). Sosyal Bilgiler ve Tarih Derslerinde Beceri ve Değerleri Ne Kadar Öğretiyoruz?. *Sakarya University Journal Of Education*, 7 (3), 552-563.
- Şen, Ü. (2008). Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin İlettiği Değerler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1 (5), 763-779.



978-625-7029-79-7