

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
2022-YL-021

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDEKİ BECERİ TEMALİ
LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ

Hazırlayan
Oğuzhan ŞEN

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Mustafa AKKAYA

AYDIN-2022

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Bu tezde görsel, işitsel ve yazılı biçimde sunulan tüm bilgi ve sonuçların akademik ve etik kurallara uyularak tarafımdan elde edildiğini, tez içinde yer alan ancak bu araştırmaya özgü olmayan tüm sonuç ve bilgileri tezde dayanak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

.../.../2022

Oğuzhan ŞEN



ÖZET

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDEKİ BECERİ TEMALİ LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ

Oğuzhan ŞEN

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Mustafa AKKAYA

2022, XIV+94 sayfa

Eski çağlardan bu yana zamanla birçok toplum ve kültür gelişerek değişime uğramışlardır. Günümüz dünyasında ise önemli bir yere sahip olan bilim ve teknoloji de gittikçe değişme ve gelişme göstermektedir. Dolayısıyla insanların içerisinde bulunduğu zamana ayak uydurması için çağın gerektirdiği becerilere sahip olması gerekmektedir. İnsanlara bu beceriler eğitim yolu ile kazandırılır. Bahsedilen beceriyi kazandıran derslerden birisi de sosyal bilgilerdir. Bu bağlamda çalışmanın amacı; Türkiye’de sosyal bilgiler eğitiminde 2018-2021 yılları arasında beceri temalı yazılan lisansüstü (yüksek lisans ve doktora) tezleri farklı değişkenler açısından inceleyerek, bahse konu olan alanın geleceğine katkı sağlamaktır. Ölçüt örnekleme olarak 2018 ve sonrasının seçilmesinde öğretim programındaki son güncellemeler dikkate alınmıştır. Çalışma nitel bir çalışma olup, durum çalışmasıyla desenlenmiş; veriler ise doküman incelemesi yöntemiyle toplanmıştır. Elde edilen veriler ise betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Bulgular analiz edildiğinde; araştırmaların en çok 2019 yılında yapıldığı, üretilen tezlerin en fazla Gazi Üniversitesi’ne ait olduğu, genellikle nitel yöntemlerin kullanılıp daha çok tarama deseninin tercih edildiği tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmaların çoğunluğunda örnekleme grubunu öğrenciler oluşturmuş, veriler birden fazla teknikte toplanmış ve bunun doğal bir sonucu olarak çoklu analiz yöntemleriyle çözümlenmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen bulguların ve çıkarılan sonuçların sosyal bilgiler eğitiminde beceri temasının içinde bulunduğu durumu anlamada ve alanın geleceğine yön verme konusunda katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

ANAHTAR KELİMELELER: Beceri, Değişken, Lisansüstü tezler, Sosyal bilgiler.

ABSTRACT

EXAMINATION OF GRADUATE THESIS ON SKILLS IN SOCIAL STUDY EDUCATION

Oğuzhan ŞEN

Master Thesis, Department of Turkish and Social Sciences Education

Supervisor: Associate Prof. Mustafa AKKAYA

2022, XIV+94 pages

Since ancient times, many societies and cultures have developed and changed over time. In today's world, science and technology, which have an important place, are also changing and developing. Therefore, people need to have the skills required by the age in order to keep up with the times they live in. People gain these skills through education. One of the courses that provide the mentioned skill is social studies. In this context, the aim of the study is; It is to contribute to the future of the field in question by examining the master's (master's and doctorate) theses written with the theme of skill between the years 2018-2021 in social studies education in Turkey in terms of different variables. The latest updates in the curriculum were taken into account when choosing 2018 and later as the criterion sample. The study was designed with a case study, and the data was collected by document analysis method. The obtained data were analyzed by descriptive analysis method. When the findings were analyzed; It has been determined that most of the researches were carried out in 2019, the theses produced mostly belong to Gazi University, qualitative models are generally used and more scanning design is preferred. In addition, in the majority of the studies, the sample group was formed by students, the data were collected with more than one technique and as a natural result of this, they were analyzed with multiple analysis methods. It is thought that the findings and results obtained within the scope of the research will contribute to understanding the situation of the skill theme in social studies education and to direct the future of the field.

KEY WORDS: Postgraduate theses, Skills, Social studies, Variable.

ÖNSÖZ

Beceri, herhangi bir konuda bireyde var olan veya deneyim sayesinde kazandığını dışa yansıtabilmesi olarak ifade edilebilir. Bireyin hızla gelişen bilim ve teknolojiye uyum sağlamak için bazı becerilere sahip olması gereklidir. Bu becerileri birey ilkökul ve ortaokul kademesinde gördüğü sosyal bilgiler dersi aracılığıyla kazanılır. Yapılan bu çalışmada ise Sosyal Bilgiler alanındaki beceri temalı tezleri farklı değişkenler açısından inceleyerek gelecekteki araştırmalara ışık tutmak amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın her aşamasında benden bilgi, tecrübe ve desteklerini esirgemeyen, umutsuzluğa düştüğümde “Pes etmek yok, ya bitecek ya bitecek” diyerek beni cesaretlendiren değerli danışmanım, kıymetli hocam Doç. Dr. Mustafa AKKAYA’ ya, birçok konuda bir abi edası ile bana yardımcı olan Arş. Gör. Lütfi BUDAK hocama, öneri ve destekleriyle yol gösteren Dr. Öğr. Üyesi Müslime GÜNEŞ ve Doç. Dr. Kamil UYGUN hocalarıma minnettarım.

Bize hem abilik hem babalık yapan abilerim Erhan ŞEN, Gökhan ŞEN ve Denizhan ŞEN’e, olmazsa olmazdık dediğim bizim bütün kahrımızı çeken canım annem Gülsen ŞEN’e, ailemizin en küçüğü ve biricik kardeşim Emine Aslıhan İKİZ’e, ablam gibi sevdiğim yengelerim ve son olarak da bugünlere gelmemizde katkıları olan ismini tek tek sayamadığım dayılarım, teyzem ve anneanneme teşekkür ederim.

Lisans dönemimden beri hayatımı güzelleştiren, iyi kötü her günümde hep yanımda olan, bana bu çalışma sürecinde destek olup günlerce kahrımı çeken hayat arkadaşım, can yoldaşım, oğlumuzun biricik annesi Melike DOĞAN ŞEN’e ve bazen ağlayarak bazen de gülümseyerek katkı sağladığı için biricik oğlum Kerem Ali ŞEN’e teşekkürü bir borç bilirim.

Hani derler ya baba ağaç gibidir. Meyvesi olmasa da gölgesi yeter diye, ben bunu büyüdükçe daha çok anladım. Kısa da olsa hayatımda olduğu için ve bundan sonra da olacağı için, kalbimde olduğu için, bizleri güzel birer insan olarak yetiştirdiği için babam Ali ŞEN’e sonsuz teşekkürler...

Oğuzhan ŞEN

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
BİLİMSEL ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
TABLOLAR DİZİNİ.....	xii
KISALTMALAR DİZİNİ	xiv
GİRİŞ.....	1
1. BÖLÜM	7
1. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
1.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı.....	7
1.2. Sosyal Bilgilerin Dünyadaki Gelişimi	8
1.3. Sosyal Bilgilerin Türkiye’deki Gelişimi.....	9
1.4. Beceri Kavramı	12
1.4.1. Araştırma Becerisi	12
1.4.2. Çevre Okuryazarlığı.....	13
1.4.3. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi	13
1.4.4. Dijital Okuryazarlık Becerisi	14
1.4.5. Eleştirel Düşünme Becerisi.....	15
1.4.6. Empati Becerisi.....	15
1.4.7. Finansal Okuryazarlık Becerisi.....	16
1.4.8. Girişimcilik Becerisi.....	17
1.4.9. Gözlem Becerisi.....	17

1.4.10. Harita Okuryazarlığı	18
1.4.11. Hukuk Okuryazarlığı	19
1.4.12. İletişim Becerisi	19
1.4.13. İşbirliği Becerisi.....	20
1.4.14. Kalıp ve Önyargıyı Fark Etme Becerisi.....	21
1.4.15. Kanıt Kullanma Becerisi.....	22
1.4.16. Karar Verme Becerisi	22
1.4.17. Konum Analizi Becerisi	23
1.4.18. Medya Okuryazarlığı	23
1.4.19. Mekânı Algılama Becerisi	24
1.4.20. Öz Denetim Becerisi.....	24
1.4.21. Politik Okuryazarlık.....	25
1.4.22. Problem Çözme Becerisi	26
1.4.23. Sosyal Katılım Becerisi	26
1.4.24. Tablo, Grafik ve Diyagram Çizme ve Yorumlama Becerisi	27
1.4.25. Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi.....	28
1.4.26. Yenilikçi Düşünme Becerisi	28
1.4.27. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi.....	28
1.5. İlgili Alanyazın.....	29
2. BÖLÜM	32
2. YÖNTEM	32
2.1. Araştırma Yöntemi	32
2.2. Araştırmanın Dokümanı	33
2.3. Verilerin Toplanması	34
2.4. Verilerin Analizi	35
2.5. Geçerlik ve Güvenirlik.....	35

3. BÖLÜM	37
3. BULGULAR	37
3.1. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerinin Yıllarına İlişkin Bulgular.....	37
3.2. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerin Yapıldıkları Üniversitelere İlişkin Bulgular	37
3.3. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerin Türlerine İlişkin Bulgular	40
3.4. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerin Konu Alanlarına İlişkin Bulgular	41
3.5. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerin Araştırma Yöntemlerine İlişkin Bulgular	44
3.6. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerin Araştırma Desenlerine İlişkin Bulgular.....	45
3.7. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerin Örneklem Türlerine İlişkin Bulgular	47
3.8. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerin Örneklem Kütlesine İlişkin Bulgular.....	48
3.9. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerin Veri Toplama Tekniğine İlişkin Bulgular	50
3.10. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerin Geçerlik Yöntemlerine İlişkin Bulgular	52
3.11. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerin Güvenirliklerine İlişkin Bulgular.....	55
3.12. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerdeki Verilerin Analizine İlişkin Bulgular	57
4. TARTIŞMA VE SONUÇ	62
5. KAYNAKLAR	68
ÖZGEÇMİŞ	94

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1. Tez türlerinin yıllara göre dağılım grafiği..... 34



TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1. Beceri temalı lisansüstü tezlerin yıllara ve tez türlerine göre dağılımı	37
Tablo 3.2. Beceri temalı lisansüstü tezlerin üniversitelere ve tez türlerine göre dağılımı.....	38
Tablo 3.3. Beceri temalı lisansüstü tezlerin üniversitelere ve yıllara göre dağılımı	39
Tablo 3.4. Beceri temalı lisansüstü tezlerin türlerine ve yıllara göre dağılımı.....	41
Tablo 3.5. Beceri temalı doktora tezlerinin konu alanlarına ve yıllara göre dağılımı.....	42
Tablo 3.6. Beceri temalı doktora tezlerinin konu alanlarına ve yıllara göre dağılımı.....	43
Tablo 3.7. Beceri temalı doktora tezlerinin araştırma yöntemlerine ve yıllara göre dağılımı.....	44
Tablo 3.8. Beceri temalı yüksek lisans tezlerinin araştırma yöntemlerine ve yıllara göre dağılımı.....	45
Tablo 3.9. Beceri temalı doktora tezlerinin araştırma desenlerine ve yıllara göre dağılımı.....	45
Tablo 3.10. Beceri temalı yüksek lisans tezlerinin araştırma desenlerine ve yıllara göre dağılımı.....	46
Tablo 3.11. Beceri temalı doktora tezlerinin örneklem türlerine ve yıllara göre dağılımı.....	47
Tablo 3.12. Beceri temalı yüksek lisans tezlerinin örneklem türlerine ve yıllara göre dağılımı.....	48
Tablo 3.13. Beceri temalı doktora tezlerinin örneklem kitlesine ve yıllara göre dağılımı.....	49
Tablo 3.14. Beceri temalı yüksek lisans tezlerinin örneklem kitlesine ve yıllara göre dağılımı.....	49
Tablo 3.15. Beceri temalı doktora tezlerinin veri toplama tekniklerine ve yıllara göre dağılımı.....	50
Tablo 3.16. Beceri temalı yüksek lisans tezlerinin veri toplama tekniklerine ve yıllara göre dağılımı.....	51

Tablo 3.17. Beceri temalı doktora tezlerinin geçerlik yöntemlerine ve yıllara göre dağılımı.....	53
Tablo 3.18. Beceri temalı yüksek tezlerinin geçerlik yöntemlerine ve yıllara göre dağılımı.....	54
Tablo 3.19. Beceri temalı doktora tezlerinin güvenilirliklerine ve yıllara göre dağılımı	55
Tablo 3.20. Beceri temalı yüksek lisans tezlerinin güvenilirliklerine ve yıllara göre dağılımı.....	56
Tablo 3.21. Beceri temalı doktora tezlerindeki veri analizlerine ve yıllara göre dağılımı.....	57
Tablo 3.22. Beceri Temalı Yüksek Lisans Tezlerindeki Veri Analizlerine İlişkin Bulgular.....	58

KISALTMALAR DİZİNİ

%	Yüzde
akt.	Aktaran
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
ANCOVA	Analysis Of Covariance
ANOVA	Analysis Of Variance
n	Toplam
KR-20	Kuder – Richardson 20
KR-21	Kuder – Richardson 21
MANOVA	Multivariate Analysis of Variance
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
SBÖP	Sosyal Bilgiler Öğretim Programı
TDK	Türk Dil Kurumu

GİRİŞ

Dünyada bulunan bütün toplumdaki insanlar çocuklarının her açıdan gelişmesini, sağlıklı bir kişilik yapısına sahip olmasını ve başarılı bir birey olacak şekilde eğitim almasını ister. Bu da bireyin alacağı iyi eğitim ile olur. Eğitimin hedefleri içerisinde birçok insanı ve onların özelliklerini barındırır. Ayrıca verilen eğitimin iyi olabilmesi için kaliteli bir eğitim programı gereklidir. Eğitim programları bireye verilecek dersin temelini oluşturmakla birlikte varolduğu dönem de eğitime duyulan ihtiyacı karşılamak için düzenlenir (Ünlü, 2016: 2).

Fidan ve Erden (1998) eğitimi, bireyleri belirli hedefler doğrultusunda yetiştirme süreci olarak ifade etmişlerdir. Demirel ve Kaya (2014)'ya göre eğitim ise, bireyin toplum tarafından benimsenip değer verdiği, yetenek, tutum ve diğer davranış şekillerini geliştirdiği süreçlerin tamamıdır. Bahsi geçen bu süreç bir taraftan bireyin sosyalleşmesi anlamına da gelebilir. Bireyin sosyalleşmesi; içinde bulunduğu topluma ait kültürü benimsemesi, onu yaşatması, geliştirmesi ve gelecek nesillere iletebilmesi olarak ifade edilebilir. Bu bağlamda eğitim toplumu oluşturan bireyleri kasıtlı kültürleme süreci olarak tarif edilebilir (Fidan, 2012: 4).

Sosyal bilgiler ise bireyin toplumsallaşma ve kendini gerçekleştirme adına; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını kapsayan; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin dün, bugün ve yarın açısından ele alındığı; toplu öğretim anlayışından yola çıkılarak oluşturulmuş bir derstir (Bilgili, 2013: 4-5).

21. yüzyılın getirdiği öğretim programı kazanımları içerisinde seçkin bir yeri olan becerilerin, bilhassa son zamanlarda ortaya çıkan toplumsal, ekonomik, siyasal ve teknolojik gelişmeler neticesinde, eğitimcilerin ilgi odağı olmuştur. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinde beceri giderek önemli bir yere gelmiştir. Bunun nedenleri, hayatın giderek karmaşıklaşması ve eğitilmiş bireylerin artmasıyla birlikte beceri yönü gelişmiş kişilere olan ihtiyacın artmasıdır. Bundan dolayı bahsedilen sebepler sonucunda beceriler gittikçe önemli bir hale gelmiş ve pek çok ülkenin öğretim programında yer bulmuştur (Mutluer, 2013: 356). Beceriler ülkemizde sosyal bilgiler programında yer alan faaliyetler aracılığıyla uygulamalı şekilde öğrencilere edindirilmeye çalışılmaktadır (Yazıcı, 2006: 274).

Sosyal bilgiler dersinde kazandırılmaya çalışılan 27 adet beceri vardır. Bunlar; *“araştırma, çevre okuryazarlığı, değişim ve sürekliliği algılama, dijital okuryazarlık, eleştirel*

düşünme, empati, finansal okuryazarlık, girişimcilik, gözlem, harita okuryazarlığı, hukuk okuryazarlığı, iletişim, işbirliği, 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” şeklinde sıralanabilir (MEB, 2018a: 9).

Eğitim programlarında önemli bir yere sahip olan beceri kavramı, bahsedilen gelişim ve değişimin sonucunda cereyan eden farklı düşünme ve çığır açma gibi neticelere bağlı olarak eğitimin içerisinde daha çok yer edinmeye başlamıştır (MEB, 2018a: 11; Taşkiran, Baş ve Bulut, 2016: 42). Becerilerin öğrencilere kazandırılması üzerine şekillendirilen programlardan biri olan sosyal bilgilerde bu alanda yapılan ve yapılacak olan çalışmaların da sosyal bilgiler dersi için önem teşkil ettiği söylenebilir. Buradan hareketle yenilenen program sonrası (2018 sonrası) sosyal bilgiler eğitiminde yapılmış olan beceri temalı lisansüstü tezlerin farklı değişkenler açısından incelendiği bu çalışmanın da alandaki eksikleri görmek açısından literatüre katkı sağlayacağı ve gelecekte yapılacak olan araştırmalara yön vereceği düşünülmektedir.

Problem Durumu

Bilgi ve teknoloji alanında gelişen hızlı değişimler birçok alanı etkilediği gibi eğitim alanını da etkilemiştir. Eğitim, bireyin gözlemlenen davranışlarında deneyim aracılığıyla istendik davranış oluşturma sürecidir (Pehlivan, 2006: 40). Ayrıca uygulamalı bir sosyal bilim alanı olan eğitim, hem bilginin kazanılmasında hem de yayılmasında, birçok alanda gerçekleşen değişme ve gelişmelerin temel kaynağıdır. Bu açıdan bakıldığında eğitimi diğer alanlarda yaşanan değişimlerden ayrı düşünmenin imkânı yoktur. Burada problem olan şey, yaşanan bu değişme ve gelişmelerin kaynağı olan eğitimin nasıl planlanacağıdır. Bu konuda önemli olan nokta, istenilen insan tipinin belirlenmesi ve bu doğrultuda planların, programların hazırlanması ve uygulamaya konulmasıdır (Genç, 2017: 2).

Günümüzün ihtiyaçlarına uygun olarak Türkiye’de ilköğretim okullarında ders müfredatları yenilenmiş ve 2017 senesinden itibaren yeni programlar uygulanmaya başlanmıştır. Sosyal bilgiler de bu derslerden biridir. Sosyal bilgiler, iyi vatandaşlar yetiştirme, öğrencilerin içerisinde yaşadığı topluma ve kültüre adapte olmasını sağlama, yaşamış olduğu çevreden yola çıkarak dünyayı ve dünyada ortaya çıkan olayları anlama,

karşılaşılan problemlere çözümler üretme gibi çeşitli amaçların gerçekleşmesi için tasarlanan bir derstir (Kaymakçı, 2010: 22). Öztürk ve Otluoğlu (2002) göre ise sosyal bilgiler, “sosyal bilimlerin bulgularını entegre edip öğrencilerin düzeyine göre basitleştiren, bunları kullanarak öğrencilere sosyal yaşama uyum sağlamada ve sosyal sorunlara çözüm üretmede ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı amaçlayan bir yurttaşlık eğitim programı”dır. Okullarda bahse konu olan bilgi, beceri ve değerlerin önemli bir kısmı, ilk üç yıl da hayat bilgisi dersinde, 4. ve 7. sınıflara gelindiğinde sosyal bilgiler dersinin aracılığıyla öğrencilere aktarılmaya çalışılır ve bundan dolayı ilk ve ortaokullarda verilen sosyal bilgiler önemli bir derstir (Erden, tarihsiz: 5-8).

Eğitimin önemli hedeflerinden biriside öğrencilerin yaşamında kullanacakları becerileri iletmesine yardımcı olmaktır (Demirci, 2006: 61). Beceri; bilgiye dayalı olan ve faaliyet gerektiren karmaşık bir fiildir. Genel olarak düşünüldüğünde eğitim süreci içerisinde öğrencilerin kazanılması, geliştirmesi ve yaşama aktarabilmesi için gerekli olan yetkinliktir (MEB, 2005: 15). Yapılan diğer bir tanıma göre beceri, bireyin elinden iş gelme durumu, ustalık ve maharet olarak ifade edilmiştir (TDK, 2017). Ayrıca beceri eğitim sürecinde, bir etkinliği sürekli olarak belirli bir düzeyde yapabilme şeklinde tarif edilmektedir (Paykoç, 1991: 13).

Birey sosyal bilgiler dersi aracılığıyla mensubu olduğu toplumu ve ülkeyi tanıır ve içinde bulunduğu toplumda aktif bir şekilde katkı sağlayacak becerileri kazanır (Kamber, Acun, Akar, 2011: 196). Sosyal bilgiler, bireylerin yaşama hazır olmasında gereken becerilerin kazanılmasına yardımcı olan temel derslerden biridir (Akengin ve Ersoy, 2015: 31). Bundan dolayı hayatta öğrencilerin aktif yer edinmesini sağlayan ve öğrencilerin karar almasına yön veren beceriler, öğretim programlarında önemli bir yere sahiptir (Yapıcı, 2015: 347). Bireysel ve toplumsal problemlerle başa çıkılması için öğrencilere becerilerin tamamını iyi bir şekilde aktarabilmek gerekir (MEB, 2005: 2). Becerilerin sosyal bilgiler programındaki yeri düşünüldüğünde bu alanda yapılan ve yapılacak olan çalışmalar da önemli bir yer tutmaktadır. Buradan hareketle; yapılan araştırmanın problemi “Türkiye’de sosyal bilgiler alanında 2018-2021 yılları arasında beceri temalı yazılan lisansüstü tezlerin farklı değişkenler açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?” şeklinde ifade edilebilir. Burada 2018 ve sonrasının seçilmesinin nedeni ise yapılan değişiklikler sonrası SBÖP’nin 2018’de yenilenmesidir.

Araştırmanın Amacı

Eğitim, günümüzdeki hızlı değişimlerin ve gelişimlerin en önemli öğelerinden biri olmakla beraber gelişmişlik düzeyinin artması eğitim seviyesinin artmasıyla gerçekleşir. Eğitim seviyesinin artması ise öğrenmelerin anlamlı olmasıyla sağlanır (Çınar, 2013: 9). Bireyleri hayata hazırlamak ve üst öğrenimlerini sağlamak eğitim programlarının temel amaçlarından (Malaş, 2011: 7). Müfredatların çocuklara sunacağı imkânlarla ilişkin en temel unsur; öğrenilen her türlü bilgi, beceri ve tutumun bir davranış olarak ortaya çıkmasının ötesinde, çocukların kendilerine ve topluma doğrudan hizmet edebilecek bir birey olarak yetişmesidir. Bu unsurun temel dayanağı, birbirini tamamlayan, kavramsal öğrenmeyi ve derinleşmeyi destekleyen ders ve etkinliklerle çocuğun bütüncül gelişimine hizmet etmektir (MEB, 2018a: 5). Eğitim araştırmacıları tarafından kullanılan veri analiz süreçleri, araştırma yöntemleri ile araştırılan konuların yoğunluğu ve yönünün ne durumda olduğu belirlenmeye çalışıldığı araştırmanın amacı; Türkiye’de sosyal bilgiler eğitiminde 2018-2021 yılları arasında beceri temalı yapılan lisansüstü (yüksek lisans ve doktora) tezleri farklı değişkenler (yıl, üniversite, tez türü, konu alanı, desen, yöntem, örneklem türü, örneklem kitlesi, veri toplama tekniği, geçerlik/güvenirlik, veri analizi) açısından inceleyerek, sosyal bilgilerde beceri temasının geleceğine katkı sağlamaktır.

Araştırmanın Önemi

Yapılan bu çalışmada doküman inceleme tekniği kullanarak 2018’de yenilenen SBÖP’de yer alan becerilerle ilgili lisansüstü tezler incelenmiş ve incelenen bu tezlerin genel durumunu belirlemek ve genel değerlendirmelerde bulunulmak hedeflenmiştir. Bu bağlamda sosyal bilgiler eğitimindeki beceri temalı lisansüstü tezlerin (doktora ve yüksek lisans) incelenmesi ve genel bir değerlendirme yapılması, bahse konu alanın ilerlemesine fayda sağlaması açısından önemli bir yere sahip olacağı düşünülmektedir. Sosyal bilgiler alanındaki beceri temalı lisansüstü tezler incelendiğinde, incelenen tezlerde kullanılan yöntem, örneklem türü ve kitlesi, geçerlik ve güvenilirlik yöntemleri, veri toplama araçları ve veri analiz tercihleri belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca üniversitelerin ortaya koyduğu doktora ve yüksek lisans tez çalışmalarının niteliksel ve niceliksel açıdan araştırılması ve tezlerdeki var olan durumu ortaya çıkarmanın yanında gelecekteki araştırma süreçlerine katkı sağlayacağı söylenebilir.

Problem Cümlesi

Eğitim araştırmaların niteliğinin sorgulanması süreci, araştırma yoluyla ulaşılacak sonuçların gerçekteşmesi ve bunların kullanılabilirliğı ile yine bu çalışmaların kalitesinin ortaya koyması açasından büyük bir önem taşımaktadır. Söz konusu bu çalışmalar incelendiğinde, bazı yazarlar tarafından ortaya konan bulgularda yanılığların bulunabileceğı, hatta gerçeğın, elde edilenin tam tersi olduğı ifade edilmiştir. Bu durum araştırmaların nitelikleri üzerine yapılan sentezlerin önemli ve gerekli bir çalışma olduğunu ortaya koymaktadır (Dunkin, 1996: 88). Yapılan literatür taramasında, sosyal bilgiler eğitiminde beceri temasında yapılmış lisansüstü tezlerinin konu yönelimlerini belirleyen ve tezleri farklı değışkenler açasından incelemeye çalışan kapsamlı bir analiz çalışmasının bulunmadığı görölmektedir. Bu eksiklikten hareketle araştırmada; “Türkiye’de sosyal bilgiler eğitiminde 2018-2021 yılları arasında yapılan beceri temalı lisansüstü tezler farklı değışkenler açasından nasıl bir dağılım göstermektedir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu problem cümlesi kapsamında araştırmanın alt problemleri aşağıda sıralanmıştır:

1. Beceri temalı lisansüstü tezler “yıl” açasından nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Beceri temalı lisansüstü tezler “üniversite” açasından nasıl bir dağılım göstermektedir?
3. Beceri temalı lisansüstü tezler “tez türü” açasından nasıl bir dağılım göstermektedir?
4. Beceri temalı lisansüstü tezler “konu alanı” açasından nasıl bir dağılım göstermektedir?
5. Beceri temalı lisansüstü tezler “araştırmanın deseni” açasından nasıl bir dağılım göstermektedir?
6. Beceri temalı lisansüstü tezler “araştırmanın yöntemi” açasından nasıl bir dağılım göstermektedir?
7. Beceri temalı lisansüstü tezler “örneklem türü” açasından nasıl bir dağılım göstermektedir?
8. Beceri temalı lisansüstü tezler “örneklem kitlesi” açasından nasıl bir dağılım göstermektedir?

9. Beceri temalı lisansüstü tezler “veri toplama tekniği” açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?

10. Beceri temalı lisansüstü tezler “geçerlik” açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?

11. Beceri temalı lisansüstü tezler “güvenirlik” açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?

12. Beceri temalı lisansüstü tezler “verilerin analizi” açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?

Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. Sosyal bilgiler alanındaki beceri temalı yazılan lisansüstü tezlerinin Yüksek Öğretim Kurulu Yayın ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı’nda indekslenme çalışmalarının hatasız olarak yapıldığı varsayılmıştır.

2. Türkiye’de 2018 – 2021 yılları arasında sosyal bilgiler alanındaki beceri temalı yazılan lisansüstü tezlerin enstitüler tarafından Yüksek Öğretim Kurulu Yayın ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı’na eksiksiz olarak ulaştırıldığı varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

1- Bu araştırma Türkiye’de sosyal bilgiler alanındaki beceri temalı yazılan doktora ve yüksek lisans tezlerinin sadece 2018-2021 yılları arasını kapsamaktadır.

2- Y.Ö.K Ulusal Tez Merkezine ait veri tabanında bulunan, ilgili enstitü ya da kişiler tarafından sisteme girişi yapılan, erişime açık ve araştırmacılar tarafından yayınlanmasına izin verilen doktora ve yüksek lisans tezleri ile sınırlıdır.

1. BÖLÜM

1. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı

Amerika’da bulunan, Milli Eğitim Derneği'nin orta seviyedeki okulları yeniden teşkilatlandırma komisyonu Sosyal Bilgiler komitesi, Sosyal Bilgileri; içeriğini direk olarak toplumu oluşturan insan teşkilatına, insanın gelişimine ve sosyal grupların bir unsuru olduğundan dolayı insana ait olan bilgiler olarak ifade etmiştir (Moffatt, 1957). Sosyal bilgiler, sosyal bilimlere ait olan bulguları bütünleştirip öğrencilerin seviyelerine göre kolay hale getiren, bunlardan yararlanarak öğrencilere sosyal hayatla uyum içinde yaşam sağlamada ve sosyal problemlere çözüm getirmede ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, tutum ve değerleri öğretmeyi hedefleyen bir vatandaşlık eğitimi programıdır (Öztürk ve Otluoğlu, 2003: 6). Barr, Barth ve Shermis (1978) ise, sosyal bilgilerin vatandaşlık eğitimi vermek maksadıyla sosyal bilimler ve insan bilimlerinin entegre edilmesinden meydana geldiğini söyleyerek sosyal bilgilerin vatandaşlık eğitimini aktarma gayesinde olduğunu ve bunu yaparken sosyal bilim ve insan bilimlerinden faydalandığını ifade etmiştir.

Sosyal bilgiler; sosyal bilimlerin konularını (içeriğini) temel alarak oluşturulan bölümleri ele alan Türkçe, matematik ve fen bilgisi gibi bir terimdir. Fen bilgisi, fen bilimlerini esas alırken, sosyal bilgiler de sosyal bilimleri esas alır (Sağlamer, 1980: 6). Garcia ve Michaelis (2001) sosyal bilgileri; demokratik anlayışa sahip bir toplumda sorumluluk bilinci olan vatandaş yetiştirmek için insanların arasındaki bağın araştırılması ve kültürel mirasın başlıca özelliklerini aktaran program alanı olarak betimlemiştir.

2005 sosyal bilgiler programını hazırlayan komisyon Türkiye’de, sosyal bilgilerin en geniş tanımını yapmıştır. Buna tanıma göre; “sosyal bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgileri konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleşmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi” (MEB, 2005: 51).

1.2. Sosyal Bilgilerin Dünyadaki Gelişimi

Sosyal bilgiler eğitiminin hangi tarihlerde veya nerede verilmeye başlanıldığı tam olarak bilinmemektedir. Ancak hem fen bilimlerinin hem de sosyal bilimlerinin zamanla var oluş içerisinde olduğu söylenebilir. Eski dönemlerde eğitim sisteminde okutulan tarih (Çin, İsrail, Roma), coğrafya (Roma), yurttaşlık (İsrail) ve hukuk (Roma) dersleri, doğrudan sosyal bilimlerle ilgilidir. Orta çağ döneminde sosyal bilimler dersinde dinin etkisi açıkça görülmüştür. Rönesans ve reform gibi yeni akımların ortaya çıktığı yeni ve yakın çağlarda ise, sosyal bilimlerde görülen dinin etkisi giderek azaltılmaya başlamıştır. Fransız düşünür Condorcet ilk kez “sosyal bilgiler” dersinin ilk ve orta dereceli okullarda bir ders olarak okutulmasını savunmuştur (Sönmez, 2005: 3; Sözer, 1998: 5).

Sosyal bilgiler, ABD’de 1800’lü yılların sonları ile 20. yüzyılın başında, sosyal yaşamda ortaya çıkan kaoslar ve toplum kültüründe yaşanan değişimlerin sonucunda eğitim kurumlarına bir konu veya ders olarak dâhil olmuştur. Bu gelişme, ilerlemecilik akımının “demokratik toplum için vatandaş yetiştirme” anlayışının etkisiyle gerçekleşmiştir (Erden, Tarihsiz,: 6; Öztürk ve Otluoğlu, 2005: 11, Sönmez, 2005: 4). Buna bağlı olarak 1892 yılında Wisconsinde Madison’da bir araya gelen idare, ekonomi ve tarih öğretimi konferansı, bu konuların tümünü "sosyal bilgiler" adı altında toplamıştır (Moffatt, 1957: 48).

1916 yılında ilk defa sosyal bilgiler bir ders adı olarak ABD’de kullanılmakla birlikte aynı tarihten itibaren yürürlüğe giren eğitim programında, tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi dersleri çok disiplinli yaklaşımla aktarılmıştır. 1930’lu ve 1940’lu yıllara gelindiğinde ABD’de yeniden kurmacılık akımı ve çocuk merkezli eğitim yaklaşımını özümseyen eğitimciler sosyal bilgilerin gelişmesi için çalışmışlar; fakat buna rağmen sosyal bilgiler dersi tarih ve coğrafya ağırlıklı olarak 1960’lu yıllara kadar sürmüştür. (Güngördü, 2002: 16; Moffatt, 1957: 49; Öztürk, 2006: 23; Safran, 2015: 4; Sönmez, 2005: 4).

Sosyal bilgiler dersi 1960’lu yıllarından başlayarak 1970’lerin ortalarına kadar çok fazla eleştiriliyordu. Yapılan bu eleştirilerin sonucunda “yeni sosyal bilgiler” adı altında bir yenilikçi hareket başlatıldı ve Bruner’in buluş yoluyla öğrenme kuramı bu yenilikçi hareketin ortaya çıkış ve gelişmesine katkıda bulundu. Ayrıca bu hareketin sonucunda, sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya bilgilerinin ağırlığı azaltılarak; daha çok sosyoloji, antropoloji, ekonomi, siyaset bilimi ve sosyal psikolojiye önem verildi. Sosyal bilimlere ait kavram ve yöntemler tercih edilirken, geleneksel tümdengelim yaklaşımı ve anlatım yöntemleri yerini,

tümevarım ile araştırma yöntemine bıraktı. Aktif öğrenme ilkesi ile eleştirel düşünme becerisi kanıksandı. Fakat 1980’li yıllara gelindiğinde bu yaklaşımlar istenilen başarıya ulaşamadığı için terk edildi ve tekrardan geleneksel yaklaşıma dönüldü (Erden, tarihsiz: 6, Öztürk ve Otluoğlu, 2005: 14)

Sosyal bilgiler dersini ABD’nin dışında başka ülkelerde de görmek mümkündür. Buna Türkiye, Japonya, Güney Kore, Kanada ve Avustralya gibi ülkeler örnek olarak gösterilebilir. Sosyal bilgiler dersi yerine tarih, coğrafya ve vatandaşlık gibi tek disiplinli anlayışa sahip olan dersler bazı ülkelerde ayrı ayrı okutulmaktadır. İngiltere bu ülkelerin başında yer almaktadır. Bunun dışında Lüksemburg ve Danimarka da bu anlayışa sahiptir (Sözer, 1997: 23; Öztürk ve Otluoğlu, 2005: 15; Sağlam, 1999: 18).

1.3. Sosyal Bilgilerin Türkiye’deki Gelişimi

Türkiye’de sosyal bilgiler eğitiminin geçmişi İslamiyet’ten öncesine kadar dayanmaktadır (Sönmez, 2005: 5). Sosyal bilgiler dersinin en önemli amacı, bireyin mensubu olduğu toplum ile bütünleşmesini ve sosyalleşmesini sağlamaktır. Bu açıdan bakıldığında, Türklerin İslamiyet’i kabulünden önceki zamanlarda bireylerin sosyal hayata kazandırılması ile eğitilmesinde topluma ait gelenek ve göreneklerin önemli bir role sahip olduğu düşüncesi, bahse konu dersin temellerinin çok eskilere dayandığına kanıt olarak gösterilebilir. Toplumsal kurallar bireye aktarılırken törenin etkisi, Türklerin Müslüman olması ile birlikte, yerini din merkezli bir sosyal bilgiler anlayışına bırakırken, Türkiye’de cumhuriyet rejimi kurulduktan ve inkılaplar yapıldıktan sonra dünyevi bir eğitim sistemine geçilmiş ve laik bir düşünceye dayalı sosyal bilgiler eğitimi verilmeye başlanmıştır (Akyüz, 2005: 11; Sönmez, 2005: 6).

Osmanlı zamanında, sosyal bilgileri aktarırken önceden var olan Türk devletlerinde olduğu gibi, toplumsal değerlerin yanında dini değerlerin de öğretilmeye çalışıldığı gözlemlenmektedir. Bunun yanında Osmanlı eğitim sistemine bakıldığında sosyal bilimler içinde yer alan, tarih ve coğrafya, birer ders olarak ilk kez Tanzimat dönemindeki okul programlarında yer aldığı görülür (Akyüz, 2005: 13; Öztürk ve Otluoğlu, 2005: 15). Tanzimat dönemine gelindiğinde 1869 tarihinde oluşturulan Maarif-i Umumiye Nizamnamesinde, erkek rüştiyelerinin programında Tarih-i Umumi, Tarih-i Osmani ve Coğrafya; kız rüştiyelerinin programında Muhtasar Tarih ve Coğrafya; idadiyelerin programlarında Coğrafya ve Tarih-i Umumi; darülfünunların programlarında İlm-i Tarih, Tarih-i Umumi ve Tarih-i Ulüm-1 Tabiliye derslerinin yer alacağı belirtilmiştir (Akyüz, 2005: 13). Sosyal

bilgilerin içerisinde bulunan tarih ve coğrafya derslerine ise, ilk defa Sultan II. Abdülhamid zamanında (1876-1909), Maarif Nezareti'ne ait, usûl-i cedide uygun eğitim-öğretim yapan birer ilköğretim kurumu olan iptidailerin programlarında yer verilmiştir (Akyüz, 2005:14; Safran, 2008: 11).

29 Ekim 1923 tarihinde cumhuriyet ilan edilmesiyle birlikte Türkiye'de sosyal bilgiler anlayışında kayda değer değişikliklere gidildiği ve yeni Türk devletinin ideolojisini genç nesillere benimsetmek, milli, manevi ve ahlaki değerlerle donatılmış, fikri, vicdanı hür nesiller yetiştirmek amacıyla olduğu görülür. Bu bağlamda, 1924 milli eğitim programındaki Musâhabat-1 Ahlakiye ve Malumat-1 Vataniye dersleri birleştirilerek 1926 programında Yurt Bilgisi adını almıştır (Akyüz, 2005: 12; Bilgili, 2008: 15). Bahsi geçen bu dersler 1926, 1930, 1932, 1936 ve 1948 tarihlerinde oluşturulan programlarda tek disiplinli öğretim anlayışına göre okullarda bireye ayrı ayrı verilmiştir (Kılıçoğlu, 2014: 9; Öztürk ve Otluoğlu, 2005: 9; Sönmez, 2005: 6). Bu programlara bakıldığında temel felsefesinin ilerlemecilik olduğu söylenebilir. Bunun dışında toplu öğretim anlayışının da benimsendiği görülmüştür. 1926, 1930, 1932, 1936 ve 1948 programlarından özellikle 1930'lu yıllardan sonra, Güneş Dil Teorisinin etkisiyle Türkçe kelime ve sözcüklere daha fazla önem verildiği yadsınamaz bir gerçektir. Bu bağlamda Atatürk, Türkçenin dünya dillerine kaynaklık etmiş olabileceğine ilişkin Güneş Dil Teorisini benimsemiş ve hayata geçirilmesi için Türk Dil Kurumu'nun kurulması emrini vermiştir (Safran, 2015: 12-13).

Cumhuriyet döneminde birçok gelişme olmakla birlikte bunlardan biri de Atatürk tarafından Türkiye'ye davet edilen John Dewey'in, hazırlamış olduğu rapor sonucunda eğitim sistemimize yapmış olduğu önemli katkılardır. Eğitim sistemimize toplu öğretim ve iş kolu anlayışını o kazandırmıştır (Baysal, 2005: 57). Bu anlayışla birlikte 1962 yılında hazırlanan ilkokul programında, tarih, coğrafya ve yurt bilgisi derslerini birleştirerek, toplum ve ülke incelemeleri adını vermişlerdir (Baysal, 2005: 58; Erden, Tarihsiz: 10; Sönmez, 2005: 7). Daha sonra 1968 yılında dersin adı sosyal bilgiler olarak değiştirilmiştir. Yapılan bu değişikliklerde ABD'de ortaya çıkan "yeni sosyal bilgiler" akımının önemli bir payı olduğu görülür (Erden, Tarihsiz: 12; Öztürk ve Otluoğlu, 2005: 15). Fakat yapılan bu değişiklikleri destekleyecek öğretim araç-gereçlerin olmaması, öğretmenlerin yeteri kadar mesleki donanıma sahip olmaması gibi sebeplerle, ülkemizde geleneksel yaklaşım hâkimiyetini devam ettirmiştir (Öztürk ve Otluoğlu, 2005: 16).

1968-69 öğretim yılında sosyal bilgiler adı altında ilk başta ilkokulların tamamında, daha sonra 1970-71 öğretim yılında da deneme amaçlı ortaokullara resmen girmiştir (Günden, 1995: 13). Türkiye’de sosyal bilgiler adı altında, ilk başta 1968-69 öğretim yıllarında daha sonrasında Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 9. Milli Eğitim Şurası kararları uyarınca, 15.11.1974 tarih ve 459 sayılı kurul kararı ile temel eğitim 4., 5., 6., 7. ve 8. sınıflarda sosyal bilgiler dersinin yer almasına karar verilmiştir. Sosyal bilgiler ismi bir ders olarak ilk kez 1968 yılında hazırlanan ilkokul programında yer almış olduğu bilinse de, bu tarihe kadar sosyal bilgiler içeren veya sosyal bilgilerin içeriğine yakın başka dersler de eğitim programlarında yer verilmiştir. Sonuç olarak bakıldığında 1968 öncesinde, tarih, coğrafya, yurt bilgisi / yurttaşlık bilgisi/ vatandaşlık bilgisi derslerinde sosyal bilgiler dersi içerikleri verilmeye çalışılmıştır (Safran, 2015: 13).

18 Temmuz 1997 yılında 4306 sayılı, İlköğretim ve Eğitim Kanunu, Millî Eğitim Temel Kanunu ile ilköğretimin sekiz yıla çıkarılması ile birlikte ilköğretimin programlarında ve uygulamalarında değişiklikler yapılmıştır. 1998–1999 öğretim yılında yapılan değişikliklerle ilköğretim programında yeni bir takım derslere yer verilmiştir. Programdaki yeni dersler şunlardır: 7. ve 8. sınıflara “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi”, 4. ve 8. sınıflara seçmeli dersler, 6. ve 7. sınıflarda “Millî Tarih” ve “Millî Coğrafya” dersleri ise “Sosyal Bilgiler” adı altında birleştirilmiştir (MEB, 2000).

Daimicilik ve esasicilik, 2005’te yapılan ilköğretim programdaki yeniliklere kadar, sosyal bilgiler programlarının temel felsefesi olduğu görülür. Programlar ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık anlayışı üzerine oluşturulsa da esasicilik ve daimicilik daha çok ön plana çıkmıştır (Aydiner, 1995: 23; Baysal, 2005: 58; Sönmez, 2005: 7; Yanpar Şahin, 1997: 14). İlk kez 1968’de hazırlana ilkokul programında yer verilen sosyal bilgiler dersi 1989, 1998 ve 2005 programlarında aynı adla yer almıştır. 2005 yılında oluşturulan ilköğretim programlarında sosyal bilgiler, hayat bilgisi, Türkçe, fen ve teknoloji, matematik gibi dersler önceki programlara bakıldığında aralarında farklılıklar gözlenmektedir (Safran, 2015: 13). Son düzenlemeler ise 2017’de taslak olarak, 2018’de de güncel program uygulanmaya başlanmıştır.

1.4. Beceri Kavramı

Beceri kavramı sosyal bilgiler programında öğrencilere, öğrenme sürecinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması planlanan yetenekler olarak tanımlanmıştır (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB, 2004). Smith (2002) göre beceri, bireyde çoğunlukla eğitim ve tecrübe ile kazanılan, nitelikli bir şeyler yapma, olgunlukla verilen bazı görevleri yerine getirme kabiliyeti olarak ifade ederken TDK (2019b) sözlüğünde ise beceri “elinden iş gelme durumu, ustalık, maharet, kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği” şeklinde tanımlanmaktadır. Türkiye Yeterlikler Çerçevesi’nde beceriyi “Bir çalışma veya öğrenme alanında edinilen mantıksal, sezgisel ve yaratıcı düşünme ile el becerisi, yöntem, materyal, araç ve gereçleri kullanabilmeyi gerektiren bilgiyi kullanma ve problem çözme” şeklinde tanımlanmıştır (Mesleki Yeterlilik Kurumu, 2015: 18). Beceri, bireyin kendisine verilen bir işi, görevi veya bir etkinliği yapabilme kapasitesi olarak da ifade edilmektedir (Güneş, 2015: 4). MEB ise beceriyi “öğrencilerde, öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetler” şeklinde tanımlamıştır (MEB, 2005: 52).

Bilişsel ve psiko-motor süreçlerin bir arada olduğu beceri, bilgi ve eylemin bütünleştiği sistematik bir sürecin ürünüdür. 2005 programında beceri boyutu açıklanırken önceki programların temel amacının öğrenciyi bilgi edinmesi olduğunu fakat günümüzde ise artık bilgi edinmeden çok bilgiyi kullanmanın ön plana çıktığı vurgulanmıştır. Milli eğitim bakanlığı hazırladığı öğretim programlarında öğrenciye kazandırılan bilgilerin uygulamaya yansımaları, öğrencilerin öğrenilen bilgiyi günlük hayatta ya da hedeflenen süreçte kullanması için son öğretim programlarında beceri eğitimine daha da önem verdiği söylenebilir. Diğer öğretim programları incelendiğinde bu durum açık bir şekilde görülmektedir. 2005 yılı programında sosyal bilgiler dersinin kendine özgü becerileri olan mekân algılama, zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama, sosyal katılım ve empatinin yanında farklı becerileri de yer verilmiştir (Çoban ve Akşit, 2018: 482; MEB, 2006: 27). Sosyal Bilgiler Öğretim Programında (SBÖP) yapılan değişikliklerle 15 olan doğrudan verilmesi istenen beceri sayısı, 2018 SBÖP’ de eklemeler yapılarak 27’ye yükseltilmiştir.

1.4.1. Araştırma Becerisi

Araştırma becerisi, TDK’nın (2019b) yayımlanmış olduğu Eğitim Terimleri Sözlüğünde “Bir gerçeği ortaya çıkarmak, bir sorunu çözmek ve eldeki verileri arttırmak

için bilimsel yöntem ve tekniklerden yararlanılarak yapılan düzenli çalışma” şeklinde tanımlanmıştır. Çalışkan (2008)’a göre araştırma becerisi, bireyin bir şeyi araştırırken neyi, nerede, nasıl bulacağını bilmesi ve bu araştırmanın sonucunda elde ettiği bulgudan yararlanması ve bulguyu doğru bir şekilde kullanabilmesi olarak ifade etmiştir. Baysal, Çarıkçı ve Yaşar (2017) ise araştırma becerisini, bireyin doğru ve anlamlı sorarak var olan problemi fark etme, kavrama, planlama ve test edebilme süreci olarak tanımlamıştır. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında ise araştırma becerisi “okuduğunu anlama” ve “bilgiyi bulma, kullanılabilir biçimde planlama ve yazma” alt boyutlarıyla ele alınmaktadır.

1.4.2. Çevre Okuryazarlığı

Çevre okuryazarlığı ifadesinden ilk defa bahseden kişi Roth (1968)’tur. Roth (1968) çevre okuryazarlığı kavramını, bireyin çevresinde karşılaştıkları problemler karşısında temel bir bilinç, farkındalık ve anlayışa sahip olma olarak açıklarken; sonrasında bu kavramı değişik açılardan ele alarak yeniden ifade etmiştir. Buna göre çevre okuryazarlığı; çevresinde kurulan düzeni kavrama, yorumlayabilme becerisi ve bu düzenin sürekliliği, tekrardan oluşturulması veya geliştirilmesi için olması gereken uygun davranışları içermektedir. Roth’un literatüre kattığı bu ifadenin birçok kişi tarafından farklı tanımları yapılmıştır. Bu tanımlardan biri de şöyledir; Çevre okuryazarlığı, bireyin çevresinde karşılaştıkları problemler karşısında analiz, sentez, değerlendirme yapma sonucunda bireyin sağlıklı ve bilinçli bir şekilde karar vermesine olanak sağlayan bir beceri olarak görülmektedir (Joseph, 2009: 2). Sosyal bilgilerin bir kısım genel amaçları ile çevre okuryazarlığının odağını oluşturan konular arasında da yakın bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Çevre okuryazarlığının temelinde yer alan "doğal ve sosyal sistemler arasındaki ilişki" ve "insanın doğayla bütünleşmesi" ile sosyal bilgilerin genel amaçları içinde yer alan "yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar." ifadesi arasında yakın bir ilişkinin olduğu görülmektedir (Karatekin, 2013: 60).

1.4.3. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi

İnsanların bugünde, geçmişte ve gelecekte yaşanabilecek olayları insanlık tarihi içerisinde doğru konumlandırabilme, bunu yaparken de bu zaman çizgisinde insanlığın değişim ve süreklilik içerisinde olduğunu kavrayabilmesi değişim ve süreklilik becerisi sayesinde (Demircioğlu ve Akengin. 2007: 155). Sosyal bilgiler dersinin tarihe dayalı konularının anlamlandırılabilmesi için, geçmişteki olayların meydana geldiği zaman

diliminin nasıl ölçüldüğü ve belirli dönemlerin nasıl nitelendirildiğinin bilinmesi zorunludur. Ayrıca değişim ve süreklilik kavramlarının öğretiminde de öğrencileri hem zihnen hem de bedenen aktif ve üretken kılacak bir dizi öğretim etkinliğinin kullanılması gerekmektedir (Hayırsever ve Kısakürek, 2014: 27). Öğrencilerin, değişimin bir süreklilik olduğunu bilmeleri ve evrendeki her şeyin önlenemez biçimde sürekli bir değişim yaşadığını kavramaları; onların toplumu, yaşadıkları kültürü ve kendilerini tanıyabilmeleri ve geçmiş-bugün gelecek ilişkisi içinde, sosyal bilgileri öğrenerek içselleştirmeleri gerekmektedir. Sosyal olayların, insanların, nesnelere ve mekânların geçmişten günümüze nasıl bir değişim ve gelişme gösterdiğinin kavranılması, değişim ve sürekliliğin anlaşılabilmesi ile yakından ilgilidir (Demircioğlu, 2007).

1.4.4. Dijital Okuryazarlık Becerisi

Günümüz dünyasında dijital teknoloji alanında yaşanan gelişmeler, içinde bulunduğumuz zamandaki toplumları etkileyen temel dinamiklerden biridir. “Dijital (digital)” kelimesi, dijital teknolojilerin ve dijitalleşme sürecinin kaynağını oluşturmaktadır. Türk Dil Kurumu dijital kavramını, verilerin bir ekran aracılığıyla yansıtılarak elektronik bir şekilde gösterilmesi olarak ifade etmiştir (TDK, 2021). UNESCO (2004) okuryazarlık kelimesinin, okuma ve yazma anlamına geldiğini açıklamıştır (UNESCO, 2004: 35). Türk Dil Kurumu ise okuryazarlığı, okuryazar olma olarak tanımlamıştır (TDK, 2021). Bu kavram içeriğinde görsel, elektronik ve dijital ifade ile iletişim biçimlerini barındırır. Ancak okuryazarlık kelimesi genellikle okuma ve yazma kabiliyeti olarak açıklansa da bunun ötesinde teknoloji ve toplumların kültürlerinden etkilendiği için ilerleyen zaman içerisinde kapsadığı alanı artan sosyokültürel bir beceridir. Bu beceri insanın hayatı boyunca devam eden, aktif bir şekilde okuma ile birlikte beceriyi gerçek hayata aktaran bir kavramdır (Cordes, 2009: 21; Yılmaz, 1989: 50). Dijital okuryazarlık kavramı ise; MEB tarafından öğretmenlere yönelik olarak hazırlanan “Dijital Okuryazarlık Öğretmen Kılavuzu”nda, kullanıcıların teknolojiyi kullanarak bilgiyi bulma, değerlendirme, organize etme, oluşturma becerileri ve teknoloji açısından zengin ortamlarda bu becerileri kullanarak sorunları çözmesi olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2020: 9). Sosyal yaşamı odağına alan sosyal bilgiler dersi, farklı formlarda olan bilgilerin öğrenilmesini ve yaşamın çok boyutlu yapısı içerisinde uygulanmasını öğretmeyi kapsamaktadır. Bu bağlamda teknolojik araçlar aracılığıyla sunulan verilerin anlamlandırılmasına ve öğrenilmesine yönelik bir beceri olan dijital okuryazarlığın kazandırılmasını amaçlamaktadır (Bayram, 2020: 211).

1.4.5. Eleştirel Düşünme Becerisi

Eleştirel düşünmenin birçok kişi tarafından tanımı yapılmıştır. Bunlardan Ennis (2010) eleştirel düşünmeyi, bireyin karar verme aşamasında neye inanacağına ya da ne yapması gerektiğini bilmesine yardımcı olan mantıklı yansıtıcı bir düşünme eylemi olarak açıklamıştır. Richard Paul ise eleştirel düşünmeyi, üzerinde düşündüğümüz şeylerin doğru veya yanlış olan yanlarını daha iyi hale getirmek amacıyla kendi düşündüklerimiz hakkında düşünme olarak ifade etmiştir (Nosich, 2018: 3). Eleştirel düşünmenin bir başka tanımını yapan Sagan (1998)'a göre üzerine düşündüğümüz şeylerde herhangi bir sonuca varırken akılcı bir delil ortaya koyma, onu bütün açılarıyla görebilme ve kavrayabilme, yanlış veya akıl dışı yönlerini tanımaktır. Önemli olan üzerinde düşünülen konu hakkında eleştirel düşünme yaparken varılan sonucu beğenmek değil, önemli olan kanıt ve sunulan belgelerin birbiriyle uyumlu olabilmesidir.

Türk Millî Eğitim sisteminde öğretim programlarının tümünde kazandırılması hedeflenen ortak beceriler bulunmaktadır. Bu üst düzey becerilerden biri de eleştirel düşünme becerisidir. Yaşamla birebir etkileşim içinde olan, sormayı ve sorgulamayı gerektiren derslerden biri de Sosyal Bilgiler dersidir. Sosyal Bilgiler dersinin de öğrencilerde üst düzey düşünme, olaylara eleştirel yaklaşma, güncel olayları anlamlandırma ve takip etme fırsatı yaratması sebebiyle önem taşıdığı söylenebilir (Narin ve Aybek, 2010: 338-339).

1.4.6. Empati Becerisi

Empati kavramıyla ilgili alanyazın incelendiğinde birçok tanımla karşılaşmak mümkündür. Ama buna rağmen empati kavramını ne olduğu, insanların birbirleriyle olan ilişkileri konusunda ne gibi işleve sahip olduğuna dair net olarak bir fikir birliği yoktur (Butters, 2010: 10). Bunun yanı sıra 70'li yıllarda Rogers'in empati ile ilgili yapmış olduğu tanım için çoğunluk hem fikirdir. Rogers'e göre empati, kişilerin kendisini karşısındaki kişiymiş gibi düşünerek olaylara onun penceresinden bakabilmesi, yorumlayabilmesi, onun duygu ve düşüncelerini anlaması, hissetmesi ve bunu ona bildirmesi anlamına gelmektedir. Kabapınar (2005) ise empati kelimesini, insanların kendisini başka insanların yerine koyarak koyduğu kişinin duygu ve düşüncelerini birçok açıdan kavrayabilme uğraşı olarak ifade etmiştir. Dökmen (2006) ise empatiyi özetle, "Bir insanın, kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması" olarak açıklamıştır.

Sosyal bilgiler dersi, kişinin gereksinimleri ve toplumun beklentileri arasında dengeyi sağlamada insanlara gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırmaları açısından sorumlulukları disiplinler arası ve çok yönlü yaklaşımlar kullanarak kişilere belli bilgi, beceri kazandırma ve bunu toplumlar arası etkileşim ortamı içinde sürdürmeyi amaçlamaktadır. Sosyal bilgiler dersi eğitimi ile bireyin yaptığı davranışın diğer insanlar üzerinde oluşturacağı etkinin farkına varmasını sağlayacaktır. Öğrencinin bu yöndeki deneyiminin gelişmesi için empati becerisi önemli bir yere sahiptir. Empati ile karşıdaki insanın neler düşündüğünü, neler hissettiğini, onların bakış açılarını anlamaları kolaylaşacaktır (Elikesik ve Alım, 2013: 168-169).

1.4.7. Finansal Okuryazarlık Becerisi

Finansal okuryazarlık, ekonomi ve finansalla ilgili ifadeleri bilmenin yanında ekonomik açıdan rahat etmek için mali kaynakları idare edebilecek bilgi ve beceriyi kullanabilme yeteneğidir (Hung, Parker, Andrew ve Yoong, 2009: 12). Remud (2010) ise finansal okuryazarlığı, yaşam şartlarını ve ekonomik açıdan değişen koşulları hesaba katarak mali işlerle alakalı anlık karar verme ve geleceğe yönelik planlar yapabilmek için temel finansal kavramları bilme ve sahip olma becerisi olarak ifade etmiştir. Türkiye Bankalar Birliğine (TBB, 2021) göre finansal okuryazarlık, bireylerin finansla ilgili bütçe yapma, tasarruf, borç alma ve yatırım gibi temel ifadeler hakkında bilgi sahibi olma ve karar alırken bu bilgilerden faydalanabilme yeteneğidir. Bu tanımlardan hareketle finansal okuryazarlıkta iki temel öge dikkat çekmektedir. Birincisi tüketicilerde, finansal olarak rahatlığını sağlamak ve sürdürmek için mali kaynakları verimli bir şekilde kullanabilecek bilgi ve becerinin olmasıdır. İkincisi ise tüketicilerin bu bilgi ve beceriyi kullanırken kendisine güven ve motivasyonunun olmasıdır (Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası, 2017).

Sosyal bilgiler dersinde beceri öğretimi önemli bir yer tutar. Bu becerilerden biri de 2017 SBÖP’de ilk defa yer verilen finansal okuryazarlık becerisidir. Sosyal bilgiler dersinin özel amaçlarından olan “ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerini kavrar” ifadesiyle yakından ilgili olduğu görülen finansal okuryazarlık becerisi, “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında kazandırılması gereken beceriler arasındadır (MEB, 2017). Öğrencileri ekonomi konularında doğru karar vermeleri için gerekli olan bilgi ve beceriyle donatmak ve günlük yaşamda karşılaştıkları finansal bilgileri gerçek yaşam deneyimleriyle kullanılabileceğini göstermek, onların ilerideki yaşamları için bir zorunluluktur (Akhan, 2013).

1.4.8. Girişimcilik Becerisi

Kökeni Fransızcadaki “entrepreneur” kelimesinden gelen girişimcilik, “bir şey yapmak” anlamını içerir (Kılıç, 2017: 6). Bu kavram iktisat ve işletme literatüründe uzun zamandan beri kullanılır. Girişimcilik, Fransız iktisatçı olan J.B. Say’den itibaren üretimin 3 tane önemli faktörü olan emek, sermaye ve tabiata 4. olarak eklenerek genel kabul görmüştür (Müftüoğlu ve Durukan, 2004: 6). Girişimcilik, bireyin risk alabilme, yaratıcılık ve yeni olan şeyleri sağlam bir yönetim sisteminin zeminine oturtturarak ekonomik faaliyet yaratma veya bunu geliştirebilme ve fiile dönüştürme sürecidir (Akpınar, 2011: 14). Girişimciliğin bunun dışında yapılan başka bir tanımı, bir toplumun veya devletin ekonomik sosyal ve kültürel alanlarda gelişmişliğinin dinamizmidir ve yenilik yapabilme/fırsatları değerlendirebilme becerisi olarak ifade edilir (Karadal, 2016: 4). Genel olarak girişimciliğin tanımlarına bakıldığında aralarında çokta büyük farklar olmadığı görülmekle birlikte yapılan tanımlamalar kar elde etme, bağımsızlık, risk alma, yaratıcılık ve yenilik yapma fikri üzerinde durulmaktadır (Döm Tomak, 2017: 7).

Sosyal bilgileri; bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgileri konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleşmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamda incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir eğitim-öğretim alanı olarak açıklamak mümkündür (MEB, 2005: 51). Bu tanımdan hareketle sosyal bilgiler eğitiminden yararlanılarak, ekonomik ve sosyal bir durum olarak bireylerin toplum içerisindeki varlıklarını çeşitli faaliyetlerle oluşturmak ve topluma yönelik sorumluluk bilinci içerisinde üretimi desteklemek amacıyla girişimci bireyleri yetiştirmenin, özellikle de daha girişimcilik projesine ve girişimciye muhtaç olan Türkiye açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir (Tarhan ve Kılıç, 2017: 1975).

1.4.9. Gözlem Becerisi

Gözlem insanın duyularının yardımıyla dünyayı anlayabilmek için yaptığı bir fiildir (Lederman, 2007: 831). İnsanda bulunan duyu organlarını kullanarak elde edilen gözlemler sonucunda dış gerçeklik fark edilir. Bilgi bilimi anlamına gelen epistemolojiye göre ise bizzat birinci elden veri elde etme eylemidir (Yu ve Li, 2018: 1103). Creswell (2013) tarafından yapılan tanımda ise nitel gözlemin, bir araştırmacının yapmış olduğu araştırma ortamında

bireylerin gerçekleştirdiği etkinlikler ve sergiledikleri davranışlarla ilgili alan notları almasıdır. Araştırmacının aldığı bu notlar sayesinde ortaya çıkan olgular daha net anlaşılır. Gözlem araştırma konusuyla ilgili alanın fotoğrafını çekerek gerçeklerin doğru ve bütünsel bir biçimde çekilen bu fotoğrafta yer almasına yarayan bir araçtır (Cozby ve Bates, 2015: 4). Gözlem, Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2013) tarafından ise bir araştırmacının araştırma yaparken lazım olan verilerin insan, toplum ya da doğa gibi belli amaçlara yoğunlaşarak çıplak gözle veya bir araç kullanılarak izlenmesi suretiyle toplanma süreci olarak ifade edilmiştir.

Sosyal bilgiler dersinin temel amacının etkili vatandaş yetiştirmek olduğu göz önüne alındığında gözlem becerisinin önemi daha net fark edilmektedir. Çünkü sosyal bilgiler eğitiminde etkili bir vatandaşlık imgesi yaratabilmek için gerekli olan becerilerden biri de gözlemlemedir (Öztürk, 2015). Etkili vatandaşın farkındalık sahibi olan kişi olduğu düşünüldüğünde, bireyin olguları ve olayları gözlemleyebilmesi dış dünyayı tanımaya katkı sağlayacaktır. Böylece toplumda aksayan yönleri tanıyabilecek, çözüm önerileri geliştirebilecek ve uygulanan çözümlerin değerlendirmesini objektif şekilde yapabilecektir (Erdoğan, 2019: 207).

1.4.10. Harita Okuryazarlığı

Okuryazarlık insana her alanda gerekli olan bir beceridir. Bu bağlamda okullarda da üzerine düşülmesi gereken önemli disiplin konumundadır. Bu yüzden okuryazarlık becerisi çeşitli derslerle öğrencilere kazandırılmaktadır. Bu derslerin başında sosyal bilgiler gelmektedir. Sosyal bilgiler içerisinde birçok disiplini barındırmanın yanı sıra insanlara her alanda gerekli olan okuryazarlık becerilerini de kazandırmayı hedeflemektedir. Sosyal bilgiler dersinin kazandırmaya çalıştığı en önemli okuryazarlık alanlarından birisi de harita okuryazarlığıdır (Akengin, Tuncel ve Cendek, 2016: 62).

Harita okuryazarlığı ifadesinin herhangi bir resmi ve kesin tanımı olmamakla birlikte, harita okuryazarlığı çoğunlukla harita okuma becerileri üzerinde duran bilimsel bir çalışma olmuştur (Xie, 2019: 18). Kuzey ve Değirmenci (2019) harita okuryazarlığını, bireyin bilgi ve becerisini harita üzerinde kullanabilmesi olarak ifade etmişlerdir. Sönmez (2010)'e göre harita okuryazarlığı, bireyin harita üzerinde gördükleri ile zihnindekilerin eşleşebilmesidir. Harita, insanların bir yer hakkında ulaşmaya çalıştığı bilgiyi sağlayan mekânsal becerilerde bir tanesidir. Harita okuryazarlığı ise öğrencilerin oluşturulan haritanın üzerindeki bilgidir

yararlana bilme ve öğrenme sürecinde edindiği bilgiyi gerçek yaşama aktarabilmesidir. Bu açıdan bakıldığında harita okuryazarlığı öğrenciye, haritanın vermiş olduğu fikir, nesne, grafik ve sembolleri anlama ve yorumlayabilme imkânını sunar. Ayrıca problem çözme becerisi kazandırır (Duman ve Girgin, 2011: 185).

1.4.11. Hukuk Okuryazarlığı

Hukuk, toplumun ve toplumu oluşturan bireylerin ortak çıkarlarını gözetmek amacıyla yetkili makam tarafından oluşturulmuş, devlet yaptırımıyla ve kamu gücü ile destek verilen sosyal kurallardır (Bilge, 2008: 1; Gözübüyük, 2009: 1). Hukuk okuryazarlığı ise, kanunda geçen kelimeleri kavrama, onlardan çıkarımda bulunabilme ve bu çıkarımlardan elde edilen sonuçlardan faydalanabilme yeteneğidir. Ayrıca kanunda anlatılmaya çalışıldığı gibi, hukuk düzeninin içerisinde oluşan, yetersiz kalan alanlara tekrardan şekil vermek ve bu alanları geliştirmek amacıyla kullanılan yöntemleri ifade etme becerisidir (American Bar Association, 1989: 5; Hasan 1994: 70).

Sosyal bilgiler dersinde hukuk önemli bir disiplin olarak yer almaktadır. Sosyal bilgiler dersinde, öğrencilere içinde yaşadıkları toplumun etkin bir üyesi olmalarına katkı sağlayacak bilgi, beceri ve değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu derste hukuk disiplini kapsamında öğrencilerin içinde yaşadıkları toplumda var olan düzen, haklar ve sorumluluklar ele alınmaktadır. Sosyal bilgiler dersini yürütecek öğretmen adaylarının da hukuk okuryazarlığı becerilerini kazanmış olmaları ve bu becerileri öğrencilerine kazandırma konusunda gerekli yeterliklere sahip olmaları beklenmektedir (Çengelli Köse ve Bursa, 2020: 373).

1.4.12. İletişim Becerisi

İnsanoğlu toplumsal bir varlıktır ve doğası gereği iletişim onun hayatı için vazgeçilmez bir parçadır ve insan içinde yaşadığı toplumdaki diğer kişilerle iletişim halinde olmak zorundadır (Arslanoğlu, 2018: 15; Çağlar, 2018: 1). İletişim ile alakalı literatür tarandığında yüzlerce tanımla karşılaşmak mümkündür. Bu kadar tanımının olmasının sebebi tanımının yapıldığı kültüre, kuruma ve kişilere bağlanabilir. Durum ve ortama göre açıklamalar değişiyor olsa da önemli olan kaynaktan alıcıya bir mesajın gönderilmesidir (Çetinkaya, 2017: 1). İletişim; bireyin karşısındaki kişiye duygu, düşünce ya da bilgisini akla gelebilecek her türlü yolla iletmesidir (TDK, 2019b). İletişim ile ilgili yapılan başka bir tanımda ise en az iki kişi arasında olan ve duygu, düşünce ile bilginin farklı araç ve

yöntemlerden faydalanarak paylaşılması şeklinde açıklanmıştır (Keskin ve Vural, 2013: 4). Gürüz (2005)'e göre iletişim, insanların aralarında bilgi, duygu ve düşüncelerin paylaşılması, anlaşılması ve anlatılması olarak ifade ederken, Tayfun (2007) ise iletişimi, bilgi, düşünce, deneyim ve birikimleri şekillendirmek, başkaları tarafından anlaşılır hale getirerek bunları akla gelebilecek her türlü yolla paylaşarak karşılıklı etki sağlayabilme süreci olarak tanımlamaktadır.

SBÖP'de öğrencilere verilmek istenen 27 temel beceriye yer verilmiştir. Bu temel beceriler içerisinde iletişim becerisi de yer almaktadır. Ayrıca 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Milli Eğitimi'nin Genel Amaçları ve Temel İlkelerine uygun olarak SBÖP'de 18 özel amaç belirlenmiştir. Bu amaçlardan ikisi ise *“Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları, toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri amaçlanmaktadır”* şeklinde ifade edilmiştir (MEB, 2018a: 8). Bu özel amaçlar doğrultusunda öğrencilerin temel iletişim becerilerini kazanmaları ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmalarının sağlanması amaçlanmaktadır (Kılıçoğlu, 2019: 269).

1.4.13. İşbirliği Becerisi

MEB, 2017 yılının Ocak ayında ilk ve orta öğretim kurumlarında kullanılmak üzere taslak olarak hazırlanan öğretim programları 18 Temmuz 2017 tarihinde yayımlanmış, 2017-2018 eğitim öğretim yılında 1, 5 ve 9. sınıf düzeylerinde olmak üzere öğretim kademelerinde uygulanmaya başlamıştır (MEB, 2018a). 2018 SBÖP'de toplam 27 beceriye yer verilmiştir. Bu 27 becerinin içinde 2005 programından farklı olarak yeni becerilere yer verilmiştir. Bu yeni becerilerden biri de işbirliği becerisidir (Önger, 2019: 281).

TDK (2019a) sözlüğünde “işbirliği” kelimesi iki şekilde ifade edilmektedir. Bunlardan ilki; amaç ve çıkarları bir olanların oluşturdukları çalışma ortaklığı, teşrikimesaidir. İkincisi ise bir işin başka kişilerce yapılmasıdır. Diğer taraftan “işbirliği” kelimesine İngilizcede karşılık gelen “collobaration” sözcüğü ortaklık, katılma bir şey yaratma ya da üretmek amacıyla başka kişilerle veya grupla çalışma manasına gelen Latince “collaborare” sözcüğünden türemiştir (Cambridge & Oxford, 2019: 42). İşbirliği becerisi kavramı ise, farklı insan gruplarından olan ve farklı düşünen, bakış açılarına sahip kişilerle aktif bir şekilde bir arada çalışabilme becerisi olarak açıklanmıştır edilmiştir (Partnership for

21st Century Learning, 2007: 4). Günümüz becerileri ile ilgili yabancı kaynaklar incelendiğinde iletişim ve işbirliği becerisi birlikte ele alınmış, zaman zaman işbirliği becerisi “collaboration skills” “teamwork skills” ve “co-operative skills” anahtar sözcüklerle ifade edilmiştir (Önger, 2019: 279).

1.4.14. Kalıp ve Önyargı Fark Etme Becerisi

SBÖP ile alakalı etkili kuruluşlardan biri olan NCSS 1970 yılında sosyal bilgiler dersinin amaçlarını şöyle sıralamaktadır: “ön yargıları, basmakalıp örnekleri, propagandaları, varsayımları ve düşünceleri ortaya çıkarma, aşka insanlara, grup ve kültürlere, etnik, ırkı ve diğer farklılıklara karşı olumlu tutum sahibi olma/geliştirme” (NCSS, 1994). Bu amaçlar dikkate alınarak hazırlanan ve Türkiye’de kabul gören SBÖP’de öğrencilere kazandırılması hedeflenen birçok beceri yer almaktadır (MEB, 2018a: 9). Bu temel becerilerden biri kalıp yargı ve ön yargıyı fark etme becerisidir.

İnsanlar genelde kalıp yargı ve önyargı kavramını birbiri ile karıştırmaktadır. Ama her iki kavramın literatürdeki tanımları incelendiğinde birbirlerinden farklı olduğu görülmektedir. TDK (2018) tarafından yapılan tanıma göre kalıp yargı ile aynı anlama gelen stereotip “basmakalıp (düşünce)” anlamını taşımaktadır. Göregenli (2012) ise kalıp yargıyı “belirli bir objeye ya da gruba ilişkin bilgi boşluklarını dolduran, böylece onlar hakkında karar vermeyi kolaylaştıran, önceden oluşturulmuş birtakım izlenimler, atıflar bütünü olarak zihnimizde oluşturduğumuz imgeler” şeklinde ifade etmiştir. Bahsedilen bu iki tanım incelendiğinde kalıp yargının sabit bir düşünce yapısı anlamına geldiği görülmektedir. Ancak burada anlaşılması gereken kalıp yargıya ait bu düşünce yapısının toplumdan topluma değişiklik göstermekle birlikte insanın yanlış düşünmesine sebep olabilir.

TDK (2018) tarafından önyargı kavramı ise, “Bir kimse veya bir şeyle ilgili olarak belirli şart, olay ve görüntülere dayanarak önceden edinilmiş olumlu veya olumsuz yargı, peşin yargı, peşin hüküm, peşin fikir” şeklinde ifade edilmiştir. Kayaoğlu, Gökdağ ve Kirel (2011) ise önyargıyı “genellikle birisi ya da bir şey hakkında vaktinden önce ya da erken ifade edilmiş, olgunlaşmamış yargılar” olarak açıklamışlardır. İnsanlar tarafından kalıp yargı ve önyargı sözcükleri aynı anlamı karşıladığı düşünülür. Fakat Harlak (2000)’a göre önyargı sözcüğü olumsuz düşünceleri barındırırken kalıp yargı sözcüğü ise olumlu veya olumsuz düşünceleri barındırmaktadır.

1.4.15. Kanıt Kullanma Becerisi

TDK (2019)'ya göre kanıt kullanma kelimesini, “bir şeyin doğruluğu, gerçekliği konusunda kanaat verici belge, delil, iz, argüman” olarak açıklarken bir başka tanımında “Belli bir sonuca ulaşan bir akıl yürütmenin dayandığı gerçek” ya da “bir anlatımın doğru ya da yanlışlığının temelini ortaya koymada dayanılan önerme” şeklinde ifade etmektedir.

Eğitim kurumları, öğretim programları aracılığıyla öğrencilerin temel becerilerini geliştirmeyi amaçlar (Mutluer, 2013). Bu nedenle öğretim programlarında zamanın ruhuna uygun olarak paydaşların ihtiyaç ve beklentilerine göre sahip olunması gereken beceriler belirlenir. İlgili programlar incelendiğinde özellikle 2005 yılından bu yana öğrencilere kazandırılması gereken becerilerin öğretim programlarında açık bir şekilde ifade edildiği görülmektedir. Bu anlamda hem 2005 (MEB, 2005) hem de 2018 SBÖP'de yer alan becerilerden biri “kanıt kullanma” becerisidir. Kanıt kullanma becerisi 2018 SBÖP'de yer alan “araştırma”, “kalıp yargı ve önyargıyı fark etme” ve “karar verme” becerilerinin (MEB, 2018) işlevsel hale gelmesinde de önemli rol oynayabilir. Ayrıca öğrenenlerin öğrenmeyi sürekli hale getirerek gelişimlerini sürdürülebilir kılmalarına yardımcı olabilir.

1.4.16. Karar Verme Becerisi

İlgili alanyazın araştırıldığında, O'Sullivan (2011) karar vermeyi, akılcılığı (rasyonaliteyi) içine alan, karar verme sürecini biçimlendiren ve karışık etkiler gösterebilen bir yapı olarak ifade ederken; Baron (2004; 2008)'na göre ise karar verme, insanın bir şey yaparken neyi nasıl yapacağına ya da yapmayacağına dair hedeflere ulaşmak amacıyla yapılan bir eylem olarak açıklamaktadır. Diğer yandan Summerfield ve Koechlin (2009) ise karar vermeyi, bireyin birçok seçenek arasından birisini tercih ederek tamamladığı bilişsel bir süreç olarak açıklamaktadırlar. Presseisen (1984)'e göre karar verme, bir konu hakkında gereksinim duyulan bilgilerin bir araya getirilerek, karar verirken farklı olabilecek seçeneklerin eksik yanlarını ve artılarını karşılaştırmak, varsa gerekli ek bilgileri belirleyebilmek olarak tanımlamıştır.

Karar vermeyi sosyal bilgiler öğretiminin kalbi şeklinde ifade eden Engle (2003) sosyal bilgilerin en temel işlevinin iyi vatandaş yetiştirmek olduğunu ve iyi bir vatandaşın en temel göstergesinin ise toplumsal konularda iyi/kaliteli karar vermek olduğunu belirtmiştir. Ayrıca karar vermenin gerçekler ve kurallar bilgisinden daha fazlasını gerektirdiğini; iki kollu bir terazinin kolları arasındaki gibi bir dengeyi ve kişinin sahip olduğu bilgi ve değerlerin bir

sentezini gerektirdiğini açıklamıştır. Bireyin geçmişten gelen inanç ve tutumlara sahip olduğunu, karar verirken inanç ve tutumlarını gerçeklere ve değerlere karşı test etme fırsatı sunduğunu ifade etmiştir. Karar verme becerisinin sosyal bilgiler öğretimi tarafından organize edilmesi gereken bir yapı olduğunu iddia etmiştir.

1.4.17. Konum Analizi Becerisi

Konum analizi becerisini tarif etmeden “konum” ifadesini açıklamada yarar vardır. Konum, “Dünya üzerinde bir yerin matematiksel işlemlerle edindiği yer ya da coğrafi olaylar (doğal çevre olayları) ve nesnelere (beşeri çevre olayları) konumlandığı ya da konumlandırıldığı yer” şeklinde ifade edilmiştir. (Doğanay, 1993: 4; İzbirak, 1975: 40). Konum analizine sahip öğrenciler ilk ve ortaokul zamanlarında bulunduğu çevreyi eksiksiz bir şekilde ele alır. Konum analizi becerisi, öğrencilerin mekân algılama becerisini kavramada faydalı olacaktır (Arild Holt-Jensen “Çev.; Bekaroğlu, Anlı, Turut, Tuysuz, 2009: 15). Böylelikle öğrencilerin herhangi bir konuyla ilgili sebep ve sonuç ilişkisini kurmasını, olayları bir bütün halinde değerlendirmesini kolay hale getirecektir (Çağlayantaş, 2008: 17). İlköğretim 4 ve 7. sınıflar arasında harita becerileri sosyal bilgiler dersi içerisinde verilmektedir. İlköğretim dördüncü sınıfta öğrencilere yön, kroki ve çeşitli ülkelerin konumlarını bulma becerileri verilirken, 5. sınıfta kabartma harita üzerinde yüzey şekilleri tanıtılmaktadır. İlköğretim altıncı sınıfta öğrencilerin haritaların ne işe yaradığını öğrenmeleri ve çeşitli ölçeklerdeki haritaları incelemeleri istenmektedir. Yedinci sınıfta ise öğrencilerin tematik haritaları okuyabilmeleri hedeflenmektedir (MEB, 2005).

1.4.18. Medya Okuryazarlığı

Federov (2015) medya okuryazarlığını, iletişim teknolojilerinin bireylere sunduğu fırsatların aktif olarak kullanılabilmesini sağlayan ve böylece içinde bulunan kültürün doğru algılanması, kişiliğin gelişimi ve medya ile yaratıcı bir etkileşim sürecine girilmesi için kullanılan bir süreç olarak tanımlamaktadır. Potter (2019) ise medya okuryazarlığı kavramını, bireyin kitle iletişim araçlarını kullanırken karşılaştığı mesajların içeriklerini anlamak ve yorumlayabilmek için kullandığı bir perspektif olarak ifade etmektedir.

Günlük yaşam içinde meydana gelen toplumsal olaylar; güncel konular demokratik değerleri kazanmış, sorumlu, aktif, düşünen vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan sosyal bilgiler dersinin kapsamında ele alınmaktadır. Sosyal bilgiler dersi ile öğrencilere kazandırılmaya çalışılan etkili vatandaşlık, yaşamın içindeki güncel olaylara ilişkin

farkındalık geliştirmeyi, medyada yer alan haberleri anlamlandırıp, yorumlamayı içerir. Medya okuryazarlığı içeriği gereği sosyal bilgiler dersi kapsamında dolaylı olarak ele alınmakla birlikte ‘Medya Okuryazarlığı’ dersinde doğrudan ele alınmaktadır. Sosyal bilgiler dersinin canlı bir içeriğe sahip olması nedeniyle bu derste yapılacak etkinliklerle de öğrencilere haberleri anlama, yorumlama ile ilgili bilgi ve becerileri içeren medya okuryazarlığının kazandırılması büyük önem taşımaktadır (Deveci ve Çengelci, 2008: 30).

1.4.19. Mekânı Algılama Becerisi

İnsanoğlu doğası gereği meraklı bir varlıktır. Bu yüzden yaşam sürdürdüğü ortamı tanımak, bu yeri anlamak ya da değiştirmek isterken gerçekleştirmeyi hedeflediği bütün bu eylemler, bir mekân içerisinde gerçekleşmektedir (Öcal, 2007: 63). Bu açıdan mekân kavramına bakıldığında, yeryüzünde, yerin derinliğinde ve uzaya doğru olmak üzere üç boyutlu bir şekilde insanın tüm çevresini kaplayan ve insanı, psikolojik, toplumsal ve ekonomik olarak etkileyen dış dünyadır (Tümertekin ve Özgüç, 2004: 19). Merç (2011)’e göre mekân ise, “Mekân en basit tanımıyla bir birey ya da grubun içinde bulunduğu yer, daha kapsamlı bir ifadeyle insanın, insan ilişkilerinin ve bu ilişkilerin gerektirdiği donatıların yer aldığı; sınırlarının kapsadığı örgütlenmenin yapı ve karakterine göre belirlendiği bir boşluktur.” olarak ifade edilmiştir. Mekânı algılama becerisi ise yalnızca bireyin içerisinde yaşadığı ortamdaki unsurları fark edip, onların özelliklerini tanıma ile alakalı değildir. Bilhassa insanın bulunduğu mekânı farklı biçimlerde anlatıp veya çizmesinde mekânı algılama becerisi çok önemlidir (MEB, 2005). Sosyal bilgiler dersinin amaçları arasında çocukların yaşadıkları çevrelerini, yurtlarını ve en nihayetinde dünyayı tanıma istekleri yatmaktadır. Bu durum 2018 SBÖP’de yer bulan “Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nın Özel Amaçları” başlığının 5.maddesinde “Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır” şeklinde ifade edilmektedir (MEB, 2018a).

1.4.20. Öz Denetim Becerisi

TDK (2005)’de özdenetim kavramının anlamı, “daha önemli bir amaca ulaşabilmek için kişinin tepkilerini, davranışlarını veya başka amaca yönelme eğilimini denetleyip kısıtlaması, otokontrol” şeklinde tarif edilmiştir. Heden (2008)’e göre ise özdenetim insanların bazılarında az, bazılarında fazla olan kendi kendini kontrol etme yeteneğidir. İnsanları diğer canlılardan farklı kılan özelliklerinden bir tanesi de kendini kontrol

edebilmesidir. İnsanların kişisel düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını hedefledikleriyle aynı amaç doğrultusunda birleştirme becerisi öz denetim kapsamında değerlendirilir (Kross ve Guevarra, 2015: 6). Öz denetim; insanların düşünce, dürtü ve duygularının üzerinde bir düşünce yapısına sahip olma becerisidir. Bu beceriye sahip olan insanlar sosyal hayatlarında, okulda ve meslek hayatında daha başarılı olabilecekleri söylenebilir (Schwartz, 2016: 15).

Öz denetim 2018 SBÖP’da hem “kök değer” olarak hem de becerilerde yer almıştır. Öğretim programlarında ‘kök değerler’; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverliği kapsamaktadır. Bu değerler, öğrenme öğretme sürecinde hem kendi başlarına, hem ilişkili olduğu alt değerlerle ve hem de öteki kök değerlerle birlikte yer almaktadır. Bu bağlamda yenilenen SBÖP’da öz denetime hem beceri hem de değer olarak önemli bir yer verdiği görülmektedir (MEB, 2018a).

1.4.21. Politik Okuryazarlık

Politik okuryazarlık ifadesi, birçok kişi tarafından farklı şekilde tanımlanmıştır. Politik okuryazarlığı özetleyecek olursak, bireyin politik bilgiye sahip olmasıdır (Krosnick, 1990: 6). Zaller (1992)’e göre politik okuryazarlık, politik olan bir olayı anlayabilme ve bunun bilincinde olmaktır. Başka bir deyişle politik okuryazarlık, bireyin içinde bulunduğu toplumun getirmiş olduğu sorumlulukları yerine getirmek adına politik süreç ve politik konuları bilmesi ve bunların bireyler tarafından anlaşılması olarak ifade edilebilir (Denver ve Hands, 1990: 264; Wormald, 1988: 62). İngiltere’de politik okuryazarlık, karar alırken farkında olmayı ve aktif demokratik katılıma katkı sağlamak amacıyla elde edilen bilgi, beceri ve değer olarak tanımlanmıştır (Advisory, 1998: 25).

Etkin vatandaş olmanın temel şartı haklarını ve sorumluluklarını bilmektir. Hakların ve sorumlulukların öğrenilmesinde de siyaset biliminin katkısı büyüktür (Sarısaman, 2008: 153). Sosyal bilgiler programlarında siyaset bilimi başlığı gibi özel bir başlık olmamasına rağmen siyaset bilimi ile ilgili bilgi, beceri ve kazanımların kitaplarda yer alan temalarda bulunduğu görülmektedir. 4. sınıfta verilen ‘Birey ve Toplum’, Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler’, ‘Güç, Yönetim ve Toplum’ ve ‘ Küresel Bağlantılar’ temaları siyaset bilimiyle ilgili bölümlerdir (İnan, 2013: 8).

1.4.22. Problem Çözme Becerisi

Abazov (2016)'a göre problem çözme becerisi, bireyin karşılaştığı bir problemin kaynağını belirleme, problemi çözme ve problemle alakalı zorluklara karşı etkili yöntemler üretme ve geliştirme becerisi olarak tanımlanmıştır. Problem çözme becerisi, bilişsel ve davranışsal faaliyetleri içerisinde barındırır. Bu faaliyetler temelde problemin saptanması ve problemi çözebilecek birçok yollardan en uygun olanın seçilmesi olarak ifade edilebilir (Erhan, Hazar ve Tekin, 2008: 5). Diğer yandan problem çözme becerisi bireyin karşılaştığı zorluklar karşısında galip gelmesidir. Bu durumun gerçekleşebilmesi için de bireyin belirsizlik içinde ve kararsız kaldığı durumlarda neyi-nasıl yapacağını bilmesidir (Tertemiz, 2000: 12).

Sınıf ortamındaki problem çözme, günlük hayatta da aynı şekilde kullanılır. Örneğin; istediği maket uçağın nasıl yapılacağı, malzemeleri nereden temin edeceği, bununla ilgili gerekli bilgilere nasıl ulaşacağı vs. sorunlar çocuk için bir problemdir. Aynı şekilde sosyal bilgiler dersinde çevre kirliliği ve çözüm yolları hususu da bir problemdir. Bu noktada öğretmenin problemi ele alış şekli, çocuğun çözümde direkt etkili olması, problem çözümündeki tüm aşamaların karşılıklı etkileşimle gerçekleştirilmesi çocuğun genel problemle de birebir ilgilenmesini sağlayacaktır. Problem çözme sürecinin basamaklarını uygulayabilen bir öğrenci ileriki yaşantısında gerek kişisel problemlerini gerekse toplumsal problemleri çözecek yeterlilikte olacaktır (Ünal, Sever ve Yılmaz, 2003: 4).

1.4.23. Sosyal Katılım Becerisi

Adler ve Goggin (2005)'ne göre sosyal katılım, bireylerin içinde bulunduğu toplumdaki başka insanlar için şartları daha iyi hale getirmek ya da toplumun geleceğine şekil vermeye katkı sağlamak için toplum hayatına katılmalarıdır. Ekinci (2010) sosyal katılım kavramını, “bireylerin içinde yaşadıkları sosyal sistem içindeki ve dışındaki meslek, sosyal ve ekonomik amaçları olan kuruluşlarla ilişki kurma, onlara ortak olma, kuruluşların toplantılarına katılma ile oluşan sosyal bir eylem” olarak tarif etmiştir. Acun (2011) ise sosyal katılımı, bireylerin kimlik olgusunun oluşmasında bir aracı olarak açıklamaktadır. Yeung, Passmore ve Packer (2012), Avustralya İstatistik Bürosu tarafından yayınlanan bir raporda ise sosyal katılımın “örgütlü gruplar tarafından formal olarak gerçekleştirilen veya aile ve arkadaşlar tarafından informal olarak gerçekleştirilen doğal olarak kendi içerisinde değerli olan eğlenceli etkinliklere katılım” olarak ifade edilmektedir.

Sosyal katılım becerisi ile kendisi ve yakın çevresini etkileyen konular hakkında bilgi sahibi olan, yakın çevresi ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üreten ve bu fikri yakın çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma gibi yeterliliklere sahip, birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılayabilmek için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıyabilen, sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirleyebilen, farklı grup ve durumların dinamiklerine uyabilen, lider ya da izleyen olarak gruba, kuruma, sosyal örgütlere ve topluma hizmet edebilen bireyler yetiştirilmeye çalışılır (MEB, 2005).

1.4.24. Tablo, Grafik ve Diyagram Çizme ve Yorumlama Becerisi

Schild (2001) tablo sözcüğünü, verilerin satırlara ve sütunlara yazılan daha sonra burada düzenlenen ve veriler gruplar şeklinde sınıflandırarak kıyaslanmasını kolay hale getiren araçlar olarak ifade etmiştir. Seferoğlu (2014)'na göre grafikler, sayısal olan verilerin görseller aracılığıyla simgeleştirilmiş şekli olmakla beraber verilerin birbiriyle olan ilişkileri ve eğilimlerini gösterir. McKenzie ve Padilla (1984)'ya göre ise grafikler, elde edilen verilerin düzenlenmesini, yorumlanmasını ve gösterilmesini kolay hale getirir. Diyagram ise, dünyada var olan varlıkların ve nesnelerin şematik bir biçimde resim haline getirilmesine denir (Kosslyn, 1989: 186). Herhangi bir olayda elde edilen verilerdeki değişimi belirli bir düzen içerisinde sunan grafiklerdir. Daha öncesinden planlanmış ya da gözlemlenmiş verileri görsel bir şekle getirilir (Doğanay, 2002: 264).

Erbahar (2015)'e göre grafik çizimi, anlaması zor olan soyut rakamsal sembolleri, daha kolay anlaşılması için insanların görme duyusuna göre ayarlayarak görsel bir hale getirilmesidir. Grafik okuma, grafiklerle sunulan verinin insanlar tarafından anlamlı olacak şekilde yorumlanmasıdır. Bu açıdan bakıldığında grafik okuma, verilen bilgileri analiz etme anlamına gelebilir. Bir amaca doğru bir şekilde ulaşabilmek için grafiğin doğru okunması gerekir. Eğer ki grafik doğru okunmaz ise, o grafikten sağlıklı bir bilgi analizi çıkmayabilir (Namal, 2019: 527).

Söz konusu beceri SBÖP'da 4. ve 7. sınıf "İnsanlar, Yerler ve Çevreler" temasında kazandırılması amaçlanan becerilerden biridir. Bu temada tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama becerisi ile doğrudan ilişkili olan iki kazanım bulunmaktadır. 4. sınıfta "Çevresinde meydana gelen hava olaylarını gözlemleyerek bulgularını resimli grafiklere aktarır." kazanımıyla çizim becerisi üzerinde durulurken, 7. sınıfta ise "Türkiye'de nüfusun

dağılımını etkileyen faktörlerden hareketle Türkiye'nin demografik özelliklerini yorumlar.” kazanımıyla yorumlama becerisi üzerinde durulmuştur (MEB, 2018a).

1.4.25. Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi

Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi, okuma, konuşma, yazma ve anlama becerileri şeklinde alt başlıklar halinde ele alınabilir. Bahsi geçen bu alt başlıklar konusunda ilerlemiş bir bireyin, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi de ilerlemiş demektir (Hezen, 2009: 63). Bu bağlamda Temizkan (2009)'a göre okuma becerisi, kitaplar, gazeteler ve dergiler gibi birçok yazılı kaynaklarda geçen kelimeleri bireyin duyu organlarının yardımıyla anlayabilmesi ve kelimeleri yorumlayabilmesidir. Baş (2002) ise konuşma becerisini, bireyin duyu organlar aracılığıyla elde ettiği düşünce, bilgi ve duyguların dilsel kodlamalarla aktarabilmesidir. Dinleme becerisi; bireyin karşısında konuşan kişinin iletmek istediği mesajı, anlaması ve buna tepkide bulunabilmesidir (Demirel, 1999: 33). Yazma becerisi; “Görülen, yaşanmış, duyulan olayların yazıya dökülmesidir” (Arıcı, 2008: 8).

Okullarda öğretim dili Türkçedir ve Türkçe dersi dışındaki dersler de Türkçe işlenmektedir. Dolayısıyla; dil becerilerinin diğer bütün derslerde de öğrenciye kazandırılması gerekmektedir (Demirel, 2002: 18-19). Sosyal bilgilerde bu derslerden bir tanesidir.

1.4.26. Yenilikçi Düşünme Becerisi

TDK (2019)'de yenilikçi kavramı, “yenilikten yana olan” olarak açıklandığı görülmektedir. Yenilikçi düşünme becerisi, 2018 de yürürlüğe giren Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer almakta fakat bahse konu olan becerinin kapsamı veya sınırları hakkında herhangi bir açıklama bulunmamaktadır (MEB, 2018a). Yenilikçi düşünmeyle ilgili 2018 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı incelendiğinde “Öğretim Programına Özgü Beceriler başlığı altında yenilikçi düşünmenin “Mühendislik ve Tasarım Becerileri” alt başlığında yer aldığı ve parantez içinde inovasyon kelimesi ile ifade edildiği görülmektedir (MEB, 2018b). Bahsedilen bu programda geçen inovasyon kelimesi “yenileşim” olarak Türkçe sözlüklerde geçmektedir (TDK, 2019a).

1.4.27. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi

Sosyal bilgiler dersi, öğrencilere birçok değişik faaliyetlerle zamanın farklılığını anlamalarında yardımcı olan ve öğrencilerin zaman kavramıyla alakalı tecrübe edinme

sürecinde onlara somut olan tanımlar sunmaktadır. Öğrenciler insanların zihninde olan zaman çizgisi üzerinde, zaman içinde gelişen olayları ve düşünceleri anlamlı hale getirmek isterler. Öğrencilerin bu beceriyi edinebilmesi için kronoloji ve tarih arasında anlamsal bağlantılar kurmalarıyla ilgili sürekli alıştırmalar yapılmalıdır. Öğrenciler tarih dersinde zaman kavramıyla ilgili pek çok bilgiyi dolaylı yoldan öğrenmektedirler. Mesela, tarih derslerinde öğrenciye gösterilen tarih şeridi, öğrencinin anlamasını kolaylaştıran araçlardan biridir (Komisyon, 2013: 27). Bunların sonucunda öğrencinin kazanılmasını istenilen alt beceriler; takvim bilgisi edinme, zamanları ayırt edebilme, zaman ifadelerini doğru kullanabilme, kronolojik sıra yapma, zaman şeridindeki veriyi yorumlama ve zaman şeridini oluşturma gibi becerilerdir (TTKB, 2005: 6).

1.5. İlgili Alanyazın

Bu bölümde; sosyal bilgilerde beceri alanında yapılan çalışmalara ek olarak metodolojik olarak incelenmiş araştırmalara da yer verilmiştir.

Namlı Altıntaş ve Kozaner Yenigül (2021) birlikte oluşturdukları bu makalede, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Elde edinilen sonuçlar iki araştırmacı tarafından belirlenen ölçütlere göre içerik analiziyle değerlendirilmiştir. Vatandaşlık eğitimi ile alakalı inceleme yapan araştırmacıların vatandaşlık eğitimini toplumsal bir güç olarak görmedikleri ve konuyla ilgili araştırma desenlerini yeterince detaylandıramadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Konuyla ilgili diğer çalışmalara bakıldığında; Tavacı ve Sarıçam (2021) Türkiye ve İngiltere’de sosyal bilgiler eğitiminde kanıt temelli öğrenme üzerine yapılan araştırmaların karşılaştırılması ile ilgili çalışmaları bulunmaktadır. Altay (2020) ise Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi alanında yazılan makaleleri değerlendirmiştir. Akman (2018) sosyal bilgiler öğretimi alanında drama yöntemi konulu lisansüstü tez çalışmalarının analizi yapılmıştır. Sezer, İnel ve Gökçalp (2019) çalışma grubu sosyal bilgiler öğretmenleri olan Türkiye’deki lisansüstü tezlerin incelenmesi yapılmakla birlikte elde edilen bulgular doğrultusunda, araştırma konularının Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, sosyal bilgiler öğretmenleri ve diğer konulara ilişkin temalarda toplandığı fakat program ve öğretmenlerle ilişkili temaların ağırlıkta olduğu sonucuna varılmıştır.

Dilek, Baysan, ve Öztürk, (2018) araştırmalarında 2010- 2017 yılları arasında Türkiye’de 54 üniversitede Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında yapılan toplam 415 yüksek lisans tez çalışması incelenmiştir. Tezlerin araştırılmasında doküman incelemesi tekniği kullanılmış.

Yapılan bu çalışmada elde edilen bulgular betimleyici analiz araçlarından yüzde, frekans değerleriyle açıklanmış; daha sonra bunlar tablo ve grafiklerle sunulmuştur. Araştırılan yüksek lisans tezlerinde en çok nitel araştırma yöntemi ve araştırma deseni olarak da tarama modelinin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Örneklem grubu olarak ortaöğretim ve branş öğretmenleri üzerinde çalışıldığı; veri toplama aracı olarak anketin kullanıldığı; verilerin analizi kısmında betimsel analiz yönteminin kullanıldığı ve en çok konu-kavram öğretimi konularının işlendiği belirlenmiştir.

Aydemir, ve Erdamar (2018)'in nitel olarak yaptıkları çalışmada ise, tematik içerik analizi ve betimsel analizden faydalanılmıştır. Elde edilen analizlerin sonucunda bahse konu çalışmaların medya okuryazarlığı dersi ve medya okuryazarlık düzeyi temalarına ağırlık verildiği, çalışmalarda daha çok tarama modelinin ve nicel veri analiz yöntemlerinin kullanıldığı ifade edilmiştir.

Özkaral ve Mentiş (2017) tarafından yürütülen çalışma, sosyal bilgiler ve karşılaştırmalı eğitim alanında yapılan lisansüstü tez çalışmalarının meta-sentez yöntemi kullanılarak analiz edilmesi ve bu konuda yapılan çalışmalarda hangi sonuç ve önerilere ulaşıldığını saptamak amacıyla yapılmıştır. Araştırmada; sosyal bilgiler ve karşılaştırmalı eğitim alanında yapılan lisansüstü tez çalışmalarının en çok eğitim bilimleri enstitülerinde yapıldığı tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler ve karşılaştırmalı eğitim konusuna ilişkin lisansüstü tez çalışmalarındaki temaların üç şekilde ele alındığı saptanmıştır. Bunlardan ilki, sosyal bilgiler öğretim programlarının karşılaştırılması, ikincisi sosyal bilgiler ders kitaplarının karşılaştırılması ve son olarak da sosyal bilgiler dersi konuları ya da içeriğidir. İncelenen tezlerde, sosyal bilgiler öğretim programlarının karşılaştırılması ve sosyal bilgiler ders kitaplarının karşılaştırılması konularında çalışmaların daha yoğun olduğu anlaşılmıştır.

Geçit, (2010) çalışmasında 2000–2010 yılları arasında 23 hakemli dergi ve 11 ulusal ve uluslararası kongre sonrası hazırlanan bildiri kitapları araştırılmıştır. Bunların dışında belirtilen tarihler arasında sosyal bilgiler eğitimi alanında hazırlanan yüksek lisans ve doktora tezleri olduğu saptanmıştır. Tezler literatür incelenme tekniğiyle araştırılmış. Elde edinilen sonuçlar nitel araştırma yöntemlerinden olan içerik analizine göre değerlendirilmiştir. Bu analizin sonucunda birçok çalışmanın içerik, yöntem hatta amaç açısından benzerlik taşıdığı ve bunların birbirini tamamlayıcı nitelikte olmadığı tespit edilmiştir.

Türkiye’de sosyal bilgiler/bilimler öğretimi alanlarında bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler üzerine analitik bir çalışma yürüten Kop, ve Tuncel (2010)’in makalelerinde sempozyumlarda sunulan sosyal bilgiler, tarih ve coğrafya öğretimi ile alakalı bildiriler tespit edilmiştir. Bildirilerin nicel ve nitel olarak oranları ortaya konulmuş ve yapılan incelemelerde örneklemin evreni ne kadar temsil ettiği araştırılmıştır. Bunun yanı sıra sonuçların genelleylebilir olma özelliği üzerinde durulmuştur.

Barry ve Beyer (2008) çalışmalarında, herhangi bir sınıf düzeyinde sosyal bilgiler ve tarih alanlarında düşünme becerilerinde doğrudan öğretim sağlamak için dört yönerge sunmaktadır. Yazar önce, öğrencilerin bilmesi gereken herhangi bir düşünme becerisinin üç ana bileşenini örneklerle açıklar. İkinci olarak, bu bileşenleri açıklığa kavuşturmak için öğretim teknikleri sunar. Üçüncüsü, giriş seviyesindeki beceri derslerini organize etmek için iki farklı stratejiyi ana hatlarıyla belirtir ve açıklar. Dördüncüsü ise, farklı türde beceri-uygulama derslerini organize etmek için stratejilerin yanı sıra sürekli düşünme-beceri pratiğinin iskelesi ve ipuçlarının verilmesi için çeşitli teknikleri açıklar. Bu teknikleri ve stratejileri kullanmanın ilkelerini baştan sona açıklar. Ayrıca öğretmenlerin düşünme becerileri öğretimini uygularken dikkate alması gereken üç faktörün altını çiziyor.

Salem Ali El Kahtani (1995) bu makalede, Suudi Arabistan ortaokullarında sosyal bilgiler bileşeninde düşünme becerilerinin ne kadar etkili öğretildiğini incelemektedir. İki veri toplama yöntemi kullanılmıştır: ilki düşünme becerilerinin öğretimini destekleyen etkinliklerin örneklerinin kaydedildiği sınıf gözlemi, ikincisi ise düşünme becerilerinin ne olduğuna dair algılarını, ne kadar iyi inandıklarını belirlemek için öğretmenlerle yapılan görüşmelerdir. Öğretmenler düşünme becerilerini öğretmede başarılı olurlar ve hangi faktörlerin düşünme becerilerini öğretmelerine yardımcı olduğuna veya onları engellediğine incelenir. Ortaya çıkan sonuç, sosyal bilgiler öğretmenlerinin düşünme becerilerini öğretmenin öneminin farkında oldukları, ancak temelde bu öğretimin ne içerdiğinden habersiz olduklarıdır.

2. BÖLÜM

2. YÖNTEM

Bu bölümde incelenen konunun hangi yöntem ve desenle oluşturulduğuna, verilerin hangi tekniklerle toplandığına, evren ve örneklemin nasıl seçildiğine, elde edilen verilerin analizinde hangi yöntemlerin kullanıldığına dair bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Yöntemi

Türkiye’de sosyal bilgiler alanında yazılan beceri temalı tezleri incelemeyi amaçlayan bu çalışma, nitel araştırma teknikleri kullanılarak oluşturulmuştur. Herkes tarafından kabul gören bir tanımının yapılması zor olan nitel araştırma; veri toplama yöntemi olarak gözlem, görüşme, doküman analizi gibi tekniklerin kullanıldığı, gerçekçi ve bütüncül bir şekilde olayların doğal ortamında ortaya konulduğu bir süreçtir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 41). Nitel araştırma sürecinde araştırmacı bütüncül bir araştırma tablosu ortaya koyarak; kelime analizleri, detaylı katılımcı görüşme raporları kullanır ve araştırmayı doğal ortamda düzenler. Nitel araştırmada genel olarak takip edilen araştırma süreci parçadan bütünedir. Genel itibari ile nitel araştırmacı gözlem, görüşme ve dokümanlardan yola çıkarak kavramları, anlamları ve ilişkileri açıklayarak süreci sürdürür. Nitel araştırmalarda araştırmacı, verileri teker teker okuyarak, kodlar ve kategorize eder. Bu elde ettiği kodlara ve kategorilere dayalı olarak araştırma sonuçlarını ortaya koyacağını belirtmektedir (Merriam, 1998: 41-58). Bu açıklamalardan yola çıkılarak Türkiye’de Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında yapılmış beceri temalı lisansüstü tezlerinin, farklı değişkenler açısından durumlarının saptanmasının derinlemesine incelenmesinin ve yorumlanmasının amaçlandığı bu çalışma için en uygun araştırma yönteminin nitel araştırma yöntemi olduğuna karar verilerek, araştırma bu yöntem çerçevesinde yapılandırılmıştır.

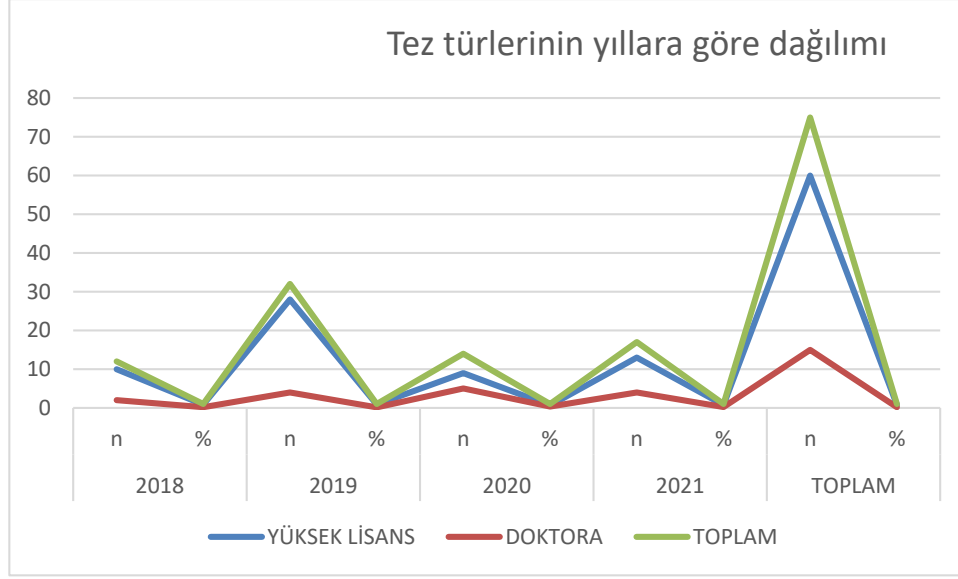
Nitel araştırmalarda araştırma yöntemi, araştırmanın yaklaşımını belirleyen ve çeşitli aşamalarının, bu yaklaşım çerçevesinde tutarlı olmasına rehberlik eden bir strateji olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 69). Bu araştırma durum çalışması yöntemiyle desenlenmiştir. McMillan (2000), durum çalışmasını bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da birbirine bağlı diğer sistemlerin derinlemesine incelendiği yöntem olarak tanımlamaktadır. Merriam’a (1998) göre durum çalışması, ilgilenilen araştırma konusu hakkında derinlemesine bilgi elde etmeyi ve olayı her yönüyle anlamayı amaçlayan bir araştırma tasarımıdır. Bu tür çalışmalarda araştırmacı veri toplamada, analiz etmede ve bu

verilerden sonuç çıkarmada birinci derecede kaynak teşkil etmektedir.

Hitchcock ve Hughes (1995) durum çalışmasının özelliklerini; (i) Durum içindeki olguların zengin ve canlı bir biçimde tanımlanması, (ii) Durum içindeki olguların kronolojik olarak hikâyeleştirilmesi, (iii) Olguların tanımlanması ile analizleri arasındaki içsel bir tartışmasının kurulması, (iv) Belirgin kişi ve gruplar ve bu grupların üzerine odaklanması, (v) Durum içinde belirgin olgular üzerine odaklanması, (vi) Araştırmacının durumun bir parçası olarak duruma dâhil olması, (vii) Araştırılan konunun zengin bir şekilde ortaya konulmasını sağlayacak olan durumu sunma yolu olarak sıralamaktadır. Durum çalışması türlerini ise dört başlık altında toplamak mümkündür. Bunlar: 1) Bütüncül tek durum deseni 2) İç içe geçmiş tek durum deseni 3) Bütüncül çoklu durum deseni 4) İç içe geçmiş çoklu durum deseni. Bu çalışmada tek bir durum içindeki birden fazla alt birime yönelim olduğu için iç içe geçmiş durum çalışması deseninden yararlanılmıştır. Bu çalışmada da Türkiye’de sosyal bilgiler alanında 2018-2021 yılları arasında beceri temalı yazılan lisansüstü tezler farklı değişkenler (yıl, üniversite, tez türü, konu alanı, yöntem, desen, örneklem türü, örneklem kitlesi, veri toplama tekniği, geçerlik, güvenilirlik, veri analizi yöntemi) açısından incelenmiştir.

2.2. Araştırmanın Dokümanı

Araştırmada sosyal bilgilerde yapılan beceri temalı lisansüstü tezler incelendiği için çalışmanın dokümanı, sosyal bilgilerde beceri üzerine yapılan lisansüstü tezlerdir. Çalışmanın örneklem seçiminde ise ölçüt örneklem kullanılmıştır. Örneklem seçiminde kullanılan ölçüt 2018 yılı ve sonrasında yazılan lisansüstü tezlerdir. Örneklem seçiminde sınırlandırmaya gidilmesinin sebebi ise Sosyal Bilgiler Öğretim Programının yapılan güncellemelerle 2018’de yenilenmesidir. Bu bağlamda araştırmanın örneklemine, yenilenen güncel programda yer alan becerilere yönelik yapılmış 2018’den 25.12.2021 tarihine kadar yayınlanmış ve erişime açık lisansüstü tezler oluşturmaktadır.



Şekil 1.1. Tez türlerinin yıllara göre dağılım grafiği

Sosyal bilgilerde beceri temalı yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin yıllara göre dağılım grafiği incelendiğinde 2018-2021 yılları arasında yazılan 75 tezin %80'inin (n=60) yüksek lisans, %20'sinin (n=15) ise doktora tezinin oluşturduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yüksek lisans ve doktora tezlerinin yıllara göre dağılımında düzensizlik olduğu görülmüştür.

2.3. Verilerin Toplanması

Nitel araştırma tekniklerinin kullanıldığı bu çalışmada veriler doküman incelemesi tekniğiyle toplanmıştır. Doküman incelenmesinde veriler, araştırılan konu ile ilgili olay ve olguları içeren yazılı dokümanların analiziyle elde edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 190). Doküman incelemesinin basamakları ise aşağıdaki gibidir:

- 1) Verilerin bulunması,
- 2) Veriler arasında seçimlerin yapılması,
- 3) Verilerin değerlendirilmesi (anlamlandırılması),
- 4) Elde edilen verilerin sentezlenmesi (Bowen, 2009).

Doküman incelemesi; incelenen konuyla ilgili belgeleri özetleyerek açıklamasını yapmak değil, elde edilen belgelerdeki verilerin analizini yapmak ve verilmek istenen iletiyi vurgulamaktır (Harvey, 2018: 16). Aynı şekilde, nitel çalışmada doğrudan gözlem ve görüşmenin olanaklı olmadığı durumlarda veya çalışmanın geçerliğini arttırmak amacıyla,

görüşme ve gözlem yöntemlerinin yanı sıra, çalışılan araştırma problemiyle ilişkili yazılı ve görsel materyal ve malzemeler de araştırmaya dâhil edilebilir. Bu demektir ki, doküman incelemesi veya analizi tek başına bir araştırma yöntemi olabildiği gibi, diğer nitel yöntemlerin kullanıldığı durumlarda ek bilgi kaynağı olarak da faydalanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 190).

Araştırmada sosyal bilgiler alanında yazılmış beceri temalı lisansüstü tezlere Yüksek Öğrenim Kurumu Ulusal Tez Merkezi'nin tarama kısmına “Sosyal Bilgiler” ve “beceri” kavramları yazılmış, yıl kısmı ise “2018..2021” olarak sınırlandırılmıştır. Sosyal bilgiler alanında yazılan beceri temalı tezler 2018 ve sonrasıyla sınırlandırılmış ve erişime izinli, son tarama tarihi 25.12.2021 olan 60 tanesi yüksek lisans, 15 tanesi doktora olmak üzere toplam 75 adet lisansüstü teze ulaşılmıştır. Ulusal Tez Merkezi'nden indirilen tezler, gerekli izinlerin alındığı Karadağ (2009)'ın “Akademik Yayın Değerlendirme Formu” baz alınarak araştırmacı ve danışman tarafından düzenlenmiş, oluşturulan forma göre de dijital ortama aktarılmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Doküman incelemesi tekniğiyle toplanan veriler, betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Betimsel analizde, elde edilen bulgular düzenlenip, yorumlanarak okuyucuya sunulur. Analiz sonucu elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 239). 2018 SBÖP'de yer alan becerilere yönelik yapılan lisansüstü tezlerin incelendiği çalışmanın temaları; “yıl, üniversite, yöntem, desen, örneklem türü, örneklem kitlesi, veri toplama tekniği, güvenilirlik, geçerlik, verilerin analizi” şeklindedir. Bu temalara yönelik lisansüstü tezlerden elde veriler kodlanmış, yüzde ve toplam değerleri tablolar halinde sunularak yorumlanmıştır.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerliğini sağlamak amacıyla ölçüt örneklemin detaylı bir şekilde açıklaması yapılmıştır. Çalışmada elde edilen veriler bulgular bölümünde sunularak söz konusu duruma ilişkin bilgiler ortaya konulmuş ve yorumlama yoluna gidilmiştir. Çalışmanın yöntem bölümünde, desen, örneklem, veri toplama aracı ve verilerin analiz süreçlerindeki işlemlere ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için; araştırma için elde edilen bulgular, varsayım ve ön yargılardan uzak, objektif bir şekilde ele alınmıştır. İncelenen tezler araştırmacı ve danışman tarafından çapraz kontrollerden geçirilmiş, hatalı kodlamalar ve sınıflandırmalar giderilmiştir. Araştırma, alanında uzman iki kişinin de görüşleri ve incelemeleriyle yürütülmüştür.



3. BÖLÜM

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde; Türkiye’de sosyal bilgiler alanında yazılan beceri temalı lisansüstü tezlere ait bulgular, alt problemlere göre sınıflandırılarak tablolar halinde yorumlanarak sunulmuştur.

3.1. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerinin Yıllarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Beceri temalı lisansüstü tezler “yıl” açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?” şeklindedir. Bu alt problem kapsamında 60 yüksek lisans, 15 doktora tezi incelenmiştir. Elde edilen veriler Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1. Beceri temalı lisansüstü tezlerin yıllara ve tez türlerine göre dağılımı

TEZ TÜRÜ/ YILLAR	Doktora tezi		Yüksek lisans tezi		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%
2018	2	13%	10	17%	12	16%
2019	4	27%	28	47%	32	43%
2020	5	33%	9	15%	14	19%
2021	4	27%	13	22%	17	23%
TOPLAM	15	100%	60	100%	75	100%

Tablo 3.1 incelendiğinde; araştırılan 75 lisansüstü tezin %80’ini yüksek lisans, %20’sini doktora tezleri oluşturduğu görülmektedir. Lisansüstü araştırmaların en çok (n=32) 2019 yılında yazıldığı dikkat çekmektedir. Bu tezlerden %88’i (n=28) yüksek lisans tezi iken, %12’si (n=4) doktora tezidir. Araştırma sayısının en az (n=12) olduğu yıl ise %16 ile 2018 yılıdır. Bunların %83’ünü yüksek lisans, %17’sini doktora tezleri oluşturmaktadır. Doktora tezleri artış eğilimindeyken; yüksek lisans tezlerinde 2019 sonrasında azalma gözlenmiştir. Bu durumun sebebi olarak çalışmalarda farklı konu alanlarına eğilimin olduğu söylenebilir.

3.2. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerin Yapıldıkları Üniversitelere İlişkin Bulgular

Çalışmanın ikinci alt problemi; “Beceri temalı lisansüstü tezler “üniversite” açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?” şeklindedir. Bu alt problem doğrultusunda incelenen tezlerden elde veriler tablolastırılarak Tablo 3.2’de sunulmuştur.

Tablo 3.2. Beceri temalı lisansüstü tezlerin üniversitelere ve tez türlerine göre dağılımı

TEZ TÜRÜ/ ÜNİVERSİTE	Doktora tezi		Yüksek lisans tezi		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%
Afyon Kocatepe Üniversitesi	-	0%	1	2%	1	1%
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	-	0%	2	3%	2	3%
Akdeniz Üniversitesi	-	0%	2	3%	2	3%
Aksaray Üniversitesi	-	0%	2	3%	2	3%
Atatürk Üniversitesi	1	7%	2	3%	3	4%
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	-	0%	1	2%	1	1%
Bahçeşehir Üniversitesi	-	0%	1	2%	1	1%
Balıkesir Üniversitesi	-	0%	1	2%	1	1%
Bartın Üniversitesi	-	0%	1	2%	1	1%
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	1	7%	-	0%	1	1%
Bursa Uludağ Üniversitesi	-	0%	3	5%	3	4%
Çukurova Üniversitesi	-	0%	1	2%	1	1%
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi	1	7%	4	7%	5	7%
Eskişehir Anadolu Üniversitesi	1	7%	1	2%	2	3%
Fırat Üniversitesi	2	13%	4	7%	6	8%
Gazi Üniversitesi	6	40%	2	3%	8	11%
Gaziantep Üniversitesi	-	0%	1	2%	1	1%
İnönü Üniversitesi	-	0%	1	2%	1	1%
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	1	7%	1	2%	2	3%
İzmir Demokrasi Üniversitesi	-	0%	1	2%	1	1%
Karadeniz Teknik Üniversitesi	-	0%	1	2%	1	1%
Kastamonu Üniversitesi	-	0%	2	3%	2	3%
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	-	0%	4	7%	4	5%
Marmara Üniversitesi	-	0%	4	7%	4	5%
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	-	0%	1	2%	1	1%
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	-	0%	2	3%	2	3%
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	-	0%	2	3%	2	3%
Ordu Üniversitesi	-	0%	1	2%	1	1%
Pamukkale Üniversitesi	2	13%	-	0%	2	3%
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi	-	0%	1	2%	1	1%
Sakarya Üniversitesi	-	0%	3	5%	3	4%
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	-	0%	2	3%	2	3%
Trabzon Üniversitesi	-	0%	3	5%	3	4%
Uşak Üniversitesi	-	0%	2	3%	2	3%
TOPLAM	15	100%	60	100%	75	100%

İkinci alt problem doğrultusunda oluşturulan Tablo 3.2 incelendiğinde; en çok lisansüstü tezin yapıldığı üniversite %11 (n=8) ile Gazi Üniversitesi'dir. İkinci sırada %8 (n=6) ile Fırat Üniversitesi, üçüncü sırada ise %7 (n=5) ile Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi yer almaktadır. Doktora tezlerinin %40'ının (n=6) Gazi Üniversitesi'nde yapıldığı tespit edilmiştir. İkinci sırada %13(n=2) ile Fırat Üniversitesi ve Pamukkale Üniversitesi yer almaktadır. Doktora tezlerinin yazıldığı diğer üniversiteler ise Atatürk Üniversitesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa'dır. Beceri temalı yüksek lisans tezlerinin en çok %7 (n=4) ile Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Fırat Üniversitesi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi'nde yapıldığı görülmüştür. İkinci sırada %5 (n=3) ile Bursa Uludağ Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi ve Trabzon Üniversitesi yer almaktadır. Tabloda sadece Bolu Abant İzzet Baysal ve Pamukkale üniversitelerinde beceri temalı yüksek lisans tezlerine yer verilmediği dikkat çekmektedir.

Tablo 3.3. Beceri temalı lisansüstü tezlerin üniversitelere ve yıllara göre dağılımı

YILLAR/ ÜNİVERSİTELER	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Afyon Kocatepe Üniversitesi	-	0%	-	0%	-	0%	1	6%	1	1%
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	-	0%	2	6%	-	0%	-	0%	2	3%
Akdeniz Üniversitesi	1	8%	-	0%	-	0%	1	6%	2	3%
Aksaray Üniversitesi	2	17%	-	0%	-	0%	-	0%	2	3%
Atatürk Üniversitesi	1	8%	2	6%	-	0%	-	0%	3	4%
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	-	0%	1	3%	-	0%	-	0%	1	1%
Bahçeşehir Üniversitesi	-	0%	-	0%	-	0%	1	6%	1	1%
Balıkesir Üniversitesi	-	0%	1	3%	-	0%	-	0%	1	1%
Bartın Üniversitesi	-	0%	1	3%	-	0%	-	0%	1	1%
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	1	8%	-	0%	-	0%	-	0%	1	1%
Bursa Uludağ Üniversitesi	-	0%	-	0%	1	7%	2	12%	3	4%
Çukurova Üniversitesi	-	0%	1	3%	-	0%	-	0%	1	1%
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi	1	8%	2	6%	2	14%	-	0%	5	7%
Eskişehir Anadolu Üniversitesi	-	0%	1	3%	1	7%	-	0%	2	3%
Fırat Üniversitesi	-	0%	-	0%	3	21%	3	18%	6	8%
Gazi Üniversitesi	-	0%	4	13%	2	14%	2	12%	8	11%
Gaziantep Üniversitesi	-	0%	1	3%	-	0%	-	0%	1	1%
İnönü Üniversitesi	-	0%	-	0%	-	0%	1	6%	1	1%

Tablo 3.3. Beceri temalı lisansüstü tezlerin üniversitelere ve yıllara göre dağılımı (devamı)

YILLAR/ ÜNİVERSİTELER	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa	-	0%	-	0%	-	0%	2	12%	2	3%
İzmir Demokrasi Üniversitesi	-	0%	-	0%	1	7%	-	0%	1	1%
Karadeniz Teknik Üniversitesi	1	8%	-	0%	-	0%	-	0%	1	1%
Kastamonu Üniversitesi	1	8%	-	0%	1	7%	-	0%	2	3%
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	1	8%	3	9%	-	0%	-	0%	4	5%
Marmara Üniversitesi	1	8%	3	9%	-	0%	-	0%	4	5%
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	-	0%	-	0%	-	0%	1	6%	1	1%
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	-	0%	-	0%	1	7%	1	6%	2	3%
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	-	0%	2	6%	-	0%	-	0%	2	3%
Ordu Üniversitesi	-	0%	1	3%	-	0%	-	0%	1	1%
Pamukkale Üniversitesi	-	0%	1	3%	1	7%	-	0%	2	3%
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi	1	8%	-	0%	-	0%	-	0%	1	1%
Sakarya Üniversitesi	-	0%	2	6%	-	0%	1	6%	3	4%
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	-	0%	1	3%	-	0%	1	6%	2	3%
Trabzon Üniversitesi	-	0%	2	6%	1	7%	-	0%	3	4%
Uşak Üniversitesi	1	8%	1	3%	-	0%	-	0%	2	3%
TOPLAM	12	100%	32	100%	14	100%	17	100%	75	100%

Beceri temalı lisansüstü tezlerin üniversitelere ve yıllara göre dağılımını gösteren Tablo 3.3'e bakıldığında; 2018 yılında en çok lisansüstü tez yapılan üniversite %17 (n=2) ile Aksaray Üniversitesi olurken, 2019'da %13 (n=4) ile Gazi Üniversitesi, 2020'de %21 (n=3) ile Fırat Üniversitesi, 2021'de ise %18 (n=3) yine Fırat Üniversitesi lisansüstü tezlerin en çok yapıldığı üniversiteler olmuştur. Çalışmaların %43'ünün (n=32) ise 2019 yılında yapıldığı gözlemlenmiştir. En az (%16, n=12) çalışma yapılan yıl 2018 yılıdır. Ayrıca beceri temalı tezlerin yıllara göre dağılımının düzensiz olduğu gözlemlenmektedir.

3.3. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerin Türlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan "Beceri temalı lisansüstü tezler "tez türü" açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?" soruna ait veriler tablolaştırılmış ve Tablo 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.4. Beceri temalı lisansüstü tezlerin türlerine ve yıllara göre dağılımı

YILLAR/ TEZ TÜRÜ	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Yüksek Lisans	10	83%	28	88%	9	64%	13	76%	60	80%
Doktora	2	17%	4	13%	5	36%	4	24%	15	20%
TOPLAM	12	100%	32	100%	14	100%	17	100%	75	100%

Tablo 3.4 incelendiğinde; 75 adet lisansüstü tezin %80'inin (n=60) yüksek lisans tezi, %20'sinin (n=15) doktora tezi olduğu görülmüştür. En çok lisansüstü tezin yapıldığı yıl %43 (n=32) ile 2019 yılıdır. İkinci olarak lisansüstü tezlerin yapıldığı yıl ise %23 (n=17) ile 2021 yılı olmuştur. Yüksek lisans tezlerinin en çok yapıldığı yıl %88 (n=28) ile 2019 yılı olurken, bunu %76 (n=13) 2021 yılı takip etmektedir. Doktora tezlerinin en çok yapıldığı yıl %36 (n=5) ile 2020 yılı olmuştur. Doktora tezlerinin en az yapıldığı yıl ise 2018 yılıdır. Ayrıca hem yüksek lisans hem de doktora tezlerinin yıllara göre dağılımlarına ayrı ayrı bakıldığında herhangi bir düzenli artış veya azalma saptanmamıştır. Yani dağılımda düzensizlik vardır denilebilir.

3.4. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerin Konu Alanlarına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında “Beceri temalı lisansüstü tezler “konu alanı” açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?” sorusuna cevap olarak doktora tezlerinden elde edilen verilerden oluşturulan Tablo 3.5 aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 3.5. Beceri temalı doktora tezlerinin konu alanlarına ve yıllara göre dağılımı

YILLAR/ KONU ALANI	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
21.yy becerileri	-	0%	-	0%	-	0%	1	25%	1	7%
Bilimsel düşünme becerisi	1	50%	-	0%	-	0%	-	0%	1	7%
Değişim ve sürekliliği algılama becerisi	-	0%	-	0%	1	20%	-	0%	1	7%
Dijital okuryazarlık becerisi	-	0%	1	25%	-	0%	-	0%	1	7%
Eleştirel düşünme becerisi	-	0%	-	0%	2	40%	-	0%	2	13%
Finansal okuryazarlık becerisi	-	0%	-	0%	-	0%	1	25%	1	7%
Girişimcilik becerisi	1	50%	-	0%	-	0%	-	0%	1	7%
Grafik çizme ve yorumlama becerisi	-	0%	1	25%	-	0%	-	0%	1	7%
Karar verme becerisi	-	0%	-	0%	-	0%	1	25%	1	7%
Problem çözme becerisi	-	0%	1	25%	-	0%	-	0%	1	7%
SBÖP becerileri	-	0%	-	0%	-	0%	1	25%	1	7%
Sosyal katılım becerisi	-	0%	-	0%	1	20%	-	0%	1	7%
Yaratıcı düşünme becerisi	-	0%	1	25%	-	0%	-	0%	1	7%
Zaman ve kronolojiyi anlama becerisi	-	0%	-	0%	1	20%	-	0%	1	7%
TOPLAM	2	100%	4	100%	5	100%	4	100%	15	100%

Beceri temalı doktora tezlerinin konu alanlarına göre dağılımına ilişkin Tablo 3.5 incelendiğinde; doktora tezlerinde en çok çalışılan konu alanının %13 (n=2) ile eleştirel düşünme becerisi olduğu tespit edilmiştir. Tablodaki diğer konu alanları ise eşit sayıda (n=1) çalışılmıştır. Konu alanlarının yıllara göre dağılımına bakıldığında; 2018’de sadece bilimsel düşünme becerisi (%50, n=1) ve girişimcilik becerisi (%50, n=1) üzerine çalışma yapıldığı görülmüştür. 2019 yılında çalışılan konu alanları dijital okuryazarlık becerisi (%25, n=1), grafik çizme ve yorumlama becerisi (%25, n=1), problem çözme becerisi (%25, n=1) ve yaratıcı düşünme becerisi (%25, n=1) olmuştur. 2020 yılında en çok (%40, n=2) eleştirel düşünme becerisi çalışılmıştır. 2021 yılında ise ele alınan konu alanları ise 21.yy becerileri (%25, n=1), finansal okuryazarlık becerisi (%25, n=1), karar verme becerisi (%25, n=1) ve SBÖP becerileridir (%25, n=1). Tablo 5’e göre en çok çalışma yapılan yıl ise %33 (n=5) ile 2020 yılı olmuştur.

Tablo 3.6. Beceri temalı yüksek lisans tezlerinin konu alanlarına ve yıllara göre dağılımı

YILLAR/ KONU ALANI	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
21.yy becerileri	-	0%	1	4%	1	11%	-	0%	2	3%
Coğrafi beceriler	-	0%	4	14%	-	0%	2	15%	6	10%
Değişim ve sürekliliği algılama becerisi	-	0%	-	0%	-	0%	1	8%	1	2%
Eleştirel düşünme becerisi	2	20%	2	7%	1	11%	1	8%	6	10%
Empati becerisi	1	10%	-	0%	-	0%	-	0%	1	2%
Girişimcilik becerisi	-	0%	3	11%	-	0%	2	15%	5	8%
Grafik hazırlama ve okuma becerisi	1	10%	1	4%	-	0%	-	0%	2	3%
İletişim becerisi	1	10%	3	11%	-	0%	1	8%	5	8%
Mekânı algılama becerisi	1	10%	2	7%	1	11%	-	0%	4	7%
Öz düzenleme becerisi	-	0%	-	0%	1	11%	-	0%	1	2%
Problem çözme becerisi	-	0%	1	4%	1	11%	3	23%	5	8%
SBÖP becerileri	1	10%	1	4%	-	0%	-	0%	2	3%
Sınıf yönetimi becerisi	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
Sorgulama becerileri	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
Sosyal katılım becerisi	2	20%	-	0%	1	11%	-	0%	3	5%
Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama becerisi	-	0%	-	0%	1	11%	-	0%	1	2%
Tarihsel düşünme becerileri	-	0%	4	14%	-	0%	2	15%	6	10%
Üst bilişsel düşünme becerileri	1	10%	2	7%	-	0%	-	0%	3	5%
Yaratıcı düşünme becerisi	-	0%	2	7%	1	11%	-	0%	3	5%
Yenilikçi düşünme becerisi	-	0%	-	0%	1	11%	-	0%	1	2%
Zaman ve kronolojiyi anlama becerisi	-	0%	-	0%	-	0%	1	8%	1	2%
TOPLAM	10	100%	28	100%	9	100%	13	100%	60	100%

Beceri temalı yüksek lisans tezlerinin konu alanlarını ele alan Tablo 3.6'ya bakıldığında; en çok (%10, n=6) çalışılan konu alanları coğrafi beceriler, eleştirel düşünme becerisi ve tarihsel düşünme becerileri olmuştur. İkinci sıradaki beceriler ise %8 (n=5) ile girişimcilik becerisi, iletişim becerisi ve problem çözme becerisidir. Yüksek lisans tezlerindeki konu alanları yıllara göre incelendiğinde; 2018 yılında en çok (%20, n=2) eleştiren düşünme becerisi ve sosyal katılım becerisi, 2019 yılında en çok (%14, n=4) coğrafi beceriler ve tarihsel düşünme becerileri, 2021 yılında en çok (%23, n=3) problem çözme becerisi çalışılmıştır. 2020 ise çalışma yapılan konu alanları ise %11 (n=1) ile 21.yy becerileri, eleştirel düşünme becerisi, mekânı algılama becerisi, öz düzenleme becerisi, problem çözme

becerisi, sosyal katılım becerisi, tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama becerisi, yaratıcı düşünme becerisi ve yenilikçi düşünme becerisi şeklindedir. Yapılan çalışmaların %47'si (n=28) 2019 yılında yapılırken; en az çalışma yapılan yıl %15 (n=9) ile 2020 yılı olmuştur.

3.5. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerin Araştırma Yöntemlerine İlişkin Bulgular

Çalışmanın beşinci alt problemi “Beceri temalı lisansüstü tezler “araştırmanın yöntemi” açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?” şeklindedir. Bu alt problem doğrultusunda elde edilen veriler doktora tezleri ve yüksek lisans tezleri olarak iki ayrı başlık altında tablolaştırılarak sunulmuştur. Aşağıda Tablo 3.7’de beceri temalı lisansüstü doktora tezlerinin araştırma yöntemlerine göre dağılımları yıllara göre ayrılarak verilmiştir.

Tablo 3.7. Beceri temalı doktora tezlerinin araştırma yöntemlerine ve yıllara göre dağılımı

YILLAR/ YÖNTEM	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Nicel	-	0%	1	25%	-	0%	-	0%	1	7%
Nitel	1	50%	1	25%	2	40%	1	25%	5	33%
Karma	1	50%	-	0%	3	60%	2	50%	6	40%
Yöntem Belirtilmemiş	-	0%	2	50%	-	0%	1	25%	3	20%
TOPLAM	2	100%	4	100%	5	100%	4	100%	15	100%

Tablo 3.7’ye bakıldığında; beceri temalı doktora tezlerinde en çok (%40, n=6) karma yöntemin, nitel ve nicel yöntemlerin birlikte tercih edildiği görülmektedir. İkinci sırada araştırmaların %33’ünde (n=5) nitel yöntemler kullanılmıştır. Çalışmaların %20’sinde (n=3) ise araştırmanın yöntemi belirtilmemiştir. Tablo 7 yıl bazında incelendiğinde; nicel yöntemlerin sadece (n=1) 2019 ve 2021 yıllarında, nitel yöntemlerin ve karma yöntemlerin en çok (n=3) 2020 yılında tercih edildiği söylenebilir. Ayrıca yöntem kullanımlarının yıllara göre düzensizlik gösterdiği ifade edilebilir.

Tablo 3.8. Beceri temalı yüksek lisans tezlerinin araştırma yöntemlerine ve yıllara göre dağılımı

YILLAR/ YÖNTEM	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Nicel	4	40%	5	18%	6	67%	5	38%	20	33%
Nitel	3	30%	11	39%	2	22%	6	46%	22	37%
Karma	1	10%	6	21%	1	11%	1	8%	9	15%
Yöntem belirtilmemiş	2	20%	6	21%	-	0%	1	8%	9	15%
TOPLAM	10	100%	28	100%	9	100%	13	100%	60	100%

Beceri temalı yüksek lisans tezlerinde kullanılan yöntemlere ait verilerden oluşturulan Tablo 3.8 incelendiğinde; araştırmaların %37'sinde (n=22) nitel yöntemlerin kullanıldığı gözlemlenmiştir. İkinci olarak %33'ünde (n=20) nicel yöntemler tercih edilmiştir. Karma yöntemlerin tercih edildiği ve araştırmada yöntemin belirtilmediği çalışma sayısı (%15, n=9) ise eşittir. Tablo 8 yıllara göre bakıldığında; nicel yöntemlerin en çok (%67, n=6) kullanıldığı yıl 2020 yılıdır. Nitel yöntemlere en çok (%46, n=6) başvuru yapılan yıl 2021 olurken; karma yöntemler en çok (%21, n=6) 2019 yılında tercih edilmiştir. Yöntem kullanımlarında yıllara göre herhangi bir düzenli artış veya azalmaya rastlanmamıştır.

3.6. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerin Araştırma Desenlerine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında altıncı alt problem “Beceri temalı lisansüstü tezler “araştırmanın deseni” açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?” şeklinde olup, bu alt probleme yönelik toplanan verilerden doktora tezlerine ilişkin bilgiler Tablo 3.9’de belirtilmiştir.

Tablo 3.9. Beceri temalı doktora tezlerinin araştırma desenlerine ve yıllara göre dağılımı

YILLAR/ DESEN	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Deneysel	-	0%	1	25%	-	0%	-	0%	1	7%
Durum çalışması	-	0%	-	0%	1	20%	1	25%	2	13%
Eylem araştırması	1	50%	1	25%	1	20%	-	0%	3	20%
Örnek olay	-	0%	1	25%	-	0%	-	0%	1	7%
Tarama	-	0%	1	25%	-	0%	1	25%	2	13%
Karma desen	1	50%	-	0%	3	60%	2	50%	6	40%
TOPLAM	2	100%	4	100%	5	100%	4	100%	15	100%

Tablo 3.9'a göre; beceri temalı doktora tezlerinin %40'ında (n=6) hem nitel hem de nicel desenlerin birlikte kullanıldığı karma desen tercih edilmiştir. İkinci sırada %20 (n=3) ile en çok kullanılan desen eylem araştırması olmuştur. En az (%7, n=1) tercih edilen desenler ise deneysel desen ve örnek olaydır. Deneysel desen sadece (n=1) 2019 yılında kullanılmıştır. Durum çalışması deseni 2020 ve 2021 yıllarında tercih edilirken; eylem araştırması deseni sadece (n=1) 2021 yılında kullanılmamıştır. Örnek olayı deseni ise sadece (n=1) 2019 yılında kullanılmıştır. Tarama deseni 2019 ve 2021'de tercih edilirken; karma desenlerin %60'ı (n=3) 2020 yılında uygulanmıştır.

Tablo 3.10. Beceri temalı yüksek lisans tezlerinin araştırma desenlerine ve yıllara göre dağılımı

YILLAR/ DESEN	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Deneysel	4	40%	4	14%	2	22%	-	0%	10	17%
Doküman incelemesi	2	20%	2	7%	-	0%	2	15%	6	10%
Durum çalışması	-	0%	-	0%	1	11%	1	8%	2	3%
Eylem araştırması	-	0%	6	21%	-	0%	1	8%	7	12%
Görüşme	-	0%	2	7%	1	11%	1	8%	4	7%
Olgu bilim	-	0%	1	4%	-	0%	1	8%	2	3%
Örnek olay	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
Tarama	2	20%	6	21%	5	56%	6	46%	19	32%
Karma desen	1	10%	6	21%	-	0%	1	8%	8	13%
Desen belirtilmemiş	1	10%	-	0%	-	0%	-	0%	1	2%
Genel Toplam	10	100%	28	100%	9	100%	13	100%	60	100%

Tablo 3.10'a bakıldığında; beceri temalı yüksek lisans tezlerinin %32'sinde (n=19) tarama deseninin kullanıldığı görülmektedir. Bunu takip eden desen %17 (n=10) ile deneysel desen olmuştur. En çok tercih edilen üçüncü desen %13 (n=8) ile karma desendir. Tezlerde en az kullanılan desen ise %2 (n=1) ile örnek olay deseni olup sadece 2019 yılında uygulanmıştır. Deneysel desen, en çok (n=4) 2018 ve 2019 yıllarında tercih edilirken; 2021 yılında hiç kullanılmamıştır. Durum çalışması, 2020 ve 2021 yıllarında (n=1) yararlanılmıştır. Eylem araştırması en çok (n=6) 2019 yılında tercih edilmiştir. En az (%3, n=2) tercih edilen desenlerden biri olan olgu bilim deseni, 2019 ve 2021 yıllarında uygulanmıştır. Tarama deseni en çok (n=6) 2019 ve 2021 yıllarında yapılmıştır. Karma desenden ise sadece 2020 yılında yararlanılmamıştır. Desenin belirtilmediği tek yıl 2018'dir. Ayrıca tabloda yer alan doküman incelemesi ve görüşme, çalışmalarda desen olarak belirtildiği için düzeltme yapılmadan aynen

alınmıştır. Oysa doküman incelemesi ve görüşme, nitel araştırmalarda kullanılan veri toplama yöntemlerindedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 352).

3.7. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerin Örneklem Türlerine İlişkin Bulgular

Çalışmanın yedinci alt problemi kapsamında “Beceri temalı lisansüstü tezler “örneklem türü” açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?” sorusuna cevap aranmış, incelenen 75 adet lisansüstü tezdten elde veriler ışığında doktora tezlerine ait bilgiler tablo 3.11’de sıralanmıştır.

Tablo 3.11. Beceri temalı doktora tezlerinin örneklem türlerine ve yıllara göre dağılımı

YILLAR/ ÖRNEKLEM TÜRÜ	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
İntact atama	-	0%	1	25%	-	0%	-	0%	1	7%
Kasti	-	0%	1	25%	-	0%	-	0%	1	7%
Kolay ulaşılabilir (uygun durum)	1	50%	-	0%	2	40%	-	0%	3	20%
Kolay ulaşılabilir (uygun durum)+ amaçlı+ tesadüfi	-	0%	1	25%	-	0%	-	0%	1	7%
Ölçüt	-	0%	1	25%	2	40%	1	25%	4	27%
Tesadüfi+ amaçlı	-	0%	-	0%	-	0%	1	25%	1	7%
Tipik durum+ ölçüt	-	0%	-	0%	-	0%	1	25%	1	7%
Amaçlı+ ölçüt	-	0%	-	0%	-	0%	1	25%	1	7%
Örnekleme türü belirtilmemiş	1	50%	-	0%	1	20%	-	0%	2	13%
TOPLAM	2	100%	4	100%	5	100%	4	100%	15	100%

Tablo 3.11 analiz edildiğinde; doktora tezlerinin %27’sinde (n=4) ölçüt örnekleme türü kullanılmıştır. İkinci olarak kullanılan örnekleme türü %20 (n=3) ile kolay ulaşılabilir (uygun durum) örneklemedir. Çalışmaların %27’si (n=4) çoklu örnekleme (kolay ulaşılabilir+ amaçlı+ tesadüfi, tesadüfi+ amaçlı, tipik durum+ ölçüt, amaçlı+ ölçüt) türlerinden faydalanılmıştır. İntact atama örnekleme ve kasti örnekleme sadece (n=1) 2019 yılında uygulanmıştır. Çalışmalarda en çok (%27, n=4) başvuru alan ölçüt örneklemeden sadece 2018 yılında yararlanılmamıştır. Doktora tezlerinin %13’ünde (n=2) ise örnekleme türü bilgisine yer verilmemiştir. Örnekleme türüne ait bilgilere yer verilmeyen doktora tezlerine en çok (%33, n=5) 2020 yılında rastlanmıştır. Çoklu örnekleme (kolay ulaşılabilir+ amaçlı+ tesadüfi, tesadüfi+ amaçlı, tipik durum+ ölçüt, amaçlı+ ölçüt) türlerine ise en çok (%75, n=3) 2021 yılında yer verilmiştir.

Tablo 3.12. Beceri temalı yüksek lisans tezlerinin örneklem türlerine ve yıllara göre dağılımı

YILLAR/ ÖRNEKLEM TÜRÜ	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Amaçlı	-	0%	2	7%	-	0%	-	0%	2	3%
Amaçlı+ ölçüt	-	0%	1	4%	1	11%	-	0%	2	3%
Kartopu	-	0%	-	0%	-	0%	1	8%	1	2%
Küme örnekleme	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
Ölçüt	-	0%	4	14%	1	11%	1	8%	6	10%
Tabakalı	-	0%	1	4%	1	11%	-	0%	2	3%
Tesadüfi	4	40%	6	21%	1	11%	1	8%	12	20%
Tipik durum	1	10%	-	0%	-	0%	2	15%	3	5%
Kolay ulaşılabilir (uygun durum)	1	10%	4	15%	2	22%	2	15%	9	15%
Örnekleme türü belirtilmemiş	4	40%	9	32%	3	33%	6	46%	22	37%
TOPLAM	10	100%	28	100%	9	100%	13	100%	60	100%

Beceri temalı yüksek lisans tezlerinin örnekleme türüne göre dağılımlarına ilişkin oluşturulan Tablo 3.12 incelendiğinde; çalışmaların %37'sinde (n=22) örnekleme belirme türüne yönelik bilgilere yer verilmediği tespit edilmiştir. Yüksek lisans tezlerinin %20'sinde (n=12) tesadüfi örnekleme türü kullanılırken, %15'inde (n=15) kolay ulaşılabilir (uygun durum) örnekleme ve yine %10'unda (n=6) ölçüt örnekleme türlerinden yararlanılmıştır. En az (%2, n=1) tercih edilen örnekleme türleri ise kartopu örnekleme ve küme örnekleme olmuştur. Çoklu örnekleme (amaçlı+ ölçüt) türü ise %3 ile sadece 2 defa kullanılmıştır. Örnekleme türlerinin yıllara göre dağılımına bakıldığında; amaçlı örneklemenin sadece 2019 yılında (%3, n=2) kullanıldığı görülmektedir. Küme örnekleme sadece 2019 yılında uygulanırken; kartopu örnekleme ise sadece 2021 yılında uygulanmıştır. Tabakalı örneklemeden 2019 ve 2020 yıllarında faydalanılmıştır. Tesadüfi örneklem en çok (%50, n=6) 2019 yılında tercih edilmiştir. Tipik durum örnekleme en çok (%67, n=2) 2021 yılında kullanılmıştır. Örnekleme türüne ait bilgilere yer verilmeyen yüksek lisans tezlerine en çok (%41, n=9) 2019 yılında rastlanmıştır. Örneklem türünün en çok (%47, n=28) belirtildiği yıl da aynı yıl olmuştur.

3.8. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerin Örneklem Kütlesine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında sekizinci alt problem olan “Beceri temalı lisansüstü tezler “örneklem kitlesi” açısından nasıl bir dağılım göstermektedir? sorusuna yönelik toplanan

veriler çerçevesinde doktora tezlerine ait bilgilerin yer aldığı Tablo 3.13 oluşturulmuş ve aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3.13. Beceri temalı doktora tezlerinin örneklem kitlesine ve yıllara göre dağılımı

YILLAR/ ÖRNEKLEM KİTLESİ	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Öğrenci	-	0%	4	100%	4	80%	1	25%	9	60%
Doküman+ öğrenci	1	50%	-	0%	-	0%	-	0%	1	7%
Doküman+ öğretim elemanı	-	0%	-	0%	-	0%	1	25%	1	7%
Öğrenci+ doküman	1	50%	-	0%	-	0%	-	0%	1	7%
Öğrenci+ doküman+ öğretmen	-	0%	-	0%	1	20%	-	0%	1	7%
Öğrenci+ öğretmen+ veli	-	0%	-	0%	-	0%	1	25%	1	7%
Öğretmen+ öğrenci	-	0%	-	0%	-	0%	1	25%	1	7%
TOPLAM	2	100%	4	100%	5	100%	4	100%	15	100%

Beceri temalı doktora tezlerinin örneklem kitlesine yönelik oluşturulan Tablo 3.13 analiz edildiğinde; araştırmalarda örneklem kitlesi olarak en çok (%60, n=9) öğrencilerin kullanıldığı tespit edilmiştir. Doktora tezlerinin %40'ında (n=6) ise çoklu örneklem kitlesine (doküman+ öğrenci (%7, n=1), doküman+ öğretim elemanı (%7, n=1), öğrenci+ doküman (%7, n=1), öğrenci+ doküman+ öğretmen (%7, n=1), öğrenci+ öğretmen+ veli (%7, n=1), öğretmen+ öğrenci (%7, n=1)) uygulamalar yapılmıştır. Çalışmalardaki örneklem kitlesi seçimlerini yıllara göre incelendiğinde; öğrencilerin tek başına örneklem kitlesi olmadığı tek yılın 2018 olduğu gözlemlenmiştir. Örneklem kitlesinin %33'ü (n=5) 2020 yılında belirtilmiştir. Örneklem kitlesinden en az (%13, n=2) olduğu yıl ise 2018'dir.

Tablo 3.14. Beceri temalı yüksek lisans tezlerinin örneklem kitlesine ve yıllara göre dağılımı

YILLAR/ ÖRNEKLEM KİTLESİ	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Doküman	2	20%	2	7%	-	0%	2	15%	6	10%
Öğrenci	7	70%	22	79%	8	89%	8	62%	45	75%
Öğrenci+ öğretmen+ veli	-	0%	2	7%	-	0%	-	0%	2	3%
Öğrenci+ veli	-	0%	-	0%	-	0%	1	8%	1	2%
Öğretmen	-	0%	2	7%	1	11%	2	15%	5	8%
Öğretmen+ doküman	1	10%	-	0%	-	0%	-	0%	1	2%
TOPLAM	10	100%	28	100%	9	100%	13	100%	60	100%

Tablo 3.14 incelendiğinde; çalışmaların %75’inde (n=45) örneklem kitlesi olarak öğrenciler tercih edilmiştir. İkinci sırada %10 (n=6) ile dokümanlar yer almıştır. Yüksek lisans tezlerinin %8’inde (n=5) örneklem kitlesini öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmaların %7’sinde ise çoklu örneklem kitlesi (öğrenci+ öğretmen+ veli (%3, n=2), öğrenci+ veli (%2, n=1), öğretmen+ doküman (%2, n=1)) tercih edilmiştir. Beceri temalı yüksek lisans tezlerinin örneklem kitlesine göre dağılımına yıl bazında bakıldığında; en çok (%47, n=28) 2019 yılında örneklem kitlesine yer verilmiştir. Çalışmalarda öğrenci örneklem kitlesi en çok (%49, n=22) 2019 yılında uygulamalara dâhil olmuştur. Örneklem kitlesi olarak öğretmenler, tek örneklem şeklinde sadece 2018 yılında tercih edilmemiştir. En az (%15, n=9) örneklem kitlesine yer verilen yıl ise 2020’dir.

3.9. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerin Veri Toplama Tekniğine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “Beceri temalı lisansüstü tezler “veri toplama tekniği” açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?” şeklindedir. Aşağıda bu alt probleme yönelik elde edilen verilerden doktora tezlerine ait bilgiler tablolastırılarak sunulmuştur.

Tablo 3.15. Beceri temalı doktora tezlerinin veri toplama tekniklerine ve yıllara göre dağılımı

VERİ TOPLAMA TEKNİĞİ	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Anket	-	0%	-	0%	-	0%	1	25%	1	7%
Başarı testi+ görüşme formu+ öğrenci ürünleri	-	0%	-	0%	1	20%	-	0%	1	7%
Başarı testi+ ölçek	-	0%	3	75%	-	0%	-	0%	3	20%
Başarı testi+ ölçek+ görüşme formu	-	0%	-	0%	-	0%	1	25%	1	7%
Başarı testi+ ölçek+ görüşme formu+ öğrenci ürünleri	-	0%	-	0%	1	20%	-	0%	1	7%
Başarı testi+ ölçek+ görüşme formu+ gözlem+ öğrenci ürünleri	-	0%	-	0%	1	20%	-	0%	1	7%
Doküman analizi+ görüşme formu	-	0%	-	0%	1	20%	1	25%	2	13%
Doküman analizi+ görüşme formu+ gözlem formu	1	50%	1	25%	1	20%	-	0%	3	20%
Ölçek+ başarı testi+ doküman analizi	1	50%	-	0%	-	0%	-	0%	1	7%
Ölçek+ doküman analizi+ görüşme formu	-	0%	-	0%	-	0%	1	25%	1	7%
TOPLAM	2	100%	4	100%	5	100%	4	100%	15	100%

Tablo 3.15 analiz edildiğinde; doktora tezlerinin %93'ünde çoklu veri toplama tekniği (başarı testi+ görüşme formu+ öğrenci ürünleri (%7, n=1), başarı testi+ ölçek (%20, n=3), başarı testi+ ölçek+ görüşme formu (%7, n=1), başarı testi+ ölçek+ görüşme formu+ öğrenci ürünleri (%7, n=1), başarı testi+ ölçek+ görüşme formu+ gözlem+ öğrenci ürünleri (%7, n=1), Doküman analizi+ görüşme formu (%13, n=2), doküman analizi+ görüşme formu+ gözlem formu (%20, n=3), ölçek+ başarı testi+ doküman analizi (%7, n=1), ölçek+ doküman analizi+ görüşme formu (%7, n=1)) kullanılmıştır. Sadece anket tekniğinin kullanıldığı bir adet (%7) çalışma bulunmaktadır. Veri toplama teknikleri yıllara göre incelendiğinde; anket tekniğinin sadece 2021 yılında kullanıldığı görülmüştür. Başarı testi ve ölçeğin birlikte yararlanıldığı tek yıl 2019'dur. Doküman analizi, görüşme formu ve gözlem formunun kullanılmadığı tek yıl ise 2021 yılıdır.

Tablo 3.16. Beceri temalı yüksek lisans tezlerinin veri toplama tekniklerine ve yıllara göre dağılımı

YILLAR/ VERİ TOPLAMA TEKNIĞİ	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Anket	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
Anket+ görüşme formu	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
Başarı testi	-	0%	-	0%	1	11%	1	8%	2	3%
Başarı testi+ görüşme formu	1	10%	1	4%	-	0%	1	8%	3	5%
Başarı testi+ görüşme formu+ öğrenci ürünleri	-	0%	2	7%	-	0%	-	0%	2	3%
Başarı testi+ görüşme formu+ gözlem formu+ öğrenci ürünleri	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
Başarı testi+ ölçek	3	30%	7	25%	-	0%	2	15%	12	20%
Başarı testi+ ölçek+ görüşme formu+ gözlem formu	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
Doküman analizi	2	20%	3	11%	-	0%	3	23%	8	13%
Doküman analizi+ görüşme formu	1	10%	1	4%	-	0%	-	0%	2	3%
Görüşme formu	-	0%	2	7%	2	22%	2	15%	6	10%
Görüşme formu+ öğrenci ürünleri	-	0%	1	4%	-	0%	1	8%	2	3%
Görüşme formu+ gözlem formu	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
Ölçek	3	30%	4	14%	4	44%	2	15%	13	22%
Ölçek+ anket	-	0%	-	0%	1	11%	1	8%	2	3%
Ölçek+ öğrenci ürünleri	-	0%	1	4%	1	11%	-	0%	2	3%
Ölçek+ görüşme formu	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
TOPLAM	10	100%	28	100%	9	100%	13	100%	60	100%

Beceri temalı yüksek lisans tezlerinden elde edilen verilerin sunulduğu Tablo 3.16 incelendiğinde; araştırmaların %63'ünde çoklu veri toplama teknikleri (anket+ görüşme formu (%2, n=1), başarı testi+ görüşme formu (%5, n=3), başarı testi+ görüşme formu+ öğrenci ürünleri (%3, n=2), başarı testi+ görüşme formu+ gözlem formu+ öğrenci ürünleri (%2, n=1), başarı testi+ ölçek (%20, n=12), başarı testi+ ölçek+ görüşme formu+ gözlem formu (%2, n=1), doküman analizi+ görüşme formu (%3, n=2), görüşme formu+ öğrenci ürünleri (%3, n=2), görüşme formu+ gözlem formu (%2, n=1), ölçek+ anket (%3, n=2), ölçek+ öğrenci ürünleri (%3, n=2), ölçek+ görüşme formu (%2, n=1)) kullanılmıştır. Çalışmaların %22'sinde (n=13) ölçek tekniğinden faydalanılmıştır. İkinci sırada %20 (n=12) ile başarı ve ölçek tekniğinin birlikte kullanıldığı çalışmalar yer almaktadır. Üçüncü sırada ise %13 (n=8) ile doküman analizi tekniği görülmektedir. Tezler yıllara göre analiz edildiğinde; çalışmalarda kullanılan veri toplama tekniklerinin %47'sinin 2019 yılında, %22'sinin ise 2021 yılında toplandığı söylenebilir. Ölçek tekniği her yıl kullanılırken; tek başına anket tekniğinden sadece 2019 yılında faydalanılmıştır. Tek teknik olarak doküman analizi tekniği sadece 2020 yılında, görüşme formu ise sadece 2018 yılında kullanılmamıştır.

3.10. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerin Geçerlik Yöntemlerine İlişkin Bulgular

Çalışmanın onuncu alt problemi olan “Beceri temalı lisansüstü tezler “geçerlik” açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?” sorusuna yönelik elde edilen veriler analiz edilmiş, doktora tezlerine ait bilgiler Tablo 3.17’de belirtilmiştir.

Tablo 3.17. Beceri temalı doktora tezlerinin geçerlik yöntemlerine ve yıllara göre dağılımı

YILLAR/ GEÇERLİK	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Pilot uygulama	-	0%	-	0%	-	0%	1	25%	1	7%
Pilot uygulama+ madde güçlük/ayırt edicilik indeksi	1	50%	-	0%	-	0%	-	0%	1	7%
Uzman görüşü+ iç geçerlik+ dış geçerlik	-	0%	1	25%	-	0%	-	0%	1	7%
Uzman görüşü+ kapsam+ faktör analizi+ madde güçlük/ayırt edicilik indeksi	-	0%	1	25%	-	0%	-	0%	1	7%
Uzman görüşü+ Lawshe	-	0%	-	0%	1	20%	-	0%	1	7%
Uzman görüşü+ pilot uygulama	-	0%	-	0%	2	40%	-	0%	2	13%
Uzman görüşü+ pilot uygulama+ faktör analizi	-	0%	1	25%	-	0%	-	0%	1	7%
Uzman görüşü+ pilot uygulama+ faktör analizi+ iç geçerlik+ dış geçerlik	-	0%	-	0%	-	0%	1	25%	1	7%
Uzman görüşü+ pilot uygulama+ faktör analizi+ uyum	-	0%	1	25%	1	20%	1	25%	3	20%
Uzman görüşü+ pilot uygulama+ içerik	-	0%	-	0%	-	0%	1	25%	1	7%
Geçerlik yöntemi belirtilmemiş	1	50%	-	0%	1	20%	-	0%	2	13%
TOPLAM	2	100%	4	100%	5	100%	4	100%	15	100%

Tablo 3.17 analiz edildiğinde; çalışmaların %80'inde birden fazla (pilot uygulama+ madde güçlük/ayırt edicilik indeksi (%7, n=1), uzman görüşü+ iç geçerlik+ dış geçerlik (%7, n=1), uzman görüşü+ kapsam+ faktör analizi+ madde güçlük/ayırt edicilik indeksi (%7, n=1), uzman görüşü+ Lawshe (%7, n=1), uzman görüşü+ pilot uygulama (%13, n=2), uzman görüşü+ pilot uygulama+ faktör analizi (%7, n=1), uzman görüşü+ pilot uygulama+ faktör analizi+ iç geçerlik+ dış geçerlik (%7, n=1), uzman görüşü+ pilot uygulama+ faktör analizi+ uyum (%20, n=3), uzman görüşü+ pilot uygulama+ içerik (%7, n=1)) geçerlik yöntemine başvurulduğu görülmektedir. Tekli olarak kullanılan sadece pilot uygulama yöntemi olmuş ve bu çalışma 2021 yılında yapılmıştır. Çalışmaların %13'ünde kullanılan geçerlik yöntemine yer verilmemiştir. Geçerlik yönteminin belirtilmediği tezler 2018 ve 2020 yıllarında yapılmıştır. İncelenen tezlerin %73'ünde uzman görüşüne başvurulmuştur. Çalışmaların %66'sında ise pilot uygulama tekniğinden faydalanılmıştır. Geçerlik yöntemleri, yıllara göre düzensiz bir dağılım göstermektedir.

Tablo 3.18. Beceri temalı yüksek tezlerinin geçerlik yöntemlerine ve yıllara göre dağılımı

YILLAR/ GEÇERLİK	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Faktör analizi	-	0%	-	0%	1	11%	1	8%	2	3%
Faktör analizi+ kapsam	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
Faktör analizi+ pilot uygulama	-	0%	-	0%	1	11%	-	0%	1	2%
Faktör analizi+ Spearman-Brown	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
Faktör analizi+ uzman görüşü+ uyum	-	0%	2	7%	-	0%	-	0%	2	3%
İç geçerlik+ dış geçerlik	-	0%	-	0%	1	11%	-	0%	1	2%
Pilot uygulama	1	10%	1	4%	-	0%	-	0%	2	3%
Pilot uygulama+ faktör analizi+ uzman görüşü	-	0%	1	4%	1	11%	-	0%	2	3%
Pilot uygulama+ faktör analizi+ uzman görüşü+ Pearson	-	0%	-	0%	1	11%	-	0%	1	2%
Pilot uygulama+ madde güçlük/ayırt edicilik indeksi	3	30%	3	11%	-	0%	1	8%	7	12%
Pilot uygulama+ uzman görüşü	-	0%	4	14%	1	11%	1	8%	6	10%
Uzman görüşü	2	20%	8	29%	-	0%	2	15%	12	20%
Uzman görüşü+ faktör analizi	-	0%	2	7%	-	0%	-	0%	2	3%
Uzman görüşü+ pilot uygulama+ madde güçlük/ayırt edicilik indeksi	-	0%	3	11%	1	11%	2	15%	6	10%
Uzman görüşü+ pilot uygulama+ madde güçlük/ayırt edicilik indeksi+ Pearson+ iç geçerlik+ dış geçerlik	1	10%	-	0%	-	0%	-	0%	1	2%
Geçerlik yöntemi belirtilmemiş	3	30%	2	7%	2	22%	6	46%	13	22%
TOPLAM	10	100%	28	100%	9	100%	13	100%	60	100%

Beceri temalı yüksek lisans tezlerinin geçerlik yöntemlerine göre dağılımını içeren Tablo 3.18 incelendiğinde; çalışmaların %56'sında (n=31) çoklu geçerlik yöntemleri (Faktör analizi+ kapsam (%2, n=1), faktör analizi+ pilot uygulama (%2, n=1), faktör analizi+ Spearman-Brown (%2, n=1), faktör analizi+ uzman görüşü+ uyum (%3, n=2), iç geçerlik+ dış geçerlik (%2, n=1), pilot uygulama+ faktör analizi+ uzman görüşü (%3, n=2), pilot uygulama+ faktör analizi+ uzman görüşü+ Pearson (%2, n=1), pilot uygulama+ madde güçlük/ayırt edicilik indeksi (%12, n=7), pilot uygulama+ uzman görüşü (%10, n=6), uzman görüşü+ faktör analizi (%3, n=2), uzman görüşü+ pilot uygulama+ madde güçlük/ayırt

edicilik indeksi (%10, n=6), uzman görüşü+ pilot uygulama+ madde güçlük/ayırt edicilik indeksi+ Pearson+ iç geçerlik+ dış geçerlik (%2, n=1)) kullanılmıştır. Uzman görüşüne başvuru yapılan çalışmalar %57 (n=34) ile ilk sırada yer almaktadır. Tezlerin %22'sinde (n=13) ise geçerlik yöntemine ilişkin bilgilere yer verilmemiştir. Çalışmaların yıllara göre dağılımlarına bakıldığında düzenli bir dağılımın olmadığı söylenebilir. Geçerlik yönteminin belirtilmediği çalışmalar her yılda yer almaktadır.

3.11. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerin Güvenirliklerine İlişkin Bulgular

Çalışmanın on birinci alt problemi “Beceri temalı lisansüstü tezler “güvenirlik” açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?” şeklindedir. Bu alt problem kapsamında araştırmaya dâhil olan doktora tezlerinden elde edilen veriler tablo halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3.19. Beceri temalı doktora tezlerinin güvenilirliklerine ve yıllara göre dağılımı

YILLAR/ GÜVENİRLİK	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Cohen's Kappa+ iç güvenilirlik+ dış güvenilirlik	-	0%	-	0%	1	20%	-	0%	1	7%
Cronbach Alpha+ test tekrar	-	0%	1	25%	-	0%	-	0%	1	7%
Cronbach Alpha+ madde toplam	-	0%	-	0%	-	0%	1	25%	1	7%
İç güvenilirlik+ dış güvenilirlik	-	0%	1	25%	-	0%	1	25%	2	13%
KR-20	-	0%	1	25%	1	20%	-	0%	2	13%
KR-20+Cronbach Alfa+ iç güvenilirlik+ dış güvenilirlik	1	50%	-	0%	1	20%	1	25%	3	20%
KR-20+test tekrar+ Cronbach Alpha	-	0%	-	0%	1	20%	-	0%	1	7%
Test-tekrar+ madde güçlük/ayırt edicilik indeksi+ madde toplam	-	0%	1	25%	-	0%	-	0%	1	7%
Güvenirlik yöntemi belirtilmemiş	1	50%	-	0%	1	20%	1	25%	3	20%
TOPLAM	2	100%	4	400%	5	100%	4	100%	15	100%

Beceri temalı doktora tezlerinden elde edilen verilerle oluşturulan Tablo 3.18 analiz edildiğinde; çalışmaların %67'inde (n=10) çoklu güvenilirlik yöntemine (Cohen's Kappa+ iç güvenilirlik+ dış güvenilirlik (%7, n=1), Cronbach Alpha+ test tekrar (%7, n=1), Cronbach Alpha+ madde toplam (%7, n=1), iç güvenilirlik+ dış güvenilirlik (%13, n=2), KR-20+Cronbach Alfa+ iç güvenilirlik+ dış güvenilirlik (%20, n=3), KR-20+test tekrar+ Cronbach Alpha (%7, n=1), test-tekrar+ madde güçlük/ayırt edicilik indeksi+ madde toplam (%7, n=1))

başvurulduğu görülmüştür. Tezlerin %20'sinde (n=3) ise güvenilirlik yöntemine ilişkin bilgiler yer almamıştır. Güvenirlik yöntemlerinin yıllara göre dağılımında ise düzensizlik gözlemlenmektedir. Güvenirlik yöntemi olarak sadece KR-20'nin kullanıldığı çalışmalar (%13, n=2) 2019 ve 2020 yıllarında yapılmıştır.

Tablo 3.20. Beceri temalı yüksek lisans tezlerinin güvenilirliklerine ve yıllara göre dağılımı

YILLAR/ GÜVENİRLİK	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Cronbach Alpha	3	30%	3	11%	3	33%	5	38%	14	23%
Cronbach Alpha+ KR-20+ test tekrar	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
Cronbach Alpha+ test tekrar	-	0%	-	0%	1	11%	1	8%	2	3%
Cronbach Alpha+ yarıya bölme+ madde toplam	-	0%	5	18%	1	11%	-	0%	6	10%
Dış güvenilirlik	-	0%	1	4%	1	11%	2	15%	4	7%
İç güvenilirlik	-	0%	2	7%	-	0%	-	0%	2	3%
İç güvenilirlik+ dış güvenilirlik	-	0%	3	11%	1	11%	1	8%	5	8%
KR-20	-	0%	2	7%	-	0%	1	8%	3	5%
KR-20+Cronbach Alfa	1	10%	-	0%	1	11%	-	0%	2	3%
KR-20+madde toplam	-	0%	3	11%	1	11%	-	0%	4	7%
KR-21	1	10%	-	0%	-	0%	-	0%	1	2%
Test tekrar+ test yarılama+ Cronbach Alpha+KR-20	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
Test-tekrar+ Cronbach Alpha+Omega+Spearman-Brown+KR-20	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
Test-tekrar+KR-20+KR-21+Spearman-Brown	1	10%	-	0%	-	0%	-	0%	1	2%
Güvenirlik yöntemi belirtilmemiş	4	40%	6	21%	-	0%	3	23%	13	22%
TOPLAM	10	100%	28	100%	9	100%	13	100%	60	100%

Tablo 3.19 incelendiğinde; çalışmaların %38'inde (n=23) birden fazla güvenilirlik yöntemlerinden (Cronbach Alpha+ KR-20+ test tekrar (%2, n=1), Cronbach Alpha+ test tekrar (%3, n=2), Cronbach Alpha+ yarıya bölme+ madde toplam (%10, n=6), iç güvenilirlik+ dış güvenilirlik (%8, n=5), KR-20+Cronbach Alfa (%3, n=2), KR-20+madde toplam (%7, n=4), test tekrar+ test yarılama+ Cronbach Alpha+KR-20 (%2, n=1), test-tekrar+ Cronbach Alpha+Omega+Spearman-Brown+KR-20 (%2, n=1), test-tekrar+KR-20+KR-21+Spearman-Brown (%2, n=1)) faydalanılmıştır. Tezlerin %40'ında (n=24) tekli güvenilirlik yöntemleri (Cronbach Alpha (%23, n=14), dış güvenilirlik (%7, n=4), iç güvenilirlik (%3, n=2), KR-20 (%5, n=3), KR-21 (%2, n=1)) tercih edilmiştir. Çalışmaların %22'sinde (n=13) ise herhangi

bir güvenilirlik yönteminden bahsedilmemiştir. Tablo 19 yıllara göre analiz edildiğinde; Cronbach Alpha yönteminin her yıl kullanıldığı gözlemlenmiştir. Güvenirlik yönteminin verilmediği çalışmalar sadece 2020 yılında yoktur. Dağılımda düzensizlik olduğu söylenebilir.

3.12. Beceri Temalı Lisansüstü Tezlerdeki Verilerin Analizine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında on ikinci alt probleme yönelik “Beceri temalı lisansüstü tezler “verilerin analizi” açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu alt problem doğrultusunda doktora tezlerine ilişkin bilgiler Tablo 3.20’de verilmiştir.

Tablo 3.21. Beceri temalı doktora tezlerindeki veri analizlerine ve yıllara göre dağılımı

YILLAR/ VERİLERİN ANALİZİ	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
ANOVA+ t-testi+ Wilcoxon+ Mann Whitney U+ içerik analizi	-	0%	-	0%	1	20%	-	0%	1	7%
Betimsel analiz	-	0%	1	25%	-	0%	1	25%	2	13%
Betimsel istatistikler+ t- testi+ ANOVA	-	0%	1	25%	-	0%	-	0%	1	7%
Betimsel istatistikler+ Shapiro-Wilk+ t- testi+ Wilcoxon+ ANOVA+ Kruskal Wallis H+Dunn's+ Scheffe+ Levene'+ Welch+ Dunnett C	-	0%	1	25%	-	0%	-	0%	1	7%
İçerik analizi	-	0%	-	0%	1	20%	-	0%	1	7%
İçerik analizi+ betimsel analiz	1	50%	-	0%	-	0%	-	0%	1	7%
Ki-kare	-	0%	-	0%	-	0%	1	25%	1	7%
T- testi+ ANCOVA+ ANOVA+ betimsel analiz	-	0%	-	0%	1	20%	-	0%	1	7%
T- testi+ ANCOVA+ Shapiro Wilk+ betimsel analiz	1	50%	-	0%	-	0%	-	0%	1	7%
T- testi+ ANOVA+ Mann Whitney U+ Kruskal Wallis+ betimsel istatistikler	-	0%	-	0%	-	0%	1	25%	1	7%
T- testi+ ANOVA+ Wilcoxon+ betimsel analiz	-	0%	-	0%	-	0%	1	25%	1	7%
T- testi+ Shapiro-Wilk+ ANCOVA+ Levene's+ ANOVA+ içerik analizi	-	0%	-	0%	1	20%	-	0%	1	7%
T-testi+ ANOVA+ Regresyon+ Korelasyon	-	0%	1	25%	-	0%	-	0%	1	7%
Wilcoxon+ içerik analizi	-	0%	-	0%	1	20%	-	0%	1	7%
TOPLAM	2	100%	4	100%	5	100%	4	100%	15	100%

Tablo 3.20 analiz edildiğinde; araştırmaya dahi edilen çalışmaların %73'ünde (n=11) çoklu analiz teknikleri (ANOVA+ t-testi+ Wilcoxon+ Mann Whitney U+ içerik analizi (%7, n=1), betimsel istatistikler+ t- testi+ ANOVA (%7, n=1), betimsel istatistikler+ Shapiro-Wilk+ t- testi+Wilcoxon+ ANOVA+ Kruskal Wallis H+Dunn's+ Scheffe+ Levene'+ Welch+ Dunnett C (%7, n=1), içerik analizi+ betimsel analiz (%7, n=1), t- testi+ ANCOVA+ ANOVA+ betimsel analiz (%7, n=1), t- testi+ ANCOVA+ Shapiro Wilk+ betimsel analiz (%7, n=1), t- testi+ ANOVA+ Mann Whitney U+ Kruskal Wallis+ betimsel istatistikler (%7, n=1), t- testi+ ANOVA+ Wilcoxon+ betimsel analiz (%7, n=1), t- testi+ Shapiro-Wilk+ ANCOVA+ Levene's+ ANOVA+ içerik analizi (%7, n=1), t-testi+ ANOVA+ Regresyon+ Korelasyon (%7, n=1), Wilcoxon+ içerik analizi (%7, n=1)) kullanılmıştır. Çalışmaların %13'ünde (n=2) sadece betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmaya dahi edilen doktora tezlerinin %49'unda (n=7) nitel ve nitel veri analizleri (ANOVA+ t-testi+ Wilcoxon+ Mann Whitney U+ içerik analizi, betimsel istatistikler+ t- testi+ ANOVA, t- testi+ ANCOVA+ ANOVA+ betimsel analiz, t- testi+ ANCOVA+ Shapiro Wilk+ betimsel analiz, t- testi+ ANOVA+ Wilcoxon+ betimsel analiz, t- testi+ Shapiro-Wilk+ ANCOVA+ Levene's+ ANOVA+ içerik analizi, Wilcoxon+ içerik analizi) birlikte kullanılmıştır. Çalışmaların yıllara göre dağılımına bakıldığında; betimsel analize bütün yıllarda başvurulduğu söylenebilir. Tekli yöntem olarak içerik analizinden sadece 2020 yılında yararlanılmıştır. Ki-kare veri analiz yöntemi ise sadece 2021 yılında kullanılmıştır.

Tablo 3.22. Beceri temalı yüksek lisans tezlerindeki veri analizlerine ve yıllara göre dağılımı

YILLAR/ VERİLERİN ANALİZİ	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
ANOVA	1	10%	-	0%	-	0%	-	0%	1	2%
ANOVA+ t- testi	-	0%	-	0%	1	11%	2	15%	3	5%
ANOVA+ t- testi+ Regresyon	-	0%	1	4%	-	0%	1	8%	2	3%
betimsel analiz	1	10%	6	21%	-	0%	3	23%	10	17%
betimsel analiz+içerik analizi	1	10%	2	7%	-	0%	2	15%	5	8%
betimsel analiz+t- testi+ ANOVA	-	0%	1	4%	1	11%	-	0%	2	3%
betimsel analiz+ Wilcoxon+ t- testi	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
betimsel istatistikler+ t- testi+ içerik analizi+ Pearson	1	10%	3	11%	1	11%	1	8%	6	10%
betimsel istatistikler+ ANOVA+ Regresyon+ t- testi+ Levene's+Post-HocScheffe+ Tamhane	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
betimsel istatistikler+ Kolmogorov-Smirnov+ Mann-Whitney U+Kruskal-Wallis H	-	0%	2	7%	-	0%	-	0%	2	3%

Tablo 3.22. Beceri temalı yüksek lisans tezlerindeki veri analizlerine ve yıllara göre dağılımı
(devamı)

YILLAR/ VERİLERİN ANALİZİ	2018		2019		2020		2021		TOPLAM	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
betimsel istatistikler+MANOVA+Levene's+Pearson Moment+Regresyon	-	0%	-	0%	2	22%	-	0%	2	3%
betimsel istatistikler+Skewness+Kurtosis+Shapiro-Wilk+ANOVA	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
betimsel istatistikler+t-testi+ANOVA+Scheffe+Games-Howell+Pearson	1	10%	-	0%	-	0%	-	0%	1	2%
betimsel istatistikler+t-testi+Korelasyon+ANOVA+Levene's+Welch ve Brown+Forsythe+Post-Hoc Scheffe	1	10%	-	0%	-	0%	-	0%	1	2%
içerik analizi	-	0%	-	0%	2	22%	1	8%	3	5%
Kolmogorov-Smirnov testi	1	10%	-	0%	-	0%	-	0%	1	2%
Kruskal Wallis-H+Mann Whitney-U+korelasyon+ANOVA	-	0%	-	0%	1	11%	-	0%	1	2%
Levene's+ t- testi+ANOVA	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
Mann Whitney U Testi+Wilcoxon+t- testi	1	10%	-	0%	-	0%	-	0%	1	2%
Shapiro-Wilk+ t-testi+ANOVA+Pearson+betimsel analiz+içerik analizi	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
Shapiro-Wilk+Wilcoxon+Mann Whitney U+betimsel analiz	1	10%	1	4%	-	0%	-	0%	2	3%
Stats+ t-testi+betimsel istatistikler	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
t- testi+ANOVA+betimsel istatistikler	-	0%	1	4%	-	0%	1	8%	2	3%
t- testi+ANOVA+Pearson+Tukey HSD+Tamhane	-	0%	-	0%	-	0%	1	8%	1	2%
t- testi+ANOVA+Scheffe+Kolmogorov-Smirnov	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
t- testi+ANOVA+Tukey+Pearson+Regresyon+Kolmogorov-Smirnov+Shapiro-Wilk+Skewness +Kurtosis	1	10%	-	0%	1	11%	1	8%	3	5%
t- testi+içerik analizi	-	0%	-	0%	1	11%	1	8%	2	3%
t- testi+Paired Samples T+Pearson+Regresyon	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
Veri analiz yöntemi belirtilmemiş	-	0%	1	4%	-	0%	-	0%	1	2%
Genel Toplam	10	100%	28	100%	9	100%	13	100%	60	100%

Araştırmaya dahil edilen yüksek lisans tezlerinden elde edilen verilerden oluşturulan Tablo 3.21 analiz edildiğinde; çalışmaların %74'ünde birden fazla veri analiz yöntemi (ANOVA+ t- testi (%5, n=3), ANOVA+ t- testi+ Regresyon (%3, n=2), betimsel analiz+ içerik analizi (%8, n=5), betimsel analiz+ t- testi+ ANOVA (%3, n=2), betimsel analiz+ Wilcoxon+ t- testi (%2, n=1), betimsel istatistikler+ t- testi+ içerik analizi+ Pearson (%10, n=6), betimsel istatistikler+ ANOVA+ Regresyon+ t- testi+ Levene's+ Post-HocScheffe+ Tamhane (%2, n=1), betimsel istatistikler+ Kolmogorov-Smirnov+ Mann-Whitney U+ Kruskal-Wallis H (%3, n=2), betimsel istatistikler+ MANOVA+ Levene's+Pearson Moment+ Regresyon (%3, n=2), betimsel istatistikler+ Skewness+ Kurtosis+ Shapiro-Wilk+ ANOVA (%2, n=1), betimsel istatistikler+ t- testi+ ANOVA+ Scheffe+ Games-Howell+ Pearson (%2, n=1), betimsel istatistikler+ t-testi+ Korelasyon+ ANOVA+ Levene's+ Welch ve Brown+ Forsythe+ Post-Hoc Scheffe (%2, n=1), Kruskal Wallis-H+ Mann Whitney-U+ korelasyon+ ANOVA (%2, n=1), Levene's+ t- testi+ ANOVA (%2, n=1), Mann Whitney U Testi+ Wilcoxon+ t- testi (%2, n=1), Shapiro-Wilk+ t- testi+ ANOVA+ Pearson+ betimsel analiz+ içerik analizi (%2, n=1), Shapiro-Wilk+ Wilcoxon+ Mann Whitney U+ betimsel analiz (%3, n=2), Stats+ t-testi+ betimsel istatistikler (%2, n=1), t- testi+ ANOVA+ betimsel istatistikler (%3, n=2), t- testi+ ANOVA+ Pearson+ Tukey HSD+ Tamhane (%2, n=1), t- testi+ ANOVA+ Scheffe+ Kolmogorov-Smirnov (%2, n=1), t- testi+ ANOVA+ Tukey+ Pearson+ Regresyon+ Kolmogorov-Smirnov+ Shapiro-Wilk+ Skewness + Kurtosis (%5, n=3), t- testi+ içerik analizi (%3, n=2), t- testi+ Paired Samples T+ Pearson+ Regresyon (%2, n=1)) kullanılmıştır. En fazla (%17, n=10) yararlanılan tekli analiz yöntemi betimsel analizdir. Çalışmaların %23'ünde nitel ve nicel analiz yöntemleri birlikte uygulanmıştır. Tezlerin %2'sinde (n=1) analiz yöntemi belirtilmemiştir. Tablo, yıllara göre incelendiğinde ise düzensiz bir dağılım gözlenmiştir.

Araştırılan 75 lisansüstü tezdən beceri temasının daha çok yüksek lisans tezlerinde yer aldığı görülmüştür. Çalışmaların %80'ini yüksek lisans, %20'sini doktora tezleri oluşturmuştur. Lisansüstü araştırmaların en çok (%43, n=32) 2019 yılında yapılmıştır. Araştırma sayısının en az (n=12) olduğu yıl ise %16 ile 2018 yılıdır. Yüksek lisans tezlerinin en çok yapıldığı yıl %88 (n=28) ile 2019 yılı olurken, doktora tezlerinin en çok yapıldığı yıl %36 (n=5) ile 2020'dir. En çok lisansüstü tezin yapıldığı üniversite %11 (n=8) ile Gazi Üniversitesi'dir. Doktora tezlerinin %40'ının (n=6) Gazi Üniversitesi'nde yapılırken; yüksek lisans tezlerinin ise en çok %7 (n=4) ile Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Fırat Üniversitesi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi'nde üretildiği tespit

edilmiştir. Tezlerde en çok çalışılan konu alanı eleştirel düşünme becerisi olmuştur. Bu beceriyi (%23, n=3) problem çözme becerisi, (%20, n=2) sosyal katılım becerisi, (%14, n=4) coğrafi beceriler ve tarihsel düşünme becerileri takip etmiştir.

Doktora tezlerinde en çok (%40, n=6) karma yöntemin, nitel ve nicel yöntemlerin birlikte tercih edildiği görülmektedir. Çalışmaların %20'sinde (n=3) ise araştırmanın yöntem belirtilmemiştir. Yüksek lisans tezlerinin ise %37'sinde (n=22) nitel yöntemlerden yararlanıldığı gözlenmiştir. Doktora tezlerinin %20'sinde (n=3), yüksek lisans tezlerinin ise %15'inde (n=9) araştırmada kullanılan yöntem belirtilmemiştir. Yöntem kullanımlarında yıllara göre herhangi bir düzenli artış veya azalmaya rastlanmamıştır. Araştırmaların desenlerine bakıldığında; doktora tezlerinin %40'ında (n=6) hem nitel hem de nicel desenlerin birlikte kullanıldığı karma desen tercih edilmiştir. Yüksek lisans tezlerinin ise %32'sinde (n=19) tarama deseninin kullanıldığı görülmektedir. Doktora tezlerinin %27'sinde (n=4) ölçüt örnekleme türü kullanılmıştır. Yüksek lisans tezlerinin çoğunluğunda ise (%37, n=22) örnekleme belirme türüne yönelik bilgilere yer verilmediği tespit edilmiştir. Ayrıca yüksek lisans tezlerinin %20'sinde (n=12) tesadüfi örnekleme türünde yararlanılmıştır. Çalışmalarda örneklem grubunu her iki tez türünde de en çok öğrenciler oluşturmuştur. Doktora tezlerinin %93'ünde, yüksek lisans tezlerinin ise %63'ünde birden fazla veri toplama tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmalarda geçerlik yöntemi olarak genellikle birden fazla yöntem tercih edilirken, en fazla başvurulan yöntemler uzman görüşü ve pilot uygulama olmuştur. Tezlerde güvenilirlik yöntemi olarak en fazla Cronbach Alpha ve KR-20 tekniklerinden faydalanılmıştır. Çalışmalarda genellikle çoklu analiz yöntemleri kullanılmıştır. Bu analiz yöntemlerinin başında betimsel istatistikler gelmektedir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada, Türkiye’de sosyal bilgiler alanında 2018-2021 yılları arasında beceri temalı yazılan lisansüstü (yüksek lisans ve doktora) tezleri farklı değişkenler (yıl, üniversite, tez türü, konu alanı, desen, yöntem, örneklem türü, örneklem kitlesi, veri toplama tekniği, geçerlik/güvenirlik, veri analizi) açısından incelenerek, sosyal bilgiler’de beceri temasının geleceğine katkı sağlamak amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında nitel araştırma teknikleri kullanılarak 60 tane yüksek lisans 15 tane doktora tezi incelenmiş, içerik analizi yönteminden yararlanılarak tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Araştırma kapsamında incelenen 75 tez yıllara göre analiz edildiğinde; çalışmaların %43’ünün (n=32) 2019 yılında yazıldığı tespit edilmiştir. Bu tezlerden %88’i (n=28) yüksek lisans tezi iken, %12’si (n=4) doktora tezidir. Araştırma sayısının en az (n=12) olduğu yıl ise %16 ile 2018 yılıdır. Bunların %83’ünü yüksek lisans, %17’sini doktora tezleri oluşturmaktadır. Ayrıca yapılan tezlerin yıllara göre dağılımda düzensizlik olduğu gözlenmemiştir. 2019 yılından sonra araştırmaların nicelik olarak azalmasına karşın 2021’de tekrardan arttığı söylenebilir.

Çalışmaya dâhil edilen tezler üniversitelere göre incelendiğinde; 34 farklı üniversiteye ait çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Bunlardan en çok lisansüstü tezin yapıldığı üniversite %11 (n=8) ile Gazi Üniversitesi’dir. İlgili alanyazında yüksek lisans tezlerinin en fazla Gazi Üniversitesi’nde yapıldığını gösteren çalışmalar (Dilek, Baysan ve Öztürk, 2018; Güven ve Kılıç 2017; Oğuz Haçat ve Demir, 2018; Şahin, Gögebakan Yıldız ve Duman, 2011; Şimşek, 2019) da mevcuttur. İkinci sırada %8 (n=6) ile Fırat Üniversitesi, üçüncü sırada ise %7 (n=5) ile Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi yer almaktadır. Doktora tezlerinin %40’ının (n=6) Gazi Üniversitesi’nde yapıldığı tespit edilmiştir. Tarman, Acun ve Aktaşlı (2011) da çalışmalarında en fazla doktora tezinin Gazi Üniveritesi’nde yapıldığını tespit etmişlerdir. İkinci sırada %13(n=2) ile Fırat Üniversitesi ve Pamukkale Üniversitesi yer almaktadır. Beceri temalı yüksek lisans tezlerinin en çok %7 (n=4) ile Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Fırat Üniversitesi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi’nde yapıldığı görülmüştür. İkinci sırada %5 (n=3) ile Bursa Uludağ Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi ve Trabzon Üniversitesi yer almaktadır. 2018 yılında en çok lisansüstü tez yapılan üniversite %17 (n=2) ile Aksaray Üniversitesi olurken, 2019’da %13 (n=4) ile Gazi Üniversitesi, 2020’de %21 (n=3) ile Fırat Üniversitesi, 2021’de ise %18 (n=3) yine Fırat Üniversitesi lisansüstü tezlerin en çok yapıldığı üniversiteler olmuştur. Üretilen tez sayısının

üniversiteler açısından bu kadar farklılık göstermesi ise sosyal bilgiler eğitimi alanındaki lisansüstü programların açılış zamanlarının ve üniversitelerde bulunan öğretim üyelerinin sayısının farklı olması ile açıklanabilir.

İncelenen 75 adet lisansüstü tezin %80'inin (n=60) yüksek lisans tezi, %20'sinin (n=15) doktora tezi olduğu görülmüştür. Bektaş ve Karadağ (2013), Güven ve Kılıç (2017), Tarman, Acun ve Yüksel (2010) ve Şimşek (2019) de araştırma sonucunda doktora tez sayısının az olduğu belirtmişlerdir. Bunun sebebi üniversitelerdeki ilgili alanda öğretim üyesi kadrolarının sayıca az olması ve buna bağlı olarak da doktora kadrolarının daha az olmasıyla açıklanabilir. En çok lisansüstü tezin yapıldığı yıl %43 (n=32) ile 2019 yılıdır. İkinci olarak lisansüstü tezlerin yapıldığı yıl ise %23 (n=17) ile 2021 yılı olmuştur. Yüksek lisans tezlerinin en çok yapıldığı yıl %88 (n=28) ile 2019 yılı olurken, bunu %76 (n=13) 2021 yılı takip etmektedir. Doktora tezlerinin en çok yapıldığı yıl %36 (n=5) ile 2020 yılı olmuştur. Doktora tezlerinin en az yapıldığı yıl ise 2018 yılıdır. Ayrıca hem yüksek lisans hem de doktora tezlerinin yıllara göre dağılımlarına ayrı ayrı bakıldığında herhangi bir düzenli artış veya azalma saptanmamıştır.

Tezler konu alanlarına göre analiz edildiğinde; doktora tezlerinde en çok çalışılan konu alanının %13 (n=2) ile eleştirel düşünme becerisi olduğu tespit edilmiştir. Diğer konu alanları ise eşit sayıda (n=1) çalışılmıştır. Konu alanlarının yıllara göre dağılımına bakıldığında; en çok çalışma yapılan yıl %33 (n=5) ile 2020 yılı olmuştur. Yüksek lisans tezlerinde ise en çok (%10, n=6) çalışılan konu alanları coğrafi beceriler, eleştirel düşünme becerisi ve tarihsel düşünme becerileri olmuştur. İkinci sıradaki beceriler ise %8 (n=5) ile girişimcilik becerisi, iletişim becerisi ve problem çözme becerisidir. Yüksek lisans tezlerindeki konu alanları yıllara göre incelendiğinde; Yapılan çalışmaların %47'si (n=28) 2019 yılında yapılırken; en az çalışma yapılan yıl %15 (n=9) ile 2020 yılı olmuştur. Analiz edilen tezlerde konu alanı olarak SBÖP becerilerine karşılık gelen toplam 22 farklı beceriye değinildiği tespit edilmiştir. Çalışmalarda yer almayan becerilerin (çevre okuryazarlığı, hukuk okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, politik okuryazarlık, gözlem) genellikle 2018 değişiklikleriyle programa dâhil edilen okuryazarlıklar olduğu gözlenmiştir. Gelecekte yapılacak çalışmalarda okuryazarlıklara ve daha az değinilen becerilere yönelik çalışmaların artmasının alana daha çok katkı sağlayacağı söylenebilir.

Çalışmaların araştırma yöntemleri incelendiğinde; doktora tezlerinde en çok (%40, n=6) karma yöntemin, yani nitel ve nicel yöntemlerin birlikte tercih edildiği görülmektedir.

Bu sonuç; Tarman, Acun ve Aktaşlı (2010)'nın çalışmalarıyla örtüşmektedir. İkinci sırada araştırmaların %33'ünde (n=5) nitel yöntemler kullanılmıştır. Bununla birlikte yüksek lisans tezlerinin %37'sinde (n=22) nitel yöntemlerin kullanıldığı gözlenmiştir. İkinci olarak %33'ünde (n=20) nicel yöntemler tercih edilmiştir. Genel olarak bakıldığında ise tezlerde en fazla (n=27) nitel yöntemlerden yararlanılmıştır denilebilir. Bu sonuç da Dilek, Baysan ve Öztürk'ün (2018) sonucuyla benzerlik göstermektedir. Doktora tezlerine yıllara göre bakıldığında; nicel yöntemlerin sadece (n=1) 2019 ve 2021 yıllarında, nitel yöntemlerin ve karma yöntemlerin en çok (n=3) 2020 yılında tercih edildiği söylenebilir. Yüksek lisans tezlerinde ise nicel yöntemlerin en çok (%67, n=6) kullanıldığı yıl 2020 yılıdır. Nitel yöntemlere en çok (%46, n=6) başvuru yıl 2021 olurken; karma yöntemler en çok (%21, n=6) 2019 yılında tercih edilmiştir. Hem doktora hem de yüksek lisans tezlerinin yıllara göre yöntem kullanımlarında herhangi bir düzenli artış veya azalmaya rastlanmamıştır.

Beceri temalı doktora tezlerinin %40'ında (n=6) hem nitel hem de nicel desenlerin birlikte kullanıldığı karma desen tercih edilmiştir. Bu sonuç Oğuz Haçat ve Demir (2018) ile Tarman, Acun ve Yüksel (2010)'in çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. İkinci sırada %20 (n=3) ile en çok kullanılan desen eylem araştırması olmuştur. Yüksek lisans tezlerinin ise %32'sinde (n=19) tarama deseninin kullanıldığı görülmektedir. Bunu takip eden desen %17 (n=10) ile deneysel desen olmuştur. En çok tercih edilen üçüncü desen %13 (n=8) ile karma desendir. Her iki tez türüne genel olarak bakıldığında en çok (%28, n=21) tarama deseninin kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu sonuca benzer olarak Akaydın ve Kaya (2015), yaptıkları araştırmada inceledikleri çalışmaların yarısına yakınının betimsel tarama deseninde olduğunu vurgulamışlardır.

Alanyazın incelendiğinde, ulusal düzeydeki eğitim araştırmalarında ağırlıklı olarak geleneksel yöntemlerden olan tarama deseninin kullanıldığı görülmektedir. Bunun nedenlerinin sayısal verilerin daha güvenilir olduğuna inanılması, araştırmacıların nicel yöntemler hakkında daha fazla bilgiye sahip olması, nicel araştırmaların zaman ve para açısından nitel araştırmalara oranla daha ekonomik olduğu denilebilir (Balcı ve Apaydın, 2009; İşçi, 2013; Karadağ, 2009; Okutan ve Ekşi, 2007; Savran, 2021). Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında yazılan lisansüstü tezlerde çoğunlukla nicel yöntemlerin kullanılması araştırmaların niteliğini de önemli ölçüde etkilemektedir. Tarama ve ilişkisel yöntemler sadece iki değişken arasındaki ilişkiyi ya da var olan durumu ortaya koymaktadır. Sosyal bilgiler sadece katı, nicel araştırmalarla ele alınan bir disiplin değil son derece karmaşık bir

alandır. Bu nedenle araştırmalarda çok yönlü bakış açıları benimsenmelidir. Son dönemdeki eğilimler incelendiğinde uluslararası çalışmalarda karma yöntemin kullanılma sıklığında bir artış olduğu görölmektedir. Çalışma kapsamında ele alınan lisansüstü tezler incelendiğinde ise sadece 14 tezde (%19) karma yöntemin kullanıldığı görölmektedir. Bu durum Sosyal Bilgiler Eğitimi açısından düşünülmesi gereken bir sonuçtur.

Araştırmaların örneklem türleri analiz edildiğinde; doktora tezlerinin %27'sinde (n=4) ölçüt örnekleme türünün kullanıldığı, yüksek lisans tezlerinin %20'sinde (n=12) tesadüfi örnekleme türünden yararlanıldığı tespit edilmiştir. Bu sonuç Duman (2016) ve Şimşek (2019) ile benzerlik göstermektedir. Doktora tezlerinde dikkat çeken nokta %27'si (n=4) çoklu örnekleme (kolay ulaşılabilir+ amaçlı+ tesadüfi, tesadüfi+ amaçlı, tipik durum+ ölçüt, amaçlı+ ölçüt) türlerinin tercih edilmesi olurken; bu durumun çalışma sonuçlarının güvenilirliğini artırmaya yönelik olduğu söylenebilir. Yüksek lisans tezlerinde dikkat çeken sonuç ise, çalışmaların %37'sinde (n=22) örnekleme belirme türüne yönelik bilgilere yer verilmemesidir. Bu durumun nedeni araştırmacıların örnekleme yöntemleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması ve bu konuya gerekli önemin verilmemesi olabilir. Örneklem seçim tekniğinin belirtilmediği tezlerin sayısında 2019 yılından itibaren iniş çıkışlar olmasına rağmen azalma yaşanması, örneklem tekniklerinin belirlenmesi konusuna yönelik bilgi düzeyinin artmaya başladığının bir göstergesi olabilir.

Araştırmalarda örneklem kitlesini doktora tezlerinde en çok (%60, n=9) öğrencilerin oluşturduğu tespit edilmiştir. Oğuz Haçat ve Demir (2018) ile Şimşek (2019) de inceledikleri çalışmaların örneklem kitlesini öğrencilerin oluşturduğunu ifade etmişleridir. Doktora tezlerinin %40'ında (n=6) ise çoklu örneklem kitlesine (doküman+ öğrenci (%7, n=1), doküman+ öğretim elemanı (%7, n=1), öğrenci+ doküman (%7, n=1), öğrenci+ doküman+ öğretmen (%7, n=1), öğrenci+ öğretmen+ veli (%7, n=1), öğretmen+ öğrenci (%7, n=1)) uygulamalar yapılmıştır. Yüksek lisans tezleri incelendiğinde örneklem kitlesi olarak %75'inde (n=45) öğrenciler tercih edilirken; ikinci sırada %10 (n=6) ile dokümanlar yer almıştır. Bu bulgulardan hareketle araştırmacıların veri toplama sürecinde çoğunlukla ikincil veri kaynaklarına yöneldiğini söylemek mümkündür.

Çalışmalardaki veri toplama teknikleri analiz edildiğinde; doktora tezlerinin %93'ünde çoklu veri toplama tekniği kullanıldığı tespit edilmiştir. Aynı şekilde yüksek lisans tezlerinde de %63'ünde çoklu veri toplama tekniklerinin kullanıldığı gözlenmiştir. Oğuz Haçat ve Demir (2018) de çalışmalarında aynı sonuca ulaşmışlardır. Bu çoklu veri toplama

tekniklerinde çoğunlukla (%76) anket ve ölçeklerden yararlanıldığı tespit edilmiştir. İncelenen tezlerde en sık kullanılan araştırma deseninin tarama deseni olduğu dikkate alındığında veri toplam aracı olarak anket ve ölçeğin bu derece sık kullanılmasının doğal bir sonucu olduğu söylenebilir. Alan yazında benzer sonuçların olduğu tespit edilmiştir (Balcı ve Apaydın, 2009; İşçi, 2013; Karadağ, 2009; Uysal, 2013).

Geçerlik yöntemi açısından doktora tezlerinin %80'inde birden fazla geçerlik yöntemi kullanıldığı tespit edilmiştir. İncelenen tezlerin %73'ünde uzman görüşüne başvurulmuş, %66'sında ise pilot uygulama tekniğinden faydalanılmıştır. Araştırma kapsamına dâhil edilen yüksek lisans tezlerinin %56'sında (n=31) çoklu geçerlik yöntemleri tercih edilirken, uzman görüşüne başvuru alan çalışmalar %57 (n=34) ile ilk sırada yer almaktadır. Toplam 75 tezdten 15'inde uzman görüşüne başvurulduğu gözlenmiştir. Duman (2016), Uzunkavak (2019) ve Savran (2021) da çalışmalarında en çok uzman görüşüne başvurulduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmalardaki güvenilirliğin sağlanmasında 16 farklı güvenilirlik yönteminin kullanıldığı gözlenmiştir. Tezlerde en çok başvuru alan güvenilirlik yöntemleri sırasıyla Cronbach Alpha, KR-20, iç ve dış güvenilirlik olmuştur. Bu sonuç da Duman (2016)'nın çalışmasıyla örtüşmektedir. Doktora tezlerinin %20'sinde (n=3), yüksek lisans tezlerinin ise %22'sinde (n=13) ise herhangi bir güvenilirlik yönteminden bahsedilmemiştir. Araştırmalarda sıklıkla karşılaşılan bu durumun var olan ölçeklerin tercih edilmesi nedeniyle geçerlik, güvenilirlik analizlerine gerek duyulmamasından ve bu tür çalışmalara gerekli önemin verilmemesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Çalışmaların veri analiz yöntemleri dikkate alındığında; doktora tezlerinin %73'ünde (n=11), yüksek lisans tezlerinin de %74'ünde çoklu analiz tekniklerinden yararlandığı tespit edilmiştir. Genel olarak tezlerde sırasıyla ANOVA, T-Testi ve betimsel analiz teknikleri kullanılmıştır. Benzer bulguya, Bektaş ve Karadağ (2013), Duman (2016) ve Üstündağ (2009)'ın araştırmalarında da rastlanmaktadır. Doktora tezlerinin %42'sinde, yüksek lisans tezlerinin ise %23'ünde nitel ve nicel analiz yöntemleri birlikte uygulanmıştır. Bu bulgulardan hareketle; araştırmalarda verilerin analizinde daha çok istatistikî tekniklerin kullanıldığı, bunun yanı sıra derinlemesine bilgi elde etmek için ileri istatistikî yöntemlere de başvurulduğu tespit edilmiş; bunun da araştırma sonuçlarının güvenilirliği ve geçerliğini artırdığı söylenebilir.

Öneriler:

- Araştırmacılar daha çok araştırma yapmaya ve yeni çalışmalar oluşturmaya teşvik edilebilir.
- Araştırma konularının neden en fazla Gazi Üniversitesi'nde çalışıldığı araştırılabilir, Tek bir üniversite bünyesinde araştırma yapmaya yoğunlaşmak yerine faaliyet gösteren diğer üniversite ve enstitülerde de ilgili alanyazında çalışma yapılması desteklenebilir.
- Tezlerin daha çok yüksek lisans seviyesinde yapıldığı görülmüştür. Doktora seviyesindeki çalışmaların artması da alana katkı sağlayacaktır.
- Tezlerde örnekleme yönteminin belirtilmeme yüzdesinin yüksek olduğu düşünöldüğünde, bu eksikliği gidermek adına öğrencilere bu alanda metodolojik eğitimler verilebilir ya da ilgili derslerde bu alana önem gösterilebilir.
- Çalışmalarda daha çok örneklem kitlesi olarak öğrencilerin tercih edildiği tespit edilmiştir. Yapılacak çalışmalarda daha az kullanılan ya da hiç kullanılmayan örneklem kitleleri tercih edilerek çeşitlilik sağlanabilir.
- Araştırmacılar, alanda daha az çalışılmış ya da ya henüz araştırma yapılmamış konu alanlarına yönelik araştırmalar yapılarak alana katkı sağlayabilirler.

5. KAYNAKLAR

- Abazov, R. (2016). *How To Improve Your Problem Solving Skills*. <https://www.Topuniversities.Com/Blog/How-İmprove-Your-Problem-Solving-Skills> (24.10.2021 Tarihinde Erişilmiştir).
- Acun, R. (2011). Her Dem Yeniden Doğmak: Online Sosyal Ağlar ve Kimlik. *Milli Folklor*, 89. 66-77.
- Adler, R. P., ve Goggin, J. (2005). What do we mean by civic engagement. *Journal Of Transforma Tive Education*, 3(2), 236-253.
- Advisory Group On Citizenship, (1998). *Education For Citizenship And The Teaching Of Democracy İn Schools*. London: Qualifications And Curriculum Authority.
- Akdağ, H., Oğuz, R., Tatar, O., ve Subaşı, Y. (2014). Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarının güncel olaylar bağlamında öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 54.
- Akengin, H., Tuncel, G. ve Cendek, M. E. (2016). Öğrencilerde harita okuryazarlığının geliştirilmesine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*. 34. 61-69.
- Akengin, H., ve Ersoy, F. (2015). Sosyal bilgiler eğitiminde mekânsal öğrenme ortamlarının tarihçesi. Sever, R., ve Koçoğlu, E. (Editörler), *Sosyal Bilgilerde Mekânsal Öğrenme Ortamları* içinde (17-42). Ankara: Pegem Akademi.
- Akhan, N. E. (2013). Adım adım ekonomi okuryazarlığı: Sosyal Bilgiler Dersleri İçin Alternatif Yollar [Özel sayı]. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(14), 1- 36.
- Akman, M. (2018). *Sosyal bilgiler öğretimi alanında drama yöntemi konulu lisansüstü tez çalışmalarının analizi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Akpınar, S. (2011). *Girişimciliğin Temel Bilgileri*. (2. Bs.). İzmit-Kocaeli: Umuttepe Yayınları.

- Akyüz, Y. (2005). *Türk Eğitim Tarihi "M.Ö. 1000-M.S.2004"*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Alabaş, Ç. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programlarında (1968-2018) sosyal katılım becerisinin yerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Alan, Ö. (2021). *Üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin sosyal bilgiler dersi motivasyonlarının ve empati düzeylerinin kişiler arası problem çözme becerisi ile ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Altay N. (2020). Türkiye’de Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanında Yazılan Makalelerin Değerlendirilmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 22-35.
- Altun, C. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları projelerine tasarım odaklı düşünme becerilerini yansıtmaya süreçlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.
- American Bar Association, Commission On Public Understanding About The Law (1989). *Legal Literacy Survey Summary*. Chicago: American Bar Association.
- Angışhan, Ç. (2019). *Sosyal bilgiler öğretiminde örnek olay yönteminin öğrencilerin akademik başarısına ve problem çözme becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Aptekin, Z. (2019). *Sosyal bilgiler ve türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Aras, R. (2018). *Ortaokul 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının üst düzey düşünme becerilerine ve yaratıcılık düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.

- Arıbaşı, B. B. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Arıkan, İ. (2021). *sosyal bilgiler dersinde bağlam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarısına, finansal okuryazarlık becerilerine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Arslan, A. (2009). *Felsefeye Giriş*. Ankara: Adres Yayınları.
- Arslanoğlu, İ. (2018). İletişimin temel kavramları. Arslanoğlu, İ., (Ed.). *İnsan İlişkileri İçinde* (15-49). Ankara: Nobel.
- Aydemir, S., ve Erdamar, G. (2018). Medya okuryazarlığı eğitimi alanında yapılan çalışmaların tematik, metodolojik ve istatistiksel yönelimleri. *Kastamonu Education Journal*, 26(4), 1155-1166.
- Aydın, A. ve Uysal, G. (2011). Evaluation of doctoral theses on educational administration in turkey and abroad, in terms of subjects, methods, and results. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal Of Educational Research*, 42, 1-14.
- Aydın, D. (2019). *Okuma becerilerinin etkin kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançları*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Aydiner, N. (1995). *İlköğretimde sosyal bilgiler dersi öğretim programlarına ilişkin öğretmen ve müfettiş görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aykırı, K. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının topluma hizmet ederek öğrenme deneyimlerinin diğerkâmlık değeri ve sosyal problem çözme becerisi açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Baduroğlu, H. (2018). *Altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabının mekânı algılama becerisi bakımından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Bakar, M. H. D. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin demokratik eğilimlerine etkisi (Nevşehir ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversiteleri Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Baron, J (2004). Normative models of judgment and decision making. Kochler, D.J., and Harvey, N. (Ed). *Blackwell Handbook Of Judgment And Decision Making*, İn (19-36). Malden: Blackwell Publishing.
- Baron, J. (2008). *Thinking And Deciding* (4th Edition), New York: Cambridge University Press.
- Barr, R. D., Barth, J. L., ve Shermis, S. S. (1977). *Defining The Social Studies*. Arlington, VA: National Council For The Social Studies.
- Barr, R., Barth, D., and Shermis, S. S. (1978). *The Nature Of The Social Studies*. Caifornia: ETC Publications.
- Barry, K. Beyer (2008). How To Teach Thinking Skills İn Social Studies and History. *The Social Studies*, 99 (5). 196-201.
- Baştürk, G. (2019). *Otantik öğrenme uygulamalarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Bayram, H. (2020, Aralık). Türkiye’de sosyal bilgiler öğretimi ve dijital okuryazarlık. Yalçınalp, S. (Ed.). Yazılı Bildiri. 3. *Uluslararası uzaktan öğrenme ve yenilikçi eğitim teknolojileri konferansı Bildiri Kitabı*. Ankara (204-215).
- Baysal, N. Z. (2005). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler programlarının felsefi temelleri. Tanrıöğen, A. (Ed.). *Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde* (57-76). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Baysal, N. Z., Çarıkçı, S., ve Yaşar, E. B. (2017). Sınıf öğretmenlerinin düşünme becerileri öğretimine yönelik. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(1).7-28.

- Bilge, N. (2008). *Hukuk Başlangıcı*. Ankara: Turhan Kitapevi.
- Bilgili, A. S. (Ed.). (2013). *Sosyal Bilgilerin Temelleri*, 6. Bs. Ankara.
- Bilgili, A. S., ve Diğ., (2008). *Sosyal Bilgilerin Temelleri*, Bilgili, A. S. (Ed.), Ankara: Pegem Akademi.
- Bonganer, Y. E. (2019). *2006-2011 yılları arasında meb'de okutulan sosyal bilgiler 6. sınıf ders kitabındaki tarih ünitelerinin tarihsel düşünme becerilerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Boyraz, F. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde haritada konumlandırma becerileri*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Budak, S. (2019). *Yenilenen sosyal bilgiler öğretim programlarında (2018) yer alan girişimcilik becerisinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.
- Butters, R. P. (2010). *A Meta-Analysis Of Empathy Training Programs For Client Populations* (Un Published Doctoral Dissertation). College Of Social Work University Of Utah, Salt Lake City, USA. <https://collections.lib.utah.edu/DIFiles/B2/C4/B2c471b0bb95934957da9065018ecelcd5bce89c.Pdf> Adresinden 11.07.2020 Tarihinde Alınmıştır.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz. Ş., ve Demirel, F. (Editörler), (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, B. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik harita okuryazarlık becerisinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tez., Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

- Cevger, F. (2018). *Sosyal bilgiler dersinde argümantasyon tabanlı öğrenme yönteminin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına, bilimsel düşünme becerilerine ve bilimsel tartışma düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Cordes, S. (2009), *Broad Horizons: The Eple Of Multimodal Literacy In 21st Century Library Instruction*. [Http://Www.İfla.Org/Files/Hq/Papersfitla75/94-Cordes](http://www.İfla.Org/Files/Hq/Papersfitla75/94-Cordes) En Pdf 22.03.2021 Tarihinde Erişilmiştir.
- Coşkun, D. (2020). *Ortaokul sosyal bilgiler dersinde ve okul uygulamalarında sosyal katılım becerisinin geliştirilmesi sürecinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Cozby, P. C., ve Bates, S. C. (2015). *Methods In Behavioral Research*. New York: Mcgraw-Hill Education.
- Creswell, J. W. (2013). *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel Ve Karma Yöntem Yaklaşımları* (Çev. Demir, S. B.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çağlar, K. (2018). *Herkes İçin Etkili İletişim Stratejileri*. (2. Bs.). Ankara: Adalet Yayınevicra.
- Çağlayantaş, Y. (2008). *ortaöğretim coğrafya ders kitaplarında güncellik ilkesinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Çalışkan, H. (2008). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımının derse yönelik tutuma, akademik başarıya ve kalıcılık düzeyine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çavuş, E. İ. (2019). *Özel eğitim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde harita okuryazarlığı becerisinin geliştirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Çengelci Köse, T., ve Bursa, S. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının hukuk okuryazarlığına ilişkin algıları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 372-388.

- Çetinkaya, B. (2017). *Etkili İletişim İçin Gerekçeli Yaşamak*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çiviler, M. (2019). *Ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirme: bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Marmara Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı, İstanbul.
- Çoban, O. ve Akşit, İ. (2018). 2005 ve 2017 Sosyal bilgiler öğretim programlarının öğrenme alanı, kazanım, kavram, değer ve beceri boyutları açısından karşılaştırılması. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(1), 479-505.
- Demir, B. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı etkinliklerin öğrencilerin tarihsel empati becerilerine ve başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Demir, P. (2021). *Sosyal bilgilerle ilgili becerilerin programlar üzerinden değerlendirilmesi: türkiye ve hong kong arasında karşılaştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Demirci, A. (2006). Coğrafya Öğretiminde Coğrafi Sorgulama Becerisinin Geliştirilmesini ve Kullanımı. *Marmara Coğrafya Dergisi*. 14, 61-80.
- Demircioğlu, İ. H. (2007). Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Tarih Öğretiminde Kullanılan Zaman Ve Kronolojiyle İlgili Bazı Kavramları Anlama Düzeyi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 19, 155-163.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. (4. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö., ve Kaya, Z. (2014). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem.
- Denver, David, and Gordon Hands, (1990). Does studying politics make a differencer the political knowledge, attitudes, and perceptions of school students. *British Journal Of Political Science* 20-263-288.
- Deveci, H., ve Çengelci, T. (2008). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından medya okuryazarlığına bir bakış. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 5(2), 25-43.

- Dilek, A., Baysan, S., ve Öztürk, A. A. (2018). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi üzerine yapılan yüksek lisans tezleri: bir içerik analizi çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 581-602.
- Doğanay, H. (1993). *Coğrafya’ya Giriş: “Metodlar-İlkeler Ve Terminoloji”*. Ankara: Gazi Büro Kitabevi.
- Doğanay, H. (2002), *Coğrafya Öğretim Yöntemleri*, Erzurum: Akif.
- Dom Tomak, S. (2017). *Girişimcilik Teori, Süreç Ve Uygulama*. (Yenilenmiş 6, Bs.). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Dökmen, U. (2006). *İletişim Çatışmaları ve Empati* (35. Basım), İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Duman, A. (2016). *2008-2014 yılları arası sosyal bilgiler öğretimi alanında yapılan yüksek lisans tez çalışmalarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Duman, B., ve Girgin, M. (2011). Eğitim fakültesi öğrencilerinin harita okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 12(17), 185-202.
- Durkut, K. A. (2021). *7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler programında yer alan problem çözme becerisi ve sorumluluk değeri düzeyleri ile bunların aile içi iletişimlerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Ekinci. K. (2010). *Arazi toplulaştırması konusunda çiftçi davranışlarının belirlenmesi (Bafra Ovası örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Elikesik, M., ve Alım, M. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 17 (3). 167-180.
- Engle, S. H. (2003). Decision Making: The heart of social studies instruction. *The Social Studies*, 94(1), 7-10.

- Ennis, R. H. (2010). *An Outline Of Goals For A Critical Thinking Curriculum And Its Assessment*. 15.05.2021 Tarihinde [Http://Www.Critical Thinking.Net/Longdefinition.Html](http://www.criticalthinking.net/longdefinition.html) Adresinden Alınmıştır.
- Erbahar, D. (2015). *DeneySEL Metotlara Giriş*. Gebze: GTU. 12-15.
- Erden, M. (Tarihsiz). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Alkım Yayınevi, İstanbul.
- Erdoğan, E. (2019). Sosyal bilgilerde beceri eğitimi. Aksoy, B., Akbaba, B., ve Kılcan, B. (Editörler). *Gözlem İçinde* (199-218). Ankara: Pegem Akademi.
- Erhan, E., Hazar, M., ve Tekin, M. (2008). Satranç oynayan ve oynamayan ilköğretim öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi, *10. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi*, 11(2), 1-8.
- Eroğlu, S. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinin ve sosyal bilgiler dersinde girişimcilik becerisi kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Federov, A., (2015). *Media Literacy Education*. Moscow: Ico, 577.
- Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme Ve Öğretme*. Ankara: Pegem.
- Fidan, N., & Erden, M. (1998). *Eğitime Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Filoğlu, S. (2018). *2005 sosyal bilgiler programındaki alan becerilerinin öğrencilerin öznel algılarına göre kazanılma durumları*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- García, J., ve Michaelis, J.U. (2001). *Social Studies For Children*. Allyn and Bacon, Baston.
- Geçit, Y. (2010). Türkiye'deki Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırma Konuları Üzerine Bir İnceleme. *International Conference On New Trends In Education And Their Implications 11-13 November, 2010 Antalya-Turkey*. 101-108.
- Genç, S. Z. (2017). *Değişen Değerler Ve Yeni Eğitim Paradigması*. Ankara: Pegem Akademi.

- Gezer, U. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde mobil uygulamalara dayalı etkinliklerin akademik başarı, eleştirel düşünme becerisi ve motivasyon üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gökçe Kılıçoğlu (2019). Sosyal Bilgilerde Beceri Eğitimi. Aksoy, B., Akbaba, B. ve Kılcan, B. (Editörler). *İletişim İçinde* (261- 275). Ankara: Pegem akademi.
- Gönülcü, K. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde öğrencelere mini şirketler kurmaları yoluyla girişimcilik becerisinin kazandırılması: bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Göregenli, M. (2012). Temel Kavramlar: Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılık. Çayır, K. ve Ayan Ceyhan, M. (Ed.). *Ayrımcılık Çok Boyutlu Yaklaşımlar İçinde* (17-28). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Gözübüyük, Ş. (2009). *Hukuka Giriş Ve Hukukun Temel Kavramları*. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Güler, K. (2019). *6. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin üst bilişsel becerilerinin geliştirilmesi: bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gümüştaş, E. (2011). *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu tanısı alan çocuk ve ergenlerde empatik yanıt verebilme, duygusal yüz ifadelerinin tanınması, empati-agresyon ilişkisi ve ilaç tedavisinin empati becerileri üzerine etkileri*. Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Günden, S. (1995). Sosyal Bilgiler Öğretimine Genel Bir Bakış. İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları. Ankara: T.E.D. Öğretim Dizisi No: 13. (Haz. Meral ÇİLELİ).
- Güner Yüksel, S. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin yaratıcı düşünme ve problem çözme becerileri ile akademik başarılarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

- Güneş, F. (2012). Bologna Süreci İle Yükseköğretimde Öngörülen Beceri ve Yetkinlikler. *Yükseköğretim Ve Bilim Dergisi*, 2(1), 1-9.
- Güneş, S. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemiyle tarihsel empati becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlik temelli bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Bartın, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bartın
- Güngördü, E. (2002). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gürüz, D. (2005). Düşünce Yönetimi. D. Gürüz, A. Temel (Ed.). *Temel İletişime Yeni Yaklaşımlar İçinde* (1-24). Ankara: Nobel.
- Haçat, O. S., ve Demir, F.B. (2018). Sosyal bilgiler eğitimi üzerine yapılan doktora tezlerinin değerlendirilmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 6(15). 948-973.
- Harlak, H. (2000). *Önyargılar* (1.Baskı). İstanbul: Sistem.
- Hasan, F. R. (1994). Limits And Possibilities Of Law And Legal Literacy: Experience Of Banladesh Women. *Economic And Political Weekly*, 29(44). 69-76.
- Henden, E. (2008). What Is Self-Control? *Philosophical Psychology*, 21(1). 69-90.
- Hezen, E. (2009). *İlköğretim 1-5. sınıflar türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu'nun öğelerinin öğretim programında yer alan temel becerileri geliştirmeye uygunluğu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Hitchcock G., ve Hughes, D. (1995). Research and the teacher: A qualitative intriduction to school-based research. London ve New York: Routledge.
- Holt-Jensen, A. (2009). *Coğrafya Tarihi, Felsefesi ve Temel Kavramları*. (Çevirenler: Bekarçolu, E., Anlı, Ö., Turut, H., ve Tuysuz, S.). İstanbul: İdil Yayıncılık.
- Hung, A., Parker, A. M., ve Yoong, J. (2009). *Defining And Measuring Financial Lateracy* RAND Working Paper Series WR-708. Available At SSRN: <https://ssrn.com/abstract-1498674> Or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1498674>

- İlhan Beyaztaş, D., Kaptı, S. B., ve Senemoğlu, N. (2013). Cumhuriyetten günümüze ilkökul/ilköğretim programlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(2), 319-344.
- İnan, S. (2014). Sosyal Bilgiler Eğitimi: Nedir, Ne Zaman ve Neden? İnan, S. (Ed.). *Sosyal Bilgiler Eğitime Giriş İçinde* (1-21), Ankara: Anı Yayıncılık.
- İzıbrak, R. (1975). *Coğrafya Terimleri Sözlüğü: Almanca, Fransızca, İngilizce Karşılıkları Eski ve Yeni Şekilleriyle*. MÖM.
- Joseph, B. (2009). *Environmental Studies* (Second Edition). New Delhi: Tata Mcgraw-Hill. ([Http://Www.Enviroliteracy.Org/Index.Php](http://www.enviroliteracy.org/index.php)). Erişim Tarihi: 13.11.2021.
- Kabapınar, Y. (2005). Uygulama Ve Değerlendirme Ölçütleriyle Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilecek Bir Öğretim Yöntemi Olarak Empati. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9 (3), 119-142.
- Kaçar, T. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde sorgulamaya dayalı öğretimin öğrencelerin ders başarısına, eleştirel düşünme becerilerine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Kağıtçıbaşı, Ç., ve Cemalcılar, Z. (2014). *Dünden bugüne insan ve insanlar-sosyal psikolojiye giriş*. (16. Basım), İstanbul: Evrim.
- Kamber, T., Acun, İ., ve Akar, C. (2011). İlköğretim birinci kademe sosyal bilgiler öğretim programının uygulanabilirliği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 4/2, 195-218.
- Karabulut, Ö. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine ve çevresel duyarlılığına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Karadal, M. (2016). Girişimcilik Bilgisi. Karadal, H. (Ed.). *Girişimcilik İçinde* (1-37). İstanbul: Beta.
- Karpınar, O. (2021). *7. sınıf sosyal bilgiler dersi konu ve kazanımlarının tarihsel düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

- Kartal, Ş. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşlerine göre yenilikçi düşünme becerilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Erzincan Banali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Kayaoğlu, A., Gökdağ, R., ve Kirel, C. A. (2011). *Sosyal Psikoloji-1*. S. Ünlü, (Ed.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Kaymakcı, S. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminde çalışma yaprakları kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve derse karşı tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Keçicioğlu, Y. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma çözme becerilerinin incelenmesi (Bursa ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Keskin Vural. L. (2013). İletişim Süreci, Curcan H. L. (Ed.). *Medya Ve İletişim İçinde* (2-15). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Keskin, G. (2018). *Sosyal bilgiler dersinde grafik hazırlama ve okuma becerisine dayalı etkinliklerin akademik başarıya katkısının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Kıbıç, N. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, velilerin ve öğrencilerin sosyal bilgiler dersi becerilerine ilişkin önem sıraları*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Kılıç, S. (2017). *İşim Girişim*. Ankara: Gazi.
- Kılıçoğlu, G. (2014). Sosyal Bilgiler Tanımı, Dünyada ve Ülkemizde Gelişimi ve Önemi. Safran, M. (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde* (4-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Koç, T. (2019). *4. sınıf sosyal bilgiler dersinde google earth kullanımının uzamsal becerilere, bilgisel yüke ve başarıya etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kolbasar, S. (2021). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde değişim ve süreklilik becerisinin öğretilmesi: bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

- Komasyon. (2013). *7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: MEB.
- Konuk, Y. (2018). *Sosyal bilgiler dersinde empati becerisine dayalı etkinliklerin öğrencilerin çevre bilincine ve akademik başarılarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Kop, Y., ve Tuncel, G. (2010). Türkiye’de sosyal bilgiler/bilimler öğretimi alanlarında bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler üzerine analitik bir çalışma (1987-2005). *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 5. 91-112.
- Kosslyn, S. M. (1989). Understanding Charts and Graphs. *Applied Cognitive Psychology*, 3(3), 185-225.
- Krosnick. J. A. (1990). Expertise And Political Psychology. *Social Cognition*, 8-18.
- Kross, E., ve Guevarra, D. A. (2015). Self-Control. *Oxford Bibliographicsin Psychology*. DOI: 10.1093/OBO/97801998283400170.
- Kuruyer, D. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama becerisine ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Kuzey, M., ve Değirmenci, Y. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının harita ve yön okuryazarlığına ilişkin kavramları anlama düzeyleri ve kavram yanılgıları. *Milli Eğitim Dergisi*, (34), 1-18.
- Küçük, E. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerine ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Lederman, N. G. (2007). Nature Of Science: Past, Present, And Future. Abell S. K., ve Lederman N. G. (Ed.). *Handbook Of Research On Science Education* İçinde (831-879). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Mckenzie, D., ve Padilla, M. (1984). Effects Of Laboratory Activities And Written Simulations On The Acquisition Of Graphing Skills By Eighth Grade Students. *Paper Presented At The Annual Meeting Of NARST*. New Orleans: USA. <https://eric.ed.gov/?İd=ED244780>. Adresinden Erişildi.

- MEB (2000). *2001 Yılı Başında Millî Eğitim*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Ve Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB (2015). *Sosyal Bilgiler Taslak Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- MEB (2017). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*.Ankara.
- MEB (2018a). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Basım Evi.
- MEB (2018b). *Fen Bilgisi Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB. [Http://Mufredat.Meb.Gov.Tr/Program Detay.aspx?PID325](http://Mufredat.Meb.Gov.Tr/Program-Detay.aspx?PID325) Adresinden Erişildi.
- MEB (2020). *Dijital Okuryazarlık Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: MEB.
- Merç, A. (2011). *Sosyal bilgiler ve okul öncesi öğretmenliğinde eğitim gören öğrencilerin mekân bilişi ve harita okuma becerisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mesleki Yeterlilik Kurumu [MYK], (2015). *Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi*.3 Haziran 2021Tarihindehttps://Www.Myk.Gov.Tr/İmages/Articles/TYC/Tyc_Bilgi_Merkezi/Tanitim_Materyalleri/TYC_Kitapciği.Pdf Adresinden Erişilmiştir.
- Moffatt, M. P. (1957). *Sosyal Bilgiler Öğretimi* Çeviren: Nesrin Oran, İstanbul: Maarif Basımevi.
- Mutluer, C. (2013). Sosyal Bilgiler Programlarında Yer Alan Beceriler Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmen Görüşleri (İzmir Menemen Örneği). *International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, 8(7), S.355-362.
- Müftüoğlu, T., ve Durukan, T. (2004). *Girişimcilik ve Kobiler*, Ankara: Gazi.

- Namal, R. (2019). Tablo, Grafik Ve Diyagram Çizme ve Yorumlama. Aksoy, B., Akbaba, B., Kılcan, B. (Editörler). *Sosyal Bilgilerde Beceri Eğitimi içinde* (517-535) Ankara: Pegem Akademi.
- Namal, R. (2019). *Sosyal bilgiler öğretiminde grafik çizme ve yorumlama becerisinin geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Namlı Altıntaş İ., ve Kozaner Yenigül Ç. (2021). Türkiye’de sosyal bilgiler alanında vatandaşlık eğitimine yönelik yapılan nitel araştırmaların analizi (2010-2020). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 522-544.
- Narin, N., ve Aybek, B. (2010). İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (1), 336-350 336.
- NationalCouncilfortheSocialStudies (NCSS). (1994). *Expectations of excellence: Curriculumstandardsforthesocialstudies*. Washington, DC: NCSS.
- NEETF (2005). *Understanding Environmental Literacy In America And Making It A Reality. Three Year Report 2002/2003/2004*. Washington, DC.
- Nosich, G. M. (2018). *Disiplinlerarası Eleştirel Düşünme Rehberi*. Ankara: Anı.
- O’Sullivan, A. (2011). *At The Heart: Decision-Making In Educational Leadership and Management, First International Conference On Emerging Research Para Digms In Business And Social Sciences*. Dubai: University Of Middlesex.
- Öcal. A. (2007), *İlköğretim sosyal bilgiler dersinde 6 sınıf öğrencilerinin mekânsal biliş becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ödemiş, K. (2019). *Yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine uygunluğu açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Önger, S. (2019). Sosyal Bilgilerde Beceri Eğitimi. Aksoy, B., Akbaba, B., Kılcan, B., (Editörler), *İşbirliği içinde* (277-291). Ankara :Pegem akademi

- Özalp, M.T. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme sürecinde kullandıkları soruların eleştirel ve yaratıcı düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Özcan Yılmaz, N. (2019). *Argümantasyon temelli sosyal bilgiler öğretiminin öğrencilerin akademik başarı, tutum ve eleştirel düşünme becerisine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- Özdemir, M. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile medya okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Özden, M. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki harita becerilerinin öğretime ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Özkaral, T. C., ve Mentiş Taş, A. (2017). Sosyal bilgiler ve karşılaştırmalı eğitim alanında yapılan lisansüstü tez çalışmalarının incelenmesi: bir meta-sentez çalışma örneği. *International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic Volume 12/25*, 651-670.
- Öztürk, C. (2006). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinler Arası Bir Bakış. *Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım* içinde (21-50). Öztürk, C. (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2007). *Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2015). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış, C. Öztürk (Ed.) *Sosyal Bilgiler Öğretimi: Demokratik Vatandaşlık Eğitimi* içinde (1-31). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2002). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Öztürk, C., ve Dilek, D. (2005). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programları. *Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (53-96). Öztürk, C., ve Dilek, D. (Editörler). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C., ve Otluoğlu, R. (2003). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C., ve Otluoğlu, R. (2005). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler Ve Yazılı Materyaller*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Pala, M. Ş. (2019). *Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi bilim teknoloji ve toplum öğrenme alanına ilişkin akademik başarı ve becerilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Parker, W.C. (2001). *Social Studies In Elementary Education*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Parlak, T. (2018). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi birleştirme tekniğinin öğrencilerin sosyal becerilerine ve akran zorbalığına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezleri, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Partnership For 21st Century Skills (2007). *21st Century Skills Map: Social Studies*, <https://eric.cd.gov/Tid=ED519491> Adresinden Erişildi.
- Paykoç, F. (1991). *Tarih Öğretimi*. Eskişehir: AÖF.
- Pehlivan, N. (2021). *2018 sosyal bilgiler öğretim programı 'nda yer verilen tarihsel düşünme becerilerinin ders kitaplarına yansıma durumunun incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Peker, B. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 21.yüzyıl öğrenen becerilerini kullanım düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

- Potter, W. (2019). *Media Literacy* (Ninth Edition). Los Angeles: Sage Publications, 544.
- Presseisen, B. Z. (1984). Thinking Skills Meinings, Model, And Materials. *Research For Better Schools*, Inc., Philadelphia, Pa ERIC Number HD257858.
- Remund, D. L. (2010). Financial Literacy Explicated. The Case For A Clearer Definition İn An Increasingly Complex Economy. *Journal Of Consumer Affairs*, 44 (2), 276-295.
- Rogers, C. R. (1983). Empatik Olmak Değeri Anlaşılmamış Bir Varoluř şeklidir. (ęev. Akkoyun, F.). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Dergisi*. 16, 103-124.
- Roth, C. E. (1968). *Curriculum Owerwiev For Developing Environmentally Literate Citizens*. (ERIC Reproduction Service No. ED 032982).
- Saefadeen Mahmood Ali Ali (2019). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama kullanılmasının iletişim becerilerine ve akademik başarıya etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Safran, M. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış. Tay, B., ve Öcal, A. (Editörler), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde (2-18)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sagan, C. (1998). *Karanlık Bir Dünyada Bilimin Mum Işığı*. (ęev. Göktepel, M.). Ankara: TUBITAK. (Eserin ilk basımı 1998’de yayınlandı).
- Sağlam, M. (1999). *Avrupa Ülkelerinin Eğitim Sistemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sağlamer, E. (1980). *İlkokulda Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Tek Işık Matbaası.
- Salem Ali El Kahtani, (1995). Teaching Thinking Skills İn The Social Studies Curriculum Of Saudi Arabian Secondary Schools. *Uluslararası Eğitim Gelişimi Dergisi*, 15(2), 155-163.
- Sarısamam, S. (2008). Siyaset Biliminin Sosyal Bilimler İçerisindeki Yeri. Bilgili, A. S. (Ed.). *Sosyal Bilgilerin Temelleri İçinde (157)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Savege, T.V., ve Armstrong, D.G. (1996). *Effective Teaching İn Elementary Social Studies*. USA: Prentice Hall.

- Schiold, M. (2001). *Statistical Literacy: Reading Graphs And Tables Of Rates And Percentager* (Report). <https://Statlit.Org/Pdf/2006schioldıassıst.Pdf> Adresinden Erişildi.
- Schwartz, K. (2016). *Çocukların Öz Denetim Becerilerinin Gelişmesini Sağlayacak Stratejiler* (Çev: TEDMEM). <https://Tednem.Org/Mem Notlari/Yansima/Cocuklarin Oz-Denetim Becerilerinin-Gelismesini-Saglayacak-Stratejiler> Adresinden 15.10.2021 Tarihinde Alınmıştır.
- Seferoğlu, S. (2014). *Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Tasarım*, Ankara: Pegem Akademi.
- Sel, B., (2020). *Sosyal bilgiler dersinde değişim ve sürekliliği algılama becerisinin geliştirilmesine yönelik eşya pedagojisine dayalı bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sezer A., İnel Y., ve Gökalp A. (2019). Çalışma grubu sosyal bilgiler öğretmenleri olan türkiye'deki lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 1-17.
- Sezgin S., (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları ile etkili iletişim becerileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Smith, G. E. (2002). Thinking Skills: The Question Of Genarality. *Journal Of Curriculum Studies*, 34 (6), 659-678.
- Söğüt, K., (2021). *Sosyal bilgiler öğretiminde zaman ve kronolojiyi algılama becerisi üzerinde tarihsel empati tekniği ile yapılan etkinliklerin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Sönmez, F. (2019). *Coğrafi bilgi sistemlerine (cbs) dayalı sosyal bilgiler öğretiminin mekânsal düşünme becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Sönmez, Ö. F. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde harita becerileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Sönmez, V. (2005). *Hayat Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Ve Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1997). *Üç Avrupa Ülkesinde Eğitim: Almanya, Danimarka, Fransa Eğitim Sistemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sözer, E. (1998). Sosyal Bilimler Kapsamında Sosyal Bilgilerin Yeri ve Önemi. Can, G. (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde (3-13)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Summerfield, C., ve Koechlin, E. (2009). Decision making and prefrontal executive function. Gazzaniga, M.S. (Editor in chief). *The cognitive neurosciences* (4th edition), in (1019-1029), Cambridge, MA: The MIT Press.
- Şeker, G. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilgisayar simülasyonlarıyla sınıf yönetimi becerisi kazandırılmasına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Şengüleç, M. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin (x kuşağı), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının (y kuşağı) ve 8. sınıf öğrencilerinin (z kuşağı) 21. yüzyıl becerilerine bakışı*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şentürk, Y. (2021). *Girişimcilik becerisi kazandırmada öğretim materyali geliştirme ve kullanılabilir öğretim yöntem ve tekniklerini belirleme hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri (Bursa ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Şimşek, A. (2019). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersi ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Şimşek, İ. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kişilerarası davranışları ve öğrencilerin sosyo-duygusal öğrenme becerileri*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, İzmir Demokrasi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB). (2005). Sosyal Bilgiler Dersi 6. ve 7. Sınıflar Öğretim Programı Kılavuzu. 3. Sosyal Bil. -Vizyonu -Yapısı -Beceri -Kavram -Değer -Öğr A. Doc, <Http://Ttkb.Meb.Gov.Tr/Program2.Aspx>. 3-33.
- Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB)., (2004). *Sosyal Bilgiler Dersi (4. ve 5. Sınıflar) Öğretim Programı Ve Kılavuzu*, Ankara. <Http://Ttkb.Meb.Gov.Tr/Program2.Aspx?İslem=1&Kno=39> Adresinden 13.09.21 Tarihinde Erişilmiştir.
- Tarhan M., ve Kılıç F. (2017). Sosyal Bilgiler Eğitimi'nde Girişimcilik Becerisinin Kazandırılmasına Yönelik Kullanılabilecek Kaynaklar Bibliyografyası. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (4), 1974-1993.
- Tarhan, M., (2018). *Sosyal bilgiler dersinde girişimcilik becerisinin kazandırılması üzerine bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Tarman, B., Acun, İ., ve Yüksel, Z. (2010). Sosyal bilgiler eğitimi alanındaki tezlerin değerlendirilmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(3), 725-746.
- Tarman, B., Güven, C., ve Aktaşlı, İ. (2011). Türkiye'de sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılan doktora tezlerinin değerlendirilmesi ve alana katkıları. *Ahmet Kelesoglu Education Faculty (AKEF) Journal*, 32.
- Tavacı F., ve Sarıçam İ. (2021). Türkiye ve İngiltere'de sosyal bilgiler eğitiminde kanıt temelli öğrenme üzerine yapılan araştırmaların karşılaştırılması. *Turkish Journal Of Educational Studies*, 8 (2). 161-194.
- Tay Akyürek, B. (2019). *Bant karikatürleriyle desenlenmiş örnek olay yönteminin sosyal bilgiler dersinde başarıya, kalıcılığa ve yaratıcı düşünme becerisine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tayfun, R. (2007). *Etkili İletişim Ve Beden Dili*. Ankara: Nobel.
- TDK. (2005), Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- TDK. (2018). Güncel Türkçe Sözlük. <Http://Sozluk.Gov.Tr/Adresinden> Erişildi.

- TDK. (2019a). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. [Http://Sozluk.Gov.Tr/](http://sozluk.gov.tr/) Adresinden Erişildi.
- TDK. (2019b) “Beceri” ve “İleşim” Kavramları. [Http://Sozluk.Gov.Tr/](http://sozluk.gov.tr/) Adresinden 13.01.20 Tarihinde Erişilmiştir.
- TDK. (2021). 10 Ocak Tarihinde [Https://Sozluk.Gov.Tr/](https://sozluk.gov.tr/).
- Tekin, M. (2021). *Covid 19 pandemi sürecinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerisine yönelik metaforik algıları*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Tertemiz, N. 1. (2000). *Problem Çözme*. Ankara: Gündüz.
- Tonga, D., (2013). *8. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık bilinci düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tümertekin, E., ve Özgüç, N. (2004). *Beşeri Coğrafya: İnsan-Kültür-Mekân*. İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Türkiye Bankalar Birliği [TBB]. (2021). *Finansal Okuryazarlık Nedir?* [Https://Foy.Sbb.Org.Tr/Finansal Okuryazarlik Nedir](https://foy.sbb.org.tr/finansal-okuryazarlik-nedir) 30 Ocak 2021 Tarihinde Erişilmiştir.
- Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası, [TCMB]., (2017). *Bülten 48* [Htps://Www.İcmb.Gov.Tr/Wps/Wem/Comoest/70ib4acl Hel-Accl-8276-4b87-02902cf/Balten 48.Pdfimod AIPERES&CACHEID= ROOTWORKSPACE-70fb4ac1-Be1-4ce4-8276-4b87c02962c1-M8ajsgi](https://www.tcmb.gov.tr/wps/wem/Comoest/70ib4aclHel-Accl-8276-4b87-02902cf/Balten48.PdfimodAIPERES&CACHEID=ROOTWORKSPACE-70fb4ac1-Be1-4ce4-8276-4b87c02962c1-M8ajsgi) Adresinden 13 Ocak 2021 Tarihinde Erişilmiştir.
- UNESCO, (2004). *The Plurality Of Literacy And Its Implications For Policies*. [Http://Unesdocenes.Co.Org/İmages/001/001362/136246.Pdf](http://unesdocenes.co.org/images/001/001362/136246.pdf) 22.03.2021 Tarihinde Erişilmiştir.
- URL-2. (2018). Büyük Türkçe Sözlük. [Http://Www.Tdk.Gov.Tr/İndex.Php?Option= Com_Bts&Arama=Kelime&Guid=TDK.GTS.5a9e525c2517e0.70237336](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=tdk.gts.5a9e525c2517e0.70237336) 13. 05. 2021 Tarihinde Adresinden Erişilmiştir.

- Uzunkavak, Y., (2019). *Türkiye’de 2004-2017 yılları arası sosyal bilgiler eğitimi ve öğretimi alanında yapılmış doktora tez çalışmalarının konu alanı ve metodolojik olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Üçarkuş, E., (2020). *Sosyal bilgiler dersinde farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin akademik başarı ile beceri erişilerine etkisinin ve görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünal, Ç., Sever, R., ve Yılmaz, Ö. (2003). İlköğretim sosyal bilgiler dersinde (5.sınıflar) problem çözme yönteminin uygulanabilirliği. *Erzurum Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 1-20.
- Ünlü, B., (2018). *Dijital öykülerle desteklenmiş sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin başarıları, kontrol odağı ve eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Ünlü, M. (2016). Coğrafya Ders Kitaplarında Hazırlık Çalışmalarının Temel Özellikleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 34, 1-8.
- Wormald, Eileen, (1988). *Political Literacy In A Newly Independent Country: Papua Newcuinea*. Presented At The XIV World Congress Of The International Political Science Association.
- Xie, M. (2019). *Rethinking Map Literacy and An Analysis Of Quantitative Map Literacy*. Unpublished Doctoral Dissertation. Philosophy Department of Geology College of Arts and Sciences University of South Florida. South Florida
- Yalın, F. A. (2021). *Sosyal bilgilerde karar verme becerisi: yedinci sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yanpar, Ş. T. (1999). İlköğretimde Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Çağdaş eğitim Dergisi*.
- Yapıcı, H. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretimi Üzerine Bir Bibliyografya Denemesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 346- 364.

- Yayla, O. (2019). *Sosyal bilgiler eğitiminde mekânsal teknolojilere dayalı öğretim uygulamalarının öğrencilerin mekânsal düşünme becerilerine ve akademik başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Yazıcı, F. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme eğilimleri ile girişimcilik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Yazıcı, K. (2006). Sosyal Bilgiler ve Okuma Becerileri. Gazi Üniversitesi *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 273-283.
- Yeung, P., Passmore, A., ve Packer, T. (2012). Examining citizenship participation in young australian adults: a structural equation analysis. *Journal Of Youth Studies*, 15(1), 73-98.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Onuncu baskı, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yılmaz, B. (1989). Okuryazarlık ve Okuma Alışkanlığı Üzerine, *Türk Kütüphaneciliği*, 3(1), 48-53.
- Yılmaz, R. Ş. (2020). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin sahip oldukları öz-düzenleme becerileri ile sosyal bilgiler dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Yiğit, T. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin mekânsal düşünme becerilerine oryantiring uygulamalarının etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Yu, S., ve Li, G. (2018). Study On The Cultivation Of Observation Ability Of Secondary School Students. Written Statement. *8th International Conference On Social Network, Communication And Education (SNCE 2018)*. Proceedings Book. China: Shenyang. (1103-1106).

Yüksel, K. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşlerine göre sorgulama becerilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.

Yüksel, Y. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığı ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

Zaller, John R. (1992). *The Nature And Origins Of Mass Opinion*. Cambridge: Cambridge University Press. 367.

