

T.C.  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**TARİH ÖĞRETİMİNDE YANSITICI DÜŞÜNMEYE  
DAYALI ETKİNLİKLERİN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK  
BAŞARISINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SEMA ÖZER**

**GAZİANTEP  
ARALIK 2019**

T.C.  
GAZIANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**TARİH ÖĞRETİMİNDE YANSITICI DÜŞÜNMEYE  
DAYALI ETKİNLİKLERİN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK  
BAŞARISINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

SEMA ÖZER

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Birsen BAĞÇECİ

GAZIANTEP  
ARALIK 2019

## TEZ ONAY SAYFASI

**Öğrencinin Adı ve Soyadı** : Sema ÖZER

**Üniversite** : Gaziantep Üniversitesi

**Enstitü** : Eğitim Bilimleri Enstitüsü

**Anabilim Dalı ve Program** : Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı/Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

**Tezin Başlığı** :Tarih Öğretiminde Yansıtıcı Düşünmeye Dayalı Etkinliklerin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisinin İncelenmesi

**Tezin Savunma Tarihi** : 24/12/2019

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığımı onaylarım.

Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI  
Enstitü ABT Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

B. Bağçeci  
Prof. Dr. Birsen BAĞÇECİ  
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

**Jüri Üyeleri:****İmzası**

Prof. Dr. Birsen BAĞÇECİ (Jüri Başkanı)

B. Bağçeci

Dr. Öğr. Üyesi Recep KAHRAMANOĞLU

R. Kahramanoğlu

Dr. Öğr. Üyesi Mesut YILDIRIM

M. Yıldırım

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Dr. Öğr. Üyesi Erhan TUNÇ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

E. Tunç

**ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI**

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İmza: 

Adı ve Soyadı: Sema ÖZER

Öğrenci Numarası:201705857008

Tezin Savunma Tarihi:24/12/2019

## ÖZET

### TARİH ÖĞRETİMİNDE YANSITICI DÜŞÜNMEYE DAYALI ETKİNLİKLERİN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

ÖZER, Sema

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Birsen BAĞÇECİ

Aralık- 2019, 144 sayfa

Bu çalışma tarih öğretiminde yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarısına etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışma Gaziantep ili Şehitkâmil ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir lisede 9. Sınıfa devam etmekte olan 50 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen modeli kullanılmıştır. Deney grubunda 25 öğrenci, kontrol grubunda 25 öğrenci olmak üzere iki sınıf bulunmaktadır. Araştırma verilerinin toplanması için araştırmacı tarafından akademik başarı testi hazırlanmıştır. Yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerinden günlükler veri analizi için kullanılmıştır. Veri toplama aracı olan akademik başarı testi araştırma öncesi ve sonrası deney ve kontrol grubuna uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre tarih öğretiminin yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile programda önerilen öğretim etkinliklerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı puanları arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin günlüklerinde bu derste ne öğrendiklerine ilişkin verdikleri cevaplar yeterli ve kısmen yeterli olarak kodlanmıştır. Günlüklerden elde edilen sonuçlara göre, hafta ilerledikçe, öğrencilerin çoğunluğu konuyu yeterli düzeyde öğrendiğine ilişkin bilgi sunmuştur.

**Anahtar kelimeler:** Yansıtıcı düşünme, Tarih öğretimi, Akademik başarı

**ABSTRACT****THE EFFECT OF ACTIVITIES BASED ON REFLECTIVE THINKING IN HISTORY TEACHING ON STUDENTS' SUCCESS**

ÖZER, Sema

Master Thesis

Educational Sciences Department

Education Programs and Teaching Science

Supervisor: Assit. Prof. Dr. Birsen BAĞÇECİ

December-2019, 144 pages

This study was conducted to investigate the effects of reflective thinking activities on students' academic achievement in history teaching. The study was carried out with 50 students attending 9th grade in a high school affiliated to the Ministry of Education in Şehitkâmil district of Gaziantep. In the study, quasi-experimental pattern model with pre-test and post-test control group was employed. There are 25 classes in the experimental group and 25 students in the control group. Academic achievement test was prepared by the researcher to collect the research data. Logs from reflective thinking activities were used for data analysis. Academic achievement test, which is a data collection tool, was applied to the experimental and control groups before and after the research. According to the results of the study, it was found that there is a significant difference between the academic achievement scores of the experimental group students in which the teaching activities based on reflective thinking and the control group students in which the teaching activities suggested in the program were applied. The answers of the students in their diaries about what they learned in this course are coded as sufficient and partially sufficient. According to the results of the diaries, as the week progressed, the majority of the students provided information that they had learned the subject sufficiently.

**Key words:** Reflective thinking, History teaching, Academic success

## ÖN SÖZ

“Eğitimin temel amacı, çocukları kendi yeteneklerinin bilincine vardırmaktır.”

### EFLATUN

Araştırma sürecinde bana rehberlik eden ve emeğini esirgemeyen Sayın Tez danışmanım Prof. Dr. Birsen BAĞÇECİ'ye sonsuz teşekkürlerimi ve şükranlarımı sunarım.

Yaşamın boyunca maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen anneme ve babama, ruhen varlığını hep yanımda hissettiğim kardeşim Şehit Mehmet Emre Özer'e ayrıca araştırma sürecinde doğrudan ya da dolaylı olarak desteğini gördüğüm arkadaşlarıma ve hocalarıma da teşekkür ederim.

**Sema ÖZER**

**Aralık 2019**

## İÇİNDEKİLER

### Sayfa

JÜRİ ONAY SAYFASI .....	ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	i
ÖZET.....	i
ABSTRACT .....	iii
ÖN SÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER .....	v
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
EKLER LİSTESİ .....	x
KISALTMALAR .....	xii

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	3
1.3. Araştırmanın Önemi .....	4
1.4. Sayıtlar .....	5
1.5. Sınırlılıklar .....	5
1.6. Tanımlar .....	5

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Düşünme ve Düşünme Türleri .....	7
2.1.1. Düşünme .....	7
2.1.2. Düşünme Eğitimi .....	9
2.1.3. Düşünme Türleri .....	11
2.1.3.1. Problem Çözme .....	11



2.1.3.2. Eleştirel Düşünme .....	12
2.1.3.3. Yaratıcı Düşünme.....	13
2.1.3.4. Biliş Üstü/Üst Biliş Düşünme (Metacognition) .....	14
2.2. Yansıtıcı Düşünme .....	15
2.2.1. Yansıtıcı Düşünmeye İlişkin Görüşler .....	17
2.2.1.1. John Dewey'in Görüşü.....	17
2.2.1.2. Donald A. Schön'ün Görüşü .....	19
2.2.1.3. David A Kolb Görüşü .....	21
2.2.2. Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirme .....	21
2.2.2.1. Öğrenme Günlükleri.....	22
2.2.2.2. Kavram ve Zihin Haritaları .....	24
2.2.2.3. Soru Sorma.....	25
2.2.2.4. Kendine Soru Sorma .....	26
2.2.2.5. Anlaşmalı Öğrenme .....	27
2.2.2.6. Kendini Değerlendirme .....	27
2.2.2.7. Portfolyo (Öğrenci Gelişim Dosyası).....	28
2.3. Yansıtıcı Öğretim .....	29
2.3.1 Yansıtıcı Düşünme ve Öğretmenler .....	32
2.4. Tarih Öğretimi.....	35
2.4.1. Tarih Öğretimi ve Yansıtıcı Düşünme .....	36
2.5. İlgili Araştırmalar .....	38
2.5.1. Yansıtıcı Düşünme ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar .....	38
2.5.2. Yansıtıcı Düşünme ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar .....	44

### **BÖLÜM III**

#### **YÖNTEM**

3.1. Araştırmanın Modeli .....	47
3.2. Araştırma Basamakları.....	48
3.3. Deneysel Uygulama Süreci .....	49
3.4. Çalışma Grubu .....	49
3.5. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	50
3.6. Verilerin Analizi.....	53
3.6.1. Nicel Verilerin Analizi .....	53

3.6.2. Günlüklerin Analizi.....	54
---------------------------------	----

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR**

4.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular.....	61
4.2. Günlüklerin Analize İlişkin Bulgular.....	64

## **BÖLÜM V**

### **TARTIŞMA**

5.1. Alt Problemlere İlişkin Tartışma.....	73
5.2. Günlüklerin Analizine İlişkin Tartışma .....	75

## **BÖLÜM VI**

### **SONUÇ VE ÖNERİLER**

6.1. Sonuçlar.....	77
6.2. Öneriler .....	78
6.3.Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	80
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>81</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>128</b>
<b>VITAE .....</b>	<b>128</b>

## TABLOLAR LİSTESİ

### Sayfa

<b>Tablo 2.1.</b> <i>Osterman ve Kottkam 'ın Yansıtıcı ve Geleneksel Model Tablosu</i> .....	35
<b>Tablo 3.1.</b> <i>Araştırmanın Deneysel Deseni</i> .....	47
<b>Tablo 3.2.</b> <i>Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları</i> .....	49
<b>Tablo 3.3.</b> <i>İlk ve Orta Çağlarda Türk Dünyası Başarı Testinde Yer Alan Konuların Sorulara Göre Dağılımı</i> .....	50
<b>Tablo 3.4.</b> <i>İlk ve Orta Çağlarda Türk Dünyası Başarı Testinde Yer Alan Madde Analiz Tablosu</i> .....	51
<b>Tablo 3.5.</b> <i>Güvenirlilik Analizi Sonuçları</i> .....	52
<b>Tablo 3.6.</b> <i>Deney ve Kontrol Gruplarını Test Sonuçlarına İlişkin Basıklık Ve Çarpıklık Değerleri İle Normallik Testi</i> .....	53
<b>Tablo 3.7.</b> <i>Etki Büyüklüğü Yorumlanması</i> .....	54
<b>Tablo 3.8.</b> <i>Derste Öğrendiklerini Açıklamaya İlişkin Kod Tanım Tablosu</i> .....	54
<b>Tablo 3.9.</b> <i>Derste Öğrenemediklerini Açıklamaya İlişkin Kod Tanım Tablosu</i> .....	55
<b>Tablo 3.10.</b> <i>Öğrenilmeyen Konuları Öğrenmek İçin Yapılan Etkinliklere İlişkin Kod Tanım Tablosu</i> .....	55
<b>Tablo 3.11.</b> <i>Zorlanılan Konu ve Nedenlerine İlişkin Kod Tanım Tablosu</i> .....	56
<b>Tablo 3.12.</b> <i>Sınav Dışında Ne İşe Yarayacağına İlişkin Kod Tanım Tablosu</i> .....	57
<b>Tablo 3.13.</b> <i>Derse Katkı Konusuna İlişkin Kod Tanım Tablosu</i> .....	57
<b>Tablo 3.14.</b> <i>Derste Hoşa Giden ve Gitmeyen Durumlara İlişkin Kod Tanım Tablosu</i> .....	58
<b>Tablo 3.15.</b> <i>Bugünkü ve Geçmişte Öğrendikleri Arasında Bağ Kurmaya İlişkin Kod Tanım Tablosu</i> .....	59

<b>Tablo 4. 1.</b> <i>Grupların Test Ortalamalarına İlişkin Bilgiler</i> .....	61
<b>Tablo 4. 2.</b> <i>Grupların Ön-Test Bağımsız Örneklem T-Test Sonucu</i> .....	62
<b>Tablo 4. 3.</b> <i>Deney Grubu Bağımlı Örneklem T-Test Sonucu</i> .....	62
<b>Tablo 4. 4.</b> <i>Kontrol Grubu Bağımlı Örneklem T-Testi</i> .....	63
<b>Tablo 4. 5.</b> <i>Grupların Son-Test Bağımsız Örneklem T-Test</i> .....	63
<b>Tablo 4. 6.</b> <i>Öğrencilerin Günlüklerinin 1. Sorusuna İlişkin Frekans ve Yüzdeleri</i> ...	64
<b>Tablo 4. 7.</b> <i>Öğrencilerin Günlüklerinin 2. Sorusuna İlişkin Frekans ve Yüzdeleri</i> ...	64
<b>Tablo 4. 8.</b> <i>Öğrencilerin Günlüklerinin 3. Sorusuna İlişkin Frekans ve Yüzdeleri</i> ...	65
<b>Tablo 4. 9.</b> <i>Öğrencilerin Günlüklerinin 4. Sorusuna İlişkin Frekans ve Yüzdeleri</i> ...	66
<b>Tablo 4. 10.</b> <i>Öğrencilerin Günlüklerinin 5. Sorusuna İlişkin Frekans ve Yüzdeleri</i> .	67
<b>Tablo 4. 11.</b> <i>Öğrencilerin Günlüklerinin 6. Sorusuna İlişkin Frekans ve Yüzdeleri</i> .	68
<b>Tablo 4. 12.</b> <i>Öğrencilerin Günlüklerinin 7. Sorusuna İlişkin Frekans ve Yüzdeleri</i> .	69
<b>Tablo 4. 13.</b> <i>Öğrencilerin Günlüklerinin 8. Sorusuna İlişkin Frekans ve Yüzdeleri</i> .	71

## ŞEKİLLER LİSTESİ

### Sayfa

<b>Şekil 2.1.</b> Gibbs 1988 Yansıtıcı Düşünme Döngüsü.....	32
---	----



**EKLER LİSTESİ****Sayfa**

<b>EK.1.</b> İlk ve Orta Çağlarda Avrasya Ünitesi Başarı Testi.....	89
<b>EK.2.</b> Ders Planları, Günlükler ve Çalışma Yaprakları.....	99
<b>EK.3.</b> Araştırma İzni.....	133

## KISALTMALAR

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**TDK:** Türk Dil Kurumu



## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu bölümde, tarih öğretiminde yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarısına etkisinin incelenmesine ilişkin araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

#### 1.1. Proplem Durumu

Bilim ve teknolojide yaşanan hızlı değişim ve çağdaş dünyanın gereksinimleri yaşamı etkilemekle birlikte, insanoğlu da bu gelişimle modern dünyaya uyum sağlamak için üst düzey bilişsel düşünme becerilerini geliştirmesi gerekmektedir. Son yıllarda yaşanan toplumsal, ekonomik ve politik gelişmeler ve dinamikler bu becerilere sahip olmanın önemini gün geçtikçe daha da artırmaktadır. Bilgiyi ezberleyen ve sorgulamadan uzak geleneksel yaklaşımlar yok olmaya mahkûmdur. Düşünebilen, sorgulayan, problem çözme ve karar verme yetenekleri gelişmiş, üretken ve geleceğine yön veren bireylerin yetişmesi çağın gereksinimleri arasındadır.

Düşünme becerilerini geliştirme, son yıllarda çoğu ülkenin önemli sorunlarından biri olmaktadır. Konuyla ilgili araştırmalar, öğrencilerin düşünme becerilerini yeterince geliştiremedikleri, bu nedenle çeşitli zorluk ve güçlüklerle karşılaştıklarını göstermektedir (Güneş, 2012).

Düşünme eğitimi, bilgiyi anlamlandırma, işleme, yapılandırma ve yeniden üretme becerisine yaptığı katkı ile diğer bütün eğitimlerin temelini de oluşturur. Eğitim ve öğretim faaliyeti, bu sayede, basit bir bilgi aktarımı olmaktan çıkarak bireyin yetenek ve potansiyelini aktif hale getiren, farkındalık düzeyini artıran, kendilik bilincini geliştiren yaratıcı bir sürece dönüşür (MEB, 2016). İnsan zihninin eğitime ve geliştirilmeye ihtiyacı vardır. Bilgi edinme sürecinin önemli bir bileşeni olan düşünme becerilerinin okullarda kendiliğinden doğal olarak gelişmediği bilinmektedir (Güneş, 2012).

Düşünme becerilerini geliştirmek için eğitim çalışmalarına ağırlık verilmesi gerekmektedir. Öğrencileri, yaşadıkları dünyayı sorgulayan, değerlendiren, dil ve



zihinsel becerilerini geliştiren, bunları çeşitli alanlarda uygulayan bireyler olarak yetiştirilmesi önemlidir. Düşünme eğitimi bu becerilerin gelişmesinde önemli bir faktördür.

Yansıtma, bireyin öğrenme deneyimlerinin yeni bilgileri öğrenirken birbiriyle ilintili olarak kullanılmasını içeren bilişsel süreçtir. Yansıtıcı düşünme ise, bireyin öğrenme anında veya sonrasında öğrendiklerinden yola çıkarak yeni bilgiler edinmesi için neyi ne kadar öğrendiğini düşünmesi ve yeni öğrenecekleri bilgiler için kendini değerlendirerek karar vermesine yönelik derinlemesine düşüncesidir (Uygun ve Çetin, 2014). Yansıtıcı düşünme, öğretmen ve öğrencinin neyi nasıl yaptığını düşünmesini sağlayarak ve yaptıklarını tekrar gözden geçirmesini gerektirir. Böylece neyi neden öğrenmediğini sorgulayan öğrenci öğrenme sürecinde bilinçli ve etkili olabilirler (Baş, 2013). Yansıtıcı düşünme, geçmişten elde edilen bilgi ve deneyimlerin geleceğe projekte edilmesidir. Öğrencinin aktif olarak katıldığı eğitim ortamından kendi yaşantıları ile bilgi edinmesini, bilgilerini başkaları ile paylaşmasını ve yeni ortamlarda kullanabilmesini içerir. Bu tür düşünmede geçmiş yaşantılardan ders çıkarılması, başka deyişle geçmişte elde edilen deneyimlerin geleceğe yansıtılması durumu söz konusudur (MEB, 2016).

Türkiye’de Tarih öğretiminin her kademesinde bir ezber sorununun olduğu yapılan araştırmalarda ortaya konulmuştur (Şimşek, 2008). Tarih öğretiminde karşılaştığımız önemli sorunlardan birisi “ezber” konusudur (Yıldız, 2003). Yani öğretmenler, genel olarak tarih konularını öğrenciye doğrudan anlatmakta, sonra sorular yardımıyla konunun anlaşılıp anlaşılmadığını denetlemekte, bazen öğrencilere kitaptaki ünite değerlendirme soruları, bazen de hazırlık sorularının çözümünü ödev olarak verilmektedir. Bahsi geçen uygulamalar öğrencinin öğrenme güdüsünü olumsuz etkilemektedir. Ancak hedeflenmesi gereken tarih öğretiminde öğrencilerin tarihsel metni analitik bir bakış açısıyla inceleyebilen iyi bir tarih okuyucusu olmalarıdır. Bunun için öğrencilerin; temel olguyu, doğru cevabı ve en geçerli yorumu bulma konusunda doğru bir bakış açısına sahip olmaları gerekir. Öğrencilere; “Amaca uygun okuyor muyum?”, “Öğrenmek istediğim bu mu?” gibi sorular sordurmak gerekir. Aksi takdirde öğrenciler her tarihsel metinde anlatılanların peşinen doğru ve gerçek olduğunu düşünebilirler (MEB, 2018). Bu da tarih derslerinde öğrencilerin, bilinçli soru sorma, öğrendiklerinden ders çıkarma ve

gerçek yaşamda uygulama, analiz etme, sentez ve değerlendirme yapma gibi üst düzey zihinsel beceri isteyen performanslara yönelmelerini engellemektedir.

Tarih öğretiminde yaşanmakta olan bu sorunlara çözüm getirmek için ezber sisteminin yerine farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması gerekmektedir. Bu nedenle yansıtıcı düşünme etkinliklerine dayalı işlenen tarih dersinin öğrencilerin sorgulama yeteneklerini artırarak bilginin kalıcı olmasına ve günlük yaşama yansıtılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yansıtıcı düşünme üzerine yapılan araştırmalara bakıldığında çalışmaların çoğunlukla öğretmen ve öğretmen adayları üzerine yapıldığı gözlemlenmiştir. Bu konuda ortaöğretim öğrencileri üzerine yapılan çalışmaların az olduğu ve tarih alanında benzer bir çalışma olmadığı tespit edilerek çalışma bir ihtiyaç doğrultusunda yapılmıştır. Bu araştırmada, Tarih öğretiminde yansıtıcı düşünme etkinliklerinin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarını nasıl etkileyeceği sorusuna cevap aranacaktır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Öğrenenlerin günlük etkinliklerinde karmaşık durumlara yeni bilgiler uygulamak ve stratejiler geliştirmelerine yardımcı olmak için öğrenme sırasında yansıtıcı düşünmeyi istemek giderek önem kazanmaktadır. Yansıtıcı öğretim ve öğrenme stratejilerinin, öğrencilerin kendileri için öğrenmeyi keşfederek, üst düzey düşünme becerilerini geliştirmelerini ve akademik başarılarını artıracakları düşünülmektedir. Bu doğrultuda araştırma “Tarih öğretiminde yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin kullanılmasının öğrencilerinin akademik başarılarını nasıl etkileyeceğini belirlemek” amacıyla hazırlanmıştır. Bu amaca dayanarak aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1-Deney grubunun ön ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2- Kontrol grubunun ön ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

3- Deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

4- Yansıtıcı düşünme etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun kendi öğrenme süreçlerine ilişkin düşünceleri nelerdir?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Düşünme becerilerine sahip bireyler toplumların gelişmesine ve kalkınmasına destek olacaktır. Bu nedenle özellikle günümüz eğitim sisteminde öğrencilerde farklı düşünme becerilerinin gelişmesi ve derslerin bu düşünme becerileri ile işlenmesi oldukça önem kazanmaktadır. Geleneksel eğitim sisteminde, öğretmenin bilgi verici rolü öğrencilerin sorumluluk almasına ket vurarak, öğrencilerin öğrenme ile ilgili karar alma sürecinde rollerini olumsuz yönde engellemektedir. Yansıtıcı eğitim sisteminde ise, öğrenciler kendi öğrenme hedeflerini belirleyebilirler ve kendi öğrenmelerinden sorumluluk duyabilirler.

Tarih, öğretim sürecinde önemli bir yere sahip dersler arasında yer almaktadır. Bu nedenle tarih öğretiminde; yansıtıcı ve eleştirel düşünme, yorumlama, problem çözme, etkili iletişim becerileri kazanma, bilgi üretme, öğrenmeyi öğrenme gibi çağın gereklerine uygun yöntem ve tekniklere yer verilmesi gerekmektedir. Söz konusu yöntem ve teknikler düşünme becerilerine tutumlarına sahip çocuklar ve gençler yetiştirilmesi ve bu yaklaşımın, örgün eğitim sisteminde kabul görmesi ve içselleştirilebilmesi önemlidir. Milli Eğitim Bakanlığının 2017-2018 yılında hazırladığı yeni tarih öğretim programında da öğrencilerin üst düzey bilişsel becerileri kullanmaya yönlendirilmesi önemle vurgulanmıştır (Meb, 2018).

Yapılan çalışmada tarih öğretiminde yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin öğrencilerin “ne” öğreneceklerden daha çok “nasıl” öğrenecekleri ve bilgiye ulaşma yollarını öğrenerek sorumluluk almayı, deneyimleri üzerinde düşünmeyi ve deneyim yoluyla öğrenerek akademik başarılarını artırmaları beklenilmektedir. Ayrıca uygulanan etkinliklerin tarih öğretiminde düşünme ve akıl yürütme kavramlarının ön plana çıkararak, birincil kaynak kanıtları kullanan, sürekliliği ve değişimleri tanımlayan, sebep ve sonuçları analiz etmeyi bilen ve tarihsel yorumların etik boyutunu anlayan, millî kimlik, kültürel ve tarihî mirasa sahip çıkan bireylerin yetişmesine katkı sağlanması umulmaktadır.

#### 1.4. Sayılılar

Araştırmada:

1. Öğrencilerin araştırmanın yapıldığı süreç içerisinde deneysel işlem ile ilgili etkileşime girmedikleri,
2. Katılımcıların ölçme araçlarına samimi cevap verdiklerini,
3. Deney ve kontrol grubu arasındaki denkleştirmenin tarafsızlık açısından yeterli olduğu,
4. Geliştirilen başarı testinin kapsam geçerliliği yeterli olduğu varsayılmaktadır.

#### 1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2018-2019 Eğitim ve Öğretim yılı 2. yarı ile sınırlıdır.
2. Gaziantep ili merkez ilçesi bir devlet okulunun 9. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.
3. Ortaöğretim okullarında MEB tarih dersi öğretim programı kapsamında “İlk ve Ortaçağlar Türk Dünyası” ünitesi öğretimiyle sınırlıdır.
4. Çalışma grubunda uygulanan yansıtıcı etkinlikler ile sınırlıdır.

#### 1.6. Tanımlar

**Düşünme:** Mukayeseler yapabilme, bilgileri birleştirebilme, ortaya çıkan bağlantıları kavrayabilme becerisi olarak ifade edilmektedir (TDK, 2019).

**Yansıtıcı Düşünme:** Yansıtıcı düşünme, bilinçli ve mantıklı karar alma ve bu kararların sonucunu değerlendirme sürecini ifade eder (Taggart ve Wilson, 2005).

**Tarih:** İnsan topluluklarının bütün faaliyetlerini, geçirdikleri gelişmeleri ve aralarında geçen olayları yer ve zaman göstererek, sebep-sonuç ilişkisi içinde, belgelere dayanmak suretiyle araştıran ve günümüze nakleden sosyal bir bilim dalıdır (Özçelik, 1993: 2-3).

**Akademik Başarı:** Okulda verilen derslerde geliştirilen ve öğretmenlerce takdir edilen notlarla, test puanlarıyla ya da her ikisi ile belirlenen beceriler veya

kazanılan bilgilerin ifadesi olan “Akademik Başarı” olarak ifade edilmektedir (Carter ve Good, 1973).



## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırılan konu çerçevesinde bilimsel alt yapı oluşturmak için ulusal ve uluslararası alandaki örnek araştırmalar ele alınarak incelenmiştir.

#### 2.1. Düşünme ve Düşünme Türleri

##### 2.1.1. Düşünme

Düşünme, insanların deneyim, gözlem, akıl yürütme ve benzeri yollarla elde ettikleri bilgileri tasarlama, uygulama analiz ve değerlendirmenin düzenlenmesidir (Özden,1997, s.79). Platon, düşünmeyi “iç konuşma” Aristoteles de düşünmeyi ruhun kendisiyle konuşması olarak ifade etmektedir (AltınÖrs, 2010). İnsanlar ve diğer canlılar arasında ortaya çıkan farkların en başında insanların düşünebilme becerilerine sahip olması gelmektedir. Düşünme Dewey’e (1933, s:3) göre, aklımızdan geçen her şeyi ifade eder. Düşünme kavramı TDK (2019)’e göre; mukayeseler yapabilme, bilgileri birleştirebilme, ortaya çıkan bağlantıları kavrayabilme becerisi olarak ifade edilmektedir.

Düşünme aynı zamanda, bilgilerin zihin süzgecinden geçirilmesi, bir sonuca varabilmek amacı ile inceleyebilmek, karşılaştırmalar yapabilmek, bilgileri değerlendirebilmek ve detayları inceleyebilmek olarak da ifade edilebilmektedir (Semerci, 1999). Düşünme, belleğimizin sınırsız bir maharetidir. Düşünme esnasında zihnimizde ardı ardına mantıklı işlemler yapılmaktadır. Bu işlemler sorun çözme, karar verme, eleştirel düşünme, akıl yürütme, yaratıcı düşünme gibi. Bu işlem ve düşünceler dil aracılığıyla aktarılmaktadır. Dil, sadece bir iletişim aracı değil aynı zamanda düşünmenin de önemli bir aracıdır (Güneş, 2012). Skinner’e göre (1968, s.119) düşünme ise, cebirsel, ritimsel, toplumsal, politik vb. konularında sözlü ve sözsüz olarak ifade edilen davranışlardır.

Düşünme, insanlık deneyimimizin önemli bir parçasıdır ve insanlar yüzyıllar boyunca düşünmeyi anlamaya çalışmıştır. Dewey (1933, s.4), düşünme kavramının geniş bir kapsamda kullanılması durumunda dahi, görebilmeni, duyabilmenin ve koklayabilmenin mümkün olmadığı konularla sınırlandırılmış olduğunu ifade etmektedir. Düşünme, Semerci (2003) tarafından ise; içeriğinde

zihinsel ve duygusal eylemlerin yer aldığı, alt seviyedeki eğilimler ile üst seviyede gerçekleşen sentez, analiz gibi davranışların ortaya çıktığı çok boyutlu bir süreç olarak ifade edilmiştir.

Düşünme kavramı, devamlı ve sonsuz bir zihinsel süreci ifade etmektedir. Düşünmenin belirli aşamaları bulunmakta ve insan yaşamının tüm basamaklarını kapsamaktadır. Bu doğrultuda, bireylerin alacakları eğitimin onları yaşama hazırlaması gerekliliğinin göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Bireyler yaşamın her alanı içerisinde düşünebilmeye gereksinim duymaktadır. İlerlemeci eğitim modelinin izlendiği sistemlerde bu neden düşünme becerilerinin geliştirilmesine odaklanılmaktadır. Böylece bireyler bilgileri ezberlemekten ziyade, düşünebilmeyi öğrenerek yaşamın tamamına yönelik bir hazırlık yapmaktadır (Ergüven, 2011, s.8).

Düşünme eylemi, bir sınama sürecidir. Yeniden denemeye başlamak düşünme eylemini başlatmak demektir. Düşünme eyleminin bir ucunda gündelik diğer ucunda da felsefi düşünme yer alır. Düşünme faaliyeti bu iki uç arasında ortaya çıkar; bazı durumlarda felsefi düşünme biçimine yakındır, bazı durumda gündelik düşünceye (Taşdelen, 2012). Düşünme ile ilgili araştırmacılar birçok tanım yapmıştır. Genel tanımı ile düşünme 3 temel kısımdan oluşur (Mayer, 1983; Akt: Çakır, 2013, s.5);

1. Düşünme zihinsel bir süreçtir ancak davranışlara dayanılarak gözlenebilir.

2. Düşünme bilişsel sistemde yer alan bilginin ve bilgi öbeklerinin yönlendirilmesini (manipülasyonunu) içeren bir süreçtir.

3. Düşünme belli bir sorunu çözer ya da çözmeye yönelik bir davranışla sonuçlanır ve bir amaca yöneliktir.

Düşünmeyi harekete geçirmek ve hedeflere ulaşmak için yol göstermek, soruların cevaplarını bulmak, ya da bir problemi çözmek bilgiyi yeniden düzenlemek ve aktarmak gerekir (Çubukçu, 2004). Nickerson (1987) düşünmenin problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünmeyi içerdiğini ifade ederek düşünmenin özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır (Çubukçu, 2014, s.284).

1. Bilginin ustaca ve tarafsız bir şekilde kullanılması.
2. Düzenlenen düşüncelerin kısa ve öz olarak ifade edilmesi.

3. Mantığı kullanarak kabul edilen ve edilmeyen sonuçlar arasında farklılıkları görebilmek.
4. İnanç derecesi fikirleri anlayabilme becerisi.
5. Net ve açık olmayan benzerlikleri ve karşılaştırmaları görme becerisi
6. Haklı olma ve bir tartışmayı kazanma arasındaki farkı anlayabilme.
7. Bir problemin çözebilmenin birçok çözüm yolu olduğunu ve farklı bakış açılarını kabul edebilme.
8. Hipotezler ve varsayımlar ve sonuçlar arasındaki farklılıkları idrak etme
9. Bir görüşün doğruluğunu ve gçlölülüğü arasındaki farklılığa yönelik hassasiyet
10. Sınıflandırma yapmadan, değiştirmeden ayırıcı başık açılarını farkedebilme becerisi.

### 2.1.2. Düşünme Eğitimi

Düşünme eğitimi, muhtemel bütün eğitimlerin temelini barındırır. Düşünme eğitiminin tarihi çok eskilere dayanır. İlkçağın ünlü düşünürlerinden Sokrates, bilgiyi erdemin şartı olarak görürken, Platon, adaleti tanıyabilmek için zihnin eğitiminden bahsederken, bir tür düşünme eğitimini ifade eder (Taşdelen, 2012). Teknolojik gelişmelerle bağlantılı olarak toplum yaşamının sürekli ve hızlı bir değişim sürecine girmesi, eğitim anlayışlarında ciddi değişmeleri beraberinde getirirken düşünme becerilerinin de önemini artırmıştır. Bireylere etkili düşünürler olmayı öğretmek eğitimin acil hedefleri arasındadır. Toplumun ilerlemesi ve gelişmesi için yaşam boyu öğrenme ve düşünme becerileri ile donatılmış olması gerekmektedir (Cotton, 1991).

Yaşadığımız yüzyılda insan birçok sorunla karşılaşmış ve sorunlara çözüm üretmek için eğitime olan beklentisini artırmıştır. Bu beklenti doğrultusunda Düşünme Eğitimi (Dewey, 1933), Çocuklar İçin Felsefe (Lipman, 2003), Altı Şapkalı Düşünme Tekniği (De Bono, 2008) gibi başlıklar altında birçok çalışmalar yapılmıştır. Düşünme gücünü eğitmek, insanı var eden özü geliştirmek olacaktır. Düşünme eğitimine yakından bakıldığında bütün eğitim alanlarının temelinde bir düşünme eğitimi olduğu görülebilir. Düşünme belleğini geliştirmeyen bir eğitim faaliyeti, temel gerekçesini yitirmiş, kendi üzerine bir şuur edinememiş olur. Düşünme eğitimi, bilgiyi anlamlandırma, işleme, yapılandırma ve yeniden üretme



becerisine yaptığı katkı ile diğer bütün eğitimlerin temelini de oluşturur. Eğitim ve öğretim faaliyeti, bu sayede, basit bir bilgi aktarımı olmaktan çıkarak, bireyin yetenek ve potansiyelini aktif hale getiren, farkındalık düzeyini artıran, kendilik bilincini geliştiren yaratıcı bir sürece dönüşür (MEB, 2016).

Düşünme becerileri geniş kapsamlı bir ifadedir. Düşünme becerileri bireye, genel yetenek, mantıksal akıl yürütme yeterliliği, uzak benzerliklerin zekice algılamak, bir bütünü parçalarına ayırtmak, keşfetme gücü ve hayali evrenler yaratma gücü, sorunları çözme kapasitesi veya ortaya çıkmalarını engellemeye kadar fikir üretme gibi listenin uzayıp gideceği yetenekler kazandırır. Böyle bir beceri dizisini besleyen ve keskinleştiren bir öğretim programı oluşturmayı hayal etmek kesin olarak düşünülmelidir (Lipman, 2003, s.162). Öğrenme, iletişim kurma, etkileşme ve dış dünyayla bütünleşmek isteyen toplumların yapılandırmacı yaklaşıma göre düşünme becerileri geliştirmesi gerekmektedir. Bu bağlamda birçok ülkenin eğitim sisteminde düşünme eğitimi ayrı bir ders olarak alınmakta, düşünme becerileri çeşitli metot ve tekniklerle öğretilmektedir (Güneş, 2012). Düşünme becerileri kendi içinde farklı düzeylerde birçok beceriyi kapsayan çok taraflı bir kavramdır. Düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik görüşlerle birlikte eğitim programları da bu görüşlere göre şekillenmektedir (Tok ve Sevinç, 2010).

Düşünme eğitimi adına yapılanların gerçekten düşünme eğitimi olduğunu anlayabilmenin somut bir ölçütü vardır. Eğer bir düşünme eğitimi, iyi hayat ilgi ve tutumlarını ortaya çıkarıyorsa, yapılan gerçekten düşünme eğitimidir, aksi hâlde kötü öğrenmelerden başka bir şey değildir (Taşdelen, 2012). Düşünme ve öğrenme birbirleriyle bağlantılı süreçlerdir. Birey ancak düşünmek sureti ile öğrenebilmekte, öğrendikleri üzerinden düşünmeye devam edebilmektedir. Eğitim tarihimize bakıldığında ezberle yönelik geleneksel eğitimden vazgeçilerek öğrenci merkezli eğitim sistemine geçildiğini izlemekteyiz. Bu sistemle birlikte MEB öğrencide düşünme ve öğrenmeyi geliştirici faaliyetleri ön görmektedir (Bilgiç, 2017, s.9).

Öğrencilerin zihin kalıplarının dışına çıkmasını sağlamak ve sorunun çözüme kavuşturulması için yaratıcı yöntemlerin geliştirilmesi için öncelikle nasıl düşünüleceğinin öğrenmeleri gerekmektedir. Düşünce eğitiminin öncelikle okullarda en alt sınıflardan başlayarak öğretimin üst basamaklarına kadar devam ettirilmesi gerekir (Yıldız, 2016, s.26).

Bu bağlamda günümüz dünyasının gerektirdiği çağdaş ve modern eğitim sistemi oluşturmak için düşünme becerileri bireylerin eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Düşünme eğitimi ile desteklenen bir eğitim ortamı bireylere sorgulamayı, odaklanmayı, eleştirmeyi, benzerlikleri ortaya koymayı, benzerleri bir araya getirmeyi, farklılıklara dikkat çekmeyi, değerlendirme ve yargıda bulunmayı öğrenme gibi becerileri ortaya çıkararak kendi geleceklerini belirliye bilmelerinde olanak sağlayabilir.

### **2.1.3. Düşünme Türleri**

Düşünme, amacı ve yüklenen beceriler açısından farklı biçimlerde sınıflandırılmaktadır. Sınıflandırılan düşünme becerileri birbirinden bağımsız ya da birbirine karşı değildir ve her biri kendi içinde önemli becerileri içermektedir (Güven ve Kürüm, 2008). Bireyler yaşam boyunca öğrendikleri bilgi, beceri ve tutumlar insan davranışlara yön veren ve öğretimin önemli parçası olan problem çözme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, biliş üstü ve yansıtıcı düşünme becerilerini öğrenme ve uygulayabilmeyi ön plana çıkarmıştır.

#### **2.1.3.1. Problem Çözme**

Günlük hayatımızda karşılaştığımız birçok sorun problem olarak tanımlanabilir. Karşımıza çıkan problemler zihinsel veya fiziksel olabilir. Öğretmen tarafından yöneltilen bir soru zihinsel olabilir ve öğrenci düşünerek cevap verebilir. Yukarıdaki misalde olduğu gibi ayağına sakız yapışan bir kişi için fiziksel bir problem söz konusudur ve ondan kurtulmak için kişi kas kuvvetini kullanır (Gelbal, 1991). Problem çözmeye dayalı öğrenme, bireyin mevcut bilgileri ile yaşamında karşılaştığı sorunları çözerek yeni bilgiler edinmesi ve yetenekleri doğrultusunda kendi kendine öğrenmesidir (Gürten, 2015, s.82). Problem çözme becerisi bireyin birey olma ve sorunlarla baş etme sürecinde en belirleyici rollerinden birisidir. Bu durumda, insanlığın gelişimi ve huzuru da bu üstün yeteneğin geliştirilmesine bağlıdır (Şahin, 2004). Problem çözmeye dayalı öğrenmenin birçok ders için farklı basamakları bulunmaktadır. Bununla birlikte literatürde temel basamaklar aşağıdaki gibi sıralanmıştır (Tok, 2012, s.260-261).

- Problemi tanımlama
- Fikirlerin sıralanması,
- Bilgiyi toplama ve paylaşma

- Hipotezler ortaya çıkarma
- Öğrenme konularını belirleme
- Yeniden değerlendirme
- En iyi çözümü üretme
- Problemin çözümünü özlü şekilde açıklama
- Değerlendirme

Problem çözme öğrenci merkezli olması nedeniyle yaparak ve yaşayarak öğrenme sağlayarak öğrencilere üst düzey zihinsel beceriler kazandırır (Aydın 2014, s.143). Öğrenme süreçlerinde problem çözmeden yararlanması ile ortaya çıkan faydaların aşağıdaki gibi sıralanması mümkündür (Saban, 2014, s. 219-220).

- Öğrencilerin derse güdülenmeleri sağlanır.
- Öğrenilenler ile gerçek yaşam arasında öğrenci tarafından bağlantılar kurulur.
- Öğrencilerin üst seviyede düşünebilmelerine katkı sağlar.
- Öğrenme süreçleri içerisinde öğrenciler samimi olmasını sağlar.
- Öğrenme süreçlerine aktif katılımın ortaya çıkmasını sağlar.
- Süreç içerisinde öğrencilerin işbirliğini güçlendirir.

Problem çözmeye dayalı öğrenmenin uygulandığı sınıflarda, öğrenciler aşamalı olarak ve giderek daha çok kendi eğitimleri için sorumluluk almayı bilerek ve yaşam boyu öğrenmeye devam eden özgür bireyler olurlar (Kılınç, 2007).

Problem çözme, bireylerin kendi içindeki özelliklerin en iyisini ortaya çıkarmak ve dünyayı olumlu bir şekilde şekillendirmek, yalnızca kendi sorunlarını değil, aynı zamanda bulunduğu toplumun ve hatta dünyanın sorunlarını da çözmelerini sağlayan düşünme becerisi olarak görülebilmektedir.

### 2.1.3.2. Eleştirel Düşünme

Eleştirel düşünme ilk olarak M.Ö. 600 yılında Socrates tarafından ortaya çıkarılmıştır. İngilizce karşılığı “critical” olan, ayırt etme, yargılama anlamlarına gelen eleştirel düşünme kavramı, Yunanca “kritikos” kelimesinden türetilmiştir. Sokrates eleştirel düşünmeyi “Bir şeyi iyi ya da kötü yanlarıyla değerlendirme” olarak tanımlamıştır (Şenşekerci ve Bilgin, 2008). Eleştirel düşünme, düşünmeyi analiz etme ve değerlendirme sanatıdır (Paul ve Elder, 2006, s.8). Eleştirel düşünme

becerileri kimi zaman; tenkitçi, kuşkucu, analitik, sentezci, açık, mantıksal ve özgür düşünme anlamlarında da kullanıldığı görülmektedir (Özden, 1997, s.98). Eleştirel düşünme eğitim ve öğretim ortamı içerisinde kullanıldıkça, öğrencilerin başarılarının artırılmasında etkili olacağı düşünülmektedir (Gündoğdu, 2009).

Eleştirel düşünme, doğuştan gelen bir beceri olmayıp, öğretilen ve geliştirmeye açık bir düşünme becerisidir. Bu düşünme beceresinin öğrencilere kazandırılması eğitimde önemli bir rol oynamaktadır (Semerci, 2003). Eleştirel düşünme bireye modern, yaratıcı, bilimsel, demokratik düşünme gücünü kazandırma, sorumluluk üstlenme, sorunlara çok boyutlu bakabilme, öğrendiklerini yorumlayabilen ve düşüncelerinde tarafsız olma özelliği katmaktadır (Şahinel, 2015, s.124). Eleştirel düşünme öğretimde aşağıdaki kazançları sağlamaktadır (Sünbül ve Kurnaz, 2012, s.318-319):

- Derinlemesine öğrenmek
- İlgi ve motivasyon
- Derse katılımda öğrencinin aktif rol oynaması
- Yeni bilgileri hayata ve başka derslere uygulama
- Sınıf içi iletişim ve etkileşimin artması
- Demokratik bir ortam oluşması
- Öğrencilerin öz-değerlendirme becerisinin gelişmesi
- Öğrencilerin sosyalleşmesine katkı sağlaması

### 2.1.3.3. Yaratıcı Düşünme

Basit bir tanımla, yaratıcılığın yeni bir şey hayal etme veya icat etme yeteneği olduğudur. Torrance'a göre yaratıcılık ,“problemlere, bilgi eksikliğine, var olmayan elemanlara, uyumsuzluklara karşı duyarlı olma, zorlukları belirleme, çözümler arama tahminler yapma ve varsayımlar kurma ya da varsayımları değiştirme, çözüm yollarından birini seçme ve deneme, yeniden deneme, daha sonra da sonuçları ortaya koyma” olarak tanımlamaktadır ( Çubukçu, 2014, s.317 ).

Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme becerileri, her ne kadar aynı anlamları ifade etmese de, günümüzde bu iki kavram sıklıkla birbirinin yerine kullanılmaktadır. Yaratıcı düşünme kavramının içeriği soyut anlamlardan oluşmakta iken, yaratıcılık kavramı somut oluşumları da içermektedir (Doğan, 2015, s.168). Öğrencilerin

merkez olarak kabul edildiği eğitim sistemlerinde amaçlanan gelişimlerin başında öğrencilerin yaratıcılıklarının geliştirilmesi yer almaktadır. Okul ortamında yaratıcı düşünmenin gelişmesi için öğrencilerin kendilerine özgürce ifade edebileceği ortam oluşturulmalıdır (Demirel, 2015, s.214). Bu becerilerin geliştirilmesi ile birlikte bilinenler üzerinden yeni sonuçların ortaya çıkarılması, çözüm süreçlerinde özgün alternatiflerin ortaya çıkarılması mümkün olmaktadır (MEB, 2016).

Yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için çeşitli teknikler kullanılmaktadır. Bunlar imgeleme, beyin fırtınası, nitelik sıralama, sinektik, rol yapma olarak öğretilebilir teknikler arasında öğretim programlarında yer almaktadır (Özden, 1997, s.124)

Yaratıcı düşünme sürecine dair en basit modelin Wallas (1926) tarafından geliştirilmiş olup, bu modelin dört madde ile ifade edilmektedir (Doğan, 2015, s.172)

- Hazırlıkların yapıldığı basamak (preparation),
- Kuluçka dönemi (incubation),
- Aydınlanmanın gerçekleştiği aşama (Illumination)
- Sonucun ortaya çıktığı, doğrulama basamağı (verification).

#### **2.1.3.4. Biliş Üstü/Üst Biliş Düşünme (Metacognition)**

1970’li yılların sonuna doğru Flavell tarafından “metacognition” olarak ifade edilen üst biliş kavramını araştırmacılar “bilişsel farkındalık”, “biliş üstü” ve “üst biliş” gibi farklı kelimeler kullanarak ele almışlardır. Üst biliş, bireyin kendi bilişi başta olmak üzere tüm zihinsel aktiviteleri hakkında sahip oldukları fikirleri içermektedir ( Hıdıroğlu, 2018).

Üstbiliş yeteneklere sahip olan bir öğrencinin ise aşağıdaki davranışları göstermesi beklenir ( Drmrod, 1990, Akt. Özsoy, 2008):

- Kendi öğrenme sürecinin farkına varması
- Hangi öğrenme yönteminin olumlu ve olumsuz olduğunun bilmesi
- Öğrenme durumunu takip etmesi, neyi öğrenip öğrenmediğini fark etmesi
- Daha önce deneyimlerini geri çağırılması için doğru yöntemleri bilmesi
- Öğretme ile izlemelerini aktif bir şekilde kullanması

Üst biliş, eğitim sürecinde ve özellikle de son dönemlerde sıkça vurgulanan ve büyük önem verilen bir kavramdır. Üst biliş kavramının okullarda uygulanması öğrenciye bilginin kaynağına ulaşması ve öğrenmeyi öğrenme yeterliklerinin kazandırılmasında eğitime ciddi destek sağlayabilir (Akpınar, 2011).

Üst biliş öğrenme öğrencilerin, ne bildiğini anlamak, ne bilmek istediğini bulmak, ders sırasında neyi öğrendiğini anlamak, öğrenme stratejilerini ne zaman kullanacağını seçmek, başarılı olup olmadığını değerlendirmek ve öğrenmelerini yeni bir senaryolara aktarabilmesinde önemli rol oynadığı düşünme türleri arasındadır.

## 2.2. Yansıtıcı Düşünme

Yansıtma reflectere kökünden gelen ve kıvrılma, bükme, dönme anlamına gelen Latince bir kelimedir. Yansıtma ve yansıtıcı düşünme ile ilgili araştırmacılar tarafından çeşitli tanımlar yapılmaktadır (Bakioğlu ve Dalgıç, 2014, s.14). “Yansıtıcı düşünce” kavramı, John Dewey tarafından 1910'da öğretmenler için tasarlanan "Nasıl Düşünüyoruz" kitabında tanıtıldı. Dewey, yansıtıcı düşünmeyi “onu destekleyen gerekçeler ve ileri sürdüğü sonuçlara göre herhangi bir inanç veya varsayılan bilgi biçiminin aktif, kalıcı ve dikkatli bir şekilde değerlendirilmesi” olarak tanımlamıştır (Dewey 1933, s.118). Yansıtıcı düşünmenin teorisyenlerinden olan Schön (1983), yansıtıcı pratiği, profesyonellerin örtük bilgi birikiminden haberdar oldukları ve deneyimlerinden öğrendikleri bir uygulama olarak tanımlar. Schön (1983) profesyonellerin iki çeşit yansıtma uyguladıklarını öne sürer. Bunlar, eylemdeki yansıma, olduğu gibi davranışı yansıtma, olay sonrası eylem üzerine yansıtma, durumu incelemek, analiz etmek ve değerlendirmektir. Getirdiği diğer bir terim ise, taktik bilgiyi tanımlamak için “eylemde bulunmak” tır.

Valverde (1982) yansıtıcı düşünmeyi “eyleme geçirme yansıması” bir kişinin kendi profesyonelliğini sorgulaması ve profesyonelliği kazanma eylemleri, davranışları, uygulamaları, başarıları ve mükemmellik olarak tanımlamaktadır. Literatür kapsamında çalışmaları bulunan bazı araştırmacılara ait tanımlarda ise, yansıtıcı düşünmenin aktif bir etkinlik ve problem çözme süreci olduğunun üzerinde durulmuştur. Mezirow,1981 ve Larrivee, 2000 yansıma sürecini yeni fikir ve görüşler edinmek için gereken isteklilik ve içgörü olarak tanımlamıştır. Boud vd. (1985, s.18) göre yansıtma, insanların deneyimlerini yeniden kazanmaları, ne düşündüğünü, hissettiğini, ne yaptığını ortaya çıkaran durum veya olay olarak tanımlamaktadırlar.

Loughran (2002) tarafından yansıtma; verilen varsayımları sorgulamanın yollarını sunmak ve birinin kendi deneyimlerini başkalarının gözleri aracılığıyla görmeye teşvik etmek ve öğretmeyi öğrenmek olarak tanımlamıştır. Hatton ve Smith (1995) ise; “Karmaşık veya belirsiz sorunları çerçevelemek ve yeniden çerçevelemek, test etmek ve ardından eylemlerimizi değiştirmeyi öğrenmek yansımanın temeli olduğunu ifade etmiştir.

Taggart ve Wilson (2005) ise; eğitim kapsamı içerisinde yer alan konularda bilginin merkezde yer aldığı, mantıklı kararların alınması ve daha sonrasında ise alınan kararlara ait sonuçların değerlendirilmesi şeklinde ifade etmişlerdir. Norton (1994) ise; eğitim kapsamında yürütülen uygulamaların amaçları, metotları, araçları ve neticeleri üzerine gerçekleştirilen sorgulamaları yansıtıcı düşünme olarak değerlendirmiştir.

Ünver (2003) yansıtıcı düşünmeyi bireyin öğretme ya da öğrenme yöntemi ve düzeyine ilişkin olumlu ve olumsuz durumları ortaya çıkarmaya ve sorunları çözmeye yönelik düşünme süreci olarak tanımlamaktadır. Goodman (1984) yansıtıcı düşünmenin üç seviyesinden oluştuğunu tanımlar:

Seviye 1: Verilen hedeflere ulaşmak için yansıma

Seviye 2: İlkeler ve uygulama arasındaki ilişkiye

Seviye 3: Yukarıdakilerin yanı sıra etik ve politik kayguları da içeren yansıma

Rodgers (2002) yansımanın bilişsel ve duygusal disiplini gerektirdiğini ve yansıtıcı düşünmenin bir deneyimin gözlemlenmesi ve ayrıntılı açıklanması, analiz edilmesi olarak açıklamaktadır. Dewey’in araştırmalarını inceleyerek yansıtıcı düşüncenin altı aşamadan oluştuğunu ifade etmiştir. Bu altı aşama:

1. Bir deneyim
2. Deneyimin kendiliğinden yorumlanması
3. Problem veya deneyimden çıkan soruları adlandırma
4. Sorun veya soru için olası açıklamalar oluşturma
5. Hipotezleri açıklama ve geliştirme
6. Seçilen hipotezi deneme veya test etme

Yansıtıcı düşünme, bireylerin sağlıklı karar vermesine ve problemlere doğru çözümler bulmaya yardımcı olan bir düşünme becerisidir. Bireylerin zihni yaşantılar yoluyla zenginleşirse üst biliş düşünme yetenekleri artacaktır (Yıldırım, 2012). Yukarıda bahsedilen tanımlar doğrultusunda; yansıtıcı düşünme, kişinin kendi bilgisi, varsayımları ve geçmiş deneyimlerinin farkındalığına varmasıdır. Bu tür düşünmede geçmiş yaşantılardan ders çıkarılması, başka deyişle geçmişte elde edilen deneyimlerin geleceğe yansıtılması durumu söz konusudur. Kişinin mesleki uygulamasını geliştirmek amacıyla eylemlerini düşünmeyi ve eleştirel bir şekilde analiz etmeyi içerir. Yansıtıcı düşünmeye katılan bir birey kendi varsayımlarını ve anlayışını sorgulayacak ve çeşitli açılardan sorunları düşünecektir. Böylece kendi eylemlerimizi anlamak için sürekli bir kendi kendini gözleme ve öz değerlendirme döngüsü ortaya çıkacaktır.

## **2.2.1. Yansıtıcı Düşünmeye İlişkin Görüşler**

### **2.2.1.1. John Dewey'in Görüşü**

Günümüzden yaklaşık yüz yıl önce, John Dewey nasıl düşündüğümüz konusundaki düşüncelerini, aynı isimdeki bir kitapta (Nasıl Düşünüyoruz, 1910/1933) tanımladı. Bu kitapta inanç, hayal gücü ve akım gibi çeşitli düşünce tarzları ve birçok konunun yanı sıra, ancak en çok ilgilendiği konu yansıma oldu (Rodgers, 2002). Yansıtıcı düşünmeyi, inançların ve varsayılmakta olan bilgi biçiminin ona destek veren temeller ve üretebilmesi olası neticeler doğrultusunda aktif, ısrarcı ve dikkatli bir biçimde değerlendirmesi olarak ifade eden Dewey (1933)'e göre; yansıtıcı düşünce eğitimin amaçları doğrultusunda kullanılmalıdır (Tican, 2013, s.17).

Dewey (1933, s.10) yansıtıcı düşünmenin öğelerinin aşağıdaki iki aşamada mevcut olduğunu belirtmiştir:

1. Düşüncenin gerçekleştiği bir şüphe, karışıklık ve tereddüt durumu.
2. Bu kuşkuya açıklık getirmenin ve bu karışıklığı çözenin yollarını bulmayı amaçlayan bir araştırma ve sorgulama

Dewey (1933) yansıtıcı düşünme süreci içinde geçmişe ait bilgi akışı deneyimin önemli olduğunu, deneyim ve birey arasında etkileşim olduğunu ifade eder. Bu bağlamda öğrenmenin sürekli ve birikimli bir süreç olduğunu belirtir.



Yansıtıcı düşünme kavramı Dewey (1933, s.2,3,4,5,6) tarafından dört unsur üzerinden ifade edilmiştir:

1) Düşünme, "kafamızın içinde" olan veya "aklımızdan geçen" her şeyi ifade eder. Düşüncelerin ardışık bir şekilde ortaya çıkması, bir düşüncenin ortaya çıkmasında yine bir başka düşüncenin kaynak olarak etkili olması, yansıtıcı düşünme üzerinden açıklanmaktadır. Bir düşünce hiçbir zaman nedensiz ve anlamsız bir şekilde doğmaz ve kendiliğinden ortadan kaybolmaz. Düşünce basamakları arasında anlamlı bağlantılar bulunmaktadır.

2) En geniş hali üzerinden değerlendirildiğinde dahi düşünmek, doğrudan algılanması söz konusu olmayan, göremediğimiz, koklayamadığımız, duyamadığımız ve dokunamadığımız bir içeriğe sahiptir. Örneğin bir hikâyeye anlatan adama anlattıklarını görüp görmediği sorulduğunda, görmediğini ancak anlattıklarını düşündüğünü ifade edecektir. Çocuklar için anlatılmakta olan hikâyeler ise, kimi zaman kopukluklar içermekte, kimi zaman bütünsel bir uyum içerisindedir. Ancak parçaların bir araya getirilmesi çocukların zihinlerinde yansıtıcı düşünmenin harekete geçmesini sağlamaktadır.

3) Doğrudan var olanların üstüne çıkan gerçek ya da varsayımlar üzerinden gelişilen bilgiye dayanan inançlar düşüncelerle temsil edilmektedir. Mantık çerçevesinde olası olan ya da olmayan herhangi bir şeyin kabul edilmesi ya da reddedilmesi özelliğini içermektedir. Düşünme kavramının bu aşamasında iki farklı unsur ön plana çıkmaktadır. Ancak unsurlar arasında ortaya çıkan farklar, ayrı değerlendirmelere tabi tutulmasına gerek duyacak bir nitelikte oluşmamaktadır. İnanışlar kimi zaman, üzerine inşa edildiği temellerin göz önünde bulundurulmasına gereksinim duyulmadan kabul edilmekte iken, bazı inançlar ise temellerinin değerlendirilmesine bağlı olarak kabul edilmektedir.

4) Düşüncelerin inanma üzerinden kabullenilmesi ile birlikte, kendilerine ait bir öneme sahip olmaktadır ve ortaya çıkan inanç sistemlerinin doğasının, koşullarının ve neticelerinin belirli bir bilinçle sorgulanmasına neden olurlar. Herhangi bir inanış, çevresinde yer alan diğer inanışlar ve davranışlar üzerinde güçlü etkiler yaratabilmektedir. Bu durumda insanlar inançlarının nedenlerini, temellerini belirli bir mantık çerçevesi içerisinde sorgulama eğilimi gösterirler. Bu durum ise bizi yansıtıcı düşünme kavramına götürmektedir. Bu konu ile ilgili olarak Dewey tarafından verilen örnek ise şu şekildedir: Dünyanın yuvarlak olduğu Columbus

tarafından düşünölmüştür. Bu tarihte insanlar dünyanın düz olduğunu düşünmektedir. Düz olduğu düşüncesi burada bir aslına bakıldığında bir inanıştır. Çünkü insanların önemli bir kısmı kendilerine aktarılanları sorgulamaya cesaret edememektedir. Columbus'un düşüncesine bakıldığında ise mantıklı bir netice olduğu görölmektedir.

Yansıtıcı düşünmenin temel fonksiyonları arasında ise ortaya çıkan belirsizliklerin, kuşuların, çatışmaların ve huzursuzlukların daha belirgin, sınırları çizilmiş bir duruma dönölmesinin sağlanması yer almaktadır (Dewey, 1933, s.14).

Dewey 1933 yansıtıcı düşünmenin yönleri olduğunu ve bunu aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Şaşkınlık: Karşı karşıya kaldığında ortaya çıkan önerilere ve fikirlere cevap vermek
2. Ayrıntılandırma: Benzer olan geçmiş deneyimlere atıfta bulunmak.
3. Hipotezler: Birkaç potansiyel hipotez geliştirme.
4. Hipotezlerin karşılaştırılması: Bu hipotezlerde bir miktar tutarlılık bulunması
5. Harekete geçmek: seçerken ve sonrasında "ustalık memnuniyeti, keyif" deneyimlemek (Dewey, 1933, s. 106-115).

Yansıtıcı düşünmenin ortaya çıkması için var olması gereken temel tutumlar ise, Dewey (1933, s.33) tarafından; açık görüşlü olmak, içtenlikle destek vermek ve sorumluluk olarak sıralanmıştır.

### **2.2.1.2. Donald A. Schön'ün Görüşü**

Donald Alan Schön (1930-1997) felsefe alanında eğitim gördü, ancak yansıtıcı uygulama ve öğrenme sistemlerinin geliştirilmesiyle ilgilendi. Donald Schön değişim, eğitim, tasarım ve öğrenme üzerine çalışan çok özgün bir düşünürdü. Dewey'in yansıtıcı düşünme ile ilgili görüşlerini "Yansıtıcı Uygulayıcı: Profesyoneller Eylem Sırasında Nasıl Düşünür" (The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action,1983) ve "Yansıtıcı Uygulayıcı Eğitimi" (Educating The Reflective Practitioner) adlı kitaplarında arka çıkmış ve geliştirmiştir (Bakioğlu ve Dalgıç, 2014, s:20).

Schön (1983) yansıtıcı pratiği, profesyonellerin örtük bilgi birikiminden haberdar oldukları ve deneyimlerinden öğrendikleri bir uygulama olarak tanımlar. Ayrıca yansıma eylemi sayesinde, düşünce süreçlerimiz hakkında doğrulanabilir bir içgörü kazanabileceğimizi ifade eder (Schön, 1983, s.49).

Schön İçinde, eylemde olan ve eylemde olan yansıma üzerine kurulu, etkileyici bir teoriye dayanan yeni bir uygulama epistemolojisi formüle etti (Ramage, 2017). Schön (1983) uzmanlığın gelişimine katkıda bulunan iki süreci açıklamaktadır:

- Eylem Sırasında Yansıtma (reflection-on-action): Bu yansıtma eylem esnasında karar verebilme sürecidir. Ortaya çıkan bir olayda yeni bir anlayış geliştirme ve problemlere yaklaşım olarak değerlendirilebilir (Bakioğlu ve Dalgıç, 2014, s.21). Bu süreçte nasıl öğrendiğimizi bilmiyoruz; basitçe kendimizi onları yaparken buluyoruz (Schön, 1983).

- Eylem Üzerine Yansıtma (reflection-for-action): Eylemlerimizi gerçekleştirdikten sonra bir süre durup olanların üzerine düşünerek yeniden gözden geçirmek şeklinde ortaya çıkar. İncelemek, analiz etmek ve değerlendirmek ve yeni fikirler geliştirerek eylemleri ve uygulamaları değiştirmektir. Eylem üzerine yansıtma yapmak için belli bir zaman ve emeğe ihtiyaç duyulur (Schön, 1983).

Bu bağlamda eylemde yansıma sürecinde “yapmak ve düşünmek tamamlayıcıdır. Yapmak, deneylerde, testlerde ve hareketlerde düşünmeyi geliştirerek yansıma sonuçları ile beslenir. Her biri diğerini besler ve her biri diğerinin sınırlarını belirler”(Schön, 1983, s. 280). Schön yansıtıcı düşünme ile ilgili görüşlerine eleştiri ve etkilerde söz konusudur. Moon (1999) Schön'ün eylemdeki yansıma kavramını ulaşılmaz olarak görüyor. Gerçek bir kendini yansıtma elde etmek için durumdan çekilmesi ve geriye dönük olarak yansıtması gerektiğini ileri sürmektedir (Van Manen, 1990).

Yukarıdaki bilgilerden yola çıkılarak Donald Schön, Dewey'in yansıtıcı düşünme ile ilgili görüşlerini destekleyerek yansıtıcı düşünmenin eğitsel süreç ile ilişkilendirilmesi ve uygulayıcıların kendi teorilerini ve örneklerini kendi durumlarına ve deneyimlerine 'uygulamak' için teşvik edilerek düşünce süreçleri hakkında içgörü kazanılmasına gerektiğini ifade etmiştir.

### 2.2.1.3. David A. Kolb Görüşleri

Deneysel öğrenme teorisini geliştiren Kolb (1984) Dewey ve Piaget'in çalışmalarından çok etkilenmiştir (Bakioğlu ve Dalgıç, 2014, s.23). Kolb'un öğrenme teorisi (1984) dört aşamalı bir öğrenme döngüsüne dayanan dört farklı öğrenme stili ortaya koymaktadır. Kolb, farklı insanların doğal olarak belirli bir farklı öğrenme stilini tercih ettiklerini açıklıyor.

Kolb'un (1984) deneysel öğrenme stili teorisi tipik olarak dört aşamalı bir öğrenme döngüsü ile temsil edilir.

1. Somut Deneyim
2. Yansıtıcı Gözlem
3. Soyut Kavramsallaştırma
4. Aktif Deneme

Bireyin kendisine en uygun öğrenme stilini bilmesi öğrenme gücünü artırmasına da yardım eder. Aşağıda, Kolb'un her bir öğrenme stili kısaca özetlenmiştir (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993).

**Ayrıştırıcı:** Bu öğrenme biçiminde yer alan bireyler problem çözme, karar verme ve mantıksal analiz yapma konusunda gelişmişlerdir. Yaparak ve düşünerek öğrenirler.

**Değiştiren:** Bu bireyler somut yaşantı yoluyla aldıkları bilgiyi yaşantılarına dönüştürür ve yansıtıcı gözlem yoluyla kavrayarak işlerler. Hissettikleri, izledikleri ve düşünceleriyle öğrenirler.

**Özümseyen:** Soyut Kavramsallaştırma ve Yansıtıcı Gözlem öğrenme ön plandadır. Bir şeyler öğrenirken soyut kavramlar ve fikirler üzerinde odaklaşır.

**Yerleştiren:** Somut yaşantı ve aktif yaşantı öğrenme biçimi içerisinde yer almaktadır. Risk alma, planlama yapma, kararları yürütme ve yeni deneyimler içinde yer alma belli başlı özellikleridir.

### 2.2.2. Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirme

Dewey'in (1910) yansıtıcı düşünme kavramından başlayarak, daha sonra yansıtıcı uygulamalar üzerinde yapılan araştırmalar ve çalışmalar bu düşünceyi ile

ilgili uygulamaları yansıtarak uygulayıcıların gelişmesine yardımcı olmuştur. Yansıtıcı uygulamadaki amaç, sosyal ve bireysel çevrede öğrenmenin artırılmasıdır. Dolayısıyla yansıtıcı düşüncenin uygulanabilmesi adına yansıtıcı uygulamaların içselleştirilmesi ve geliştirilmesinde farklı yöntemler geliştirilmelidir. Üstelik yansıtıcı düşünce öğrenebilen bir düşünce tarzıdır. Ancak yansıtıcı düşüncenin öğrenebilmesi için eğitim sisteminde öğrenci ve öğretmenlere gereken fırsatlar ve olanaklar sunulmalıdır (Bakioğlu ve Dalgıç, 2014, s.98-99).

Yansıtıcı düşünmeyi becerilerini geliştirmek ve eğitim ortamına yansıtmak için öncelikle ortamın bunu destekleyici özelliğe sahip olması gerekmektedir. Aşağıda yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmede kullanılan etkinlikler sıralanmış ve ardından ilişkin açıklamalar yapılmıştır (Sünbül ve Kurnaz, 2012, s.283).

1. Öğrenme günlükleri
2. Kavram ve zihin haritaları
3. Soru sorma
4. Kendine Soru Sorma
5. Anlaşmalı Öğrenme
6. Kendini Değerlendirme
7. Portfolyo

### **2.2.2.1. Öğrenme Günlükleri**

Yansıtıcı günlük yazma, etkili bir öğrenme tekniğidir. Öğrencilerin yazarken öğrenmelerini sağlar. Yansıtıcı yazı, zihinsel yansıma süreçlerinin bazılarının kâğıt / ekran üzerindeki ifadesidir (Moon, 1999). Yansıtıcı günlük bireylerin hayal güçlerini genişletmesine ve yeni bilgiler arasında ve zaten bildikleri arasında bağlantı kurarak, ne öğrendiklerini dair düşünme fırsatı sağlar (Farrah, 2012). Kimi araştırmacılar bahsi geçen günlükleri “kişisel anlatımlar”, “öğrenme kütükleri” ya da “diyalog günlükleri” şeklinde ifade etmektedir. Kimiler ise bunları birbirinin yerine kullanmaktadır. Hatta “yansıtıcı yazı”, “günlük” ve “yansıtıcı günlük” aynı anlamda kullandıkları da gözlemlenmektedir (Maarof, 2007, Akt; Tican, 2013, s.41). Öğrenme günlüğü tutma etkinliği birçok çalışmada (Farrah, 2012; Gorlewski ve Greene, 2011; Moon, 2006, Erdoğan ve Şengül, 2019) öğrencilerin yansıtma yapmaları amacıyla kullanılmıştır.

Yeni Güney Galler Üniversitesinin Öğrenim Merkezinin 2008 yılında hazırladığı bir araştırmaya göre, yansıtıcı yazı aşağıdaki gibi tanımlamıştır (Farrah, 2012):

- Deneyimlere cevabımız, etkinlikler, görüşler veya yeni bilgiler
- Düşüncelerimize ve duygularımıza verdiğimiz cevap
- Nasıl öğrendiğimizi ve düşündüğümüzü keşfetmenin bir yolu
- Kendini tanıma fırsatı
- Yazma becerilerini geliştirme ve güçlendirme şansı
- Okuduğunuz şeyden anlam çıkarmanın bir yolu

Yansıtıcı günlük uygulamasında öğrenciler yazarken düşündüklerini yansıtma yeteneklerini geliştirirler. Öğretmenler ise öğrenme yazılarından yürüttükleri öğretime dair geri bildirim elde edebilirler. Öğretmenler elde ettikleri geri bildirim ile öğretim süreci içeriklerini daha doğru planlayabilir (Sünbül, 2010, s.250).

Öğrenme yazıları sanılanın aksine sadece öğrencilerin öğrenme etkinliğini ya da yaşantısı değil, öğrencilerin öğrenmeleri üstünde gerçekleştirdiği yansıtmaları, açıklamaları ve çözümlmeleri de ifade etmektedir. Üstelik öğrencilerin daha yüksek motivasyonla öğrenmelerini de sağlamaktadır. (Ünver, 2003, s.19). Yazma faaliyetleri, hem öğrenme hem de öğrendiklerini yansıtma aracı olarak öğrenciler için çeşitli fırsatlar sunar; öğrencilerin düşünme ve düşündüklerini ifade etme yeteneklerini geliştirir (Can ve Altuntaş, 2016).

Taggart ve Wilson (2005) günlüklerin yansıtıcı uygulamalarına ait faydaları aşağıdaki gibi ifade etmektedir:

- Bir ikilem sayesinde mantık yürütme ve analiz edebilme,
- Pratik tecrübelerle eğitim psikoloji arasındaki bulunun farkındalıkların geliştirilmesi,
- Yansıtma ve gelişimin geliştirilmesi,
- Geliştirilen anlayışın sınıf uygulamasıyla ilişkilendirilmesi,
- Öğrenilenin yazılması ile anlayışın oluşturulması,
- Öğretmenin eleştirel analizi adına gelişmesinin desteklenmesi,

- Bir çalışma ortamında ya da sınıf içerisinde bireysel eylemler ve gelişimle ilgili sistematik yansıtma,
- Yansıtıcı sorgulamanın uygulanması, şeklindedir.

Öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini ortaya çıkarmak, düşündüklerini ifade etmek ve öğrenmede derinleşme sağlamak amacıyla aşağıda verilen sorular yönlendirilebilir (Can ve Altuntaş, 2016).

1. Bugünkü derste ne öğrendin açıklar mısın?
2. Bugünkü derste neyi öğrenemedin açıklar mısın?
3. Öğrenemediğin şeyleri öğrenmek için bir şeyler yaptın mı? Yaptınsa bunlar neydi?
4. Öğrenmede zorlandığın şeyler neydi? Neden zorlandın?
5. Bugünkü öğrendiklerin sence sınavlar dışında ne işine yarayacak?
6. Derste herhangi bir katkı oldu mu? Olduysa ne yaptın?
7. Derste hoşuna giden veya gitmeyen durumlar neydi, neden?
8. Bugünkü öğrendiklerin ile geçmiş öğrendiklerin arasında bağ kurabilir misin? Kurabilirsen bu bağ nedir?

#### **2.2.2.2. Kavram Ve Zihin Haritaları**

Kavram haritaları, bireylerin önceden edindikleri bilgilerle yeni öğrendikleri arasında bağ oluşturan, bireylerin zihinlerinde kavramları nasıl anımsadığını gösteren şemalar olarak tanımlanmaktadır. (Novak ve Gowin, 1984; Pankriatus, 1990) Bu kavram ilk olarak Joseph Novak tarafından 1970'lerin son döneminde ortaya atılmış olmakla beraber Ausubel'e (1968) göre kavramın temelini Anlamlı Öğrenme Teorisi oluşturmaktadır (Yılmaz, 2017, s.40). Kavram haritaları bilginin zihinde somut ve görsel olarak düzenlenmesini sağlayarak, öğretim süreci içerisinde kavramlar arası önemli ilişkileri şematize etmede etkili bir yol olarak kullanılmaktadır.

Zihin haritası, beynin potansiyelini açığa çıkaran düşünceler ve kavramlar arasında bağ kuran, bilginin saklandığı, düzenlendiği ve önem sırasına göre organize edildiği bir tekniktir (Gömleksiz ve Fidan, 2013). Kavram haritalarında öğrenci kavramın kendisi veya diğer kavramlarla arasındaki ilişkilerle köprü kurmaktadır.

Zihin haritalarında ise öğrenci ana kavramla diğer kavramlar arasında bağlantı kurarken anımsamasını kolaylaştırıcı şekil, simge ve imgeler kullanarak öğrenmeyi daha aktif hale getirmektedir (Aktaş, 2012, s.25).

Kavram ve zihin haritaları öğrencilerin yansıtıcı düşünme yeteneklerini geliştirmede önemli bir yere sahiptir. Bütün bunlarla beraber öğrenciler kavram haritasını çizdikleri sırada kavramla alakalı yeterli bilgiye sahip olmadıklarının farkına varacaklar, kavramlar arasında bulunan ilişkilere ait özellikler üstünde düşünecekler, kavramı öğrenme şeklini gözlemleyecekler ve kavramı öğrenmeyle ilgili planlarını belirleyebileceklerdir (Ünver, 2003, s.23). Eğitimde zihin ve kavram haritalarını, öğrenme deneyimini en üst düzeye çıkarmak isteyen öğrenci ve eğitimciler için etkili bir araçtır.

### **2.2.2.3. Soru Sorma**

Düşünme becerilerinin geliştirilmesinde soru sorma çok önemli bir yere sahiptir. Soru sorma düşünmeyi ateşleyen bir yöntem olarak kabul edilir. İnsanların düşünmeye sevk etmek için daha çok zihinlerinde soru işareti oluşturmak gerekmektedir. Buna bağlı olarak insanların zihinlerini çalıştırmak için sorulara ihtiyaç vardır. Soru sorma yöntemiyle zihindeki sorulara cevap bulununca öğrenme daha anlamlı olmaktadır (Köken, 2002).

Öğrencilerin yansıtıcı düşünme seviyesi eğitim içinde kullanılan soruların seviyesinden etkilenir. Soruların seviyeleri öğrencileri anımsamaya ve ezberlemeye değil üst düzey düşünme gerektiren ve öğrencileri bilgilerini kullanmaya ve onlarla etkili bir biçimde düşünmeye yönlendirmelidir (Aslan, 2011). Hedef davranışlarda yansıtıcı düşünmeyi geliştirmek için soruların zihinde farklılıklar, benzerlikler, avantajlar, dezavantajlar, çelişkiler, ilişkiler, değerler, önemli noktalar, karşılaştırmalar ve yargılamalar oluşturulması sağlanmalıdır.

Yansıtıcı düşünceyi geliştirici sorular ders öncesi hazırlanmalı ve farklı bilişsel başmakları kapsamalıdır. Bu amaçla öğretmenler, aşağıdakilere sorulara benzer sorular yönelterek öğrencilerin yansıtıcı düşüncelerini uyarabilirler (Sünbül ve Kurnaz, 2012, s.286):

- Bu görevi nasıl gerçekleştirdin/ yaptın?
- Bunu yaptığın zaman ne düşünüyordun?



- Bu yaklaşım/ yöntemi vb. neden seçtin?
- Bu görevde izlediğin bütün adımları açıklayabilir misin?
- Bunu yeniden yapsan ne gibi bir değişiklik yaparsın? Neden?

#### 2.2.2.4. Kendine Soru Sorma

Kendine soru sorma yansıtıcı düşünmeyi güçlendiren tekniklerden biridir. Öğrenciye amaçlarını belirleme, öğrenilecek konuları parçalara bölme, konuya motive olma, yansıtıcı düşünmeyi kullanma ve geliştirme konularında yol göstericidir (Kazu ve Demiralp, 2012).

Bir öğrenci kendi yaşantısını ve öğrenme yeteneğini geliştirmek adına soruları benimsemektedir. Bu durum öğrenenin kendini izlemesi ve kendi uygulamalarının kendisi tarafından denetlenmesini de ifade etmektedir. Yine öğrenenler öğrenmeleri sırasında kendi kendilerine birçok soru yönlendirerek öğrenme faaliyetleri ile alakalı olarak yansıtıcılar gerçekleştirmektedir. Üstelik yine öğrenenler kendi kendilerine sordukları sorularla hangi konularla ilgili öğrenme eksikliğine sahip olduğunu; neyi nasıl ve ne zaman öğrenebileceklerini ve neyi, nasıl ve ne kadar öğrendiklerini de öğrenebilmektedir. Bunlara ek olarak öğrenenler kendileriyle ilgili ölçme ve değerlendirme de yapabilmektedir (Ünver, 2003, s.25).

Bu bağlamda öğrencilerin kendilerine sorabilecekleri soruların bazılarında aşağıda bahsedilmektedir. Bunlar şu şekildedir (Wilson ve Jan, 1993, akt; Ünver, 2003, s.25):

- Konu hakkında ne biliyorum?
- Bir sonraki adımım ne olmalı?
- Konuyu öğrenmem ne kadar sürecek?
- İhtiyacım olan bilgilerin hepsine ulaşabildi mi?
- Kullanacağım kaynaklar hangileri?
- Kullandığım yöntemler hangileri?
- Amaçlarıma ulaşabildim mi?
- Ne öğrendim?

- Yaptığımı anlayabiliyor muyum?
- Öğrenmem gerekenler neler?

Bütün bunlarla beraber öğrenenler eğer bahsi geçen yöntemi geliştirirse okuldaki bilgiler onlara yetmemeye başlayacaktır. Çünkü sordukları sorular onların hayatlarını zenginleştirir ve bu durum onları diğer kaynak ve alanlara yönlendirmektedir. Dolayısıyla da öğrenciler yeteneklerini daha geniş kapsamlı bir şekilde keşfetmek adına uygun ortamı yaratmaktadır (Demiralp, 2010,s.53). Öğrenciler kendine soru sorma yöntemi ile öğrenme süreçlerini değerlendirerek öğrenme ile ilgili eksikliklerini giderir.

#### **2.2.2.5. Anlaşmalı Öğrenme**

Öğrencileri öğrenme sürecine ilişkin karara katılımı manasına gelmektedir Öğrenciler, öğretmenin rehberliğinde neyi ne zaman öğreneceklerini ve öğrenmenin ne için gerekli olduğunu dair farkındalık kazanırlar (Ünver, 2003, s.28)

Anlaşmalı öğrenme öğretmen ile tüm sınıf arasında, öğretmen ve bir öğrenci arasında veya kümeler arasında yapılabilir Bunun yanı sıra öğretmen ile meslektaşları arasında da anlaşmalı öğrenme olabilir (Bilgiç, 2017, s.24).

Anlaşma yapılacak durumda karar verme sırasında izlenecek adımlar ise şunlardır (Wilson ve Jan, 1993, s. 55-60):

- Karara varılacak konunun tanımlanması ve sunulması,
- Öncelikli olan konuların sınıfça değerlendirilmesi,
- Öğrenenlerin çift olarak çalışılmasını desteklemek ve en uygun çözüme birlikte karar verilmesi,
- Gruplar tarafından hazırlanan kararlarla ilgili listenin bütün sınıflara ilan edilmesi ve paylaşılması,
- Alınan bütün kararların hepsinin tartışılması ve önerilerin değerlendirilmesi yapıldıktan sonra ortak bir çözüme varılmasıdır.

#### **2.2.2.6. Kendini Değerlendirme**

Kendini değerlendirme yansıtıcı düşünmeyi teşvik eden ve öğrencilerin kendi öğrenmelerinde daha çok sorumluluk almalarını sağlayan stratejiler arasındadır. Bu değerlendirme süreci içinde öğrenci kendini geliştirir ve motive eder

(Ergen, 2014, s:286). Kendini değerlendirme uygulamasında öğretmen rehberlik ederken, öğrenci ve öğretmen arasında iş birliğini, öğrencilerin nasıl öğrendiğini ve nasıl bir gelişim izlediklerinin merkezinde olduğunu fark eder (Ünver, 2003, s.30).

Kendini değerlendirebilen öğrenciler hedefler oluşturarak bu hedeflere nasıl ulaştığını görebilir ve eksikliklerini görerek uygun çözüm yolları ortaya çıkarırlar (Çubukçu, 2014, s.309).

Bütün bunlarla beraber bir öğrenci kendisini değerlendirirken uyması gereken bazı ilkeler bulunmaktadır. Bunlar aşağıdaki gibidir;

- Çevresindekilerin onunla alakalı fikirleri hakkında konuşabilme,
  - İyi öğrenci davranışları ile kendi davranışlarını kıyaslayabilme ve sorgulama,
  - Kendisine ait gelişim ve öğrenmeye karşı sorumluluk hissetme,
  - Öz değerlendirmesi sırasında gerçekçi, tarafsız ve dürüst olabilme,
  - Öz değerlendirmesini yapmadan önce gereken hazırlığı yapma
- (Hancock ve Settle, 1990, Akt. Ünver, 2003, s.30).

Kendini değerlendirme, öğrenmeyi geliştirmek için güçlü bir yöntemdir. Öğrencileri, kendi çalışmalarının, öğrenme kavramları ve becerileri için belirlenen hedeflere nasıl ulaştığını düşünmeye teşvik ederek öğrencilere yansıtıcı beceriler kazandırır.

### **2.2.2.7. Portfolyo (Öğrenci Gelişim Dosyası)**

Portfolyo, öğretim süreci içerisinde sıklıkla kullanılan ve özellikle yansıtıcı düşünceyi geliştirmede önemli araçlardan birisidir (Bakioğlu ve Dalgıç 2014, s.116). Aynı zamanda portfolyo öğrenci yansıtılmalarını güçlendiren ve geliştiren araç olma özelliği de taşımakla beraber öğrencilere kendilerini değerlendirme ve beraber çalışma imkânı da sunmaktadır (Demiralp, 2010, s.57).

Portfolyolar, öğretmen adaylarının tek bir deneyim üzerinden farklı olayları ve bağlamları kapsayan tecrübeler hakkında yansıtılmalarını gösterir. Öte yandan portfolyo çalışmaları geleneksel toplama dosyalarından farklı özelliklere sahiptir. Gelişim dosyasını öğrenci oluşturur ve öğrenci çalışmalarını belirleme ve inceleme, eski ürünleri gözden geçirme ve değerlendirme ile tamamlanan projelerle alakalı olarak

yansıtımlar yapma gibi fırsatlar yakalayabilmektedir. Yine portfolyo, öğrencilerin güçlü yanlarını belirlemek, gelecek ile alakalı eğitim ve gelişim hedeflerine doğru ilerlemesini izlemek ve göstermek adına da gerekli olan bir çalışma türüdür (Ünver, 2003, s.50).

Bu bağlamda ABD’de de bulunan Colorado Üniversitesindeki öğretmen adayları üstünde gerçekleştirilen bir araştırma da portfolyo bir tür yansıtma aracı olarak kullanılmıştır. Sonuç olarak da adayların gelişme gösterdikleri, sınıftaki uygulamaları daha iyi hatırladıkları ve dolayısıyla da mesleklerini daha sistematik şekilde irdeleyebildikleri bilgisine ulaşılmıştır (Köstekçi, 2016, s.71). Portfolyo değerlendirme öğrencilere güçlü ve zayıf yönlerini görme ve farketme, kendi amaç ve sezgileri hakkında düşüncelerini yansıtma gibi olumlu yanları bulunmaktadır. Bunun yanı sıra portfolyo değerlendirmenin birçok avantajları bulunmaktadır. Bunlar (Kan, 2007):

- Okulun sorumluluklarını artırır
- Öğrenci amaç ve öğrenmelerine ilişkin ortak geniş görüşlülük oluşturulmasını sağlar
- Öğrenci öğrenmelerine ilişkin gerçek durumun tespit edilmesini sağlar
- Öğrenci öğrenimini ve öğretimi geliştirir
- Portfolyo değerlendirme, değerlendirmede yenilik anlayışını yansıtır

### **2.3. Yansıtıcı Öğretim**

Yansıtıcı öğretim kavramı 1980’li yıllarda, eğitim süreçleri içerisinde popüler olamaya başlamış bir kavramdır (Yıldız 2016, s.58). Yansıtıcı öğretim, sürekli geliştirilebilir şekilde tüm öğretim sürecinin planlandığı yöntemdir. Aynı zamanda öğretmenlerin öğretim yöntemlerini değerlendirerek, akıl yürüterek, inceleyerek ve bir sonuca ulaşarak analiz ettikleri bir süreçtir (Wu ve Wu, 2014; Akt Demir ve vd., 2016).

Öğrenmeyi ve anlama sürecini kolaylaştırması yansıtmanın en önemli özelliklerinden biridir. Bu nedenle öğrenme süreci boyunca yansıtmanın gerekli olduğu düşünülmektedir. Yansıtıcı öğretimde öğretmenler öğrencilerden bilgilerini,

becerilerini, tutumlarını ve isteklerini yansıtma becerilerini isteyebilir. Yansıtma etkinlikleri ile öğrenciler, öğrenme süreci boyunca elde ettikleri verilerin olumlu ve olumsuz yönlerini değerlendirebilir (Atasoy ve Yalın, 2017). Yansıtıcı düşünmeyi geliştirme, öğretim süreçleri içinde önemli bir rol oynamaktadır. Öğrencilerin yansıtıcı düşünmeyi öğrenmeleri katıldıkları eğitim programının içeriğine bağlıdır (Ünver, 2003, s.57). Kuramcılarının bir kısmı, yansıtıcı öğretim süreçlerinin, öğretmenlerin gelişim süreçlerinin etkinliğini arttırdığını ve özdenetim becerilerini geliştirdiğini öne sürmektedir (Zeichner ve Liston, 1993). Bu doğrultuda öğretmenlere yönelik olarak verilen eğitimlerde yansıtma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Hatton ve Smith, 1995). Bu anlayışın gelişmesi ile birlikte temel yansıtma becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak hizmet öncesi eğitimlere ağırlık verilmeye başlanmıştır (Calderhead, 1989).

Yansıtıcı öğretim eğitim sürecinde bireyin bakış açısını değiştirme gücüne artırarak yeni yaklaşım ve tekniklere açık hale gelmesini kolaylaştırmaktadır (Bakioğlu ve Dalgıç, 2014, s.31). Öğretmenlerin öğretim süreçleri ve kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri hakkında kendini değerlendirmeye yönelmesi yansıtıcı düşünmenin temel amaçları arasındadır. Bu kapsamda Cruickshank ve diğ. 1981 yansıtıcı düşünmenin amaçlarını aşağıdaki şekilde sıralamaktadır (Batman, 2019, s.185).

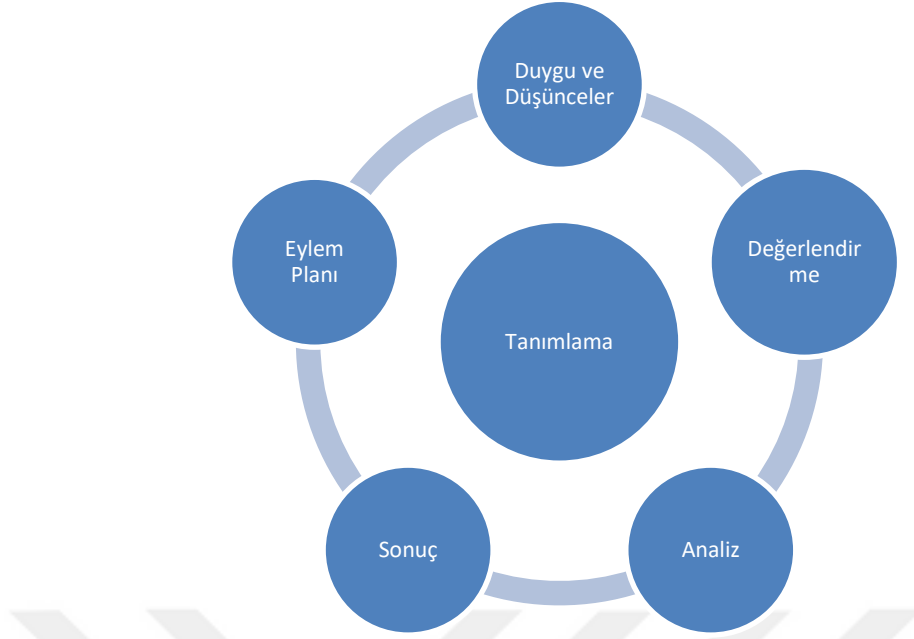
- Öğrendiklerini uygulamak için denetimli bir uygulama ortamı sağlamak,
- Öğretim ortamında objektif, çözümsel ve dikkatli bir şekilde iyice düşünüp göz önüne alabilmek için fırsat sağlamak,
- Yansıtıcı düşünce alışkanlıkları geliştirmek,
- Akran öğretimi sağlamak,
- Görevini devam ettiren öğretmene yansıtma ve doğrudan geri bildirim fırsatları sağlamak,
- Zamanın ve ortamın kısıtlı olduğu durumlarda kolayca aktarım edilebilecek öğretim yöntemleri ve materyal sağlamak

Yansıtıcı öğretimde teknik, bağlamsal ve diyalektik (eleştirel) düzey olmak üzere üç yansıtma düzeyi bulunmaktadır. Teknik düzey, yansıtıcı düşünmenin ana basamağı olup, mesleğe yeni başlayan öğretmenler genellikle teknik düzeyde

yansıtma yaparlar. Yansıtmanın ikinci düzeyi bağlamsal düzey olup, varsayımları analiz etme, ayrıntılara bölme ve değişik stratejiler kullanarak sınıfta uygulama yapmaya ilişkin yansıtmaları içerir. En üst düzey olan diyalektik (eleştirel) yansıtma ise öğretmenin öğretim sürecinde uygulamalarıyla ilgili ahlaki ve etik konuları sorgulama eylemlerini içerir (Duban ve Yelken, 2010).

Pollard ve arkadaşları (2008, s.15) yansıtıcı öğretimin, mesleki gelişimin artırılmasında temel bir süreç olduğunu ifade ederek, yansıtıcı öğretim ile ilgili yedi temel özellikten bahsetmiştir.

1. Yansıtıcı öğretim, amaçlar ve sonuçlar arasında teknik bağ kurmak
2. Yansıtıcı öğretim, öğretmenlerin izlediği, değerlendirdiği döngüsel veya spiral bir süreçte uygulanır ve sürekli kendi uygulamalarını gözden geçirirler.
3. Yansıtıcı öğretim, desteklemek için kanıt temelli sınıf araştırması yöntemlerinde yeterlilik gerektirir.
4. Yansıtıcı öğretim açık fikirlilik, sorumluluk ve gönüllülük tutumlarını gerektirir.
5. Yansıtıcı öğretim, kanıta dayalı sorgulama ve öngörülerle bilgilendirilen öğretmen kararına dayanır.
6. Yansıtıcı öğretim, mesleki öğrenme ve kişisel tatmin işbirliği ile geliştirilir.
7. Yansıtıcı öğretim, öğretmenlerin harici olarak geliştirilen çerçevelere yaratıcı bir şekilde aracı olmalarını sağlar.



Şekil 2.1. Gibbs 1988 Yansıtıcı Düşünme Döngüsü

Gibbs 1988 “Yaparak Öğrenme ” adlı kitabında yansıtıcı düşünmek için deneyimlerin yeterli olmadığını, bireylerin deneyimlerinin olumlu ve olumsuz yönlerini yansıtılmaları böylece ne yaptıklarını ve gelecekte neleri daha iyi yapabileceklerini anlayabileceklerini ifade etmiştir. Gibbs (1988) yansıtıcı düşünmenin altı basamaktan oluştuğunu ifade etmiştir. Bu basamaklar yukarıda verilen tabloda ifade edildiği gibidir.

### 2.3.1. Yansıtıcı Düşünme ve Öğretmenler

Eğitim ve öğretimin en önemli unsurlarından biri öğretmendir. Bilginin hızla değiştiği bu modern çağda öğretmenin düşünce ve bilgiyi kullanabilme becerisinin yanında kendisini yenileyebilmesi önem kazanmaktadır. Bu nedenle dünyanın birçok yerinde öğretmen adaylarının düşünme becerilerini geliştirici eğitimlere öncelik verilmektedir (Yıldız 2016, s.61). Öğretim, bir dereceye kadar kendini yansıtma ve sınıf ortamlarında duruma özel çözümler uygulama becerisi gerektiren süreçtir. Bir öğretmenin kendini geliştirmesi için sadece edindiği mesleki bilgi yeterli değil, günlük deneyimlerini sınıf içinde de değerlendirmesi gereklidir (Sparks-Langer ve Colton, 1991).

Yansıtıcı eğitimcinin nasıl özelliklere sahip olması ile ilgili ilk araştırmalar Dewey (1910) tarafından gündeme getirilmiştir. Bu konu hakkında birçok

araştırmacı çalışmalar yapmışlardır. Zeichner ve Liston (1996) yansıtıcı eğitimcilerin sürekli bir gelişim içerisinde olduklarını ifade etmiştir (Bakioğlu ve Dalgıç, 2014, s.56). Öğretmenler öğretimin birçok yönünü yansıtır. Onun için öğretmenler harekete geçmeli ve düşünmelidir. Öğretmenlerinin mesleki uygulamalarını geliştirme potansiyeli daha yüksek olması nedeniyle yansıtıcı uygulayıcılar olmaları teşvik edilmelidir (Gimenez, 1999).

Yansıtıcı düşünen öğretmen açık düşünür, sorumluluk alır, samimi davranır, gelecek ile öngörü oluşturur, sürekli ve amaçlı düşünür, problemleri farkındadır ve mesleki yönünü geliştirmek ve değiştirme çabası içerisindedir (Ünver, 2003, s.15).

Sınıf ortamı içerisinde öğretim programlarının organizasyonu öğretmenler tarafından yapılmakta, öğrencilerin sergilemiş oldukları davranışlar yorumlanmakta, öğrenim zamanları ve benzeri birçok durum öğretmenler tarafından belirlenmektedir (Danielson, 2009). Bu süreç içerisinde öğretmenlerin ideal seçimi yapabilmesi, karşı karşıya kaldığı sorunları çözüme kavuşturabilmesi, eğitim süreçlerini başarılı bir şekilde yürütebilmesi açısından yansıtıcı düşünme becerilerinin mutlaka gelişmiş olması gerekmektedir Zeichner ve Liston (1996, s.6) yansıtıcı düşünen öğretmenin özelliklerini aşağıda bulunan beş temel özellik olarak belirlemiştir:

1. Yansıtıcı öğretmen sınıf içinde karşılaştığı sorunları araştırır ve çözüm yolları arar.
2. Varsayımların ve değerlerinin farkındadır.
3. İçinde bulunduğu kurumsal ve kültürel ortama duyarlıdır
4. Eğitim ve öğretim ile ilgili gelişime ve yenilikler açıktır ve aktif rol oynar.
5. Sorumluluklarının farkındadır.

Öğretmenlerin çoğu yansıtıcı stratejide iki temel beceriyi göz önünde bulundurmaları eğitim için faydalıdır: İlişkiler kurmak ve alternatifler (veya olasılıklar) üretmek. İlişkilendirme, hatırlama da dâhil olmak üzere birçok başka beceriyi içerdiğinden, güçlü bir beceridir. Önceden öğrenilmiş, neyin bilindiğini ve öğrenenin neyi bilmek istediğini belirleme ve sonra aralarındaki bağlantıyı kurmak öğrencileri daha fazla araştırmaya teşvik edecek, böylece çeşitli fikirler üretecektir (Tan, 2002). Öğretmenin yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişmesi neticesinde, daha sistemli bir şekilde hareket edebilmesi, sorgulayıcı bir yapıya kavuşması, araştırma



yapma eğiliminin artması ve daha etkin çözüm planları geliştirmesi mümkün olmaktadır (Alp ve Taşkın, 2008). Danielson (2009) öğretmenlerin üst düzey yansıtma beceriler geliştirmesi için, sınıfta yürütülen programlar ile ilgili sorular sorması gerekmektedir.

Aşağıda yer verilmekte olan sorular, öğretmenlerin yansıtma yapmasına destek vermektedir (Danielson, 2009):

- İşlenen dersleri yararları nedir? Bu yararları neden öğrendim?
- Bu dersi yeniden işlediğimde neleri aynı yapmaya devam ederim ya da neleri değiştiririm? Değişikliğe gidersem nedenim ne?
- Bu öğrenci davranışının sürekliliğinin arkasında yatan temel neden nedir?
- Öğrencilerin öğrenme süreçleri ile ilgili düşüncelerim nedir? Ortaya çıkan düşünceler öğretimim üzerinde ne yönde etki yaratmaktadır?
- Ortaya çıkan sorun hakkında bilgi üzerinden hareket etmek istediğim gereksinim duyduğum şeyler nelerdir?
- İş yapmanın en ideal yolu bu mudur?

Yansıtıcı düşünme özelliğine sahip bir öğretmen eğitim süreçleri yaptığı uygulamalar üzerine düşünür ve öğrenciye yardımcı olabilmek için neler yapabileceğini sorgular. Öğretmenler için yansıtıcı düşünme sürekli devam eden bir süreçtir. Öğrencilerin gelişimlerini sürekli kontrol eder ve öğrencilerden aldığı geri bildirimle yansıtma çalışmalarını sürdürür (Sünbül ve Kurnaz, 2012, s.289). Yansıtıcı öğretmen, öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirir ve üreten bireylerin yetiştirilmesine katkı sağlar (Duban, Yelken, 2010).

Yansıtıcı uygulama öğretmenler için rehberdir Yansıtıcı süreç, öğretmenlerin uygulamalarını dört ayrı, ancak birbirleriyle bağlantılı aşamaları birbirine bağlayarak inceleyerek varsayımlarını keşfettiklerinde ve incelediklerinde gerçekleşir. Brookfield bu aşamaları aşağıdaki gibi sıralamıştır (Brookfield, 2005, s. xiii).

- Öğretme ve öğrenmenin otobiyografik deneyimleri
- Kendimizi öğrencilerin gözünden görmenin(Öğrencinin gözleri)

- Meslektaşlarımızın bakış açısı
- Eğitim literatürünün bakış açısı

Yansıtıcı düşünme öğretmen yetiştirme süreçleri içerisinde etkili olduğuna inandığımız profesyonel bir yöntemdir. Bu nedenle geleneksel öğretmen gelişim öğretimiyle yansıtıcı düşünmeye dayalı mesleki gelişim öğretimi çelişir. Osterman ve Kottkamp (1993, s.17) yansıtıcı öğretmen eğitimi uygulamaları ile geleneksel uygulamalar arasındaki farkları belirlemiştir.

**Tablo 2. 1.**

*Osterman ve Kottkam'ın Yansıtıcı ve Geleneksel Model Tablosu*

	<b>Geleneksel model</b>	<b>Yansıtıcı uygulama</b>
Amaç	Bilgi edinimi	Davranış değişikliği
Varsayımlar	Standart bilgi ile değişim	Öz farkındalık ile değişim
Yöntem	Uygulayıcı pasif alıcıdır	Uygulayıcı araştırmacıdır

#### **2.4. Tarih Öğretimi**

On dokuzuncu yüzyılda ortaya çıkan milli devlet anlayışı vatandaşlık bilincinin gelişmesi birlikte dil ve edebiyatın yanı sıra tarih derslerine verilen özel önemin artmasına neden olmuştur. Bu dönemde, geçmişteki olay ve olguların tarihçiler tarafından ortaya konulduğu haliyle öğrencilere aktarılmasını temel alan geleneksel tarih öğretimi anlayışı hâkim olmuştur. Yirminci yüzyılın son çeyreğinde gelişen yeni tarih öğretimi anlayışında ise bilgiden ziyade tarihsel düşünme becerileri ön plana çıkarılmış ve öğrencilere kanıt değerlendirme, eleştirel düşünme ve problem çözme gibi becerilerin kazandırılması hedeflenmiştir (Meb, 2018).

Gelişmiş toplumlarda Tarih eğitimi son yıllarda büyük bir dönüşüm geçirmiştir. Öğrenci, öğretmen merkezli eğitimin edilgen alıcı olduğu konumundan çıkarak tarihi düşünen, yazan, araştıran bir birey olarak ortaya çıkmıştır. Öğrencinin aktif olduğu, oyunlarla, tartışmalarla, üst düzey düşünme becerileriyle yeni yöntem ve teknikler tarih dersinde ön plana çıkmaktadır (Yıldız, 2003).

Yeni tarih dersi öğretim programları yapılandırmacı yaklaşım göre hazırlanarak daha önceki programların aksine tarih derslerinin klasik alanını ve işlevini genişleten ve öğrencilere daha çok bir takım temel ve tarihsel düşünme becerileri kazandırmayı öngören amaçlara yer verilmiştir (Turan, 2015).

MEB 2018 yeni tarih öğretim programında öğrencilerin; geçmişten bugüne yaşanmış önemli olay ve olgu ilgili farkındalığını geliştirmeyi hedefleyerek alana özgü beceri ve yeterlilikleri aşağıdaki gibi açıklamıştır:

- Kronolojik Düşünme Becerisi
- Tarihsel Kavrama Becerisi
- Neden-Sonuç İlişkisi Kurma Becerisi
- Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi
- Tarihsel Sorgulamaya Dayalı Araştırma Becerisi
- Tarihsel Analiz ve Yorum Becerisi
- Tarihsel Sorun Analizi ve Karar Verme Becerisi
- Geçmişe Geçmişteki İnsanların Bakış Açısıyla Bakabilme Becerisi veya Tarihsel Empati

#### **2.4.1. Tarih Öğretimi ve Yansıtıcı Düşünme**

Tarih, ülkemiz ve dünyada öğretim süreci içerisinde önemli rol oynayan dersler arasında yer almaktadır. Tarih dersi aracılığıyla öğrenciler geçmiş ile ilgili önemli bilgileri edinmenin yanı sıra; düşünme, yorumlama, çözümlenme ve sunum becerileri edinmekte ve bu becerileri yaşama geçirme olanağına sahip olmaktadır. Bu beceriler sayesinde öğrenciler hem geçmişlerini anlamakta hem de geçmişle bugün arasında bağ kurabilmektedir (Keleşoğlu ve Yiğit, 2017).

Ülkemizde tarih öğretimi incelendiğinde, pek çok sorunlarla karşı karşıya olduğu görülür. Bu incelemelere bağlı olarak, bazı eğitim kurumlarında tarih öğretiminin, öğrencilerin dikkatini çekecek şekilde olmadığı, olgulara dayalı, öğretmen merkezli ve gelenekçi bir anlayışla öğretildiği iddia edilmektedir (Demircioğlu, 2009). 2017-2018 yılında hazırlanan yeni tarih öğretim programında tarihsel düşünme becerileri ön plana çıkmıştır. Bunlar kanıt temelli öğrenme, tarihsel analiz ve yorum becerisi, tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerisi olarak ele alınmıştır (MEB, 2018). Bu bağlamda öğrencinin sınıfta pasif bir alıcı konumunda

olduğu geleneksel yöntemlerden vazgeçilmesi gerektiği vurgulanıyor. Bu programın en önemli hedeflerinin öğrencilerde evrensel ve ulusal yaklaşımın dengeli bir birlikteliğini öngören bir tarih bilinci oluşturmak, tarih okuryazarı olmak, disiplinler arası ve bütüncül bir bakış açısı geliştirmek olduğu ileri sürülüyor.

Tarih derslerinde düşünme süreçlerini geliştirmek ve uygulamak amacıyla üst biliş stratejisi uygulanması için aşağıdaki uygulamaların etkili olduğu düşünülmektedir (Candan, 2005).

- Değişik kanıt türlerini kullanma ve anlama
- Neden-sonuç ilişkisi kurabilme
- Değişim kavramını anlamlandırabilme
- Olayları, olayın içinde yer alan kişilerin bakış açılarıyla görebilme (Empati)
- Kanıtları eleştiri süzgecinden geçirebilme ve kanı süzebilme yeteneği
- Hipotez oluşturma, sonuçlar çıkarma
- Çıkarımları özetleyebilme ve ifade edebilme
- Olayları uygun ve doğru tarihsel bağlamları içerisine yerleştirebilme

Tarih öğretiminde yansıtıcı öğretim anlayışının hâkim kılınması durumunda ise, öğrencilerin öğrenmeleri için sorumluluk almalarını, amaçlarını belirleme, kendilerini değerlendirme ve öğrenme sürecine katılmalarını destekler. Bu durumda öğrenciler öğrenme süreçlerinde daha fazla sorumluluk altında olduklarını düşünürler. Bu ise bir süre sonra yapmış oldukları yanlışları düzeltebilmelerini, fikirlerini rahatlıkla ifade edebilmelerini ve eğitim ortamında diğer bireylerle daha rahat iş birliğine yönelebilmelerini sağlayabilir. Öğretmen ise bu durumda özellikle güçlü bir eğitim ortamının sağlanması aşamasında rol almaktadır. Benzer bir şekilde başarıya gidilecek yolun gösterilmesi aşamasında da öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Bu durum öğrenciler süreç içerisinde kendilerini daha güçlü hissetmelerinde oldukça etkili olacağı düşünülmektedir (Ünver, 2003, s.34-35).

Öğrenmeyle ilgilenen kuramcılar Dewey'den Piaget'e gibi teorisyenler ve tarih konusunda çalışanlar "etkili tarih" öğretimine geçilmesi konusunda araştırmalara dayalı mesajlar vermektedirler. Etkili tarih öğretiminin temeli

öğrencileri öğrenmede sorumlu kılabilmek ve öğrenci merkezli yöntemleri uygulamaya dayanır (Güven vd., 2014, s.3). Buna bağlı olarak yansıtıcı düşünme etkinlikleri ile desteklenmiş tarih öğretiminde öğrencilerin sorgulayan ve araştıran bir kimliğe sahip olarak, kendi öğrenmesi üzerinde sorumluluğunu alması beklenilmektedir.

## **2.5. İlgili Araştırmalar**

Araştırmanın bu bölümünde yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirme ile ilgili ulaşılan çalışmalara yer verilmiştir.

### **2.5.1. Yansıtıcı Düşünme ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar**

Arslan (2005), “Yansıtıcı düşünmenin program geliştirme ve fen bilgisi öğretim programındaki yeri” adlı çalışmada yansıtıcı düşünme yaklaşımı çeşitli yönleriyle ayrıntılı olarak tanıtılmış Fen Bilgisi Öğretim Programı’nın hedef, içerik, öğrenme ve öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarında yansıtıcı düşünme yaklaşımına hizmet dereceleri incelenmiştir. Çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretim programında, hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme boyutlarında istenen düzeyde olmasa da yansıtıcı düşünmeye hizmet eden durumlar bulunmuştur. Öğretmenlerin, öğretim ortamına uygun düzenleme yaparak yansıtıcı düşünme yaklaşımına uygun bir öğretim sağlamanın mümkün olduğu ifade edilmiştir.

İnönü (2006), “Tarih Öğretmenlerinin yansıtıcı öğretmen özelliklerine sahiplik düzeyi” gerçekleştirilen çalışmada ise ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin yansıtıcı öğretmen özelliklerine ne derece sahip oldukları incelenmiştir. Araştırma genel tarama modeline uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yansıtıcı öğretmenlik özellikleri açısından yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılık göstermedikleri belirlenmiştir. Çalışmada öğretmenler iş birliği içinde olduklarını belirtirken öğrenciler bu konuda tersi görüş bildirmişlerdir. Ayrıca öğrenciler derslerde farklı araç ve gereçlerden yararlanılmadığını, bireysel özelliklerin önemsenmediğini ve öğretmenlerin farklı etkinliklere katılmada öğrencileri desteklemediğini bildirmişlerdir.

Erginel (2006), “Yansıtıcı düşünen öğretmen yetiştirme: Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde yansıtıcı düşünmenin algısı ve geliştirilmesi üzerine bir

çalışma” bu çalışmanın amacı hizmet öncesi öğretmen eğitiminde yansıtıcı düşünmenin geliştirilmesini araştırmaktır. Araştırma çerçevesinde öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünmeyi nasıl algıladıkları ve bu süreç boyunca hangi konular üzerinde yansıtıcı düşündükleri çalışılmıştır. Tüm bunlarla bağlantılı olarak yansıtıcı düşünmeyi teşvik eden farklı yöntemlerin, öğretmen adaylarında bu düşünce modelinin geliştirilmesi üzerine olan etkileri incelenmiştir. Çalışma nitel araştırma yöntemi desen olarak eylem araştırması kullanılmıştır. Çalışmaya İngilizce Öğretmenliği Bölümü'nde lisans eğitimi alan ve son sınıfta okuyan 30 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma öğretmen adayları genel olarak yansıtıcı düşünme sürecini olumlu olarak değerlendirmiş ve bu süreç boyunca kendilerine sağlanan yönlendirmeyi gerekli bulmuşlardır.

Kozan (2007), “Yansıtıcı düşünme becerisinin kaynak tarama ve rapor yazma derslerindeki etkisi” başlıklı çalışmada, yansıtıcı düşünme becerisine dayalı bir öğretim etkinliği uygulanarak öğrencilerin bu uygulama hakkındaki görüşleri ve yansıtma yaptıkları alanlar hakkında derinlemesine bilgi edinilmeye çalışılmıştır. Araştırma nitel bir çalışma olup, eylem araştırması desenini içerir. Araştırma katılımcıları, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü Lisans Programı 1. sınıfta okumakta olan 51 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak öğrencilerden elde edilen dokümanlar kullanılmıştır. Bu çalışmada, öğrenciler arasında işbirliğinin sağlanması ve öğrencilere öğretim elemanın rehberliğinin yansıtıcı düşünme becerisinin geliştirilmesinde önemli role sahip olduğu bulunmuştur.

Tok (2010), “Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinliklerin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına, Performanslarına ve Yansıtımalarına Etkisi” adlı çalışmanın amacı yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına, performanslarına ve yansıtımalarına etkisini belirlemektir. Araştırmada veriler, 12 haftalık sürede yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinlikler ve iki kolonlu öğrenme yazısı aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarda deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur

Ersözlü (2008), “Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarılarına ve tutumlarına

etkisi ”adlı çalışma da yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirici etkinliklerin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıları ve tutumlarına etkisini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma deneysel desende öntest-sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Bu gruplardan tesadüfi yöntemle 5. sınıflardan 36 öğrenci deney, 40 öğrenci ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak deney grubundaki yansıtıcı düşünme becerileri geliştirilen öğrencilerin kontrol grubuna göre akademik başarı testinden bilgi düzeyinde bir farklılığa sahip olmadığı görülmüştür. Yansıtıcı düşünme becerilerinin eğitimin her kademesinde hayata geçirilmesi, yansıtıcı düşünme becerilerine ilişkin programlar ve ders kitapları hazırlanması, bu becerilerin öğretmen adaylarında da geliştirilmesi gibi öneriler getirilmiştir.

Kızılkaya (2009), “Yansıtıcı düşünme etkinlikleri ile desteklenmiş web tabanlı öğrenme ortamlarının problem çözme üzerine etkisi “ bu araştırma, web tabanlı öğrenme ortamında yansıtıcı düşünme becerilerinin problem çözme üzerine etkisini ortaya koymayı amaçlanmıştır. Araştırma, son test kontrol gruplu deneysel desen model kullanılmıştır. Çalışma, 7. Sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Araştırmaya Okul A'dan 59'u kız, 86'sı erkek olmak üzere 145 öğrenci katılırken diğer uygulama okulu olan Okul B'den 27'si kız, 20'si erkek olmak üzere 57 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Okul A'dan elde edilen verilerde web tabanlı öğrenme ortamının öğrencilerin problem çözme başarı testi puanları üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür.

Keskinkılıç (2010) “İlköğretim 7. sınıf fen ve teknoloji dersinde uygulanan yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin bilimsel süreç becerilerinin gelişimine ve başarıya etkisi” bu araştırmanın amacı İlköğretim 7. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde uygulanan yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin, öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin gelişimine ve başarılarına etkisini belirlemektir. Araştırma, son test kontrol gruplu deneysel desen model kullanılmıştır. Çalışmada, ilköğretim 7. sınıf düzeyinde iki sınıf deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Çalışma sonucunda yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin uygulandığı grup ile programa dayalı öğretimin uygulandığı grup arasında temel bilimsel süreç beceri puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Kırnık (2010), “İlköğretim 5.sınıf Türkçe dersinde yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi “adlı çalışma da yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirici etkinliklerin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki akademik başarısına etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu sınıflardan tesadüfi yöntemle 5/A sınıfı (29 öğrenci) deney, 5/B sınıfı (29 öğrenci) ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma, deneysel desende öntest-sontest kontrol gruplu modele göre tasarlanmıştır. Çalışmanın sonucunda deney grubundaki yansıtıcı düşünme becerileri geliştirilen öğrencilerin kontrol grubuna göre akademik başarı testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Özellikle belirtilmemesine rağmen deney grubu öğrencilerinin kitap okuma sayıları artmıştır. Araştırma sonucunda yansıtıcı düşünme becerilerinin eğitimin her kademesinde uygulanması, eğitim programlarında yansıtıcı düşünme becerilerine önem verilmesi gibi öneriler getirilmiştir.

Yıldırım (2012), “Bilimsel süreç becerileri etkinliklerinin ilköğretim 7.sınıf öğrencilerinin yansıtıcı düşüncelerine etkisi” başlıklı çalışmada, 7. Sınıf bilimsel süreç becerileri etkinlikleri verilen öğrencilerin; yansıtıcı düşünme düzeyleri, bilimsel süreç becerileri, yansıtıcı günlükleri ve kavramsal değişimleri incelenmiştir. Kontrol ve deney gruplarının oluşturulmasında öğrencilerin not ortalamalarının kullanılmasından dolayı yarı deneysel model izlenmiştir. Araştırmaya toplam 37 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda, deney grubu öğrencilerinin ön test- son test Yansıtıcı Düşünme Ölçeği sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca bilimsel süreç becerileri etkinliklerinin öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini, yansıtıcı günlüklerini ve kavramsal değişimlerini arttırdığı tespit edilmiştir.

Yıldırım, Tahsin (2012), “Coğrafya öğretiminde yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretimin öğrenci başarısına, tutum ve kalıcılığa etkisi” adlı çalışmada, coğrafya öğretiminde yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim etkinliklerinin; öğrencilerin akademik başarıları, coğrafya dersine yönelik tutumları ve öğrenmenin kalıcılığı üzerine etkisini incelenmiştir. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen modelinin kullanıldığı araştırma da 9. sınıf öğrencilerinden seçilen bir deney 30 öğrenci ve bir kontrol 30 öğrenci grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim etkinliklerinin coğrafya



öğretiminde öğrencilerin akademik başarılarını ve başarının kalıcılığını olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Uygun (2012),“Sosyal bilgiler öğretiminde yansıtıcı düşünme uygulamalarının akademik başarı ve tutuma etkisi” adlı çalışma yansıtıcı düşünme uygulamaları ile yapılan öğretimin ilköğretim Sosyal Bilgiler dersi öğrencilerinin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma, öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel bir çalışmadır. Çalışmanın sonunda, yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretimin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumu, kontrol grubu öğrencilerine oranla daha olumlu bulunmuştur. Yansıtıcı düşünme yaklaşımı, öğrencilerin başarılarının artmasında, programda önerilen öğretimden daha fazla etkili olmuştur. Ayrıca, yansıtıcı öğretimin tutumların ve başarının kalıcı olması konusunda, daha yararlı olduğu ortaya çıkmıştır.

Öner Sünkür (2013), “Fen ve teknoloji dersinde tahmin et-gözle-açıkla yöntemi ile desteklenmiş yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinlik uygulamalarının değerlendirilmesi” başlıklı çalışma Tahmin Et-Gözle-Açıkla Yöntemi ile desteklenmiş yansıtıcı düşünmeye dayalı uygulamaların Milli Eğitim Bakanlığı tarafından önerilen etkinliklere göre 7.sınıf Fen ve Teknoloji dersinin Maddenin Yapısı ve Özellikleri, ünitesinde çeşitli öğrenme ürünlerine etkisi incelenmiştir. Araştırmada kontrol gruplu öntest-sontest deseni kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yapılan işlemler deney grubunun lehine anlamlı çıkmıştır.

Yiğitel (2015), “Ortaöğretim biyoloji dersi öğretiminde uygulanan yansıtıcı düşünmeyi geliştirme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarı ve tutumları üzerindeki etkisi” adlı çalışma, ortaöğretim biyoloji dersi öğretiminde uygulanan yansıtıcı düşünmeyi geliştirme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarı ve tutumları üzerindeki etkisini ortaya koyma amacıyla yapılmıştır. Nicel araştırma yaklaşımının kullanıldığı araştırma öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen olarak tasarlanmıştır. Araştırmaya 15 deney 15 kontrol gurubu olmak üzere toplam 30 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonucunda yansıtıcı düşünmeyi geliştirme etkinlikleri ile ortaöğretim biyoloji dersi öğretimi sürecinde öğrencilerin biyoloji dersi akademik başarılarında artış ve biyoloji dersine yönelik tutumlarında olumlu değişikliklerin oluştuğu belirlenmiştir.

Cengiz ve Karataş (2016), “Yansıtıcı düşünme ve öğretimi” adlı çalışmasında a öğretmen, öğretmen adayları ve araştırmacılara rehberlik etmesi amacıyla üst düzey düşünme becerilerinden biri olan yansıtıcı düşünme ve yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik faydalı ve pratik bir derleme yapılması amaçlanmıştır. Ayrıca örnek teşkil etmesi amacıyla 8. sınıf fen bilgisi dersinde uygulanabilecek bir etkinlik örneğine yer verilmiştir

Can ve Altuntaş (2016), “Yansıtıcı günlük yazma uygulamasına ilişkin öğrenci görüşleri” adlı çalışmasında Türkçe derslerinde yansıtıcı günlük yazma uygulamasına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Sonuç olarak öğrenciler, yansıtıcı günlük yazma uygulamasına ilişkin olumlu tutum sergilemişler, uygulamanın yazma becerisini geliştirdiğini ve öğrenilenlerin kalıcılığını ve miktarını arttırdığını ifade etmişlerdir

Türk (2017), “İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yansıtıcı düşünme uygulamalarının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ve çevreye yönelik tutumlarına etkisi” adlı doktora çalışması, ilkokul sosyal bilgiler dersinde yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ve çevreye yönelik tutumlarına etkisini ortaya çıkarmak ve yansıtıcı öğretim sürecini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, nicel araştırma yöntemi ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubunda 27 ve kontrol grubunda bulunan 25 öğrenci olmak üzere toplam 52 öğrenciden oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda sosyal bilgilere yönelik tutumda deney grubu öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık bulunurken; deney grubu öğrencilerinin ön test-son test tutum puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Çevre tutumunda ise gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmazken, deney grubu öğrencilerinin ön test-son test tutum puanları arasında deney grubu öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Aksar (2018), “İlköğretim fen bilimleri dersinde kullanılan yansıtıcı düşünmeyi geliştirici öğrenme günlükleriyle sürecin değerlendirilmesi ve günlükler hakkında öğrenci görüşleri” adlı yüksek lisans çalışmasında yedinci sınıf fen bilimleri dersi maddenin yapısı ve özellikleri ünitesinin öğretim sürecinin öğrenme günlükleriyle değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma tekniklerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Araştırma sonucunda

öğrenme günlüklerinin öğretmene birçok yarar sağladığı belirlenmiştir. Bunlar arasında öğrencilerin öğrenme düzeylerini belirleme, öğretimin etkililiğini tespit etme, öğrencilerin derse hazır gelmelerini sağlamak, soru sormalarını teşvik etmek gibi birçok kolaylıktan bahsedilmiştir.

Erdoğan (2018), “Gerçekçi matematik eğitime dayalı matematik öğretiminin akademik başarı, kalıcılık ve yansıtıcı düşünme becerisine etkisi” adlı yüksek lisans çalışmasında, altıncı sınıfta GME yaklaşımı ile gerçekleştirilen öğretimin öğrencilerin matematik başarıları (akademik başarı), kalıcılık ve yansıtıcı düşünme becerisine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma, 15 kişi deney ve 14 kişi de kontrol grubu olmak üzere 29 altıncı sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, GME yaklaşımının öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinden "nedenleme" alt boyutu üzerinde olumlu bir etkisi bulunmaktadır.

### **2.5.2. Yansıtıcı Düşünme ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar**

Murphey (1954), “Öğretmenlerin yeni bir program uygularken yansıtıcı bakış açıları” adlı çalışma, öğretmenlerin yeni bir program biçiminde bir yeniliğe katılırken değişime bakış açılarını, öğretmenlerin değişim sürecine katıldıkları yansıma özelliklerini ve yansıtıcı faaliyetlere katılımın davranışlarını nasıl etkilediğini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu çalışmanın bulgularına göre öğretmenlerin yansıma seviyeleri yeni bir program uyguladıkça değiştiğini göstermiştir.

Boyd ve Fales (1983), “Yansıtıcı öğrenme: Deneyimden öğrenmenin anahtarı” adlı çalışmasında üç ayrı örnek kullanarak ardışık görüşmeler, tek görüşmeler ve yazılı anketler dahil olmak üzere üç farklı veri grubunun analiz edilmesiyle tanımlanan yansıtıcı öğrenme sürecini açıklamıştır.

Zeichner ve Liston (1987), “Teaching student teachers to reflect” adlı çalışmanın amacı, öğretmenlerin demokratik bir toplumda eğitimin amaçları ile ilgili temel konular ve konular ile ilgili kendi konularını keşfetmelerine ve tanımlamalarına yardımcı olmaktır. Çekirdek mesajı, yansıtıcı öğretim ile yetenekli ve genel olarak daha iyi öğretmenleri yetiştirmektir.

Mumford (1991), “Analitik ve yansıtıcı düşünme becerileri ile tarih öğretimi” adlı çalışmasında Örgün eğitimde ezberleme yerine düşünmenin teşvik edilmesine yönelik veri birikimi ile meşgul olmasının ötesine geçme çabalarını açıklar. Eleştirel düşünmeyi teşvik eden tarih öğretiminin merkezinde bulunan 10 ilkeyi ve tarih öğretiminin gelişmesine yardımcı olabileceği sekiz özel beceriyi belirler. Öğrencilerin hem gerçekleri hem de onlarla başa çıkmak için gerekli düşünme becerilerini kazanabileceğini savunmuştur.

Loughran (2002), “Etkili yansıtıcı uygulama: Öğretimi öğrenmede anlam arayışı” adlı çalışmasında, yansımanın doğasını incelemekte ve öğretmen hazırlık programları ile nasıl geliştirileceği konusunda etkili bir yansıtıcı uygulama olabileceğini ortaya koymaktadır.

Lee (2005), “Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşüncelerini anlama ve değerlendirme” isimli çalışmasında bir öğretmen eğitimi programına dahil edilebilecek türden deneyimler de dahil olmak üzere, yansıtıcı düşüncenin kalitesinin nasıl ölçüleceği ve yansıtıcı düşüncenin nasıl geliştirileceği ve öğretmen adaylarında yansıtıcı düşüncenin nasıl geliştirileceğine dair içgörü içermektedir.

Morris (2000), “Erken çocukluk eğitiminde yansıtıcı düşünme” adlı çalışma” adlı çalışma Newfoundland ve Labrador ili kolejinde iki yıllık diploma programında erken çocukluk eğitimi öğrencilerinin yansıtıcı düşünceleri araştırılmıştır. Çalışma nitel olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda erken çocukluk eğitimi alan öğrenciler de yansıtıcı düşünme kanıtına rastlanılmıştır.

Song, Koszalka ve Grabowski (2005), “Genç ergenlerde yansıtıcı düşünmeyi Bekleyen öğretim tasarımı faktörlerini keşfetmek” adlı çalışmasında yansıtıcı düşünme, genç ergenler için düşünme becerilerini geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Yansıtıcı düşünmeyi yönlendiren faktörleri belirlemek için açılımlı faktör analizi kullanılmıştır. Bu çalışmanın sonuçları, genç öğrencilerin, yansıtıcı öğrenme ortamları, yansıtıcı öğretim yöntemleri ve yansıtıcı yapılandırıcı araçlar gibi üç farklı yöntem kümesi algıladıklarını ortaya koymaktadır. Araştırma sonucunda en yararlı faktörün yansıtıcı öğrenme ortamı olduğunu ve en faydalı unsurların özgürlük ve işbirliği olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin kavram haritalaması ve yansıtıcı soru sorma algılarının cinsiyete göre anlamlı farklılık

gösterdiği bulunmuştur. Yansıtıcı düşünmeyi gerektiren öğrenme ortamları tasarlamak için önerilerde bulunulmuştur

Danielson (2008), “Yansıtıcı karar verme yoluyla yansıtıcı uygulamanın daha somutlaştırılması” adlı çalışmasında, acemi ve deneyimli öğretmenlerin yansıtıcı karar verme kavramlarını kavramsallaştırmalarını ve mesleki yeterliliklerin repertuarına dâhil etme amacıyla yapılmıştır.

Yansıtıcı düşünme ile ilgili birçok farklı alanlarda çalışma yapıldığı gözlenilmiştir. Bu alanlar arasında yansıtıcı düşünmenin öğretmen ve öğretmen adayları üzerinde yapılan çalışmalar olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra yansıtıcı düşünmenin öğrencilerin akademik başarısına etkisi ve üst düzey zihinsel bilişlerini geliştirici çalışmalarda son dönemlerde artış göstermiştir. Bu çalışmalara bakıldığında yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarısını olumlu yönde etkilediği fark edilmiştir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde “tarih öğretiminde yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarısına etkisinin incelenmesi” amacıyla yapılan çalışmada kullanılan yöntem konularına yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen modeli kullanılmıştır. Deneysel araştırmalar, araştırmacının kontrolü altındaki ortamlarda bağımsız değişken ve araştırmanın asıl amacı olarak değişimini izlediği bağımlı değişken arasındaki neden sonuç ilişkisini ortaya koymak amaçlı kullanılan yöntemdir (Can, 2017, s.10). Deneysel çalışma süresince yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin uygulandığı deney grubu ile öğretim programında tavsiye edilen etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu arasındaki akademik başarının anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir. Kullanılan deneysel desende, bağımsız değişken yansıtıcı düşünmeye dair etkinlikler, bağımlı değişken ise akademik başarıdır. Deney grubu öğrencilerine tarih öğretiminde yansıtıcı düşünmeye dair etkinlikler uygulanarak öğrencilerin akademik başarıları geliştirilmeye çalışılmıştır. Kontrol grubuna öğretim programında tavsiye edilen etkinlikler uygulanmıştır. Deney grubuna yapılan etkinliklerle ilgili başarıyı izlemek amacıyla araştırma süresince uygulanan öğrenci günlükleri analiz edilmiştir.

**Tablo 3. 1.**

*Araştırmanın deneysel deseni*

Gruplar	Ön test	Deneysel İşlem	Son Test
Deney	Başarı Testi	Yansıtıcı	Başarı Testi
	Yansıtıcı	Düşünmeye Dayalı	
	Günlükler	Etkinlikler	
Kontrol	Başarı testi	Programda Önerilen Öğretim	Başarı Testi

Çalışmada deney ve kontrol grupları yansız atama random yoluyla belirlenmiştir. Araştırmanın yapıldığı gruplardaki tüm dersler araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

### 3.2. Araştırma Basamakları

1. Araştırmanın yapılabilmesi için okul müdürü ve rehberlik servisiyle konu hakkında görüşme ve ön bilgilendirme yapılarak ilgili makamlardan izin alınmıştır.

2. Deney ve kontrol grubunu belirlemek v amacıyla MEB e-okul sistemi üzerinde öğrencilerin 8.sınıf karne not ortalaması birbirine yakın rastgele iki sınıf seçilmiştir.

3. Deney ve kontrol grubuna uygulanacak akademik başarı testi hazırlanmıştır.

4. Araştırma esnasında uygulanacak ders planı, etkinlik ve gerekli materyaller hazırlanmıştır.

5. Akademik başarı testi hazırlandıktan sonra madde analizleri için örneklem grubuna yakın 10. sınıfa devam eden 150 öğrenciye uygulanmıştır.

6. Akademik başarı testi 150 öğrenciye uygulandıktan sonra madde analiz sonuçlarına göre kalan 23 soru eş zamanlı olarak iki gruba ön test olarak uygulanmıştır.

7. Araştırmanın uygulama aşamasında deney grubuna yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinlikleri ile ders anlatılarak, kontrol grubuna ise programda tavsiye edilen öğretim programı uygulanmıştır.

8. Araştırmanın sonunda her iki gruba son test eş zamanlı olarak uygulanmıştır.

9. Deney ve kontrol grubuna ait ön test ve son testten elde edilen veriler bilgisayar ortamında analiz edilmiştir.

10. Öğrencilere ders sonunda dağıtılan günlükler bilgisayar ortamında analiz edilmiştir.

### 3.3. Deneysel Uygulama Süreci

Deneysel işlem Gaziantep ili merkez ilçede bulunan bir lisede uygulanmıştır. Uygulamaya başlamadan önce okul müdürüne konu hakkında bilgi verilerek, rehberlik servisiyle işbirliği yapılmıştır. İlgili makamlardan izin alınarak uygulama başlatılmıştır. Deneysel işlem araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Uygulama başlamadan önce “ilk ve Orta Çağlarda Türk Dünyası” ünitesini kapsayan yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerden oluşan ders planı hazırlanmıştır. Ders planı ile birlikte yansıtıcı düşünmeye dayalı çalışma yaprakları, grup çalışmaları ve yansıtıcı günlüklerin ön hazırlıkları tamamlanmıştır.

Uygulama başlamadan önce öğrencilere zihin haritası nasıl yapılır, günlük yazma ve süreç hakkında bilgi verilmiştir. Çalışma 6 hafta boyunca yansıtıcı düşünmeye dayalı hazırlanan ders planı doğrultusunda işlenmiştir. Ders planı; hazırlık, yaşantıya odaklanma, bilgiyi örgütleme ve sunma, yansıtma ve değerlendirme aşamasına göre hazırlanmıştır (Wilson ve Jan, 1993). Uygulama ile ilgili örnek ders planları Ek:2’de sunulmuştur.

### 3.4. Çalışma Grubu

Bu araştırma Gaziantep ili merkez ilçesinde Mili Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir lisede 2018-2019 öğretim yılı içerisinde 9.sınıfa devam etmekte olan 50 öğrencinin katılımı ile yürütülmüştür. Araştırma için 9-A sınıfı deney grubu, 9-B sınıfı kontrol grubu olarak seçilmiştir.

**Tablo 3. 2.**

*Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları*

Cinsiyet	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
Kız	9	10	19
Erkek	16	15	31
Toplam	25	25	50

Çalışma grubu seçimi yapılırken okul idaresinden izin alınarak, rehberlik servisinden ön bilgi alınmıştır. Öğrencilerin 8 sınıf geçmiş ortalamaları birbirine yakın iki şube seçildi. Bu şubelerden rastgele biri deney, diğer sınıf ise kontrol grubu olarak belirlendi.



### 3.5. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırmada nicel veri toplama aracı olarak yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin öğrenci başarısına etkisini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “İlk ve Orta Çağlarda Türk Dünyası Başarı Testi” kullanılmıştır. Başarı testinin geliştirilmesinde ders kitabından, MEB ölçme ve değerlendirmede yayınlanan sorulardan, daha önceki yıllarda üniversite sınavlarında çıkmış sorular ve üniversiteye hazırlık yardımcı kitaplardan faydalanılmıştır. Başarı testi çoktan seçmeli beş seçenekli sorulardan oluşmaktadır. Soru havuzunu oluşturmak amacıyla alanında uzman bir profesör ve bir doçentten uzman görüşü alınmıştır. Oluşturulan soru havuzu 9. Sınıf tarih dersi öğretim programındaki kazanımlar uygun olarak hazırlanmıştır. 9.sınıf ilk ve orta çağlarda ünitesine 2018 tarih dersi öğretim programında ayrılan süre 12 saattir. 12 saat dersi 6 haftaya denk gelmektedir.

**Tablo 3. 3.**

*İlk ve Orta Çağlarda Türk dünyası başarı testinde yer alan konuların sorulara göre dağılımı*

Ünite	Kazanımlar	Soru Sayısı
4. ÜNİTE: İLK VE ORTA ÇAĞLARDA TÜRK DÜNYASI	9.4.1. Türklerin Asya’da tarih sahnesine çıktıkları ve yaşadıkları alanlar ile başlıca kültür çevrelerini tanırlar.	5
	9.4.2. İlk ve Orta Çağlarda İç Asya’daki Türk siyasi teşekküllerinin güç ve yönetim yapısını kavrar.	8
	9.4.3. İslamiyet öncesi dönemde Türklerin yaşadığı coğrafyalar ile hayat tarzları arasındaki ilişkiyi analiz eder.	7
	9.4.4. Kavimler Göç’ünün sebep ve sonuçlarını siyasi ve sosyal açılarından analiz eder.	2
	9.4.5. Asya merkezli Türk Devletlerinin çevrelerindeki devletlerle ilişkilerinin çok boyutlu yapısını analiz eder.	1

Başarı testinin madde analizinin yapılabilmesi için örneklem grubuna yakın 150 tane 10. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Elde edilen veriler bilgisayar ortamında doğru cevaplar “1” yanlış ve boş cevaplar “0” şeklinde kodlanmıştır. Analiz sonucunda başarı testinde yer alan 50 maddenin güçlük ve ayırt edicilik indeksi (p ve r değerleri) hesaplanmıştır. Madde ayırt edicilik indeksi 0.30’dan küçük olan maddeler testten çıkarılmıştır. Böylelikle teste son hali verilmiştir. Seçilen

maddelerin ortamala güçlük değeri 0,855 ve madde ayırt edicilik ortalamaları ise 0,425 olmuştur. Sonra başarı testinin güvenilirlik katsayısını hesaplamak için, akademik başarı testlerinde kullanılması uygun olan (Büyüköztürk, 2007: 164-165) Kuder-Richardson 20 formülü ile güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır.

**Tablo 3. 4.**

*İlk ve orta çağlarda Türk dünyası başarı testinde yer alan madde analiz tablosu*

Soru No	Madde Güçlük (p)	Madde Ayırcılık (r)	Soru No	Madde Güçlük (p)	Madde Ayırcılık (r)
S01	0.946	0.008	S26*	0.899	0.338
S02	0.691	0.152	S27	0.396	0.235
S03	0.926	0.268	S28	0.698	0.259
S04	0.846	0.235	S29	0.497	0.313
S05*	0.866	0.343	S30	0.899	0.520
S06	0.537	0.182	S31*	0.946	0.464
S07*	0.718	0.315	S32*	0.940	0.536
S08*	0.993	0.460	S33*	0.899	0.453
S09	0.953	0.207	S34*	0.913	0.512
S10	0.960	0.198	S35	0.946	0.233
S11	0.826	0.206	S36	0.470	0.144
S12	0.758	0.178	S37*	0.899	0.373
S13	0.168	0.113	S38*	0.960	0.567
S14	0.470	-0.090	S39*	0.846	0.450
S15*	0.886	0.317	S40*	0.503	0.407
S16	0.463	0.108	S41*	0.886	0.385
S17*	0.906	0.396	S42*	0.564	0.425
S18	0.752	0.244	S43	0.074	0.152
S19*	0.852	0.364	S44*	0.960	0.479
S20	0.973	0.253	S45*	0.960	0.479
S21	0.477	0.249	S46*	0.940	0.395
S22	0.866	0.273	S47*	0.591	0.353
S23	0.389	0.144	S48	0.866	0.214
S24*	0.785	0.320	S49	0.336	0.187
S25*	0.913	0.545	S50	0.859	0.219

\* Esas çalışmaya seçilen maddeler

Başarı testinin güvenilirlik düzeyinin belirlenmesi amacıyla Cronbach's Alfa ve KR-20 değeri hesaplanmıştır. Her iki değer için testin güvenilir olması için min. 0,700 olması gerekmektedir (Can, 2017, s.389).

**Tablo 3. 5.***Güvenirlilik analizi sonuçları*

<b>Cronbach's Alfa</b>	0,804
<b>KR-20 Değeri</b>	0,780

Araştırmada veri toplamak amacıyla öğrencilere ders sonunda dağıtılan yansıtıcı günlükler kullanılmıştır. Günlükler uygulanmadan önce bir profesör ve bir doçentten uzman görüşü alınmış ve 5 öğrenci ile pilot uygulaması yapılmıştır. Pilot uygulamadan sonra uzman kişiler ve ders öğretmeni tarafından öğrencilerin sorulara cevap verebildikleri gözlemlenmiştir. Günlükleri, tarih dersinin işlendiği günün akşamında ve aşağıda yer alan sorular doğrultusunda yazmaları istenmiştir (Can ve Altuntaş, 2016).

1. Bugünkü derste ne öğrendin açıklar mısın?
2. Bugünkü derste neyi öğrenemedin açıklar mısın?
3. Öğrenemediğin şeyleri öğrenmek için bir şeyler yaptın mı? Yaptınsa bunlar neydi?
4. Öğrenmede zorlandığın şeyler neydi? Neden zorlandın?
5. Bugünkü öğrendiklerin sence sınavlar dışında ne işine yarayacak?
6. Derste herhangi bir katkı oldu mu? Olduysa ne yaptın?
7. Derste hoşuna giden veya gitmeyen durumlar neydi, neden?
8. Bugünkü öğrendiklerin ile geçmiş öğrendiklerin arasında bağ kurabilir misin? Kurabilirsen bu bağ nedir?

### 3.6. Verilerin Analizi

#### 3.6.1 Nicel Verilerin Analizi

Araştırmada nicel verilerin analizi için Sosyal Bilimler için Bilgisayar destekli paket programı kullanılmıştır. Çalışmada kontrol ve deney gruplarına ilişkin olarak iki farklı ölçüm yapılmıştır: ön-test ve son-test. Öğrencilerin testlerdeki doğru sayıları test başarıları olarak kabul edilmiştir. Öncelikle bağımlı değişkenin normal dağılıma sahip olup olmadığı belirlendi.

**Tablo 3. 6.**

*Deney ve kontrol gruplarını test sonuçlarına ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri ve normallik testi*

Grup Test	N	Çarpıklık		Basıklık		Shapiro-Wilk		
		Değer	S. Hata	Değer	S. Hata	Değer	p	
Deney	Ön test	25	0,570	0,464	0,978	0,902	0,958	0,371
	Son test	25	-0,808	0,464	0,257	0,902	0,941	0,156
Kontrol	Ön test	25	0,501	0,464	-0,382	0,902	0,944	0,186
	Son test	25	0,160	0,464	-0,694	0,902	0,958	0,376

Shapiro-Wilk testi sonucuna hem deney grubunda hem de kontrol grubunda  $p > 0.05$  olduğundan dolayı ön-test ve son-test verileri normal dağılıma sahiptir. Shapiro-Wilk testi bir örneklem veri grubunun normal dağılımı gösteren bir evrenden gelip gelmediğini test eder (Can, 2017, s.88). Veriler normal dağılıma sahip olduklarından dolayı parametrik testlerin kullanılmasına karar verildi. Grupların ön-test ve son-test karşılaştırılması için bağımsız örneklem t-testi yapılması kararlaştırıldı. Grupların kendi içindeki gelişimlerinin karşılaştırmak için eşleştirilmiş t-testi yapıldı (Can, 2017, s:115,136). Etki büyüklüğünün yorumlanmasında ise Tablo 3.7 kriterleri kullanılmıştır (Can, 2017, s. 141).

$$d = \frac{t}{\sqrt{N}}$$

Denklem 3.1 Bağımlı Örneklem t-test İçin Etki Büyüklüğü Denklemi (Can, 2017, s141)

$$d = t * \sqrt{\frac{N_1 + N_2}{N_1 * N_2}}$$

Denklem 3.2 Bağımsız Örneklem t-test İçin Etki Büyüklüğü Denklemi  
(Can, 2017, s.121)

**Tablo 3. 7.**

*Etki büyüklüğü yorumlanması*

Küçük etki	Orta Etki	Büyük etki	Çok büyük etki
0,2	0,5	0,8	1

### 3.6.2. Günlüklerin Analizi

Öğrencilerin yazmış oldukları günlükler bilgisayar ortamında aktarılarak betimsel analizleri yapılmıştır. Öncelikler her bir soruda öğrencilerin cevapları serbest olarak kodlarında 6 hafta sonra kodlar tekrar kontrol edildi. Aşağıdaki tablolarda her bir soru çerçevesinde elde edilen kod tanımları ve örnek cümleler verilmiştir. İlk kodlama toplam 88 kod oluşturulmuştur. Daha sonraki kontrolden sonra 80 kod kalmıştır. Kodlama güvenilirliği %90,9 olarak hesaplanmıştır.

**Tablo 3. 8.**

*Derste öğrendiklerini açıklamaya ilişkin kod tanım tablosu*

Kod	Tanım ve Örnek İfadeler	Örnek
Kısmen yeterli	Öğrendiklerine ilişkin sadece konu başlığını yazan öğrencilerin cevapları kısmen yeterli olarak kabul edildi	“Eski Türklerin sosyal yapısını öğrendim”
Yeterli	Öğrendiklerine ilişkin olarak konu başlığı ve örnekler vererek detaylandıran öğrencilerin cevapları yeterli olarak kabul edildi.	“Bugünkü derste devletlerin ne zaman kurulduğu ve ne zaman yıkıldığı ve neler dediklerini, yaptıklarını öğrendim. Mesela Asya Hun Devleti'nin tarihte bilinen ilk Türk Devletini öğrendim...”

Öğrencilerin derste öğrendiklerini açıklamaya ilişkin kodlar Tablo 3.8’de gösterilmiştir. Bu tabloya göre öğrencilerin günlükteki 1. soru olan “Bugünkü derste ne öğrendik açıklar mısınız?” sorusuna verdikleri cevaplar “Kısmen yeterli” ve “Yeterli” kodları altında toplanmıştır.

**Tablo 3. 9.***Derste öğrenemediklerini açıklamaya ilişkin kod tanım tablosu*

Kod	Tanım ve Örnek İfadeler	Örnek
Hepsini Anladım	Konunun tamamını anlamadığını ifade eden öğrencileri bu kod altında toplanmıştır.	<i>“Herhangi anlamadığım bir şey var desem yanlış olur”</i>
Kısmen	Anlamadığına ilişkin konu ifade eden öğrenciler kısmen olarak değerlendirildi.	<i>“Bugünkü derste eski devletlerinin hükümdarlarının unvanlarını öğrenemedim.”</i>

Öğrencilerin derste öğrenemediklerine ilişkin kodlar Tablo 3.9’ da gösterilmiştir. Bu tabloya göre öğrencilerin günlükteki 2. soru olan “Bugünkü derste neyi öğrenemedin açıklar mısın?” sorusuna verdikleri cevaplar “Hepsini anladım” ve “Kısmen” kodları altında toplanmıştır.

**Tablo 3. 10.***Öğrenilmeyen konuları öğrenmek için yapılan etkinliklere ilişkin kod tanım tablosu*

Kod	Tanım ve Örnek İfadeler	Örnek
Anlamadığım yok	O derste anlamadığı olmadığını ifade eden öğrencilerin ifadeleri anlamadığım yok şeklinde kodlanmıştır.	<i>“Yapmadım. Çünkü öğrenemediğim bir şey olmadı”</i>
Arkadaşlara sorma	Anlamadığı konuları arkadaşlarına sorarak öğrenmeye çalıştığını beyan eden öğrencilerin ifadeleridir.	<i>“Öğrenemediğim şeyler için arkadaşına sordum ve anlatmasını istedim.”</i>
Dersi dinleme	Dersi dinlediğinden dolayı anladığını ifade eden öğrencilerin beyanlarıdır.	<i>“Yaptım. Derste iyi dinleyerek”</i>
Günlük yazma	Öğrenmek için günlük yazdığını ifade edenler	<i>“Günlük yazıyorum”</i>
Kelimelerin altını çizme	Öğrenmek için kelimelerin altını çizdiğini ifade eden	<i>“Kitapta altını çizdiğim kelimeleri...”</i>
Kelimelerin anlamını sorma	Öğrenmek için kelimelerin anlamını sorduğunu ifade eden	<i>“... Takıldığım kelimeler vardı onları sorarak öğrendim.”</i>
Kitaptan okuma	Öğrenmek için kitaptan okuma yaptığını ifade edenler	<i>“Öğrenmede zorlandığım konuları kitaptan bir kez daha okuyarak öğrendim.”</i>
Soru-cevap	Öğrenmek için soru-cevap yaptığını ifade edenler	<i>“... Zorlandığım konularda hocanın sorularına cevap verdim ve anlamadıklarımı ona sorarak daha iyi öğrendim”</i>
Tekrar yapma	Öğrenmek için tekrar yaptığını ifade edenler	<i>“Evde tekrar yaptım”</i>
Test çözme	Öğrenmek için test çözdüğünü ifade edenler	<i>“... Gözden geçirip test çözdüm”</i>
Videolu anlatım izleme	Öğrenmek için videolu ders anlatımını izlediğini ifade edenler	<i>“O konuyla ilgili video izliyorum”</i>
Yazma	Öğrenmek için tekrar yazdığını ifade edenler	<i>“Önemli yerleri not alıp tekrarlıyorum”</i>
Zihin haritası	Öğrenmek için zihin haritası yaptığını ifade edenler	<i>“Evde zihin haritası çizdim”</i>

Öğrenilmeyen konuları öğrenmek için yapılan etkinliklere ilişkin kodlar Tablo 3.10’da gösterilmiştir. Bu tabloya göre öğrencilerin günlükteki 3. soru olan “Öğrenemediğin şeyleri öğrenmek için bir şeyler yaptın mı? Yaptıysa bunlar neydi?” sorusuna verdikleri cevaplar “Hepsini anladım”, “Arkadaşlara sorma”, “Dersi dinleme”, “Günlük yazma”, “Kelimelerin altını çizme”, “Kelimelerin anlamını sorma”, “Kitaptan okuma”, “Soru-cevap”, “Tekrar yapma”, “Test çözme” ve “Videolu anlatım izleme” kodları altında toplanmıştır.

**Tablo 3. 11.**

*Zorlanılan konu ve nedenlerine ilişkin kod tanım tablosu*

Kod	Tanım ve Örnek İfadeler	Örnek
Bilinmeyen kelimeler	Öğrenmede zorlanma nedeni olarak bilmediği kelimeler olduğunu ifade edenler	“... Gibi kelimeleri karıştırdığım için öğrenmekte biraz zorluk yaşadım.”
Dikkatini verememe	Öğrenmede zorlanmanın kaynağının dikkatini verememe olduğunu ifade edenler	“Dikkatimi veremiyorum”
Dinlememe	Öğrenmede zorlanmanın kaynağının dersi dinlememe olduğunu ifade edenler	“... Biraz zorlandım çünkü ilk başta verimli dinleyemedim.”
Hocanın dersi yüzeysel işlemesi	Öğrenmede zorlanmanın kaynağının hocanın yüzeysel işlemesi olduğunu ifade edenler	“Zorlanmamın nedeni, hocanın diğer konuları yetiştirmek için bu konuyu yüzeysel olarak geçmesiydi”
İsim ve tarihlerde zorlanma	Öğrenmede zorlanmanın kaynağının isim ve tarihleri öğrenmede zorlanma olduğunu ifade edenler	“... İsimler ve tarihinde zorlandım”
Konuyu kavrayamama	Öğrenmede zorlanmada derste konuyu kavrayamadığından kaynaklandığını ifade edenler	“... Birbirlerine benzediği için karıştırdım”
Odaklanamama	Öğrenmede zorlanmada odaklanamadan kaynaklandığını ifade edenler	“Odaklanamıyorum ondan dolayı da anlamıyorum”
Sınıftaki konuşmalar	Öğrenmede zorlanmada derste yapılan konuşmalar olduğunu ifade edenler	“Zorlanmamın nedeni bazı arkadaşların sınıfın huzurunu bozmalarıydı.”
Tekrar etmeme	Öğrenmede zorlanmada dersi tekrar etmemeden kaynaklandığını ifade edenler	“Çünkü tekrar etmediğimden konuyu anlayamıyorum”
Unutma	Öğrenmede zorlanmada unutmadan kaynaklandığını ifade edenler	“Çok çabuk unutuyorum”
Zorlanma yok	Öğrenme konusunda zorlanmadığını ifade edenler	“Öğrenmede zorlandığım hiçbir sonuç yok”
Zorlanılan konu	Öğrenmede zorlanılan konulara verilen örnekler	“Türk kitabelerine göre güç ve yönetim anlayışı”

Zorlanılan konu ve nedenlerine ilişkin kodlar Tablo 3.11’de gösterilmiştir. Bu tabloya göre öğrencilerin günlükteki 4. soru olan “Öğrenmede zorlandığın şeyler neydi? Neden zorlandın?” sorusuna verdikleri cevaplar “Bilinmeyen kelimeler”,

“Dikkatini verememe”, “Dinlememe”, “Hocanın dersi yüzeysel işlemesi”, “İsim ve tarihlerde zorlanma”, “Konuyu kavrayamama”, “Odaklanamama”, “Sınıftaki konuşmalar”, “Tekrar etmeme”, “Unutma”, “Zorlanma yok” ve “Zorlanılan konu” kodları altında toplanmıştır.

**Tablo 3. 12.**

*Sınav dışında ne işe yarayacağına ilişkin kod tanım tablosu*

Kod	Tanım ve Örnek İfadeler	Örnek
Bilgili olma	Öğrendikleri sayesinde bilgili olacaklarını ifade edenler	<i>“Kelimelerin anlamını öğrendim”</i>
Bilinçli kişi olma	Öğrendikleri sayesinde bilinçli kişi olacaklarını ifade edenler	<i>“Bence Tarihimi daha fazla bilinçlendirecek”</i>
Gelecekte	Öğrendiklerinin gelecekte işlerine yarayacaklarını ifade edenler	<i>“Daha ileriki biz zamanda çok işimize yarayacak”</i>
Genel kültür	Öğrendikleri sayesinde genel kültürlerinin arttırdığını ifade edenler	<i>“... Üstelik genel kültürümüzü de geliştirecek”</i>
İleride çocuklarına anlatma	Öğrendiklerini ileride çocuklarına anlatacağını ifade edenler	<i>“Bir gün çocuklarıma iyi anlatarak onlara yardımcı olacam.”</i>
Mutlu olma	Öğrendikleri sayesinde mutlu olacaklarını ifade edenler	<i>“Öğrendim anladım o beni mutlu etti.”</i>
Sınav	Öğrendiklerinin sınavlarda işe yarayacağını ifade edenler	<i>“Sınavlarda çıkar”</i>
Tarihi öğrenme	Tarih öğrenmiş olacaklarını ifade edenler	<i>“Kendi tarihimi öğrenmemi sağlayacak”</i>
Uygulama	Öğrendiklerini uygulayacaklarını ifade edenler	<i>“Hilal tekniği kullanarak iyi bir şekilde savaşabiliriz.”</i>
Yarışmada	Öğrendiklerinin yarışmalarda işe yarayacağını ifade edenler	<i>“Bir yarışmaya katıldığımda bu bilgileri kullanabilirim”</i>
Zihnini açma	Öğrendiklerinin zihnini açacağını ifade edenler	<i>“Zihnimi ve düşünce yetkimi geliştirir.”</i>

Sınav dışında ne işe yarayacağına ilişkin kodlar Tablo 3.12’de verilmiştir. Bu tabloya göre öğrencilerin günlükteki 5. soru olan “Bugünkü öğrendiklerin sence sınavlar dışında ne işine yarayacak?” sorusuna verdikleri cevaplar “Bilgili olma”, “Bilinçli kişi olma”, “Gelecekte”, “Genel kültür”, “İleride çocuklarına anlatma”, “Mutlu olma”, “Sınav”, “Tarihi öğrenme”, “Uygulama”, “Yarışmada” ve “Zihnini açma” kodları altında toplanmıştır.

**Tablo 3. 13.**

*Derse katkı konusuna ilişkin kod tanım tablosu*

Kod	Tanım ve Örnek İfadeler	Örnek
Anlamadığını sorma	Anlamadığını sorarak derse katkı sağladığını ifade edenler	<i>“Hocaya sorular sorarak...”</i>
Arkadaşlara anlatma	Arkadaşlarına anlatarak derse katkı sağladığını ifade edenler	<i>“Arkadaşlara anlamadığı yeri anlattım”</i>
Bilmiyorum		<i>“Olup olmadığını bilmiyorum”</i>



Derse katılma	Sadece derse katıldığını ifade edenler	"... derse katıldım"
Derse katılmadım	Derse katılmadığından dolayı katkısı olmadığını ifade edenler	"Derste herhangi bir katkım olmadı"
Form doldurma	Form doldurarak derse katkı sağladığını ifade edenler	"Hocanın verdiği formu doldurdum"
Sessizce dinleme	Sessizce dersi dinleyerek derse katkı sağladığını ifade edenler	"Sadece dinledim"
Soru-cevapta parmak kaldırma	Soru-cevapta parmak kaldırarak derse katkı sağladığını ifade edenler	"Hocanın sorduğu sorulara parmak kaldırdım"
Soruları cevaplama	Soruları cevaplama ile derse katkı sağladığını ifade edenler	"... konulara hakkını bildiğim bilgileri söyledim"
Yorum yapma	Yorum yapma ile derse katkı sağladığını ifade edenler	"... yorum yaptım"

Günlükte yer alan derse katkı konusuna ilişkin kodlar Tablo 3.13'de gösterilmiştir. Bu tabloya göre öğrencilerin günlükteki 6. soru olan "Derste herhangi bir katkı oldu mu? Olduysa ne yaptın?" sorusuna verdikleri cevaplar "Anlamadığımı sorma", "Arkadaşlara anlatma", "Bilmiyorum", "Derse katılma", "Derse katılmadım", "Form doldurma", "Sessizce dinleme", "Soru-cevapta parmak kaldırma", "Soruları cevaplama" ve "Yorum yapma" kodları altında toplanmıştır.

**Tablo 3. 14.**

*Derste hoşna giden ve gitmeyen durumlara ilişkin kod tanım tablosu*

Kod	Tanım ve Örnek İfadeler	Örnek
Olumlu		
Bir şey öğrenme	Bir şey öğrendiğinden dolayı hoşuna gittiğini ifade edenler	"Yeni kelimeler duydum ve anlamlarını öğrendim."
Derse gönüllü katılım	Derse gönüllü katılım olduğundan dolayı hoşuna gittiğini ifade edenler	"Derse katılım konusunda arkadaşların gönüllü olması"
Herkese söz hakkı verilmesi	Herkese söz hakkı verilmesinden dolayı hoşuna gittiğini ifade edenler	"... herkese söz hakkı verilmesi..."
Hocanın güzel anlatması	Hocanın dersi güzel anlatmasının hoşuna gittiğini ifade edenler	"Öğretmenin ders anlatışı çok iyi"
Hocanın pozitif enerji yayması	Hocanın pozitif enerji yaymasının hoşuna gittiğini ifade edenler	"Hocanın etrafa pozitif enerji yayması"
Hocaya soru sorabilme	Hocaya soru sorabilmesi hoşuna gittiğini ifade edenler	"Hocaya anlamadığım konuyu sorduğumda cevap vermesi"
Konu ilgi çekici	Konun ilgi çekici olmasından dolayı hoşuna gittiğini ifade edenler	"... töre devletlerindeki sözle çok ilgili çektii.."
Sorun yok	Derste sorun olmadığını ifade edenler	"Derste pek hoşuma gitmeyen şey yok"
Sınıfın sessizliği	Sınıfın sessizliğinin hoşuna gittiğini ifade edenler	"Derste sınıfın sessiz olup dinlemesi"
Test yapılması	Sınıfta test yapılmasının hoşuna gittiğini ifade edenler	"Hocamızın bize bir test yapması"
Zevkli olması	Dersin zevkli olmasından dolayı hoşuna gittiğini ifade edenler	"... dersin zevkli geçmesi"

Olumsuz		
Dersin bölünmesi	Dersin bölünmesinin hoşuna gitmediğini ifade edenler	“Dersin başkası tarafından bölünmesi”
Konsantre olamama	Konsantre olamamasının hoşuna gitmediğini ifade edenler	“Dikkatimi veremiyorum”
Not almaya vakit olmaması	Not almaya vakit olmamasında dolayı hoşuna gitmediğini ifade edenler	“...istediğim kadar not alamadım”
Ses çıkması/konuşma olması	Ses çıkması/konuşma olmasından dolayı hoşuna gitmediğini ifade edenler	“Bazı konuşmalar dikkat dağıtıcı olabiliyor”
Son ders olması	Son ders olmasının hoşuna gitmediğini ifade edenler	“Ders saatimizin en son ders olması”
Sıkıcı olması	Dersin sıkıcı olmasının hoşuna gitmediğini ifade edenler	“Dersi çok sıkıcı hale getiriyor.”
Yorgunluk	Yorgunluk olduğu için hoşuna gitmediğini ifade edenler	“... yorgun oluyoruz.”

Derse hoş giden ve gitmeyen durumlara ilişkin kodlar tablo 3.14’de verilmiştir. Bu tabloya göre öğrencilerin günlükteki 7. soru olan “Derste hoşuna giden ve gitmeyen durumlar neydi? Neden?” sorusuna verdikleri cevaplar Olumlu ve olumsuz olarak iki kategoride toplandı. Olumlu kategorinde “Bir şey öğrenme”, “Derse gönüllü katılım”, “Herkes söz hakkı verilmesi”, “Hocanın güzel anlatması”, “Hocanın pozitif enerji yayması”, “Hocaya soru sorabilme”, “Konu dışı bilimsel bilgi verme”, “Konu ilgi çekici”, “Sorun yok”, “Sınıfın sessizliği”, “Test yapılması” ve “Zevkli olması” kodlar bulunurken olumsuz kategorisinde “Dersin bölünmesi”, “Konsantre olamama”, “Not almaya vakit olmaması”, “Ses çıkması/konuşma olması”, “Son ders olması”, “Sıkıcı olması” ve “Yorgunluk” kodları bulunmaktadır.

**Tablo 3. 15.**

*Bugünkü ve geçmişte öğrendikleri arasında bağ kurmaya ilişkin kod tanım tablosu*

Kod	Tanım ve Örnek İfadeler	Örnek
Anlaşmalar devam ediyor	Anlaşmalar devam etmesi ile ilişkilendirmiş	“Geçmişte olan bazı anlaşmalar günümüzde de devam etmektedir”
Daha ayrıntılı öğrendim	Öncekine göre daha ayrıntılı öğrendiğini ifade eden öğrenciler	“Bugünkü öğrendiklerin daha ayrıntılı...”
Dizi ile ilişkilendirme		“İzlediğim Diriliş Ertuğrul dizisindeki Kayı obasının bir boy olduğunu öğrendim”
Günümüzle ilişkilendirme	Öğrendikleri kavramı günümüzdeki kavramlar ile ilişkilendirilmesi	“Mesela Türkler önce göçebe olarak yaşarlarmış ama şu an yerleşik hayatta yaşıyorlar”
Hitit- Uygur karşılaştırması	Hitit- Uygur karşılaştırması yapılarak ilişkilendirilmesi	“Mesela Hititler uygarlığı kızıl ırmak çevresinde kurulmuştur. Uygur devleti ise Orhun ve selenge de kurulmuştur”

İyi anlama	Konuyu daha iyi anladığını ifade eden öğrenciler	<i>“Türklerin daha önce Orta Asya’da yaşadığını biliyordum. Kingan dağlarını da daha önce duymuştum. Ama nerede olduğunu bilmiyordum. Şimdi Kingan dağlarının Orta Asya’nın doğusunda olduğunu öğrendim”</i>
İlişki kuramam	İlişki kuramayacağını ifade edenler	<i>“Hayır kuramam.”</i>
Kurabilirim	Sadece ilişki kurabileceğini ifade edenler	<i>“kurabilirim”</i>
Osmanlı ile ilişkilendirme	Öğrendiği konuyu Osmanlı Dönemi ile ilişkilendirilmesi	<i>“Eskiden Osmanlı’nın turan taktiği kullandığını biliyordum. Bu derste bu taktiği eski Türklerin bulduğunu öğrendim”</i>
Çağrışım	Konusunun zihnindeki çağrışını ifade edenler	<i>“Geçmişteki konular ile çağrıştırıyorum”</i>
Önceki konuyla benzer olması	Konunun önceki konular ile benzerliğini ifade edenler	<i>“Dönem başından beri işlediğimiz konular birbirlerine bağlı...”</i>

Bugünkü ve geçmişte öğrendikleriyle arasında bağ kurmaya ilişkin kodlar Tablo 3.15’de gösterilmiştir. Bu tabloya göre öğrencilerin günlükteki 8. Soru olan “Bugünkü öğrendiklerin ile geçmiş öğrendiklerin arasında bağ kurabilir misin? Kurabilirsen bu bağ nedir?” sorusuna verdikleri cevaplar “Anlaşmalar devam ediyor”, “Daha ayrıntılı öğrendim”, “Dizi ile ilişkilendirme”, “Günümüzle ilişkilendirme”, “Hitit- Uygur karşılaştırması”, “İyi anlama”, “İlişki kuramam”, “Kurabilirim”, “Osmanlı ile ilişkilendirme”, “Çağrışım” ve “Önceki konuyla benzer olması” kodları altında toplanmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen veriler, alt problemler ve günlüklerin analiz ve yorumlarına yer verilmiştir. Araştırma sürecinde deney ve kontrol gruplarına uygulanmış olan akademik başarı testi ve yansıtıcı günlükler, veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

#### 4.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular

Araştırmada ilk olarak deney ve kontrol gruplarının ön-test ve son-test başarılarına ilişkin olarak veriler sunulmuştur. Daha sonra grupların ön-test karşılaştırmalarına ilişkin bilgi verilmiştir. Grupların ön-test ve son-test kendi içindeki gelişimlerine ilişkin bilgi verildikten sonra son-test başarı durumları karşılaştırılmıştır.

**Tablo 4. 1.**

*Grupların test ortalamalarına ilişkin bilgiler*

	Ön-test			Son-test		
	X	M.	SS	X	M.	SS
	Başarı			Başarı		
Deney (25)	7,84	32,67	3,26	14,72	61,33	4,22
Kontrol (25)	8,08	33,67	2,28	9,16	38,17	4,16

Grupların test otlamasına ilişkin bilgiler Tablo 4,1’de gösterilmiştir. Bu tabloya göre; deney grubunun ortalaması 7,84 iken kontrol grubu ise 8,08 olmuştur. Mutlak başarı durumları incelendiğinde deney grubun %32,67’lik başarı gösterirken kontrol grubu ise %33,67’lik başarı göstermiştir. Son-test durumları incelendiğinde ise deney grubu ortalaması 14,72 olurken kontrol grubu ortalaması ise 9,16 olmuştur. Mutlak başarı durumları incelendiğinde, deney kontrol grubunda ise %61,33’lik başarı elde ederken kontrol grubu ise %38,17’lik başarı elde edilmiştir.

**Tablo 4. 2.***Grupların ön-test bağımsız örneklem t-test test sonucu*

Grup	N	Ort.	S. S	t	p
Deney	25	7,84	3,26	-0,278	0,782
Kontrol	25	8,08	2,83		

Grupların ön-test bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına ilişkin bilgiler Tablo 4,2'de gösterilmiştir. Bu tabloya göre deney ve kontrol ön-test puanlarının karşılaştırılması için yapılan bağımsız örneklem t-test sonuçlarına göre deney grubun test başarısı (7,84) ve kontrol grubu test başarısı (8,08) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ( $t=-0,278$ ,  $p=0,782>0,05$ ). Yani deney ve kontrol gruplarının ön-test akademik başarılarının benzer olduğu söylenebilir.

Araştırmanın birinci alt problemi “ tarih öğretiminde yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin uygulandığı deney grubundaki 9.sınıf öğrencilerinin ön ve son testleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir

**Tablo 4. 3.***Deney grubu bağımlı Örneklem t-test*

	N	Ort.	S. S	Sd	t	p	d
Ön test	25	7,84	3,26	24	-8,399	0,000*	1.68
Son test	25	14,72	4,22				

\*  $p<0,05$ 

Deney grubu bağımlı örneklem t-testi sonuçlarına ilişkin bilgiler Tablo 4,3'de gösterilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, deney grubu öğrencilerinin eğitim öncesi ön-test eğitim sonrası son-test arasında oluşan farklılaşmanın anlamlılığını belirlemek için bağımlı örneklem t-testi sonucuna göre ( $t=-8,399$ ;  $p=0,000<0,05$ ) olduğundan dolayı farklılaşma istatistiksel olarak anlamlılık düzeyindedir. Bu sonuca göre deney grubu öğrencilerin son-test akademik başarısı ön-test başarısına göre daha iyi olduğu söylenebilir. Etki büyüklüğü değeri  $d=1,68 >1$  olduğundan dolayı çok büyük etki düzeyindedir.

Araştırmanın ikinci alt problemi “ öğretim programında tavsiye edilen etkinliklerin uygulandığı kontrol grubundaki 9.sınıf öğrencilerinin ön ve son testleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusu olarak belinmiştir.

**Tablo 4. 4.***Kontrol grubu bağımlı örneklem t-testi*

	N	Ort.	S. S	Sd	t	p
Ön test	25	8,08	2,83	24	-1,154	0,260
Son test	25	9,16	4,16			

Kontrol grubu bağımlı örneklem t-testi sonuçlarına ilişkin bigiler Tablo 4.4'de gösterilmiştir. Tabloya görüldüğü üzere kontrol grubu öğrencilerinin eğitim öncesi ön-test eğitim sonrası son-test arasında oluşan farklılaşmanın anlamlılığını belirlemek için bağımlı örneklem t-test sonucuna göre ( $t=-1,154$ ;  $p=0,260>0,05$ ) olduğundan dolayı farklılaşma istatistiksel olarak anlamlılık düzeyinde çıkmamıştır. Yani kontrol grubu öğrencilerin son-test başarıları ön-test başarılarına göre anlamlı değildir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi “deney ve kontrol grubundaki 9.sınıf öğrencilerinin son testleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir.

**Tablo 4. 5.***Grupların son-test bağımsız örneklem t-test*

Grup	N	Ort.	S. S	t	p	d
Deney	25	14,72	4,22	4,692	0,000*	1,33
Kontrol	25	9,16	4,16			

\*  $p<0,05$ 

Grupların son- test bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına ilişkin bigiler Tablo 4.5’de gösterilmiştir. Deney ve kontrol son-test puanlarının karşılaştırılması için yapılan Mann-Whitney U testinin sonuçlarına göre deney grubun test başarıları (14,72) ve kontrol grubu test başarıları (9,16) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ( $t= 4,692$ ,  $p=0,000<0,05$ ). Yani deney ve kontrol gruplarının son-test başarılarının deney grubundan yana anlamlı olarak farklı olduğu söylenebilir. Tarih öğretiminde yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin akademik başarıları kontrol grubundaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Etki büyüklüğü değeri  $d=1,33 >1$  olduğundan dolayı çok büyük etki düzeyindedir.

#### 4.2. Günlüklerin Analizlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemine göre “yansıtıcı düşünme etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun kendi öğrenme süreçlerine ilişkin düşünceleri nelerdir? “olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin günlüklerine ilişkin bulgularının sunulmasında günlüklerdeki sorulara ilişkin kodların haftalara göre dağılımı sunulmuştur.

**Tablo 4. 6.**

*Öğrencilerin günlüklerinin 1. sorusuna ilişkin frekans ve yüzdeleri*

Kodlar	1.hafta		2.hafta		3.hafta		4.hafta		5.hafta		6.hafta		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Kısmen yeterli	5	45%	13	45%	4	36%	2	25%	6	30%	1	14%	31	36%
Yeterli	6	55%	16	55%	7	64%	6	75%	14	70%	6	86%	55	64%
Toplam	11		29		11		8		20		7		86	

Öğrencilerin günlüklerinde bu derste ne öğrendiklerine ilişkin verdikleri cevaplar yeterli ve kısmen yeterli olarak kodlanmıştır. Bütün haftalarda öğrencilerin çoğunluğu konuyu yeterli düzeyde öğrendiğine ilişkin bilgi sunmuştur. En yüksek oran %86 ile 6. Haftada olurken en az ise %55 ile 1. ve 2. Haftada olmuştur.

**Tablo 4. 7.**

*Öğrencilerin günlüklerinin 2. sorusuna ilişkin frekans ve yüzdeleri*

Kodlar	1.hafta		2.hafta		3.hafta		4.hafta		5.hafta		6.hafta		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Hepsini anladım	5	45%	10	34%	5	45%	7	88%	15	75%	5	71%	47	55%
Kısmen	6	55%	19	66%	6	55%	1	13%	5	25%	2	29%	39	45%
Toplam	11		29		11		8		20		7		86	

Öğrencilerin günlüklerinde bu derste neyi öğrenemediklerine ilişkin verdikleri cevaplar “hepsini anladım” ve “kısmen” olarak kodlanmıştır. Haftalar bazında değerlendirildiğinde 1., 2., ve 3. Haftalarda kısmen kodu oransal olarak daha yüksek iken 4., 5. ve 6. Haftalarda ise hepsini anladım kodu oransal olarak daha

yüksektir. Genel bazda düşünüldüğünde öğrencilerin %55'i hepsini anladığını ifade etmiştir.

**Tablo 4. 8.**

*Öğrencilerin günlüklerinin 3. sorusuna ilişkin frekans ve yüzdeleri*

Kodlar	1.hafta		2.hafta		3.hafta		4.hafta		5.hafta		6.hafta		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Tekrar yapma	8	73%	19	66%	9	82%	5	63%	10	50%	5	71%	56	65%
Anlamadığım yok	1	9%	3	10%	0		2	25%	8	40%	3	43%	17	20%
Test çözme	0		9	31%	0		2	25%	3	15%	2	29%	16	19%
Soru-cevap	3	27%	1	3%	2	18%	0		3	15%	0		9	10%
Zihin haritası	3	27%	2	7%	0		1	13%	1	5%	1	14%	8	9%
Videolu anlatım izleme	1	9%	2	7%	0		0		3	15%	1	14%	7	8%
Arkadaşlara sorma	0		3	10%	0		1	13%	2	10%	0		6	7%
Yazma	0		1	3%	2	18%	0		2	10%	0		5	6%
Dersi dinleme	0		2	7%	1	9%	0		1	5%	0		4	5%
Kitaptan okuma	1	9%	1	3%	1	9%	0		1	5%	0		4	5%
Günlük yazma	1	9%	0	0%	0		1	13%	0		1	14%	3	3%
Kelimelerin anlamını	0		2	7%	0		0		0		0		2	2%
Kelimelerin altını çizme	0		0	0%	1	9%	0		0		0		1	1%
Toplam Kod	18		45		16		12		34		13		138	

Öğrencilerin günlükteki 3. soru olan “Öğrenemediğin şeyleri öğrenmek için bir şeyler yaptın mı? Yaptıysa bunlar neydi?” sorusuna verdikleri cevaplar “Hepsini anladım”, “Arkadaşlara sorma”, “Dersi dinleme”, “Günlük yazma”, “Kelimelerin altını çizme”, “Kelimelerin anlamını sorma”, “Kitaptan okuma”, “Soru-cevap”, “Tekrar yapma”, “Test çözme” ve “Videolu anlatım izleme” kodları altında toplanmıştır. Bütün haftalara öğrenciler öğrenmek için en yüksek oranda tekrar yaptıklarını ifade etmişlerdir. Haftalar bazında düşünüldüğünde 1. Haftada tekrar yapma kodundan sonra soru-cevap ve zihin haritası ön plana çıkmaktadır. 2. Haftada ise test çözme – arkadaşlarına sorma ön plandadır. 3. Haftada soru-cevap ve yazma daha yüksek oranda iken 4. Haftada test çözme, zihin haritası, arkadaşlara sorma ve



günlük yazma ifade edilmiştir. 5. Haftada test çözme, soru-cevap ve video izleme iken 6. haftada test çözme oransal olarak daha yüksektir. Genel olarak değerlendirildiğinde tekrar yapmadan sonra sırasıyla 5’defadan fazla tercih edilen test çözme, soru-cevap, zihin haritası, video izleme, arkadaşlara sorma ve yazma etkinlikleri olmuştur. Anlamadığım yok beyanında bulunan öğrencilerin oranı ise haftalara göre artış sağlamıştır ve genel oran ise %20’dir.

**Tablo 4. 9.**

*Öğrencilerin günlüklerinin 4. sorusuna ilişkin frekans ve yüzdeleri*

Kodlar	1.hafta		2.hafta		3.hafta		4.hafta		5.hafta		6.hafta		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Zorlanma yok	5	45%	3	10%	3	27%	5	63%	13	65%	4	57%	33	38%
Zorlanılan konu	3	27%	11	38%	4	36%	2	25%	0		1	14%	21	24%
Konuyu kavrayamama	0		7	24%	0		1	13%	1	5%	2	29%	11	13%
Dikkatini verememe	2	18%	4	14%	1	9%	0		2	10%	0		9	10%
Dinlememe	0	0%	2	7%	2	18%	0		3	15%	0		7	8%
Bilinmeyen kelimeler	1	9%	2	7%	2	18%	0		1	5%	0		6	7%
Odaklanamama	0		2	7%	1	9%	0		0		0		3	3%
Unutma	0		3	10%	0	0%	0		0		0		3	3%
İsim ve tarihlerde zorlanma	0		2	7%	1	9%	0		0		0		3	3%
Sınıftaki konuşmalar	0		0	0%	0		1	13%	1	5%	0		2	2%
Hocanın dersi yüzeysel işlemesi	1	9%	0	0%	0		0		0		0		1	1%
Tekrar etmeme	1	9%	0	0%	0		0		0		0		1	1%
Toplam	13		36		14		9		21		7		100	

Öğrencilerin günlükteki 4. soru olan “Öğrenmede zorlandığın şeyler neydi? Neden zorlandı” sorusuna verdikleri cevaplar “Bilinmeyen kelimeler”, “Dikkatini verememe”, “Dinlememe”, “Hocanın dersi yüzeysel işlemesi”, “İsim ve tarihlerde zorlanma”, “Konuyu kavrayamama”, “Odaklanamama”, “Sınıftaki konuşmalar”, “Tekrar etmeme”, “Unutma”, “Zorlanma yok” ve “Zorlanılan konu” kodları altında toplanmıştır. Haftalar bazında incelendiğinde 1. 4, 5. ve 6. Haftalarda oransal olarak zorlanma olmadığını belirten öğrencilerin sayısı diğerlerine göre daha fazladır.

Zorlanma nedenleri incelendiğinde ise 1. Haftada dikkatini verememe daha ön planda iken 2. Haftada ise konuyu kavrayamama ve dikkatini verememe ön plandadır. 3. Haftada dinlememe ve bilinmeyen kelimeler zorlanma gerekçeleri iken 4 haftada konuyu kavrayamama ve sınıftaki konuşmalar öne çıkmaktadır. 5 haftada dinlememe ve dikkatini verememe oransal olarak daha yüksek iken 6. Haftada sadece konuyu kavrayamama ifade edilmiştir. Genel olarak incelendiğinde konuyu kavrayamama ve dikkatini verememe önemli gerekçelerdir.

**Tablo 4. 10.**

*Öğrencilerin günlüklerinin 5. sorusuna ilişkin frekans ve yüzdeleri*

Kodlar	1.hafta		2.hafta		3.hafta		4.hafta		5.hafta		6.hafta		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Genel kültür	5	45%	11	38%	4	36%	3	38%	9	45%	2	29%	34	40%
Bilgili olma	2	18%	9	31%	3	27%	1	13%	4	20%	2	29%	21	24%
Yarışmada	1	9%	6	21%	0		3	38%	6	30%	1	14%	17	20%
Gelecekte	0		4	14%	1	9%	0		2	10%	2	29%	9	10%
Tarihi öğrenme	2	18%	5	17%	0		0		2	10%	0		9	10%
Sınav	1	9%	2	7%	1	9%	0		1	5%	1	14%	6	7%
Bilinçli kişi olma	1	9%	1	3%	1	9%	1	13%	1	5%	0		5	6%
Zihnini açma	1	9%	1	3%	0		1	13%	1	5%	1	14%	5	6%
İleride çocuklarına anlatma	1	9%	0	0%	2	18%	0		1	5%	0		4	5%
Mutlu olma	0		0	0%	0		0		1	5%	1	14%	2	2%
Uygulama	0		0	0%	0		1	13%	0		0		1	1%
Toplam	14		39		12		10		28		10		113	

Öğrencilerin günlükteki 5. soru olan “Bugünkü öğrendiklerin sence sınavlar dışında ne işine yarayacak?” sorusuna verdikleri cevaplar “Bilgili olma”, “Bilinçli kişi olma”, “Gelecekte”, “Genel kültür”, “İleride çocuklarına anlatma”, “Mutlu olma”, “Sınav”, “Tarihi öğrenme”, “Uygulama”, “Yarışmada” ve “Zihnini açma” kodları altında toplanmıştır. Öğrenilenlerin ne işlerine yarayacağı haftalara göre incelendiğinde bütün haftalarda genel kültür oransal olarak en yüksektir. Diğer kodlar incelendiğinde 1. Haftada bilgili olma ve tarihi öğrenme öne çıkmıştır. 2.

Haftada Bilgili olma, yarışmalarda ve tarih öğrenme kodları daha çok ifade edilmiştir. 3. Haftada bilgili olma ve ileride çocuklarına anlatma ön plana çıkmıştır. 4. Haftada yarışmada kullanma daha çok ifade edilmiştir. 5. Ve 6. haftalarda yarışmada kullanma ve bilgili olma ön plana çıkmıştır. Genel olarak bakıldığında ise genel kültürden sonra bilgili olma ve yarışmada kullanma gelmiştir. En az tercih edilenler ise mutlu olma ve uygulama yapma olmuştur.

**Tablo 4. 11.**

*Öğrencilerin günlüklerinin 6. sorusuna ilişkin frekans ve yüzdeleri*

Kodlar	1.hafta		2.hafta		3.hafta		4.hafta		5.hafta		6.hafta		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Sessizce dinleme	2	18%	5	17%	2	18%	5	63%	1	65%	1	14%	2	33%
Soruları cevaplama	2	18%	6	21%	2	18%	3	38%	3	40%	1	14%	8	26%
Derse katılma	4	36%	8	28%	1	9%	1	13%	2	10%	3	43%	2	22%
Anlamadığını sorma	1	9%	3	10%	2	18%	0		4	20%	2	29%	9	14%
Derse katılmadım	1	9%	6	21%	2	18%	0		1	5%	0		2	12%
Form doldurma	3	27%	1	3%	0		2	25%	2	10%	1	14%	0	10%
Arkadaşlara anlatma	1	9%	2	7%	0		0		2	10%	1	14%	6	7%
Soru-cevapta parmak kaldırma	0		4	14%	2	18%	0		0		0		6	7%
Yorum yapma	1	9%	1	3%	1	9%	0		0		0		3	3%
Bilmiyorum	0		2	7%	0		0		0		0		2	2%
Toplam	15		38		12		11		32		9		117	

Öğrencilerin günlükteki 6. soru olan “Derste herhangi bir katkı oldu mu? Olduysa ne yaptın?” sorusuna verdikleri cevaplar “Anlamadığını sorma”, “Arkadaşlara anlatma”, “Bilmiyorum”, “Derse katılma”, “Derse katılmadım”, “Form doldurma”, “Sessizce dinleme”, “Soru-cevapta parmak kaldırma”, “Soruları cevaplama” ve “Yorum yapma” kodları altında toplanmıştır. Derse katkılarının haftalara göre incelenmesinde 1. Haftada derse katılma ve form doldurma daha çok iken 2. Haftada derse katılma ve soruları cevaplama daha çok tercih edilmiştir. 3. Haftada sessizce dinleme, soruları cevaplama, anlamadığını sorma ve soru-cevapta parmak kaldırma aynı oranda tercih edilmiştir. 4. ve 5. Haftalarda sessizce dinleme ve soruları cevaplama ön plana çıkarken 6. Haftada ise derse katılma ve anlamadığını

sorma ön plana çıkmıştır. Derse katılmadığını belirten öğrenciler sayısı bir iki iken 2. Haftada 6 kişi olmuştur. Genel olarak düşünüldüğünde ise en fazla oran sessizce dersine dinleyerek derse katkı sağladığını ifade eden öğrencilerin olmuştur. Daha sonra ise soruları cevaplama, derse katılma, anlamadığını sorma gelmektedir. En az ise yorum yapma ile derse katıldığını ifade eden öğrenciler olmuştur. Ayrıca toplamda 3 öğrenci ise derse katkısının olup olmadığını bilmediğini ifade etmiştir.

**Tablo 4. 12.**

*Öğrencilerin günlüklerinin 7. sorusuna ilişkin frekans ve yüzdeleri*

Kodlar	1.hafta		2.hafta		3.hafta		4.hafta		5.hafta		6.hafta		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>OLUMLU</b>	<b>10</b>	<b>91%</b>	<b>23</b>	<b>79%</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>	<b>8</b>	<b>100%</b>	<b>17</b>	<b>85%</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>	<b>76</b>	<b>88%</b>
Hocanın güzel anlatması	7	64%	10	34%	7	64%	3	38%	7	35%	2	29%	36	42%
Sınıfın sessizliği	1	9%	2	7%	2	18%	2	25%	6	30%	1	14%	14	16%
Bir şey öğrenme	1	9%	3	10%	0	0%	2	25%	4	20%	0	0%	10	12%
Zevkli olması	1	9%	4	14%	0	0%	1	13%	2	10%	1	14%	9	10%
Sorun yok	0		4	14%	0	0%	0	0%	2	10%	2	29%	8	9%
Konu dışı bilimsel bilgi verme	0		3	10%	1	9%	1	13%	0	0%	0	0%	5	6%
Hocanın pozitif enerji yayması	1	9%	0	0%	0	0%	0	0%	2	10%	0	0%	3	3%
Test yapılması	0		1	3%	1	9%	0	0%	0	0%	1	14%	3	3%
Herkese söz hakkı verilmesi	1	9%	0	0%	1	9%	0	0%	0	0%	0	0%	2	2%
Hocaya soru sorabilme	1	9%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	1%
Derse gönüllü katılım	1	9%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	1%
Konu ilgi çekici	0		0	0%	1	9%	0	0%	0	0%	0	0%	1	1%
<b>OLUMSUZ</b>	<b>5</b>	<b>45%</b>	<b>13</b>	<b>45%</b>	<b>3</b>	<b>27%</b>	<b>2</b>	<b>25%</b>	<b>6</b>	<b>30%</b>	<b>1</b>	<b>14%</b>	<b>30</b>	<b>35%</b>
Ses çıkması/konuşma olması	1	9%	11	38%	1	9%	1	13%	5	25%	0	0%	19	22%

**Tablo 4.12 (devam/)**

Kodlar	1.hafta		2.hafta		3.hafta		4.hafta		5.hafta		6.hafta		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>OLUMLU</b>	<b>10</b>	<b>91%</b>	<b>23</b>	<b>79%</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>	<b>8</b>	<b>100%</b>	<b>17</b>	<b>85%</b>	<b>7</b>	<b>100%</b>	<b>76</b>	<b>88%</b>
Dersin bölünmesi	2	18%	2	7%	1	9%	1	13%	0	0%	1	14%	7	8%
Not almaya vakit	1	9%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	1%
Son ders olması	0	0%	0	0%	1	9%	0	0%	0	0%	0	0%	1	1%
Yorgunluk	0	0%	0	0%	1	9%	0	0%	0	0%	0	0%	1	1%
Konsantre olamama	1	9%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	1%
Sıkıcı olması	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	5%	0	0%	1	1%
Toplam	15		36		14		10		23		8		106	

Öğrencilerin günlükteki 7. soru olan “Derste hoşuna giden ve gitmeyen durumlar neydi? Neden?” sorusuna verdikleri cevaplar Olum ve olumsuz olarak iki kategoride toplandı. Olumlu kategorinde “Bir şey öğrenme”, “Derse gönüllü katılım”, “Herkes söz hakkı verilmesi”, “Hocanın güzel anlatması”, “Hocanın pozitif enerji yayması”, “Hocaya soru sorabilme”, “Konu dışı bilimsel bilgi verme”, “Konu ilgi çekici”, “Sorun yok”, “Sınıfın sessizliği”, “Test yapılması” ve “Zevkli olması” kodlar bulunmaktadır. Haftalara göre öğrencilerin olumlu düşünceleri analiz edildiğinde hocanın dersi güzel anlatması kodu en fazla ifade edilen düşünce olmuştur. Diğer kodlar incelendiğinde 1. Hafta bir şey öğrenme, sınıfın sessizliği, zevkli olma, hocanın pozitif enerji yayması, herkese söz hakkı verilmesi, hocaya soru sorulabilmesi ve derse gönüllü katılım eşit sayıda ifade edilmiştir. 2. Haftada zevkli olması ve sorun olmaması ön planda iken 3. Haftada sınıfın sessizliği ön plana çıkmaktadır. 4. ve 5. Haftalarda sınıfın sessizliği ve bir şeyler öğrenme daha çok ifade edilirken 6. Haftada sorun olmaması çok ifade edilmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde ise Hocanın güzel anlatması hocanın güzel anlatması ve sınıfın sessizliği bir şey öğrenme 10 defadan fazla ifade edilirken derse gönüllü katılım, hocaya soru sorabilme ve konunun ilgi çekici olması birer kez ifade edilmiştir.

Olumsuz kategorisinde “Dersin bölünmesi”, “Konsantre olamama”, “Not almaya vakit olmaması”, “Ses çıkması/konuşma olması”, “Son ders olması”, “Sıkıcı

olması” ve “Yorgunluk” kod bulunmaktadır. Haftalar bazında incelendiğinde 1. Hafta dersin bölünmesi ön plandadır.

**Tablo 4. 13.**

*Öğrencilerin günlüklerinin 8. sorusuna ilişkin frekans ve yüzdeleri*

Kodlar	1.hafta		2.hafta		3.hafta		4.hafta		5.hafta		6.hafta		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Günümüzle ilişkilendirme	7	64%	5	17%	1	9%	4	50%	11	55%	4	57%	32	37%
İlişki kuramam	1	9%	9	31%	2	18%	1	13%	4	20%	1	14%	18	21%
Kurabilirim	0		7	24%	1	9%	2	25%	0		0		10	12%
İyi anlama	2	18%	4	14%	2	18%	0		1	5%	0		9	10%
Önceki konuyla benzer olması	0		1	3%	2	18%	0		3	15%	0		6	7%
Çağrışım	1	9%	1	3%	2	18%	0		0		1	14%	5	6%
Daha ayrıntılı öğrendim	0		2	7%	0		0		0		0		2	2%
Osmanlı ile ilişkilendirme	0		0		0		1	13%	1	5%	0		2	2%
Anlaşmalar devam ediyor	0		0		0		0		0		1	14%	1	1%
Dizi ile ilişkilendirme	0		1	3%	0		0		0		0		1	1%
Hitit- Uygur karşılaştırması	0		0		1	9%	0		0		0		1	1%
Toplam	11		30		11		8		20		7		87	

Öğrencilerin günlükteki 8. soru olan “Bugünkü öğrendiklerin ile geçmiş öğrendiklerin arasında bağ kurabilir misin? Kurabilirsen bu bağ nedir?” sorusuna verdikleri cevaplar “Anlaşmalar devam ediyor”, “Daha ayrıntılı öğrendim”, “Dizi ile ilişkilendirme”, “Günümüzle ilişkilendirme”, “Hitit- Uygur karşılaştırması”, “İyi anlama”, “İlişki kuramam”, “Kurabilirim”, “Osmanlı ile ilişkilendirme”, “Çağrışım” ve “Önceki konuyla benzer olması” kodları altında toplanmıştır. Haftalara göre karşılaştırmalara bakıldığında 1. Haftada günümüzle ilişkilendirme ve iyi anlama kodları ön plana çıkmaktadır. 2. ve 4. Haftalarda da ilişki kuramam ve kurabilirim kodları ön planda çıkmaktadır. 3. Haftada İlişki kuramam, iyi anlama, önceki konular ile benzerlik ve çağrışım kodları daha fazla ifade edilirken 5. Haftada günümüzle ilişkilendirme ile ilişki kuramam daha fazla ifade edilmiştir. 6. Haftada çoğunluğu ise günümüzle ilişkilendirme kodunu ifade etmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde günümüzle ilişkilendirme en fazla belirtilen kod olurken ikinci sırada ilişki

kuramadığını belirten öğrencilerin oranı olmuştur. En az ise birer kez ifade edilen anlaşmaların devam etmesi, dizi ile ilişkilendirme ve Hitit-Uygur karşılaştırılmasının yapıldığı kodlar olmuştur.



## BÖLÜM V

### TARTIŞMA

#### 5.1. Alt Problemlere İlişkin Tartışma

Araştırmada ilk olarak deney grubu ve kontrol grubunun ön testleri karşılaştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda deney ve kontrol gruplarının ön-test başarılarının benzer olduğu iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin, deneysel işlem öncesinde başarı bakımından denk oldukları belirlenmiştir.

Birinci alt probleme göre araştırmada deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ön-test uygulama sonrası son test arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu anlaşılmıştır. Bu doğrultuda deney grubundaki öğrencilerin yansıtıcı uygulamaya dayalı etkinlikler sonrasında akademik başarılarının yükseldiği görülmüştür. Yıldırım (2012) Coğrafya öğretiminde yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretimin öğrenci başarısına, tutum ve kalıcılığa etkisi” adlı çalışmasında, yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretimin deney grubu öğrencilerinin akademik başarı düzeylerini uygulama sonunda önemli oranda artırdığını belirlemesi yapılan araştırmayı desteklemektedir.

İkinci alt probleme göre araştırmada programda tavsiye edilen öğretimin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin eğitim öncesi ön-test eğitim sonrası son-test arasında oluşan farklılaşmanın istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmıştır. Bu bağlamda kontrol grubu öğrencilerin son-test başarıları ön-test başarıları anlamlı değildir.

Üçüncü alt probleme göre, yapılan analiz sonucunda deney grubunun test başarıları (14,72) ve kontrol grubu test başarıları (9,16) tespit edilerek deney grubunun lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Çalışmada deney ve kontrol grubunun son-test puanları incelendiğinde yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin uygulandığı deney grubunun akademik başarısının arttığı anlaşılmıştır. Yansıtıcı düşünmenin akademik başarıya etkisi konusunda yapılan benzer çalışmalarda; Ersözlü (2008) Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarılarına etkisi adlı



çalışmasında deney grubundaki yansıtıcı düşünme becerileri geliştirilen öğrencilerin kontrol grubuna göre akademik başarı testinden bilgi düzeyinde bir farklılığa sahip olmadığı, ancak deney grubunun kavrama, uygulama ve analiz düzeylerinde ve tüm başarı testinden aldıkları puanların kontrol grubundan anlamlı bir şekilde yüksek olduğunu belirlemiştir. Keskinlik (2010) fen ve teknoloji dersi yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinlikler adlı çalışmasında, yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek bir başarı elde ettiğini ifade etmiştir. Kırnık (2010) Türkçe dersinde yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi adlı çalışmasında deney ve kontrol grubu arasında son test başarı bakımından anlamlı farklılık bulunduğunu belirtmiştir.

Yıldırım, Cennet (2012) Bilimsel süreç becerileri etkinliklerinin ilköğretim 7.sınıf öğrencilerinin yansıtıcı düşüncelerine” adlı çalışmasında deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin son-test puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu tespit etmiştir. Uygun (2012) “Sosyal bilgiler öğretiminde yansıtıcı düşünme uygulamalarının akademik başarı ve tutuma etkisi” adlı çalışmasında yansıtıcı düşünme yaklaşımı, öğrencilerin başarılarının artmasında, programda önerilen öğretimden daha fazla etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yiğitel (2015) “Ortaöğretim biyoloji dersi öğretiminde uygulanan yansıtıcı düşünmeyi geliştirme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarı ve tutumları üzerindeki etkisi” adlı çalışma. Araştırmanın sonucunda yansıtıcı düşünmeyi geliştirme etkinlikleri ile ortaöğretim biyoloji dersi öğretimi sürecinde öğrencilerin biyoloji dersi akademik başarılarında artış ve biyoloji dersine yönelik tutumlarında olumlu değişikliklerin olduğu belirlenmiştir. Türk (2017), “İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yansıtıcı düşünme uygulamalarının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ve çevreye yönelik tutumlarına etkisi” adlı çalışmasında deney grubu öğrencilerinin ön test-son test tutum puanları arasında deney grubu öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

## 5.2. Günlüklerin Analizine İlişkin Tartışma

Öğrencilere uygulanan yansıtıcı günlüklerin analizi yapılarak öğrencilerin sorulara verdikleri cevaptan toplam 88 kod oluşturulmuştur. Daha sonraki kontrolden sonra 80 kod kalmıştır. Kodlama güvenilirliği %90,9 olarak hesaplanmıştır. Günlükler tüm haftalarda bazında değerlendirildiğinde öğrencilerin konuyu yeterli düzeyde öğrendiklerine dair bulgulara ulaşılmıştır.

Öğrencilerin günlükte yer alan birinci soru olan “bu derste ne öğrendiklerine” ilişkin verdikleri cevaplar yeterli ve kısmen yeterli olarak kodlanmıştır. Bütün haftalarda öğrencilerin çoğunluğu konuyu yeterli düzeyde öğrendiğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. En yüksek oran %86 ile 6. haftada olurken en az ise %55 ile 1. ve 2. haftada olmuştur.

Öğrencilerin günlükte ikinci soru olan “ bu derste neyi öğrenemediklerine” ilişkin verdikleri cevaplar “hepsini anladım” ve “kısmen” olarak kodlanmıştır. Haftalar bazında değerlendirildiğinde 1., 2, ve 3. haftalarda kısmen kodu oransal olarak daha yüksek iken 4., 5. Ve 6. haftalarda ise hepsini anladım kodu oransal olarak daha yüksek bulunmuştur. Soru ile ilgili genel olarak düşünüldüğünde öğrencilerin %55’i hepsini anladığını sonucuna ulaşılmaktadır.

Öğrencilerin günlükteki üçüncü soru olan “Öğrenemediğin şeyleri öğrenmek için bir şeyler yaptın mı? Yaptıysan bunlar neydi?” sorusu genel olarak değerlendirildiğinde anlamadığımı yok beyanında buluna öğrencilerin oranı ise haftalara göre artış sağlamıştır ve genel oran ise %20’dir. Öğrencilerin haftalar ilerledikçe dersi anlama oranının yükseldiği söylenebilir.

Öğrencilerin günlükteki dördüncü soru olan “Öğrenmede zorlandığın şeyler neydi? Neden zorlandın” sorusuna verdikleri cevaplar genel olarak incelendiğinde 1., 4, 5. ve 6. haftalarda oransal olarak zorlanma olmadığını belirten öğrencilerin sayısı diğerlerine göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin günlükteki beşinci soru olan “Bugünkü öğrendiklerin sence sınavlar dışında ne işine yarayacak?” sorusuna verdikleri cevaplar “ haftalara göre incelendiğinde bütün haftalarda genel kültür oransal olarak en yüksektir.

Öğrencilerin günlükteki 6. soru olan “Derste herhangi bir katkı oldu mu? Olduysa ne yaptın?” sorusuna verdikleri cevaplar genel olarak incelendiğinde ise en

fazla oran sessizce dersine dinleyerek derse katkı sağladığını ifade eden öğrencilerin olmuştur. Daha sonra ise soruları cevaplama, derse katılma, anlamadığını sorma gelmektedir.

Öğrencilerin günlükteki 7. soru olan “Derste hoşuna giden ve gitmeyen durumlar neydi? Neden?” sorusuna verdikleri cevaplar haftalar bazında incelendiğinde olumlu anlarda 6.haftaya doğru bir şey öğrenme ve sorun olmadığı sık ifade edilirken olumsuz olarak da 1. hafta dersin bölünmesi ön plandadır.

Öğrencilerin günlükteki 8. soru olan “Bugünkü öğrendiklerin ile geçmiş öğrendiklerin arasında bağ kurabilir misin? Kurabilirsen bu bağ nedir?” sorusuna verdikleri cevaplar genel olarak değerlendirildiğinde günümüzle ilişkilendirme en fazla belirtilen kod olurken ikinci sırada ilişki kuramadığını belirten öğrencilerin oranı olmuştur. En az ise birere kez ifade edilen anlaşmaların devam etmesi, dizi ile ilişkilendirme ve Hitit-Uygur karşılaştırılmasının yapıldığı kodlar olmuştur. Yansıtıcı günlük ile ilgili yapılan araştırmalarda (Aksar, 2018; Can ve Altuntaş, 2016; Ekiz, 2006; Koç ve Yıldız, 2012; Şahin, 2009; Ersözlü ve Kazu, 2011; Tok, 2008) yansıtıcı günlük uygulamasının akademik başarı üzerinde olumlu etki oluşturduğu, öğrenciler üzerinde pozitif bir farkındalık geliştirdiğini ifade etmişlerdir.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ

#### 6.1. Sonuçlar

Yapılan araştımda öncelikli olarak deney grubu ve kontrol grubunun ön testleri karşılaştırılmıştır. Grupların ön-test ortalamaları incelendiğinde deney grubunun ortalaması 7,84 iken kontrol grubu ise 8,08 olmuştur. Mutlak başarı durumları incelendiğinde deney grubun %32,67'lik başarı gösterirken kontrol grubu ise %33,67'lik başarı göstermiştir. Bu bağlamda deney ve kontrol gruplarının ön-test başarılarının benzer olduğu iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin, deneysel işlem öncesinde başarı bakımından denk oldukları söylenebilir.

Birinci alt probleme göre, deney grubu öğrencilerinin bağımlı örneklem t-testi sonucu eğitim öncesi ön-test ortalaması 7,84 yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklere dayalı eğitim sonrası son-test ortalaması 14,72 olarak tespit edilmiştir. Bu doğrultuda araştımda deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ön-test uygulama sonrası son test arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu anlaşılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin yansıtıcı uygulamaya dayalı etkinlikler sonrasında akademik başarılarının yükseldiği görülmüştür.

İkinci alt probleme göre, kontrol grubu öğrencilerinin bağımlı örneklem t-testi sonucu programda tavsiye edilen eğitim öncesi ön-test ortalaması 8,08 eğitim sonrası son-test ortalaması 9,16 olarak tespit edilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin programda tavsiye edilen eğitim öncesi ön-test eğitim sonrası son-test arasında farklılaşma istatistiksel olarak anlamlılık düzeyinde çıkmamıştır. Bu doğrultuda kontrol grubunun ön-test ve son-test puanları arasında farklılaşmanın olmadığı yorumlanabilir.

Üçüncü alt probleme göre, deney ve kontrol grubunun son-test puanlarının karşılaştırılması için yapılan Mann-Whitney U testinin sonucunda deney grubu test başarısı (14,72) ve kontrol grubu test başarısı (9,16) olarak tespit edilmiştir. Mutlak başarı durumları incelendiğinde, deney grubundan % 61,33'lik başarı elde ederken

kontrol grubundan ise %38,17'lik başarı elde edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının son-test puanları arasında istatistiksel olarak deney grubunun lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Tarih öğretiminde yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarısına etkisinin incelendiği bu araştırma sonucuna göre, yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarısını artırdığı bilgisine ulaşılmıştır.

Dördüncü alt probleme göre, yansıtıcı etkinlikler doğrultusunda deney grubundaki öğrencilere uygulanan yansıtıcı günlüklerin analizi yapılarak öğrencilerin sorulara verdikleri cevaptan toplam 88 kod oluşturulmuştur. Daha sonraki kontrolden sonra 80 kod kalmıştır. Kodlama güvenilirliği %90,9 olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin günlükte yer alan birinci soru olan “bu derste ne öğrendiklerine” ilişkin verdikleri cevaplar yeterli ve kısmen yeterli olarak kodlanmıştır. Günlükte sorulan toplam 8 soru değerlendirildiğinde öğrencilerin haftalar ilerledikçe konuyu yeterli düzeyde öğrendikleri, hepsini anladım, anlamadığım konu yok, konuları öğrenmede zorlanma olmadığı ve öğrendiklerini günümüz ile ilişkilendirmeye dair bilgiler elde edilmiştir. Bu bağlamda yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin içerisinde yer alan günlük uygulamasının öğrenci başarısını artırmada etkili olduğu ve öğrenciler pozitif etki oluşturduğu yorumlanabilir.

## 6.2. Öneriler

Ortaöğretimde öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi çocukluk ve yetişkinlik arasındaki geçişlerinde onları desteklemelerini sağlaması açısından önemli bir yere sahiptir. Bu süre zarfında öğrenciler entelektüel, duygusal, sosyal ve fiziksel gelişiminde büyük değişiklikler yaşarlar. Kendi düşünce süreçlerini şekillendirme, öğrenme ve metabilşsel stratejiler geliştirmeye başlamak için ideal bir zaman olarak görülmektedir. Bu nedenle, yansıtıcı düşünme, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zihinsel olarak işleme koyma, öğrendiklerini belirleme, yeni bilgi ve deneyimlere dayanarak anlayışlarını değiştirme ve öğrenmelerini başka durumlara aktarma becerileri sağlar. Öğrencilerin kendi öğrenmelerini yansıtma yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olmak için yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin öğrenme ortamına dâhil edilmelidir. Bu bağlamda aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

- Eğitim ve öğretim ortamında yansıtıcı düşünme dayalı etkinliklerin kullanılması öğrencilerin üst düzey düzey düşünme becerilerini geliştireceği için farklı derslerde bu düşünme becerilerinin kullanılması teşvik edilebilir.
- Öğrencilerin sorgulama yeteneklerini geliştirerek, olaylara geniş çaplı bakmayı ve çok yönlü düşünme becerilerinin geliştirmesi açısından tarih öğretiminde yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin kullanılması önerilmektedir.
- Öğrencilerin, kendi öğrenme seviyelerini belirlemeleri ve güçlü oldukları alanları fark etmelerine ve gelişim alanları için hedefler koymalarına yardımcı olan bir beceri olduğunda öğrenciye kazandırılması konusunda etkinlikler yapılmalıdır.
- Yansıtıcı düşünme öğrencilere geçmiş ve gelecek arasında bağ kurmayı teşvik ettiğinde bu konudaki etkinliklere derslerde yer verilmelidir.
- Yansıtıcı düşünme etkinlikleri arasında yer alan soru sorma öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirdiği için tarih ve diğer derslerde kullanılması teşvik edilmelidir.
- Öğrenme ile ilgili birçok pozitif etkinin sağlanması amacıyla tarih ve diğer derslerde zihin haritasının kullanılması teşvik edilmelidir.
- Öğrencilere, ne yaptıklarını ve öğrendiklerini ve bu öğrenmeyi nasıl inşa etmeyi planladıklarını düşünmelerine yardımcı olmaları için yansıtıcı düşünme becerileri teşvik edilmelidir.
- Yansıtıcı günlük uygulamaları özellikle tarih öğretiminde akademik başarı ve öğrencinin öğrenme üzerindeki farkındalıklarının artırılması açısından yararlı olduğu için uygulanması teşvik edilmelidir.
- Yansıtıcı günlüklerden öğrenciler tarafından geri gelen bildirimlerin öğretmenlerin kendini değerlendirmesi ve kendini geliştirmesi açısından önemli olduğu için teşvik edilmelidir.
- Tarih dersi öğretim program hazırlanırken ve tarih dersi ile ilgili diğer kaynaklarda yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklere yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

### 6.3.ARAŞTIRMACILARA YÖNELİK ÖNERİLER

Günümüz modern dünyada her toplumun üst düzey düşünme becerilerine sahip yetişmiş nesile ihtiyacı bulunmaktadır. Tarih öğretimi için güncellenen öğretim programı içeriğinde düşünme becerilerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Bu nedenle istenilen hedeflere ulaşmak için yansıtıcı düşünme becerilerine yönelik etkinliklerin tarih öğretiminde öğretimin farklı kademe ve sınıf düzeylerinde uygulanmasına yer verilmelidir. Bu doğrultuda araştırmacıların;

- Yansıtıcı düşünme ile ilgili farklı kademe ve sınıf düzeylerinde nitel ve nicel araştırmalar derinleştirilerek çeşitlendirilebilir.
- MEB işbirliği yapılarak tarih öğretiminde üst düzey düşünme becerilerini geliştirici etkinliklerin yer verildiği hizmet içi eğitim programı hazırlanabilir.
- Okullar ve üniversitelerin eğitim fakülteleri konu hakkında çeşitli projeler, araştırmalar yapabilirler.
- Üniversitelerin tarih öğretmeni yetiştiren bölümlerinde ve öğretmen adaylarına yansıtıcı düşünme becerilerini okullarda nasıl aktaracaklarına dair çalışmalara yer verilebilir.

## KAYNAKÇA

- Akpunar, B. (2011). Biliş ve üst biliş (metabiliş) kavramlarının zihin felsefesi açısından analizi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(4), 353-365
- Aktaş, Ö. (2012). *İlköğretimde kavram ve zihin haritaları ile desteklenmiş fen ve teknoloji eğitiminin öğrenme ürünleri üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aksar, M. (2018). *İlköğretim fen bilimleri dersinde kullanılan yansıtıcı düşünmeyi geliştirici öğrenme günlükleriyle sürecin değerlendirilmesi ve günlükler hakkında öğrenci görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alp, S. ve Taşkın, Ç. Ş. (2008). Eğitimde Yansıtıcı düşüncenin önemi ve yansıtıcı düşünceyi geliştirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 178.
- Altınörs A. (2010). Düşünce ile dil arasındaki ilişkiye descartes'in yaklaşımı. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 389-401.
- Arslan, B. (2005). *Yansıtıcı düşünmenin program geliştirme ve fen bilgisi öğretim programındaki yeri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aslan, C. (2011). Soru sorma becerilerini geliştirmeye dönük öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının soru oluşturma becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36, 236-249
- Atasoy, B. ve Yalın, H.İ. (2017). Sokratik diyalogdan günümüze yansıtma ve yansıtıcı sorular. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7 (1) , 122-142
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. New York: Holt, Rinehart
- Bakioğlu, A. ve Dalgıç, G. (2014). *Eğitimcilerde yansıtıcı düşünme*. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları.
- Baş, G. (2013). İlköğretim öğrencilerinin problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerileri ile fen ve teknoloji dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 1- 12
- Batman, D. (2019). Öğretmen eğitiminde mikro-yansıtıcı öğretim, Mikro öğretim, Yansıtıcı düşünme ve mikro-yansıtıcı öğretim. Minaz, M.B. (Ed.). *Eğitim bilimleri alanında araştırma ve değerlendirmeler içinde* (ss.179-198), Ankara: Gece Kitaplığı
- Bilgiç, C. (2017). *İlköğretim öğrencilerinin problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerileri ve sosyal bilgiler dersi akademik başarıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.



- Boud, D., Keough, R., & Walker, D. (1985). *Reflection: Turning experience into learning*. London: Kogan Page
- Brookfield, S. (1995). *Becoming a critically reflective teacher*. San Francisco: Jossey-Bass
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: istatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Çakır, N. (2013). *Üniversite Eğitiminin Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Gelişimine Etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Calderhead, J. (1989). Reflective teaching and teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 5(1), 43–51
- Can, A. (2017). *SPSS ile nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Candan, A. S. (2005). Üstbilişsel kuram ve tarih öğretimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(2), 327-332
- Carter, V. ve Good, E. (1973). *Dictionary of Education*. New York: McGraw Hill Book Company
- Cengiz, C. ve Karataş, F. Ö. (2016). Yansıtıcı düşünme ve öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(211), 5-27.
- Cotton, K. (1991). Teaching thinking skills. Portland, USA: *School Improvement Research Series (SIRS)*
- Çubukçu, Z. (2004). Öğretmen adaylarının düşünme stillerinin belirlenmesi, *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), S. 87-106.
- Çubukçu, Z. (2014). Düşünme Becerileri. Filiz, S. B. (Ed.), *Öğrenme-öğretme kuram ve yaklaşımları içinde* (ss. 301-316). Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Danielson, L. M. (2009). How teachers learn. *Fostering Reflection*, 66(5)
- Demir, E., Kahyaoğlu, Y., Önder, R. ve Odabaşı, H. (2016). Öğretmen eğitiminde yansıtma ve yansıtıcı uygulamalar. B. Akkoyunlu, A. İşman ve H. F. Odabaşı (Ed.), *Eğitim Teknolojileri Okumaları içinde* (ss.463-489). TOJET-The Turkish Online Journal of Educational Technology
- Demiralp, D. (2010). *İlköğretim birinci kademe programlarının öğrencilerin yansıtıcı düşüncelerini geliştirmeye etkisine yönelik öğretmen görüşleri (Elazığ İli Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demircioğlu, İ. (2009). Tarih öğretmenlerinin tarihsel düşünme becerilerine yönelik görüşleri. *Millî Eğitim*, 184, 228-239.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi
- Dewey, J. (1910). *How we think*, Boston, MA: D.C. Heath & Company
- Dewey, J. (1933). *How We Think*. Boston: Health and Company
- Doğan, N. (2015). Yaratıcı Düşünme Ve Yaratıcılık Ö.Demirel.(Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler içinde* (ss:167-198). Ankara: Pegem Akademi

- Duban, N. ve Yelken, T.Y. (2010). Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri ve yansıtıcı öğretmen özellikleriyle ilgili görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 343 – 360.
- Ekiz, D. (2006). Kendini ve başkalarını izleme: Sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı günlükleri. *İlköğretim Online*, 5(1), 45-57.
- Erdoğan F ve Şengül, S. (2019). Yansıtıcı düşünme etkinliklerinin altıncı sınıf öğrencilerinin matematik tutumuna etkisi. *Kastomonu Eğitim Dergisi* 27(1), 247-260
- Ergen, G. (2014). Öğretimde Yeni Yönelimler ve Düşünme Becerileri Çavuş, Ş. ve Genç, S.Z. (Ed), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (ss.247-289). İstanbul: Paradigma Akademi
- Erginel, S. Ş. (2006). *Yansıtıcı düşünen öğretmen yetiştirme: Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde yansıtıcı düşünmenin algısı ve geliştirilmesi üzerine bir çalışma* Yayınlanmamış doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Ergüven, S. (2011). *Öğretmenlerin yansıtıcı düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ersözlü, Z. N. (2008). *Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarılarına ve tutumlarına etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ersözlü, Z. N. ve Kuzu, H. (2011). İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirme Etkinliklerinin Akademik Başarıya Etkisi, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 24 (1), 141–159
- Farrah, M. (2012). Reflective journal writing as an effective technique In the writing process, *An- Najah Univ. J. Res. (Humanities)*. 26 (4).
- Gibbs, G. (1988). *Learning by Doing: A Guide to Teaching and Learning Methods*. Oxford: Oxford Further Education Unit
- Gimenez, T. (1999). Reflective teaching and teacher education contributions from teacher training. *Linguagem & Ensino*, 2(2), 129-143
- Gorlewski J. ve Greene K. (2011). Research for the classroom: The power of reflective writing. *The English Journal*, 100(4), 90-93.
- Gömleksiz, M. N. ve Fidan, E. G. (2013). Fen ve teknoloji dersinde bilgisayar destekli zihin haritası tekniğinin öğrencilerin akademik başarısına, tutumlarına ve kalıcılığa etkisi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(3), 403- 426
- Gündoğdu, H. (2009). Eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme öğretimine dair bazı yanılgılar. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 57-74.
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin düşünce becerilerini geliştirme. *TÜBAR-XXXII*, (32), 127-146

- Gürten, E. (2015). Problem çözme. Ö. Demirel,(Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler içinde* (s:81-91). Ankara: Pegem A Akademi
- Güven, İ., Bıkmaz, F., Demirhan İşcan, C. ve Keleşoğlu, S. (2014). *Tarih öğretimi, kuram ve uygulama*. İ.Güven, (Ed.), Ankara: Pegem Akademi
- Hancock, R. ve Settle, D. (1990). *Teacher appraisal and self-evaluation: A practical guide*. Oxford: Basil Blackwell.
- Hatton, N. ve Smith, D. (1995). Reflection in teacher education: Towards definition and implementation. *Teaching and Teacher Education*, 11(1), 33-49.
- Hıdıroğlu, Ç. N. (2018). Üstbiliş kavrama ve problem çözme sürecinde üstbilişin rolüne eleştirel bakış. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32, 87-103.
- Kan, A. (2007). Portfolyo değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 133-144.
- Kazu, H. ve Demiralp D. (2012). İlköğretim birinci kademe programlarında yansıtıcı düşünmeyi geliştiren yöntemlerin kullanılma durumu (Elazığ İli Örneği), *International Online Journal of Educational Science*, 4(1), 131-145.
- Keleşoğlu, S ve Yiğit, E. Ö. (2017). Yenilikçi Tarih Öğretimi hizmet içi eğitim programının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 50(1), 161- 187.
- Keskinkılıç, G. (2010). *İlköğretim 7. sınıf fen ve teknoloji dersinde uygulanan yansıtıcı düşünmeye dayalı etkinliklerin bilimsel süreç becerilerinin gelişimine ve başarıya etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kılınç, A. (2007). Probleme dayalı öğrenme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 561-578.
- Kırnık, D. (2010). *İlköğretim 5. sınıf türkçe dersinde yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koç, C. ve Yıldız, H. (2012). Öğretmenlik uygulamasının yansıtıcıları: Günlükler. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 223-236.
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice Hall. Inc.
- Kozan, S. (2007). *Yansıtıcı düşünme becerisinin kaynak tarama ve rapor yazma derslerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Köken, N. (2002), Sosyal bilgiler öğretiminde "soru sorma metodu"nun önemi, *Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt No: 4, Sayı No: 2, Sayfa No: 91-104.
- Köstekçi, E. (2016), *Öğretmen adaylarının girişimcilik özellikleri ile yansıtıcı düşünme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi, Bartın
- Larrivee, B. (2000). Transforming teaching practice: Becoming the critically reflective teacher. *Reflective Practice*, 1(3), 293–307

- Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. New York, NY: Cambridge University
- Loughran, J. J. (2002). Effective reflective practice: In search of meaning in learning about teaching. *Journal of teacher education*, 53(1), 33-43.
- Maarof, N. (2007). Telling his or her story through reflective journals. *International Education Journal*, 8(1), 205-220.
- Mezirow, J. (1981). A critical theory of adult learning and education. *Adult Education*, 32(1), 3-24
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2016). *İlköğretim Düşünme Eğitimi Dersi (6, 7 ve 8. Sınıf) Öğretim Programı*. [www.muftredat.meb.gov.tr](http://www.muftredat.meb.gov.tr) adresinden edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018). *Tarih Dersi (9, 10, 11 ve 12. sınıflar) Öğretim Programı*. [www.muftredat.meb.gov.tr](http://www.muftredat.meb.gov.tr) adresinden edinilmiştir.
- Moon, J, 1999, *Learning Journals: A handbook for academics, students and professional development*. London: Kogan Page
- Norton, J. L. (1994). Creative Thinking And Reflective Practitioner. *Journal Of Instructional Psychology*, 21 (2), 139-148.
- Novak, J. D.ve Gowin, D. B. (1984). *Learning how to learn*. Cambridge: Cambridge University Press
- Osterman, K. F. & Kottkamp, R. B. (1993). *Reflective practice for educators*. London: Corwin Press
- Özçelik, İ. (1993). *Tarih araştırmalarında yöntem ve teknikler*. (1. Baskı) .Ankara
- Özden, Y. (1997). *Öğrenme ve öğretme*. (1. Baskı). Ankara: Pegem
- Özsoy, G. (2008). Üstbiliş. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 6(4), 713-740
- Pankratius, W. J. (1990). Building an organized knowledge base: concept mapping and achievement in secondary school physics. *Journal of Research in Science Teaching*. 27(4), 315-333.
- Paul, R. & Elder, L. ( 2006). *The miniature guide to critical thinking concepts and tools*. (4th Edition). Dillon Beach, CA: The Foundation for Critical Thinking
- Pollard, A., Anderson, J., Maddock, M., Swaffield, S., Warin, J. ve Warwick, P. (2008). *Reflective teaching. Evidence-informed professional practice*. (3rd edition). London: Continuum.
- Ramage, M. (2017) Learning and change in the work of donald schön: reflection on theory and theory on reflection. In: Szabla D., Pasmore W., Barnes M., Gipson A. (eds) *The Palgrave Handbook of Organizational Change Thinkers*. Palgrave Macmillan, Cham
- Rodgers, C. (2002). Defining reflection: another look at john dewey and reflective thinking. *Teachers College Record* 104 (4), 842–866.
- Saban, A. (2014). *Öğrenme öğretme süreci yeni teori ve yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner*. New York: Basic Books

- Semerci, Ç (2003). Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Eğilim ve Bilim*.28 (127) ,64-70.
- Semerci, N. (1999). Öğretmenin görevi: Düşünmeyi geliştirmek. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 9(1), 209-2016.
- Şenşekerci, E. ve Bilgin, A. (2008). Eleştirel düşünme ve öğretimi. U. Ü. *Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(14), 15-43
- Skinner, B. F. (1968). *The Technology O F Teaching*. New Jersey: Prcstige-Hall, Inc.
- Sparks-Langer, G. M. ve Colton, A. B. (1991). Synthesis of research on teacher's reflective thinking. *Educational Leadership*, 48(6), 37-44.
- Sünbül, A. M. (2010). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (4.Baskı) Konya: Eğitim Akademi.
- Sünbül, A. M. ve Kurnaz, A. (2012). Yansıtıcı düşünme ve öğretim. Z. Kaya (Ed.), *Öğrenme ve öğretim kuramlar, yaklaşımlar, modeller* içinde (ss.281-292). Ankara: Pegem Akademi.
- Şahin, Ç. (2004). Problem çözme becerisinin temel felsefesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 160-171
- Şahin, Ç. (2009). Fen bilgisi öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme yeteneklerine göre günlüklerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 225-236.
- Şahinel, S. (2015). Eleştirel düşünme. Ö. Demirel ,(Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler* içinde (ss.123-136). Ankara: Pegem Akademi.
- Şimşek, A. (2008). Tarih öğretiminde sorgulamacı yaklaşım çerçevesinde soru sorma becerisi ve lise tarih ders kitaplarının durumu. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-15.
- Tan, K.S. (2002). Reflective Learning in the *Singapore: Nanyang Technological University National Institute of Education*, 101-109.
- Taggart, G. L., & Wilson, A. P. (2005) *Promoting reflective thinking in teachers: 50 action strategies*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- TDK (2019). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. <http://sozluk.gov.tr/>
- Tican, C. (2013). *Yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim etkinliklerinin öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerine, eleştirel düşünme becerilerine, demokratik tutumlarına ve akademik başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Taşdelen, V. (2012). Düşünme eğitimi ve iyi hayat kavramı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 146, 20-28.
- Tok, Ş. (2008). Fen Bilgisi dersinde yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve Fen Bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisi, *İlköğretim Online*, 7(3), 557-568
- Tok, E. ve Sevinç, M. ( 2010). Düşünme becerileri eğitiminin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 27, 2010, ss. 67-82

- Tok, H. (2012). Problem çözme. Z.Kaya, (Ed), *Öğrenme ve öğretme kuramları, yaklaşımlar, modeller içinde* (ss:259-278). Ankara: PegemA Akademi
- Turan, R. (2015). Tarih öğretmenlerinin lise tarih derslerinin genel amaçlarının öğrencilere kazandırılma düzeylerine ilişkin görüşleri (Ankara ili örneği). *Turkish Journal of Educational Studies*, 2(3), 139-180.
- Uygun, K. Ve Çetin, T. (2014). Sosyal bilgiler öğretiminde yansıtıcı düşünme uygulamalarının akademik başarı ve tutuma etkisi. *Researcher: Social Science Studies*, 2 (3), 50-72.
- Ünver, G. (2003). *Yansıtıcı düşünme*. (1.Baskı) Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Wallas, G. M. (1926). *The art of thought*. New York: Harcourt.
- Wilson, J. & Jan, L. W. (1993). *Thinking for themselves: Developing strategies for reflective learning*. Australia: Eleanor Curtain Publishing
- Yıldırım, C. (2012). *Bilimsel süreç becerileri etkinliklerinin ilköğretim 7.sınıf öğrencilerinin yansıtıcı düşüncelerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, T. (2012). *Coğrafya öğretiminde yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretimin öğrenci başarısına, tutum ve kalıcılığa etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldız, Ö. (2003). Türkiye’de Tarih öğretiminin sorunları ve çağdaş çözüm önerileri. *Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 181 - 190
- Yıldız Z. (2016). *Din öğretiminde yansıtıcı düşünme*. Ankara: Pegem Akademi
- Yılmaz, M. (2017). *60-84 aylık çocuklara eğitim veren öğretmenlerin kavram haritaları hakkındaki bilgi durumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Yiğitel, S. (2015). *Ortaöğretim biyoloji dersi öğretiminde uygulanan yansıtıcı düşünmeyi geliştirme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarı ve tutumları üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Zeichner, K. M. ve Liston, D. P. (1996). *Reflective teaching: An introduction*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

### EK.1. İlk ve Orta Çağlarda Avrasya Ünitesi Başarı Testi

**S-1- Aşağıdaki Türk devletlerinden hangisi bilinen ilk büyük Türk devletidir?**

- A) Asya Hunları
- B) Göktürkler
- C) Uygurlar
- D) Büyük Selçuklu Devleti
- E) Osmanlı Devleti

**S-2-Aşağıdakilerden hangisi İslamiyet öncesi Türk devletlerinde bağımsızlığa verilen önemin göstergesidir?**

- A) Hayvancılığın temel geçim kaynağı olarak benimsenmesi
- B) Yılın belli dönemlerinde av merasimlerinin yapılması
- C) Kağan dahil herkesin töreye uymak zorunda olması
- D) Boylar arasındaki mücadelelerde kaybeden tarafın farklı bir coğrafi bölgeye göç etmesi
- E) Farklı inançlardaki insanların bir arada yaşaması

**S-3 Orta Asya'nın çeşitli yerlerinde Türklere ait kaynaklara rastlanmaktadır. Bu kaynaklardan en önemlisi Göktürlere ait kitabelerdir.**

**VIII. yüzyıl başlarında Göktürk alfabesiyle yazılan bu kitabeler, aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Orhun Kitabeleri
- B) Yenisey Yazıtları
- C) Sine Uşi Yazıtları
- D) Karabalgasun Yazıtları
- E) Taryat Kitabeleri

**S-4- Türk adının hangi anlama geldiği konusunda birçok araştırma yapılmıştır. Türk adı Uygur metinlerinde "güç, kuvvet", Kaşgarlı Mahmut'un "Divan-ı Lügati't-Türk" adlı eserinde "olgunluk çağı", eski Çin kaynaklarında "miğfer" anlamında kullanılmıştır. Ziya Gökalp ise Türk adının "türeli (törel), kanun nizam sahibi" anlamına geldiğini belirtmiştir.**

**Buna göre, aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabilir?**

- A) Türk ismine ilk defa Çin kaynaklarında rastlanılmıştır.
- B) Türkler Orta Asya'dan farklı bölgelere göç etmişlerdir.
- C) Türk adının anlamını en doğru Çinliler vermiştir.
- D) Türk adı, İslamiyet öncesi kaynaklarda yer almamıştır.
- E) Türk millî kimliğinin varlığı farklı toplum ve kişilerin çalışmalarını ve fikirlerini etkilemiştir.

**S-5- Orta Asya'da kurulan ilk Türk Devletleri'nde toplumun sosyal yapısı birbirine sıkı sıkıya bağlı olan unsurlardan meydana gelmiştir. Aşağıdakilerden hangisi bu unsurlardan biri değildir?**

- A) Toy
- B) Oguş
- C) Urug
- D) Boy
- E) Budun

**S-6 Aşağıdaki Türk devletlerinden hangisi sözlü hâldeki Türk törelerini yazılı hale getirmiştir?**

- A) Uygur
- B) Avar
- C) Kutluk
- D) Hun
- E) Türgiş

**S-7- Kurultay meclisinin aşağıdaki özelliklerinden hangisi demokratik bir nitelik taşıdığına göstergesi değildir?**

- A) Ülke sorunlarının görüşüldüğü meclis olması
- B) Kağanı denetleyerek yetkilerini kısıtlaması
- C) Farklı görüşlerin yönetime yansımalarını sağlaması
- D) Geniş katılımlı bir toplantı olması
- E) Üyelerinin belirlenmesinde kağanın etkili olması

**S-8- Mani dinini kabul ederek yerleşik hayata geçen ilk Türk devleti aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Uygurlar
- B) Hazarlar
- C) Tabgaçlar
- D) Köktürkler
- E) Kırgızlar

**S-9- İlk Türk devletlerinde ölümlerin arkasından söylenen ağıt aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Sav
- B) Sagu
- C) Otağ
- D) Balbal
- E) Kurgan

**S-10- Aşağıdakilerden hangisi, İslamiyet öncesi göçebe yaşam sürdüren Türk topluluklarından günümüze ulaşmış arkeolojik buluntulardan biri olamaz?**



- A) Kap kacak
- B) Kolye, bilezik gibi süs eşyaları
- C) At koşum takımları
- D) Saray kalıntıları
- E) Kılıç kabzaları

**S-11-Aşağıdakilerden hangisi, İslamiyet öncesi Türklerde gök bilimi alanında bilgi birikimi olduğuna kanıttır?**

- A) On iki hayvanlı takvimin oluşturulması
- B) Tötö Kanalı'nın açılması
- C) Balbalların dikilmesi
- D) Orhun Kitabelerinin yazılması
- E) Balık adı verilen şehirlerin kurulması

**S-12-Uygurlar, 745 yılında Karluk ve Basmillerle birleşip Göktürk Devleti'ni yıkarak yerine Orhun Nehri kıyılarında başkent Ötüken olmak üzere yeni bir devlet kurmuşlardır. Dokuz aile birliğinden oluşan Uygurlar, Karluk ve Basmil topluluklarını da itaatleri altına alarak bu sayıyı on bire çıkarmışlardır. Yalnız bu bilgiyle aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabilir?**

- A) Göçebe yaşam sürdürülmüştür.
- B) Uygurlar, farklı toplulukları bir araya getirmişlerdir.
- C) Çin'in baskısıyla batıya göçler olmuştur.
- D) Kartuklar Uygurlardan önce devlet kurmuştur.
- E) Kartuklar Orta Asya'nın Türk egemenliğinde kalmasında etkili olmuştur.

**S-13- Hristiyanların, günahlarından dolayı Tanrı'nın kendilerini cezalandırmak amacıyla gönderdiğini düşündükleri ve "Tanrı'nın Kamçısı" olarak niteledikleri, döneminde Avrupa Hun Devleti'nin en parlak zamanını yaşadığı Türk hükümdarı aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Mete
- B) Balamir
- C) Teoman
- D) Attila
- E) Bumin Kağan

**S-14 Ticaret yollarından biri olan İpek Yolu'nun tarih boyunca farklı güzergâhlar izlemesinde aşağıdakilerden hangisinin etkisi olduğu savunulabilir?**

- A) Egemen güçlerin değişmesinin
- B) B)Kabileler arasında kültür farklılıkları olmasının
- C) C İpeğin ticari bir değişim aracı olarak kullanılmasının
- D) D)Ticari malların Avrupa'ya götürülmesinin
- E) E) Kervan ticareti yapılmasının

**S-15 • Uzun süreli hapis cezalarının uygulanmaması**

• *Sanat eserlerinin taşınabilir malzemelerden oluşması*

*Yukarıda verilen İslamiyet öncesi Türk devletlerine ait özellikler, aşağıdakilerden hangisiyle daha çok ilişkilidir?*

- A) Savaşların uzun sürmesiyle
- B) Diğer kültürlerle ilişki kurulmasıyla
- C) Egemenlik anlayışıyla
- D) Göçebe hayat tarzının benimsenmesiyle
- E) Din ve inanışla

*S-16 Bilinen ilk büyük Türk devleti olan Asya Hun Türk Devleti hükümdarı Mete Han oluşturduğu güçlü ordular sayesinde Çin'i yenilgiye uğratmış olmasına rağmen, Çin'e yerleşmeyip Çin'i sadece vergiye bağlamasının sebebi olarak aşağıdakilerden hangisi gösterilebilir?*

- A) Devletin ekonomik olarak vergiye ihtiyacının olması
- B) Çin'in coğrafi yapısı
- C) Türklerin Çin nüfusu karşısında asimile olacağı düşüncesi
- D) Devlet içerisinde iç savaş olması
- E) Veraset sisteminin benimsenmesi

*S-17 I. Alp Er Tunga*

*II. Ergenekon*

*III. Oğuz Kağan*

*Yukarıda verilen Orta Asya Türk devletlerine ait destanlardan hangileri İskitler Dönemi'ne aittir?*

- A) Yalnız I
- B) Yalnız II
- C) I ve II
- D) I ve III
- E) II ve III

*S-18 İslamiyet öncesi Türk devletlerinde gelenek ve göreneklerden oluşan kurallara töre denirdi. Kağan dahil olmak üzere herkes töreye uymak zorundaydı.*

*Bu durum eski Türklerde aşağıdakilerden hangisine verilen önemin göstergesidir?*

- A) Sosyal devlet anlayışına
- B) Göktanrı inanışına
- C) Kanun üstünlüğüne
- D) Ulusal bağımsızlığa
- E) Özel mülkiyete

*S-19 Orta Asya'da Avar egemenliğinin sona ermesinden sonra 552 yılında kurulmuş olan devlet aşağıdakilerden hangisidir?*

- A) Göktürk
- B) Uygur
- C) Hun
- D) Moğol
- E) Akhun

**S-20 Türklerde devleti yönetme yetkisi kağana, Gök tanrı tarafından verildiğine inanılması aşağıdaki kavramlardan hangisi ile açıklanmaktadır?**

- A) Kut
- B) İl
- C) Ülüş
- D) Budun
- E) Oğuş

**S-21 Asya Hun Devleti'nde ilk kez düzenli orduyu kuran ve Türkleri bir bayrak altında birleştiren hükümdar aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Çi-Çi
- B) Ho- Han- Yeh
- C) Mete han
- D) Ki-Ok
- E) Teoman

**S-22 İslamiyet öncesi Türk devletlerinde genellikle uzun süreli hapis cezaları görülmemiştir. Bu durumun en önemli nedeni aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Konar – göçer hayatın egemen olması
- B) Mimarının fazla gelişmemiş olması
- C) Geçim kaynaklarının hayvancılığa dayalı olması
- D) Sık sık iç karışıklıkların yaşanması
- E) İnançlarının uzun süreli cezaları uygun görmemesi

**S-23 İlk Türk devletlerinde yabgu iç işlerinde serbest, dış işlerinde doğudaki hakana bağlıydı.**

**Bu durumun aşağıdakilerden hangisine kanıt olduğu savunulabilir?**

- A) Hakanın iç işlerine, dış işlerinden daha az önem verdiğine
- B) Komşu devletlerin güçlü olduğuna
- C) Ülkenin federal bir yapıya sahip olduğuna
- D) Hakandan sonra tahta çıkma hakkının yabguya ait olduğuna
- E) Türklerin Gök-Tanrı inancının dışındaki inançlara da açık olduğuna

**Cevap Anahtarı:**

1.A 2.D 3.A 4.E 5.A 6.A 7.E 8.A 9.B 10.D 11.A.12.B 13.D 14.A 15.D 16.C 17.A  
18.C 19.A 20.A 21.C 22.A 23.C

**EK.2. Ders Planları, Günlükler ve Çalışma Yaprakları**

<b>DERS PLANI 1. HAFTA</b>	
<b>Dersin Adı</b>	<b>Tarih</b>
<b>Sınıf</b>	<b>9-A</b>
<b>Ünite</b>	<b>İLK VE ORTA ÇAĞLARDA AVRASYA</b>
<b>Önerilen Süre</b>	<b>80</b>

**BÖLÜM II**

<b>Öğrenci Kazanımları</b>	-Türk topluluklarının Asya'da tarih sahnesine çıktıkları ve yaşadıkları alanlar ile başlıca kültür çevrelerini tanır.
<b>Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri</b>	1.Anlatım 2.Soru-cevap 3. İnceleme 4.Grup Tartışması 5.Bireysel Çalışmalar 6.Tekrarlama 7.Grup Çalışması 8.Yapılan işi Yorumlama 9 Günlük tutma stratejisi
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça</b>	Ders kitabı, Çeşitli Haritalar, Akıllı Tahta, Günlükler, Çalışma Yaprakları, Eba

<b>Derse Giriş ve Hazırlık Aşaması</b>	<p>Öğretmen derse başlamadan önce öğrencilere yansıtıcı düşüncelerini uyarmak aşağıdaki sorularla farkındalık oluşturmaya çalışır.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Dersimiz ile ilgili neler öğreneceğiz?</li> <li>2. Konu hakkında geçmiş bilgilerin nelerdir?</li> <li>3. Bu konu hakkında hangi bilgilere sahip olmanın sana katkı sağlayacağına inanıyorsun?</li> <li>4. Konu hakkında yeni bilgiler edinebilmek için neler yapman gerektiğini düşünüyorsun?</li> </ol> <p>Öğrencilere ders kitabında İlk ve Ortaçağlarda Avrasya ünitesi açmaları söylenir ve tahtaya alt başlıklar yazılır.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avrasya'da İlk Türk İzleri</li> <li>- Orta Asya Kültür Merkezleri</li> <li>- İlk Türk Devletleri ile İlgili Önemli Siyasi Gelişmeler</li> </ul> <p>Ders içeriğine uygun öğrencilerin dikkatini çeken sorular sorularak, gelen yanıtlarla bu günkü dersin konusu verilir ve öğrencilerin güdülenmesi sağlanır</p> <p>Öğrencilere bu konu ile ilgili öğrenmelerin neler olduğu sorularak hedeflerini belirlemeleri istenmiş ve hedefler öğrencilerin defterlerine yazdırılmıştır.( Türk adının ne anlama geldiğini çeşitli kaynaklardan öğrenmiş olacağım. Türklere ait ilk yerleşim merkezlerini nerede olduklarını tanıyacağım. Türklerin hâkim olduğu coğrafyayı kavrayacağım. İlk Türk devletlerine ait siyasi gelişmeleri kronolojik olarak öğreneceğim.)</p>
--	--

<p><b>Yaşantıya Odaklanma</b></p>	<p>Konu ile ilgili ön bilgi verildikten sonra konu akıllı tahta ve Eba üzerinden anlatılır; Türklerin ilk anayurdu ve özellikleri harita üzerinden gösterilerek ayrıntılı olarak anlatılır. Türk adının ne anlama geldiği farklı kaynaklardan araştırılarak farklı bakış açıları incelenir. Türklere ait kültür merkezlerinin nerelerde nasıl ortaya çıktıkları ve Türklerin Orta Asya da nasıl bir yaşam tarzı sürdürdüklerine dair bıraktıkları izleri bu konu ile takip edilir. Derste de konu işlendikten sonra öğrencilerden o konuyu tartışması istenir.</p> <p>Aşağıdaki uygulamalar yapılarak sınıf panosuna asılır.</p> <p><i>A Türk adının anlamı açıklanarak ilk Türk devletlerinin hâkim oldukları alanlar harita üzerinde gösterilir.</i></p> <p><i>b) İlk Türk devletleriyle ilgili başlıca siyasi gelişmeler tarih şeridi üzerinde gösterilir. Başlıca siyasi gelişmeler olarak Asya Hun Devleti'nin kurulması (MÖ 220), Asya Hun Devleti'nin yıkılması (216), Avrupa Hun Devleti'nin kurulması (370), Kavimler Göçü (375), Avrupa Hun Devleti'nin yıkılması (496), I. Kök Türk Devleti'nin kurulması (552), I. Kök Türk Devleti'nin yıkılması (630), II. Kök Türk Devleti'nin kurulması (682), II. Kök Türk Devleti'nin yıkılması (742), Uygur Devleti'nin kurulması (744) ve Uygur Devleti'nin yıkılması (840) verilir</i></p> <p>Öğrencilere yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmek ve çok boyutlu düşüncelerini sağlamak amacıyla açık uçlu sorular yöneltilir, sorulan sorulara uygun cevaplar aranır, uygun yerlerde sınıfa sorulara ilişkin dönütler verilir.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Türker'in ilk ana yurdu neresidir? Günümüzde Türkiye Cumhuriyeti'nin bu bölgelerde yaptığı kültürel çalışmalar nelerdir?</li> <li>2. Avrasya denilen coğrafya nasıl özelliklere sahiptir?</li> <li>3. Türk adının ne anlama geldiğini dair düşünceleriniz nelerdir?</li> </ol>
<p><b>Verileri Organize Etmek ve Sunmak</b></p>	<p>Öğrencilerden edindikleri bilgileri organize etmeleri için konu ile ilgili zihin haritası hazırlamaları istenir. Öğrenciler bilgileri zihin haritası ile organize ettikten sonra eşli gruplara ayrılarak konu ile ilgili daha önceden hazırlanmış çalışma kâğıtları dağıtılır. Eşli grupların her birine sadece bir tane çalışma yaprağı verilir. Öğrenciler eşli gruplar işbirliği halinde çalışarak çalışma yapraklarını doldururlar. Öğretmen tüm bu etkinlikler boyunca öğrencilere yol gösterir. Hatalarını düzeltmelerini sağlar. Çalışmalar bitirildiğinde üretilen sorular ve cevaplar tüm sınıfla paylaşılır, tartışılır.</p>
<p><b>Yansıtma ve Eylem</b></p>	<p>Daha önceden hazırlanmış olan günlükler öğrencilere dağıtılır; günlüklerin başlangıç kısmında yer alan yönergeleri dikkatli okudukları takdirde yer alan soruları rahatlıkla cevaplayabilecekleri uyarısında bulunulur. İhtiyaç duyulan durumlarda günlüklere ilişkin dönütler verilir.</p>

<b>Öğretmen Değerlendirmesi Planlama</b>	ve	Öğrencilerin yazdığı yansıtıcı günlükleri ve edindikleri bilgileri organize ettikleri kâğıtları toplar, inceler ve geribildirim yazarak bir sonraki ders öğrencilere geri verir. Öğretmen aldığı dönütler doğrultusunda kendini de değerlendirerek bir sonraki dersin planlanmasına yönelir.
--	----	--



### Günlüğüm

Günlük yazma öğrenme ve öğrenmenin kalite olmasında etkilidir. Lütfen her bir soruya, bugün hem size verilen görevi yerine getirirken hem de derste yaptığımız tüm çalışmalar boyunca neler düşündüğünüz, nasıl çalıştığınız, kendi öğrenme süreciniz ve performansınız ile ilgili derince düşüncelerinizi yazarak cevap veriniz.

Ad/Soyad: ...

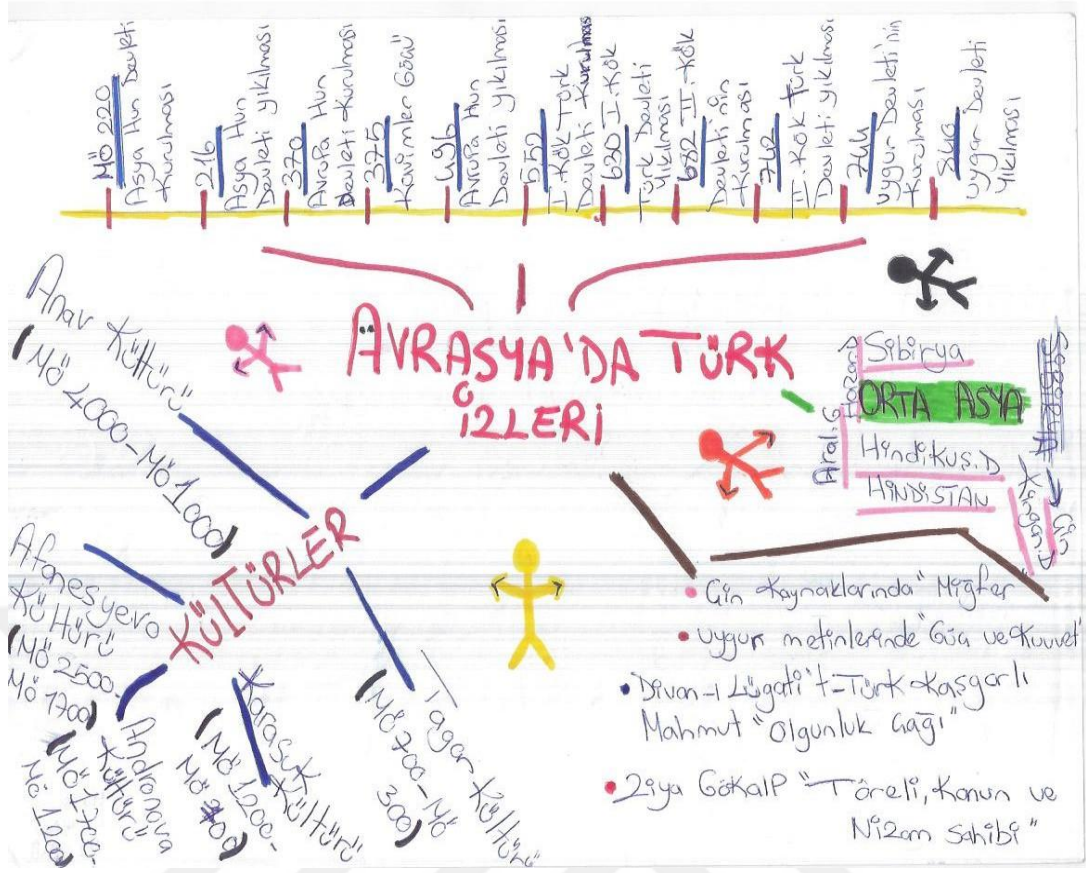
Bugünkü Dersin Konusu: ...

1. Bugünkü derste ne öğrendin açıklar mısın?
2. Bugünkü derste neyi öğrenemedin açıklar mısın?
3. Öğrenemediğin şeyleri öğrenmek için bir şeyler yaptın mı? Yaptınsa bunlar neydi?
4. Öğrenmede zorlandığın şeyler neydi? Neden zorlandın?
5. Bugünkü öğrendiklerin sence sınavlar dışında ne işine yarayacak?
6. Derste herhangi bir katkı oldu mu? Olduysa ne yaptın?
7. Derste hoşuna giden veya gitmeyen durumlar neydi, neden?
8. Bugünkü öğrendiklerin ile geçmiş öğrendiklerin arasında bağ kurabilir misin? Kurabilirsen bu bağ nedir?

Tarih: ...

- 1) Türklerin ilk ana durdunun Avrasya obusunun olduğunu öğrendim. Türk adının anlamı; Çin kaynaklarına göre mişler, Kargır, Mahmut'a göre "olgunkuk Çağı", A. Wambry'e göre "türemek" 2'yi Gökale'e göre "kayın ve nizan sahibi" anlamına geldiğini öğrendim. Türklerin yasadışı Coğrafya; Orta Asya'da. Aral Gölü, Hare Deniz, Sibirya, Çin Kargır Dağları ve Hindî kuş Dağları obusunun anladım.
- 2) Ben bugünkü derste Türk adının anlamını pek anlamıyordum. Çünkü herkese göre adının anlamı değişimi.
- 3) Tekrar yaptım, günlük yazdım, Dersten sonra zihin-haftası yazdım sorular sorarak pek anlamıyordum, ve anlamak için hocaya sorular sordum.
- 4) Öğrenmekte zorlandım biraz yavaş yavaş öğrendim. ve öğrenmek için elimden geleni yaptım.
- 5) Genel kültürümü arttırdım ve ileride belki bu konularla ilgili yeni nesle bilgiler aktarabiliriz.
- 6) Hocaya sorular sorarak, derse katılarak ve hocayı dinliyerek katılım oldu.
- 7) Hoşuma giden durum sınıfın sessizce hocayı dinlemeleri ve Sema hocanın sınıfa pozitif enerji yaymasıydı.

- 8) Türk adının geçmişte herkese göre değişmesi ama zaman sadece göç ve kuvvet anlamına gelmesi ilk baş kuruyorum. Estiden önceki göç vardı ama zaman göç yoktu.





## Çalışma Yaprağı

Grup Adı:	
Yönerge: Aşağıdaki soruları arkadaşınızla birlikte tartışarak doldurunuz.	
Öğrencinin adı soyadı:	Öğrencinin adı soyadı:
Türk adının ne anlama geldiğini çeşitli Kaynaklardan örnek vererek yazınız? Türk adı Çin kaynaklarında miçfer, Uygur metinlerinde de jda ve kuwet anlamına gelmiş. Divan'ı Lügat Türk köçerli Mahmud'un eserinde ise olgunluk çağına gelmiş diye öde al türk adının anlamı esasında ise olgunluk çağına gelmiş. Şahîbi anlamına gelmektedir.	Türk adının ne anlama geldiğini çeşitli Kaynaklardan örnek vererek yazınız? Çin kaynaklarında miçfer Uygur metinlerinde de jda ve kuwet anlamına gelmiş. Divan'ı Lügat Türk köçerli Mahmud'un eserinde ise olgunluk çağına gelmiş diye öde al türk adının anlamı esasında ise olgunluk çağına gelmiş. Şahîbi anlamına gelmektedir.
Türkiye, coğrafi bir ad olarak hangi bölgeler için kullanılmıştır? Türkiye? İlk başta kaynaklarında Orta Asya olarak kullanılmıştır ve sonra Orta Avrupa'ya kadar uzanan sahaya Türkiye adını vermişler.	Türkiye, coğrafi bir ad olarak hangi bölgeler için kullanılmıştır? Orta Asya olarak kullanılmıştır. Orta Avrupa'ya kadar uzanan bu bölgeye Türkiye adını verilmştir.
Türk topluluklarına ait ilk kültür izlerinin görüldüğü yerler neresidir? Orta Asya'da bulunmuş bu izler ve onuda 5'e girmişler ve şöyle sıralanmışlar: • Anav kültürü • Karasak kültürü • Afanesyava kültürü • Toğar kültürü • Andronava kültürü	Türk topluluklarına ait ilk kültür izlerinin görüldüğü yerler neresidir? Orta Asya'da bulunmuştur. Anav kültürü Afanesyava kültürü Toğar kültürü Andronava kültürü Karasak kültürü
İlk Türk devletleri ile ilgili önemli siyasi gelişmelerin kronolojik sıralamasını yazınız? İlk başta M.Ö 220'de Hun devleti kurulmuş ve 216 yılında yıkılmış. Ondan sonra 370 yılında kaifinler göçü başlamış ve sonra 496 yılında A. Hun devleti yıkılmış. Sonra I. köktür devleti kurulmuş ve 630'da yıkılmış. Sonra II. köktür devleti kurulmuş ve 744'te yıkılmış. Uygur devleti ise 744'te kurulmuş ve 840'da yıkılmış. III. köktür devleti kurulmuş ve 840'da yıkılmış.	İlk Türk devletleri ile ilgili önemli siyasi gelişmelerin kronolojik sıralamasını yazınız? İlk M.Ö 220'de Asya hun devleti kurulmuş ve 216 yılında yıkılmıştır. Ondan sonra 370 yılında kavimler göçü başlamış ve sonra 496 yılında Asya hun devleti yıkılıp I kök türk devleti kurulmuş ve 630'de yıkılmıştır. Sonra II. kök türk 682'de kurulup 744'te yıkılmıştır. Uygur devleti ise 744'te kurulup 840'da yıkılmıştır. III. kök türk devleti kurulup 840'da yıkılmıştır.

<b>DERS PLANI 2. HAFTA</b>	
<b>Dersin Adı</b>	<b>Tarih</b>
<b>Sınıf</b>	<b>9-A</b>
<b>Ünite</b>	<b>İLK VE ORTA ÇAĞLARDA AVRASYA</b>
<b>Önerilen Süre</b>	<b>80</b>

### BÖLÜM II

<b>Öğrenci Kazanımları</b>	İlk ve Orta Çağlarda İç Asya'daki Türk siyasi teşekküllerinin güç ve yönetim yapısını kavrar.
<b>Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri</b>	1.Anlatım 2.Soru-cevap 3. İnceleme 4.Grup Tartışması 5.Bireysel Çalışmalar 6.Tekrarlama 7.Grup Çalışması 8.Yapılan işi Yorumlama
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça</b>	Ders kitabı, Çeşitli Haritalar, Akıllı Tahta, Günlükler, Çalışma Yaprakları, Eba

<b>Derse Giriş ve Hazırlık Aşaması</b>	<p>Öğretmen derse başlamadan önce öğrencilere yansıtıcı düşüncelerini uyarmak aşağıdaki sorularla farkındalık oluşturmaya çalışır.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Dersimiz ile ilgili neler öğreneceğiz?</li> <li>2. Konu hakkında geçmiş bilgilerin nelerdir?</li> <li>3. Bu konu hakkında hangi bilgilere sahip olmanın sana katkı sağlayacağına inanıyorsun?</li> <li>4. Konu hakkında yeni bilgiler edinebilmek için neler yapman gerektiğini düşünüyorsun</li> </ol> <p>Bir önceki konu olan Türk topluluklarının Asya'da tarih sahnesine çıktıkları ve yaşadıkları alanlar ile başlıca kültür çevreleri tekrar edilerek bir sonra konu ile arasındaki bağ kurulur. Konu alt başlıkları tahtaya yazılarak derse başlanır.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Boylardan Devlete</li> <li>- Türk Devletlerinde Gücün Meşruiyet Kaynağı</li> <li>- Gücün Maddi ve Temel Kaynakları</li> </ul> <p>Öğrencilere bu konu ile ilgili öğrenmelerin neler olduğu sorularak hedeflerini belirlemeleri istenmiş ve hedefler öğrencilerin defterlerine yazdırılmıştır. 1- Oguş (aile), urug (aileler birliği), boy (ok), budun (millet) ve il(devlet) kavramlarının ne anlama geldiğini öğrenmiş olacağım.2- Boyların birlikteliğinin önemini kavramış olacağım.3- Türk boyları, kendi aralarında hangi güçlü siyasi birlikleri oluşturduklarını öğreneceğim4-. Siyasi iktidar kavramı "kut" tabirini açıklayabilirim.5- Türk devletlerinde hükümdara verilen unvanlar ve hükümdar sembollerini öğreneceğim.5- Türklerin konar- göçer yaşam tarzı, bozkır kültürünü öğrenmiş olacağım.</p>
--	--

<p><b>Temel Odaklanma Deneyimi</b></p>	<p>Konu ile ilgili ön bilgi verildikten sonra konu akıllı tahta ve Eba üzerinden anlatılır;</p> <p>a) <i>Asya Hun, Kök Türk ve Uygur Devletleri, gücün meşruiyet kaynağı (Gök Tengri ve Kut inançları); gücün maddi kaynakları (coğrafi yapı, konargöçer hayat tarzı, soy dayanışması ve silahlı güç);</i></p> <p>1- Oguş (aile), urug (aileler birliği), boy (ok), budun (millet) ve il(devlet) kavramlarının ne anlama geldiği anlatılır.</p> <p>2-Boyların birlikteliğinin önemini anlatılır.</p> <p>3- <i>Asya Hun, Kök Türk ve Uygur Devletlerinin</i> Orta Asya da en önemli siyasi güç oldukları anlatılır.</p> <p>4- kut inancı ve gök tengri kavramlarının ne anlam ifade ettikleri ve devlet yönetimine etkisi anlatılır.</p> <p>5- Türk devletlerinde hükümdarlara; şanyü, tanhu, han, yabgu, ilteber, idikut, erkin ve kağan gibi unvanlar ve Hunlardan itibaren Türklerde bazı hükümdarlık sembolleri taht, davul, otağ, kotuz, tuğ ve yay görsel sunumlarla anlatılır.</p> <p>6. Orta Asya fiziki haritası üzerinden Türklerin konar-göçer yaşam tarzları anlatılır.</p> <p>Konular verildikten öğrencilere yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmek ve çok boyutlu düşüncelerini sağlamak amacıyla konu tartışılarak açık uçlu sorular yöneltilir, sorulan sorulara uygun cevaplar aranır, uygun yerlerde sınıfa sorulara ilişkin dönütler verilir.</p> <p>-Mete Han'ın kavimleri bir aile gibi birleştirmesinin nedenleri neler olabilir?</p> <p>-Kut inancının Türk siyasi hayatına etkileri neler olabilir?</p> <p>-Kağanların görevleri nelerdir?</p> <p>-Uygurların Manihaizm dinini benimsemeleri yaşam tarzlarını nasıl etkilemiştir?</p>
<p><b>Verileri Organize Etmek ve Sunmak</b></p>	<p>Öğrencilerden edindikleri bilgileri organize etmeleri için öğrendikleri konu ile ilgili zihin hazırlamaları istenir. Öğrenciler bilgileri zihin haritası ile organize ettikten sonra eşli gruplara ayrılarak konu ile ilgili daha önceden hazırlanmış çalışma kâğıtları dağıtılır. Eşli grupların her birine sadece bir tane çalışma yaprağı verilir. Öğrenciler eşli gruplar ile işbirliği halinde çalışma yapraklarını doldurur. Öğretmen tüm bu etkinlikler boyunca öğrencilere yol gösterir. Hatalarını düzeltmelerini sağlar. Çalışmalar bittiğinde üretilen sorular ve cevaplar tüm sınıfla paylaşılır ve tartışılır.</p>
<p><b>Yansıtma ve Eylem</b></p>	<p>Dersin sonunda daha önceden hazırlanmış olan günlükler öğrencilere dağıtılır; günlüklerin başlangıç kısmında yer alan yönergeleri dikkatli okudukları takdirde yer alan soruları rahatlıkla cevaplayabilecekleri uyarısında bulunulur. İhtiyaç duyulan durumlarda günlüklere ilişkin dönütler verilir.</p>

<b>Öğretmen Değerlendirmesi Planlama</b>	ve Öğrencilerin yazdığı yansıtıcı günlükleri ve edindikleri bilgileri organize ettikleri kağıtları toplar, inceler ve geribildirim yazarak bir sonraki ders öğrencilere geri verir. Öğretmen aldığı dönütler doğrultusunda kendini de değerlendirerek bir sonraki dersin planlanmasına yönelir.
--	---



13.02.2019  
Çarşamba

## Günlüğüm

Günlük yazma öğrenme ve öğrenmenin kalıcı olmasında etkilidir. Lütfen her bir soruya, bugün hem size verilen görevi yerine getirirken hem de derste yaptığımız tüm çalışmalar boyunca neler düşündüğünüz, nasıl çalıştığımız, kendi öğrenme süreciniz ve performansınız ile ilgili derince düşünüp öylece cevap veriniz.

Ad/Soyad:

Bugünkü Dersin Konusu: Boylardan Devlete

1. Bugünkü derste ne öğrendin açıklar mısın?
2. Bugünkü derste neyi öğrenemedin açıklar mısın?
3. Öğrenemediğin şeyleri öğrenmek için bir şeyler yaptın mı? Yaptıysa bunlar neydi?
4. Öğrenmede zorlandığın şeyler neydi? Neden zorlandın?
5. Bugünkü öğrendiklerin sence sınavlar dışında ne işine yarayacak?
6. Derste herhangi bir katkı oldu mu? Olduysa ne yaptın?
7. Derste hoşuna giden veya gitmeyen durumlar neydi, neden?
8. Bugünkü öğrendiklerin ile geçmiş öğrendiklerin arasında bağ kurabilir misin? Kurabilirsen bu bağ nedir?

Tarih:

1-) Bugünkü derste eski Türk devletlerinin sosyal yapısını ondan sonra Oğuzun, Hun Boyunun, Budun'un, Şil'in ne anlama geldiğini öğrendim.

Budun ilk örneklerini öğrendim bunlar;

Aşağı Hun Devleti

Ekik Türkler

Uygur'dur bunlar Budun "il" kelimesiyle oluştuğu ilk örnekler.

Sonra, Türk devletlerinde meşruiyetin kaynağını öğrendik Bunlar;

Hükümdara verilen ünvanlar ve hükümdar sembolleri ile ilgili aydınlatıcı hükümdarlara verilen ünvanlar başlıca şunlardır; Tanhu, Şangı, Kağan, Erkin, İlteber, İlti han yası'dur. Hükümdar sembolleri ise Otaz, Katuz, Yay, Tuz, Taht, Davul'dur.

Sonra güncün maddi ve tarvel kaynağını öğrendim. Onun içinde güc paylaşımı kurultayın e demek olduğunu öğrendim.

2-) Bugünkü ders çok zevkti; bu yüzden de her şeyi sabırsızlıkla beklemeyi öğrendim.

3-) Öğrenemediğim şeyler olmadı sadece arada tabii ki bazı kelimeler vardı onları sorarak öğrendim.

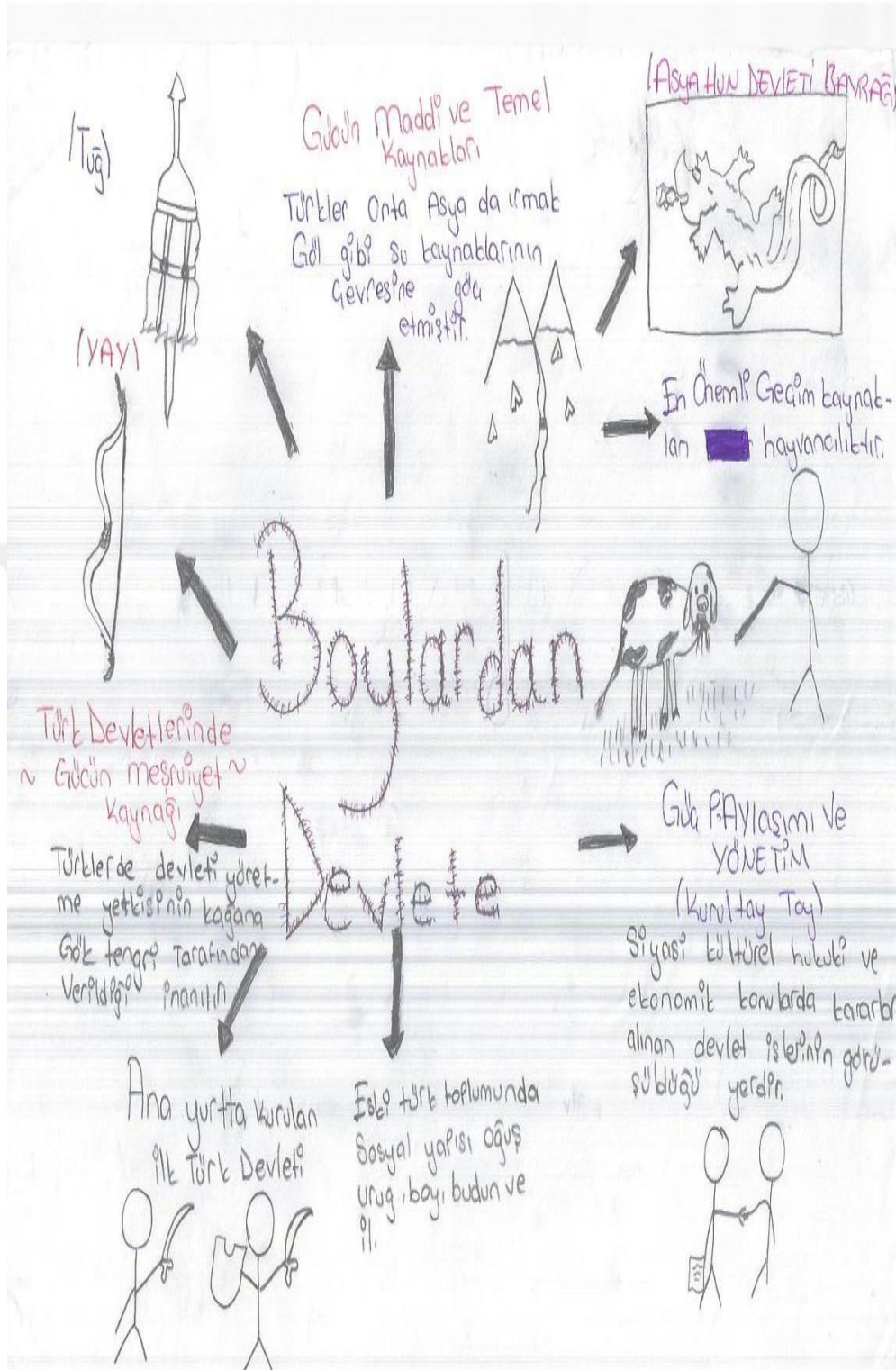
4-) Birkaç kelime onlar; Budun ve Katuz'du anlamlarını öğrendim.

5-) Bugünkü öğrendiklerim sınav dışında bazı kelimeleri yeni duymuştum onları öğrendim ve bilgi edinmiş oldum.

6-) Olup olmadığını biliyorum.

7-) Derste hoşuma giden yeni kelimeler duydum ve anlamlarını öğrendim çok zevkti, hoşuma gitmeyen şeyler olmadı.

8-) Biliyorum kurup kurmadığını, belki belki kurulu, kurultay ile ilgili kurabilir.





Grup Adı:	
Yönerge: Aşağıdaki soruları arkadaşınızla birlikte tartışarak doldurunuz.	
Öğrencinin adı soyadı: L. ...	
Öğrencinin adı soyadı: ...	Öğrencinin adı soyadı: ...
Eski Türk toplumunun sosyal yapısını oluşturan unsurları birbiriyle bağlantılı bir şekilde yazınız. Eski Türk devletlerinde sosyal yapı : Oğuz = Aile Urug = Aile birliği Bay = Ok Budu = Millet İl = Devlet bâyile kurulup kan bağı esasına dayanmıştır.	Eski Türk toplumunun sosyal yapısını oluşturan unsurları birbiriyle bağlantılı bir şekilde yazınız Oğuz = Aile Urug = Aile birliği Bay = Ok Budu = Millet İl = Devlet
Boylar konfederasyonu üzerinde yükselen ilk Türk devletleri, boylar arasında birlikteliği sağlamak amacıyla neler yapmışlardır? İlk Türk devleti olarak Asyo Hun devleti kurulmuş. Ve Asyo Hun devletine en parlak devrini Mete Han 26 Türk boyunun bayrağı adı altında birleştirmişti.	Boylar konfederasyonu üzerinde yükselen ilk Türk devletleri, boylar arasında birlikteliği sağlamak amacıyla neler yapmışlardır? Asyo hun devletine en parlak devrini Mete Han yaratmıştır ve 26 Türk boyunun hun bayrağı altına toplanmıştır. İ. kkk türk devletinin en parlak devrini Mukan kağan yaratmıştır ve karadeniz kıyısına kadar sahada yaşayan Tatar ve diğer türk boylarını birleştirmişti. Kırgız, Türkmen ve yabancı kavimleri de altına bağlamıştır.
İlk Türk devletlerinde Kağan gücünün kaynağını nereden alıyordu? Bence hayvancılıkta uzmanlıklar, paın konar göçer bir yaşam sürmüşler ve her a. saldırıya açık oluyordu ve böyle bir çağda yada yaşasaydılar paın savaşçılık alanında bir güç olurlardı.	İlk Türk devletlerinde Kağan gücünün kaynağını nereden alıyordu? Bence savaşçı bir toplum oldukları için savaşmak alanında çok gelişmişlerdir. ayrıyeten aileleri birbirine çok bağlılardır güçleri burdan geldiğini düşünüyorum.
İlk Türk devletlerinin zamanında yaşadığını hayal et ve yaşam tarzını anlat. O an yaşasaydın konar-göçer bir yaşam tarzına sahip olurdun. ve böylelikle neyin neyi iyi neyi kötü göt iyi öğrenirdin ve böylelikle savaşçılık alanında çok iyi olur göt güçlü bir güçle sahip olurdun.	İlk Türk devletlerinin zamanında yaşadığını hayal et ve yaşam tarzını anlat. O zamanda yaşasaydım ben de tıpkı Onlar gibi savaşçı olmak isterdim ve hiç bir devletin baskısı altında kalmak istemez ve özgür olmak için devleti için birşeyler yapmak isteyen biri olurudum.

<b>DERS PLANI 3.HAFTA</b>	
<b>Dersin Adı</b>	<b>Tarih</b>
<b>Sınıf</b>	<b>9-A</b>
<b>Ünite</b>	<b>İLK VE ORTA ÇAĞLARDA AVRASYA</b>
<b>Önerilen Süre</b>	<b>80</b>

**BÖLÜM II**

<b>Öğrenci Kazanımları</b>	İlk ve Orta Çağlarda İç Asya'daki Türk siyasi teşekküllerinin güç ve yönetim yapısını kavrar.
<b>Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri</b>	1.Anlatım 2.Soru-cevap 3. İnceleme 4.Grup Tartışması 5.Bireysel Çalışmalar 6.Tekrarlama 7.Grup Çalışması 8.Yapılan işi Yorumlama
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça</b>	Ders kitabı, Çeşitli Haritalar, Akıllı Tahta, Günlükler, Çalışma Yaprakları, Eba

<b>Derse Giriş ve Hazırlık Aşaması</b>	<p>Öğretmen derse başlamadan önce öğrencilere yansıtıcı düşüncelerini uyarmak aşağıdaki sorularla farkındalık oluşturmaya çalışır.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Dersimiz ile ilgili neler öğreneceğiz?</li> <li>2. Konu hakkında geçmiş bilgilerin nelerdir?</li> <li>3. Bu konu hakkında hangi bilgilere sahip olmanın sana katkı sağlayacağına inanıyorsun?</li> <li>4. Konu hakkında yeni bilgiler edinebilmek için neler yapman gerektiğini düşünüyorsun</li> </ol> <p>Derse başlamadan önce bir önceki konu olan boylardan devlete, gücün meşrutiyet kaynağı tekrar edilerek bir sonra konu ile arasındaki bağ kurulur. Konu alt başlıkları tahtaya yazılarak derse başlanır.</p> <p><b>Güç Paylaşımı ve Yönetim</b></p> <p><b>İlk Türk Devletlerinde Töre</b></p> <p><b>Türk Kitabelerine Göre Güç ve Yönetim Anlayışı</b></p> <p>Öğrencilere bu konu ile ilgili öğrenmelerin neler olduğu sorularak hedeflerini belirlemeleri istenmiş ve hedefler öğrencilerin defterlerine yazdırılır.1- Kurultay (toy ), ikili teşkilat kavramlarını öğreneceğim. 2- Hukukun temelini ve kaynağını geleneklerden alan sözlü hukuk kuralları denilen “töre” ve işleyişini kavrayacağım 3- Orhun Yazıtları olmak üzere Yenisey ve diğer yazıtlarında Türklerin devlet ve yönetim anlayışını kavrayacağım.</p>
--	---



<p><b>Temel Deneyimi</b></p> <p><b>Odaklanma</b></p>	<p>Konu ile ilgili ön bilgi verildikten sonra konu akıllı tahta ve Eba üzerinden anlatılır.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Kurultay (toy), ve ikili teşkilatın ne anlama geldiği ayrıntılı olarak anlatılarak günümüz devlet ve yönetim anlayışı ile kıyaslanır ve konu tartışılır.</li> <li>2- Töre kavramı açıklanarak, törenin oluşumu ve kağanların Türk töresini nasıl uyguladıkları ayrıntılı olarak anlatılır.</li> <li>3- Orta Asya’da Türklere ait kitabeler harita üzerinden ve görsel sunumlarla anlatılarak yazıtlarda geçen sözler devlet ve yönetim anlayışı açısından açıklanır.</li> </ol> <p>Konular verildikten öğrencilere yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmek ve çok boyutlu düşüncelerini sağlamak amacıyla konu tartışılarak açık uçlu sorular yöneltilir, sorulan sorulara uygun cevaplar aranır, uygun yerlerde sınıfa sorulara ilişkin dönütler verilir.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1-“İl (devlet) gider, töre kalır.” sözünden hareketle törenin Türk tarihine etkileri neler olabilir?</li> <li>2- İkili devlet teşkilatının, Türk siyasi hayatına etkileri neler olabilir?</li> <li>3- Orhun Yazıtlarına göre Türk devletlerinde kağanlar gücünü nereden almaktadır?</li> </ol>
<p><b>Verileri Organize Etmek ve Sunmak</b></p>	<p>Öğrencilerden edindikleri bilgileri organize etmeleri için öğrendikleri konu ile ilgili zihin hazırlamaları istenir. Öğrenciler bilgileri zihin haritası ile organize ettikten sonra eşli gruplara ayrılarak konu ile ilgili daha önceden hazırlanmış çalışma kâğıtları dağıtılır. Eşli grupların her birine sadece bir tane çalışma yaprağı verilir. Öğrenciler eşli gruplar ile işbirliği halinde çalışma yapraklarını doldurur. Öğretmen tüm bu etkinlikler boyunca öğrencilere yol gösterir. Hatalarını düzeltmelerini sağlar. Çalışmalar bittiğinde üretilen sorular ve cevaplar tüm sınıfla paylaşılır ve tartışılır.</p>
<p><b>Yansıtma ve Eylem</b></p>	<p>Dersin sonunda daha önceden hazırlanmış olan günlükler öğrencilere dağıtılır; günlüklerin başlangıç kısmında yer alan yönergeleri dikkatli okudukları takdirde yer alan soruları rahatlıkla cevaplayabilecekleri uyarısında bulunulur. İhtiyaç duyulan durumlarda günlüklere ilişkin dönütler verilir.</p>
<p><b>Öğretmen Değerlendirmesi ve Planlama</b></p>	<p>Öğrencilerin yazdığı yansıtıcı günlükleri ve edindikleri bilgileri organize ettikleri kâğıtları toplar, inceler ve geribildirim yazarak bir sonraki ders öğrencilere geri verir. Öğretmen aldığı dönütler doğrultusunda kendini de değerlendirerek bir sonraki dersin planlanmasına yönelir.</p>

## Günlüğüm

Günlük yazma öğrenme ve öğrenmenin kalıcı olmasında etkilidir. Lütfen her bir soruya, bugün hem size verilen görevi yerine getirirken hem de derste yaptığımız tüm çalışmalar boyunca neler düşündüğünüz, nasıl çalıştığınız, kendi öğrenme süreciniz ve performansınız ile ilgili derince düşünüp öylece cevap veriniz.

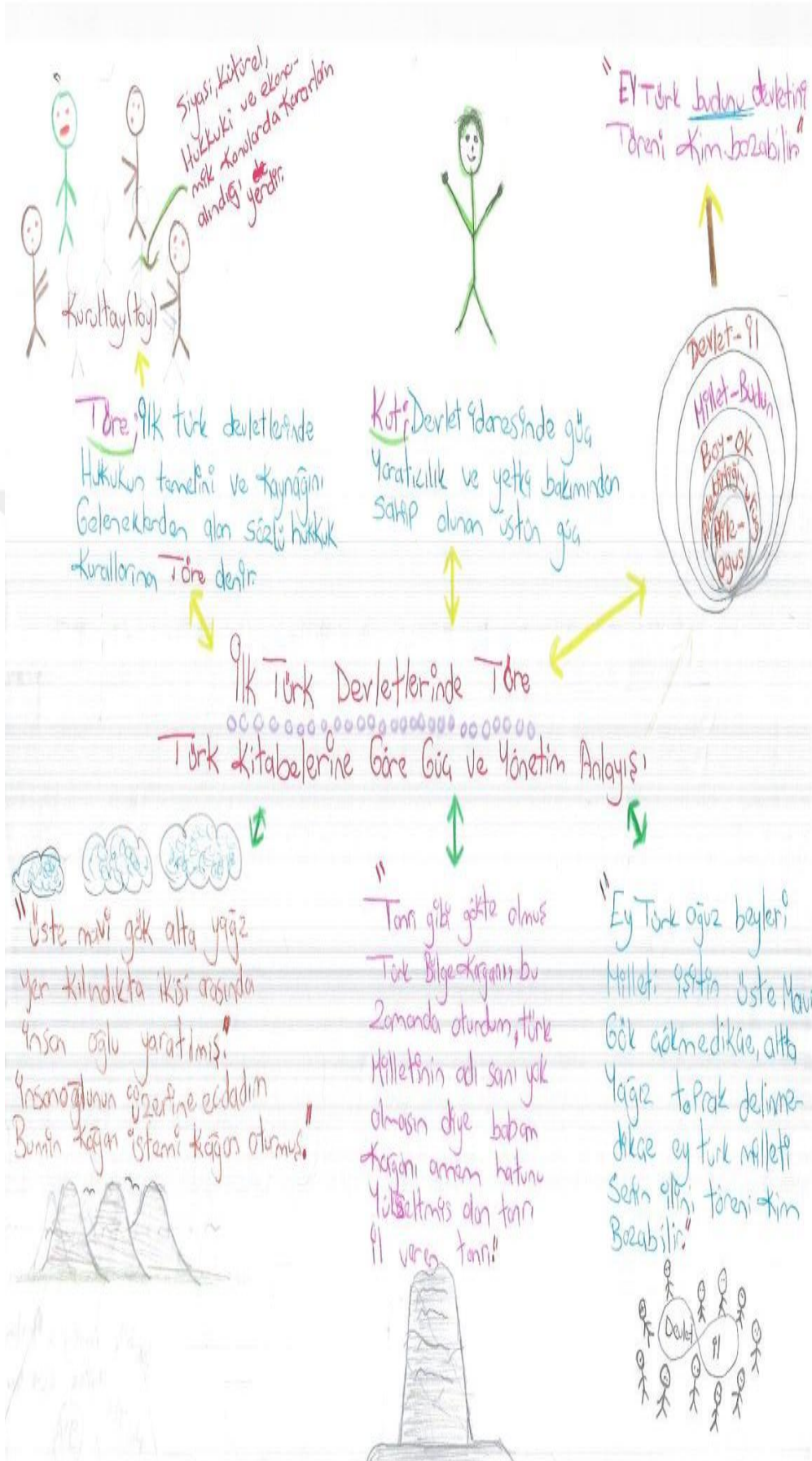
Ad/Soyad:

Bugünkü Dersin Konusu: Göç, Paylaşım ve Yönetim

1. Bugünkü derste ne öğrendin açıklar mısın?
2. Bugünkü derste neyi öğrenemedin açıklar mısın?
3. Öğrenemediğin şeyleri öğrenmek için bir şeyler yaptın mı? Yaptınsa bunlar neydi?
4. Öğrenmede zorlandığın şeyler neydi? Neden zorlandın?
5. Bugünkü öğrendiklerin sence sınavlar dışında ne işine yarayacak?
6. Derste herhangi bir katkı oldu mu? Olduysa ne yaptın?
7. Derste hoşuna giden veya gitmeyen durumlar neydi, neden?
8. Bugünkü öğrendiklerin ile geçmiş öğrendiklerin arasında bağ kurabilir misin? Kurabilirsen bu bağ nedir?

Tarih: 20/02/2019

- 1- Kurultay kelimesinin anlamı öğrendim  
Suosî, Hukukî, Kültürel ve Ekonomik konularla beraber alınan kararlar öğrenildi. Yılda üç kez toplandığını öğrendim ve Kurultay görevine Tayfun adı verildiğini öğrendim.
- 2- İkili Testin ne olduğunu pek fazla anlamadım
- 3- Karotok soru bankasından test çözerek biraz daha pekiştirdim
- 4- Konuyu dinledim ama çok çabak unuttum ama test çözünce biraz daha pekişti.
- 5- Kültürel yerlerde yerler çoğunlukla
- 6- Dinlenmekte başka pek bir katkı olmadı.
- 7- Derste hoşuma giden hocanın benim beynime istemesini hoşuma gidiyor.
- 8- Kurabilirim çünkü hafızada tutkuların yaşam biçimini ve Yönetim şeklini açıklıyor.



<b>Grup Adı:</b>	
<b>Yönerge:</b> Aşağıdaki soruları arkadaşınızla birlikte tartışarak doldurunuz.	
<b>Öğrencinin adı soyadı:</b>	<b>Öğrencinin adı soyadı:</b>
Diyelim ki Çin ile savaş yapılacak konu nerde konuşulur, toplantıya kimler katılır?	Diyelim ki Çin ile savaş yapılacak konu nerde konuşulur, toplantıya kimler katılır?
Konu kurultayda konuşulur toplantıya kağan, hatun, hanedan üyeleri Aygucu, boy beyleri katılır.	Kurultay (toy)'da konuşulur. <del>kağan</del> , boy beyler, boy de hükümdarlar katılır.
Kök Türk devletinde ikili teşkilat nasıl uygulanmıştır?	Kök Türk devletinde ikili teşkilat nasıl uygulanmıştır?
<del>İlke doğu</del> Ülkenin doğu ve batı olarak ikiye ayrılması. Batıdaki'nin doğudaki hükümlerine göre yönetim yapması.	İkili teşkilat doğu ve batı olarak ikiye ayrılır veya başka isimlerle ifade edilebilir. Batıdaki doğudakine göre daha yavaş günde olmalıdır.
İlk Türk devletlerinde Töre ile günümüz gelenek ve görenekleri arasında benzerlik var mıdır?	İlk Türk devletlerinde Töre ile günümüz gelenek ve görenekleri arasında benzerlik var mıdır?
Tabiki vardır. ikisinde de adaletin uygun kısımları vardır.	vardır bence. mesela halk oyunları hem eski törelerde hem de şuanki törelerde vardır.
Yazıtlarda "Üstte mavi gök, altta yağız yer kılındıkta, ikisi arasında insanoğluyaratılmış. İnsanoğlunun üzerine ecdadım Bumin Kağan, İstemi Kağan oturmuş." İfadesinde ne anlatılmak istenmiştir?	Yazıtlarda "Üstte mavi gök, altta yağız yer kılındıkta, ikisi arasında insanoğlu yaratılmış. İnsanoğlunun üzerine ecdadım Bumin Kağan, İstemi Kağan oturmuş." İfadesinde ne anlatılmak istenmiştir?
Çöküşü ve yükselişi yani bütün dünya türk devletinin mekanını oluşturmaktadır. Türk kağanları ise bütün dünyanın hükümlerini kurmaktadır.	Yeni artık halkın başında bir hükümdar olduğunu belirtmektedir bence.

DERS PLANI 4. HAFTA	
Dersin Adı	Tarih
Sınıf	9-A
Konu	İLK VE ORTA ÇAĞLARDA AVRASYA
Önerilen Süre	80

## BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları	İslamiyet öncesi dönemde Türklerin yaşadığı coğrafyalar ile hayat tarzları arasındaki ilişkiyi analiz eder.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	1.Anlatım 2.Soru-cevap 3. İnceleme 4.Grup Tartışması 5.Bireysel Çalışmalar 6.Tekrarlama 7.Grup Çalışması 8.Yapılan işi Yorumlama
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders kitabı, Çeşitli Haritalar, Akıllı Tahta, Günlükler, Çalışma Yaprakları, Eba

Derse Giriş ve Hazırlık	<p>Öğretmen derse başlamadan önce öğrencilere yansıtıcı düşüncelerini uyarmak aşağıdaki sorularla farkındalık oluşturmaya çalışır.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Dersimiz ile ilgili neler öğreneceğiz?</li> <li>2.Konu hakkında geçmiş bilgilerin nelerdir?</li> <li>3.Bu konu hakkında hangi bilgilere sahip olmanın sana katkı sağlayacağına inanıyorsun?</li> <li>4.Konu hakkında yeni bilgiler edinebilmek için neler yapman gerektiğini düşünüyorsun</li> </ol> <p>Derste bir önceki konu olan Güç Paylaşımı ve Yönetim, İlk Türk Devletlerinde Töre, Türk Kitabelerine Göre Güç ve Yönetim Anlayışı ile arasındaki bağ kurulur. Konu alt başlıkları tahtaya yazılarak derse başlanır.</p> <p><b>-Türklerde coğrafya ile oluşan yaşam tarzı</b>  <b>-Türklerin anayurttan göçleri</b>  <b>-Türklerde askeri kültür</b></p> <p>Öğrencilere bu konu ile ilgili öğrenmelerin neler olduğu sorularak hedeflerini belirlemeleri istenmiş ve hedefler öğrencilerin defterlerine yazdırılır.1- Türklerin yaşadığı coğrafya ve geçim kaynakları arasındaki bağı öğreneceğim.2-Türklerin anayurttan göç etme nedenlerini kavrayacağım. 3- Türklerin askeri kültür özelliklerini öğreneceğim.</p>
-------------------------	--

<p><b>Yaşantıya Odaklanma</b></p>	<p>Konu ile ilgili ön bilgi verildikten sonra konu Eba ve akıllı tahta üzerinden ayrıntılı olarak anlatılır.</p> <p><i>a) Tarıma uygun olmayan bozkır coğrafyasının Türk topluluklarını konar-göçer hayat tarzına yönelttiği anlatılır.</i></p> <p><i>b) Türk topluluklarının çeşitli dönemlerde Asya içlerine ve Asya dışına yaptıkları kitlesel göçlerin onların hayat tarzlarına etkisi açıklanır.</i></p> <p><i>c) Askerî kültürün Türk hayat tarzındaki yeri ve öneminden hareketle Türk topluluklarının geliştirdiği ve dünya askerî tarihine mal olmuş teşkilat, teçhizat ve taktikler (süvarilik, onlu teşkilat, ok ve yay, üzengi, Turan taktiği) vurgulanır.</i></p> <p>Konular verildikten öğrencilere yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmek ve çok boyutlu düşüncelerini sağlamak amacıyla konu tartışılarak açık uçlu sorular yöneltilir, sorulan sorulara uygun cevaplar aranır, uygun yerlerde sınıfa sorulara ilişkin dönütler verilir</p> <p>-Orta Asya coğrafyasının Türklerin yaşam biçimlerine etkileri Nelerdir?</p> <p>-Orta Asya Türk göçlerinin, Türk ve dünya tarihine olan etkileri neler olabilir?</p> <p>-Türkler, tarih boyunca savaşçı kimliğiyle ön plana çıkmış olmalarının nedenleri nelerdir?</p>
<p><b>Verileri organize etmek ve sunmak</b></p>	<p>Öğrencilerden edindikleri bilgileri organize etmeleri istenir. Bunun için öğrendikleri konu ile ilgili zihin haritası hazırlamaları istenir. Öğrenciler bilgileri zihin haritası ile organize ettikten sonra eşli gruplara ayrılarak konu ile ilgili daha önceden hazırlanmış çalışma kâğıtları dağıtılır. Eşli grupların her birine sadece bir tane çalışma yaprağı verilir. Öğrenciler eşli gruplar işbirliği halinde çalışarak çalışma yapraklarını doldururlar. Öğretmen tüm bu etkinlikler boyunca öğrencilere yol gösterir. Hatalarını düzeltmelerini sağlar. Çalışmalar bitirildiğinde üretilen sorular ve cevaplar tüm sınıfla paylaşılır, tartışılır.</p>
<p><b>Yansıtma ve eylem</b></p>	<p>Derste öğrencilere sorulan sorulara alınan cevaplar ve derste öğrencileri gözlemleyerek edindiği bilgiler doğrultusunda öğretimi daha etkin kılmak adına yansıtıcı günlük hazırlar. Öğrencilerin yazdığı yansıtıcı günlükleri ve edindikleri bilgileri organize ettikleri kâğıtları toplar, inceler ve geribildirim yazarak bir sonraki ders öğrencilere geri verir</p>

## Günlüğüm

Günlük yazma öğrenme ve öğrenmenin kalıcı olmasında etkilidir. Lütfen her bir soruya, bugün hem size verilen görevi yerine getirirken hem de derste yaptığımız tüm çalışmalar boyunca neler düşündüğümüz, nasıl çalıştığımız, kendi öğrenme süreciniz ve performansınız ile ilgili derince düşünüp öylece cevap veriniz.

Ad/Soyad: /

Bugünkü Dersin Konusu:

Türklerde

Coğrafya ile Oluşan Yaşam Tarzı, Türklerin Ana Yurttan Göçleri, Türklerde Askeri Kültür

1. Bugünkü derste ne öğrendin açıklar mısın?
2. Bugünkü derste neyi öğrenemedin açıklar mısın?
3. Öğrenemediğin şeyleri öğrenmek için bir şeyler yaptın mı? Yaptıysa bunlar neydi?
4. Öğrenmede zorlandığın şeyler neydi? Neden zorlandın?
5. Bugünkü öğrendiklerin sence sınavlar dışında ne işine yarayacak?
6. Derste herhangi bir katkı oldu mu? Olduysa ne yaptın?
7. Derste hoşuna giden veya gitmeyen durumlar neydi, neden?
8. Bugünkü öğrendiklerin ile geçmiş öğrendiklerin arasında bağ kurabilir misin? Kurabilirsen bu bağ nedir?

Tarih: 13.03.2019

1- Bugün ki derste türklerin bulunduğu coğrafya yüzünden hayvancılıkla uğraştığını, türklerin orta asyadan dünyanın çeşitli yerlerine göç ettiğini ve türklerin askeri alanda çok geliştiğini, hatta bugün dünyanın neredeyse bütün ülkelerini kullandığı "onluk sistem" in aslında türklerden çıkmış birşey olduğunu öğrendim.

2- Bugün ki derste öğrenemediğim bir konu olmadı.

3- Yapmadım. Çünkü öğrenemediğim birşey olmadı.

4- Öğrenmede zorlanmadım. Bunun nedeni sürekli bu konular hakkın da yorum yapabilmemden kaynaklanmaktadır. (Tarih dersinin en sıkta b yönünü seviyorum. Seni yorum yapmaya zorluyor ve bir kez yorum yap tınımı diğer konular çorap sökücü gibi geliyor.)

5- Bu bilgiler sınav dışında, (bilgi yarışması düzenlemeyi planlıyoruz, idareyle) bilgi yarışmalarında işime yarayabilir.

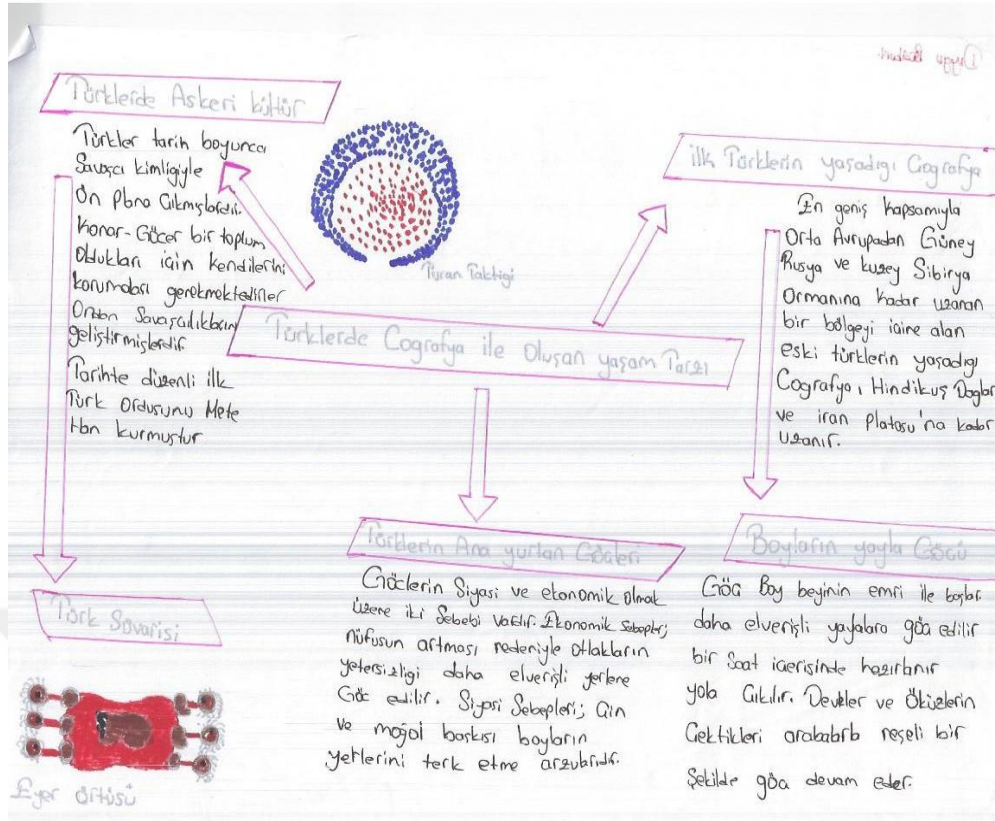
6- Hocanın verdiği formları doldurdum. Derse katkım bu idi.

7- Bugün ki derste hoşuma giden şeyler oldu. Bütün sınıf pür dikkat hocamızı dinledik.

8-Eskiden Osmanlı Devleti'nin Turan tekeğini kullandığını biliyordum. Bugün ki derste de bu tekeği eski türklerin bulduğunu öğrendim. Şöyle bir bağ kurabilirim; Turan tekeği Osmanlıya, eskiden beri gelen bir tekektir. Bu tekek nesillerdir aktarılmaktadır.







## Çalışma Yaprağı

Grup Adı: <u>Minitler</u>	
Yönerge: Aşağıdaki soruları arkadaşınızla birlikte tartışarak doldurunuz.	
Öğrencinin adı soyadı:	Öğrencinin adı soyadı:
Yaylak ve kışlak üzerine kurulu yaşam tarzı hakkında bilgi veriniz. <u>göçebe hayata daha yatkın olunması</u>	Yaylak ve kışlak üzerine kurulu yaşam tarzı hakkında bilgi veriniz. <u>Mimari yönden gelişmiştir</u>
Türklerin anayurtlarını bırakıp göç etme sebepleri neler olabilir? <u>otlakçılığın azalması ve türk obalarının baskısı</u>	Türklerin anayurtlarını bırakıp göç etme sebepleri neler olabilir? <u>Diğer devletlerin baskısı.</u>
Mete Hanın Türk ordusuna katkıları nelerdir? <u>Azımsız Hırs ve her daim kazanması isteği</u>	Mete Hanın Türk ordusuna katkıları nelerdir? <u>Gezinti savaş taktiklerini bulması.</u>
Türklerin tarih boyunca kullandıkları savaş taktikleri nelerdir? <u>hilal taktiği</u>	Türklerin tarih boyunca kullandıkları savaş taktikleri nelerdir? <u>Turan Taktiği</u>

DERS PLANI 5. HAFTA	
Dersin Adı	Tarih
Sınıf	9-A
Ünite	İLK VE ORTA ÇAĞLARDA AVRASYA
Önerilen Süre	80

## BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları	Kavimler Göç'ünün sebep ve sonuçlarını siyasi ve sosyal açılarından analiz eder.
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	1.Anlatım 2.Soru-cevap 3. İnceleme 4.Grup Tartışması 5.Bireysel Çalışmalar 6.Tekrarlama 7.Grup Çalışması 8.Yapılan işi Yorumlama
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Ders kitabı, Çeşitli Haritalar, Akıllı Tahta, Günlükler, Çalışma Yaprakları, Eba

Derse Giriş ve Hazırlık	<p>Öğretmen derse başlamadan önce öğrencilere yansıtıcı düşüncelerini uyarmak aşağıdaki sorularla farkındalık oluşturmaya çalışır.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Dersimiz ile ilgili neler öğreneceğiz?</li> <li>2.Konu hakkında geçmiş bilgilerin nelerdir?</li> <li>3.Bu konu hakkında hangi bilgilere sahip olmanın sana katkı sağlayacağına inaniyorsun?</li> <li>4.Konu hakkında yeni bilgiler edinebilmek için neler yapman gerektiğini düşünüyorsun</li> </ol> <p>Derse başlamadan önce bir önceki konu olan İslamiyet öncesi dönemde Türklerin yaşadığı coğrafyalar ile hayat tarzları arasındaki ilişki ile yeni konu arasında bağ kurulur. Öğrencilere ders kitabında İlk ve Ortaçağlarda Avrasya ünitesi açmaları söylenir ve tahtaya alt başlıklar yazılır.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Kavimler Göçü</b></li> <li>- <b>Avrupa Hun Devleti</b></li> </ul> <p>Öğrencilere bu konu ile ilgili öğrenmelerin neler olduğu sorularak hedeflerini belirlemeleri istenmiş ve hedefler öğrencilerin defterlerine yazdırılır. 1 Kavimler göçü ve sebeplerini öğreneceğim. 2-Avrupa Hun Devleti ve siyasi faaliyetlerini kavrayacağım.3-Diğer Türk toplulukları ve devletlerini öğreneceğim.</p>
-------------------------	---

<p><b>Yaşantıya Odaklanma</b></p>	<p>Konu ile ilgili ön bilgi verildikten sonra konu Eba ve akıllı tahta üzerinden ayrıntılı olarak anlatılır.</p> <p>a) Kavimler Göçü anlatılarak, Asya ve Avrupa'daki siyasi yapılarda meydana gelen değişim harita üzerinde gösterilir.</p> <p>b) Avrupa Hun Devleti'nin kuruluşuna ve bu devletin Avrupa'ya etkileri anlatılır</p> <p>c) Türk topluluklarına kısaca değinilerek harita üzerinden yaşadıkları yerler gösterilir.</p> <p>Konular verildikten öğrencilere yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmek ve çok boyutlu düşüncelerini sağlamak amacıyla konu tartışılarak açık uçlu sorular yöneltilir, sorulan sorulara uygun cevaplar aranır, uygun yerlerde sınıfa sorulara ilişkin dönütler verilir</p> <p>-Kavimler Göç'ünün Avrupa siyasi hayatına etkileri neler olabilir?</p> <p>-Avrupa Hun Devleti'nin Doğu Roma'yı baskı altında tutarak Batı Roma ile iyi ilişkiler kurmasının nedenleri nelerdir?</p>
<p><b>Verileri Organize Etmek ve Sunmak</b></p>	<p>Öğrencilerden edindikleri bilgileri organize etmeleri istenir. Bunun için öğrendikleri konu ile ilgili zihin haritası hazırlamaları istenir. Öğrenciler bilgileri zihin haritası ile organize ettikten sonra eşli gruplara ayrılarak konu ile ilgili daha önceden hazırlanmış çalıma kâğıtları dağıtılır. Eşli grupların her birine sadece bir tane çalışma yaprağı verilir. Öğrenciler eşli gruplar işbirliği halinde çalışarak çalışma yapraklarını doldururlar. Öğretmen tüm bu etkinlikler boyunca öğrencilere yol gösterir. Hatalarını düzeltmelerini sağlar. Çalışmalar bitirildiğinde üretilen sorular ve cevaplar tüm sınıfla paylaşılır, tartışılır.</p>
<p><b>Yansıtma ve eylem</b></p>	<p>Daha önceden hazırlanmış olan günlükler öğrencilere dağıtılır; günlüklerin başlangıç kısmında yer alan yönergeleri dikkatli okudukları takdirde yer alan soruları rahatlıkla cevaplayabilecekleri uyarısında bulunulur. İhtiyaç duyulan durumlarda günlüklere ilişkin dönütler verilir.</p>
<p><b>Öğretmen değerlendirme ve planlama</b></p>	<p>Derste öğrencilere sorulan sorulara alınan cevaplar ve derste öğrencileri gözlemleyerek edindiği bilgiler doğrultusunda öğretimi daha etkin kılmak adına yansıtıcı günlük hazırlar. Öğrencilerin yazdığı yansıtıcı günlükleri ve edindikleri bilgileri organize ettikleri kâğıtları toplar, inceler ve geribildirim yazarak bir sonraki ders öğrencilere geri verir</p>

## Günlüğüm

Günlük yazma öğrenme ve öğrenmenin kalıcı olmasında etkilidir. Lütfen her bir soruya, bugün hem size verilen görevi yerine getirirken hem de derste yaptığımız tüm çalışmalar boyunca neler düşündüğümüz, nasıl çalıştığımız, kendi öğrenme süreciniz ve performansınız ile ilgili derince düşüncelerinizi öylece cevap veriniz.

Ad/Soyad:

Bugünkü Dersin Konusu: Kavimler Göçü, Avrupa Hun Devleti

1. Bugünkü derste ne öğrendin açıklar mısın?
2. Bugünkü derste neyi öğrenemedin açıklar mısın?
3. Öğrenemediğin şeyleri öğrenmek için bir şeyler yaptın mı? Yaptıysa bunlar neydi?
4. Öğrenmede zorlandığın şeyler neydi? Neden zorlandın?
5. Bugünkü öğrendiklerin sence sınavlar dışında ne işine yarayacak?
6. Derste herhangi bir katkı oldu mu? Olduysa ne yaptın?
7. Derste hoşuna giden veya gitmeyen durumlar neydi, neden?
8. Bugünkü öğrendiklerin ile geçmiş öğrendiklerin arasında bağ kurabilir misin? Kurabilirsen bu bağ nedir?

Tarih:

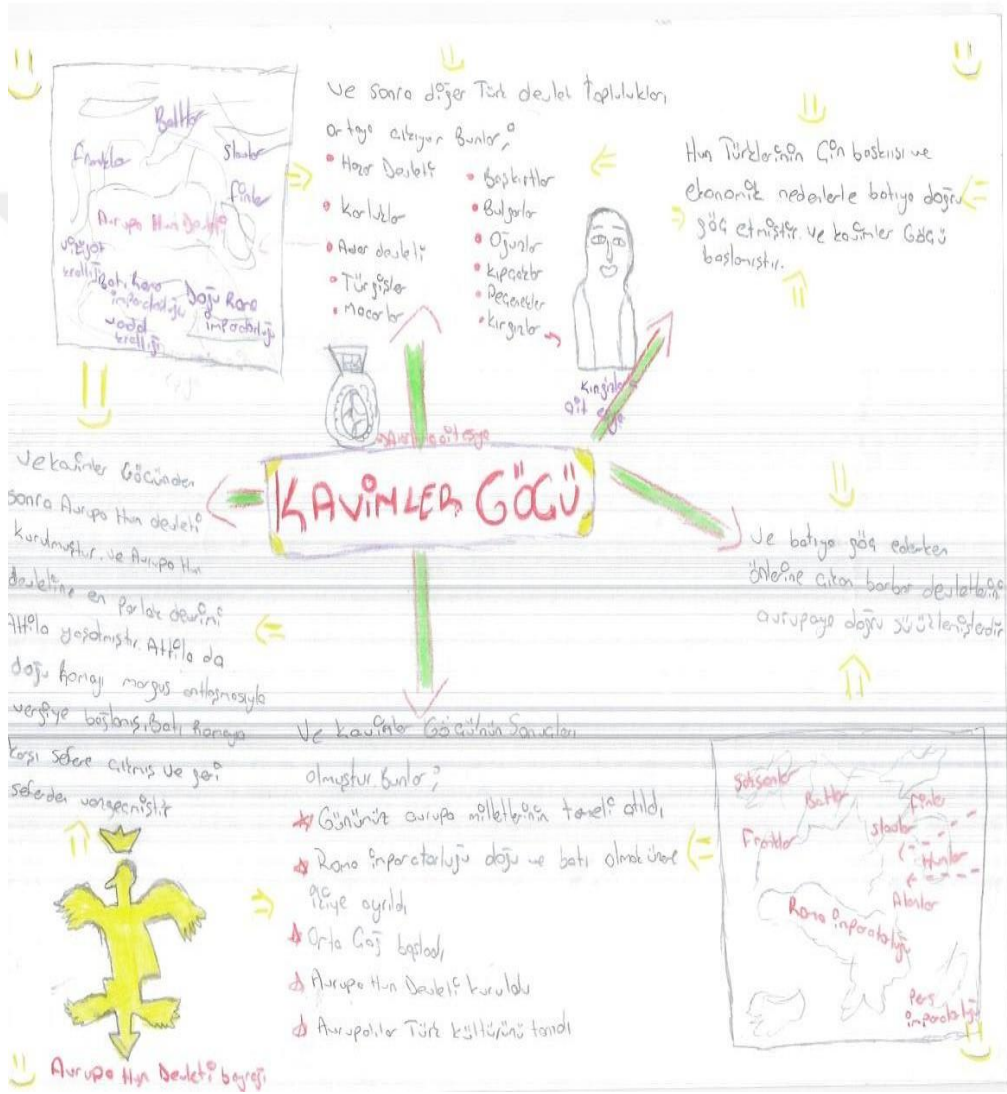
1) Bugünkü derste kavimler göçü ve Avrupa Hun devleti öğrendim kavimler göçünü şöyle anlatayım size, kavimler göçü Hun Türklerinin Çin baskısı altında kalıp ekonomik nedenlerden dolayı batıya doğru göç etmeleridir. Batıya doğru göç edenler ise kasabasına barbar kavimlerdir. Onlarda batıya (Avrupaya) doğru süzülüyorlardı. Tarihte bu olaya kavimler göçü adı verilmiştir. Ve bunların bazı sonuçları var, onlar ise şunlardır:

- \* Günümüze Avrupa milletlerinin temel atıldı.
- \* Roma İmparatorluğu dağılıp ve batı olarak üzere şekle girdi.
- \* Avrupa Hun devleti kuruldu.
- \* Orta Çağ başladı.
- \* Avrupalılar Türk kültürünü tanıdı.

Ve bu sonuçlardan sonra Avrupa Hun devleti kuruldu. Orada size şöyle anlatayım. Bazıları batıya doğru göç ettiler. Aynı Avrupaya gelecek Avrupa Hun devleti kurdu. Avrupa Hun devletine en Parke devrine Atilla yönetmiştir. Atilla doğru romağı marşus antlaşmasıyla vergiye başlatmıştır. Sonra ise Atilla Batı Roma üzerine sefere çıkmıştır.

Polonya'nın oraya girmesiyle seferde vorgee'nistir. Avrupa Hun devleti  
Atilla döneminde soars tekt kausalarla gücünü kaybetmiş yitmiştir. Ve böylece  
Avrupa Hun devleti yitmiştir

- 2) Bugünkü derste kavimler göçünün sonuçlarını birazcık anlattım burada  
ortodoksin Sümeğrağı sorarak öğrendim
- 3) Evet, Sümeğrağı sorarak ve kitapla defter çalışarak öğrendim
- 4) Öğrenmede zorlandığım şey yoktur. Çünkü ortodoksin ortodoksları için anlattı ki  
henüz ortodoksin
- 5) Bugünkü öğrendiklerim sinav dışında hayatına anlam verir. Çünkü eskiden ne  
olduğunu ve nasıl olduğunu bilmek beni mutlu ediyor
- 6) Evet oldu. Çünkü dinler ve sarmak da bir kottadır. İnanırsanız katkının  
olduğunu düşünüyorum
- 7) Derste hoşuma giden durumlar hıncının aydınlatması ve ortodokslarında  
sorular sorarak daha iyi kavrayabiliyoruz çok güzel bir şeydir, hoşuma gittiği  
durum ise yoktur.
- 8) Evet, kurabiliyorum. Çünkü sadece daha kaliteli bir dünya varmış teknoloji  
fakat hiç gelişmiş. Ama şimdi çok gelişmiş ve her şeyi hemen öğrenebiliyorsun





<b>Grup Adı:</b> Çalışkanlar	
<b>Yönerge:</b> Aşağıdaki soruları arkadaşınızla birlikte tartışarak doldurunuz.	
<b>Öğrencinin adı soyadı:</b>	<b>Öğrencinin adı soyadı:</b>
<b>Kavimler göçünün nasıl gerçekleştiğini açıklayınız</b> Çin ve Moğul baskısı Nüfus artışı Otlakların azalması Su kaynaklarının azalması	<b>Kavimler göçünün nasıl gerçekleştiğini açıklayınız</b> Türkler tarih boyunca değişik sebeplerden dolayı çok kez göç etmişlerdir.
<b>Kavimler göçünün sonuçları nelerdir?</b> Günümüz Avrupa milletlerinin temeli atıldı. Roma imparatorluğu, Doğu ve Batı olarak ikiye ayrıldı. Avrupa Hun Devleti kuruldu. Avrupalılar, Türk kültürünü tanıdı.	<b>Kavimler göçünün sonuçları nelerdir?</b> Roma imparatorluğu, Doğu ve Batı olarak ikiye ayrıldı. Avrupa Hun Devleti kuruldu.
<b>Attila Doğu Roma'ya karşı nasıl bir siyaset izlemiştir?</b> Doğu Roma'nın Baris surlarına yine uymaması üzerine II. Valentinianus'un seferine katılması ve Doğu Roma'ya Anadolu Antlaşması'nı imzalamıştır.	<b>Attila Doğu Roma'ya karşı nasıl bir siyaset izlemiştir?</b> Attila, Doğu Roma'yı vergiye bağlayarak batıdaki hakimiyetine pekiştirmiştir.
<b>Hazarlar, Karluk ve Oğuz Türkleri hakkında bilgi veriniz?</b> Hazar Devleti VII - XI. yüzyıllar arasında Karadeniz ile Kafkas dağlarının kıyılarında ve idil Nehri deltasıyla hüküm sürmüştür. Karluk Devleti kök Türklerin hakimiyeti altında yaşamış, Orta Asya tarihinde önemli rol oynamıştır. Oğuzlar: 630-672 yılları arasında Dokuza Oğuz kaganlığı altında toplanmışlar.	<b>Hazarlar, Karluk ve Oğuz Türkleri hakkında bilgi veriniz?</b> Hazarlar Tarihi Sahnesine Saban Türklerinin derinliği girer. Karluklar kök Türklerin hakimiyeti altında yaşamıştır.



<b>DERS PLANI 6. HAFTA</b>	
<b>Dersin Adı</b>	<b>Tarih</b>
<b>Sınıf</b>	<b>9-A</b>
<b>Ünite</b>	<b>İLK VE ORTA ÇAĞLARDA AVRASYA</b>
<b>Önerilen Süre</b>	<b>80</b>

**BÖLÜM II**

<b>Öğrenci Kazanımları</b>	Asya merkezli Türk Devletlerinin çevrelerindeki devletlerle ilişkilerinin çok boyutlu yapısını analiz eder
<b>Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri</b>	1.Anlatım 2.Soru-cevap 3. İnceleme 4.Grup Tartışması 5.Bireysel Çalışmalar 6.Tekrarlama 7.Grup Çalışması 8.Yapılan işi Yorumlama 9 Günlük tutma stratejisi
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç,</b>	Ders kitabı, Çeşitli Haritalar, Akıllı Tahta, Günlükler, Çalışma Yaprakları, Eba

<b>Derse Giriş ve Hazırlık Aşaması</b>	<p>Öğretmen öğrencilere yansıtıcı düşüncelerini uyarmak aşağıdaki sorularla farkındalık oluşturmaya çalışır.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Dersimiz ile ilgili neler öğreneceğiz?</li> <li>2. Konu hakkında geçmiş bilgilerin nelerdir?</li> <li>3. Bu konu hakkında hangi bilgilere sahip olmanın sana katkı sağlayacağına inanıyorsun?</li> <li>4. Konu hakkında yeni bilgiler edinebilmek için neler yapman gerektiğini düşünüyorsun?</li> </ol> <p>Derse başlamadan önce bir önceki konu olan Kavimler Göçü Ve Avrupa Hun Devleti ile yeni konu arasında bağ kurulur. Öğrencilere ders kitabında İlk ve Ortaçağlarda Avrasya ünitesi açmaları söylenir ve tahtaya alt başlıklar yazılır</p> <p>İlk Türk Devletleri ve Komşuları İlk Türk Devletleri Ticari Politikaları</p> <p>Öğrencilere bu konu ile ilgili öğrenmelerin neler olduğu sorularak hedeflerini belirlemeleri istenmiş ve hedefler öğrencilerin defterlerine yazdırılır. 1-İlk Türk devletlerinin komşuları ile olan ekonomik ve askeri ilişkileri kavrayacağım 2-ilk Türk devletlerinin komşularıyla yaptığı ticaret ve anlaşmaları öğreneceğim.</p>
--	--

<p><b>Yaşantıya Odaklanma</b></p>	<p>Konu ile ilgili ön bilgi verildikten sonra konu Eba ve akıllı tahta üzerinden ayrıntılı olarak anlatılır.</p> <p><i>a) Hun, Kök Türk, Uygur ve Hazar Devletlerinin Çin, Sasani ve Bizans Devletleri ile ilişkilerinden hareketle konar-göçer ve yerleşik topluluklar arasındaki ilişkilerin çatışma ve uzlaşma eksenli olarak askerî ve ekonomik boyutlarda gerçekleştiği anlatılır..</i></p> <p><i>b) Hun, Kök Türk, Uygur ve Hazar siyasi teşekküllerinin hâkimiyetleri altındaki topraklarda ticareti canlandırmaya yönelik politikaları ile bu politikaların gerekçeleri üzerinde durulur.</i></p> <p>Dersin işlenirken yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmek ve çok boyutlu düşüncelerini sağlamak amacıyla konu üzerinde tartışılarak açık uçlu sorular yöneltilir, sorulan sorulara uygun cevaplar aranır, uygun yerlerde sınıfa sorulara ilişkin dönütler verilir.</p> <p>Konar-göçerlere karşı korunmak isteyen yerleşik toplumların aldıkları tedbirler neler olabilir?</p> <p>Eski Türk topluluklarının çevresindeki devletlerle ilişkileri hangi alanlarda olmuştur?</p> <p>Kök Türkler ipek ticaret yolunu kontrol altında tutmak için hangi politikaları uygulamıştır?</p>
<p><b>Verileri Organize Etmek ve Sunmak</b></p>	<p>Öğrencilerden edindikleri bilgileri organize etmeleri için konu ile ilgili zihin haritası hazırlamaları istenir. Öğrenciler bilgileri zihin haritası ile organize ettikten sonra eşli gruplara ayrılarak konu ile ilgili daha önceden hazırlanmış çalışma kâğıtları dağıtılır. Eşli grupların her birine sadece bir tane çalışma yaprağı verilir. Öğrenciler eşli gruplar işbirliği halinde çalışarak çalışma yapraklarını doldururlar. Öğretmen tüm bu etkinlikler boyunca öğrencilere yol gösterir. Hatalarını düzeltmelerini sağlar. Çalışmalar bitirildiğinde üretilen sorular ve cevaplar tüm sınıfla paylaşılır, tartışılır.</p>
<p><b>Yansıtma ve Eylem</b></p>	<p>Daha önceden hazırlanmış olan günlükler öğrencilere dağıtılır; günlüklerin başlangıç kısmında yer alan yönergeleri dikkatli okudukları takdirde yer alan soruları rahatlıkla cevaplayabilecekleri uyarısında bulunulur. İhtiyaç duyulan durumlarda günlüklere ilişkin dönütler verilir.</p>
<p><b>Öğretmen Değerlendirmesi ve Planlama</b></p>	<p>Öğrencilerin yazdığı yansıtıcı günlükleri ve edindikleri bilgileri organize ettikleri kâğıtları toplar, inceler ve geribildirim yazarak bir sonraki ders öğrencilere geri verir. Öğretmen aldığı dönütler doğrultusunda kendini de değerlendirerek bir sonraki dersin planlanmasına yönelir.</p>

## Günlüğüm

Günlük yazma öğrenme ve öğrenmenin kalıcı olmasında etkilidir. Lütfen her bir soruya, bugün hem size verilen görevi yerine getirirken hem de derste yaptığımız tüm çalışmalar boyunca neler düşündüğünüz, nasıl çalıştığınızı, kendi öğrenme sürecinizi ve performansınızı ilgilili derince düşüncelerle cevap veriniz.

Ad/Soyad: .....

Bugünkü Dersin Konusu: 4. TÜRK DEVLETLERİ VE KOMŞULARI

1. Bugünkü derste ne öğrendin açıklar mısın?
2. Bugünkü derste neyi öğrenemedin açıklar mısın?
3. Öğrenemediğin şeyleri öğrenmek için bir şeyler yaptın mı? Yaptınsa bunlar neydi?
4. Öğrenmede zorlandığın şeyler neydi? Neden zorlandın?
5. Bugünkü öğrendiklerin sence sınavlar dışında ne işine yarayacak?
6. Derste herhangi bir katkı oldu mu? Olduysa ne yaptın?
7. Derste hoşuna giden veya gitmeyen durumlar neydi, neden?
8. Bugünkü öğrendiklerin ile geçmiş öğrendiklerin arasında bağ kurabilir misin? Kurabilirsen bu bağ nedir?

Tarih: 16/03/2019

1) Bu günkü <sup>Pazartesi</sup> ~~günü~~ <sup>günü</sup> ~~konusu~~ <sup>konusu</sup> 4. TÜRK DEVLETLERİ VE KOMŞULARI  
 Konusunun <sup>temel kaynağı</sup> Hunlar temel kaynağı, hayvancılık ve buna yakın  
 Sıra tarım, avcılık, Balıkçılık, madencilik, dericilik, ticaretle  
 uğraşmışlardır. Hunlar, kök Türkler ve Uygurlar orta Asyada büyük  
 topluluklardır. İpek, buğday tarım gibi şeyler orada Çin hediye  
 olarak arada vermektedir.

Kök Türklerin, Çinlilerle ilişkisi olduğu gibi Sasaniiler ile  
 Bizans İmparatorluklarıyla ilişkilerinde vardır özellikle Ak  
 Hunların ortadan kalkmasıyla kök Türklerin Sasaniilerle  
 Sınır komşusu olmuştur Sasaniiler, kök Türklerle vergi  
 vermeğe başladıklarında Anusirvan, Maveraünnehir ticaret yolunu  
 Ele almak istemiştir. Bizanslılar da istemi yabu ölkesine  
 Elçi göndermiştir. Böylelikle Türk-Bizans ittifakı Sasaniileri  
 Zora sokmuştur.

Doğu - Batı, Kuzey - güney topraklarda aracı konumunda  
 olan Türk devletleri giden gelen Karvanlardan vergi  
 almıştır. Özellikle Çin ipeğinin Batıya satılmasında çok  
 Para kazanmışlardır. Türkler Karvanlarını güvenliğini sağlama-  
 ıslardır ve konak yapıp konaklamışlardır Karvanlara  
 At, deve gibi gerekli hayvanlara temin eden Türkler  
 Karvana yeme, iame hizmeti yapmışlardır.

Uygur Kağanları, Çine fethi, Paal satabilmek için askeri  
 Baskı uygulamışlardır.

Hazar Devleti güçlü ordusuyla, hakim olduğu Sahayı güven-  
 lliğini sağlayarak VII ve IX yüzyıllarda Doğu Avrupalarda Hazar

Baris fagi" gerceklestirmistim bu baris beraberligi ile mal degisim: artigi ve dogulu, Batili kaynastigi ticar te ekonomide yasamislardir

- 2) Öğrenmedim konu var ama haps: konunun yardım ama antadim sadece adı cabuk unutuyorum
- 3) Yaptım yunta tekrarlarım genelde ama bu sefer gönlüğü yararlık özetledim antadim yine unutuyorum.
- 4) Zorlandım bugünkü konu artık adı karışık adı fazla olmay var ve hangisini altında tutucam bilmiyorum adı karışık geliyor
- 5) Heredeki sınavlarda yardımcı olur bir yerde karşına çıkabilir
- 6) Dersle katılarak bir katkı olduğunu düşünüyorum bence
- 7) Hosuna gitmeyeceğim yok hosuna gideceğim yok ortayın
- 8) Önceden ilke konuşmuş gindi ama artık Almanya ve Azerbaycan

Grup Adı: (Azimliler)	
Yönerge: Aşağıdaki soruları arkadaşınızla birlikte tartışarak doldurunuz.	
Öğrencinin adı soyadı:	
İlk Türk devletlerinin komşuları ile ilişkilerinde ekonomik ve askerî unsurlardan hangisi daha etkili olmuştur? Neden?	İlk Türk devletlerinin komşuları ile ilişkilerinde ekonomik ve askerî unsurlardan hangisi daha etkili olmuştur? Neden?
Askerî unsur daha etkilidir. Çünkü ekonomik bir sıkıntı yaşamamıştır.	Ekonomik sıkıntı yaşanmamıştır. ve bundan dolayı askerî unsur daha etkilidir.
Asya Hun Devletinde bir tüccar olsaydınız ne alıp satardınız?	Asya Hun Devletinde bir tüccar olsaydınız ne alıp satardınız?
Eğer o dönemde Tüccar olsaydım silah ve çeşitli malları alıp satardım.	Ben bir tüccar olsaydım cadır yapıp alım satımı yapardım. Çünkü göçebe bir yaşamı var.
Bunu İstemi Yabgu'nun 'Atalarımızdan işittik ki Roma İmparatorluğu elçileri geldiği zaman bu bizim için artık yeryüzünü fethedeceğimize delalet eder.' Sözünden ne anlayabiliriz?	Bunu İstemi Yabgu'nun 'Atalarımızdan işittik ki Roma İmparatorluğu elçileri geldiği zaman bu bizim için artık yeryüzünü fethedeceğimize delalet eder.' Sözünden ne anlayabiliriz?
Yani bu sözde anlatılmak istediği yeryüzünü fethedip onların egemenliği altında olacağını elçiler tarafından bildirildiğini kastediyor.	Bu sözden benim anladığım yeryüzünü fethedip alacakları onlara önceden bildirilmiştir.
Hazarların milletlerarası sıkı ilişkileri sonucunda ülkelerinde İslamiyet, Hristiyanlık ve Musevilik de yayılması ne anlama gelmektedir?	Hazarların milletlerarası sıkı ilişkileri sonucunda ülkelerinde İslamiyet, Hristiyanlık ve Musevilik de yayılması ne anlama gelmektedir?
Çünkü bütün ırklara izin verildi, ve kişi sürede yayıldı.	Bütün ırklara izin verilmesi.

**EK.3. Araştırma İzni**

T.C.  
GAZİANTEP VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34659092-605.01-E.6530923  
Konu : Araştırma İzin Talebi  
(Sema ÖZER)

29/03/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 08.03.2019 tarihli ve 4995 sayılı yazısı.

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Sema ÖZER' in "Tarih Öğretiminde Yansıtıcı Düşünme Tekniklerinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisinin İncelenmesi" konulu araştırma çalışma isteği kapsamında, İlimiz Şehitkamil İlçesinde bulunan ekli listede isimleri belirtilen okullarda öğrenim gören öğrencilere yönelik araştırma çalışma isteği, ilgi yazıda belirtilmektedir.

Bu kapsamda Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Sema ÖZER' in anket çalışma isteği, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22.08.2017 tarihli ve 12607291 (2017/25) sayılı genelgesi kapsamında değerlendirilmiş olup; araştırmacının, araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmesi şartıyla, İlimiz Şehitkamil İlçesinde bulunan ekli listede isimleri belirtilen okullarda öğrenim gören öğrencilere anket uygulama isteği eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına göre uygulanması, Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Cengiz METE  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
<..>

Cengiz AYHAN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Adres: gaziantep valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü Strateji  
Geliştirme birimi oda numarası 530  
Elektronik Ağ: gaziantep.meb.gov.tr  
e-posta: gaziantepmem@meh.gov.tr

Bilgi için: Memur Sadullah AYYILDIZ dahili no 4450  
Tel: 0 (342) 230 10 58  
Faks: 0 ( ) \_\_\_\_\_

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4984-c5cb-39bd-b3fc-9321 kodu ile teyit edilebilir.

## ÖZGEÇMİŞ

Sema ÖZER 1976 yılında Gaziantep’te doğdu. İlk, Orta ve Lise öğrenimini Gaziantep’te tamamladı. Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümünden 1999 yılında mezun oldu. 6. Uluslar Arası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde sunduğu “Öğretmenlerin Eğitimin Toplumsal Değişim Üzerindeki Rolüne İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi” yayınlanmış tam metin çalışması bulunmaktadır.

Gaziantep Bilgi Koleji ve Gaziantep Kolej Vakfında tarih öğretmeni olarak görev yapmıştır. 2017 yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Mehmet Api Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesine tarih öğretmeni olarak göreve başlamıştır.

## VITAE

Sema ÖZER was born in Gaziantep in 1976. She completed her primary, secondary and high school education in Gaziantep. She graduated from Süleyman Demirel University, Faculty of Arts and Sciences, Department of History in 1999. Her published study of Teachers' Perceptions on the Role of Education on Social Change was presented in the 6<sup>th</sup> International Congress of Curriculum and Instruction.

She worked as a history teacher at Gaziantep Bilgi College and Gaziantep Kolej Vakfı. Since 2017, she has been working as a history teacher at Mehmet Api Vocational and Technical Anatolian High School, affiliated to the Ministry of National Education.