

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

**BENZERLİKLER VE FARKLILIKLAR STRATEJİSİNİN
SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRENCİ BAŞARISI
ÜZERİNDE ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

CEVAHİR DUMAN

GAZİANTEP
MART 2019

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

**BENZERLİKLER VE FARKLILIKLAR STRATEJİSİNİN
SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRENCİ BAŞARISI
ÜZERİNDE ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

CEVAHİR DUMAN

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Erdal BAY

GAZİANTEP
MART 2019

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 : Cevahir DUMAN

Öğrenci Numarası: 201445343

Tezin Savunma Tarihi: 15.03.2019

ÖZET

BENZERLİKLER VE FARKLILIKLAR STRATEJİSİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRENCİ BAŞARISI ÜZERİNDE ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Cevahir DUMAN

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Erdal BAY

Mart- 2019, 141 sayfa

Bu çalışmanın temel amacı Marzano'nun etkili öğretim stratejilerinden benzerlik ve farklılıkları belirleme stratejisinin 2017-2018 eğitim öğretim yılı Sosyal Bilgiler dersi ünitelendirilmiş yıllık planına göre 6. Sınıf "Ülkemizin Kaynakları" ünitesinde öğrencilerin başarısına etkisinin olup olmadığının incelenmesidir. Araştırmada çalışmanın amaçlarına ulaşmak için yöntem olarak deneysel model belirlenmiştir. Çalışma, Gaziantep'te bulunan bir özel okulda uygulanmıştır. Çalışma grubunu 6. sınıflardan deney ve kontrol grubu öğrencileri olarak iki şube oluşturmaktadır. 5 hafta olmak üzere planlanan "Ülkemizin Kaynakları" ünitesinde eğitim öncesi ön-test, eğitim sonrası son-test ve eğitimden 6 hafta sonra kalıcılık testi uygulanmıştır. Ayrıca öğrencilerin SOLO taksonomi düzeyine göre değişimlerinin belirlemek için eğitim öncesi ve sonrası açık uçlu sınav uygulanmıştır. Çalışma için bir deney ve bir kontrol grubu bulunmaktadır. Başarı ölçümleri de dikkate alındığında 2x3 deneysel tasarım kullanılmıştır. Ön-test, son-test ve kalıcılık sınav puanları karşılaştırmak için tekrarlı ölçümler testi kullanılmıştır. Test sonuçlarına göre Deney ve kontrol gruplarının ön-test puanlarına göre son-test ve kalıcılık testlerindeki gelişimleri istatistiksel olarak anlamlılık düzeyindedir. Deney ve kontrol grubun arasındaki farklılaşma ise istatistiksel olarak anlamlılık düzeyinde değildir. Açık uçlu sınav analizlerine göre ise öğrencilerin cevapları SOLO taksonomiye göre farklı düzeylerde. Tek yönlü yapı ve çoklu yönlü yapıda daha fazla cevap bulunmaktadır. Öğrencilerin ön sınav ve son sınav cevaplarının değişimi incelendiğinde ise daha üst yapılara geçiş olmakla birlikte daha alt yapılara da geçişler gözlemlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarındaki aynı kalma ve değişme oranlarına göre kontrol grubunda değişkenlik daha az iken deney grubunda değişkenlik daha fazla olmuştur. Yapılan etkinlikler öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeylerini artırdığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Etkili Öğretim, Sosyal Bilgiler Dersi, Öğrenci Başarısı,

ABSTRACT**EVALUATION OF EFFECTS OF SIMILARITIES AND DIFFERENCES STRATEGY ON STUDENTS' SUCCESS IN SOCIAL STUDIES LESSON**

DUMAN, Cevahir

Master Thesis

Educational Sciences Department

Education Programs and Teaching Science

Supervisor: Assit. Prof. Dr. Erdal BAY

January-2019, 141 pages

The main aim of this research is to observe Marzano's Identifying Similarities and Differences Strategy, which is one of Marzano's Essential Instructional Strategies for Effective Teaching. This was done by examining its effect on student's success in "Sources of Our Country" unit in yearly plan of 6th grade's social studies lesson. In this research Experimented Teaching Methodology is used to achieve the goals of the study. It was applied at a private school in Gaziantep. The study group is composed of two groups from 6th grades as an "experiment group" and "control group". The unit was planned to last for 5 weeks and consisted of a pre-test before the instruction, a final-test after the instruction and a retention test 6 weeks after finishing the unit were applied to the students. In addition, open ended exams were applied before and after the instruction to state the changes in student according to the SOLO taxonomy. An experiment and a control group exist for the study, considering success measures 2*3 experimental designs were used. To compare the points of pre-test, final-test and retention tests, repeated measures test was used. According to the test results, when compared with the pre-test results of experiment and control groups, their improvement in final test and retention test results is statistically significant. Differentiation between experiment and control group is statistically insignificant. Open ended test analysis shows that the answers of students are at different levels according to SOLO taxonomy. In addition, more answers exist in one-way and multi-ways structure. When the change in pre-test and final test answers was examined not only a shift to a higher level but also, a shift to a lower level was observed. According to the rates of changes and stability in two groups, the change in experiment groups is more than the control group. The activities also changed students' cognitive structure too.

Key Words: Social Studies, Effective teaching, Marzano's effective instructional strategies,

ÖNSÖZ

Yakın çevremizden yola çıkarak dünyada yaşanan doğal, kültürel ve bilimsel olayları anlamlandırmak, aralarındaki ilişkileri ortaya koymak eğitim hayatımızın en önemli hedefleri arasına girmiştir. Bu anlayışla Sosyal Bilgiler çok yönlü gelişimimizi destekleyen, toplumsal farkındalığımızı artıran, hak ve sorumluluklarına duyarlı, kendisiyle ve yaşadığı çevreyle uyumlu olarak geleceğe yön verebilecek etkin vatandaşlar yetişmesine imkan sağlayan kazanımlara en büyük katkıyı sunabilen bir alan olmuştur. Bu hedeflere bizleri yaklaştıran güncel ve etkili yollara başvurmak ise zaman, verimlilik ve kalıcılık açısından büyük önem taşımaktadır. Etkili öğretim stratejileri üzerine yapılan çalışmalardan Marzano'nun benzerlik ve farklılıkları belirleme stratejisi de öğrencilerin olgular arasındaki ilişkileri yeniden organize ederek kendileri için daha kalıcı hale gelmesine olanak sağlayan araçlardan en önemli ve etkili stratejilerden biridir.

Sınıf içi uygulamaların ve öğrenci başarısının optimum hale getirilmesine katkı sağlamak amacıyla yürütülen bu çalışmada ve yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve tecrübelerini bizimle paylaşan, tez hazırlama sürecinde her zaman bana sabırla destek olan, bilime ve öğrenmeye merak uyandıracak düşünceleriyle ilham veren değerli tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Erdal BAY'a sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Yapmış olduğu değerli katkılar ile araştırmamı zenginleştiren kıymetli arkadaşım Sayın Dr. Celal YİĞİT'e, planlama konusunda desteğini esirgemeyen değerli idarecilerime, sevgili öğretmen arkadaşlarıma ve her konuda bana destek olan sevgili aileme çok teşekkür ederim.

Mart 2019
Cevahir DUMAN

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
ÖZET.....	I
ABSTRACT	II
ÖNSÖZ.....	III
İÇİNDEKİLER	IV
TABLolar LİSTESİ.....	VII
ŞEKİLLER GRAFİKLER VE EŞİTLİKLER LİSTESİ	IX
KISALTMALAR	X
EKLER LİSTESİ	XI

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Araştırma Soruları	6
1.4. Araştırmanın Önemi	7
1.5. Sayıtlar	8
1.6. Sınırlılıklar	8
1.7. Tanımlar	8

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.	Sosyal Bilgiler	9
2.1.1.	Sosyal bilgiler dersinin önemi.....	11
2.1.2.	Sosyal bilgiler dersi öğretiminde karşılaşılan sorunlar	13
2.1.3.	Sosyal bilgilerde etkili öğretim	14
2.2.	Etkili Öğretim	15
2.2.1.	Etkili öğretim nedir?	15
2.2.2.	Etkili öğretim stratejileri	17
2.3.	Marzano Etkili Öğretim Stratejileri	23
2.4.	Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme Stratejisi	35
2.4.1.	Karşılaştırma	37
2.4.2.	Sınıflandırma.....	39
2.4.3.	Metafor oluşturma.....	40
2.4.4.	Analojiler oluşturma.....	41
2.5.	Konuyla İlgili Yapılan Çalışmalar	42
2.5.1.	Konuyla ilgili yapılan yurtiçi çalışmalar.....	43
2.5.2.	Konuyla ilgili yapılan yurt dışı çalışmalar	45

BÖLÜM III

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1.	Problemin Tanımlanması	50
3.2.	Alanyazın Taranması	51
3.3.	Araştırmanın Amacı.....	51
3.4.	Yöntem.....	51
3.5.	Araştırma Bağlamı	52
3.6.	Tasarım Geliştirme.....	56
3.7.	Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi	59
3.7.1.	Başarı testi.....	59
3.7.2.	Solo Taksonomik sorular	63
3.8.	Uygulama	65
3.9.	Veri Toplama Süreci	66
3.10.	Veri Analizi.....	66
3.10.1.	Açık uçlu sorularını analizleri.....	68
3.11.	Raporlama	70

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1.	Birinci Araştırma Sorusu İle İlgili Bulgular	71
4.2.	Öğrencilerin Açık Uçlu Soru Cevaplarına İlişkin Bulgular.....	74
4.2.1.	Soru1 cevaplarının SOLO Taksonomiye göre dağılımı.....	75
4.2.2.	Soru2 cevaplarının SOLO Taksonomiye göre dağılımı.....	75
4.2.3.	Soru3 cevaplarının SOLO Taksonomiye göre dağılımı.....	76
4.2.4.	Soru4 cevaplarının SOLO Taksonomiye göre dağılımı.....	77
4.2.5.	Soru5 cevaplarının SOLO Taksonomiye göre dağılımı.....	78

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.1.	Birinci Araştırma Verilerine İlişkin Tartışma	84
5.2.	SOLO Taksonomi Analizine İlişkin Tartışma	85

BÖLÜM VI

SONUÇLAR

6.1.	Sonuç.....	87
6.1.1.	Birinci araştırma sorusuna ilişkin sonuçlar.....	87
6.1.2.	İkinci araştırma sorusuna ilişkin sonuçlar.....	87
6.2.	Öneriler	88
KAYNAKÇA		90
EKLER.....		98
ÖZGEÇMİŞ.....		127

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 2.1. Etkili öğretim için öneriler.....	18
Tablo 2.2. Marzano stratejilerininine ilişkin meta analiz değerleri.....	23
Tablo 2.3. İlgili yayınların konu başlıklarına ve yıllara göre sınıflandırılması	48
Tablo 3.1. Deneysel tasarım.....	52
Tablo 3.2. Deney ve kontrol grupları öğrenci sayıları ve cinsiyetleri.....	56
Tablo 3.3. Güçlük indeksinin yorumlanması	61
Tablo 3.4. Madde ayır edicilik indeksi yorumlaması.....	62
Tablo 3.5. Güçlük ve ayırt edicilik değerleri	62
Tablo 3.6. Veri toplama araçları uygulama zamanı	66
Tablo 3.7. Deney ve kontrol gruplarını test sonuçlarına ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri.....	67
Tablo 3.8. Grupların Her Test Ölçümü İçin Homojenlik Testi Sonuçları	67
Tablo 3.9. Grupların kovaryans eşitlik testi	68
Tablo 3.10. SOLO Taksonomiye göre kod örnekleri.....	68
Tablo 4.1. Grupların test ortalamalarına ilişkin bilgiler.....	71
Tablo 4.2. Tekrarlı test sonuçlarına ilişkin değerler	72
Tablo 4.3. Testlere göre başarıların karşılaştırılması	73
Tablo 4.4. Deney ve kontrol gruplarına göre ortalamaların karşılaştırılması	73
Tablo 4.5. Ön-Sınavda soru1 cevapların SOLO Taksonomiye göre dağılımı	75
Tablo 4.6. Ön-Sınavda soru2 cevapların SOLO Taksonomiye göre dağılımı	76
Tablo 4.7. Ön-Sınavda soru3 cevapların SOLO Taksonomiye göre dağılımı	77
Tablo 4.8. Ön-Sınavda soru4 cevapların SOLO Taksonomiye göre dağılımı	78
Tablo 4.9. Ön-Sınavda soru5 cevapların SOLO Taksonomiye göre dağılımı	78
Tablo 4.10.Ön-sınavdaki cevapların SOLO Taksonomiye göre dağılımı.....	79
Tablo 4. 11. Deney ve Kontrol Grubu SOLO Taksonomi öntest-sontest düzeyleri ..	80

Tablo 4.12. Araştırmanın Bulguların Özetleri.....	82
---	----



ŞEKİLLER GRAFİKLER ve EŞİTLİKLER LİSTESİ**Sayfa No**

Şekil 2. 1. Etkili öğretime ilişkin temel kavramsal çerçeve.....	16
Şekil 2. 2. Karşılaştırma Matrisi	37
Şekil 2. 3. Venn Şeması	37
Şekil 2. 4. Sınıflamalar için grafik organize ediciler	40
Şekil 2. 5. Metaforlar için grafik düzenleyici	41
Şekil 2. 6. Analojiler için düzenleyici grafik	42
Şekil 3. 1. Araştırmanın tasarım şeması	50
Şekil 3. 2. Başarı testi hazırlama süreci.....	59
Eşitlik 3. 1. Madde güçlük indeksi	60
Eşitlik 3. 2. Madde ayırt edicilik indeksi	61
Grafik 4. 1. Deney ve kontrol gruplarının ortalama grafikleri.....	74
Grafik 4. 2. Deney ve kontrol gruplarının SOLO düzeylerine göre değişimi	82

KISALTMALAR

- EÖ:** Etkili Öğretim
EÖS : Etkili Öğretim Stratejileri
YÖ: Yapı Öncesi
TYY : Tek Yönlü Yapı
ÇYY: Çok Yönlü Yapı
İY : İlişkisel Yapı
SY: Soyutlanmış Yapı

EKLER LİSTESİ**EK-1:** Ön- Test**EK-2:** Son- Test**EK-3:** Kalıcılık2 Testi**EK-4:** Açık Uçlu Sınav Sorular**EK-5:** Uygulanan Ders Planı**EK-6:** Deney ve Kontrol Grubuna Uygulanan Öğretim

BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsanlar, yaşadığı dünyayı anlamlandırma, geliştirme ve değiştirme sürecine katkı sağlamaktadır. Günümüzde bilim ve teknoloji ilerledikçe eğitime dair felsefi yaklaşımların da değişime uğradığı gözlenmektedir. Gün geçtikçe her kesimden insanın eğitimden yararlanabilmesine olan ihtiyaç da gittikçe artmaktadır. Bu yönüyle eğitim günümüzde öğrenme faaliyetini gerçekleştirecek bireylere amaçlı bir şekilde zenginleştirilmiş deneyimler sunmaya çalışırken eğitim ve öğretim alanında yaşanan değişimlerle beraber kazandırılması gereken bilgi ve becerilerin neler olması gerektiği konusunda da araştırmalara devam etmektedir.

Yüzyılımızın en zorlayıcı sorularından biri de öğrencilerimizi nasıl eğitmemiz gerektiği ile ilgilidir. Günümüzdeki bu yaklaşım, etkili bir öğretim planlayabilmek, sürecin getirdiği çıktıları değerlendirebilmek amacıyla eğitimcilere uygun metodları tespit etme ve uygulama görevini yüklemiştir (Özbay ve Kaldırım, 2015). Bu çalışmada öğrenmeyi sürekli ve kalıcı kılmakta en önemli görev ise şüphesiz eğitim-öğretim faaliyetini düzenleyen ve yürüten uygulayıcılara düşmektedir.

Günümüzde, koşulların değişmesiyle birlikte eğitim sürecinin en önemli paydaşlarından olan öğretmenlerin rollerinde de önemli değişiklikler gerçekleşmektedir (Akpınar ve Aydın, 2010). Bugünün okullarında yaşanan en büyük değişiklik teknolojinin entegre olmasında, sınıfların inşa biçiminde ve hatta öğretim programında ya da değerlendirmedeki değişiklikler değil öğretmenin sınıftaki rolüdür. Bu durum günümüz öğretmenin rolleri ile öğretim hedeflerimizi yüzleştirmektedir. Öğretmenler, bireyselleşmiş öğrenme kanallarıyla öğrencilere rehberlik yapma, ilgili bilgi kaynaklarının belirlenme, işbirlikli öğrenme fırsatları

oluşturma ve hem ders saatleri içinde hem de okul saatleri dışında öğrencilere iç görü ve destek sağlama gibi hususlarla yüzleşmektedir. Günümüzün öğretmeni sadece sınıfla sınırlı değil değişen dünyadaki değişiminin katalizörüdür (Sharma, 2017). Öğretmenler farklı özelliklere sahip öğrencilerle birlikte çalışmaktadır. Öğretim sürecinde yaş grupları, öğrenme biçimleri ve düzeyleri ayrı olan öğrencilerin varlığı, öğretmenlerin farklı metotları kullanmalarını gerektirmektedir (Seferoğlu, 2003).

Eğitimci, bireylere yeteri kadar fırsat ve süre tanıdığına bireylerin gelişim gösterebileceğini bilmeli ve bu düşünce doğrultusunda davranmalıdır. Öğrenme-Öğretme sürecini planlarken, amaçlarımıza giden en etkili yolu tespit etmeye ihtiyacımız vardır. Bu ihtiyaçlara cevap verecek yöntemin ne olduğu belirlenerek işe başlanmalıdır. Belirlenen yöntem; materyal seçimine ve kullanacağımız tekniklerin neler olacağına yol gösterecektir. Böylece öğretim programlarında istenilen amaçlara daha kısa bir sürede ulaşmamız kolaylaşacaktır. Aynı zamanda bu farklı strateji, yöntem ve teknik kullanımı öğrencilerin derse karşı ilgilerini artırarak iyi bir öğrenme ortamı sağlamaktadır (Demirel, 2006).

1.1. Problem Durumu

Dünyada bilimsel alanda yapılan çalışmaların sayısı ve önemi gün geçtikçe artarken bu çalışmalardan elde edilen bilgi ve kavramların insan hayatına katkı sağlayabilmesi için eğitim süreçlerine ihtiyaç duymaktayız. Bu amaçla eğitim, bireylerin yaşamları boyunca anlamlı hedeflere doğru ilerlemelerine yardımcı olurken onlara yol göstermesi bakımından da oldukça önemlidir.

Tezcan (1996) eğitim, bireyin hayatı boyunca geliştirdiği yetenek, tutum ve olumlu davranış süreçlerinin bir birikimi olarak tanımlamıştır. İnsanların becerilerinin, yeteneklerinin ve tutumlarının gelişimi için eğitimin artan bir önemine şahitlik yapılmaktadır. Eğitim sistemimiz bilimi önemseyen, düşünme becerisi gelişmiş ve bu düzenlemeyi benzer durumlara yansıtabilen bireylerin yetiştirilmesini gerekli kılmaktadır (Karadağ ve Kaya, 2017). Her an değişen dünya düzeninde öğrencilerin, bilgiye ulaşmanın ötesinde, karşılaştığı problemlere akılcı çözüm önerileri sunabilen, eleştirel düşünebilen, seçkin becerilere sahip olmaları beklenmektedir (Miri, David, ve Uri, 2007). Bu becerilerin kazandırılıp geliştirilmesi ise öğretim programları ve öğrenciler için seçtiğimiz uygulamalarla sağlanmaktadır.

Uzun yıllardır eğitim alanında yapılan çalışmaların ve programlarının merkezi söz konusu üst düzey düşünme becerileri olmuştur (Boddy, Watson, ve Aubusson, 2003; Watts, Jofili, ve Bezerra, 1997). Öğretmenlerin, öğrencilerine bilişsel süreçlerine rehberlik etmesi ve bu süreçte yeni deneyim kazanmalarına olanak sağlayacak etkili ortam oluşturmaları önemlidir (M. N. Gömleksiz, Kan, ve Biçer, 2010). Öğrenme sürecinde öğrencilerin akademik gelişimini üst basamaklara taşıyacak daha güçlü araçlara ihtiyaç vardır. Burada öğretme faaliyetini yürüten kişinin, öğrencilerin bireysel özelliklerini ve seviyelerini göz önünde bulundurarak onlar için en etkili stratejileri seçebilmelidir. Öğretimde öğrencilerin aktif bir biçimde sürece dahil olabilecekleri stratejiler kullanılması öğretimin kalitesini de artıracaktır. Yapılan etkili öğretim faaliyetleri öğrencilerin elde edecekleri sonuçlar kadar süreç içinde edindikleri bilgi ve tecrübeler ile farklı konularda yetkin olmalarını da sağlayacaktır. Bu durum öğrencilerin derse ve okula karşı algılarını da etkilemektedir. Çünkü öğrencilerin geliştirdikleri tutumlar okulda yürütülen öğretim faaliyetlerinden bağımsız değildir. Etkili modellerle yürütülen öğretim süreci, hem öğrencilerin davranışlarında değişim yaratacak hem de onların ulusal ve uluslararası düzeyde yapılan sınavlarda başarılı olmalarına katkı sağlayacaktır. Yapılan araştırmalarla öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğu ortaya konan ve stratejiler arasında önemli bir yerde bulunan çalışmalardan biri de Marzano tarafından geliştirilen etkili öğretim stratejileridir.

Robert J. Marzano, Colorado'daki Marzano Research'ın (Marzano Araştırma Merkezi) kurucularından biri ve aynı zamanda McRel Kıta Ortası Eğitim Öğrenme Araştırma Merkezi'nde öğretim üyesi olarak çalışmaktadır. Bu merkez, öğrencilerin akademik başarısını artıracak olan öğretim ve etkili sınıf yönetimi stratejileri, ders öğretim programları, ölçme-değerlendirme, eğitim ve teknoloji alanlarında çalışmalar yaparken ABD Eğitim Bakanlığı, belediyeler, okullar ve eğitimciler ile işbirliği de yürütmektedir (Çelik, 2018).

Marzano'nun eğitim araştırmaları üzerinde yaptığı çalışmada ortaya çıkan meta-analiz sonuçlarına göre öğrenci başarısı üzerinde etkili 9 öğretim stratejisi belirlenmiştir. Bu stratejiler, “benzerlik ve farklılıkların belirlemesi”, “özetleme ve not alma”, “çabaları güçlendirme ve takdir etme”, “ev ödevi ve alıştırmalar”, “sözel olmayan temsiller”, “işbirlikli öğrenme”, “hedeflerin belirlenmesi ve geribildirim”, “hipotezlerin üretilmesi ve test etme” ve “soru, ipucu ve ileri organize ediciler” dir.

Bu çalışmada ortalama etki büyüklüğü 1,61 oranı ile benzerlik ve farklılıkları belirleme stratejisi çıkmıştır. Benzerlik ve farklılıklar konusunda öğrencilere anlaşılır bir şekilde rehberlik etmek ve öğrencilerden kendi başlarına bazı şeyleri belirlemelerini istemek, onların bilgiyi anlama ve kullanma becerilerini geliştirmektedir. Benzerlik ve farklılıklar, simgeler ve grafikler yoluyla göstermek öğrencilerin çaba göstermesini gerektirmekte ve bu durum onların yine bilgiyi anlama ve kullanma becerilerini de geliştirmektedir (Marzano, Pickering, ve Pollock, 2001). Bu stratejilerin kullanılması ile birlikte derslerin öğrenci merkezli çalışmalar ile zenginleştirilmesi ve öğrencilerin daha kolay öğrenmesine katkı sağlanması beklenmektedir. Öğretmenler, her kademedede farklı öğretim programlarına bağlı tüm öğrenciler için Marzano'nun stratejilerini sınıf içinde uygulamaları halinde öğrenci başarısını üst seviyelere çıkarabilirler. Yani etki büyüklüğü yeterli düzeyde olması sebebiyle üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılmasında Marzano'nun "Benzerlikler ve Farklılıklar" stratejisinden birçok alanda olduğu gibi Sosyal Bilgiler alanında da faydalanılabilir.

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı, davranışçı yaklaşımlardan farklı olarak, bilginin değerine inanan ve bireyin yaşantılarını merkeze alarak, kişilerin hayata aktif bir şekilde katılımını sağlayan, yaşanan problemlere çözüm odaklı bakabilen bir anlayış doğrultusunda yapılandırıldığı ifade edilmektedir. Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının bu yaklaşımla öğrenen ya da yaşantı merkezli, teori ve uygulamada dengeli, öğrencinin çevresini ve bireysel özelliklerini dikkate alarak toplumla etkileşimine imkân veren, yeni bir bakış açısı ile uygulanmaya çalışıldığı ifade edilmektedir (Özdemir, 2009). Bundan dolayı bilgi yükleyen yaklaşımlar tek başına yeterli görülmemektedir (Ünal ve Çelikkaya, 2009). Bu değişimler aslında ders öğretim programının yeni yaklaşımlardan etkilenecek hazırlandığını belirtmektedir.

Öğretimdeki bütün alanlar gibi Sosyal Bilgiler öğretiminde de sorunlar ile karşılaşmaktadır. Bu sorunlara ilişkin birçok çalışma yürütülmüştür (Akmehmetoğlu, 2014; Akşit, 2011; Karaca, 2017; Yener, 2014). Karşılaşılan sorunlar öğretmen, öğrenci, öğretim yönetimi ve veli gibi birçok faktör altında gruplanmıştır (Karaca, 2017). Öğretim yöntemine ilişkin olarak öğretmen merkezli yöntemler tercih edilmekte olduğu tespiti (Akşit, 2011) aslında farklı yöntem ve tekniklerin seçilmesi gerektiğinin önemini vurgulamaktadır. Öğrencilerin Sosyal

Bilgiler ders öğretim programındaki genel amaçlarında belirtilen ve ders öğretim programında ifade edilen ders kazanımlarını yeterli düzeyde kavrayabilmeleri için farklı öğretim tekniklerinin uygulanması önemlidir (Akmehmetoğlu, 2014; Yener, 2014). Bu açıdan ele alındığında Sosyal Bilgiler dersinde öğrencinin akademik ve sosyal başarısının artırılmasına katkı sağlayabilecek birçok faktör bulunmaktadır. Pedagojik yaklaşımların da önerdiği gibi her ders için geçerli tek yöntem bulunmamaktadır. Buradan hareketle Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde amaçlara uygun farklı yaklaşımlar benimsenmeli ve öğrencilerin daha ilgili ve etkili bir şekilde derse katılabilmeleri sağlanmalıdır. Kısaca öğrencilerin öğrenme konusunda sorumluluk alabilmeleri için onlara fırsat verilmelidir. Bu bağlamda düşünüldüğünde Marzano'nun öğretim stratejileri dersin hedeflerine ulaşma noktasında birçok çalışmada etkili bir şekilde kullanılmıştır. Dolayısıyla, Marzano'nun etkili öğretim stratejileri arasında geçen ve etki büyüklüğü en yeterli seviyede olduğu görülen benzerlikler ve farklılıkları belirleme stratejisi öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi amaçlarını kazanmalarında çağdaş bir yaklaşım olarak önem taşımaktadır.

Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde etkili bir öğrenme ortamı yaratmak için öğrencilerin farklı düşünme biçimlerini açığa çıkaracak yeni yöntemlere ihtiyaç duymaktadır. Diğer bir deyişle her öğrenci aynı yöntemle öğrenmeyeceği gibi, her yöntem her öğrencide eşit şekilde ilgi uyandırmaz. Bu nedenle tek bir yöntem tek başına tüm kazanımların gerçekleştirilmesine yeterli gelmeyebilir (Gözütok, 2000). Konunun özelliğine, kazanıma, içeriğe ve öğrencilerin yaş seviyelerine göre farklılıklara gidilebilir. Bu çalışmada, Marzano'nun benzerlik ve farklılıkları belirleme stratejisinin öğrenci başarısı üzerinde etkililiğinin belirlenebilmesi amacıyla, 2017-2018 eğitim öğretim yılı, 6.sınıf Sosyal Bilgiler dersi, "Ülkemizin Kaynakları" ünitesi seçilmiştir. Bu ünite, 2018 yılında Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yapılan değişiklikle Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanındaki hedeflerle de örtüşmektedir. Üniteye yer alan kazanımlar, öğrencilerin bilgi ve kavramlar arasında karşılaştırma, sınıflama ve gruplandırma yaparak, öğrendiklerini tablo, diyagram ve grafik gibi şekiller üzerinde gösterebilmelerine uygun bir yapıdadır.

Genel olarak bakıldığında Sosyal Bilgiler dersinin hedefleri sadece konun öğrenmesi açısından değil ayrıca iyi vatandaş yetiştirme hedeflerini de barındırdığından dolayı elde edilecek başarının ikinci faydaları da önemlidir. Bu

bağlamda düşünüldüğünde dersin hedeflerine ulaşmayı sağlayacak etkili öğretimin uygulanması ve sonuçlarının ortaya konulması bu alanda literatüre katkı sağlayacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Eğitimin genel hedeflerinden bilgi, beceri ve değerlerle donatılmış öğrenme alanı ve kazanımların, değerlendirme süreçleriyle bir bütün olarak yürütüldüğü Sosyal Bilgiler dersi, insanın insanla ve yaşadığı doğayla iletişimi ve etkileşiminden ortaya çıkan çok yönlü bir alandır. Bu çerçeveden hareketle Sosyal Bilgiler dersinde birçok bilimin bir araya geldiği görülmektedir. Mihver ders olan Sosyal Bilgiler, disiplinler arası bir çalışma olması nedeniyle farklı konular arasında bağlantı kurabilmeyi ve bu benzerliklerden yola çıkarak özgün bilgilerin üretilmesine ve yeni becerilerin kazandırılmasına fırsat tanıyan önemli bir derstir.

Sosyal Bilimler alanına ait bilgi ve kavramlarla ortaya çıkan Sosyal Bilgiler dersinde, öğrencilerin farklı düşünme ve uygulama biçimlerini destekleyecek süreçlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu doğrultuda belirlenen hedeflerin kazandırılması etkili öğretim stratejilerinin sistemli bir şekilde uygulanması ile mümkündür. Bu çalışma ile, 2017-2018 eğitim öğretim yılı, 6.sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Ülkemizin Kaynakları” ünitesinde, Marzano’nun benzerlik ve farklılıkları belirleme stratejisinin öğrencilerin başarı ve kalıcılık düzeylerine etkililiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu süreçte, stratejinin öğrencilerin Solo Taksonomi düzeylerine etkisi değerlendirilerek incelenmiştir.

1.3. Araştırma Soruları

Marzano’nun etkili öğretim stratejilerinden olan “benzerlikler ve farklılıklar” stratejisinin 6. Sınıf Sosyal Bilgiler dersindeki “Ülkemizin Kaynakları” ünitesinde etkililiğinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada aşağıdaki sorular cevaplar aranmıştır

1. Benzerlik ve farklılıklar stratejisine uygun etkinliklerin uygulandığı deney gurubu ile uygulanmadığı kontrol gruplarındaki öğrenenlerin ön test-son test-kalıcılık testleri sonuçları anlamlı farklılık göstermekte midir?

2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar SOLO taksonomi düzeyi açısından farklılık göstermekte midir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde, etkili öğretim stratejilerinin öğrenciler üzerindeki etkilerinin belirlenmeye çalışıldığı bu çalışma birçok yönden önem taşımaktadır.

Alanyazına katkı

Marzano'nun 9 etkili öğretim stratejisi arasında yer alan benzerlikler ve farklılıkları belirleme stratejisi, Türkiye'de Sosyal Bilgiler alanında henüz çalışılmamıştır. Çalışmanın, bu alanda bir ilk olması açısından alan yazına katkı yapacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla araştırma ortaokul Sosyal Bilgiler eğitiminde farklı uygulamaları teşvik etmesi açısından önem taşımaktadır.

Sosyal bilgiler dersine katkı

Öğrencilerin yaş grubu ve 6.Sınıf Sosyal Bilgiler müfredatı birlikte ele alındığında program nispeten ağır içeriklidir. Etkili öğretim stratejilerinden "Benzerlikler ve Farklılıkları" belirleme de uygulanacak karşılaştırma, sınıflama, benzetmeler, analogiler Sosyal Bilgiler dersinde etkili kullanılması halinde dersin amaçlarına ulaşabilme noktasında sürece katkı sağlaması beklenmektedir.

Araştırma, farklı çalışma koşullarında çalışan ve sınıf ortamını farklı yöntem ve tekniklerle zenginleştirmeyi düşünen yenilikçi öğretmenler için rehber olabilecektir.

Edinilen bilgilerin uygulanabilir olması, kalıcılığı artıran önemli bir ayrıntıdır. Günümüzde, öğrencilerin derse karşı ilgilerini artırma ve istenilen hedeflere ulaşma noktasında etkisi azalan öğretim metodlarını uygulamak yerine öğrenci katılımını destekleyen çalışmalar ön plana çıkmaktadır (Aydın ve Balım, 2007).

Bu çalışma etkili öğretime yönelik araştırma sonuçlarından yola çıkarak ortaya koyduğu bazı pratiklerle öğretmenlere sınıf içi uygulamalarında ve öğrenci başarısını üst düzeye taşıma noktasına katkı sağlaması açısından önem taşımaktadır.

1.5. Sayıtlar

Öğrenciler ölçme araçlarına samimi olarak cevap vermişlerdir.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2017-2018 öğretim yılında elde edilen veri toplama araçlarından elde edilen verilerle,
2. Araştırma Gaziantep ilindeki özel bir ortaokulda 6.sınıf öğrencileri ile,
3. Araştırma 6.sınıf Sosyal Bilgiler dersinin “Ülkemizin Kaynakları” ünitesi ve Marzano'nun benzerlik ve farklılıkları belirleme stratejisi ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Etkili öğretim: öğretmen tarafından amaçlanan öğrenmelerin öğrenmesini başarıyla gerçekleştiren öğretim olarak tanımlanmaktadır (Kyriacou, 2009, s. 7)

Öğretim Stratejisi: Öğretimsel bir hedefe ulaşmak için takip edilmesi gerekli olan yol olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2012).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öncelikle Sosyal Bilgiler alanı, Sosyal Bilgiler dersinin önemi ve Sosyal Bilgiler alanında yaşanan önemli sorunlara yönelik etkili öğretim stratejilerine yer verilecektir. Etkili öğretim ve Marzano'nun etkili öğretim stratejilerine, benzerlik ve farklılıkları belirleme stratejisine ve son kısımda ise konuya ilişkin yurtiçi ve yurtdışı çalışmalara yer verilecektir.

2.1. Sosyal Bilgiler

Sosyal Bilgiler dersi tarih, coğrafya, siyaset bilimi, psikoloji ve sosyoloji gibi sosyal bilim alanlarından elde edilmiş kavram ve bilgilerin harmanlanarak ilköğretim düzeyindeki öğrenenlerin seviyelerine uygun olarak hazır hale getirilmiş olan bir ders olarak tanımlanmıştır (Sözer, 1998). Birden fazla disiplini geniş bir düzlemde bir araya getiren Sosyal Bilgiler, insanı merkeze alarak kişinin çevresiyle etkileşim süreçlerini inceleyen, toplumsal yaşama uyum gösterme durumuna katkı sağlayan, geçmişin izinde geleceğe yönelik öngörü kazanmasına yardımcı olan bilgilerin bir araya toplanmasıyla oluşan bir alandır. Sosyal Bilgiler, diğer tüm sosyal bilim disiplinleri tarafından oluşturulan bilgileri kapsayan geniş bir çalışma alanıdır. Diğer bir özelliği de kişinin yaşam unsurlarını temele alan, kişiye etkili yurttaşlık yeterliliklerini aktaran disiplinler arası bir ders olmasıdır (Doğanay, 2002).

Sosyal Bilgiler, ilköğretim okullarında etkin yurttaşlar yetiştirmek hedefiyle, disiplinlerarası bir anlayışa dayalı olarak, öğrencilerin sosyal hayat ile ilgili bilgi, beceri ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı olduğu belirtilmektedir. (Öztürk ve Dilek, 2005).

Gürbüz (2013) literatürde yapılan tanımlardan hareketle Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal gerçekliğini keşfetmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, arkeoloji, sosyoloji, felsefe, siyaset bilimi, antropoloji, psikoloji, hukuk ve ekonomi gibi sosyal bilimleri ve yurttaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın toplumla ve doğayla etkileşiminin geçmişten bugüne değişiminin incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi olarak tanımlanmıştır.

MEB 2018 Sosyal Bilgiler Ders Öğretim Programından dersin hedeflerini aşağıdaki gibi ifade etmiştir (MEB, 2018):

1. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri,
2. Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayıp demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları,
3. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri,
4. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri,
5. Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri,
6. Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,
7. Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları,
8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerini kavramaları,
9. Çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmaları,

10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları,

11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları,

12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetmeleri,

13. Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,

14. Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri,

15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri,

16. Millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri,

17. Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri,

18. Özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması amaçlanmaktadır.

Sonuç olarak Sosyal Bilgiler ders öğretim programı ile Atatürk'ün düşünce ve inkılapları ışığında ülkemizin milli ve manevi değerlerine sahip çıkarak onları koruyabilen, kültürümüzü yükselten ve evrensel değerleri takip edebilen nesiller yetiştirilmesi hedeflenmiştir.

2.1.1. Sosyal bilgiler dersinin önemi

Çağımızda hızlı gelişmelerin sonucunda sosyal, fen, mühendislik, tıp ve diğer bilim dallarında da hızlı ilerlemeler olmaktadır. Yeni keşiflerin ve buluşların öğrencilere iletimi de dersler aracılığıyla yapılmaktadır. Bu derslerden biri de kuşkusuz sosyal bilimlerin öğretim alanı içerisinde yer alan Sosyal Bilgiler dersi. Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere, bu alanda araştırma yapan bilim insanlarının

buluş ve yeni katkıları analiz ettirilmektedir. Elde edilen veriler ve analiz sonuçları ise kaynak ve materyal kullanılarak yansıtılır. Bu sayede öğrenciler sosyal bilimlerin temel yapısını, önemli kavram ve terimlerini, kaynak kullanmayı ve göstermeyi (kitap, ansiklopedi, harita okuma, grafik yorumlama) öğrendiği gibi sosyal bilimler alanında edindiği birikimin sürekli geliştiğini de öğrenmektedir (Bilgili, 2006).

Bireyin yaşadığı ortamda karşı karşıya kaldığı farklı sorunlara en uygun çözümü sunabilmesi için bireyin yaşama hazır olmasını, yaşadığı olaylardan çıkarım elde edebilmesini, toplumsal rolleri ile beraber etkin bir vatandaş olmanın görev ve sorumluluklarını hissetmelerine yardımcı olan ve öğreten Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersidir. Sosyal Bilgiler içerik olarak öğrenilenlerin hayatın içinde uygulanabilirliği yüksek bir yerdedir. İnsanların yaşadıkları toplumun maddi ve manevi kültürel mirasını tanıyabilmeleri için onlara deneyim kazandırabilecek en uygun derslerden birisidir. Zira öğrenenler, bu dersle birlikte yaşadıkları toplumun yanında diğer toplumlara da tanınmaktadır. Böylece, öğrenciler insanlığın yüzyıllardan beri oluşturduğu ortak geçmişi inceleme fırsatı bulurlar. Ayrıca, Sosyal Bilgiler öğrencilere, toplumsallaşma süreçlerinin yanında birlikte hayal kurabilme ve yeni şeyler ortaya koyabilme becerilerini geliştirmelerini de amaç edinmiştir (Akdağ, 2009; Zayimoğlu Öztürk, 2011).

Akademik ve sosyal başarı da Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarındandır. Sosyal Bilgiler, öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmekle birlikte eleştirel düşünebilmelerine de katkı sunmaktadır. Öğrenenler hoşgörülü olmayı, diğer bireylerin düşüncelerine saygı duymayı öğrenmektedir. Sosyal bilgiler öğretiminde yardımseverliğin benimsetilmesi önemlidir. Sosyal bilgiler öğretiminin küçük yaşlarda başlaması bireyin sözel yeteneğini, sözlü iletişimde becerilerinin ve özgüven duygusunun gelişmesine neden olacaktır. Sosyal Bilgiler öğretimi, diğer bilimlere göre hayatın pek çok alanında bireye daha fazla avantaj sağlar. Çünkü bu dersin temel hedefi bilginin toplumsal ortamda uygulanabilirliğini gerçekleştirme olduğu ifade edilmiştir (Yılmaz ve Tepebaş, 2011).

Sosyal Bilgiler dersi amaçlarının gerçekleşmesinde öğretmenin çok önemli bir rolü vardır. Bilim ve teknolojinin etkisiyle kendini de yenileyen eğitim anlayışı öğretmenlere yeni roller yüklemekte olduğu bir gerçektir. Bu rol, öğrencilere doğrudan aktarım yapan bir yerden öğrenmeye kılavuzluk eden, öğrenci merkezli bir yere doğru kaymaktadır (Öztürk ve Dilek, 2005).

2.1.2. Sosyal bilgiler dersi öğretiminde karşılaşılan sorunlar

Her ders öğretimde olduğu gibi Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde de sorunlar ile karşılaşılması doğaldır. Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin çalışma da öncelik sorunlar öğretmen, program, öğrenci, ders kitabı, öğretim yöntemleri gibi kategorilere ayrılmıştır (Alataş, 2008). Öğretim yöntemine ilişkin olarak belirtilen sorunlar özet olarak aşağıya çıkarılmıştır:

1. Öğretim yöntemlerinin yeteri kadar kullanılmadığı (Yazıcı, 2001)
2. Öğretmen öğretim yöntemlerini özellikle öğrenci merkezli yöntemleri yeteri kadar bilmemektedirler (Akşit, 2011; Atbaşı, 2007; Karaca, 2017; Tahiroğlu, 2006; Yazıcı, 2001; Yener, 2014)
3. Öğretmenler geleneksel yöntemleri daha çok kullanmaktadırlar (Akşit, 2011; Karaca, 2017)
3. Öğretmenler alana ilişkin hizmet içi eğitimlere yeterli düzeyde katılmamaktadır (Tahiroğlu, 2006)
4. Farklı öğretim yöntemleri için kullanılacak yeterli araç gereç yoktur (Atbaşı, 2007; Karaca, 2017; Tahiroğlu, 2006; Yazıcı, 2001).

Yukarıdaki belirtilen maddelerde öğretim yöntemine bağlı öğretmen eksenli sorunlardan bahsedilmiştir. Ancak bu süreçte öğrenci kaynaklı sorunlar da yaşanabilmektedir. Öğrencilerin derse karşı ilgisiz yaklaşımları, motivasyonlarının düşük olması, öğretmen ve öğrenci arasında yeterli etkileşimin yaşanmaması, bunun yanında teknik ve fiziki imkanlar da belirlenen hedeflere ulaşmada aksamalara sebep olmaktadır. Öğretmenlerin ve öğrencilerin ortak paydada etkilendikleri en önemli sorunlardan birisi de etkili öğretimdir. Çünkü öğretim tasarımının aşamalarını belirleyen ve uygulayan öğretmendir. Bu tasarımın verimliliğinden etkilenen en önemli paydaş ise öğrencilerdir. Öğretmenlerin etkili öğretimde yaşadıkları sorunların kaynağı uygulamalardaki deneyim eksikliğinden, kendilerini eğitim alanındaki değişimlere adapte edememelerinden kaynaklanmaktadır. Zira bilgi birikiminin hızla arttığı bir çağda öğretmenlerin de kendilerini sürekli yenilemeleri gerekmektedir. Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenlerin etkili bir ders ortamının gereklerini tasarlarken verecekleri kritik karar, dersin hedeflerine ve öğrencilerin seviyelerine uygun doğru bir strateji belirleyebilmiş olmalarıdır. Bu bağlamda düşünüldüğünde Sosyal Bilgiler dersinde belirtilen hedefleri gerçekleştirebilmek,

verimliliği artırmak aynı zamanda öğrencilerin düşünme yapılarını daha üst seviyelere çıkarabilmek için onlara imkân tanınmalıdır. Sosyal Bilgiler öğretiminde etkili olabilme sorununa yönelik araştırmalara bakıldığında Marzano vd. (2001)'lerinin çalışmalarından elde edilen etkili öğretim stratejilerinin kullanılması, öğrencilerin başarısını artıracığı ifade edilmektedir.

2.1.3. Sosyal bilgilerde etkili öğretim

Yaşadığımız dünyadaki düzen bir değişim ve dönüşüm içinde ilerlemektedir. Toplumun hızla değişen ihtiyaçları eğitimden beklenen rolleri de doğrudan etkilemektedir. Bu gerçeklik içinde bireylerin bilgi sahibi olmak dışında yeni kaynaklara ulaşabilen, üretim odaklı, girişimci olmaya aday, problemlere akılcı çözüm getiren, değişimi destekleyen, iletişim kanallarını etkili kullanabilen milli ve manevi değerlere duyarlı sorumlu bireyler yetiştirilmesine ayrıca önem verilmektedir. Sosyal Bilgiler bu değerleri öğretim programına bütüncül bir bakış açısıyla entegre ederek ele alan önemli bir derstir. Sosyal Bilgiler dersi temel olarak “ben” ve “biz” olma süreçlerini içeren, geçmiş ve geleceği birlikte yordayabilen, insanlar, yerler ve çevreler arasındaki etkileşimi hissettiren, bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve topluma etkisini takip eden, kendi ekonomik yaşantısını diğerlerinininkiyle karşılaştırarak farklılıkları ve benzerlikleri ortaya koyan, gelişen dünyanın gündemini takip eden, bireyler yetiştirebilmek için etkili öğretim kanallarına ihtiyaç duymaktadır. Aynı amaca bizi götüren öğrenme öğretme araçlarımızı seçerken ise dersin kazanımlarına, bireysel farklılıklara, konunun içeriğine, sınıf düzeyine, değerlendirme yaklaşımlarına ve öğrenme çıktılarına ayrıca dikkat edilmesi gerekmektedir. Burada esas olan amaç etkili bir öğrenme metodu ile beklenen sonucu elde etme isteğidir. Sosyal Bilgiler, hedeflediği amaçlara etkili bir biçimde ulaşabilmek adına kavramlar arasında benzerlikleri ve farklılıkları açıklamaya, zamanın verimli kullanımına, etkili geribildirime, öğrenen ve öğreticiye uygun seçenekler sunabilmeye, öğrenmeyi teşvik eden bir ortam yaratılmasına, işbirlikliğine ve farklı öğrenme yollarına ihtiyaç duyan anlayışa fırsat tanıyan önemli bir derstir.

Tüm derslerde olduğu gibi Sosyal Bilgiler dersinde de konuya uygun olarak farklı ve etkili öğretim materyallerini kullanmak (resim, grafik, tablo, şema) öğrenme üzerinde de olumlu bir etki yaratacaktır. Öğrenciler üzerinde ilgi uyandıracığı gibi

derse daha aktif katılmayı da sağlayacaktır. Bu nedenle Sosyal Bilgiler ile etkili öğretim stratejileri arasında birbirini güçlendiren önemli bir bağ vardır. Bu sayede hedeflerimizden biri olan öğrenci başarısını da pozitif yönde katkı sağlayacağına inanılmaktadır. Etkili öğretim stratejileri kullanıldığı dersler sayesinde etkili olma gücünü artırırken diğer taraftan da öğretimin amaçlarını gerçekleştirmede kolaylaştırıcı rol üstlenmeye devam etmektedir.

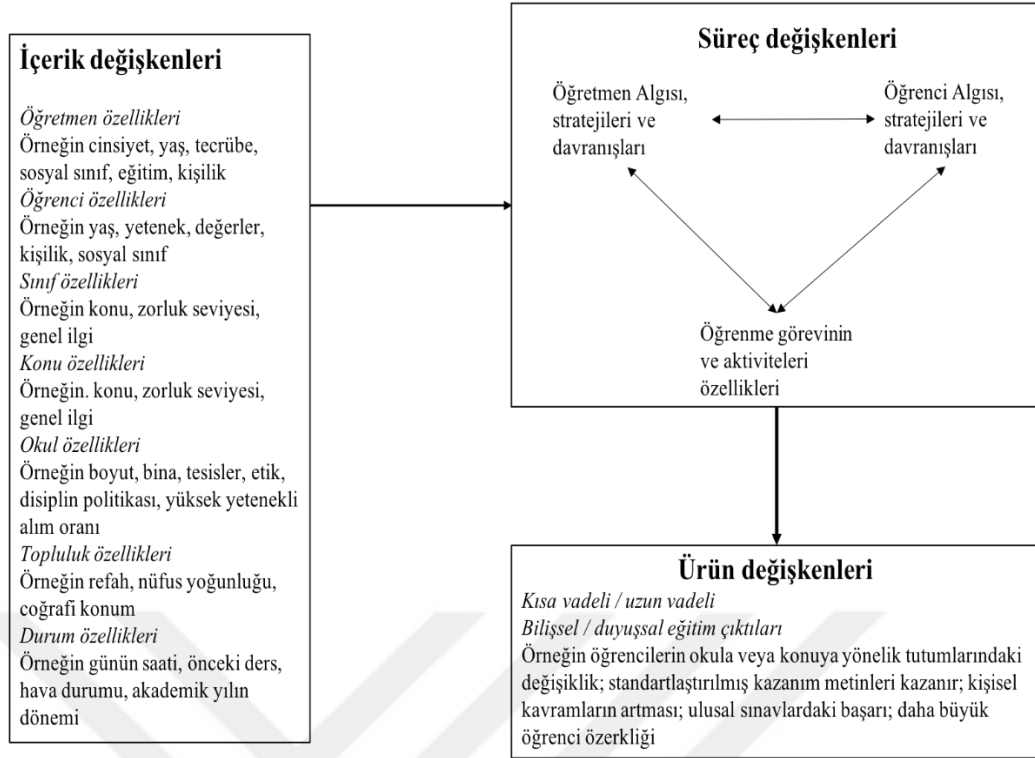
2.2. Etkili Öğretim

Bu kısımda etkili öğretimin tanımı yapılacak ve etkili öğretimin sağlanması için gerekli stratejilerin neler olduğu üzerine durulacaktır.

2.2.1. Etkili öğretim nedir?

Etkili öğretim, öğretmen tarafından amaçlanan öğrenmelerin öğrenmesini başarıyla gerçekleştiren öğretim olarak tanımlanabilir (Kyriacou, 2009, s. 7). Yani bir anlamda başta belirlenen hedeflere ulaşılmasını sağlayan öğrenme durumlarının gerçekleştirilmesi olarak görülebilir. Öğrenme çıktılarına ulaşmada okul içindeki hemen hemen herkesin katkısı ve etkisi olduğu düşünülmektedir. Örneğin Sakarneh ve Nair (2014)'e göre müdürler, öğretmenlerin ve öğrencilerin, eğitim sonunda öğrencilerin başarısını yansıtan okul çıktıları açısından başarılı olmaları için uygun koşulları sağlayarak okul çıktılarında ana rolü oynamaktadırlar.

Kyriacao (2009, s. 7)'e göre bu tanımlar düşünüldüğünde öz olarak etkili öğretimde iki bileşen bulunmaktadır. Bunlardan birincisi öğretmenin, öğrenmenin desteklenmesi gerektiği konusunda net bir fikri olması gerektiğidir. İkincisi ise hedefi başarmak için bir öğrenme deneyimi planlanması ve uygulanmasıdır. Bu bağlamda etkili öğretme için oluşturulan kavram ilişkisi şekil 2.1.'de sunulmuştur.



Kaynak (Kyriacou, 2009)

Şekil 2. 1. Etkili öğretime ilişkin temel kavramsal çerçeve

Temel varsayım öncelikle ürün çıktıları süreç değişkenleri olarak belirtilen öğretmen ve öğrencilerin algı strateji ve davranışları ile öğrenme etkinliklerinin etkileşiminden etkilenmektedir. İçerik değişkenleri olarak isimlendirilen öğretmen özellikleri, öğrenci özellikleri, konu özellikleri, okul özellikleri, topluluk özellikleri ve durum özellikleri ise süreç değişkenlerini etkilemektedir. Kyriacou (2009)'a göre etkili öğretim araştırmalarında tarihi süreç incelendiğinde 1960 öncesi öğretmenlerin demografik özellikleri ön plana çıkmakta iken 1960 ile 1990 arasında sınıf içindeki öğretmen ve öğrenci etkileşimi ön plana çıkmıştır. 1990 sonrası içerik-süreç-ürün modeli daha ön plana çıkmıştır.

Araştırma verileri bu ilişkilerin gücünü destekleyecek niteliktedir. Örneğin Darling-Hammond (2000)'e göre ise öğretmen kalitesi ile öğrencilerin başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuştur. Farr (2010)'a göre ise etkili uygulamaların genel ilkelerini bu eylemlere çeviren öğretmenlerin, öğrencilerini dramatik bir akademik başarıya götürmeleri muhtemeldi.

Bu noktada, “etkili öğretim” ile ortak kullanımdaki diğer benzer terimler arasında net bir ayırım yapılması gerekiyor. Etkili öğretimin özü, öğretimin gerçekte

amaçlanan çıktıları sağlayıp sağlamadığında yatmaktadır. Etkili öğretim, gerçekte neyin işe yaradığını, sonuçlarda belirtildiği şekilde tanımlamayı gerektirir. Etkili öğretim kavramı, sınıfta gözlemlenebilir sonuçlarla ilişkilendirilebilecek gözlemlenebilir davranışları belirlemeye vurgu yapılan, öğretmeyi düşünmeye ilişkin psikolojik bir bakış açısına dayanmaktadır. Buna karşılık, “iyi”, “sevilen” ve “tercih edilen” öğretme yeri gibi terimler, bir gözlemcinin öğretme hakkında nasıl hissettiğine vurgu yapar ve genellikle gözlemcinin hissettiği sonuçların doğrudan bir referansı olmadan istenen öğretimin nitelikleri ve özellikleri üzerinde durmaktadır (Kyriacou, 2009, s. 11).

Öğrenme sürecinde yapılacakların sınıflandırılması ve hangilerinin daha etkili olduğuna ilişkin çalışmalar yürütülmüştür. Bu nokta da sınıf içerisinde yapılan etkinliklerin öğrencilerin öğrenme çıktıları üzerinde ki etkisi de yadsınamaz. Temel olarak sınıf içerisindeki süreçleri kullanılan stratejiler etkilemektedir.

2.2.2. Etkili öğretim stratejileri

Öncelikle stratejinin tanımının yapılması gerekebilir. Strateji: Bir hedefe ulaşmak için takip edilmesi gerekli olan yol olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2012). Bu durumda etkili öğretim stratejisi düşünüldüğünde eğitim hedeflerine ulaşmak için sınıf içerisindeki takip edilen yollar olarak görülebilir. Etkili öğretim stratejilerinin neler olduğuna ilişkin alan yazında birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalardan bazıları Tablo 2.1.’de özetlenmiştir.

Tablo 2. 1.

Etkili öğretim için öneriler

Öneriler	Referanslar
<ul style="list-style-type: none"> • Öğretmen bilgisi, coşku ve öğrenme sorumluluğu • Öğrenmeyi teşvik eden sınıf etkinlikleri • Tecrübeyle öğrenmeyi teşvik eden değerlendirme faaliyetleri • Sınıfta öğrenme süreçlerini belirleyen etkili geribildirim • Öğretmen ve öğrenciler arasında etkili bir etkileşim, deneyimle öğrenmeyi saygı duyan, teşvik eden ve teşvik eden bir ortam yaratılması 	(Gurney, 2007)
<ul style="list-style-type: none"> • Zamanın verimli kullanımı • Öğrencilerle iyi ilişkiler • Olumlu geribildirim • Öğrenci başarı oranı yüksek • Genel olarak engelli ve engelsiz öğrencilere destek sağlar. 	(Sakarneh ve Nair, 2014)
<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenmeyi etkileyen bilişsel olmayan konuları ele almak • Hazırlıksız olan öğrencilerin öğretime adanması • Konu alanıyla ilgili iyi bir hakimiyet göstermek ve farklı öğrenci gruplarına öğretme becerisi • Esnek ve açık bir öğrenme ortamı oluşturmak • Yüksek standartların kullanılması gerektiğinin farkında olmak • Mesleki deneyimi garanti etmek ve bun uygun değerlendirmeyi kullanmak 	(Smittle, 2003)
<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenci öğretim elemanı iletişimini teşvik edilmesi • Öğrenciler arasında işbirliğinin teşvik edilmesi • Aktif öğrenmenin teşvik edilmesi • Hızlı geri bildirim verilmesi • Görev zamanının vurgulanması • Yüksek beklentilerin bildirilmesi • Farklı yeteneklere ve öğrenme yollarına saygı duyulması 	(Graham, Cagiltay, Lim, Craner, ve Duffy, 2001)
<ul style="list-style-type: none"> • Öğretimi öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına uyarlayın • Öğrencilerin öğrenme yeteneğine inan • Müfredatı bağlamda sunun • Öğrencilerle yardımsever ilişkiler kurun 	(Yen, 2009)
<ul style="list-style-type: none"> • Öğrencilerden kaynaklanan değişkenliğini azaltma • Öğrenme için öğrencilerin sağlıkla ilgili engellerini kaldırma ya da azaltma • Öğretmenler ve veliler arasında güçlü bir bağ oluşturma • Öğretmenlerin streslerini ve tükenmişlik duygularını azaltma 	(Chang ve Lawyer, 2012)

Tablo 2.1. (devam/)

Öneriler	Referanslar
<ul style="list-style-type: none"> • Öğrencilere uygun seçeneklerin sunulması • Performans hedefleri için özetleyici değerlendirmelerin kullanılması • Gelişmek için gereken model ve kriterlerin gösterilmesi • Öğretimden önce ölçmenin uygulanması • Anında ve sıklıkla geri bildirim verilmesi 	(Mctighe ve O'connor, 2005)
<ul style="list-style-type: none"> • Aktif öğrenme tekniklerinin kullanılması • Öğretim elemanı ve öğrenci arasındaki bağlantıların teşvik edilmesi • Öğrenciler arasında işbirliği ve dayanışmanın geliştirilmesi • Geri bildirim verilmesi • Zamanın etkin kullanılması • Yüksek beklentilerin oluşturulması • Farklı yetenekleri içeren öğrenme yollarına saygı duyulması 	(Chickering ve Gamson, 1987)
<ul style="list-style-type: none"> • Temel fikirleri iletme • Öğrenci uygulamalarını koordine etmek • Öğrenci anlayışını kontrol etmek • İzleme ilerlemesi • Verimliliği en üst düzeye çıkarmak için organizasyon ve rutini kullanmak • Yüksek beklentileri sürekli takip ederek otorite oluşturmak 	(Farr, 2010)
<ul style="list-style-type: none"> • Benzer ve farklılıkların belirleme • Özetleme ve not alma • Çabaları güçlendirme ve takdir etme • Ev ödevi ve alıştırmalar • Sözel olmayan temsiller • İşbirlikli öğrenme • Hedeflerin belirlenmesi ve geribildirim • Hipotezlerin üretilmesi ve test etme • Soru, ip ucu ve ileri organize ediciler 	(Marzano vd., 2001)

Aslında etkili öğretim sınıf, okul ve öğrenci durumuna göre değişiklik göstermektedir. Her zaman, her konuda ve her ortamda etkili olan bir öğretim stratejilerinden bahsedilmesi mümkün görülmemektedir. Yukarıda ifade edilen ve etkili öğretimi sağlamada yardımcı olacak olan stratejiler farklı durumlara göre çıkarılmıştır. Örneğin Smittle (2003) yetişkin ve çalışma durumunda kalan yükseköğretim öğrencileri ile çalışma konusunda öneriler sunarken Sakarneh ve Nair (2014) ise daha çok kaynaştırma eğitimin verildiği ortamlardaki çalışmalarının incelenmesi sonucu öneriler geliştirmiştir. Öğretmenler sınıfı, öğrencilere ve konunun durumuna göre etkili olacak yöntem ve tekniklerde çeşitlilik sağlamaları etkili öğretimi gerçekleştirmede destek olacaktır.

Etkili öğretimini sağlanması için bu işten doğrudan sorumluluk rolüne sahip olan öğretmenlerin etkili öğretimi sağlayacak ders planlarını hazırlamaları beklenmektedir. Marzano (2007)'e göre bunu sağlayacak tek bir ders ya da ünite planı bulunmamaktadır. Öğretmenlerin bu konuda serbest olması gerektiği ifade edilmektedir. Bununla beraber bir planda bazı özelliklerin de bulunması gerekmektedir. Marzano (2007)'ye göre dört özellik aşağıda ifade edilmiştir:

Bir öğretim biriminin odağını belirle

Bir öğretmen tarafından tasarlanan her bir öğretim birimi kendi içinde bir varlıktır ve bu varlıkları tasarlarken her öğretmenin kendi tarzı vardır. Bir öğretim birimine göre önemli bir ayrım, genel odak noktasıdır. Bu, muhtemelen bir ünitenin tasarımında vermesi gereken ilk karardır, çünkü ünitenin diğer birçok yönünü etkiler. Bir birim için en az üç temel odak alanı vardır: (1) bilgi, (2) konular ve (3) öğrenci araştırması.

Her dersin rutin bileşenleri olacak ders bölümleri planı

Genel birim öğretim için makro yapı sağlasa da, bir ders öğrencilerle temas noktasıdır. Bir ders, okul gününün genellikle periyotlarla düzenlenmesi ve derslerin bu periyotlarda gerçekleşmesi anlamında en fazla gözlemlenebilir olan planlamanın bir yönüdür. Etkili bir ders tanımlanabilir bir yapıya sahip olmalıdır. Bu aşamada tartışılan tasarım sorularından ikisi, genellikle her dersin parçası olan davranışları ele almaktadır: Bu sorular “Öğrenme hedeflerini belirlemek ve iletmek, öğrencinin ilerlemesini izlemek ve başarısını kutlamak için ne yapacağım?” ve “sınıf kurallarını ve prosedürlerini oluşturmak veya sürdürmek için ne yapacağım?”dır.

İçeriğe özel ders bölümleri için plan yapın

Esnek ders tasarımının ikinci bileşeni, akademik içeriğe yönelik bölümleri içermektedir. Her ders bir şekilde akademik içeriği ele alacaktır. Tasarım sorularından üçü içeriğe özgü bölümler ile ilgilidir: “Öğrencilerin yeni bilgilerle etkili bir şekilde etkileşimde bulunmalarına yardımcı olmak için ne yapacağım?”, “Öğrencilerin yeni bilgi anlayışlarını uygulamalarına ve derinlemesine yardımcı

olmak için ne yapacağım?” ve “Öğrencilerin yeni bilgilerle ilgili hipotezler oluşturup test etmelerine yardımcı olmak için ne yapacağım?”

Yerinde alınması gereken eylemleri planlayın

Son ders bölüm türü, bir ders sırasında herhangi bir noktada gerekli olabilecek etkinlik ve davranışları içerir. Tasarım sorularından dördü bu tür faaliyet ve davranışlarla ilgilidir: “Öğrencileri meşgul etmek için ne yapacağım? • Tasarım Sorusu 7. Sınıf kurallarına ve prosedürlerine bağlılık ve yetersizliği tanımak ve kabul etmek için ne yapacağım?”, “Tasarım Sorusu 8. Öğrencilerle etkili ilişkiler kurmak ve sürdürmek için ne yapacağım?” ve “Tüm öğrenciler için yüksek beklentileri iletme için ne yapacağım?”.

Etkili öğretimin planlanmasında üç aşamadan ve yedi tane dikkate edilecek düşünceler vardır. Düşünceler planla yapmadan önce öğretmenin üzerinde düşünmesi gereken sorulardan oluşmaktadır. Bu düşünceler aşağıya çıkarılmıştır (Orlich, Harder, Callahan, Trevisan, ve Brown, 2010):

Öğrenci düşünceleri

Öğrenciler, eğitiminizin nedeni ve odak noktasıdır. Bireysel olarak ve grup olarak onlar hakkında ne biliyorsunuz? Motive etmek için kolay mı yoksa zor mu? Öğretmeyi planladığınız konu hakkında ne biliyorlar? En iyi nasıl öğrenebilirler? Özel öğrenciler için hangi desteklemelere ihtiyaç duyulacak?

İçerik ve işlemle ilgili konular

Hangi temel fikir ve kavramlar katılıyor? Becerileri de öğretmeye ihtiyacınız olacak mı? Öğretim hangi sırayla yapılmalıdır? Materyali öğretmek için çeşitli öğrenme etkinlikleri ve öğretim yöntemleri tasarlayabilir misiniz?

Zamanla ilgili önemli noktalar

Öğretimin bu kısmı için ne kadar zaman var? Diğer okul işlevleri (meclisler, oyunlar, müfredat dışı etkinlikler) veya tatil ve tatile müdahale olasılığı var mı? Bir gün veya bir dönemden fazla mı ihtiyacınız var?

Okuldaki önemli noktalar

Dikkat edilmesi gereken yerel veya ulusal öğrenme çıktıları veya standartları var mı? Mezuniyet şartları? Özel öğrenciler için yasal gereklilikler?

Kaynak konuları

Okul ders kitaplarına ve ek materyallere ek olarak, toplulukta, tarihi yerler, müzeler, sanat galerileri veya diğer özel yerler gibi diğer kaynaklar mevcut mu? Topluluk içinde perspektif sağlayabilecek insanlar var mı?

Öğretmen düşünceleri

Öğretmeyi planladığınız materyal hakkında ne kadar bilgilisiniz? Bildiklerinizi, öğrencilerin anlayacağı şekilde sunabilir misiniz?

Teknik hususlar

Okulunuzda, öğrencilerinizin teknolojik yöntemlerle iletişim kurmasına yardımcı olacak bilgisayar destekli öğretim kaynakları var mı? (Birçok okul öğretmenlerin ders özetlerini ve çevrimiçi olarak ödev vermelerini ve öğrencilerin çalışmalarını online olarak sunmalarını ister.)

Planlamanın üç bölümü ise:

Aşama 1: Ön hazırlık aşaması 1. Uzun vadeli planlar 2. İçerik 3. Süreçler 4. Öğrenci giriş becerileri ve hazırlık seviyeleri 5. Öğrenme etkinlikleri içermektedir.

Aşama 2: Ünite ve Ders Planlama aşaması 1. Ünite konusu 2. Kavramlar 3. Sorular ve Genellemeler 4. Birim gerekçesi 5. Hedefler ve hedefler 6. Kaynaklar ve

materyaller 7. Öğrenme etkinlikleri 8. Değerlendirme araçları 9. Ders planlama etkinliklerini içermektedir.

Aşama 3: Ders sonrası faaliyetleri aşaması ise 1. Ünite ve ders değerlendirmesi 2. Yansımalar ve notlar etkinlikleri içermektedir (Orlich vd., 2010).

2.3. Marzano Etkili Öğretim Stratejileri

Robert J. Marzano, Colorado'daki Marzano Research'ın (Marzano Araştırma Merkezi) kurucularından biri ve aynı zamanda McRel Kıta Ortası Eğitim Öğrenme Araştırma Merkezi'nde öğretim üyesi olarak çalışmaktadır. Marzano Research bir araştırma ve eğitimciler için mesleki gelişim oluşumudur. Marzano Research, Robert J. Marzano'nun eğitim alanındaki 50 yıllık araştırma uygulamalarını baz alarak yapılan araştırmaları eğitimcilerin öğrenci başarısını önemli ölçüde ilerletmek için kullanabileceği stratejilere dönüştürme uygulamaları yapmaktadır. Marzano Research, Öğrenci başarısını artıran öğretim ve etkili sınıf yönetimi stratejileri, eğitim programları, ölçme-değerlendirme, eğitim ve teknoloji alanlarında çalışmalarını yaparken ABD Eğitim Bakanlığı, belediyeler, okullar ve eğitimciler ile işbirliği yapmaktadır (Çelik, 2018).

Yeni gelişmeler ile birlikte artık öğretmeye bir sanat olarak değil aynı zaman bir bilim olarak da bakılmaktadır. Bu da yapılan eğitim araştırmalarının nasıl yansıtılacağına ilişkin düşünülmesini zorunlu hale getirmektedir (Marzano vd., 2001, ss. 1–2). Yapılan eğitim araştırmaları üzerine yapılan meta-analiz sonuçlarına göre 9 kategoride analiz sonuçları eğitimsel olarak da anlamlılık düzeyindedir. Yani etki büyüklüğü yeterli düzeydedir.

Tablo 2. 2.

Marzano stratejilerininine ilişkin meta analiz değerleri

Kategori	Ort. Etki Büyük.	Yüzde Kazanım	Çalışma sayısı	S. Sapma
Benzer ve farklılıkların belirleme	1,61	45	31	0,31
Özetleme ve not alma	1,00	34	179	0,50
Çabaları Güçlendirme ve takdir etme	0,80	29	21	0,35
Ev ödevi ve alıştırmalar	0,77	28	134	0,36
Sözel olmayan temsiller	0,75	27	246	0,40

Tablo 2.2.(devam/)

Kategori	Ort. Etki Büyük.	Yüzde Kazanım	Çalışma sayısı	S. Sapma
İşbirlikli öğrenme	0,73	27	122	0,40
Hedeflerin belirlenmesi ve geribildirim	0,61	23	408	0,28
Hipotezlerin üretilmesi ve test etme	0,61	23	63	0,79
Soru, ip ucu ve ileri organize ediciler	0,59	22	1251	0,26

Kaynak: (Marzano vd., 2001, s. 7)

Özet çıkarma ve not alma stratejisi

Öğrencilerinde bir beceri zayıflığı yaşadıkdan sonra, Bayan Zimmers, öğrencilerin sahip olabileceği en yararlı akademik becerilerden iki tanesini açıkça öğretmeyi seçti: özetleme ve not alma. Bu becerileri aynı öğretim kategorisine atadık çünkü her ikisi de öğrencileri bilginin bir sentezlenmiş formuna ayırmalarını gerektiriyor (Marzano vd., 2001).

1. Etkin bir şekilde özetlemek için, öğrenciler bazı bilgileri silmeli, bazı bilgileri değiştirmeli ve bazı bilgileri saklamalıdır.

2. Bilgileri etkili bir şekilde silmek, ikame etmek ve saklamak için, öğrenciler bilgiyi oldukça derin bir seviyede analiz etmelidirler.

3. Bilginin açık yapısının farkında olmak, bilgiyi özetlemeye yardımcıdır (Jeanmarie-Gardner, 2013).

Özet çerçeveler, genelleştirmenin doğrudan uygulamalarıdır. Özet bir çerçeve, öğretmenin öğrencilere sunduğu bir dizi sorundur. Bu sorular, belirli bilgi türleri için kritik unsurları vurgulamak için tasarlanmıştır. Bu bölümde altı tür özet çerçevesi sunuyoruz:

1. Anlatı Çerçevesi
2. Konu-Kısıtlama-İllüstrasyon Çerçevesi
3. Tanım Çerçevesi
4. Argümantasyon Çerçevesi
5. Problem / Çözüm Çerçevesi
6. Konuşma Çerçevesi

Her çerçeve farklı bir metin türünün temel yapısını yakalamaktadır (Marzano vd., 2001).

Not alma, özetleme ile yakından ilgilidir. Etkili notlar almak için, bir öğrencinin en önemli olanı hakkında bir karar vermesi ve ardından bu bilgiyi, kutsal bir biçimde belirtmesi gerekir. Gördüğümüz gibi, bu özetlemenin tam kalbinde. Araştırmacılar not almanın öğrenci başarısı üzerindeki etkileri üzerine birçok çalışma yapmışlardır (Marzano vd., 2001). Not alma ile ilgili talimatlara rehberlik etmek için kullanılabilir birçok genelleme bulduk.

1. Kelimesi kelimesine not alma, belki de not almak için en az etkili yoldur.
2. Notlar devam eden bir çalışma olarak düşünülmelidir.
3. Notlar, testler için çalışma kılavuzları olarak kullanılmalıdır.
4. Alınan daha fazla not, daha iyi (Jeanmarie-Gardner, 2013).

Çabaları güçlendirme ve takdir etme stratejisi

Güdülenme, içsel ve dışsal olmak üzere öğrencilerin öğrenme başarılarını etkileyen en önemli faktörlerdendir. Dışsal güdülenme, bireyin dışında olan şartlar, uyarıcılar tarafından harekete geçiren güdü olarak kabul edilmektedir. İçsel güdülenme ise, bireyin içinde olan dışarıdaki faktörlerden bağımsız olan motivasyon kaynakları olarak görülmektedir. Öğrencilerin yüksek motivasyonu ile motivasyonu artırmayı hedefleyen öğrenme ortamının öğrenmelerini olumlu şekilde etkilediği, buna karşın, düşük motivasyon ile motivasyonu olumsuz etkilediği varsayılan etkenlerin ise, akademik hedeflere ulaşamama gibi başarısızlık olarak tanımlanan durumlara neden olduğu kabul edilmektedir (Atay, 2004).

Daha spesifik olarak, alan yazında, insanların genel olarak herhangi bir görevde başarıyı dört nedenden birine atfetmiş olduklarını göstermektedir: Beceri, Çaba, Diğer insanlar, Şans. Bu dört inancın üçü sonuçta başarıyı engelliyor. Yüzeyle, kabiliyet inancı göreceli olarak faydalıdır - eğer yeteneğiniz olduğuna inanıyorsanız, herhangi bir şeyle başa çıkabilirsiniz. Ne kadar yeteneğiniz olduğuna bakılmaksızın, zorunlu olarak, gerekli beceriye sahip olduğunuza inanmadığımız görevler kaçınılmaz olacaktır (Marzano vd., 2001).

Bir araya getirilen önceki genellemeler, öğrencilerin çabaya inanmanın öneminin farkında olmayabileceğini, ancak öğretilebileceklerini ileri sürerler. Bunun çaresi, öğretmenlerin çaba ve başarı arasındaki bağlantıyı açık bir şekilde öğretip örnek aldıklarından emin olmalarıdır. Örneğin, öğretmenler başarının gerçekleşmediği zamanlarda bile denemeye devam ederek başarılı oldukları zamanların kişisel örneklerini paylaşabilirler (Beesley ve Apthorp, 2010).

Bu kategorideki genellemeler, öğrencilerin çaba ve başarı arasındaki ilişkiyi anlamalarının ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Daha önce önerildiği gibi, çaba hakkında öğretmek, bazı öğrenciler için işe yarayabilir, ancak diğerleri kendileri için çaba ve başarı arasındaki bağlantıyı görmeye ihtiyaç duyacaktır. Bu bağlantıyı yapmalarına yardımcı olacak güçlü bir yol, öğrencilerin çabalarını ve başarı ile olan ilişkilerini periyodik olarak takip etmelerini istemektir (Marzano vd., 2001).

Araştırmanın ayrıntılı bir incelemesi, çok farklı bir tablo çiziyor. Araştırmadan çıkarılabilecek üç genelleme vardır:

1. Ödüllerin içsel motivasyon üzerinde olumsuz bir etkisi olması gerekmez.
2. Ödül, bazı performans standartlarının elde edilmesine bağlı olduğunda en etkilidir.
3. Soyut sembolik tanıma, somut ödüllerden daha etkilidir (Marzano vd., 2001).

Ev ödevi ve alıştırmalar stratejisi

Ev ödevi ve uygulama öğretmenler tarafından iyi bilinen öğretim teknikleridir. Her ikisi de öğrencilere başlangıçta kendilerine sunulan içerikle ilgili anlayış ve becerilerini derinleştirme fırsatları sunar (Marzano vd., 2001).

Öğretmenlere ev ödevlerinde yardımcı olabilecek dört genelleme bulduk.

1. Öğrencilere verilen ödev miktarı, ilkokuldan ortaokuldan liseye kadar farklı olmalıdır.
2. Ödevde veli katılımı minimumda tutulmalıdır.
3. Ödevin amacı tanımlanmalı ve ifade edilmelidir.
4. Eğer ödev veriliyorsa, yorum yapılmalıdır (Marzano vd., 2001).

Burden ve Byrd (1994), ev ödevleri 4 farklı grup altında toplamışlardır: 1. Pratik yapma, 2. Hazırlık yapma, 3. Genişletme çalışması, 4. Yaratıcılık çalışmalarıdır. Pratik için olan ev ödevleri, öğrencilerin sınıfta gördükleri materyalin pekiştirilmesi için ve öğrencilerin belli becerilere hâkim olmaları amacıyla yapılan çalışmalardır bununla birlikte hazırlık olan ev ödevleri öğrencilerin bir sonraki derse hazırlanmaları için yapılan çalışmalardır. Genişletme çalışmaları sınıfta edinilen bilgilerin ötesine geçmek için verilen ödevleri ifade ederken ve yaratıcılık grubuna giren ev ödevleri ise öğrencilerin problem çözme sürecine dâhil olmaları ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri için verilmektedir (Çelik, 2018).

Ev ödevleri düzensiz, gelişigüzel şekilde ve geri dönütü olmadan verildiği zaman öğrencilerin performansını olumsuz etkilediği ifade edilmektedir. Öğrencilere faydalı olması ve akademik başarılarını artırması için ödevlerin etkili ve düzenli olması gerektiği vurgulanmaktadır (Sarıgöz, 2011).

Ödev verme süreci için aşağıdaki adımların takip edilmesi önerilmektedir:

1. Bir ev ödevi politikası oluşturun ve iletin.
2. Amaç ve sonucu açıkça ifade eden ev ödevleri tasarlayın.
3. Geri bildirim sağlama yaklaşımlarını değiştirin (Marzano vd., 2001).

Bununla birlikte öğrencilere verilen ödevler eğer proje çalışması ya da görselliğe dayalı bir etkinlik ise bunların sergilenerek çalışmalarına değer verildiği ve yaptıkları çalışmayla gurur duyulduğu hissettirilmesi önemlidir. Sergilenen ödev ve çalışmalar mükemmel olmak zorunda olmamalı ve sergilenen işlerde sınıftaki öğrenciler eşit bir şekilde temsil edilmelidir. Başarı düzeyi düşük olan öğrencilerin çalışmalarını panoya asmak onların kendilerine olan güvenini artıracak ve onları bir sonraki derslerde daha iyi çalışmalar yapmaya motive edecektir (Boynton ve Boynton, 2007).

Ev ödevi ve uygulama, okul gününü uzatmanın ve öğrencilere bilgilerini geliştirmeleri ve geliştirmeleri için fırsatlar sunar. Öğretmenler bu uygulamaların her ikisini de güçlü öğretim araçları olarak kullanabilirler (Haystead, 2009).

Sözel olmayan temsiller stratejisi

Pek çok psikolog “çift kodlu” bilgi depolama teorisi olarak adlandırılan şeye bağlı kalmaktadır. Bu teori, bilginin iki biçimde depolandığını varsaymaktadır - dilsel bir form ve bir imge formu. Dilsel mod doğada anlamlıdır. Bir metafor olarak, dilsel kipin uzun süreli bellekte gerçek ifadeler içerdiğini düşünebilirsiniz. Aksine, görüntü modu zihinsel resimler veya hatta koku, tat, dokunma, kinestetik ilişki ve ses gibi fiziksel duygular olarak ifade edilir (Marzano vd., 2001).

İşbirlikli öğrenme stratejisi

Öğrencilerin sınıf ortamında küçük karma gruplar oluşturarak ortak bir amaç doğrultusunda akademik bir konuda birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı oldukları ve grup başarısının farklı yollar ile ödüllendirildiği öğrenme yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır (Açıkgöz, 2003). Ayrıca işbirlikli öğrenme, öğrencilerde sosyal stratejileri ve kabul edilebilir sosyal tutumları geliştirmek ve gruplar içindeki ve arasındaki sosyal ilişkileri geliştirmek üzere tasarlanmış ve uygulanmıştır. Bununla birlikte bilişsel gelişime yönelik geniş bir işbirlikçi öğrenme modelleri kümesi vardır. Bazen işbirlikçi öğrenme, insan gelişiminin hem sosyal hem de bilişsel tarafına yönlendirilmektedir (Gillies ve Ashman, 2003).

İşbirlikli öğrenme alanında çalışmalar yürütmüş olan Johnson ve Johnson (1999)’a göre işbirlikli öğrenmenin tanımlayıcı beş unsuru vardır:

1. Olumlu karşılıklı bağımlılık (birlikte bir batmak veya birlikte yüzmek).
2. Yüz yüze destekleyici etkileşimi (birbirlerinin öğrenmesine yardımcı, başarı ve çabaları alkışlayan).
3. Bireysel ve grup hesap verebilirliği (her birimizin hedeflerine ulaşma grubuna katkıda bulunmak zorundayız).
4. Kişilerarası ve küçük grup becerileri (iletişim, güven, liderlik, karar verme ve çatışma çözme).
5. Grup süreci (takımın ne kadar iyi çalıştığını ve daha iyi nasıl çalışacağını yansıtan)

Olumlu bağımlılık: Grubun diğer üyelerinin öğrenmeleri için bütün üyelerinin sorumluluklarını yapmaları gerekmektedir. Farklı üyelerin farklı materyalleri kullanması ya da her grup üyesinin birer görevinin olması olumlu bağımlılık artırma konusundaki stratejilerdir (Doymuş ve Doğan, 2011). Bir anlamda öğrenciler başarılı olması için her üyenin kendisine verilen görevi yerine getirmesi ile ilgilidir. Başarılı olmak için herkes görevini yapmalıdır.

Yüz yüze destekleyici etkileşim: Öğrenmenin daha etkili olması için grup üyelerinin birbirlerini desteklemesi ve cesaretlendirilmesidir. Bir sorun ile karşılaştıklarında çözüm üretme, sonuçları tartışma gibi etkinlikler destekleyici niteliktedir (Doymuş ve Doğan, 2011). Grup üyeleri birbirlerine bağımlı olduklarından kendi başarısı ile birlikte arkadaşlarının başarısı da önemli olacak ve öğrenci arkadaşının teşvik edecektir.

Bireysel ve grup hesap verebilirlik: Ferdi sorumluluk olarak da tanımlanmaktadır. İşbirlikçi öğrenmede bireylerin başarıları belirlenirken sadece kendi performansları değil grup performanslarının de hesaba katılması demektir (Doymuş ve Doğan, 2011). Örneğin öğrencinin kendi performansı 60 puan grup çalışmaları da 40 puan üzerinden hesaplanarak öğrencinin başarı notunun belirlenmesidir.

Kişilerarası ve küçük grup becerileri: İşbirlikli öğrenme yönteminde öğrencileri aktif dinleme, fikir eleştirme, empati, başlarına güven, iyi ilişki kurabilme gibi sosyal becerileri de gelişmektedir (Doymuş ve Doğan, 2011). İşbirlikli öğrenmenin bir ayağı bilişsel öğrenmeler ise bir ayağı da sosyal beceriler olduğu için öğrencilerin bu becerileri kazanmaları önemlidir.

Grup süreci: Çalışmanın başlangıcında gruplar oluşturulurken heterojen gruplar oluşturulmaktadır. Grupları bir olmayı öğrenmeleri için gruplarına isim bulma, amblem oluşturma gibi etkinlikler yapılmalıdır (Doymuş ve Doğan, 2011). Grupların bir olmayı öğrenmesi, birbirlerini tanımaları ve özelliklerinden grup adına faydalanmaları işbirlikli öğrenme için önemlidir.

Etkili bir işbirlikli öğrenme yönetiminin kullanımını için üç temel genelleme kullanılabilir (Marzano vd., 2001):

1. Yetenek seviyelerine göre grupların organize edilmesi az miktarda yapılmalıdır. Yani heterojen grupların oluşturulması esastır. Gruplar cinsiyet, başarı ve diğer demografik özellikleri açısından heterojen olmalıdır.

2. Çalışma grupları boyut olarak oldukça küçük tutulmalıdır. Genel olarak grup sayısı 3-4 olması önerilmektedir.

3. İşbirlikli öğrenme tutarlı ve sistematik uygulanmalı fakat aşırı olarak uygulanmamalıdır. İşbirlikli öğrenmeden beklenen özellikle sosyal becerilerin gelişmesi için tutarlı bir şekilde kullanılmalıdır. Anderson, Reder ve Simon (1997), işbirliğine dayalı öğrenmenin kötüye kullanılabileceği ve eğitimde sıklıkla aşırı kullanıldığı konusunda uyarılmaktadır: işbirlikli gruplarına verilen görevler iyi yapılandırılmadığında kötüye kullanılmış olacaktır. Aşırı kullanımında ise öğrencilerin, uzmanlık için gereken becerileri ve süreçleri bağımsız olarak uygulamak için yeterli zamanları olmayacaktır.

Hedeflerin belirlenmesi ve geribildirim stratejisi

Genel olarak tanımlanmış olan hedef belirleme, öğrenme için bir yön belirleme sürecidir. Başarılı insanlar hem kısa hem de uzun vadeli arzuları gerçekleştirmelerine yardımcı olmak için bu beceride uzmanlaşmıştır (Marzano vd., 2001).

Hedefe ilişkin yapılan araştırmalarda çıkarılan genellemelere göre:

1. Öğretim hedefleri, öğrencilerin odaklandıklarını daraltmaktadır. Araştırmadaki en ilginç bulgulardan biri, hedeflerin belirlenmesinin, hedeflerde belirtilenlerin dışındaki çıktılar üzerindeki olumsuz etkisi olduğudur. Spesifik olarak, öğretim hedeflerini içeren 20 çalışma analizinde Walberg (1999), “amaçlanmayan sonuçlar” üzerinde -.20 etki büyüklüğüne sahip olduğunu bildirmiştir (Marzano vd., 2001). Öğrenme süreci sadece belirlenen hedeflerin yanında farklı kazanımlarda elde edilmektedir. Öğrencilere özel hedefler belirtildiğinde dikkatini sadece o hedefe odaklandıracağı için kazanabileceği diğer çıktılarını ihmal edilmesine sebep olabilir.

2. Öğretim hedefleri çok spesifik olmamalıdır. Literatürde hedef belirleme konusundaki oldukça kararlı bir bulgu, davranışsal amaç biçiminde belirtilen öğretim hedeflerinin daha genel biçimlerde belirtilen öğretim hedefleri kadar yüksek etki büyüklükleri üretmemesidir. Spesifik olarak, davranışsal hedefler üzerine yapılan

111 çalışmanın analizinde, Fraser ve diğerleri (1987), ortalama etki büyüklüğünün .12 olarak bulundu, bu da sadece yüzde 5 puan kazancı anlamına geliyor. Mantıklı bir açıklama, davranışsal amaçların sadece çok özel olduğudur (Marzano vd., 2001).

3. Öğrenciler, öğretmenin hedeflerini kişiselleştirmek için teşvik edilmelidir. Öğretmen sınıf öğrenme hedefleri belirlediğinde, öğrencileri kişisel ihtiyaçlarına ve arzularına uyarlamaları için teşvik edilmelidir. Bu, hedeflerin fazla belirgin olmamasının sebeplerinden biridir. Yani, hedefler oldukça spesifik, davranışsal objektif formatta belirtilmişse, öğrenciler tarafından adapte edilmeye uygun değildir. Bazı araştırmalar, öğrencilerin “hedef belirleme” hedeflerini “sözleşmeli” bağlamda olumlu etkilerini göstermiştir (Marzano vd., 2001). Öğrencileri belirtilen hedefleri kendilerine göre özelleştirdiklerinde onu kendi hedefleri olarak gördükleri için daha yüksek performans gösterebilirler.

Geribildirime ilişkin olarak Marzano vd (2001) “Bir öğretmenin kullanabileceği en yaygınlaştırılabilir stratejilerden biri, öğrencilere ne kadar iyi yaptıklarına göre geri bildirim sağlamaktır.” İfadesini kullanmıştır.

Geribildirim öğrencilerin akademik amaçlı çalışmalarını nasıl daha iyi ve nasıl daha zayıf yaptıklarıyla ilgili onlara verilen bilgidir. Geribildirim, belirlenmiş olan öğrenme amaçlarına ulaşıp ulaşılmadığı ve öğrenme süreciyle ilgili bilgiler sunmalıdır (Hounsell, 1987). Geribildirim verilmesi ve alınması, eğitimin kalitesini artırmak için öğretim ve öğrenme etkinliklerinin düzeyinin geliştirilmesinde en önemli yöntemlerden birisi olarak görülmektedir (Ezzat vd., 2017).

Geri bildirim için yapılan araştırmalara dayanan genellemeler (Marzano vd., 2001):

Geribildirim doğal olarak "düzeltici" olmalı: Genel olarak, bu büyük etki boyutlarını üreten geri bildirim doğal olarak “düzeltici” dir. Bu, öğrencilere ne yaptıklarının doğru ve ne yaptıklarının doğru olmadığını açıklamalarını sağlar. Bangert-Downs, Kulik, Kulik ve Morgan (1991)’a göre öğrencilere bir sınavdaki cevaplarının sadece doğru veya yanlış olduğunu söylemenin başarı üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğuna dikkat çekmektedirler. En iyi geribildirim, neyin doğru neyin yanlış olduğu ve öğrenci cevapları açısından neyin yanlış olduğu ile ilgili bir açıklama içeriyor gibi görünmektedir. Ayrıca, öğrencilerden başarılı olana kadar bir

görev üzerinde çalışmaya devam etmelerini istemek başarıyı artırıyor gibi görünmektedir.

Geri bildirim zamanında olmalıdır. Geribildirim zamanlaması, etkinliği için kritik görünmektedir. Test benzeri bir durumdan hemen sonra verilen geri bildirimler en iyisidir. Genel olarak, geri bildirimde ne kadar fazla gecikme olursa, orada o kadar az iyileşme elde edilir. Son olarak, test benzeri geri bildirimlerin zamanlaması için farklı etkileri göz önünde bulundurun. Bir öğrenim durumundan hemen sonra testlerin yapılması başarı üzerinde çok ihmal edilebilir bir etkiye sahiptir. Bir öğrenme durumundan bir gün sonra bir test yapmak en uygun gibi görünmektedir.

Geribildirim bir kritere özel olmalıdır. Geri bildirim en faydalı olması için, belirli bir beceri veya bilgi seviyesine başvurması gerekir. Bunu söylemenin farklı bir yolu, geri beslemenin norm referanslı değil, kriter referanslı olması gerektiğidir. Geribildirim norm referanslı olduğunda, diğer öğrencilerle ilişkilerinin nerede olduğu hakkında öğrencileri bilgilendirir. Bu, öğrencilere öğrenmeleri hakkında hiçbir şey söylemez. Ölçüt referanslı geribildirim, öğrencilere belirli bir bilgi veya beceri düzeyine göre nerede durduklarını söyler. Aslında araştırmalar, kriter referanslı geri bildirim, öğrenci öğrenmesi üzerinde norm referanslı geri bildirimden daha güçlü bir etkisi olduğunu göstermiştir (Crooks, 1988; Wilburn ve Felps, 1983).

4. Öğrenciler kendi geri bildirimlerinin bir kısmını etkili bir şekilde sağlayabilirler. Geri bildirim sağlamanın yalnızca öğretmenler tarafından yapılan bir şey olduğunu düşünme eğilimindeyiz. Ancak araştırmalar öğrencilerin kendi ilerlemelerini etkili bir şekilde izleyebileceklerini gösteriyor. Genel olarak, bu, öğrencilerin öğrenme sırasında ortaya çıkan performanslarını basitçe takip etme şeklini alır (Marzano vd., 2001).

Hipotezlerin üretilmesi ve test etme stratejisi

Tanım olarak, hipotez oluşturma ve test etme işlemi bilginin uygulanmasını içerir. Bu, birçok durumda oldukça doğal olarak kişiler tarafından bir şeydir (Heller ve Reif, 1984; Koedinger ve Anderson, 2013). Örneğin, bir öğrenci, hava akışının bir uçağın kanadı üzerinde nasıl ilerlediğini gösterdikten sonra, kanadın şeklini belirli

bir şekilde değiştirmenin hava akımı üzerinde belirli bir etkiye sahip olacağı sonucuna varırsa, hipotezler üretme ve test etme ile ilgilenmektedir.

1. Hipotez oluşturma ve test etme daha tümevarım veya tümdengelimli bir şekilde ele alınabilir. Tümdengelimli düşünme, gelecekteki bir eylem veya olay hakkında bir öngörüde bulunmak için genel bir kural kullanma sürecidir(Johnson-Laird, 1980).

Diğer taraftan, tümevarım düşünme, bildiğimiz veya sunduğumuz bilgilere dayanarak yeni sonuçlar çıkarma sürecidir. Gerçek hayatta düşünmenin muhtemelen hiçbir zaman tamamen tümevarım veya tümdengelimci olmadığını belirtmekte fayda var. Daha ziyade, alimler, akıl yürütmenin genellikle “dağımık” olduğunu ve önceki tanımların öne sürdüğü gibi doğrusal olmadığını iddia eder (Deely, 1982).

2. Öğretmenler, öğrencilerden hipotezlerini ve sonuçlarını net bir şekilde açıklamalarını istemelidir. Oldukça fazla sayıda araştırma, öğrencilerden dikkatle açıklama yapmalarını, tercihen de çalıştıkları ilkeleri, bu ilkelerden ürettikleri hipotezleri ve hipotezlerinin neden anlamlı olduğunu gösterme gücünü göstermiştir. Görünüşe göre, düşüncelerini açıklama süreci öğrencilerin uyguladıkları ilkeleri anlamalarını derinleştirmelerine yardımcı olur.

Her ne kadar hipotez oluşturma ve test etme süreci genellikle bilimsel yöntemle ilişkilendirilse de, öğretmenler süreci tüm disiplinlerde farklı görevlerde kullanabilirler. Aşağıdaki altı görev türü, hipotez oluşturma ve test etme işlevini kullanır:

1. Sistem Analizi
2. Problem çözme
3. Tarihsel Araştırma
4. İcat
5. Deneysel Sorgulama
6. Karar verme

Bu öğretim stratejileri kategorisindeki ikinci genelleme, öğrencilerimizden hipotezleri oluştururken ve test ederken düşüncelerini açıklamalarını istememizi hatırlatır. Öğretmenler ödev tasarlayabilir, böylece öğrenciler hipotezlerini nasıl oluşturduklarını tanımlayabilmeleri ve test etme sonucunda öğrendiklerini açıklayabilmeleri gerektiğini bilirler (Mehanna, 2004).

Soru, ipucu ve ileri organize ediciler stratejisi

Son öğretim stratejileri kategorisindeki teknikler, öğrencilerin bir konu hakkında zaten bildiklerini almalarına yardımcı olur. Teknik olmayan terimlerle, buna bazen “önceden bilgiyi aktive etme” denir. Eğitim araştırmacıları önceki bilgilerin etkinleştirilmesinin her türlü öğrenmede kritik olduğunu göstermiştir. İpuçları ve sorular ve aynı zamanda gelişmiş organizatörler, öğrencilerin önceki bilgilerini gerektiren tekniklerdir (Marzano vd., 2001).

Aşağıdaki genellemeler öğretmenleri ipuçlarını ve sorularını kullanma konusunda yönlendirebilir:

1. İpuçları ve sorular, olağandışı olanın aksine neyin önemli olduğuna odaklanmalıdır. Bazı araştırmalar, öğretmenlerin çoğu zaman sıra dışı olan bilgilerin etrafındaki soruları yapılandırıldığını göstermiştir. Birçok öğretmen, bu konuyla ilgilenerek öğrencilerin konuyla ilgisini artıracaklarını varsaymaktadır. Bu durum hakkında ironik olan, araştırmanın aslında bir öğrenciyi bir konu hakkında ne kadar çok şey bildiğini, ilgilenme eğiliminde olduklarını göstermektedir (Alexander, Kulikowich, ve Schulze, 1994). Sonuç olarak, öğrencilerin daha derin bir içerik anlayışı edinmelerine yardımcı olmak için tasarlanan sorular nihayetinde konuya olan ilgilerini artıracaktır.

2. “Yüksek Seviye” soruları “Düşük Seviye” sorularından daha derin öğrenme üretir. Adil miktarda araştırma, öğrencilerin sık sık daha düşük dereceli sorular olarak adlandırılan, öğrencilerin bilgiyi hatırlamalarını veya tanımlarını gerektiren sorulardan daha fazla öğrenme ürettiklerini gösterir. Daha üst seviye soruların birçok tanımını bulabilmenize rağmen, hepsinden, öğrencilerin bilgiyi yeniden yapılandırmalarını veya bir şekilde bilgi uygulamalarını isteme ortak özelliği vardır.

3. Öğrencilerden gelen yanıtları kabul etmeden önce kısa bir süre “bekleme”, öğrencilerin cevaplarının derinliğini artırma etkisine sahiptir. Sorgulama ile yakından ilgili olan "bekleme süresi" kullanımıdır. Rowe'nin (1974) genişlemesi, öğrencilere cevap vermeye çağrılmadan önce düşünmeleri için zaman vermesini isteyen bir soruyu sorduktan sonra birkaç saniye beklemenin orijinal olarak tanımlanmasıdır, Tobin (1987) bir dizi farklı bekleme süresi belirledi. Sadeliği ve uygulama kolaylığı göz önüne alındığında, bekleme süresi oldukça kullanışlı bir

öğretim tekniği gibi görünmektedir. Araştırmacılar, öğrenmenin daha fazla öğrenci söylemi (Swift ve Gooding, 1983) ve daha fazla öğrenciden öğrenciye etkileşim gibi dikkat çekici yönleriyle ilişkili olduğunu bulmuşlardır (Honea, 1982).

4. Sorular, öğrenme deneyiminden önce sorulduğunda bile etkili öğrenme araçlarıdır. Genel olarak, öğretmenlerin, öğrencilerin bir öğrenme deneyimiyle meşgul olduktan sonra yaptıkları bir şey olduğunu düşünüyoruz - bir gösteri izlemek, okumak, ders dinlemek. Ancak öğretmenler, öğrencilerin öğrenme deneyimini işleyeceği bir “zihinsel küme” oluşturmak için bir öğrenme deneyiminden önce soruları kullanabilir.

İpuçları, önceki bilgileri aktive etmenin basit yoludur. İpuçlarını kullanarak öğretmenler, öğrencilere deneyimlemek üzere oldukları şeylerin bir ön izlemesini sağlayabilir. En iyi tasarlanmış ders bile öğrencilerin çok fazla eksik bilgi doldurmalarını talep edecektir. Sorular bu süreçte öğrencilere çok yardımcı olabilir. Öğretmenler, öğrencilerin sorular, insanlar, eylemler, olaylar ve çalıştıkları durumlar hakkında çıkarımlar yapmalarına yardımcı olmak için aşağıdaki soruları kullanabilirler (Marzano, 2007).

2.4. Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme Stratejisi

Diyelim ki, doktorsunuz ve midesinde kötü huylu tümör bulunan bir hastayla karşılaştınız. Hastayı ameliyat etmek mümkün değil, ama tümör yok edilmezse hasta ölecek. Tümörü yok etmek için kullanılacak bir tür ışın var. Bütün ışınlar tümöre aynı anda yüksek bir yoğunlukta ulaşırsa, ışının geçtiği yol üzerindeki sağlıklı dokular da yok olacak. Işınlar düşük yoğunlukta verilirse, sağlıklı dokuya zarar vermeyecek, ancak tümörü de etkilemeyecek. Aynı zamanda sağlıklı dokuları yok etmeden tümörü ışınla yok etmek için nasıl bir yöntem izlenebilir?(Gick ve Holyoak s.307-308)

Benzerlik ve farklılıkları belirlemeyi temsil eden iyi örneklerden birisi de Gick ve Holyoak'un (1980) yukarıda verilen deneyidir. Gick ve Holyoak, deneklerine 1945 te yapılan bir çalışmadan hareket ederek bu örnek olayı çözümlmelerini isterler. Böyle bir problemle karşılaşan insanların ancak yüzde 10'u bunu çözebiliyor. Ancak Gick ve Holyoak, deneklerine aşağıdaki hikayeyi de verdikten sonra durum değişecektir.

Sağlam bir kalede yaşayan bir diktatörün yönettiği küçük bir ülke varmış. Etrafı tarla ve köylerle çevrili olan kale, ülkenin tam ortasındaymiş. Taşradan gelen birçok yol kaleye çıkıyormuş. Asi bir general bu kaleyi ele geçirmeye ant içmiş. General bütün ordusuyla saldırıya geçerse kaleyi ele

geçireceğini biliyormuş. Ordusunu, tam güçle doğrudan saldırı yapmak üzere bir yolun başında toplamış. Ancak o sırada general, diktatörün bütün yollara mayın döşediğini öğrenmiş. Diktatörün birliklerinin ve işçilerinin de kaleye girip çıkması gerektiği için, mayınlar, az sayıda insanın üzerinden güvenle geçmesine uygunmuş. Ancak ağırlık altında patlayacaklarmış. Bu yalnızca yolu havaya uçurmakla kalmayacak, komşu birçok köyünde yok olmasına neden olacakmış. Bu yüzden kaleyi ele geçirmek imkansız görünüyormuş. General basit bir plan yapmış. Ordusunu küçük gruplara bölmüş ve farklı yolların başına göndermiş. Her şey hazır olduğunda işaret vermiş ve her bir grup farklı bir yoldan ilerlemeye başlamış. Bütün gruplar yürüyüp aynı zamanda kalede buluşmuş. Böylece general kaleyi ele geçirmiş ve diktatörü devirmiş. (Marzano vd., 2001, s.351).

Bu hikayeyi okuyan deneklerin yüzde 90'ı problemi çözebilmeyi başarmış. Çünkü iki hikaye arasındaki benzerlik durumu deneklerin çözüme ulaşmasını kolaylaştırmıştır.

Marzano vd. (2001)'ne göre benzerlik ve farklılıkların belirlenmesi bütün öğrenmelerden öz olan bir zihinsel beceriyi temsil etmektedir. Öğrenmenin kendi içyapısındaki dinamiklere etki ettiği gibi senkronize bir biçimde farklı ve yeni anlamlara ulaştıracak önemli bir yolu da temsil etmektedir. Bir taraftan bilginin temeline inerken öte yandan aynı yolda başka köprüler kurulmasına olanak sağlamaktadır. Bilgi ve kavramlar arasında kurduğumuz her köprü öğrencileri özgün işlemler dizisine ulaştırmakta ve onlarda yeni zihinsel süreçleri başlatmaktadır. İşe koyulan birden fazla benzerlik ve farklılıkları belirleme etkinlikleri öğrencilerin düşünüş biçimlerindeki zenginlikleri de ön plana çıkarması açısından önem taşımaktadır.

Benzerlikleri ve farklılıkları uygulama için 4 prensipten bahsedilebilir:

1. Öğrencilerin benzerlik ve farklılıkları tanımlamada açık rehberlik sunmak, öğrencilerin bilgi kullanma anlayışını ve yeteneğini artırır.
2. Öğrencilerin benzerlikleri ve farklılıkları bağımsız olarak tanımlamalarını isteme, öğrencilerin bilgiyi kullanma ve kullanma becerilerini geliştirir.
3. Grafik veya sembolik formdaki benzerlik ve farklılıkları temsil etmek, öğrencilerin bilgiyi kullanma becerilerini ve anlayışını geliştirir.
4. Benzerlik ve farklılıkların tanımlanması çeşitli şekillerde gerçekleştirilebilir. Benzerlik ve farklılıkların belirlenmesi oldukça sağlam bir faaliyettir.

Benzerlik ve farklılık stratejisinde kullanılan teknikler

Benzerlik ve farklılıklar çeşitli yollarla belirlenebilir. Dört önemli şekli vardır: Karşılaştırma, sınıflandırma, anoloji, metafor oluşturma.

Açıkçası, benzerliklerin ve farklılıkların tanımlanması, karşılaştırma sürecinde açık bir şekilde görülmektedir. Sınıflandırma yapmak da çok önemlidir. Örnek vermek gerekirse, bir birey ilk önce bir dizi unsur içindeki benzerlikleri ve farklılıkları tanımlamakta ve sonra bu unsurları belirlenen benzerlikler ve farklılıklar temelinde iki veya daha fazla kategoride organize etmektedir. Bir metafor yaratmak, iki unsur arasındaki soyut benzerlikleri ve farklılıkları tanımlamayı içerir. Son olarak, analogiler oluşturmak, iki çift elemanın nasıl benzer ve farklı olduğunu tanımlamayı içerir (Marzano vd., 2001, s. 16).

2.4.1. Karşılaştırma

Şeyler veya fikirler arasındaki veya bunlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları tanımlama sürecidir. Etkili öğretim yapabilmenin önemli yollarından biri de öğrencilere başarılı karşılaştırmalar yapabilmelerini sağlamaktır. Karşılaştırılan özellik ile dayandırılan özellikler arasındaki durum öğrencide anlama ve yeni fikirler üretme sürecini desteklemektedir. Karşılaştırma için iki tip grafik düzenleyici kullanılır: Karşılaştırma matrisi (Şekil 2.2.) ve Venn şeması (Şekil 2.3.).

Özellikler	Karşılaştırılan maddeler			
	#1	#2	#3	
1.				Benzerlikler
				Farklılıklar
2.				Benzerlikler
				Farklılıklar
3.				Benzerlikler
				Farklılıklar
4.				Benzerlikler
				Farklılıklar

Şekil 2.2. Karşılaştırma Matrisi

Şekil 2.2.'de gösterildiği gibi, karşılaştırma matrisi, Venn şemasına göre karşılaştırmaya daha detaylı bir yaklaşım sağlar. A örneği karşılaştırma matrisinin kullanıldığı bir görevi B örneği ise Venn şemasının kullanıldığı bir görevin talimatlarını veriyor.

A

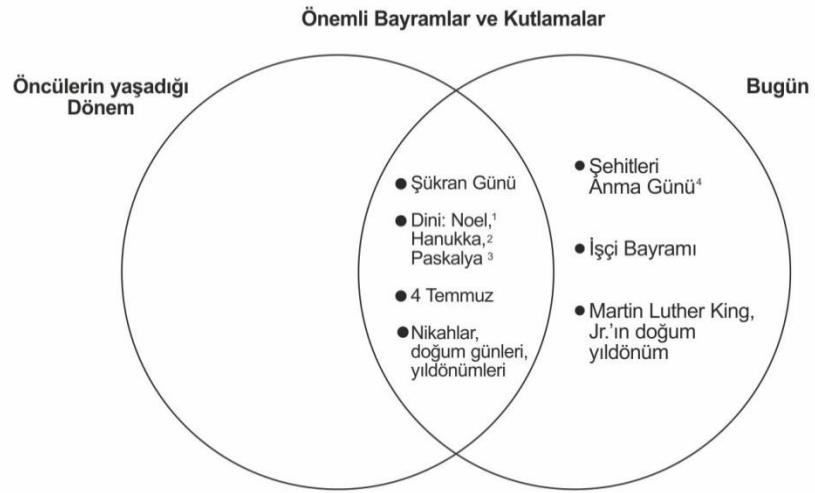
Son haftalarda Batı ABD'nin keşfi ve yerleşime açılmasına katkıda bulunan kaşifler hakkında bilgi sahibi olduk. Örneğin, Lewis ve Clark'ın inanılmaz keşif gezisi ve Zebulan Pike'nin heyecan verisi hikayesini okuduk. Şimdi, karşılaştırma matrisini kullanarak çeşitli kaşifleri karşılaştıracağız. Karşılaştırmada kendi seçtiğiniz bazı özellikleri de kullanabilirsiniz, ancak aşağıda özellikleri de çalışmanıza dahil etmeniz gerekiyor: kaşifi bu keşfe çıkması için görevlendiren kişi, keşfin içerdiği riskler, ve keşfin insanların hayatını nasıl etkilediği.

Matrisin orta bölümünü tamamladıktan sonra, aynı özellikleri kullanarak yeni bir matris yaratmanız gerekiyor. Bu sefer bu yeni matrisi fen bilgisi dersinize getireceksiniz. Öğretmeniniz ise, keşif yapan bilim insanlarıyla ilgili bilgi verecek. Karşılaştırma matrisindeki her bir özellik için, bu bilim insanlarıyla ilgili bilgileri yazın. Aklınıza gelen başka özellikler varsa, onları da matrisinize ekleyin, ama yeni özellikleri kaşifler matrisine eklemeyi de unutmayın.

Son olarak, iki matrisi yan yana koyun. Hem bu dersten, hem de fen bilgisi dersinden gelen, bütün kaşiflerle ilgili bilgileri inceleyin ve size önemli ya da ilginç gelen benzerlik ve farklılıkları belirleyin.

B

Bayan Bolton'ın 1.sınıf öğrencileri, bugünkü hayatla ABD'nin batısına ilk yerleşen öncülerin yaşadığı hayat arasındaki benzerlik ve farklılıkları incelemek için beraber bir Venn şeması oluşturdu. Her bir özellik için bir şema kullanmak, bugünkü hayatlarının, öncülerinkine ne kadar benzediğini ya da ondan ne kadar farklı olduğunu anlamalarına yardımcı oldu.



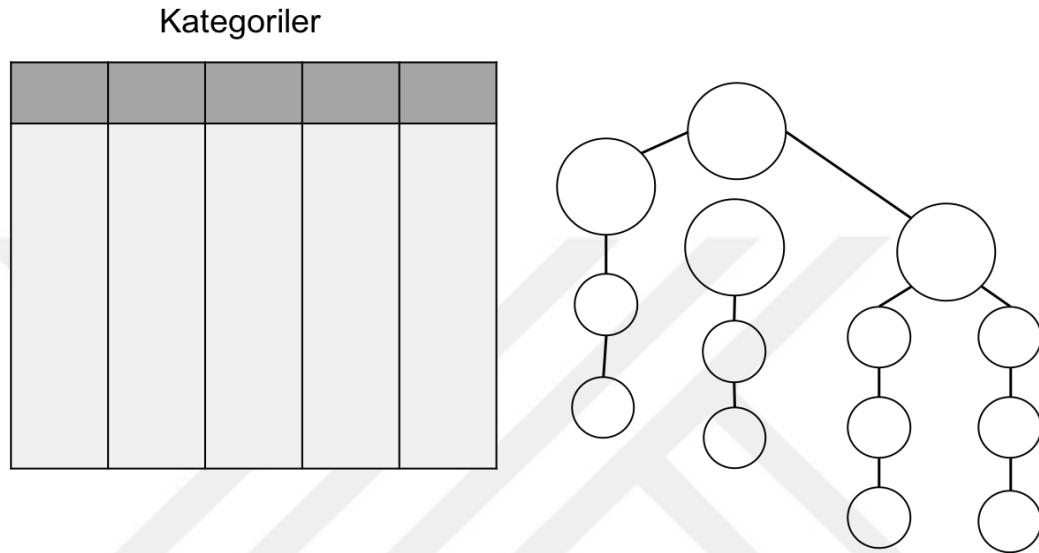
Şekil 2. 3. Venn şeması

2.4.2. Sınıflandırma

Kategorilere benzer şeyleri kendi özelliklerine göre gruplama sürecidir. Sınıflandırma, öğeleri benzerliklerine göre gruplara ayırmayı içerir. Sınıflandırmanın kritik unsurlarından biri, sınıf veya kategori üyeliğini yöneten kuralları tanımlamaktır (Marzano ve Simms, 2012).

Öğretmen yönlendirmeli sınıflandırma görevleri, öğrencilere sınıflandırılacak elemanlar ve elemanların sınıflandırılması gereken kategorilerdir. Bu görevlerde odak, öğeleri uygun kategorilere yerleştirmeye ve neden bu kategorilere ait olduklarının altını çizmeye odaklanmaktadır. Öğrenciye yönelik sınıflandırma görevleri, öğrencilere sınıflandırılacak öğelerin verildiği ancak

kategorileri kendilerinin oluşturması gereken görevlerdir. Ayrıca, öğrencilerden hem sınıflandırılacakları hem de organize oldukları kategorileri oluşturmaları istenebilir. Aşağıdaki örnek, öğrencilerin kategorize ettikleri öğeler ve içerdikleri kategoriler üzerinde kontrol sahibi oldukları öğrencilere yönelik bir sınıflandırma görevini göstermektedir (Mazano vd., 2001)

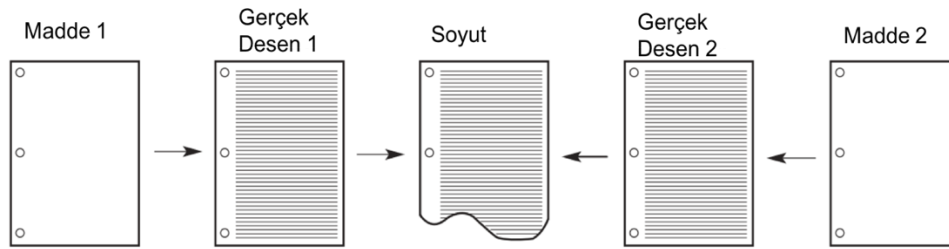


Şekil 2. 4. Sınıflamalar için grafik organize ediciler

Öğrenciler, bu grafik düzenleyicileri, öğretmen ve öğrenci yönelimli sınıflandırma görevlerini tamamladıkça kullanmaya teşvik edilebilir.

2.4.3. Metafor oluşturma

Belirli bir konudaki genel ya da temel kalıbı tanımlama ve daha farklı görünen fakat aynı genel desene sahip başka bir konu bulma işlemidir. Metafor oluşturma anahtarı, metafordaki iki maddenin soyut ya da mecazi bir ilişki ile bağlantılı olduğunun farkına varmaktır. Örneğin, "*Aşk bir güldür*" bir metafordur. Yüzeyde, aşk ve bir gülün belirgin bir ilişkisi yoktur. Ancak soyut bir düzeyde, yaparlar. İşte aşk nasıl bir gül denebilir (Marzano vd., 2001).



Şekil 2. 5. Metaforlar için grafik düzenleyici

Öğretmen yönlendirmeli metaforlar, öğretmenin metaforun ilk unsurunu ve soyut ilişkiyi sağladığıdır. Bu yapı, öğrencilerin inşa edebileceği bir “destek” sağlar. Öğrencilere soyut bir örüntü veya ilişki kavramına aşina olduklarında, bir metaforun bir ögesinin sunulduğu ve ikinci ögeyi tanımlamaları ve soyut ilişkiyi tanımlamaları istenebilir. Bu tür görevler daha öğrenci odaklı. Aşağıdaki örnek, bir bilim sınıfı bağlamında böyle bir görevi göstermektedir (Marzano vd., 2001).

Bu grafik düzenleyicinin kilit yönü, iki unsurun biraz farklı edebi kalıplara sahip olabileceği, ancak ortak bir soyut modeli paylaşabileceği gerçeğini tasvir etmesidir. Grafik düzenleyiciyi kullanarak, öğrenciler bir metaforun öğelerini, her öğenin yatay düzenini ve onları birbirine bağlayan soyut düzenini doldurabilirler. Aşağıdakiler, bir öğretmenin bu grafik düzenleyiciye nasıl adapte olabileceğinin bir örneğidir (Marzano vd., 2001).

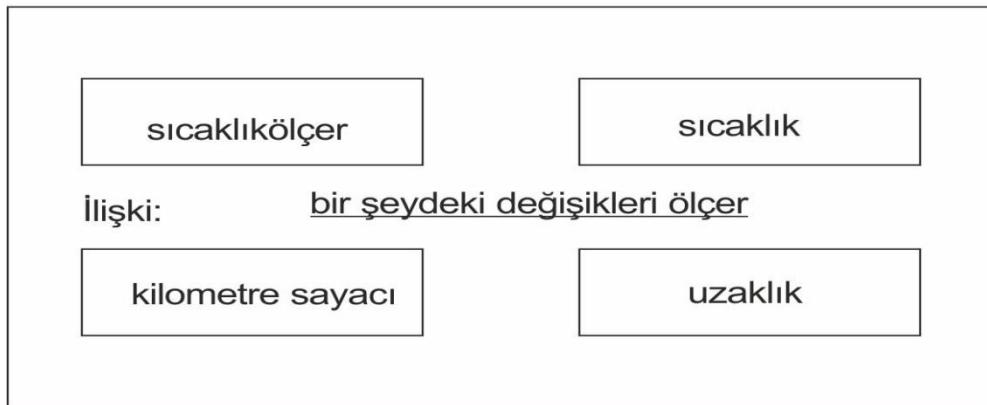
2.4.4. Analogiler oluşturma

Kavram çiftleri arasındaki ilişkilerin tanımlanması sürecidir - başka bir deyişle, ilişkiler arasındaki ilişkileri tanımlamaktır. Metaforlar gibi, analogiler de benzer olmayan benzer şeylerin nasıl benzer olduğunu görmemize yardımcı olur, yeni bilgi anlayışımızı artırır. Örneğin:

1. Sıcak => Soğuk: :Gece => Gündüz (“Sıcak ve soğuk arasında nasıl bir ilişki varsa, gece ile gündüz arasında o ilişki vardır”); soğuk ve gündüz sıcak ve gecenin zıt anlamlısıdır.

2. Marangoz => Çekiç: :Boyacı => Fırça (“Marangoz ve çekiç arasında nasıl bir ilişki varsa boyacı ile fırça arasında benzer bir ilişki vardır”); çekiç ve fırça sırasıyla, marangoz ve boyacı tarafından kullanılan araçlardır. (Marzano vd., 2001).

Analojiler için Örnek Grafik örgütleyici



Şekil 2. 6. Analojiler için düzenleyici grafik

Benzerliklerin ve farklılıkların belirlenmesi, sınıfta birçok şekilde ortaya çıkabilir. Öğrenciler karşılaştırmalar, sınıflandırmalar, metaforlar ve analogiler içeren görevlerle meşgul olabilirler. Ek olarak, bu görevler daha fazla öğretmen yönlendirmeli veya öğrenci yönlendirmeli olabilir. Öğrenciye yönelik analogi görevleri, öğrencilerden öğretmene yönelik analogi görevlerinden daha fazla bir analogi elementi sağlamalarını ister. Örneğin, bir öğretmen öğrencilere ilk analogi çiftinin öğelerini sunabilir ve ikinci çiftin öğelerini oluşturmalarını isteyebilir. Açıkçası, bu tür bir analogi görevi öğrenciden çok daha fazla açıklama gerektirecektir (Marzano vd, 2001).

Benzerliği ve farklılıkları belirlemek, sınıfta birçok şekilde ortaya çıkabilir. Öğrenciler karşılaştırmalar, sınıflamalar, benzetmeler ve analogileri içeren görevlerde bulunabilir. Ayrıca, bu görevler daha çok öğretmen veya öğrenci yönlendirmesi olabilir.

2.5. Konuyla İlgili Yapılan Çalışmalar

Konuyla ilgili çalışmalar önce yurt için yapılmış çalışmalar yıllara göre sunulmuştur. Daha sonra ise yurtdışında yapılan çalışmalar yine yıllara göre sunulmuştur.

2.5.1. Konuyla ilgili yapılan yurtiçi çalışmalar

Hisar (2006) tarafından yapılan çalışmada, 4. Ve 5. sınıflarda İngilizce derslerinin etkili öğretim yöntemleri ile geleneksel yöntemlerle işlenmesi arasındaki farkları ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Çalışmada evren olarak Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu ve örneklem olarak da rastgele seçilen 80 öğrenci belirlenmiştir. Kontrol gruplarının dersleri geleneksel öğretim yöntemi, deney gruplarının ise etkili öğretim yöntemiyle işlenmiştir. Çalışmanın verileri, gözlem yöntemi ve araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testleri olmak üzere iki ayrı yöntemle elde edilmiştir. Çalışmanın sonucunda, deney grupları üzerinde uygulanan etkili öğretim yöntemlerinin kontrol grupları üzerinde uygulanan geleneksel öğretim yöntemlerinden daha etkin olduğu belirlenmiştir.

Gürses (2011) tarafından yapılan bir çalışmada, sınıf öğretmenlerinin etkili öğretimin uygulanması hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini Konya ili Kulu ilçesinde bulunan 39 ilköğretim okulundaki 225 sınıf öğretmeni ve örneklemi ise bu öğretmenlerden gönüllü olarak katılanlar oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, etkili öğretimin öğrenci merkezli olduğu, geri bildirimlerin alınması ve kazanımların öğrencilere bildirilmesi de dahil olmak üzere doğru bir şekilde uygulandığında son derece tatmin edici sonuçlar verdiği fikri ağır basmıştır. Ayrıca etkili öğretim yöntemlerinin öğrencilerin sosyal, duygusal, dil ve zihinsel gelişimi üzerinde olumlu etkilerinin olduğu belirtilmiştir.

Demir (2012) tarafından yapılan çalışmada, tarama modeli kullanılarak öğretmenlerin etkili öğretimi uygulama düzeyleri ve uygulamayı etkileyen parametrelerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın evreni Kayseri ilinde bulunan tüm ilköğretim okulları, örneklemi ise tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilen 328 öğretmen olarak belirlenmiştir. Çalışmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan Etkili Öğretimi Gerçekleştirme Ölçeği (EÖGÖ) ve Kişisel Bilgi Formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin etkili öğretim metodunun planlama (%82) ve uygulamasını (%92) etkili şekilde, öğretimi değerlendirme konusunda ise zayıf (%50) kaldıkları belirlenmiştir. Uygulamayı cinsiyetin etkilemediği, özel okullar ile devlet okulları arasında ölçek alt boyutlarındaki maddeleri gerçekleştirme konusunda bir farkın olmadığı, sınıf öğretmenlerinin planlama bölümünü diğer branş öğretmenlerinden daha iyi yapabildiği belirlenmiştir.

Metin (2015) tarafından yapılan bir çalışmada, zihinsel yetersizliği olan bireylere küp ve silindir kavramlarını öğretmede Merrill-Tennyson ve Gagne yöntemlerinin etkinliklerinin araştırılması amaçlanmıştır. Çalışmada model olarak Tek Denekli araştırmalardan Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modeli kullanılmıştır. Orta derecede zihinsel yetersizliği bulunan bir kız ve bir erkek öğrenci çalışmada denek olarak seçilmiştir. Araştırmalar sonucunda kavram öğrenmede her iki öğrenci için de yöntemlerin sonuçları arasında bir fark olmadığı ancak Gagne yöntemiyle öğrenmenin diğer yöntemlere göre daha kısa sürede gerçekleştiği belirlenmiştir.

Kara (2016) tarafından yapılan çalışmada, fen bilimleri dersinde etkili öğretimin kullanılmasının ders sürecinin etkinliğindeki etkilerinin araştırılması hedeflenmiştir. Bunun için Kahramanmaraş'ın merkez ilçesine bağlı bir okulun 18 kişilik 4. sınıf öğrencileri denek olarak seçilmiştir. Araştırmanın verileri hem nitel hem nicel olarak değerlendirilmiştir. Nicel analizler için t-testi ile yüzde ve frekans analizleri yapılmıştır. Nitel analizler için de içerik analizi tekniği uygulanmıştır. Araştırmanın verilerinin elde edilmesi için klasik sınav ve çoktan seçmeli test kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, etkili öğretimin öğrencilerin başarı, derse ve dersin öğretmenine karşı tutumları ve üst bilişsel farkındalık düzeylerinde olumlu etkisinin olduğu belirlenmiştir. Olumsuz sayılabilecek sonuçlar olarak bir öğrencinin ödevlerini yapmakta zorlanması ve öğretmene göre bazı stratejilerin zaman aldığına dair görüşleridir.

Altunöz (2017) tarafından yapılan bir çalışmada, yabancı dil eğitimi ile ilgili okul iç paydaşlarının görüşlerinin alınması ve 5. sınıf İngilizce dersinde etkili öğretimin stratejilerinin analiz edilmesi amaçlanmıştır. Çalışma Adana ilinde bulunan bir devlet okulunda gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu olarak okulun İngilizce öğretmenleri, yöneticileri, öğrencileri ve araştırmacı seçilmiştir. Araştırmanın verileri görüşmeler, gözlemler, doküman analizleri anketler ve araştırmacının günlüğü kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre okul yöneticileri, yabancı dil eğitimindeki sorunların mevcut eğitim sistemi, öğretmenin yaşadığı sıkıntılar, eğitim için gerekli materyallerin eksikliği ve bölgesel farklılıklardan kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlere göre sorun, müfredatın içeriği, öğretim anlayışının özellikle dilbilgisine dayalı olması ve yine materyal eksikliğidir. Öğrencilerde hakim olan görüş ise, derste iletişim kurulması ve dil öğrenmeyi

sevmeleri dersteki başarılarının nedenleridir. Öğrencilere göre dersi en iyi şekilde öğrenmenin yolları, “tekrar yapma, alıştırma, ev ödevi, görsel materyal ve sınıf ortamı” olarak belirlenmiştir. Çalışma sonucunda tespit edilen sonuçlardan biri de öğretmenlerin lisans eğitimleri esnasında etkili öğretimle ilgili hiç eğitim almamış olmaları ve buna rağmen görsel materyaller ve beden dilini kullanarak ve öğrencileri aktif bir şekilde sürece dahil ederek öğretimi etkili hale getirmeye çalışıyor olmalarıdır.

Çelik (2018) tarafından yapılan bir çalışmada, Türkiye’de ve Rusya’da görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin, Marzano’nun etkili öğretim stratejilerine (MEÖS) ilişkin yaklaşımları ve bu stratejileri kullanma durumlarının analiz edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nicel araştırma desenlerinden biri olan tarama deseni kullanılmıştır. Örnekleme, Türkiye’den 54 ve Rusya’dan 40 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada “Etkili Öğretim Stratejileri Anketi” ve açık uçlu anket veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Verileri analiz etmek için içerik analizi ve Non-parametrik Mann_Whitney U testi yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda iki problem durumu tespit edilmiştir. Birinci problem durumu her iki ülkede görev yapan öğretmenlerin Marzano’nun etkili öğretim stratejileri hakkındaki yaklaşımlarıdır. İkinci problem durumu olarak da, farklı ülkelerdeki öğretmenlerin MEÖS’ler kullanımına ilişkin düşüncelerinin farklılık göstermesidir.

2.5.2. Konuyla ilgili yapılan yurt dışı çalışmalar

Wilson ve Cameron (1996) tarafından yapılan “Etkili Öğretime İlişkin Aday Öğretmen Algıları: Geliştirilebilir Bir Bakış” isimli bir çalışmada, aday öğretmenlerin etkili öğretimden ne anladıkları hakkında yapmış oldukları araştırmanın sonuçlarını yayınlamışlardır. Çalışmada, aday öğretmenlerin günlüklerinden 3 haftalık veriler toplanıp yorumlanmış ve sonuçlar 3 farklı aday öğretmen tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerde öğretimdeki yaklaşım (öğretmen merkezli den öğrenci merkezliye), öğrenci ilişkilerine bakış açıları (bireysel bakıştan profesyonel bakışa) ve sınıf yönetimindeki bakış açıları yönünden önemli gelişmelerin olduğu saptanmıştır

Yon, Burnap ve Kohut (2002) “Etkili Öğretim Kanıtı” adlı çalışmasında öğretimin etkililiğini ortaya koymayı amaçladığı çalışmasını bir üniversitede görev

yapan yönetici, fakülte üyeleri ve öğrencilerle yürütmüştür. Çalışmasında hem nitel hem nicel yöntemin bir arada kullanıldığı karma yöntem kullanmıştır. Akran gözlem formu ve anket kullandığı çalışmasında, fakültedeki öğretimin her derde deva bir ilaç olmadığı fakat etkili öğretim etrafında dönen müzakerelerin yaygınlaştığı sonucuna ulaşmıştır.

Burke (2002) “Risk Altındaki Afrikan-Amerikan ve Çerkez Öğrencilerin Başarılarını Yükselten Etkili Öğretim Uygulamalarının İncelenmesine İlişkin Bir Durum Çalışması” isimli çalışmasında, etkili öğretim uygulamalarıyla ilgili öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini almayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, farklı kültürlere sahip öğrencilerin benzer cevaplar verdiği görülmüştür. Bunun nedeni olarak öğrencilerin kültürlerinin farklı olmasına rağmen her iki grubun da risk altındaki kültürlerden geliyor olmaları olarak yorumlanmıştır. Buna istinaden etkili öğretim uygulamalarının genellenebileceği vurgulanmıştır.

Recce (2006) tarafından yapılan çalışmada, etkili öğretim uygulamalarının etkinliğinin geribildirimlerden etkilenip etkilenmediği araştırılmıştır. Çalışmada, aday öğretmenlerden matematik eğitimi veren öğretmenlerle etkili öğretimin geri bildirimleri haftada iki kez paylaşılmış ve bu paylaşımın öğretmenlerin etkili öğretimdeki davranışlarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Yen (2009) “Tayvan’daki Düşük Başarı Ve Düşük Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Azınlık Öğrencileri İçin Etkili Öğretim Stratejileri” adlı çalışmasında Tayvanlı azınlığa öğretim yapan öğretmenlerin bununla ilgili düşüncelerini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmen eğitimi ve öğretim uygulamaları için iyileştirmeler sağlanmıştır.

Maxwell, Vincent ve Ball (2011) fenomenolojik çalışmasında Missori Üniversitesindeki ödül kazanmış öğretim üyeleri için etkili öğretim olgusunu tanımlamayı amaçlamıştır. Bunu gerçekleştirmek için 9 öğretim üyesiyle görüşmeler yapmıştır. Bu görüşmeler sonucunda öğretim üyelerinin kendi öğretimleriyle ilgili düşünceleri tespit edilmiştir.

de Diego (2012)’nin “Geleneksel ve Sanal Sınıflarda Marzano’nun Öğretimsel Stratejilerine İlişkin Öğretmen Algıları” adlı çalışmasının amacının Marzano, Pickering ve Pullock tarafından tanımlanan etkili öğretim stratejilerinin geleneksel ve sanal sınıflarda değişip değişmediğine ilişkin öğretmenlerin algılarını

tanımlama olduğu ifade edilmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak öğretmenlerin sınıftaki öğretimsel stratejilerine ilişkin bilgi ve deneyimlerinin verilerini toplamak için Etkili Öğretim Stratejileri Anketi kullanılmıştır. Verilerin analizlerine göre Marzano, Pickering ve Pollock'un dokuz etkili öğretim stratejisine ilişkin geleneksel ve sanal sınıf ortamlarındaki öğretmenlerin algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Lahue-McCully (2012) "Öğrenci Başarısıyla Bağlantılı Olan Geleneksel Öğretim Stratejileri ve Etkili Öğretim Stratejilerinin Bir Karşılaştırması: Lise'de İngilizce Sınıflarında" adlı doktora tezinde etkili öğretim stratejilerinin lise İngilizce sınıfındaki kullanılabilirliğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada nitel yaklaşım kullanılmıştır. Çalışmada 4 okuldaki İngilizce öğretmenleriyle yapılan görüşmeler, sınıf gözlemleri, öğrenci anketleri ve kısa-döngü (short-cycle) değerlendirmeleri veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre güçlü bir sınıf yönetimi ve öğrencilerle güçlü bir iletişimin olduğu sınıfta etkili öğretim stratejileri çok daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Devine, Fahie ve McGillicuddy (2013) "İyi Öğretim Nedir? Öğretmenlerin Öğretimleri Hakkındaki İnanç ve Uygulamaları" adlı çalışmasında karma yöntemle başvurmuştur. 12 ilkokul ve ortaokuldan topladığı dokümanları analiz ederek gözlem formuyla öğretmenlerin yaptığı uygulamaları, yaptığı görüşmelerle de iyi öğretmenin ve öğretimin nasıl olması gerektiğiyle ilgili inançlarını ortaya koymuştur.

Sakarneh ve Nair (2014) "Sınıfta etkili Öğretim: Literatüre Bakış" adlı çalışmasında sınıfta etkili öğretime ilişkin bulgulara yer vermiştir. Araştırma sonuca göre etkili öğretim ve öğrenme uygulamalarıyla ilgili farklı uygulamaların olduğunu ve öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda bu uygulamaların da göz önüne alınması gerektiğine değinmiştir.

Paolini (2015) "Öğretimin Etkililiği ve Öğrenci Öğrenme Çıktılarını İlerletme" adlı çalışmasında eğitimcilerin eğitimi ve öğrenci öğrenme çıktılarını öğrenci değerlendirmeleriyle nasıl iyileştireceği konusunu incelemiştir. Kanıt temelli uygulamalar, öğretim stilleri, metodoloji ve programcılar için değerlendirme verilerinin kullanımı konularına da dikkat çekmiştir.

Bellert (2015) tarafından yapılan "Etkili Tekrar Öğretim" adlı kuramsal araştırmada öğretimin geliştirici döngüsü çerçevesinde olağan sınıf düzeninde tekrar

öğretimi ele almıştır. Çalışmada tekrar öğretimle ilgili etkili öğretim ve öğrenmenin bir parçası olarak düşünülmesine rağmen pedagojik literatürde ve deneysel çalışmalarda etkili tekrar öğretimden çok az bahsedildiği belirlenmiştir. Bununla birlikte tekrar öğretimin öğrencilerin öğrenme zorluklarını gidermek bakımından ve öğrenci motivasyonu için önemli olduğu ifade edilmiştir. Gelecekteki çalışmalar için tekrar öğretimin etkililiği ile ilgili uygulamalar ve ihtiyaçlar doğrultusunda nicel çalışmalar yapılmasını öneriler arasındadır.

Tablo 2.3.

İlgili yayınların konu başlıklarına ve yıllara göre sınıflandırılması

Yazar	Çalışma Grubu	Yıl	Alan	Yöntem	Araştırma Konusu
Çelik	Türkiye ve Rusya İngilizce Öğretmenleri	2018	İngilizce Dersi	Tarama	Etkili öğretimi gerçekleştirmeye ilişkin görüşler
Altunöz	Adana İli bir devlet okulu 5. sınıflar	2017	İngilizce Dersi	Tarama	İngilizce Öğretimde Etkili Öğretim Stratejileri
Kara	Kahramanmaraş merkez ilçeye bağlı bir okulda 4.sınıf öğrencileri	2016	Fen Bilimleri	Deneysel	Etkili öğretim stratejilerinin etkililiği
Kayhan	Kaynaştırma Öğrencileri	2016	Sınıf öğretmenleri	Denekler Arası Çoklu Yoklama Deseni	Birlikte öğretim yaklaşımının etkililiği
Metin	Zihinsel yetersizliği olan bireyler	2015	Geometrik cisimlerden küp ve silindir öğretimi	Tek Denekli araştırma	Gagne ve Merrill- Tennyson yöntemlerinin etkililiği
Paolini	Dokümanlar	2015	Genel Stratejiler	Nitel Araştırma	Literatür taraması
Bellert	Eğitim Databaseleri	2015	Tekrar öğretim	Nitel Araştırma	Literatür taraması
Sakameh ve Nair	Dokümanlar	2014	Genel Stratejiler	Nitel Araştırma	Literatür taraması
Devine, Fahie ve McGillicuddy	İrlandaki öğretmenler	2013	Genel Stratejiler	Karma Yöntem	Etkili öğretimi gerçekleştirmeye ilişkin görüşler

Tablo 2.3. (devam/)

Yazar	Çalışma Grubu	Yıl	Alan	Yöntem	Araştırma Konusu
Demir	Kayseri İli İlköğretim öğretmenleri	2012	Genel ilköğretim	Tarama	Etkili öğretimi gerçekleştirmeye ilişkin görüşler
Yon, Burnap ve Kohut	A south-eastern urban universitesi öğretm üyeleri	2012	Genel öğretmenlik	Karma Yöntem	Etkili öğretim ile ilgili Görüşler
de Diego	Güney California Üniversitesi	2012	Genel Stratejiler	Tarama	Geleneksel ve Sanal Sınıflarda Marzano'nun Öğretimsel Stratejilerine İlişkin Öğretmen Algıları
Lahue-McCully	Newburg İngilizce Öğretmenleri	2012	İngilizce Dersi	Örnek Olay	Geleneksel ve etkili öğretimin karşılaştırılmasına ilişkin öğretmen görüşleri
Gürses	Konya İli Kulu ilçesi Sınıf öğretmenleri	2011	Sınıf öğretmenleri	Tarama	Etkili öğretim stratejileri ile ilgili görüşler
Maxwell, Vincent ve Ball	Missori Üniversitesindeki ödüllü öğretim üyeleri	2011	Genel Stratejiler	Görüşme	Etkili öğretimi gerçekleştirmeye ilişkin görüşler
Yen	Tayvan'daki Düşük Başarı Ve Düşük Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Azınlık Öğrencileri	2009	Genel Stratejiler	Tarama	Etkili öğretimi gerçekleştirmeye ilişkin görüşler
Hisar	4. ve 5. Sınıf	2006	İngilizce Dersi	Deneysel	Genel etkili öğretim stratejileri
Recce	University Of Oregon	2006	Genel Stratejiler	Deneysel	Geribildirim Etkili öğretime etkisi
Burke	Afrikan-Amerikan ve Çerkez öğrenciler	2002	Genel Stratejiler	Durum Çalışması	Etkili öğretim ile ilgili öğrenci görüşleri
Wilson ve Cameron	University of Western Sydney	1996	Genel öğretmenlik	Nitel Araştırma	Öğretmen Adaylarını etkili öğretim ile ilgili gelişimleri

BÖLÜM III

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Çalışmanın bu bölümünde öncelikle araştırma modeli ve araştırma tasarımına ilişkin bilgi sunulacak daha sonra veri analizine ilişkin bilgilendirme yapılacaktır.

Araştırmada aşağıdaki aşamalar gerçekleştirilmiştir.



Şekil 3. 1. Araştırmanın tasarım şeması

3.1. Problemin Tanımlanması

Bu aşamada araştırmacının aynı zamanda öğretmen olarak çalışmasından dolayı sınıflarında ve alanyazına ilişkin okumalarda öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde ilişkilendirme konusunda sıkıntılar yaşadığı belirlenmiştir. Sınıf içerisinde

daha etkili bir öğretim yöntemi stratejisi uygulamanın etkisinin araştırılması kararlaştırılmıştır.

3.2. Alanyazın Taranması

Öncelikle etkili öğretimin ne olduğu, etkili öğretimde hangi stratejilerin kullanılması gerektiğine ilişkin alan yazında tarama yapılmıştır. Sosyal bilgiler alanında yapılan literatür taramasında tespit edilen sorunlara bir çözüm önerisi sunabileceği düşünülen etkili öğretim stratejilerine ulaşılmıştır. Alan yazında etkili öğretim konusunda Marzano'nun etkili öğretim stratejilerinin etki büyüklüğü sırasına göre benzerlikler ve farklılıkları belirleme tekniği üzerinde tarama yapılmış olup ve Sosyal Bilgiler öğrenme-öğretme araçlarına uygulanabileceği belirlenmiştir.

3.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmada alanyazın taramasından sonra Sosyal Bilgiler ve etkili öğretim stratejileri ile ilgili çalışmalar analiz edilmiştir. Bu süreçte benzerlik ve farklılıkları belirleme stratejisi üzerindeki çalışmalara odaklanılmıştır. Benzerlik ve farklılıklar stratejisinin Marzano'nun etkili öğretim stratejilerinde belirttiği gibi öğrenci üzerinde etkisi olup olmayacağı merak edilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın amacı benzerlik ve farklılıkları belirleme stratejisinin Sosyal Bilgiler dersinde öğrenen üzerinde etkililiği olarak belirlenmiştir.

3.4. Yöntem

Bu çalışmada Marzano'nun benzerlik ve farklılıkları belirleme stratejisinin öğrenci başarısı üzerinde etkisinin olup olmadığı yani neden-sonuç etkisinin belirlenmesini amaçlanmıştır. Çalışmanın amaçlarına ulaşmak için yöntem olarak deneysel model belirlenmiştir. Çalışmada kullanılan deneysel desen Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3. 1.

Deneysel tasarım

	Ön test	Deneysel İşlem	Son test	Kalıcılık testi
Kontrol	Ö ₁		S ₁	K _{1,2}
Deney	Ö ₁	X ₁	S ₁	K _{1,2}

Ö₁: Gruplara uygulanan ön-test

S₁: Gruplara uygulanan son-test

K_{1,2}: Gruplara uygulanan kalıcılık testleri

X₁: Deney Grubunda Marzano'nun benzerlikler farklılıkları belirleme stratejisine göre ders işlenmesi

Karasar (2008)'e göre deneysel araştırma modeli araştırmacının kontrolü altındaki değişkenlerin arasındaki neden-sonuç ilişkilerini kurmaya en elverişli araştırmalar olduklarından bilimin tüm amaçlarına hizmet etmektedir. Çalışmada deneysel tasarım kullanılıyorsa bir karşılaştırmamın yapılması söz konusu olmaktadır. Çalışmada değişkenin kendi içindeki değişimleri veya değişkenler arası ayrımların karşılaştırılması yapılabilir (Karasar, 2008). Deneysel araştırmalarda, bağımsız değişkenin araştırmacı tarafından değiştirilmesi ve grupların en az iki koşulda bağımlı değişkene ait elde edilen puanların karşılaştırılması esastır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Erkan Akgün, Karadeniz, ve Demirel, 2013). Bağımlı değişken üzerindeki etkisi incelenen değişkene, bağımsız değişken denir. Bağımsız değişken, denenen değişken ya da uyarıcı değişken olarak, neden-sonuç ilişkisindeki "neden" durumunda olduğu ifade edilmiştir (Karasar, 2008). Bu çalışmanın bağımsız değişkeni, Marzano'ya göre dersin işlenmesi iken bağımlı değişken öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi "Ülkemizin Kaynakları" ünitesindeki konusundaki ders başarısıdır.

3.5. Araştırma Bağlamı

Araştırma bağlamında; çalışmanın yapıldığı okul, ders, sınıf, ünite, fiziksel mekan, araştırmacı, çalışmaya katılan öğrenci grupları, yer almaktadır.

Okul

Araştırmaya, Gaziantep ili Şehitkamil ilçesinde özel bir ortaokulda uygulanmasına karar verilmiştir. Çalışmanın yürütüldüğü özel okul, 2001 yılında kurulmuş olup günümüzde de anasınıfı kademesinden liseye kadar bir kampüs ortamında tam gün eğitim vermektedir. Araştırmanın yürütüldüğü ortaokulda toplam 402 öğrenci bulunmaktadır. Tüm öğrenciler okul içinde 23.581 metre kare açık alanı ortak kullanmaktadır.

Ders

Sosyal Bilgiler öğrenme alanlarında; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimler ile insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi konuları bütünleştirilmiş olarak ele alınmaktadır.

2018 yılında yapılan değişiklikle Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim programı bilgi, beceri ve değerler açısından uyumlu bir biçimde yeniden organize edilmiştir. 4,5,6 ve 7. Sınıflarda 7 öğrenme alanına göre içerik güncellenmiştir. Etkin yurttaşlar yetiştirme amacı ile öğrencilerin çok yönlü düşünebilmesini, elde edilen durumlardan yeni çıkarımlara ulaşabilmesini, olay ve olgular arasında benzerlik ve bağ kurabilmesini destekleyen bir derstir.

Sınıf/ Ünite

Araştırma 6.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yürütülmektedir. 2017-2018 müfredatına göre düzenlenen “Ülkemizin Kaynakları” ünitesi seçilmiştir. Ünitenin yıllık planda yer alan süresi, 5 hafta 15 ders saatidir. Bu ünite, ülkemizdeki ekonomik faaliyetlerimizin çeşitliliğinin ülke ekonomisine sağladığı katkıyı fark edebilme, doğal kaynaklarımız ve tasarruf bilinci ile sorumlu vatandaşlar yetiştirme, nitelikli insan olabilme ve meslek seçiminde sorulması gereken sorulara dikkat çekme açısından önemli amaçlara hizmet etmektedir. Öncelikle bu üniteye ilişkin kazanımlar incelendiğinde kavramlar ve konular arasında karşılaştırma sınıflandırma yapabilme, benzerlikleri fark edebilme gibi etkili öğretim tekniklerine dayalı etkinlikler oluşturulabileceği tespit edilmiştir. Seçilen ünitenin kazanımlarına erişebilmek amacıyla geliştirilmesi gereken materyallerin yapısı ile Marzano'nun etkili öğretim

stratejileri içerisinde yer alan benzerlikleri ve farklılıkları belirleme stratejisinin uygulanabilirliği görülmüş olup bu üniteye kararı verilmiştir. Üniteye ait kazanımlar ise şu şekildedir:

Üniteye ilişkin kazanımlar:

1. Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir.
2. Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlar
3. Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirir.
4. İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırır.
5. Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.
6. Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır.

Fiziksel mekan

Yürütülen çalışmanın uygulandığı sınıf, ortaokul binasının 1.katında yer almaktadır. Sınıflarda aydınlatma, ısınma ve internet bağlantısı konusunda herhangi bir aksaklık yaşanmamaktadır. Mevcuda göre sınıflarda en fazla 24 adet sıra bulunmaktadır. Bu sınıfta öğrenciler, ders zamanı ikili bir şekilde otururken, sınav zamanı ise tekli sıra düzenine geçmektedirler. Çalışmanın yürütüldüğü sürede öğrenciler çoğunlukla ikişerli oturmuşlardır. Araştırmanın yürütüldüğü ortaokulda her sınıfta 1 akıllı tahta, öğrenci etkinliklerinin sergilendiği 2 adet duvar panoları ve Atatürk köşesi mevcuttur. Sosyal Bilgiler dersi için düzenlenmiş bir atölye dersliği bulunmamaktadır. Bunun yanında ortak alanlarda 1 kapalı spor salonu ve 1 yüzme havuzu bulunmaktadır. Ortaokul öğrencilerinin kütüphane yemekhane bölümleri kendilerine ait alan içinde hizmet vermektedir.

Araştırmacı

Dokuz Eylöl Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalından mezun olmuştur. Meslekte 8.yılını çalışmaktadır. şuan 6 yıldır aynı okulda görevine devam etmektedir. Ortaokulda 5,6,7 ve 8.sınıf tüm kademelerde derse girmiştir. Öğretmen faktörünün aynı olmasını sağlamak için deney ve kontrol grubunda dersler araştırmacı tarafından yürütölmüştür. Araştırmacı, haftada 34 saat görev yaptığı okulda bu yıl da 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ve 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçölük dersine girmekte, LGS hazırlık kurslarına katılmakta ve aynı zamanda Gastronomi Kulübü faaliyetlerini de beraberinde yürütmektedir. Araştırmacı, çalışmasını rahat yürütölebilmesi için deney ve kontrol grubunun Sosyal bilgiler dersine girmesi ve her iki grubun akademik ve sosyal beceriler yönünden performanslarını desteklemeye ve gözlemlemeye gönüllü olması etkili olmuştur.

Deney grubu öğrencileri

1. 2017-2018 eğitim öğretim yılında 6.sınıfa devam eden öğrencilerden oluşması,
2. 2017-2018 yılı Sosyal Bilgiler müfredatında yer alan “Ölkemizin Kaynakları” ünitesinde yer alan konuları görmemiş ve kazanımlarını henüz edinmemiş olmaları
3. Başarı seviyesi açısından heterojen bir grup olmaları,
4. Farklı öğrenme-öğretme yaklaşımlarına olumlu bakış açısına sahip öğrencilerin var olması,
5. Araştırmanın ikinci dönemi müteakip devam etmesi ile devamsızlık sorunlarının nadiren yaşanması,

Kontrol grubu öğrencileri

1. Kontrol grubu öğrencilerinin araştırmayı etkileyecek değişkenler bakımından deney grubu öğrencileri ile karşılaştırma yapabilecek benzerlik özellikler göstermesi,
2. Kontrol grubu öğrencilerinin de aynı evren içinde seçilmiş bir örneklem olması,

Sınıfların öğrenci dağılımına ilişkin bilgiler Tablo 3.2’de sunulmuştur.

Araştırma deneysel bir çalışmaya örnek olup araştırmanın evrenini 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılında Gaziantep ilinde özel bir okulun 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Tablo 3. 2.

Deney ve kontrol grupları öğrenci sayıları ve cinsiyetleri

Grup	Erkek		Kız		Toplam
	N	%	N	%	
Kontrol	12	50	12	50	24
Deney	13	54	11	46	24

Örneklem olarak iki şubede öğrenim gören 48 öğrenci seçilmiştir. Deney grubu 24 öğrenciden oluşan 6-E sınıfı, kontrol grubu da yine 24 öğrenciden oluşan 6-D sınıfı olarak belirlenmiştir.

3.6. Deney Grubuna Uygulanan Etkinliklerin Geliştirilmesi

Araştırmadaki deney grubuna uygulanacak etkinlikler bölümünde, belirlediğimiz hedeflere “Nasıl?” ulaşabiliriz sorusundan hareket ederek başlanmıştır. Çalışmaya başlamadan önce üniteyle ilgili etkinlikleri belirlemek adına; öğrenci başarısını artıran öğretim stratejileri (Marzano vd., 2001) kitabı, alanyazındaki ilgili uygulamalar, ders ve yardımcı kaynak kitapları incelenmiştir. Bu inceleme sürecinin sonucunda, öğrencilerin yaş seviyeleri, hazırbulunuşlukları, konunun içeriği ve kazanımlar dikkate alınarak etkinlikler hazırlanmıştır. Marzano’nun benzerlikler ve farklılıkları belirleme stratejisine göre düzenlenen etkinlikler, öğrencilerin başarısına olumlu yönde katkı sağlayacak aynı zamanda derse olan ilgi ve isteklerinin de artırmasına olanak verecek şekilde hazırlanmasına dikkat edilmiştir. Araştırmacı tarafından öğrencilerin öğrenme sürecine destek olacak bir akış planı hazırlanmıştır. Bu planda ders içi etkinlikler oluşturulurken bazı temel sorulardan da hareket edilmiştir. Sosyal Bilgiler dersinin hedefleri ve ünitenin kazanımlarının neler olduğuna, öğrencilerin üniteyle ilgili olarak ön bilgilerine, öğrenme stillerine, üniteye ayrılan toplam ders saatine ve yapılacak etkinliklerle öğrencilerde hangi becerileri

açığa çıkarabileceklerine dikkat edilmiştir. Bu süreci değerlendirdiğimizde Marzano'nun benzerlik ve farklılıkları belirleme stratejisi doğrultusunda karşılaştırma, sınıflandırma, benzetme ve analogi gibi teknikler kullanılarak dersin içeriğine uygun eğitim materyalleri hazırlanmıştır.

Uygulamanın yapılacağı 6.sınıf Sosyal Bilgiler “Ülkemizin Kaynakları” ünitesi 6 kazanımdan oluşmaktadır. Bu kazanımlar 15 ders saatinde işlenmek üzere planlanmıştır.

Ülkemizin kaynaklarını ekonomik faaliyetlerle ilişkilendirerek, bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir, kazanımı birden fazla başlığı olması sebebiyle öncelikli olarak ekonomik faaliyetleri tarım, sanayi ve hizmet sektörü başlığı altında toplayan bir kavram haritası hazırlanmıştır. Bu harita sayesinde öğrencilerin ekonomik faaliyetleri bir bütün halinde görebilmelerine aynı zamanda iş kolları ile ekonomik faaliyet alanları arasında benzerlik kurabilmeleri amaçlanmıştır.

Tarım gibi toprağa dayalı ekonomik faaliyetlerde etkili bir öğretim yapabilmek için öğrencilerin ön öğrenmelerini de işe katmak gerekebilir. Tarım ürünleri ile iklim arasındaki ilişkiden yararlanarak ülkemizde görülen Akdeniz, Karadeniz ve Karasal İklim ile bu bölgelerde yetişen tarım ürünleri karşılaştırılmıştır. Ürünler ve iklimler arasındaki farklılıkları ortaya çıkarmak için karşılaştırma matrisi ve venn şeması kullanılmıştır. Buradaki amaç öğrencilerin tarım ürünlerini karşılaştırırken iklim gibi farklı durumlara dayandırarak öğeler arasındaki bağlantıları kurabilmelerini sağlamaktır.

Ülkemizde yapılan başlıca hayvancılık türlerini gösteren grafikler hazırlanmıştır. Bu sınıflandırma grafiği geliştirilirken Türkiye’de hayvancılık türlerini ve bu türlerin birbirinden farklı temel özelliklerinin neler olduğunu göstermeleri hedeflenmiştir. Böylece bölge, iklim ve bitki örtüsü koşulları ile hayvan grubuna (Karadeniz-Orman-Arıcılık) göre sınıflandırmaları için grafik örgütleyicileri hazırlanmıştır.

Doğal kaynaklarımızdan topraklarımız sularımız ve ormanlarımız ile ilgili hem öğretmenin hem de öğrencilerin yöneteceği analogiler tasarlanmıştır. Analogilerde kavram çiftleri arasındaki ilişkilere önem verilmiştir. Öğrencilerin iki kavramla ilişkilendirdikleri öğeler arasındaki durumu kendi örnekleri ile açıklamaları istenmiştir. Buradaki örneklerde araştırmacı etkinliği somutlaştırmak ve anlaşılabilir kılmak için örnekler vermesi gerekmektedir. Çünkü öğrenciler tek seferde kavramlar

arasındaki ilişkiyi doğrudan fark edemeyebilirler. Bu nedenle süreçte öğretmenin yönettiği bir analogi örneği, (kayısı Malatya için neyse, buğday da Konya için o'dur) ile etkinlik daha anlaşılır hale gelecektir.

Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlar kazanımında bir bölgeye yatırım yapılmak istendiğinde hangi koşulları dikkate almamız gerekiyorsa bu basamaklar ile aralarında anlamca olmasa da ortak bir yapıya sahip olduğunu bildikleri bir benzetme grafiği oluşturmaları istenmiştir. Başka bir ifadeyle buradaki amaç iki durumun aşamaları arasındaki akış planından yararlanarak kendi projesini veya özgün düşüncesini oluşturabilmesini sağlamaktır. Öğrenciler bu etkinlikte çok yönlü hareket ederek üst düzey düşünme becerilerini kullanma fırsatı yakalamış olacaktır. Örneğin güzel bir sandviç yapmak için sorulabilecek sorular ile bir bölgeye yatırım yaparken nelere dikkat edilmesi gerektiği soruları arasındaki yapı benzerliğinden yararlanılabilir. Bu yapıda tüm öğrencilerin yapacağı yatırım projesi geliştirme basamakları sabit kalarak benzetilen yapı kısmında öğrencilerin kendi örneklerini yazmaları istenmiştir.

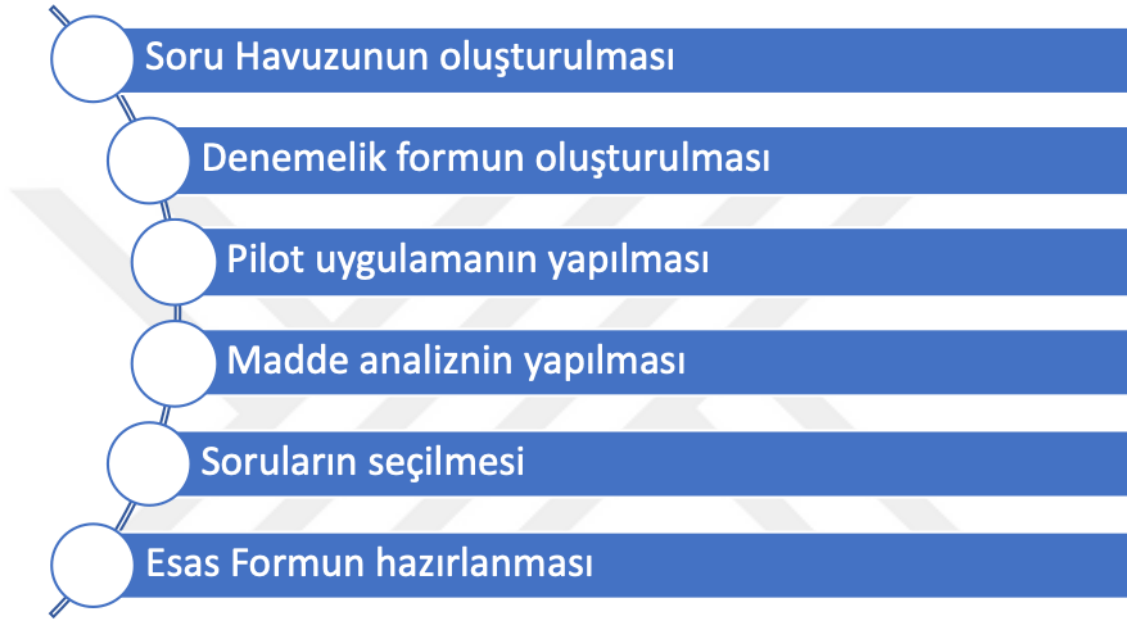
Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır kazanımında ise öncelikli olarak ülkemizde kullanılan enerji kaynaklarını yenilenebilir ve yenilenemeyen kaynaklar olarak sınıflandırma etkinliği hazırlanmıştır. Bu enerji kaynaklarının çıkarıldığı yerleri, kullanıldığı alanları ve yenilenme durumları bakımından birbiri ile karşılaştırma yapabilmelerini sağlayacak etkinlik tasarlanmıştır. Aynı grafikte yine karşılaştırılan enerji kaynaklarını en fazla buldukları yer/bölge bakımından Türkiye Haritası üzerine yerleştirmeleri istenmiştir. Burada amaç öğrencilerin, enerji veren kaynakların ülkemizdeki potansiyelini ortaya koymalarına yardımcı olurken diğer yandan sahip oldukları özellikler ile onları karşılaştırabilmelerini sağlamaktır. Bu etkinlikle çevre dostu olan kaynaklara yönelme eğilimi daha iyi açığa çıkacaktır. Bu konunun önemine dikkat çekmek amacıyla öğrencilerimizin kaynaklarımızın bilinçsizce kullanılması durumunda canlıların bu durumdan nasıl etkileneceğini farketmeleri istenmiştir. "Türkiye 30 yılda Çölleşecek" başlıklı bir gazete haberinden yararlanarak açık uçlu sorulardan oluşan bir etkinlik hazırlanarak öğrencilerin benzer çevre olayları ile karşılaştıklarında durumlar arasında ilişki kurarak olası çözüm önerileri geliştirebilmeleri amaçlanmıştır.

3.7. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Araştırma kapsamında çoktan seçmeli ve Solo taksonomiye uygun açık uçlu sorular kullanılmıştır.

3.7.1. Başarı testi

Başarı testinin geliştirilmesinde aşağıda şekilde verilen süreç takip edilmiştir.



Şekil 3.2. Başarı testi hazırlama süreci

1- Soru havuzu oluşturulmuştur. Sorular mevcut ders kitabından ve hazır kaynaklardan alınmış, daha sonra uzman görüşü ile değerlendirilmiştir.

2- Denemelik formun oluşturulması: Eleştiriler doğrultusunda kazanımı ölçebilecek 20 soru seçilmiş, bu sorulardan oluşan bir başarı testi hazırlanmıştır.

3- Denemelik formun pilot uygulanması: Aynı okulda öğrenim görmekte olan bir üst sınıftaki 87 öğrenciye uygulanmıştır.

4- Madde Analizin Yapılması: Esas çalışmaya soru seçimi için her bir soru için madde güçlük indeksi ve madde ayırt edicilik indeksi hesaplanmıştır.

Başarı testi geliştirilirken 6. Sınıf Sosyal Bilgiler “Ülkemizin Kaynakları” ünitesinin ve dersin kazanımları ile başarı testinin özelliklerinin uygunluğuna dikkat edilmiştir. Seçilen sorularda ölçülen davranış ile kazanımın birbiri ile tutarlı olup

olmadığına bakılmıştır. Bu çalışmada kullanılan başarı testi için hazırlanan 20 soru mevcut hazır kaynaklardan alınmıştır. Bu sorular eğitimde 5 yıllık bir Sosyal Bilgiler öğretmeni ve ölçme ve değerlendirme 15 yıllık deneyime sahip ve aynı zamanda eğitim programları ve öğretim alanında doktorasını tamamlamış bir uzaman görüşü alınmıştır. Sorularda eksik görülen yerler, şemalar, grafikler, haritalar yeniden düzeltilmiştir.

Testin madde analizleri için 87 sekizinci sınıf öğrencisine ön pilot uygulanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda 0.20 ve daha küçük ayırt ediciliğe sahip maddeler başarı testinden çıkarılmıştır. Pilot uygulama sonucunda yapılan geçerlik güvenirlik çalışmasından sonra test 15 maddeye düşürülmüştür. Başarı testinin kapsamı, Ülkemizin kaynakları ve ekonomik faaliyetleri ile ilgili (tarım, hayvancılık, sanayi, turizm, madencilik, ormancılık) 7 soru, Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri ile ilgili 4 soru, Nitelikli insan gücü ve meslek seçimi 1 soru, Vatandaşlık sorumluluğu ve vergi 1 soru, Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkileri ile ilgili 2 sorudan oluşmaktadır.

Madde Güçlük İndeksi

Madde güçlük indeksi (p), bireylerin maddeyi doğru olarak cevaplandırma yüzdesidir. Doğru cevap verenlerin yüzdesi yükseldikçe sorunun kolay, düştükçe de zor olduğu anlaşılmaktadır. Soruların güçlük indeksinin hesaplanmasında Eşitlik 3.1.'de verilen yöntemle göre hesaplama yapılmaktadır (Turgut ve Baykul, 2015).

$$p_j = \frac{n(D_{\bar{u}}) + n(D_a)}{N} \dots \dots (1)$$

Eşitlik 3.1. Madde güçlük indeksi

\overline{p}_j : Madde güçlük indeksi

$\overline{n(D_{\bar{u}})}$: Üst grupta doğru cevaplayan sayısı

$\overline{n(D_a)}$: Alt gruptan doğru cevaplayan sayısı

N: Üst ve alt gruptaki toplam birey sayısı

Madde güçlük indeksi değeri 0 ile 1 arasında değer olmaktadır. Alanına değerlere göre güçlüğü ifade etme düzeyleri Tablo 3.3'de verilmiştir.

Tablo 3. 3.

Güçlük indeksinin yorumlanması

Aralık Değeri	Yorumlanması
0,00 – 0,20	Çok zor maddedir.
0,21 – 0,40	Zor bir maddedir.
0,41 – 0,60	Orta güçlükte bir maddedir.
0,61 – 0,80	Kolay bir maddedir.
0,81 – 1,00	Çok kolay bir maddedir.

Tablo 3.3.'e göre madde güçlük indeksi, başka bir deyişle o maddeye ait puanlar dağılımının aritmetik ortalaması olmaktadır. Bu anlamıyla madde güçlük indeksi, madde puanları dağılımını tanımlayan bir sayıdır (Baykul, 2015). Form maddelerine ilişkin güçlük derecelerinin 0,50 etrafında yoğunlaşması tercih edilmektedir. Fakat, testin kullanılacağı amaç doğrultusunda farklılık da gösterebilir (Özgüven, 2000). Esas çalışmaya seçilen soruların ortalama güçlük düzeyi 0,758 olarak hesaplanmıştır.

Madde Ayırt Edicilik İndeksi

Madde ayırt ediciliği maddelerin ölçülen özelliklerle ilgili olarak katılımcıları ne derece ayırt ettiğini göstermektedir (Büyüköztürk vd., 2013). Maddenin ölçülen nitelik bakımından bireyleri ayırmasının bir ölçüsü olarak madde ayırt edicilik gücü indeksi kullanılmaktadır. Madde ayırt edicilik indeksi başarı testleri için bir ölçüttür. Alınana değerlere göre madde ayırt edicilik indeksinin yorumlanması Tablo 3.4'de verilmiştir (Baykul, 2015). Maddelerin ayırt ediciliğinin hesaplanmasında %27'lik üst ve %27'lik alt grubu doğru cevaplama göre Eşitlik 3.2.'e göre hesaplaması yapılmıştır (M. Gömleksiz ve Erkan, 2010).

$$r_{jx} = \frac{n(D_{\bar{u}}) - n(D_a)}{n} \dots \dots (2)$$

Eşitlik 3.2. Madde ayırt edicilik indeksi

$\overline{r_{jx}}$: Madde ayırt edicilik indeksi

$\overline{n(D_{\bar{u}})}$: Üst grupta doğru cevaplayan sayısı

$\overline{n(D_a)}$: Alt gruptan doğru cevaplayan sayısı

n: Üst ve alt gruptan herhangi birindeki birey sayısı

Madde ayırt edicilik indeksi -1 ile +1 arasında değer alabilmektedir. Sonuçların değerlendirilmesinde Tablo 3.4.'de sunulan kriterleri dikkate alınmıştır.

Tablo 3. 4.

Madde ayır edicilik indeksi yorumlaması

Değer aralığı	Kriter
0,40 ve üstü	Çok iyi bir maddedir
0,30 – 0,39	İyi bir madde fakat geliştirilebilir.
0,20 – 0,29	Düzeltilmesi ve geliştirilmesi gereken bir maddedir.
0,19 ve altı	Çok zayıf bir madde, testte yer alması uygun değildir

Tablo 3.4.'e göre madde ayırt edicilik gücü indeksi 0,40'ın altında kalan maddeler, madde ile ölçülmek istenen davranışa sahip olan ve olmayan öğrencileri iyi ayırt edemediği ifade edilmektedir (M. Gömleksiz ve Erkan, 2010). Testi uygulamaya hazır hale getirilmesinde bu maddeler tekrar gözden geçirilmiş ve geliştirilmiştir.

Her sorunun güçlük ve ayırt edicilik değerleri hesaplandı. Sorulara ilişkin değerler Tablo 3.5.'de sunulmuştur.

Tablo 3. 5.

Güçlük ve ayırt edicilik değerleri

Madde	Güçlük İndeksi	Ayırt edicilik indeksi	Teste Alınma Durumu
M1	0,96	0,09	Çıkarıldı
M2	0,80	0,39	Evet
M3	0,83	0,35	Evet
M4	0,59	0,65	Evet
M5	0,87	0,26	Evet, düzeltildi
M6	0,61	0,61	Evet
M7	0,91	0,17	Çıkarıldı
M8	0,93	0,04	Çıkarıldı
M9	0,35	0,35	Evet
M10	0,89	0,22	Evet, düzeltildi
M11	0,80	0,30	Evet
M12	0,78	0,35	Evet
M13	0,83	0,35	Evet
M14	0,57	0,52	Evet

Tablo 3.5. (devam/)

Madde	Güçlük İndeksi	Ayırt edicilik indeksi	Teste Alınma Durumu
M15	0,76	0,30	Evet
M16	0,91	0,17	Çıkarıldı
M17	0,61	0,61	Evet
M18	0,91	0,17	Çıkarıldı
M19	0,74	0,43	Evet
M20	0,67	0,57	Evet

5- Esas Çalışma için Soruların Seçilmesi: Öncelikle ayıt ediciliği 0.2'nin altında olan maddeler test çıkarıldı. 0,2 ile 0,3 arasında olan iki madde gözden geçirilerek düzeltildi. Diğer 13 maddenin ayıt ediciliği 0,3 ve üzeri olduğu için test içerisine dahil edildi.

6- Esas Formu hazırlanması: seçimden sonra toplam 15 maddelik soru test formatına uygun olarak düzenlendi ve esas çalışmada ön-test (Ek-1), son-test (Ek-2) ve kalıcılık testi (Ek-3) olarak kullandı

3.7.2. SOLO Taksonomik sorular

SOLO Taksonomisi (Structure of Observed Learning Outcomes) modeli farklı konu alanı ve düzeyi bakımından öğrencilerin bilişsel yapılarını ortaya koymak amacıyla kullanılan bir taksonomidir. Johnn Biggs ve Kevin Collis tarafından 1982 de geliştirilmiştir. Bu modelde öğrencilerin belirli bir konuya ilişkin kavrama becerilerini yorumlayabilmek için verdiği cevapların niteliğine dikkat edilmektedir. Verilen cevaplar analiz edilerek öğrencinin kavrama düzeyi belirlenir. Solo modelinde yer alan her bir düşünme evresi beş alt seviyeyi içermektedir. Bu sorular niceliksel ve niteliksel olarak iki kategoride toplanmıştır.

Seviyeler

1. Yapı öncesi (Prestructural) (Niceliksel)
2. Tek yönlü yapı (Unistructral) (Niceliksel)
3. Çok yönlü yapı (Multistructral) (Niceliksel)
4. İlişkisel yapı (Relational) (Niteliksel)
5. Genişletilmiş soyut yapı (Extended Abstract)

(Niteliksel)

Yapı öncesi

Öğrencilerin sorulara verdiği cevaplar yeterli değildir. Daha düşük bir seviyeyi temsil eder.

Tek yönlü yapı

Öğrenci probleme odaklanır, ancak yeterli veri kullanamaz sadece 1 veri üzerine yoğunlaşır. Kullandığı bilginin diğer verilerle arasındaki ilişkiyi ortaya koyamayabilir. Tarif etmek, saymak, okumak, aktarmak gibi eylemleri gerçekleştirebilir. Örneğin: Doğal kaynaklarımızı sayabilir.

Çok yönlü yapı

Sorunun cevabına giden yolda birden fazla bilgi kullanabilir. Ancak her zaman aralarındaki ilişkide tutarlı olmayabilir. Birleştirme, sınıflandırma, yöntemleri uygulama gibi eylemlerini gerçekleştirebilir. Örneğin: Ülkemizde yetişen tarım ürünlerini sınıflandırabilir.

İlişkisel yapı

Araştırma sorusunda cevaba giden yolda gerekli tüm verileri kullanır. Veriler arasındaki ilişkilere anlamlı açıklamalar yapabilir. Analiz etme, karşılaştırma, birleştirme yapabilir. Örneğin: Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder.

Soyutlanmış (genişletilmiş) yapı

Araştırmada yer alan problemin daha ötesinde düşünme şekli geliştirebilir. Genelleme yapabilir, özgün bir öneri ve fikir sunabilir. Kuram oluşturabilir, tahmin edebilir ve genelleme yapabilir. Örneğin: Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak yatırım ve pazarlama proje önerileri hazırlar(Demir, Fatma, 2017).

3.8. Uygulama

Araştırmacı tarafından uygulamaya yönelik, öğrenci başarısını artırmak amacıyla, Marzano'nun yapmış olduğu araştırmalar sonucunda geliştirilen öğretim stratejilerinden “Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme” yöntemine göre 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders planı hazırlanmıştır. “Lesson Plan Guidelines” şeklinde geçen ders planı kurallarının dış şablonu ve başlıkları kullanılarak tasarlanmıştır (Wiggins, Wiggins, ve McTighe, 2005). Çalışmada yer alan uygulamalara başlamadan önce deney ve kontrol grubuna geçerlik ve güvenirlik testinden geçmiş ön test ve solo taksonomiye göre hazırlanmış açık uçlu sorular uygulanmıştır. Ünite planı doğrultusunda amaçlar, yapılacak çalışmalar, uygulanacak etkinlikler ve değerlendirme süreçleri hakkında deney grubu öğrencileri bilgilendirilmiştir. Bu ders planında yine temel olarak “Geriye dönük Dizayn Edilmiş Öğretimsel Model (Backwards Design Instructional Model)” baz alınmıştır. Kara (2016) tarafından oluşturulan ders planları incelenmiştir. Bu doğrultuda beklentiler, öğrenme bağlamları, içerik, öğrenme öğretim stratejileri, takviye uygulama/değerlendirme ve sonuç basamakları detaylı bir şekilde planlar oluşturulmuştur (Ek-4 ve Ek-5). Buradan hareketle haftalık 3 ders saati olmak üzere beş hafta sürmesi planlanan bir öğretim uygulamasına geçilmiştir. Öğretim uygulaması Şubat 4. Hafta (19- 23 ŞUBAT) ile Mart 4. Hafta (19 – 23 MART) tarihlerini kapsamaktadır(15 ders saati).

6.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde “Ülkemizin Kaynakları” ünitesi deney grubu öğrencileri ile birlikte Marzano'nun benzerlik ve farklılıkları belirleme stratejisine göre işlenmiştir. Bu stratejide yer alan sınıflandırma(Ek7), karşılaştırma(Ek-8), benzetme(Ek-11) ve analogi(Ek-14) gibi teknik uygulamalarla öğrencilerin daha aktif bir öğrenme süreci içerisinde yer almaları hedeflenmiştir. Hazırlanan etkinlikler, ders planına göre konu içeriği ile uyumlu haftalarda ve sınıf ortamında öğrencilere uygulanmıştır. Bu etkinlikler hem içeriğin derinleştirilmesine hem de konunun pekiştirilmesine katkı sağlayacak şekilde kullanılmıştır. Bu süreçte uygulama yaparken öğrencilerin birden fazla ögeyi karşılaştırma yapabilmelerine, onlara bilgi yüklemekten öte kavramlar arasındaki ilişkilere dayalı olarak çok yönlü düşünebilmelerine dikkat edilmiştir. Öğrenciler, konuya ve amaca uygun hazırlanan grafik ve görsel şemaları kullanarak öğrenmeyi daha somut hale getirmişlerdir. Sınıf ortamında sözel anlatımlardan ziyade etkileşim yaratacak dinamik süreçlere yer

vererek öğrencilerin bilişsel ve sosyal yönden daha üst seviyelere çıkabilmelerine olanak sağlanmıştır.

Öğretim süreci, benzerlikleri ve farklılıkları belirleme stratejisine uygun tekniklerin etkili bir şekilde kullanılmasıyla tamamlanmıştır. Bunu takip eden sürede ise deney ve kontrol grubuna son test, solo taksonomisine dayalı oluşturulan açık uçlu sorular ve kalıcılık testine geçilerek veriler toplanmıştır. Sürece dayalı olarak gerçekleştirilen benzerlik ve farklılıklar stratejisi ile ilgili uygulamalar hakkında öğrenci görüşleri alınmış ancak sistematik bir veri toplama aracı kullanılmamıştır.

3.9. Veri Toplama Süreci

Eğitim öncesinde ön-test ve açık uçlu sınav, eğitim tamamlandıktan son-test ve açık uçlu sınav uygulanmıştır. Çalışma tamamlandıktan 6 hafta sonra ise kalıcılık testi ve 16 hafta sonra kalıcılık2 testi uygulanmıştır.

Tablo 3. 6.

Veri toplama araçları uygulama zamanı

Veri Toplama Araçları	Çalışma başlamadan Önce	Çalışma bitiminde	Çalışma tamamlandıktan sonra
Ön-test (Çoktan Seçmeli)	+		
Ön-test (Solo)	+		
Son-test (Çoktan Seçmeli)		+	
Son-test (Solo)		+	
Kalıcılık testi			+
Kalıcılık 2 testi			+

3.10. Veri Analizi

Çalışmada kontrol ve deney gruplarına ilişkin olarak dört farklı ölçüm yapılmıştır: ön-test, son-test, kalıcılık testi ve kalıcılık2 testi. İstatistiksel analiz için tekrarlı ölçümler testi yapılması planlandı. Öncelikle tekrarlı ölçüm için gerekli ön şartları sağlayıp sağlamadığına ilişkin analiz verileri sunulacaktır.

1- Bağımlı değişkene ait, en az aralık ölçeğindeki veriler, her bir alt grup içinde (deney ve kontrol gruplarının ön-test, son-test ve kalıcılık testi olmak üzere 8 ayrı grup için) normal dağılım özellikleri taşımaktadır.

Tablo 3. 7.

Deney ve kontrol gruplarını test sonuçlarına ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri

Grup	Test	N	Çarpıklık		Basıklık	
			Değer	S. Hata	Değer	S. Hata
Deney	Ön-test	22	-.980	.491	-.221	.953
	Son-test	22	-1.407	.491	2.018	.953
	Kalıcılık Testi	22	-.469	.491	-1.240	.953
	Kalıcılık 2 Testi	22	-.302	.491	-.724	.953
Kontrol	Ön-test	23	-.308	.481	-.374	.935
	Son-test	23	-1.169	.481	1.712	.935
	Kalıcılık Testi	23	-.520	.481	-.376	.935
	Kalıcılık 2 Testi	23	-.800	.481	.238	.935

Çarpıklık ve basıklık değerleri -3 ile +3 arasında olması dağılımın normal dağılıma sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

2- Aynı anda birden fazla grupta yapılan her ölçümde, (deney ve kontrol grubunun ön test gibi) grupların varyansları homojen olmalıdır.

Tablo 3. 8.

Grupların Her Test Ölçümü İçin Homojenlik Testi Sonuçları

	F	df1	df2	Sig.
Ön-test	.056	1	35	.815
Son-test	.018	1	35	.895
Kalıcılık testi	.063	1	35	.803
Kalıcılık 2 testi	.106	1	35	.747

Levene Testi sonuçlarına göre $p > 0,05$ olduğundan dolayı grupları her bir testteki homojenlikleri eşit kabul edilebilir.

3- Ölçüm gruplarının ikili kombinasyonları için grupların kovaryansları arasında anlamlı fark olmalıdır

Tablo 3. 9.

Grupların kovaryans eşitlik testi

Box's M	2.978
F	7.914
df1	.692
df2	10
Sig.	5487.554

Kovaryans Matrisleri Eşitlik testi sonucuna göre $p > 0.05$ olduğundan dolayı kovaryanslar arası farklılaşma istatistiksel olarak anlamlılık düzeyinde değildir. Kovaryanslar eşit kabul edilebilir.

4- Herhangi bir gruptaki katılımcı için tekrarlı ölçümlerdeki fark puanı, diğer katılımcıların fark puanlarından bağımsız olmalıdır. Öğrencileri farklı testlerde farklı gruplara gitmediğinden ve her öğrencinin üç ölçümü de aynı satıra yazılmıştır.

Tekrarlı ölçüm için gerekli ön şartlar sağladığından dolayı bu testin kullanılması kararlaştırılmıştır. İstatistiksel anlamlılık için 0.05 kabul edilmiştir.

3.10.1. Açık uçlu sorularını analizleri

Açık soruların analizinde öğrencilerin cevaplarının SOLO taksonomisine göre hangi düzeye girdiği belirlenmiştir. Daha sonra her öğrencinin her bir soruda SOLO düzeylerindeki değişimler belirlenmiştir. SOLO taksonomi düzeyine ilişkin örnek cevaplar Tablo 3.10.' da sunulmuştur.

Tablo 3. 10.

SOLO Taksonomiye göre kod örnekleri

SOLO Düzeyi	Açıklama	Örnekler
Yapı Öncesi	Sorunun doğru cevabı ile ilgisiz görülen cevaplar.	S2: Siz de bir yatırımcı olduğunuzu düşününüz. Akdeniz Bölgesinde yatırım yapmak isteseydiniz hangi alanı seçerdiniz? Cevap: "Antalya"

Tablo 3.10. (devam/)

SOLO Düzeyi	Açıklama	Örnekler
Tek Yönlü Yapı	Öğrenci cevaplarının tek yapı ile ilgili olduğu durumlardır.	S2: Siz de bir yatırımcı olduğunuzu düşününüz. Akdeniz Bölgesinde yatırım yapmak isteseydiniz hangi alanı seçerdiniz? Cevap: Ilıman iklim olduğundan dolayı tarım yapardım.
Çok Yönlü Yapı	Öğrenci cevaplarının birden çok yapıyı barındırdığı durumlardır.	S1: Bir bölgede yatırım planlarken neleri göz önünde bulundurursunuz? Açıklayınız. Cevap: İklim koşullarını, konumunu, nüfusunu, bitki örtüsünü...
İlişkisel Yapı	Öğrencinin cevabını ilişki kurarak verdiği durumları ifade etmektedir.	S4: Aynı yatırım projenizi ele alacak olursak İç Anadolu Bölgesinde de benzer bir faaliyet gösterebilir misiniz? Açıklayınız. Cevap: Gösteririm Ama orada da çok buğday tarımı yaparım.
Soyutlanmış Yapı	Öğrencinin genelleme yaparak daha üst kavramlar ile ilişkilendirerek cevaplamasıdır.	S5: Meyve sebze anlamında ve ülke dışından insanlar geldi mi beğenilir ve daha çok insan gelir ve ülkemiz turizm bakımından çokça gelişir.

SOLO taksonomiye göre sınıflandırmada öğrencilerin ilgisiz cevapları yapı öncesi olarak kodlanmıştır. Eğer öğrencilerin cevapları sadece tek kavram düzeyindeki ise tek yönlü yapı olarak kodlanmıştır. Çok yönlü yapıda ise öğrenciler soruyu cevaplarken bir den çok yapıya değindiği durumlarda kullanılmıştır. İlişkisel yapı kodları ise öğrenciler cevabı diğer kavramlar ile ilişkilendirdiklerinde kullanıldı. Eğer öğrenciler kavramlardan hareketle genelleme yaptıkları durum için ise soyut yapı kodu kullanıldı. Öğrencilerin ön-test ve son-test verdikleri cevaplar kodlandıktan sonra 6 hafta sonra tekrar kontrol edildi. Kodlama güvenilirliği %92 olarak hesaplanmıştır.

3.11. Raporlama

Tez yazım kılavuzuna uygun olarak araştırma verilerinin ve bulgularının yazılması işlemi gerçekleştirilmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Bulguların sunulmasında öncelikle nicel verilere ilişkin bulgulara yer verilecek daha sonra SOLO taksonomiye göre yapılan analiz bulguları sunulacaktır.

4.1. Birinci Araştırma Sorusu İle İlgili Bulgular

Araştırmada ilk olarak deney ve kontrol gruplarının çoktan seçmeli test başarılarına ilişkin olarak veriler sunulmuştur. Daha sonra ise başarılarının karşılaştırılmasına ilişkin tekrarlı ölçüm test sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4. 1.

Grupların test ortalamalarına ilişkin bilgiler

	Ön-test			Son-test			Kalıcılık			Kalıcılık2		
	X	M. Başarı	SS	X	M. Başarı	SS	X	M. Başarı	SS	X	M. Başarı ₁	SS
Deney (17)	10.34	68.91	2.96	12.49	83.29	2.40	13.12	87.47	2.00	12.35	82.36	2.29
Kontrol (20)	10.20	68.02	2.66	12.02	80.15	2.77	11.94	79.58	2.12	11.67	77.80	2.43

Öğrencilerin ortalamaları karşılaştırıldığında ön-test deney grubun ortalaması 10,34 iken kontrol grubun ortalaması 10.20 olmuştur. Son-test ise deney grubunun ortalaması 12,49 iken kontrol grubun ortalaması 12,02 olmuştur. Daha sonra yapılan kalıcılık testinde ise deney grubunun ortalaması 13.12 iken kontrol grubunun ortalaması 11,94 olmuştur. Kalıcılık2 testinde ise deney grubunun ortalaması 12.35 iken kontrol grubunun ortalaması 11,67 olmuştur. Deney ve kontrol gruplarının ortalaması arasında küçükte olsa bir farklılaşma bulunmaktadır. Bu

farklılaşmanın istatistiksel olarak anlamlılık düzeyinde olup olmadığının belirlenmek için tekrarlı ölçüm testi yapılmıştır.

Verilerin dağılımlarının tekrarlı test yapılmasına uygunluğu ile birlikte küresellik testi yapılması gerekmektedir. Bunun için Mauchly's test of Sphericity yapıldı. Test sonucunda ($p=0,377 > 0,05$) olduğundan dolayı dağılımın küresellik şartını sağladığı kabul edilerek işleme devam edildi. Değerler incelenirken "Küresellik varsayıldı" satırındaki değerler kullanıldı.

Tablo 4. 2.

Tekrarlı test sonuçlarına ilişkin değerler

Kaynak		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	An.
Test	Sphericity Assumed	114.812	3	38.271	9.398	.000
Test *	Sphericity Assumed	5.327	3	1.776	.436	.728
Grup						
Hata	Sphericity Assumed	427.596	105	4.072		

Analiz sonuçlarına göre, grup gözetmeksizin testlerde öğrencilerin gelişimlerinde [$F_{(3-105)}=9,398$, $p(0.000)<0,05$] olduğundan dolayı oluşan farklılaşma istatistiksel olarak anlamlılık düzeyindedir. Yani öğrencilerin test başarılarının artmış olduğu söylenebilir. Testlerin grupta beraber etkisine göre değişimlerinin anlamlılığında ise [$F_{(3-105)}=0,436$ $p(0.728)>0,05$] olduğundan dolayı farklılaşma istatistiksel olarak anlamlılık düzeyinde değildir. Farklılaşmanın hangi testler arasında olduğunu belirlemek için karşılaştırma testi yapıldı.

Tablo 4. 3.

Testlere göre başarıların karşılaştırılması

Source	Test	Kareler Toplamı	Sd	Ortalamalar Karesi	F	An.
Test	Son-test – Ön-test	145.302	1	145.302	12.965	.001
	Kalıcılık – Ön-test	187.575	1	187.575	22.860	.000
	Kalıcılık2 – Ön-test	111.684	1	111.684	12.189	.001
Source	Test	Kareler Toplamı	Sd	Ortalamalar Karesi	F	An.
Test * Grup	Son-test – Ön-test	1.040	1	1.040	.093	.762
	Kalıcılık – Öncekiler	10.112	1	10.112	1.232	.275
	Kalıcılık2 – Ön-test	2.782	1	2.782	.304	.585
Hata(test)	Son-test – Ön-test	392.243	35	11.207		
	Kalıcılık – Öncekiler	287.183	35	8.205		
	Kalıcılık2 – Ön-test	320.681	35	9.162		

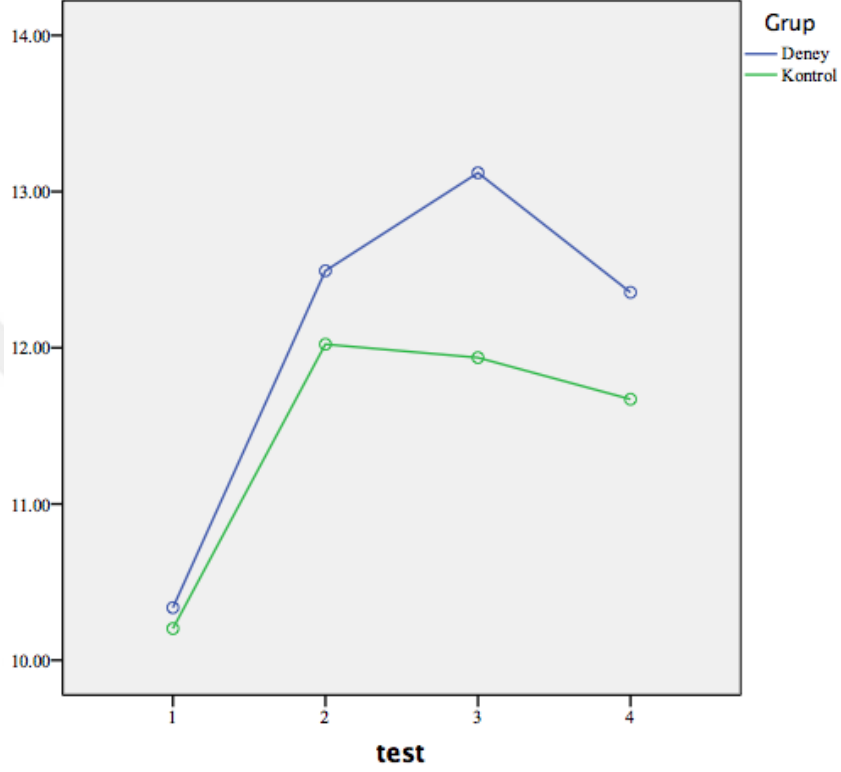
Tablo 4.3. incelendiğinde son-test ve ön-test ortalamaları arasında oluşan fark istatistiksel anlamlılık düzeyindedir [$F_{(1-35)}=12,965$ $p(0.001)<0,05$]. Kalıcılık testi ile ön-test ortalamaları arasında oluşan fark [$F_{(1-35)}=22,860$ $p(0.000)<0,05$] olduğundan dolayı istatistiksel olarak anlamlılık düzeyindedir. Kalıcılık2 testi ile ön-test ortalamaları arasında oluşan fark [$F_{(1-35)}=12,189$ $p(0.001)<0,05$] olduğundan dolayı istatistiksel olarak anlamlılık düzeyindedir. Test ortalamaları gruplara ile birlikte düşünüldüğünde ise son-test ve ön-testte [$F_{(1-35)}=0,093$ $p(0,762)>0,05$], kalıcılık ile ön-test [$F_{(1-35)}=1,493$ $p(0,275)>0,05$] ve kalıcılık2 ile ön-test [$F_{(1-35)}=0,304$ $p(0,585)>0,05$] olduğundan dolayı farklılaşma istatistiksel olarak anlamlılık düzeyinde değildir.

Tablo 4. 4.

Deney ve kontrol gruplarına göre ortalamaların karşılaştırılması

Kaynak	Kareler toplamı	sd	Ortalamalar Karesi	F	An.
Kesişim	5089.491	1	5089.491	1658.313	.000
Grup	3.508	1	3.508	1.143	.292
Hata	107.418	35	3.069		

Tablo 4.4.'e göre deney ve kontrol grubu ortalamalarını farklılaşmasında [$F_{(1-35)}=1,143$ $p(0,292)>0,05$] olduğundan dolayı istatistiksel olarak anlamlılık düzeyinde değildir. Yani Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön-test, son-test ve kalıcılık test başarılarının benzer olduğu söylenebilir.



Grafik 4. 1. Deney ve kontrol gruplarının ortalama grafikleri

Sınıf ortalamaları grafiği incelendiğinde deney ve kontrol grubu ortalamalarının birbirlerine yakın olduğu, son-testlerde yine grupların birbirlerine yakın olduğu görülmektedir. Kalıcılık testlerinde ise kontrol grubunda düşme olurken deney grubunda artış olmuştur. Kalıcılık2 testinde ise kontrol ve deney gruplarında düşme olmuştur.

4.2. Öğrencilerin Açık Uçlu Soru Cevaplarına İlişkin Bulgular

Açık uçlu sorular sıralamasına göre bulgular sunulacaktır. Daha sonra ise SOLO Düzeyine göre genel değerlendirme yapılacaktır.

4.2.1. Soru1 cevaplarının SOLO Taksonomiye göre dağılımı

Birinci soruda “Bir bölgede yatırım planlarken neleri göz önünde bulundurursunuz? Açıklayınız.” sorusu sorulmuştur.

Tablo 4. 5.

Ön-test Açık Uçlu Soru1 Cevapların SOLO Taksonomiye göre dağılımı

SOLO Düzeyi	Öntest		Sontest	
	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Deney Grubu	Kontrol Grubu
YÖ	2	1	0	0
TYY	3	5	4	5
ÇYY	16	16	18	17
İY	0	0	0	0
SY	1	0	0	0
BOŞ	0	0	0	0

Tablo 4.5.'e göre ön-testte deney grubundan 2, kontrol grubundan ise 1 öğrencinin cevabı yapı öncesi düzeydedir. Tek yönlü yapı düzeyinde ise deney grubundan 3 ve kontrol grubundan ise 5 öğrencinin cevabı bulunmaktadır. Çoklu yönlü yapı düzeyinde her iki gruptan da 16'şar öğrenci varken ilişkisel yapı düzeyinde hiçbir cevap olmamıştır. Deney grubundan 1 öğrencinin cevabı ise soyutlanmış yapı düzeyindedir. Son-testte ise deney grubundan 4, kontrol grubundan ise 5 öğrencinin cevabı tek yönlü yapı düzeydedir. Çoklu yönlü yapı düzeyinde deney grubundan 18 öğrenci varken kontrol grubunda 17 öğrenci bulunmaktadır. Yapı öncesi, ilişkisel yapı ve soyutlanmış yapı düzeyinde hiçbir cevap olmamıştır.

4.2.2. Soru2 cevaplarının SOLO Taksonomiye göre dağılımı

Soru2: Siz de bir yatırımcı olduğunuzu düşününüz. Akdeniz bölgesinde yatırım yapmak isteseydiniz hangi alanı seçerdiniz?

Tablo 4. 6.

Ön-test Açık uçlu soru2 cevapların SOLO Taksonomiye göre dağılımı

SOLO Düzeyi	Ön- test		Son-test	
	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Deney Grubu	Kontrol Grubu
YÖ	6	3	3	1
TYY	11	12	13	19
ÇYY	5	7	3	0
İY	0	0	3	2
SY	0	0	0	0
BOŞ	0	0	0	0

Tablo 4.6.'ya göre ön-testte deney grubundan 6, kontrol grubundan ise 3 öğrencinin cevabı yapı öncesi düzeydedir. Tek yönlü yapı düzeyinde ise deney grubundan 11 ve kontrol grubundan ise 12 öğrencinin cevabı bulunmaktadır. Çoklu yönlü yapı düzeyinde deney grubundan 5 ve kontrol grubundan 7 öğrenci bulunmaktadır. İlişkisel yapı ve soyutlanmış yapı düzeylerinde hiçbir öğrencinin cevabı bulunmamaktadır. Son-testte ise deney grubundan 3, kontrol grubundan ise 1 öğrencinin cevabı yapı öncesi düzeydedir. TYY düzeyinde ise deney grubundan 13 ve kontrol grubundan ise 19 öğrencinin cevabı bulunmaktadır. ÇYY düzeyinde deney grubundan 3 öğrencinin cevabı bulunmaktadır. İlişkisel yapı düzeyinde ise deney grubunda 3 kontrol grubunda ise 2 öğrencinin cevabı bulunmaktadır. Soyutlanmış yapı düzeyinde hiçbir öğrencinin cevabı bulunmamaktadır.

4.2.3. Soru3 cevaplarının SOLO Taksonomiye göre dağılımı

Soru3: Yatırım projenizin Akdeniz Bölgesinde kurulmasının nedenleri nelerdir? Açıklayınız.

Tablo 4. 7.

Ön-test Açık uçlu soru3 cevapların SOLO Taksonomiye göre dağılımı

SOLO Düzeyi	Ön-test		Son test	
	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Deney Grubu	Kontrol Grubu
YÖ	1	2	2	0
TYY	10	11	14	18
ÇYY	10	8	4	2
İY	1	1	2	2
SY	0	0	0	0
BOŞ	0	0	0	0

Tablo 4.7.'ye göre ön-testte deney grubundan 1, kontrol grubundan ise 2 öğrencinin cevabı yapı öncesi düzeydedir. Tek yönlü yapı düzeyinde ise deney grubundan 10 ve kontrol grubundan ise 11 öğrencinin cevabı bulunmaktadır. Çoklu yönlü yapı düzeyinde deney grubundan 10 ve kontrol grubundan 8 öğrenci bulunmaktadır. İlişkisel yapı düzeyinde her iki grupta 1'er öğrenci cevabı varken ve soyutlanmış yapı düzeyinde hiçbir öğrencinin cevabı bulunmamaktadır. Son-testte deney grubundan 2 öğrencinin cevabı YÖ düzeydedir. Tek yönlü yapı düzeyinde ise deney grubundan 14 ve kontrol grubundan ise 18 öğrencinin cevabı bulunmaktadır. ÇYY düzeyinde deney grubundan 4 ve kontrol grubundan 2 öğrenci bulunmaktadır. İY düzeyinde her iki grupta 2'şer öğrenci cevabı varken ve soyutlanmış yapı düzeyinde hiçbir öğrencinin cevabı bulunmamaktadır.

4.2.4. Soru4 cevaplarının SOLO Taksonomiye göre dağılımı

Soru4: Aynı yatırım projenizi ele alacak olursak İç Anadolu Bölgemizde de benzer bir faaliyet gösterebilir misiniz? Açıklayınız.

Tablo 4. 8.

Ön-test açık uçlu soru4 cevapların SOLO Taksonomiye göre dağılımı

SOLO Düzeyi	Ön-test		Son-test	
	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Deney Grubu	Kontrol Grubu
YÖ	7	10	13	12
TY	8	8	8	7
ÇY	3	2	0	0
İY	2	2	1	3
SY	1	0	0	0
BOŞ	1	0	0	0

Tablo 4.8.'e göre deney grubundan 7, kontrol grubundan ise 10 öğrencinin cevabı yapı öncesi düzeydedir. Tek yönlü yapı düzeyinde ise deney gruplarında 8'er öğrenci cevabı bulunmaktadır. Çoklu yönlü yapı düzeyinde deney grubundan 3 ve kontrol grubundan 3 öğrenci bulunmaktadır. İlişkisel yapı düzeyinde her iki grupta 2'ser öğrenci cevabı varken ve soyutlanmış yapı düzeyinde deney grubunda 1 öğrencinin cevabı bulunmamaktadır. Ayrıca Deney grubundan bir öğrenci de soruya cevap vermemiştir.

Tablo 4.8'e göre deney grubundan 13, kontrol grubundan ise 12 öğrencinin cevabı yapı öncesi düzeydedir. Tek yönlü yapı düzeyinde ise deney grubunda 8 ve kontrol grubunda 7 öğrenci cevabı bulunmaktadır. Çoklu yönlü yapı öğrenci cevabı bulunmamıştır. İlişkisel yapı düzeyinde deney grubunda 1 ve kontrol grubunda 3 öğrenci cevabı varken ve soyutlanmış yapı düzeyinde öğrenci cevabı bulunmamıştır.

4.2.5. Soru5 cevaplarının SOLO Taksonomiye göre dağılımı

Soru5: Yatırım projenizin bölgeye ve ülke ekonomisine katkıları nelerdir?

Tablo 4. 9.

Ön-test açık uçlu soru5 cevapların SOLO Taksonomiye göre dağılımı

SOLO Düzeyi	Ön-test		Son-test	
	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Deney Grubu	Kontrol Grubu
YÖ	2	5	1	5
TY	12	9	16	13
ÇY	4	5	2	2
İY	0	2	0	1
SY	2	1	3	1
BOŞ	2	0	0	0

Tablo 4.9.'a göre ön-testte deney grubundan 2, kontrol grubundan ise 5 öğrencinin cevabı yapı öncesi düzeydedir. Tek yönlü yapı düzeyinde ise deney gruplarında 12, kontrol grubundan ise 9 öğrenci cevabı bulunmaktadır. Çoklu yönlü yapı düzeyinde deney grubundan 4 ve kontrol grubundan 5 öğrenci bulunmaktadır. İlişkisel yapı düzeyinde deney grubundan öğrenci cevabı yokken kontrol grubundan 2 öğrenci cevabı vardır. Soyutlanmış yapı düzeyinde deney grubunda 2, kontrol grubundan 1 öğrencinin cevabı bulunmamaktadır. Ayrıca Deney grubundan 2 öğrenci de soruya cevap vermemiştir. Son-testte deney grubundan 1, kontrol grubundan ise 5 öğrencinin cevabı yapı öncesi düzeydedir. Tek yönlü yapı düzeyinde ise deney gruplarında 16, kontrol grubundan ise 13 öğrenci cevabı bulunmaktadır. Çoklu yönlü yapı düzeyinde 2'şer öğrenci bulunmaktadır. İlişkisel yapı düzeyinde deney grubundan öğrenci cevabı yokken kontrol grubundan 1 öğrenci cevabı vardır. Soyutlanmış yapı düzeyinde deney grubunda 3 ve kontrol grubunda ise 1 öğrencinin cevabı bulunmamaktadır.

Tablo 4.10.

Ön-test açık uçlu cevapların SOLO Taksonomiye göre dağılımı

SOLO Düzeyi	Ön-test		Son-test	
	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Deney Grubu	Kontrol Grubu
YÖ	18	21	19	18
TY	44	45	55	62
ÇY	38	38	27	21
İY	3	5	6	8
SY	4	1	3	1
BOŞ	3	0	0	0
Toplam	107	110	110	110

Tablo 4.10.'a göre ön-testteki bütün sorular beraber düşünüldüğünde deney grubundan 18, kontrol grubundan ise 21 öğrencinin cevabı yapı öncesi düzeydedir. Tek yönlü yapı düzeyinde ise deney gruplarında 44, kontrol grubundan ise 45 öğrenci cevabı bulunmaktadır. Çoklu yönlü yapı düzeyinde 38'er öğrenci cevabı bulunmaktadır. İlişkisel yapı düzeyinde deney grubun 3 öğrenci cevabı varken kontrol grubunda 5 öğrenci cevabı vardır. Soyutlanmış yapı düzeyinde deney grubunda 4 ve kontrol grubunda ise 1 öğrencinin cevabı bulunmamaktadır. Son-

testteki bütün sorular beraber düşünüldüğünde deney grubundan 19, kontrol grubundan ise 18 öğrencinin cevabı yapı öncesi düzeydedir. Tek yönlü yapı düzeyinde ise deney gruplarında 55, kontrol grubundan ise 62 öğrenci cevabı bulunmaktadır. Çoklu yönlü yapı düzeyinde deney grubunda 27 öğrenci cevabı bulunurken kontrol grubunda ise 21 öğrenci cevabı bulunmaktadır. İlişkisel yapı düzeyinde deney grubun 6 öğrenci cevabı varken kontrol grubunda 8 öğrenci cevabı vardır. Soyutlanmış yapı düzeyinde deney grubunda 3 ve kontrol grubunda ise 1 öğrencinin cevabı bulunmamaktadır.

Tablo 4. 11.

Deney ve Kontrol Grubu SOLO Taksonomi öntest-sontest düzeyleri

	1. Soru		2. Soru		3. Soru		4.Soru		5. Soru		Genel	
	D	K	D	K	D	K	D	K	D	K	D	K
YÖ-YÖ			1				4	4	1		5	8
YÖ-TYY	1		3	2	1	2	3	2	1	3	9	9
YÖ-ÇY	1	1	1						1		3	1
YÖ-İY			1	1							1	1
TYY-YÖ			2		1		4	3	1	3	8	6
TYY-TYY		2	5	11	6	9	3	4	7	5	21	31
TYY-ÇY	3	3	1		1	1			1	1	6	5
TYY-İY			2		1			1			3	1
TYY-SY									2		2	
ÇY-YÖ				1	1		2	1			3	2
ÇY-TYY	3	3	4	5	6	5		1	4	3	17	17
ÇY-ÇY	12	12	1		2	1				1	15	14
ÇY-İY				1	1	2	1			1	2	4
İY-YÖ							2			1	2	1
İY-TYY					1	1				1	1	2
İY-İY								2				
SY-YÖ							1				1	
SY-TYY									2		2	
SY-ÇY	1										1	
SY-SY										1		1

Tablo 4.11'e göre deney grubu öğrencilerin ön- son soru 1 karşılaştırmaları incelendiğinde 6 öğrenci daha üst düzeyde (YÖ-TYY gibi) bir cevap verirken 4 öğrenci daha alt düzeyde (örneğin ÇY-TYY) cevap vermiştir. Kontrol grubu öğrencilerin ön- son soru 1 karşılaştırmaları incelendiğinde ise 4 öğrenci daha üst

düzeyde bir cevap verirken 3 öğrenci daha alt düzeyde cevap vermiştir. Öğrencilerden 14'ü aynı düzeyde cevap vermiştir.

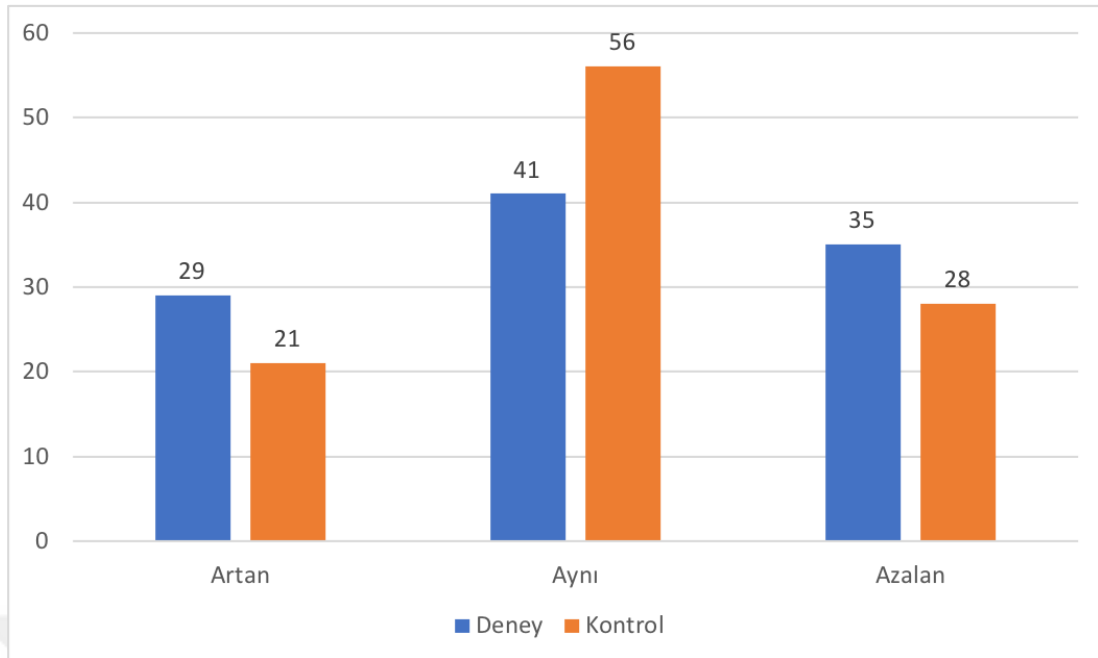
Deney grubu öğrencilerin ön- son soru 2 karşılaştırmaları incelendiğinde 8 öğrenci daha üst düzeyde bir cevap verirken 6 öğrenci daha alt düzeyde cevap vermiştir. Aynı düzeyde cevap veren öğrenci sayısı ise 7'dir. Kontrol grubunda ise 4 öğrenci daha üst düzeyde bir cevap verirken 6 öğrenci daha alt düzeyde cevap vermiştir. Aynı düzeyde cevap veren öğrenci sayısı ise 11'dir.

Deney grubu öğrencilerin ön- son sınav soru 3 karşılaştırmaları incelendiğinde 4 öğrenci daha üst düzeyde bir cevap verirken 9 öğrenci daha alt düzeyde cevap vermiştir. Aynı düzeyde cevap veren öğrenci sayısı ise 8'dir. Kontrol grubu öğrencilerin ise 5 öğrenci daha üst düzeyde bir cevap verirken 6 öğrenci daha alt düzeyde cevap vermiştir. Aynı düzeyde cevap veren öğrenci sayısı ise 10'dir.

Deney grubu öğrencilerin ön- son sınav soru 4 karşılaştırmaları incelendiğinde 5 öğrenci daha üst düzeyde bir cevap verirken 9 öğrenci daha alt düzeyde cevap vermiştir. Aynı düzeyde cevap veren öğrenci sayısı ise 7'dir. Kontrol grubu öğrencilerin ise Genel olarak bakıldığında 3 öğrenci daha üst düzeyde bir cevap verirken 5 öğrenci daha alt düzeyde cevap vermiştir. Aynı düzeyde cevap veren öğrenci sayısı ise 13'dir.

Deney grubu öğrencilerin ön- son sınav soru 5 karşılaştırmaları incelendiğinde 7 öğrenci daha üst düzeyde bir cevap verirken 7 öğrenci daha alt düzeyde cevap vermiştir. Aynı düzeyde cevap veren öğrenci sayısı ise 7'dir. Kontrol grubu öğrencilerin ise 5 öğrenci daha üst düzeyde bir cevap verirken 8 öğrenci daha alt düzeyde cevap vermiştir. Aynı düzeyde cevap veren öğrenci sayısı ise 7'dir.

Deney grubu öğrencilerin ön- son sınav genel karşılaştırmaları incelendiğinde 29 defa daha üst düzeyde bir cevap verilirken toplam 35 defa daha alt düzeyde cevap vermiştir. Aynı düzeydeki cevap sayısı ise 41'dir. Kontrol grubu öğrencilerin ise toplam 21 defa daha üst düzeyde bir cevap verilirken toplam 28 defa daha alt düzeyde cevap vermiştir. Aynı düzeydeki cevap sayısı ise 56'dir.



Grafik 4. 2. Deney ve kontrol gruplarının SOLO düzeylerine göre değişimi

Genel olarak değerlendirildiğinde Deney grubundaki öğrenci cevaplarında 29 tanesinde artma gözlemlenirken kontrol grubunda 21 öğrencinin cevabında artış olmuştur. Aynı düzeyde cevap veren öğrencilerin sayıları incelendiğinde deney grubunda 41 iken kontrol grubunda 54 olmuştur. Cevap düzeylerinde azalma olan öğrenci sayıları incelendiğinde ise deney grubunda 35 iken kontrol grubunda 28 olmuştur. Deney grubun daha fazla değişkenlik göstermiştir.

Tablo 4.12.

Araştırmanın Bulguların Özetleri

Araştırma Sorusu	
Deney ve Kontrol gruplarına göre öğrencilerin erişim ve kalıcılık puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?"	Deney ve kontrol gruplarının ortalamaları arasında oluşan fark istatistiksel olarak anlamlılık düzeyinde değildir.

Tablo 4.12 (devam/)

Araştırma Sorusu	
Deney ve kontrol grubu öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar SOLO taksonomi düzey açısından farklılık göstermekte midir?	SOLO taksonomiye göre analizleri incelendiğinde öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar SOLO taksonomiye göre farklı düzeylerde. Öğrencilerin ön sınav ve son sınav cevaplarının değişimi incelendiğinde ise daha üst yapılara geçiş olmakla birlikte daha alt yapılara da geçişler gözlemlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarındaki aynı kalma ve değişme oranlarına göre kontrol grubunda değişkenlik daha az iken deney grubunda değişkenlik daha fazla olmuştur

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde tartışma temel olarak iki temel başlık altında toplanmıştır. Öncelikle araştırmanın nicel veriler analizi sonucunda elde edilen bulgular tartışılmıştır. İkinci kısımda ise nitel verilerin analiz sonucunda elde edilen bulgular tartışılmıştır.

5.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma

Araştırmada ilk olarak, benzerlik ve farklılıkları belirleme stratejisine uygun etkinliklerin uygulandığı deney gurubu ile uygulanmadığı kontrol gruplarındaki öğrenenlerin ön test-son test-kalıcılık testi sonuçları anlamlı farklılık göstermekte midir? sorusuna cevap aranmıştır.

Benzerlik ve farklılıkları belirleme stratejisinin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin öntest-sontest ve kalıcılık testi ortalamaları kontrol gurubundan yüksek olmasına rağmen bu farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Her iki grupta da değişim söz konusudur. Her iki grupta da kullanılan yöntemler öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi ülkemizin kaynakları konusundaki ders başarılarını etkilemiştir.

Bu sonucun ortaya çıkmasının temel sebeplerinden biri, araştırma bağlamı olarak seçilen özel okulda öğrenciler ders dışında aynı dersle ilgili farklı öğretmenlerden eğitim destekleri almaktadırlar. Başka bir deyişle araştırmacının uygulama yaptığı sınıf öğrencileri aynı branştan diğer öğretmenler etüt, bireysel destek eğitimi almaktadırlar. Bu nedenle çoktan seçmeli testlerdeki soruların çözümlerini bu eğitim süreçlerinde de öğrenmiş olabilirler. Anlamlı farklılık çıkmamasının sebeplerinden biri olarak araştırmacının her iki grupta uygulama yapmış olması olabilir. Araştırmacı deney grubundaki öğretimsel davranışlarını

kontrol grubunda da göstermiş olabilir. Bu durum da kontrol grubunda deney grubundakine benzer bir değişime etki etmiş olabilir.

Sonuç olarak, benzerlik ve farklılıklar stratejisinin istatistiksel açıdan anlamlılık göstermese de etkili olduğu söylenebilir.

5.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Tartışma

Araştırmada, Deney ve kontrol grubu öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar SOLO taksonomi düzey açısından farklılık göstermekte midir? Sorusuna cevap aranmıştır.

Sosyal Bilgiler sosyal bilimler alanında birçok disiplinin harmanlanması (Doğanay, 2002; Sözer, 1998) olarak düşünüldüğünde öğrenciler ilgili kavramların birleştirilmesi, ilişkilendirilmesi ve sentezlenerek yeni yapıların oluşturulması beklenen bir davranış olacaktır. SOLO taksonomi de öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan böyle yapıların oluşturulup oluşturulmadığının belirlenmesine imkan sağlamaktadır (Biggs ve Collis, 1989). Çalışmada öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar SOLO taksonomiye göre analiz edilmiştir.

Birinci araştırma sorusunda deney ve kontrol grubu öğrencileri arasındaki anlamlı farklılık bulunmamış olsa da SOLO taksonomik açıdan değişimin daha anlamlı olduğu bulunmuştur.

SOLO taksonomik bulgular incelendiğinde öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar SOLO taksonomiye göre farklı düzeylerde. Tek yönlü yapı ve çoklu yönlü yapı da daha fazla cevap bulunmaktadır. Öğrenciler kavramların ilişkilendirilmesini yeterli düzeyde kuramadıkları söylenebilir. Deney ve kontrol gruplarındaki cevaplar benzer oranlarda olması her iki grupta öğrencilerin SOLO taksonomiye tek yönlü ve çok yönlü yapılarda öğrencilerin benzer düzeylerde olduğunu göstermektedir.

Son sınavda deney ve kontrol grubu ilişkisel yapı ve soyut yapıdaki cevaplar benzer iken çoklu yapıda deney grubu öğrencilerin cevapları kontrol grubuna göre 6 tane daha fazladır. Öğrencilerin ön sınav ve son sınav cevaplarının değişimi incelendiğinde ise daha üst yapılara geçiş olmakla birlikte daha alt yapılara da geçişler gözlemlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarındaki aynı kalma ve değişme

oranlarına göre kontrol grubunda değişkenlik daha az iken deney grubunda değişkenlik daha fazla olmuştur. Yapılan etkinlikler öğrencilerin zihinsel yapılarını değiştirdiği söylenebilir. Kara (2016) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin SOLO Taksonomiye düşünme düzeyleri arasındaki geçişlerin çoğunlukla üst düzeylere olduğu bununla beraber zaman zaman aynı kalabildiği gibi bir alt düzeye geçişlerin de olduğu görölmektedir. Bu açıdan çalışma sonuçları paralellik göstermektedir.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışma sonuçlarının sunulmasında başta belirlenmiş olan araştırma problemlerine cevap olacak şekilde düzenlenmiştir.

6.1. Sonuç

6.1.1. Birinci araştırma sorusuna ilişkin sonuçlar

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Deney ve Kontrol gruplarına göre öğrencilerin erişim ve kalıcılık puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?” sorusunda deney ve kontrol gruplarının ortalamaları arasında oluşan fark istatistiksel olarak anlamlılık düzeyinde değildir. Yani deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarılarının benzer olduğu söylenebilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Deney grubu öğrencilerinin ön-test, son-test ve kalıcılık puanları farklılaşmakta mıdır?” sorusunda deney grubu öğrencilerinin ön-testte göre son-test ve kalıcılık puanları arasındaki farklılaşma istatistiksel olarak anlamlılık düzeyindedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Kontrol grubu öğrencilerinin ön-test, son-test ve kalıcılık puanları farklılaşmakta mıdır?” sorusunda kontrol grubu öğrencilerinin ön-testte göre son-test ve kalıcılık puanları arasındaki farklılaşma istatistiksel olarak anlamlılık düzeyindedir.

6.1.2. İkinci araştırma sorusuna ilişkin sonuçlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Deney ve kontrol grubu öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri cevapların SOLO taksonomi düzeyleri nedir?”

sorusunda ise SOLO taksonominin farklı düzeylerine göre değişmektedir. SOLO taksonomiye göre analizleri incelendiğinde öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar SOLO taksonomiye göre farklı düzeylerde. Tek yönlü yapı ve çoklu yönlü yapıda daha fazla cevap bulunmaktadır. Deney ve kontrol gruplarındaki cevaplar benzer oranlardadır. Son sınavda deney ve kontrol grubu ilişkisel yapı ve soyut yapıdaki cevaplar benzer iken çoklu yapıda deney grubu öğrencilerin cevapları kontrol grubuna göre 6 tane daha fazladır. Öğrencilerin ön sınav ve son sınav cevaplarının değişimi incelendiğinde ise daha üst yapılara geçiş olmakla birlikte daha alt yapılara da geçişler gözlemlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarındaki aynı kalma ve değişme oranlarına göre kontrol grubunda değişkenlik daha az iken deney grubunda değişkenlik daha fazla olmuştur. Yapılan etkinlikler öğrencilerin zihinsel yapılarını değiştirdiği söylenebilir.

6.2. Öneriler

Bu bölümde öneriler sunulmuştur

Daha sonraki araştırmacılara yönelik öneriler

- Farklı kademelerde bu çalışma tekrarlanabilir.
- Öğrenci görüşleri alınabilir.
- Sesli düşünme ile öğrencilerin soruların çözümünde kullandıkları stratejiler ve benzerlik ve farklılıkları bulma stratejilerinin nasıl kullanıldığı araştırılabilir.
- Çalışma Sosyal Bilgiler dersinde farklı konularda uygulamalarla yapılabilir.
- Ayrıca ileriki çalışmalarda benzerlik ve farklılıkları belirleme stratejisi ile birlikte destekleyici diğer stratejilerin de kullanılması önerilebilir.

Yöntemle ilgili öneriler

- Eylem araştırması türünde yapılabilir.

Politika geliştiricilere yönelik öneriler

- Programların hazırlanmasında etkili öğretim stratejileri kullanılabilir.



KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akdağ, H. (2009). İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Konya İli Örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21.
- Akmehmetoğlu, H. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar (Kastamonu İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akpınar, B., ve Aydın, K. (2010). Eğitimde değişim ve öğretmenlerin değişim algıları. *Eğitim ve Bilim*, 32(144), 71–80.
- Akşit, İ. (2011). *İlköğretimde Görev Yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar (Denizli - Erzurum Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alataş, F. (2008). *İlköğretim Programında 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alexander, P. A., Kulikowich, J. M., ve Schulze, S. K. (1994). How Subject-Matter Knowledge Affects Recall and Interest. *American Educational Research Journal*, 31(2), 313–337. <http://doi.org/10.3102/00028312031002313>
- Altunöz, H. B. (2017). *Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretiminde Etkili Öğretim Stratejilerinin Analizi (Durum Çalışması)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Anderson, J. R., Reder, L. M., ve Simon, H. A. (1997). Situative Versus Cognitive Perspectives: Form Versus Substance. *Educational Researcher*, 26(1), 18–21. <http://doi.org/10.3102/0013189X026001018>
- Atay, D. (2004). İngilizce Öğretmenlerinin Motivasyon Stratejileri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 99–108.
- Atbaşı, C. (2007). *İlköğretim II. Kademe (6. ve 7. Sınıfta) Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretimi ve Öğretiminde Yaşanan Güçlükler (Aksaray Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, G., ve Balım, A. G. (2007). Fen ve Teknoloji Öğretiminde Kullanılan Kavramsal Değişim Stratejilerine Dayalı Örnek Etkinlikler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22). Tarihinde adresinden

erişildi <http://dergipark.gov.tr/deubefd/issue/25429/268281>

- Bahar, M. (2003). The effect of instructional methods on the performance of the students having different cognitive styles. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24), 26-32.
- Bangert-Drowns, R. L., Kulik, C.-L. C., Kulik, J. A., ve Morgan, M. (1991). The Instructional Effect of Feedback in Test-Like Events. *Review of Educational Research*, 61(2), 213–238. <http://doi.org/10.3102/00346543061002213>
- Baykul, Y. (2015). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: Klasik test teorisi ve uygulaması*. Pegem Akademi.
- Beesley, A. D., ve Aphorp, H. S. (2010). Classroom instruction that works. *Mid-continent Research for Education and Learning (McREL)*.
- Bellert, A. (2015). Effective re-teaching. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 20(2), 163–183. <http://doi.org/10.1080/19404158.2015.1089917>
- Biggs, J., ve Collis, K. (1989). Towards a Model of School-based Curriculum Development and Assessment Using the SOLO Taxonomy. *Australian Journal of Education*, 33(2), 151–163. <http://doi.org/10.1177/168781408903300205>
- Bilgili, A. S. (2006). Geçmişten Günümüze Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler, Sosyal bilgilerin temelleri. *Ankara: Hegem Yayınları*.
- Boddy, N., Watson, K., ve Aubusson, P. (2003). A trial of the Five Es: A referent model for constructivist teaching and learning. *Research in Science Education*, 33(1), 27–42. <http://doi.org/10.1023/A:1023606425452>
- Borich, G. D. (2014). *Etkili öğretim yöntemleri: araştırma temelli uygulama*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bower, G. H., ve Hilgard, E. R. (1981). *Theories of learning*. Prentice-Hall.
- Boynton, M., ve Boynton, C. (2007). Eğitimciler İçin Disiplin Sorunlarını Önleme ve Çözme Rehberi. İstanbul: Sev Matbaacılık ve Yayıncılık.
- Brubaker, D. L. (1982). *Curriculum planning, the dynamics of theory and practice*. Scott Foresman ve Co.
- Burden, P. R., ve Byrd, D. M. (1994). *Methods for effective teaching* (C. 160). Allyn and Bacon Needham Heights, MA.
- Burke, P. J. (2002). *A case study examining the effective teaching practices that increase achievement of at-risk African-American and Caucasian students*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Northern Illinois University.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Erkan Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. PEGEMA (C. 0). <http://doi.org/10.14527/9789944919289>
- Chang, T., ve Lawyer, C. (2012). *Lightening the Load A Look at Four Ways that Community Schools Can Support Effective Teaching*. Tarihinde adresinden erişildi www.americanprogress.org
- Chickering, A. W., ve Gamson, Z. F. (1987). *Seven Principles For Good Practice in*

- Undergraduate Education*. Tarihinde adresinden erişildi
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED282491.pdf>
- Crooks, T. J. (1988). The Impact of Classroom Evaluation Practices on Students. *Review of Educational Research*, 58(4), 438. <http://doi.org/10.3102/00346543058004438>
- Çelik, A. (2018). *Türkiye Ve Rusya'daki İngilizce Öğretmenlerinin Etkili Öğretim Stratejilerine İlişkin Yaklaşımlarının Analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çepni, S., Ayas, A., Akdeniz, A., Özmen, H., Yiğit, N., ve Ayvacı, H. (2005). Kuramdan uygulamaya Fen ve Teknoloji Öğretimi, Pegem A Yayıncılık 4. Baskı, Ankara.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher Quality and Student Achievement. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1), 1. <http://doi.org/10.14507/epaa.v8n1.2000>
- de Diego, J. (2012). *Teacher perceptions of Marzano's instructional strategies in traditional and virtual classrooms*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Southern California.
- Deely, J. N. (1982). *Introducing semiotic: Its history and doctrine* (C. 287). Indiana University Press.
- Demir, Fatma, (2017). SOLO Taksonomisi <https://prezi.com/4vbqx7qvasq2/solo-taksonomi/mi>. adresinden erişildi.
- Demir, S. (2012). İlköğretim Öğretmenlerinin Etkili Öğretimi Gerçekleştirme Düzeylerinin İncelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 33. Tarihinde adresinden erişildi <http://www.akademikbakis.org>
- Demirel, Ö. (2006). *Öğretimde planlama ve değerlendirme: Öğretme sanatı*. Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. Pegem A Yayıncılık.
- Devine, D., Fahie, D., ve McGillicuddy, D. (2013). What is “good” teaching? Teacher beliefs and practices about their teaching. *Irish Educational Studies*, 32(1), 83–108. <http://doi.org/10.1080/03323315.2013.773228>
- Doğanay, A. (2002). Sosyal bilgiler öğretimi. İçinde *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (ss. 15–46).
- Doymuş, K., ve Doğan, A. (2011). İşbirlikli Öğrenme Yöntemi. İçinde S. Büyükalın-Filiz (Ed.), *Öğrenme Öğretmen Kuram ve Yaklaşımları* (ss. 146–169). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1985). Eğitimde program geliştirme. *Meteksan Yayınları*, Ankara.
- Ezzat, H., Camarda, A., Cassotti, M., Agogué, M., Houdé, O., Weil, B., ve Le Masson, P. (2017). How minimal executive feedback influences creative idea generation. *PLoS ONE*, 12(6), 1–10. <http://doi.org/10.1371/journal.pone.0180458>
- Farr, S. (2010). *Teaching As Leadership: The Highly Effective Teacher's Guide to Closing the Achievement Gap*. Jossey-Bass. <http://doi.org/10.1177/1742715005049347>

- Fidan, N. (1996). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Alkım Yay.
- Fidan, N., ve Erden, M. (1994). *Eğitime giriş*. Meteksan Anonim Şirketi.
- Fraser, B. J., Walberg, H. J., Welch, W. W., ve Hattie, J. A. (1987). Syntheses of educational productivity research. *International Journal of Educational Research*, 11(2), 147–252. [http://doi.org/10.1016/0883-0355\(87\)90035-8](http://doi.org/10.1016/0883-0355(87)90035-8)
- Gillies, R. M., ve Ashman, A. F. (2003). *Co-operative Learning*.
- Gömleksiz, M. N., Kan, A. Ü., ve Biçer, S. (2010). Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersini yürütmeye yönelik özyeterlilikleri. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(34), 21–30.
- Gömleksiz, M., ve Erkan, S. (2010). Eğitimde ölçme ve değerlendirme. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gözütok, F. D. (2000). *Öğretmenliği Geliştiriyorum*, Ankara: Siyasal Yayıncılık.
- Graham, C., Cagiltay, K., Lim, B.-R., Craner, J., ve Duffy, T. M. (2001). *Seven Principles of Effective Teaching: A Practical Lens for Evaluating Online Courses*. Tarihinde adresinden erişildi [http://www.okanagan.bc.ca/Assets/Departments+\(Administration\)/Student+Services/Learning+Centre/Effective+Teaching.pdf](http://www.okanagan.bc.ca/Assets/Departments+(Administration)/Student+Services/Learning+Centre/Effective+Teaching.pdf)
- Gurney, P. (2007). Five factors for effective teaching. *New Zealand Journal of Teachers' Work*, 4(2), 89–98. Tarihinde adresinden erişildi <https://pdfs.semanticscholar.org/3dde/da27276c17160a251c220560527c70ebcb66.pdf>
- Gürbüz, N. (2013). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarını Tanıma Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gürses, M. (2011). *Sınıf Öğretmenlerinin Etkili Öğretimi Sağlamaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Haystead, M. W. (2009). Meta-analytic synthesis of studies conducted at Marzano Research Laboratory on instructional strategies. *Englewood, CO: Marzano Research Laboratory*.
- Heller, J. I., ve Reif, F. (1984). Prescribing Effective Human Problem-Solving Processes: Problem Description in Physics. *Cognition and Instruction*, 1(2), 177–216. http://doi.org/10.1207/s1532690xci0102_2
- Hisar, Ş. G. (2006). *Zihinsel Engelli Bireylere Kavram Öğretiminde Kullanılan Etkili Öğretim Yöntemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Isparta Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Honea, M. J. J. (1982). Wait-Time as an Instructional Variable: An Influence on Teacher and Student. *The Clearing House*, 56(4), 167–170. <http://doi.org/10.1080/00098655.1982.10113766>
- Hounsell, D. (1987). Essay writing and the quality of feedback. *Student learning: Research in education and cognitive psychology*, 109–119.
- Jeanmarie-Gardner, C. (2013). *Utilizing Marzano's summarizing and note taking strategies on seventh grade students' mathematics performance*. St. John's

University (New York), School of Education and Human Services.

- Johnson-Laird, P. N. (1980). Mental Models in Cognitive Science. *Cognitive Science*, 4(1), 71–115. http://doi.org/10.1207/s15516709cog0401_4
- Johnson, D. W., ve Johnson, R. T. (1999). Making cooperative learning work. *Theory Into Practice*, 38(2), 67–73. <http://doi.org/10.1080/00405849909543834>
- Kara, K. (2016). *Fen bilimleri dersinde etkili öğretim stratejilerinin etkililiğinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karaca, H. S. (2018). *Yapılandırmacı yaklaşım yoluyla sosyobilimsel konulara dayalı fen eğitiminin 7. sınıf öğrencileri üzerine etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Karaca, S. (2017). *Ortaokullarda Görev Yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar Ve Çözüm Önerileri (Çorum İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karadağ, R., ve Kaya, Ş. (2017). Evaluation of Objectives in Primary Education Curricula Based on Marzano Taxonomy: A Case Study. *Kuramsal Eğitimbilim*, 10(2), 220–250. <http://doi.org/10.5578/keg.33169>
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar-ilkeler-teknikler*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kayhan, N. (2016). *Birlikte öğretim yaklaşımlarından bir öğretim yapan bir gözlemci modelinin kaynaştırma ortamlarındaki sınıf öğretmenlerinin etkili öğretim becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koedinger, K. R., ve Anderson, J. R. (2013). Reifying Implicit Planning in Geometry: Guidelines for Model-Based Intelligent. *Computers as cognitive tools*, 15.
- Kurtulgan, K., ve Köstüklü, N. (2010). İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde, öğretmen ve müfettiş görüşlerinin değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 173–196.
- Kyriacou, C. (2009). *Effective Teaching in Schools Theory and Practice*. Stanley Thornes. <http://doi.org/10.1016/j.vetpar.2010.08.020>
- Lahue-McCully, M. (2012). *Traditional teaching strategies and effective teaching strategies in connection to student achievement: A comparison in one school district's high school English classrooms*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, George Fox University.
- Marzano, R. J. (2007). Using action research and local models of instruction to enhance teaching. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 20(3–4), 117–128.
- Marzano, R. J., Pickering, D. J., ve Pollock, J. E. (2001). *Classroom instruction that works: research-based strategies for increasing student achievement*. Alexandria, Virginia US A: Association for Supervision and Curriculum

Development.

- Marzano, R. J., ve Simms, J. A. (2012). *Questioning sequences in the classroom*. Solution Tree Press.
- Maxwell, L. D., Vincent, S. K., ve Ball, A. L. (2011). Teaching Effectively: Award Winning Faculty Share Their Views. *Journal of Agricultural Education*, 52(4), 162–174. <http://doi.org/10.5032/jae.2011.04162>
- Mctighe, J., ve O’connor, K. (2005). Seven Practices for Effective Learning. *Educational Leadership*, 63(3), 10–17. Tarihinde adresinden erişildi https://tccl.arcc.albany.edu/knilt/images/a/a4/Seven_practices.pdf
- MEB. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı*.
- Mehanna, W. N. (2004). e-Pedagogy: the pedagogies of e-learning. *ALT-J*, 12(3), 279–293.
- Metin, H. (2015). *Zihinsel engelli bireylere kavram öğretiminde kullanılan etkili öğretim yöntemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Miri, B., David, B. C., ve Uri, Z. (2007). Purposely teaching for the promotion of higher-order thinking skills: A case of critical thinking. *Research in Science Education*, 37(4), 353–369. <http://doi.org/10.1007/s11165-006-9029-2>
- Orlich, D., Harder, R., Callahan, R., Trevisan, M., & Brown, A. (2010). *Teaching Strategies: A Guide to Effective Instruction*. <https://doi.org/10.1186/1745-6215-16-S2-O68>
- Özbay, M., ve Kaldırım, A. (2015). The Effect of Reading Circle Technique on The Critical Reading Selfefficacy Perception of Pre-Service Teachers. *International Journal of Languages’ Education and Teaching*, 3(2), 222–234.
- Özdemir, S. M. (2009). Sosyal Bilgiler Programı ve Öğretmen Yeterlilikleri, Sosyal Bilgiler Öğretimi Programı Ve Değerlendirilmesi. İçinde M. Safran (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Y. (1998). *Eğitimde dönüşüm: yeni değer ve oluşumlar*. Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C., ve Dilek, D. (2005). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Pegem A yayıncılık.
- Paolini, A. (2015). *The Journal of Effective Teaching an online journal devoted to teaching excellence. The Journal of Effective Teaching (C. 15)*. Tarihinde adresinden erişildi <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1060429.pdf>
- Reece, V. E. (2006). *Using Performance Feedback to Increase Preservice Teachers’ Effective Practices Teaching Elementary Students in Small Math Intervention Groups*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University Of Oregon.
- Rowe, M. B. (1974). Wait- time and rewards as instructional variables, their influence on language, logic, and fate control: Part one- wait- time. *Journal of Research in Science Teaching*, 11(2), 81–94. <http://doi.org/10.1002/tea.3660110202>
- Sakarneh, M., ve Nair, N. A. (2014). Effective Teaching in Inclusive Classroom :

- Literature Review. *Journal of Education and Practice*, 5(24), 28–35. <http://doi.org/10.3945/ajcn.2009.28542>
- Sarıgöz, O. (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinin Kimya Derslerinde Verilen Ev Ödevleri Hakkındaki Düşüncelerinin Değerlendirilmesi. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, (1995), 80–87.
- Seferoğlu, S. S. (2003). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitiminde yeni yaklaşımlar. İçinde, Eğitimde Yansımalar: VII. Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu. Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi, Sivas.
- Sharma, M. (2017). Teacher in a Digital Era. *Global Journal of Computer Science and Technology*, 17(3).
- Smittle, P. (2003). Principles for Effective Teaching By Patricia Smittle. *Education, Developmental*, 26(3), 1–9. Tarihinde adresinden erişildi <http://www.ncde.appstate.edu/resources/reports/documents/V26-3s...>
- Sosyalbilgiler.biz,(2018). <https://sosyalbilgiler.biz/forum/#6-sinif-doekueymanlar.759>
- Sözer, E. (1998). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilimlerin öğretimi*. Anadolu Üniversitesi.
- Swift, J. N., ve Gooding, C. T. (1983). Interaction of wait time feedback and questioning instruction on middle school science teaching. *Journal of Research in Science Teaching*, 20(8), 721–730. <http://doi.org/10.1002/tea.3660200803>
- Tahiroğlu, M. (2006). *İlköğretim okullarının ikinci kademesinde sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersi öğretiminde karşılaştıkları güçlükler (Aksaray ili örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tezcan, M. (1996). *Eğitim sosyolojisi*. Feryal Mat.
- Tobin, K. (1987). The Role of Wait Time in Higher Cognitive Level Learning. *Review of Educational Research*, 57(1), 69–95. <http://doi.org/10.3102/00346543057001069>
- Ünal, Ç., ve Çelikkaya, T. (2009). Yapılandırmacı Yaklaşımın Sosyal Bilgiler Öğretiminde Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi (5. Sınıf Örneği) / The Effect of Constructive Approach on Success, Attitude and Permanency at the Social Sciences Teaching (5th Class Example). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 197–212. Tarihinde adresinden erişildi <http://e-dergi.atauni.edu.tr/ataunisobil/article/view/1020002659>
- Walberg, H. J. (1999). Productive teaching. *New directions for teaching practice and research*, 75–104.
- Watts, M., Jofili, Z., ve Bezerra, R. (1997). A case for critical constructivism and critical thinking in science education. *Research in Science Education*, 27(2), 309–322. <http://doi.org/10.1007/BF02461323>
- Wiggins, G., Wiggins, G. P., ve McTighe, J. (2005). *Understanding by design*. Ascd.
- Wilburn, T. K., ve Felps, B. C. (1983). *Do Pupil Grading Methods Effect Middle School Students' Achievement: A Comparison of Criterion-Referenced Versus Norm-Referenced Evaluation*.

- Wilson, S., ve Cameron, R. (1996). Student Teacher Perceptions of Effective Teaching: A developmental perspective. *Journal of Education for Teaching*, 22(2), 181–196. <http://doi.org/10.1080/02607479620340>
- Yazıcı, A. İ. (2001). *İlköğretim okulları birinci ve ikinci kademe sosyal bilgiler öğretiminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yen, S. H. (2009). Effective strategies for teaching Taiwanese minority students with low achievement and low socio-economic backgrounds. *Asia Pacific Education Review*, 10(4), 455–463. <http://doi.org/10.1007/s12564-009-9053-9>
- Yener, Ş. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri: Muş İli Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, K., ve Tepebaş, F. (2011). İlköğretim Düzeyinde Sosyal Bilgiler Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar: Mesleğine Yeni Başlayan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 157–177. Tarihinde adresinden erişildi <http://sbedergi.karatekin.edu.tr/DergiPdfDetay.aspx?ID=37>
- Yon, M., Burnap, C., ve Kohut, G. (2002). Evidence of Effective Teaching: Perceptions of Peer Reviewers. *College Teaching*, 50(3), 104–110. <http://doi.org/10.1080/87567550209595887>
- Zayimoğlu Öztürk, F. (2011). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ve Öğretmen Adaylarının İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Öğrenme Alanlarına İlişkin Özyeterlik Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EKLER

EK-1/2: Ön- Test, Son- Test

1. Yaşanılan bölgenin coğrafi özellikleri, insanların ekonomik faaliyetlerine yön verir.

İdil : Verimli ovalar üzerinde yer alması

Enes : Su kaynakları bakımından zengin olması

Aysu : İklim şartlarının elverişli olması

Eray : Yer altı kaynaklarının çok olması

Temel geçim kaynağı tarım olan bir bölgede hangi öğrencinin anlattığı bilgi tarımsal faaliyetlerin gelişmesine katkısı olamaz?

- A) İdil B) Enes C) Aysu D) Eray

2. Ormanların dağılışı; ülkemizde bölgelere göre farklılıklar göstermektedir. Karadeniz, Akdeniz, Ege, Marmara bölgelerindeki ormanlar genel olarak geniş kuşaklar halindedir. Oysa iç bölgelerdeki ormanlar küçük parçalar halinde ve çevrelerine göre yüksekte kalan alanlardır.

Verilen bu durumun nedeni aşağıdaki seçeneklerden hangisidir?

- A) Engebenin farklı olması
B) Sıcaklıkların bölgelere göre değişmesi
C) Nemlilik ve yağış özelliklerinin farklı olması
D) Orman ürünlerinin sanayinin farklılık göstermesi
3. Tabloda bir yatırım projesine ait bilgiler verilmiştir.

Proje	
Coğrafi Özellikler	dağlık ve engebeli arazi, yüksek boylu otlar ve düşük sıcaklık değerleri
Yatırım Önerisi	Et ve süt ürünleri işletmesi
Pazarlama Önerileri	*Uzaktan dolayı ürünlerin taşınmasında soğutma sistemli araçların kullanılması *Reklam ve ürün tanıtımına ağırlık verilmesi

Verilen bilgilere göre bu tesisin yapılacağı alan aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Aydın ve çevresi
B) Kars ve çevresi
C) İstanbul ve çevresi
D) Konya ve çevresi

4. Kağıt fabrikası kurmayı planlayan bir iş adamı, tesisin hammadde kaynağına yakın olmasını istemektedir.

Bunun için, aşağıdaki illerden hangisini tercih etmelidir?

- A) Mardin
B) Elazığ
C) Giresun
D) Nevşehir

5. Türkiye’de, besi ve kümes hayvancılığı özellikle büyük şehirlerin etrafında yoğunlaştığı görülmektedir.

Bu durumun temel nedeni, aşağıdaki seçeneklerden hangisi-dir?

- A) Doğal Kaynaklar
B) Coğrafi Etkenler
C) İhtiyaçlar Ve İstekler
D) Teknolojik Gelişmeler

6.



Bir Toplumda hizmet kalitesinin artırılması nitelikli insanların yetişmesine bağlıdır. Bu nedenle nitelikli insan yetiştirmeye önem verilmeli, bunun içinde insanlar yetenek ve ilgileri doğrultusunda eğitilmelidir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi nitelikli insanların bulunduğu toplumların bir özelliği olamaz?

- A) Bireysel özelliklerin göz ardı edilmesi
- B) Çalışanların işini severek yapması
- C) Ülke ekonomisinin gelişmesi
- D) Üretimde kalitenin artması

7.



Herkes, kamu giderlerini karşılamak üzere mali gücüne göre, vergi ödemekle yükümlüdür. Vergi yükünün dengeli dağılımı, maliye politikasının sosyal amacıdır. Vergi, resim, harç ve benzeri yükümlülükler kanunla konulur, değiştirilir veya kaldırılır.

Anayasamızın bu maddesine göre hangisine ulaşamayız?

- A) Herkesin gelirine göre vergi alınır.
- B) Devlet vatandaşlardan eşit miktarda vergi alması gerekir.
- C) Verginin konulması, değiştirilmesi ve kaldırılmasına devlet karar verir.
- D) Toplanan vergilerle kamu giderleri karşılanır.

8.

ÖZELLİK		MADEN	
1.	Elektrik sanayisinin hammaddesidir. Artvin Murgul'da çıkarılır.	a	Bor
2	Demirin çeliğe dönüştürülmesinde kullanılır. Elazığ Guleman'da çıkarılır.	b	Taşkömürü
	Özellikle ağır sanayide kullanılır. Zonduldak civarında çıkarılır.	c	Bakır
4	Geleceğin yakıtı olarak bilinir. Balıkesir, Kütahya'da çıkarılır.	d	Krom

Yukarıda ülkemizde çıkarılan bazı madenlerin özellikleri verilmiştir.

Maden özellik eşleştirmesi yapıldığında aşağıda verilen sıralamaların hangisi doğrudur?

- A) 1c, 2b, 3a, 4d
- B) 1d, 2c, 3b, 4a
- C) 1c, 2d, 3b, 4a
- D) 1b, 2d, 3a, 4c

9. Küçükbaş hayvancılık bozkır bitki örtüsünün yaygın olduğu bölgelerimizde yetiştirilir.



Yukarıda haritada işaretli yerlerin hangisinde küçükbaş hayvancılık daha az yapılmaktadır?

- A) I
- B) II
- C) III
- D) IV

10. Türkiye’de turizm gelirleri bakımından;

Marmara Bölgesi 1.
Akdeniz Bölgesi 2.
Ege Bölgesi 3. sırada yer almaktadır.

Marmara Bölgesi turizm gelirleri bakımından önde olmasının sebepleri arasında aşağıdakilerden hangisini gösteremeyiz?

- A) Nüfus yoğunluğunun fazla olması
B) Tarihi eser ve doğal güzelliklerin fazla olması
C) Birçok medeniyete başkentlik yapmış illerin bulunması
D) Kış ve yaz turizmüne uygun tesislerin olması

13. Doğal kaynaklarımız ormanlar ekonomide mobilya ve kağıt fabrikalarının kurulmasını sağlamıştır.



Buna göre haritadaki yerlerden hangisinde kağıda dayalı sanayi tesislerinin bulunması beklenemez?

- A) Zonguldak
B) Konya
C) Muğla
D) Kastamonu

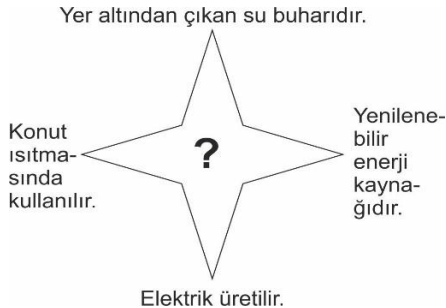
11. Kış sıcaklıklarının sıfır derecenin altına düştüğü yerlerde zeytin tarımı yapılamaz.



Buna göre, yukarıdaki haritada işaretli yörelerden hangisinde zeytin tarımı yapılamaz?

- A) I B) II C) III D) IV

- 12.






Diyagramda boş bırakılan yer aşağıdaki bilgilerden hangisi ile tamamlanmalıdır?

- A) Hidroelektrik enerji
B) Jeotermal enerji
C) Güneş enerjisi
D) Termik enerji

14. Madenler genelde çıkarıldığı yerde işlenmektedir. Demir madeni Sivas-Divriği, Malatya-Hekimhan, Balıkesir-Edremit çevresinden çıkartılır. Ancak demirin işlendiği çelik fabrikaları, Karabük, Ereğli, İskenderun, Kırıkkale, İzmir gibi yerlerde kurulduğunu görürüz.

Karabük ve Ereğli’de demir olmamasına rağmen Demir-Çelik Fabrikası’nın kurulmasının sebebi, aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A) Taşkömürü yatağının burada bulunması
B) Pazarlama koşullarının uygun olması
C) İşgücü potansiyelinin yüksek olması
D) Ulaşım ağının gelişmiş olması

15. Aşağıdaki    haritada işaretleri ile ülkemizdeki bazı kağıt, otomotiv ve petrol rafinerilerinin olduğu yerleri gösterilmiştir.



İşaretlerin hangi fabrikalara ait olduğu aşağıdakilerden hangisinde doğru bir şekilde verilmiştir?



- | | | |
|-------------|----------|----------|
| A) Kağıt | Otomotiv | Rafineri |
| B) Otomotiv | Rafineri | Kağıt |
| C) Rafineri | Otomotiv | Kağıt |
| D) Otomotiv | Kağıt | Rafineri |

1. I. Ulaşım imkanlarının yetersizliği
II. Yer altı kaynakları yönünden fakir olması
III. İklim koşullarının elverişli olması
IV. Bölgede yaşayan insan sayısının az olması
- Yukarıda kutucuklarda yer alan bilgilerden hangisi, Doğu Anadolu Bölgesi'nde tarımsal faaliyetlerin yapılmasını diğerlerinden daha çok olumsuz yönde etkiler?**
- A) I B) II C) III D) IV

2. Bölgelerimizin gelişmesinde ekonomik faali-yetler önemli yer tutmaktadır.



Buna göre aşağıdaki bölgelerimizin hangisinin gelişmesinde sanayi faaliyetleri daha çok etkilidir?

- A) Karadeniz Bölgesi
B) İç Anadolu Bölgesi
C) Ege Bölgesi
D) Marmara Bölgesi
3. I. İyi eğitim almıştır.
II. Daha üretkendir.
III. Gelişmelere açıktır.
IV. İşini yavaş yapar.

Yukarıdaki verilenlerden hangileri, nitelikli bir insanda bulunması gereken özellikler arasında gösterilebilir?

- A) I ve II B) I ve III
C) I, II ve III D) II, III ve IV

4. Ülkemizde küçükbaş hayvancılık yaygın olarak yapılmaktadır.



Ülkemizin aşağıda verilen özelliklerinden hangisi, küçükbaş hayvancılığın yaygın olarak yapılmasında etkilidir?

- A) İklimin ılıman olması
B) Yükseltinin fazla olması
C) Üç tarafının denizlerle çevrili olması
D) Bozkırların geniş yer kaplaması

5. Aşağıdaki tabloda Türkiye ormanlarının bölgelere göre dağılışı % olarak verilmiştir.

Bölgeler	Orman Oranı %
Karadeniz Bölgesi	24
Akdeniz Bölgesi	19
Ege Bölgesi	18
Marmara Bölgesi	14
İç Anadolu Bölgesi	11
Doğu Anadolu Bölgesi	8
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	6

Verilen tablo incelendiğinde aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılmaz?

- A) Karadeniz Bölgesi orman örtüsü bakımından daha zengindir.
B) Orman oranının en düşük olduğu bölge Güneydoğu Anadolu Bölgesi'dir.
C) Orman örtüsü Türkiye'nin doğrusuna doğru gidildikçe artmaktadır.
D) Orman örtüsü bakımından üçüncü sıradaki bölge Ege Bölgesi'dir.

- 6.
- I. Kullanılacak ham madde kaynaklarına yatkın olması
 - II. Bölgenin ulaşım olanaklarının yeterli olması
 - III. Bölgede yeterli iş gücünü barındırabilecek uygun koşulların bulunması
 - IV. Bölgenin bitki örtüsünün uygun olması

Herhangi bir bölgede fabrika kurmak isteyen girişimci yukarıdakilerden hangisini belirleyici bir unsur olarak görmez?

- A) I B) II C) III D) IV

7. Marmara Bölgesi kapladığı alan bakımından küçük bir bölge olmasına rağmen, ekili dikili arazi bakımından ilk sırada yer almaktadır.

Bu durumun temel nedeni aşağıdaki seçeneklerin hangisinde doğru verilmiştir.

- A) Yer şekillerinin tarıma uygun olması
- B) Nüfus yoğunluğunun en fazla olduğu bölge olması
- C) Bitki örtüsünün çeşitlilik gösterdiği bölgemiz olması
- D) Toprak yapısının tarıma uygun olması

8.



Haritada verilen şehirlerin gelişmesinde etkili olan ekonomik faaliyetler aşağıdaki seçeneklerin hangisinde doğru verilmiştir.

- | | |
|---------------|--------|
| Muğla | Ankara |
| A) Madencilik | Turizm |
| B) Turizm | Hizmet |
| C) Sanayi | Ulaşım |
| D) Tarım | Sanayi |

9. I. Su
II. Rüzgar
III. Petrol
IV. Doğalgaz
V. Güneş

Verilen enerji kaynaklarından hangileri çevre kirliliğine neden olmaz?

- A) I ve II B) Yalnız III
C) I, II ve V D) II, III ve IV

10.

Türkiye dağlık ve engebeli bir ülke olduğundan akarsuların yatak eğimleri fazla, dolayısıyla enerji potansiyelleri de yüksektir.

Buna göre, hidroelektrik potansiyeli en fazla olan bölgemiz aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Doğu Anadolu Bölgesi
- B) Marmara Bölgesi
- C) Akdeniz Bölgesi
- D) Karadeniz Bölgesi

11.

Aşağıdakilerden hangisi ormanlarımızın korunması için yapılması gerekenlerden biri değildir?

- A) Eğitimli yangın söndürme ekipleri oluşturmak
- B) Ormanlarımızdan izinsiz ağaç kesmemek
- C) Olası yangınların yayılmasını önlemek için yer yer boşluklar bırakmak
- D) Orman alanlarını tarım alanlarına çevirmek

1. Ülkemizdeki hastane, yol, köprü, okul gibi yatırımların daha iyi yapılması için vatandaş olarak **öncelikle** aşağıdakilerden hangisini yapmalıyız?

A) Kanun ve kurallara uymalıyız.
B) Vergi zamanında ödemeliyiz.
C) Ticaret ile uğraşmalıyız.
D) Fabrikalar kurmalıyız.

2. Aşağıda verilen ürünlerden hangi ikisinin iklim açısından yetiştirilme koşulları birbirine yakındır?

A) Fındık – çay
B) Arpa – pamuk
C) Buğday – muz
D) İncir – şeker pancarı

3. Ülkemizde seracılık faaliyetleri kışların ılık geçtiği, don olaylarının görülmediği alanlarda yapılır.



Buna göre haritada verilen illerimizin hangisi seracılık faaliyetleri için **daha** uygundur?

A) Ağrı
B) Antalya
C) Afyonkarahisar
D) Artvin

- 4.

Yıllar	Etkili Alan	Üretim (ton)	Verim (kg/ha)
2003	1200	6000	5000
2004	1200	6000	5000
2005	1300	6500	5000
2006	1500	7500	5000
2007	1500	6500	4300
2008	1700	8400	5500
2009	1700	6500	5000
2010	1600	6000	4000

Tabloya göre aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) En az gül ekimi 2003 ve 2004 yıllarında yapılmıştır.
B) En fazla gül üretimi 2008 yılında yapılmıştır.
C) Üretim miktarları aynı olan yıllarda aynı miktarda verim alınmıştır.
D) 2004 yılından 2019 yılına kadar gül ekimi yapılan alan sürekli artmıştır.

EK-4: Açık Uçlu Sınav Sorular**AKDENİZ BÖLGESİ**

Akdeniz bölgesinde dağlar kıyıya paralel uzanır. Kıyılarda geniş körfezler yer alır. Güneşlenme süresi uzundur. Kıyısındaki denizin suları diğer kıyılarıımıza göre tuzludur. Ilıman iklimin yaşandığı bölgede ormanlık arazi geniş yer kaplar. Sebze, meyve ve endüstri bitkileri yaygın olarak yetişir.

1. Bir bölgede yatırım planlarken neleri göz önünde bulundurursunuz? Açıklayınız.
2. Siz de bir yatırımcı olduğunuzu düşününüz. Akdeniz Bölgesinde yatırım yapmak isteseydiniz hangi alanı seçerdiniz?
3. Yatırım Projenizin Akdeniz Bölgesinde kurulmasının nedenleri nelerdir? Açıklayınız.
4. Aynı yatırım projenizi ele alacak olursak İç Anadolu Bölgemizde de benzer bir faaliyet gösterebilir misiniz? Açıklayınız.
5. Yatırım projenizin bölgeye ve ülke ekonomisine katkıları nelerdir?

EK-5: Uygulanan Ders Planı

1. Ders Planı

Ders: Sosyal Bilgiler

İsim: Cevahir Duman

Konu: Ülkemizin Kaynakları

Önerilen süre: 15 (on beş) ders saati

2. Beklentiler

Doğrudan programdan beklenenler

1. HAFTA (19- 23 ŞUBAT)

Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir

2. HAFTA (26 ŞUBAT- 2 MART)

1. Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlar.

2. Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirir.

3.HAFTA (5-9 MART)

İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırır.

4.HAFTA (12 -16 MART)

Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.

5.HAFTA (19 – 23 MART)

Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır.

Ünitenin tamamlanması halinde öğrencilerin ülkemizin fiziki ve beşeri kaynaklarının zenginliğini keşfetmesi, tanınması ve bu kaynakların ülke ekonomisine katkı sağlayabilmesi için gerekli koşullar hakkında hedeften haberdar olması beklenmiştir.

Öğrenme Becerileri:

- **Girişimcilik**

1. Meslekleri ve çevresindeki iş yerlerini tanıma
2. Çevresindeki tanınmış ve başarılı girişimcileri tanıma

3. Kişilerin ekonomi içinde, çalışan ve tüketici olarak oynadıkları rolleri keşfetme

4. Eğitimin kendi gelecekleri üzerindeki önemli rolünü anlama
5. Ekonominin temel kavramlarını edinme
6. Girişimciliğin karşı karşıya olduğu zorlukları anlama
7. Yenilikçi fikirler sunma ve ürünler tasarlayabilme

- **Eleştirel Düşünme Becerisi**

1. Sebep-sonuç ilişkisini belirleme
2. Farklı bakış açılarını açıklama
3. Sınıflama yapma
4. Karşılaştırma yapma
5. Çıkarımda bulunma
6. Benzerlik ve farklılıklar üzerine düşünme alışkanlığı

3. İçerik:

(1. Hafta 3*40dak.)

1. Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir.

Bu öğrenme alanı işlenirken yaşadığı topraklardaki zengin kaynakları ve ekonomik faaliyetleri tespit ederek ekonomik faaliyet alanlarının bölgelere göre farklılıklar gösterdiği öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır. Her ekonomik faaliyetin ülke ekonomisine sağlayacağı katkıyı farketmelidir.

(2. Hafta 3*40dak.)

1. Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlar.

2. Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirir.

Ülkemizin coğrafi yapısı, iklimi ve yeryüzü şekilleri her bölgede farklılık gösterdiğinden, bu durumun ülkemizde yatırım alanlarının çeşitliliğine ve farklı iş kollarının gelişmesine vesile olabileceği çıkarımlarında bulunmalıdır.

(3. Hafta 3*40dak.)

1. İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırır.

Bir kişinin geçimini sağlaması için bir işe gereksinim duyması öğrenciler tarafından fark edilmesi beklenmektedir. Severek yapılan bir işin hem insan hayatına hem de ülkemize daha yararlı olacağını farkına varmaları sağlanmalıdır.

(4. Hafta 3*40dak.)

1. Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.

Vergi vermenin bir vatandaşlık görevi olduğunu, vergiler sayesinde ülkemize kazandırılan hizmetlerin de artacağını fark eder.

(5. Hafta 3*40dak.)

1. Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır.

Doğada var olan yenilenebilir ve yenilenemeyen enerji kaynaklarını ayırt ederek, yenilenebilir ve çevre dostu olan kaynakların etkilerini araştırır ve değerlendirir. Doğal dengenin korunmasının önemini fark eder.

Ülkemizin Kaynakları ünitesinde öğrencilerimiz yaşadıkları coğrafyanın farkına varırlar. Bu nedenle üretim, tüketim ve dağıtım kanallarını etkin kullanmaları amaçlanmıştır. İnsanların geçimini sağlamak adına yürüttükleri ekonomik faaliyetler sonucunda üretimin gerçekleştiğini, üretilen mal ve hizmetlerin insanların ihtiyaçlarına göre tüketilmekte olduğunu, aynı hizmetlerin dağıtımını sağlayan farklı mesleki alanların geliştiğini ve ülkemiz ekonomisine nasıl katkı sağladığı bu içerikle kazandırılmaya çalışılmıştır. Ayrıca faaliyetlerimizi yürütürken sorumlu birer vatandaş olarak doğal dengeye zarar vermeden bilinçli bir üretici ve tüketici olmanın önemi açıklanmaya çalışılmıştır.

4. Ölçme (veri toplama) / Değerlendirme (yorumlama)

*Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere konuyla ilgili kazanımlar doğrultusunda ön-test, son-test ve kalıcılık testi uygulanmasına,

* Ünite başında ve sonunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilere solo taksonomiye göre hazırlanmış sorular uygulanmasına,

* Derslerde verilen ödevlerin değerlendirilmesi ile süreç ve uygulanan stratejiler hakkında öğrenci görüşlerinin alınmasına karar verilmiştir.

5. Öğrenmenin Genel Durumu

A. Öğrenenler

Öğrencilere, okulun ve sınıf düzeninin fiziki şartları yanında, çeşitli sunum araçları, görseller, etkinlikler, varsa video ve oyunlar ile zengin bir ortam sunabilmek öğrenenler açısından anlamlı olacaktır.

Konuya ait öğretmen tarafından edinilen hazır sunumlar ve görseller öğrencilerle paylaşılacaktır. Ülke kaynaklarından madenler, topraklar, sular ve ormanlarla ilgili gazete kopyularından yararlanılarak ülkemizin kaynaklarının ekonomik kullanılması ile ilgili uygulamalar değerlendirilebilir.(Deney ve Kontrol Grubu)

Vergi vermenin gereğine ve önemine ilişkin gazete kopyularından yararlanılarak sunu hazırlanabilir.(Deney ve Kontrol Grubu)

“Doğal Kaynaklar ve Tüketim” ile ilgili videolar ve animasyonlar izletilebilir.

İş ilanları ile ilgili duyurular inceletilerek öğrencilerin kişilik özellikleriyle seçmeyi düşündükleri mesleklerin özelliklerini karşılaştırmaları istenebilir. (Deney ve Kontrol Grubu)

Ünite içeriğinin etkili bir şekilde kazanılması için Marzano'nun benzerlikler ve farklılıkları belirleme etkinlikleri kullanılabilir.(Deney Grubu)

B. Öğrenme Ortamı:

Etkili Öğretim Stratejileri (Marzano'nun Benzerlikler ve Farklılıklar Stratejisi) karşılaştırma, sınıflama, benzetme, analogi, tablo hazırlama, venn şeması hazırlama, organize edici grafikler ile düz anlatım, soru cevap, görüş geliştirme çözüm önerme, örnek olay ve sunum teknikleri kullanılacak. (Deney Grubu)

2. Düz anlatım, soru cevap, görüş geliştirme, çözüm önerme, örnek olay ve sunum teknikleri kullanılacak. (Kontrol Grubu)

C. Materyaller

Benzerlikler ve Farklılıkları Belirleme Stratejisine uygun hazırlanan etkinlikler, (Deney grubu)

Ders Kitabı, (Deney grubu ve kontrol grubu)

Akıllı Tahta, (Deney grubu ve kontrol grubu)

Sunu, (Deney grubu ve kontrol grubu)

Harita, (Deney grubu ve kontrol grubu)

Gazete ve dergiler. (Deney grubu ve kontrol grubu)

6.Öğrenme Öğretme Stratejileri (Benzerlikler ve Farklılıkları Belirleme)

(1.Hafta 3*40 dak.)

1. Öğretmen yanında bir adet elma ile derse girer. Öğretmen sınıfa bu elmayı kim niçin üretmiş olabilir, sorusunu sorar. Öğrencilerden aldığımız cevaplara göre sonda sorularla konumuz biraz daha genişletilir. İnsanlar geçimini sağlamak için hangi faaliyetlerde bulunur? Geçim kaynaklarımız (ekonomik faaliyetler) nelerdir? Geçim kaynaklarına neden ihtiyaç duyarız? Örneklerle açıklayınız, gibi soruları öğrencilerin vereceği cevaplara göre sıralayarak derse giriş yapılacaktır. (Deney ve kontrol grubu ortak soru)

2. Yaşadığımız bölgede en çok hangi ekonomik faaliyetler yapılmaktadır? (Deney ve kontrol grubu ortak soru) Konumuza yakın çevrelerinde gördükleri geçim kaynakları ve üretim alanlarından hareket ederek başlanacaktır. Toplumda herkesin aynı veya benzer işi yaptığını varsayarak süreçte yaşanabilecek zorlukların neler olabileceği konusu öğrenciler arasında tartışmaları istenecektir. (Düşün/eşleş/ paylaş tekniği)

Akıllı tahtadan yararlanarak konu öğrencilere sunum eşliğinde anlatılacak, ders kitaplarındaki görsel haritalardan yararlanılacak, metnin giriş kısmındaki ve sonundaki sorular öğrencilere sorulacaktır.

3. Deney grubu öğrencileri ekonomik faaliyetleri iş kollarına göre sınıflandırmak için grafik örgütleyiciler kullanılacaktır. Bu örgütleyicilere göre öğrenciler faaliyet alanları ile bağlı bulunduğu sektör arasında ilişki kurması sağlanacaktır. (Ek-7)

Tarım (Tarım, hayvancılık gibi)

Sanayi (Makine, gıda, maden, dokuma, kimya, orman ürünleri sanayi gibi)

Hizmet(Eğitim, sağlık, yargı, ulaşım, ticaret, turizm, bankacılık, sigortacılık, pazarlama, muhasebe, basın – yayın, güvenlik)

4. 2.Ünite de öğrenmiş oldukları Türkiye de İklim konusunu göz önünde bulundurarak 7 coğrafi bölgede yetişen tarım ürünleri haritası sınıfta akıllı tahta üzerinden öğrencilere gösterilecektir. Bölgelerimize göre değişiklik gösteren

tarım ürünlerinin yetiştirme koşullarını, hangi iklime daha uygun olduğunu ve kullanım alanlarını sunum eşliğinde öğrencilere akıllı tahtadan anlatılacaktır.

Deney grubu öğrencilerimiz iklim ve tarım ürünleri konusu arasında kurulan ilişki sayesinde, tarım ürünlerini, iklim, en fazla yetiştirildiği bölgeler ve kullanım alanları açısından karşılaştırma yaparak tablo üzerine önce yerleştirecek daha sonra karşılaştırılan tarım ürünleri ve iklimi venn şeması üzerinde gösterecektir (Ek-8 ve Ek-10).

5. Türkiye de hayvancılık faaliyetiyle geçimini sağlayan insanların hangi hayvan gruplarını besledikleri sorulacaktır. Başlıca hayvancılık türlerini görsel sunum araçları üzerinden ve bakanlığımızın resmi sayfası www.tarimorman.gov.tr incelenilerek anlatılacaktır. Deney grubu öğrencilerimiz büyükbaş hayvancılık, küçükbaş hayvancılık, kümes hayvancılığı, balıkçılık, ipek böcekçiliği ve arıcılık gibi tüm faaliyetlerin hangi hayvanları kapsadığını, en çok hangi bölgelerde yapıldığını sınıflandırabilmek için grafik örgütleyicilerinden yararlanılacaktır (Ek-9).

6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ülkemizde ekonomik faaliyetler etkinliği, (tarım, hayvancılık, madencilik, ormancılık, turizm) akıllı defterlerinden ödev olarak verilecektir. Bu faaliyetlerden madencilik ile ilgili olarak ülkemizde en çok çıkarılan madenlerimizi dilsiz bir harita üzerinde gösterebilmeleri istenecektir.

(2. Hafta 3*40 dak.)

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerden gelen bireysel ödevler kontrol edilerek eksik olan noktalarla ilgili olarak ödev kontrol saatinde öğrencilere geri bildirim verilir. Ödevini yönergelere uygun olarak yapan öğrencilerin çalışmaları Sosyal Bilgiler köşesinde sınıf panosuna asılarak arkadaşlarının da bu çalışmadan yararlanmaları sağlanır.

1. Çevremizden yola çıkarak Gaziantep şehrimizde en çok hangi fabrikalar faaliyet göstermektedir? Gaziantep ilimizin yerel değerlerinden yola çıkarak Mennan Ustanın makine üretme mücadelesine girişinin öyküsünün videoları hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerine izletilecektir. Öğrencilerin bu videoda geçen bilgileri kendi aralarında tartışmaları istenecektir.

2. Ülkemizde bölgelere göre faaliyet ve yatırım alanları değişmekte midir? Neden? Örnekler veriniz.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinden gelen cevaplara göre, ülkemizin coğrafi yapısı, iklimi ve yeryüzü şekilleri her bölgede benzerlik göstermeyeceği gibi, birbirinden farklı yatırımların ve ticaret faaliyetlerinin de bölge ve ülke ekonomisine katkı sağlayarak gelişimini desteklediği açıklanacaktır.

Konumuz, her iki grubun öğrencilerine de akıllı tahtadan yararlanarak power point sunumu aracılığıyla anlatılacaktır. Ders kitaplarındaki görsel haritalardan yararlanılacak ve metnin sonundaki sorular öğrencilere yöneltilecektir.

3. Deney grubu öğrencilerine, siz bir yatırımcı olsaydınız Gaziantep'te hangi alanda faaliyet gösterirdiniz, sorusu yöneltilecektir. Öğrencilerden gelen cevaplara göre bölgenin fiziki ve beşeri şartları tespit edilecektir. Yatırım için aranan şartlar ile bölge koşulları arasında ne gibi benzerlikler ve farklılıklar var tespit edilmesi sağlanacaktır.

4. Deney grubu öğrencileri, yatırım yapılırken sermaye, ulaşım, ham maddeye yakınlık, yeryüzü şekilleri, yeterli iş gücü, gibi hususlara dikkat ederek, bir yatırım projesi oluşturacaklardır. Öğrenciler, örnek projesini tasarlarken, benzerlikler ve farklılıkları belirleme stratejisi tekniklerinden grafik örgütleyicilerden yararlanacaklardır. Öğrenciler bu çalışma sayesinde benzetme tekniğini kullanarak hiç benzemez zannettikleri iki durum arasındaki ilişkiyi yararlanmış olacaklardır. (Örnek olarak güzel bir sandviç hazırlayabilmenin incelikleri ile bir yatırım projesi oluşturmanın aşamalarını birlikte düşünerek tasarı yapacaklarıdır.) Bu kazanımda benzetmelerden yola çıkarak hazırlanan etkinlikler sayesinde öğrenciler, çok yönlü düşünebilme, öğrendikleri bilgileri benzer şemalarda uygulamaya koyabilme davranışlarına katkı sağlayarak bilişsel farkındalıklarını artıracaktır (Ek-11).

5. Deney ve kontrol grubu öğrencileri ile birlikte akıllı tahtadan iş ilanlarının verildiği internet sitelerine giriş yapılacak ve sınıfa getirdikleri gazetelerden iş ilanları ile gazete kopyaları inceletilerek bir ülkede kendini geliştirmiş, eğitimli insanlara neden ihtiyaç duyulduğu öğrencilere sorulacaktır. Nitelikli insanın özelliklerini tanımlarken, uzman-verimlilik kavramları arasındaki ilişki ortaya konulacaktır. Uzman insanların ülkeye kazandırdıkları sayesinde ekonomik ve sosyal yönden daha güçlü bir toplum olacağımıza vurgu yapılacaktır. Bu kazanım

kendisinden sonra gelen meslek seçimi konusuna ise ön hazırlıktır. Öğrencilere, yakın çevresinden tanıdığı bir kişinin mesleği ile ilgili araştırma yaparak sınıfa gelmesi ödevi verilecektir.

(3. Hafta 3*40 dak.)

Bir kişi geçimini sağlayabilmesi için nasıl bir yol izlemelidir sorusu ile derse başlanacaktır.

Severek yapılan bir işin hem insan hayatına hem de ülkemizin geleceğine çok büyük katkısı olacaktır. Bu açıdan devlet olarak nitelikli nüfusa ihtiyacımızın olduğu öğrencilere hissettirilmelidir. Bu nedenle,

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine, daha önceden çevresindeki yakın kişilerden birinin mesleğini araştırarak sınıfa gelmeleri istenmiştir. Burada meslek seçimi sürecinden başlayarak, kişinin mesleki yaşamda karşılaşılabileceği zorluklar, kolaylıklar ve yaşantılarının neler olabileceği konusunu fark etmeleri sağlanacaktır.

2. Deney ve kontrol grubunda, mesleğinde başarılı isimlerin videolarından kesitler izletilerek derse başlanacaktır. Meslek seçiminde bireyin bilgi, istek ve yeteneklerine dikkat edilmesi gerektiği vurgulanır. Öğrenciler ders kitaplarındaki konuyu okur ve resimlerini inceler. Meslek seçiminde ülkemizde bireyin ailesi, beklentisi, sosyal ve ekonomik durumu meslek seçimine doğrudan etki eden konular arasındadır. Bu kazanımda öğrencilerin, meslek gruplarının sahip olması gereken özelliklerini de ayırt etmeleri istenir. Bu nedenle ders içi çalışmalarda farklı meslekler belirlenerek karşılaştırma yapılacaktır. Örneğin mühendislerin mesleki koşulları ile öğretmenlerinki arasında bazı farklılıklar vardır. Aynı zamanda mesleklerin gerektirdiği yetkinlikler de birbirinden farklı olabilir. Bu amaçla meslek seçiminin kendimizi tanımayla başlayan bir süreç olduğu anlatılmalıdır. Kişilerin yetenek ve ilgi alanlarına göre değişkenlik gösterebileceği ifade edilmelidir. Bu derste iki meslek grubu arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları belirleme, sorulan sorularla uygulanmaya çalışılmıştır. Aynı bakış açısıyla öğrencilerin benzer durumlarda da sorgulama yapmalarına katkı sağlayacaktır. Somut olarak karşılaştırılan meslekler venn şemasında da gösterilebilir.

(4. Hafta 3*40 dak.)

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinden alışveriş sonrasında alınan örnek bir fiş ile sınıfa gelmeleri istenir. Öğrenciler bu fişleri inceleyerek üzerindeki bilgileri sınıfla paylaşırlar ve vergi kavramını fark etmeleri sağlanır. Daha sonra verginin ne olduğu neden vergi ödediğimizle ilgili soru sınıfa yöneltilir ve öğrencilerden gelen cevaplara göre konuya geçiş sağlanır.

2. Deney ve kontrol grubunun her ikisine de Vergi bilinci- EBA sesli videosu izletilir. Videoyu izleyen öğrencilerimizin vergi vermenin önemi ve gerekliliği konusunda kendi aralarında fikir alışverişinde bulunurlar. Vergi vermenin devlete karşı bir sorumluluk olduğu aynı zamanda vatandaşa hizmet götürebilmek için de vergi ödemesinin gerekliliğini ve önemini tartışırlar. Vergi vermek dışında devlete karşı benzer sorumluluklarımızın başka neler olabileceği sorulacaktır. Böylece vatandaşlık görevlerimizin temelinde devlete karşı yerine getirmemiz gereken hizmetler olduğuna ve bunların önemine dikkat çekilecektir.

3. Deney grubu öğrencilerinde son olarak vergi ile ilgili temel bilgileri tablo üzerinde organize etmeleri beklenir.

Tablo 3. 11.

Öğrencilerin Vergi Çalışma Tablosu

Vergi nedir?	Vergi çeşitlerine örnekler	Vergi vermenin sorumluluğu ve önemi	Vergi kanunu	Vergi Haftası
Bir ülkede geliri olan vatandaşların gelirlerinin bir kısmını herhangi bir karşılık beklemeden devlete vermelerine vergi denir	Gelir Vergisi Katma Değer Vergisi Özel Tüketim Vergisi Emlak Vergisi Özel İletişim Vergisi	Her vatandaş geliri oranınca vergi vermek zorundadır. Ekonomik bir sorumluluktur. Eğer devletin okul, yollar, hastaneler yapmasını; kimsesizlere yardım etmesini istiyorsak vergimizi vermeliyiz.	TÜRKİYE CUMHURİYETİ ANAYASASI Madde 73- Herkes, kamu giderlerini karşılamak üzere, mali gücüne göre vergi ödemekle yükümlüdür.	1990 yılından itibaren her mart ayının son haftası Vergi Haftası olarak kutlanmaktadır.

(5. Hafta 3*40 dak.)

1. Deney ve kontrol grubunda dünyanın en büyük dördüncü gölü olan Aral Gölü'nün kurumaya yüz tutan hikayesi ve görselleri akıllı tahtadan gösterilerek derse başlanacaktır. Videonun ardından Aral Gölü'nün çok kısa bir süre içerisinde neden bu hale geldiğinin, insanlığın buradaki sorumluluğunun ne olduğunun ve doğal hayata biz insanların nasıl etki edebileceğimizle ilgili benzer soruları öğrencilere yönelterek onların bu konuya dikkatini vermesi sağlanacaktır.

2. Hem deney hem de kontrol grubuna akıllı tahtadan yenilenebilir enerji kaynakları ile ilgili sesli animasyon izletildikten sonra evlerimizde okulumuzda ya da fabrika gibi iş yerlerinde enerji kaynaklarından nasıl faydalandığımız öğrencilere sorulacaktır. Gelen cevapların ardından enerji kaynakları gibi önemli bir konunun hem bugün hem de geleceğimiz açısından önemine dikkat çekilecektir.

3. Doğada bulunan yenilenebilir ve çevre dostu enerji kaynakları ile yenilenemeyen enerji kaynakları konusu power point sunumu ile işlenecektir. Canlılar arasında insanların doğaya tahrip gücü çok fazla olan bir varlık olduğu ve artan nüfusumuzla birlikte bu tehlikenin de büyüdüğü hissettirilmelidir. İnsanların kendi gereksinimleri uğruna doğadaki kaynakları bilinçsizce tüketmesinin çok büyük çevre felaketlerine yol açabildiği için yenilenebilir enerji kaynaklarına daha çok yönelmemiz gerektiği vurgulanacaktır. Deney grubundaki öğrencilerin ikiye bölünmüş gruplar halinde enerji kaynaklarını, yenilenebilir ve yenilenemeyen enerji kaynakları olarak sınıflandırma tekniği ile göstermeleri istenmiştir. Sınıflandırma yaparken benzer özellikte olanları gruplandırmalarının yanında kaynakları, bulunduğu yerler ve kullanıldığı alanlar bakımından da karşılaştırma yapmaları beklenmektedir(Ek-12).

4. Öğrencileri geleceğin emanetçisi olarak gördüğümüzde Sosyal Bilgiler dersinin de en önemli amaçlarından birisi olan doğaya karşı sorumlu ve duyarlı nesiller yetiştirebilmek önemlidir. Bu amaçla bu ünite de ülkemizin kaynaklarının zenginliğine ve verimli kullanılmasının önemine dikkat çekilmiştir. Ünite de yer alan tüm kazanımların pekiştirilmesine hizmet edebilecek “Türkiye Çöl Olmasın” etkinliğimizde, deney grubu öğrencilerinin doğal felaketleri önleyebilmek ve doğayı koruyabilmek adına geliştirdikleri davranışları açık uçlu sorulardan oluşan etkinliğe yansıtılmaları istenecektir(Ek-13).

Ünite bitiminde ise farklı kazanım örneklerinden oluşan analogiler deney grubu öğrencilerinde uygulanacaktır. Burada araştırmacı bazı analogi örneklerini kendisi

yönetirken bazı analogi ögelerinin de öğrenciler tarafından grafik örgütleyicilerine yazarak göstermeleri istenecektir(Ek-14 ve Ek-15).

7. Derslere ilişkin yansıtıcı düşüncelerim (Ders Süreci Sonucu)

Öğrencilere etkili bir öğretim ortamı sunabilmek ve öğretimin amaçlarına ulaşabilmek için etkili bir ders planı yapabilmek gereklidir. Fakat tek başına plan da yeterli olmayacağı gibi iyi bir gözlemci olmak da gereklidir. Bu nedenle süreç içerisinde bizi yavaşlatan ya da daha çok üzerinde durulması gereken noktaları tespit ederek planlarımızı güncellemeliyiz.

Öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak öğretim ortamının zenginleştirilmesine bundan sonraki derslerde daha fazla dikkat etmeliyim. Kullandığım yöntem ve tekniklerin çeşitliliği öğrenci seviyelerine ayrı ayrı yönlerden hizmet edebilmeli ve öğretimi kolaylaştırıcı yönde bir etki sağlamalıdır.

Kontrol grubunda benzerlikler ve farklılıkları belirleme stratejisinden yararlanarak hazırladığım sınıf etkinliklerinde bazı öğrencilerin zaman zaman zorlandıklarını tespit ettim. Çünkü bu şekilde hazırlanmış etkinliklerle her zaman karşılaşmadıkları için, olaylar arasında bağ kurmakta, benzer ve farklı yönleri tespit etmekte, kavramlardan hareketle sınıflama yapıp ve tablo oluşturmakta zorlandıklarını fark ettim.

8. Önerilen Geziler(Ders süreci sonunda)

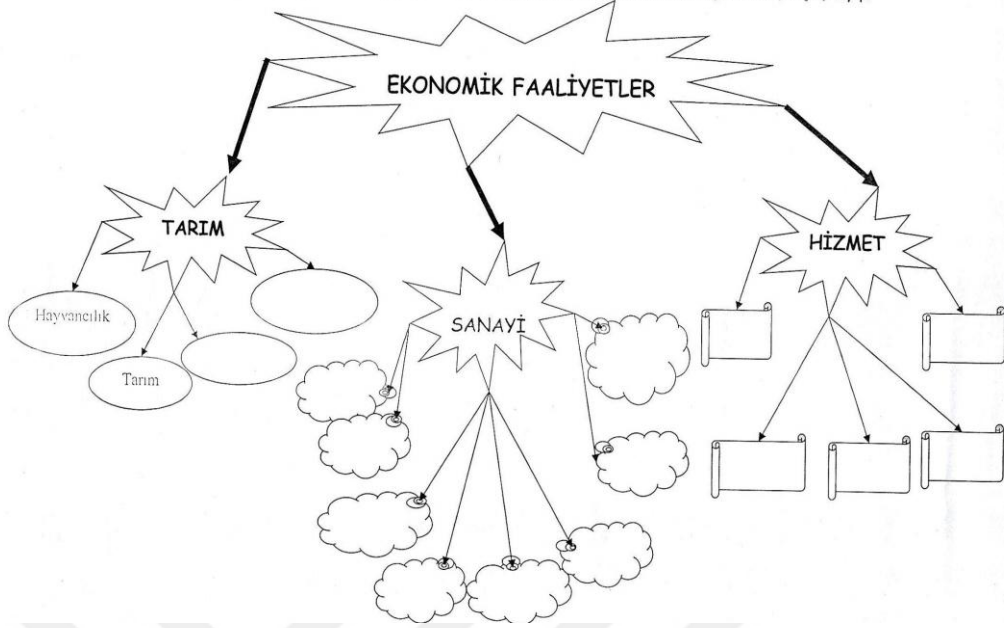
İlgili şehirde öğrencilerin de katılımıyla güvenli bir fabrika ortamı ziyaret edilebilir. Fabrikaya giren hammaddenin kaynağı, nereden temin edildiği, ulaşım olanakları, hammaddenin kendisi, üretime tabi tutulduğu alan, insan gücü, meslekler, burada kullanılan enerji kaynağı, çevre kirliliği gibi tüm konular yapılabilecek bir gezi ile ünitemizin ana noktaları olan üretim, dağıtım ve tüketim üzerinden birlikte geçilerek yerinde incelenebilir.

EK-6: Deney ve Kontrol Grubuna Uygulanan Öğretim

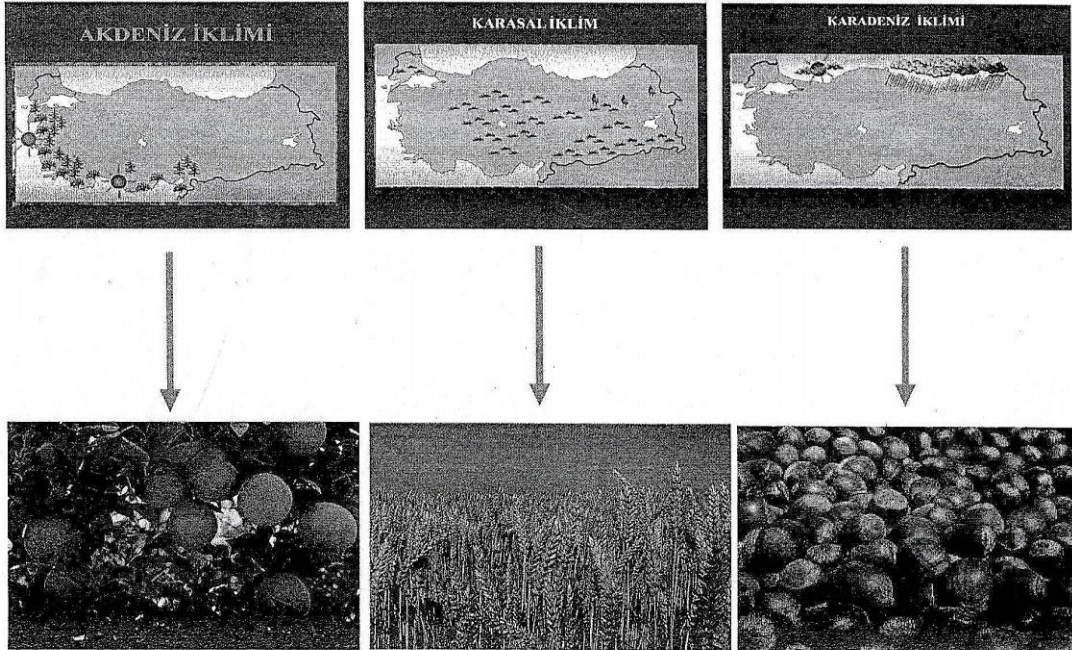
Kazanım	Konular	Değerler ve beceriler	Yöntem ve Teknikler	Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	Deney Grubu	Kontrol Grubu
1.hafta: Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir	Ülkemizde Ekonomik Faaliyetler	1.Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama 2. Eleştirel düşünme 3. Gözlem	Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, tartışma, gösterip yaptırma	Ders Kitabı, Akıllı Tahta, Sunu, Eba Harita Gazete ve dergiler.	1.Anlatım, 2.Soru-cevap, 3.İnceleme, 4.Tartışma, 5.Ekonomik faaliyet kollarını gruplandırma, 6.İklim ve tarım ürünleri eşleştirme ve Venn Şeması, 7.Tarım ürünü, iklim ve en fazla yetiştirildiği bölgeleri karşılaştırma 8.Hayvancılık türlerini karşılaştırma 9.Grafik örgütleyiciler,	1.Anlatım 2.Soru-cevap, 3.Beyin fırtınası, 4.İnceleme 5.Tartışma,
2.hafta: 1.Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlar. 2.Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirir.	Ülkemiz İçin Proje Üretelim Nitelikli insan gücü	1.Girişimcilik 2.Eleştirel düşünme 3. İş birliği 4. Karar verme	Video Anlatım, Soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, tartışma, gösterip yaptırma	Ders Kitabı, Yardımcı Kaynaklar, Akıllı Tahta, Sunu, Eba harita	1.Video 2.Anlatım, 3.Soru-cevap, 4.Beyin fırtınası, 5.İnceleme, 6.Tartışma, 7.Gösterip yaptırma, 8. Benzetme tekniği ile yatırım projesi önerme açıklama, 9. Eşleştirme, 10.Grafik örgütleyiciler	1.Gazete küpür, 2.Anlatım, 3.Soru-cevap.
3.hafta: İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırır.	Mesleğimizi Seçerken	1.Araştırma 2.İletişim 3. Gözlem 4. Yenilikçi düşünme	Video Anlatım,		1.Meslek Seçimini Nasıl Yapmalıyım?	1.Meslek Seçimini Nasıl Yapmalıyım? 2. İş ilanları inceleme
4.hafta: Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.	T.C. Vatandaş Olarak Sorumluluklarımız	1.Araştırma 2. İş birliği	EBA Anlatım, Soru-cevap, Tartışma,		1.EBA 2.Anlatım, 3.Soru-cevap, 4.Tartışma, VERGİ BİLİNCİNİ GELİŞTİRME SUNUMU (EBA)	1.EBA 2.Anlatım, 3.Soru-cevap, 4.Tartışma, VERGİ BİLİNCİNİ GELİŞTİRME SUNUMU(EBA)
5.hafta: Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır.	Doğal Dengeyi Korumalıyız	1.Doğal çevreye duyarlılık Çevre okuryazarlığı 2.Problem çözme	Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, tartışma,		1.Yenilenebilir Enerji Kaynakları Animasyonu, 2.Anlatım, 3.Soru-cevap, 4.Beyin fırtınası, 5.Tartışma 6.Enerji kaynakları etkinliği (Karşılaştırma), 7.Analoji 8.Türkiye Çöl Olmasın! etkinliği	1.Yenilenebilir Enerji Kaynakları Animasyonu, 2.Anlatım, 3.Soru-cevap, 4.Beyin fırtınası, 5.Tartışma, 6.Türkiye Çöl Olmasın! Etkinliği

EK-7

Tarım, hayvancılık, balıkçılık, ormancılık, makine, toprak, otomotiv, gıda, dokuma, maden, kimya, orman, ürünleri, eğitim, sağlık, turizm, ulaşım, altyapı

**EK-8**

ADIM-1: KARŞILAŞTIRILACAK ÖGELER



ADIM-2 Ögelerin Özellikleri

AKDENİZ İKLİMİ

Yazlar sıcak ve kurak kışlar ılık ve yağışlıdır.

İklimin bitki örtüsü her mevsim yeşil kalan kısa boylu ağaç ve çalı topluluğu olan makilerdir.

KARASAL İKLİM

.....

KARADENİZ İKLİMİ

.....

Tarım ürünleri

Muz, Zeytin, Turunçgiller

Tarım ürünleri

.....

Tarım ürünleri

.....

ADIM-3 ÖGELERARASI ÖZELLİKLERİN BENZERLİK VE FARKLILIKLARINI OLUŞTURMA

Akdeniz İklimi

Ülkemizde
 görülür.
 Bitki örtüsüdir.
 gibi tarım
 ürünleri yetiştirilir.

Karasal İklim

Ülkemizde
 gibi
 denizlerden uzak tüm iç kesimlerde
 görülür. Yağış az olduğu için kuru
 tarım yapılabilir.

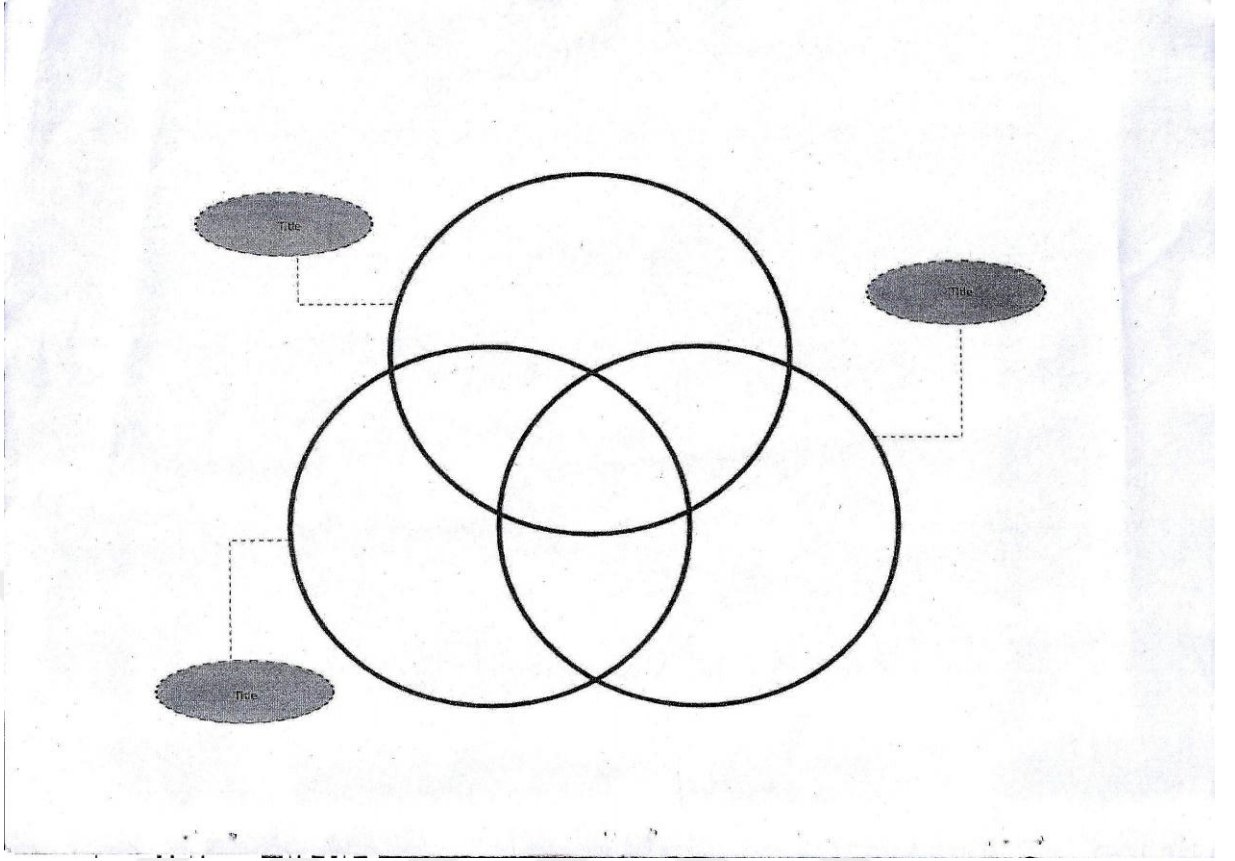
 tarım ürünleri yetiştirilir.

Karadeniz İklimi

Ülkemizde
 görülür.
 Bitki örtüsü dir.
 gibi tarım
 ürünleri yetiştirilir.

Benzerlikler ve Farklılıklar

.....

**EK-9**

Küçükbaş Hayvancılık	Büyükbaş Hayvancılık	Kümes Hayvancılığı	İpek böcekçiliği	Arıcılık	Balıkçılık
İç Anadolu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri Bozkır bitki örtüsünün yaygın olduğu bölgelerde					

EK-10

6.Sınıf Sosyal Bilgiler 4. Ünite: Ülkemizin Kaynakları

Aşağıda verilen tarım ürünlerinin yetiştirildiği bölgeler ve iklim bakımından benzerlik ve farklılıklarını tespit edebilmek amacıyla tablodaki boşluklara yazınız.

Tarım Ürünü	İklimi	En fazla Yetiştirildiği Bölgeler	Kullanıldığı Alanlar
Buğday	Karasal	İç Anadolu Güneydoğu Anadolu	Gıda Sanayi, Ekmek Makarna, Un, Bisküvi
Mısır			
Çay			
Turuncgiller			
Ayçiçeği			
Zeytin			
Pamuk			

Ek -11

6.sınıf Sosyal Bilgiler/ Ülkemizin Kaynakları

Aşağıdaki tabloda yer alan örnek çalışmadan hareket ederek, bir yatırım projesi gerçekleştirmek için yapılması gerekenler hakkında kendinize benzer sorular sorarak cevaplarınızı boşluklara yazınız?

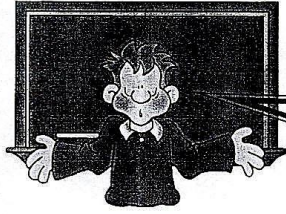
Canın ne yemek istiyor?	Hedefim ne?	Hangi alanda yatırım yapmak istiyorum?
Nasıl bir ekmek ?	Onu ne bir arada tutacak
Sandviç lezzet katmak için hangi malzemeleri koyacağım?	Araya ne koyacağım?
Daha güzel olması için bir şey eklemem gerekir mi? Hardal? Turşu? Muz dilimleri?	Nasıl daha iyi hale getirebilirim?

EK-12

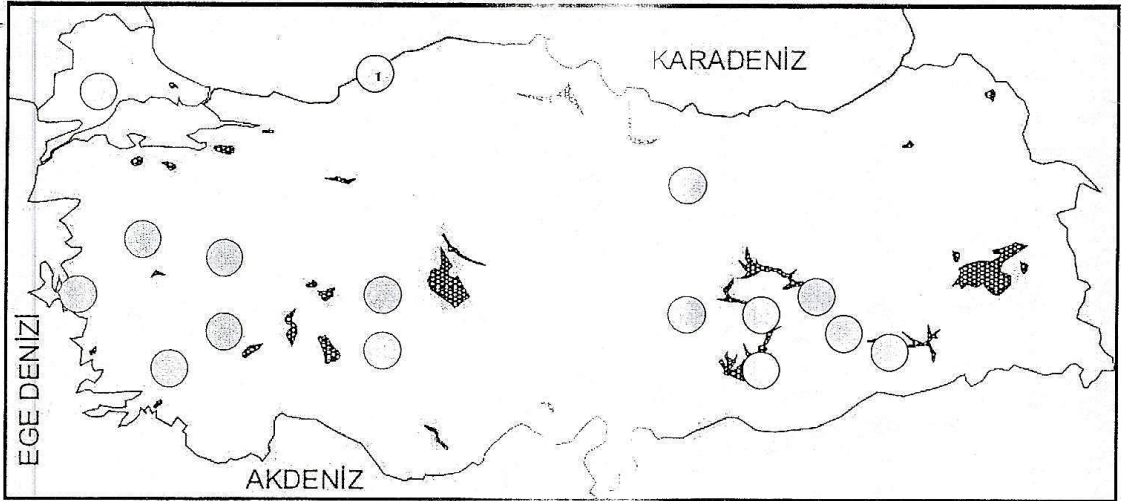
ÜLKEMİZİN KAYNAKLARI

Enerji Kaynakları Etkinliği

Enerji Kaynakları	Yenilenebilir	Yenilenemez	Bulunduğu Yerler	Kullanıldığı Alanlar
Su gücü				
Güneş enerjisi				
Petrol				
Doğal gaz				
Rüzgâr gücü				
Taşkömürü				
Jeotermal				
Linyit				



Ülkemizdeki başlıca enerji kaynaklarını aşağıdaki haritada uygun şekilde yerleştirmek istiyorum. Ben yapamadım yardım eder misiniz?



1 Taş Kömürü

3 Doğal gaz

5 Su gücü

2 Linyit

4 Petrol

6 Jeotermal

EK-13

Aşağıda yer alan afiş ve haberden yararlanarak soruların cevaplarını ilgili boşluklara yazınız



Türkiye 30 Yılda Çölleşecek

San 40 yılda Van Gölü'nün üç katı kadar sulak alanı yok olan Türkiye, hem suyunu hem de toprağını büyük bir hızla kaybediyor. NASA'nın bir araştırmasına göre, 30 yıl sonra ülkemizin büyük bölümü çöl olacak.

Araştırmaya göre, ülkemiz büyük bir doğa felaketine doğru ilerliyor. Küresel ısınma ve bilinçsiz sulama yüzünden Türkiye'nin sulak alanları ve verimli toprakları kaybediliyor.

Erozyonun devam etmesi ve etkili tedbirlerin alınmaması hâlinde Türkiye'nin büyük bölümü 2040 yılında çöl olacak. Erozyonla baraj göllerinin dibine yığılan topraklar, barajların doğal ömrünü %50 oranda azaltabiliyor. Türkiye'nin en büyük kalkınma projesi olan GAP'te yapılan barajlar bile erozyon tehdidi altındadır.

Gazete haberi, 7 Ağustos 2007. (Düzenlenmiştir.)

1. Ülkemizde bilinçsizce tüketilen doğal kaynaklar nelerdir?
2. Afişteki "Ülkenin Geleceği Ellerininde" sloganıyla ne anlatılmak istenmiştir?
3. Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin sonuçları nelerdir?
4. Sizce, doğal kaynakların bilinçli tüketimi için neler yapılmalıdır?
5. Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin ülke ekonomisine etkileri neler olabilir?

EK-14**6.Sınıf Sosyal Bilgiler****4.Ünite: Ülkemizin Kaynakları****Öğretmenin Yönettiği Analogiler****Alıştırmalar**

1. Ev insanlara göre neyse
Ormanlar da hayvanlar göre o dur.
2. Turizm Antalya için neyse
Sanayi de Kocaeli'ne göre o dur.
3. Kayısı Malatya için neyse
Buğday da göre o dur.
4. Akarsular, Hidroelektrik Santrali için neyse
Kömür de göre odur.
5. Kereste için orman neyse
Cam için da o dur.
6. Küçükbaş Hayvancılık İç Anadolu Bölgesi için neyse
Büyükbaş Hayvancılık da göre o dur.
7. Bozkır, Küçükbaş Hayvancılık için neyse
Dut Yaprığı da..... göre o dur.
8. Uludağ, Bursa için neyse
Alanya da göre o dur.

EK-15

6.Sınıf Sosyal Bilgiler 4. Ünite: Ülkemizin Kaynakları

Aşağıda verilen ilişki metnine göre boşluklar arasında benzerlikleri yazınız.

Topraklarımız

Tarım

İlişki: İnsanların yaşamlarını devam ettirebilmeleri amacıyla yapmış oldukları faaliyetlerin tümüdür.

Ormanlarımız

Kağıt, Kereste, Mobilya

İlişki: Enerji elde etmek amacıyla kullanılan kaynaklardır.

ÖZGEÇMİŞ

Cevahir Duman 1984 yılında Kahramanmaraş'ta doğdu. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü'nden 2005 yılında mezun oldu. 2009 yılına kadar özel bir bankada Portföy Yetkilisi olarak görev yaptı. Çalışma hayatına 2011'den bu yana özel bir okulda Sosyal Bilgiler Öğretmeni olarak devam eden Cevahir DUMAN evli ve bir çocuk sahibidir.



VITAE

Cevahir Duman was born in Kahramanmaraş'in 1984. She graduated from teaching Social Studies Department of Dokuz Eylül University in 2005. She worked as a Portfolio Authority at a private bank. She has been working as a social studies teacher at a private school since 2011. She is married with one child.