

**T.C.
MUĞLA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**BİLGİSAYAR DESTEKLİ KAVRAM HARİTASI KULLANIMININ,
ÖĞRENCİLERİN BİLİŞSEL SENARYO OLUŞTURMA BECERİLERİ, ERİŞİ,
ÖĞRENMELERİNİN KALICILIĞI VE DERSE YÖNELİK TUTUMLARI
ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

NURHAYAT KOCATÜRK KAPUCU

**HAZİRAN,2008
MUĞLA**

**T.C.
MUĞLA ÜNİVERSİTESİ**

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**BİLGİSAYAR DESTEKLİ KAVRAM HARİTASI KULLANIMININ,
ÖĞRENCİLERİN BİLİŞSEL SENARYO OLUŞTURMA BECERİLERİ,
ERİŞİ, ÖĞRENMELERİNİN KALICILIĞI VE DERSE YÖNELİK
TUTUMLARI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ**

NURHAYAT KOCATÜRK KAPUCU

**Sosyal Bilimler Enstitüsünce
“Yüksek Lisans”
Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih :30.06.2008

Tezin Sözlü Savunma Tarihi :20.06.2008

**Tez Danışmanı : Yrd.Doç.Dr.Bilal DUMAN
Jüri Üyesi : Prof.Dr.Adil TÜRKOĞLU
Jüri Üyesi : Yrd.Doç.Dr.Şevki KÖMÜR**

Enstitü Müdürü :Prof.Dr.Aslan EREN

**HAZİRAN,2008
MUĞLA**

TUTANAK

Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün/...../..... tarih ve sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin maddesine göre, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Nurhayat KOCATÜRK KAPUCU'nun "Bilgisayar Destekli Kavram Haritası Kullanımının, Öğrencilerin Bilişsel Senaryo Oluşturma Becerileri, Erişi, Öğrenmelerinin Kalıcılığı ve Derse Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkileri" adlı tezini incelemiş ve aday 20/06/2008 tarihinde saat 14:00'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin olduğuna ile karar verildi.

Tez Danışmanı

Yrd.Doç.Dr.Bilal DUMAN

Üye

Prof.Dr.Adil TÜRKOĞLU

Üye

Yrd.Doç.Dr. Şevki KÖMÜR

YEMİN

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Bilgisayar Destekli Kavram Haritası Kullanımının, Öğrencilerin Bilişsel Senaryo Oluşturma Becerileri, Erişii, Öğrenmelerinin Kalıcılığı Ve Derse Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkileri” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakça’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

30/06/2008

Nurhayat KOCATÜRK KAPUCU

İMZASI

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

YAZARIN

MERKEZİMİZCE DOLDURULACAKTIR.

Soyadı :

Adı :

Kayıt No:

TEZİN ADI

Türkçe:

Y. Dil :

TEZİN TÜRÜ: Yüksek Lisans

Doktora

Sanatta Yeterlilik

O

O

O

TEZİN KABUL EDİLDİĞİ

Üniversite :

Fakülte :

Enstitü :

Diğer Kuruluşlar :

Tarih :

TEZ YAYINLANMIŞSA

Yayınlayan :

Basım Yeri :

Basım Tarihi :

ISBN :

TEZ YÖNETİCİSİNİN

Soyadı, Adı :

Ünvanı :

TEZİN YAZILDIĞI DİL :

TEZİN SAYFA SAYISI:

TEZİN KONUSU (KONULARI) :

- 1.
- 2.
- 3.

TÜRKÇE ANAHTAR KELİMELER :

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

Başka vereceğiniz anahtar kelimeler varsa lütfen yazınız.

İNGİLİZCE ANAHTAR KELİMER: Konunuzla ilgili yabancı indeks, abstrakt ve thesaurus'ları kullanınız.

- 1.
- 2.
- 3.

Başka vereceğiniz anahtar kelimeler varsa lütfen yazınız.

1- Tezimden fotokopi yapılmasına izin vermiyorum

2- Tezimden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümünün fotokopisi alınabilir

3- Kaynak gösterilmek şartıyla tezimin tamamının fotokopisi alınabilir

Yazarın İmzası :

Tarih :/...../.....

**BİLGİSAYAR DESTEKLİ KAVRAM HARİTASI KULLANIMININ,
ÖĞRENCİLERİN BİLİŞSEL SENARYO OLUŞTURMA BECERİLERİ,
ERİŞİ, ÖĞRENMELERİNİN KALICILIĞI VE DERSE YÖNELİK
TUTUMLARI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Nurhayat KOCATÜRK KAPUCU

MUĞLA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

2008

ÖZET

Bu araştırmanın amacı; teknolojinin eğitim-öğretim ortamlarında etkili kullanılmasının sağlanması ve bilgisayar destekli kavram haritaları ile somutlaşan öğrenme yaşantılarının, bilişsel senaryo oluşturma becerilerini arttırmasının sağlanmak istenmesidir. Bilişsel senaryo oluşturma becerisinin kazandırılması için bilgisayar destekli kavram haritalarının kullanılması, etkili ve anlamlı öğrenmeyi, öğrenci merkezli öğretimi sağlayacağı için tercih edilmiştir.

Araştırma, 2007–2008 eğitim-öğretim yılı II. döneminde, 7 haftalık bir sürede, Muğla ilindeki orta-sosyo ekonomik düzeyde bir devlet okulu olan, Merkez Cumhuriyet İlköğretim Okulu'ndaki 6. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grubunu oluşturan şubeler yansız olarak seçilmiştir.

Araştırmada ilk olarak; deney ve kontrol gruplarındaki tüm öğrencilere, “sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ölçeği” uygulanmış ve derse yönelik

tutumları belirlenmiştir. Daha sonra her iki gruptaki öğrencilere, “Demokrasinin Serüveni” ünitesiyle ilgili başarı testi uygulanarak ön bilgi düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen veriler, bağımsız gruplar T-testi ile analiz edilmiş ve gruplara arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Araştırmaya başlanmadan önce, öğrencilerden verilen bir problemle ilgili bilişsel senaryo yazmaları istenmiştir. Deney grubuna; bilgisayar destekli kavram haritaları kullanılarak verilen bilişsel senaryo oluşturma eğitimi ile müfredat konuları işlenmiş, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntem ve teknikleri kullanılarak verilen bilişsel senaryo oluşturma eğitimi ile ünite işlenmiştir. Araştırma sonunda her iki gruba da, daha önce uygulanan başarı testi son test olarak uygulanmış ve iki uygulama sonucunda alınan puanlara kovaryans analizi uygulanmıştır. Ayrıca son test uygulamasından on beş gün sonra kalıcılık testi uygulanmış ve öğrencilerin edindikleri bilgilerin kalıcılığına kovaryans analizi ile bakılmıştır. Uygulama sonunda tutum ölçeği tekrar uygulanmış ve elde edilen veriler bağımsız gruplar T-testi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonunda her iki gruba da tekrar bilişsel senaryo oluşturma etkinliği yaptırılmış ve elde edilen nitel veriler içerik analizine tabi tutulmuştur.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara bakıldığında; ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde bilgisayar destekli kavram haritası kullanımının, öğrencilerin bilişsel senaryo oluşturma becerileri, erişim puanları, öğrenmelerinin kalıcılığı ve derse yönelik tutumları üzerinde olumlu etkilerinin bulunduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Bilgisayar Destekli Kavram Haritaları, Bilişsel Senaryo, Sosyal Bilgiler, Tutum, Erişim, Kalıcılık, İçerik Analizi.

Sayfa Adedi: 141

Tez Yöneticisi: Yrd.Doç.Dr.Bilal DUMAN

**THE EFFECT OF USE COMPUTER-BASED CONCEPT MAPS ON THE
SKILL OF STUDENTS COGNITIVE SCENARIO, THEIR
ACHIEVEMENT, RETENTION AND THEIR ATTITUDE**

(M.Sc. Thesis)

Nurhayat KOCATÜRK KAPUCU

MUGLA UNIVERSITY

ISTITUTE of SOCIAL SCIENCES

2008

ABSTRACT

The purpose of the study is to make the use of technology in education effectively, and to increase the cognitive scenario skills with the support of Computer-Based Concept Maps enhanced with learning experiences. The use of Computer-Based Concept Maps has been preferred because the maps are thought to provide the necessary things to gain the cognitive scenario skills and because they provide the student centered teaching and also effective and meaningful learning.

The study was applied on the 6th level students of Merkez Cumhuriyet Primary School, a middle socio-economic level state school, in second semester of 2007–2008 education year, for 7 weeks. The experimental groups and control groups are chosen randomly.

Firstly, an attitude scale for social science was applied for all the students in both experimental groups and control groups to learn their attitudes for the lesson. Then an achievement test about the unit named “The Adventure of Democracy” was given to all the students to learn their pre knowledge level. Then

the data collected from the test was analyzed with the T-test for control group and no significant difference was found in the groups.

Before starting the study, the students were asked to write a cognitive scenario about a problem given. For the experimental group, the curriculum subjects were studied with the use of cognitive scenario with Computer-Based Concept Maps .For the control group the lesson was studied with the traditional method.

At the end of the study, the achievement test given at the beginning of the study was given to both groups as a post test, and all the marks obtained from the tests were applied covariance analysis. 15 days after the post test, a retention test was given to the students, and the retention of knowledge of the students was tested with the covariance analysis. At the end of the study the attitude scale was applied to all the students again and the results were analyzed with the T-test. And finally, for both groups a cognitive scenario was given to the students and the qualitative data obtained was applied a content analysis.

According to the results obtained from the study, the use of Computer-Based Concept Maps was found to have a meaningful effect on the 6th level students tested in the study on their learning the skill of cognitive scenario, their achievement, retention and their attitude to the social science lesson.

Key Words: Computer-Based Concept Maps, Cognitive Scenario, Social Science, Attitude, Achievement, Retention, Content Analysis.

Page Number : 141

Adviser : Yrd.Doç.Dr.Bilal DUMAN

ÖNSÖZ

Bu araştırma, ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler öğretiminde bilgisayar destekli kavram haritası kullanımının, öğrencilerin bilişsel senaryo oluşturma becerileri, erişimi, öğrenmelerinin kalıcılığı ve derse yönelik tutumları üzerindeki etkilerini belirlemeye yönelik olarak yapılmıştır. Bununla birlikte; teknolojinin eğitim-öğretim ortamlarında etkili kullanılmasının sağlanması ve bilgisayar destekli kavram haritaları ile somutlaşan öğrenme yaşantılarının, bilişsel senaryo oluşturma becerilerini arttırması amaçlanmıştır. Bilişsel senaryo oluşturma becerisinin kazandırılması için bilgisayar destekli kavram haritalarının kullanılması, etkili ve anlamlı öğrenmeyi sağlayacağı için tercih edilmiştir. Araştırma sürecince, nicel olarak elde edilen verilerin yanında, bu verilerden elde edilen bulguları desteklemek amacıyla toplanan nitel verilere de büyük oranda yer verilmiştir.

Bu araştırmanın ortaya çıkmasında, geliştirilmesinde ve tamamlanmasında emeği geçen herkese şükranlarımı sunarım. Lisans ve lisansüstü eğitimimde birikimlerimden yararlandığım, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı ile Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı'ndaki tüm hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim. Lisansüstü öğrenim için beni yüreklendiren ve sürekli olarak destekleyen danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Bilal DUMAN'a teşekkür ederim. Maddi ve manevi desteklerini her zaman hissettiğim, çalışma azmimin ve başarımın kaynağı, sevgili ve saygıdeğer ailem, çalışmanın bütün aşamalarında bana yardımcı olan, sevgisini ve ilgisini esirgemeyen değerli eşim Volkan KAPUCU'ya teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışmanın, tüm öğrenci ve öğretmenlere fayda sağlaması dileğimle sevgi ve saygılarımı sunarım.

Nurhayat KOCATÜRK KAPUCU

İÇİNDEKİLER

| | | |
|-----------|--|----|
| BÖLÜM I | KURAMSAL ÇERÇEVE | 1 |
| 1.1. | GİRİŞ | 1 |
| 1.1.1. | Bilgisayar Destekli Kavram Haritaları (BDKH) | 3 |
| 1.1.1.1. | Kavram | 3 |
| 1.1.1.2. | Kavram Haritası | 4 |
| 1.1.1.3. | Kavram Haritalarının Kullanım Amaçları | 5 |
| 1.1.1.4. | Kavram Haritalarının Yararları | 6 |
| 1.1.1.5. | Kavram Haritalarının Sınırlılıkları | 7 |
| 1.1.1.6. | Kavram Haritalarını Hazırlarken Dikkat Edilecek Hususlar | 8 |
| 1.1.1.7. | Bilgisayar Destekli Öğretim (BDÖ) | 9 |
| 1.1.1.8. | BDÖ Kullanım Amaçları ve Yararları | 10 |
| 1.1.1.9. | BDÖ Sınırlılıkları | 11 |
| 1.1.1.10. | BDKH Oluşturulması | 12 |
| 1.1.1.11. | İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Derslerinde BDKH Kullanılması | 13 |
| 1.2. | BİLİŞSEL SENARYO | 15 |
| 1.2.1. | Senaryo | 15 |
| 1.2.2. | Öğrenme Senaryosu | 16 |
| 1.2.3. | Senaryo Temelli Öğretim | 17 |
| 1.2.3.1. | Senaryo Geliştirme Süreci ve Senaryo Temelli Tasarımın Yararları ve Sınırlılıkları | 18 |
| 1.2.4. | Bilişsel Senaryo | 21 |
| 1.2.5. | Bilişsel Senaryoların Analizi (İçerik Analizi) | 22 |
| 1.3. | PROBLEM CÜMLESİ | 24 |
| 1.4. | ARAŞTIRMANIN AMACI | 25 |
| 1.5. | ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ | 26 |
| 1.6. | HİPOTEZLER | 27 |
| 1.7. | SAYILTILAR | 28 |
| 1.8. | SINIRLILIKLAR | 28 |
| 1.9. | TANIMLAR | 28 |
| 1.10. | KISALTMALAR | 29 |

| | |
|---|-----|
| BÖLÜM II İLGİLİ ARAŞTIRMALAR | 30 |
| 2.1. BDKH İLE İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR | 30 |
| 2.1.1. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar | 30 |
| 2.1.2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar | 32 |
| 2.2. BİLİŞSEL SENARYO İLE İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR | 34 |
| 2.2.1. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar | 34 |
| 2.2.2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar | 36 |
| BÖLÜM III YÖNTEM | 40 |
| 3.1. ARAŞTIRMA DESENİ | 40 |
| 3.2. ARAŞTIRMA GRUPLARI | 41 |
| 3.3. ÖLÇME ARAÇLARI | 41 |
| 3.3.1. Başarı Testinin Hazırlanması | 44 |
| 3.3.1.1. Başarı Testi Geçerlik ve Güvenirlik Bulguları | 48 |
| 3.3.2. Tutum Ölçeği | 49 |
| 3.4. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ OLUŞTURULMASI | 50 |
| 3.5. DENEYSEL İŞLEM BASAMAKLARI | 51 |
| 3.6. ETKİNLİK PLANI | 53 |
| 3.7. VERİLERİN ANALİZİ | 55 |
| 3.7.1. Nicel Verilerin Analizi (Başarı Testi ve Tutum Ölçeği Verilerinin Analizi) | 55 |
| 3.7.2. Nitel Verilerin Analizi (Bilişsel Senaryoların İçerik Analizi) | 56 |
| BÖLÜM IV BULGULAR | 62 |
| BÖLÜM V TARTIŞMA VE YORUM | 68 |
| 5.1. BDKH ile İlgili Tartışma ve Yorumlar | 68 |
| 5.2. Bilişsel Senaryo ile İlgili Tartışma ve Yorumlar | 70 |
| BÖLÜM VI SONUÇ VE ÖNERİLER | 72 |
| 6.1. SONUÇLAR | 72 |
| 6.2. ÖNERİLER | 73 |
| 6.2.1. Yapılan Çalışmaya İlişkin Öneriler | 73 |
| 6.2.2. Yapılacak Çalışmalara İlişkin Öneriler | 74 |
| KAYNAKÇA | 75 |
| EKLER | 83 |
| ÖZGEÇMİŞ | 125 |

ŞEKİLLER LİSTESİ

| | |
|--|----|
| Şekil 1.1. Senaryo Geliştirme Süreci | 18 |
| Şekil 1.2. Senaryo Temelli Tasarımda Sorunlar ve Yaklaşımlar | 19 |
| Şekil 3.1. Bilişsel Senaryoların İçerik Analizi Aşamaları | 61 |

TABLolar LİSTESİ

| | |
|---|----|
| Tablo 1.1. Senaryo Temelli Öğretim ile Geleneksel Öğretimin Karşılaştırılması.. | 20 |
| Tablo 3.1. Deney Deseni | 40 |
| Tablo 3.2. Araştırmanın Örneklemi | 41 |
| Tablo 3.3. Deneysel Çalışmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Ölçtükleri Değişkenler | 42 |
| Tablo 3.4. Araştırmada Kullanılan Ölçekler ve Uygulama Zamanları | 42 |
| Tablo 3.5. Deneme Uygulamasından Sonra Testten Çıkarılan Sorular | 45 |
| Tablo 3.6. Başarı Testinin Maddelerinin Ayırt Edicilik, Güçlük Ve Normallik Değerlendirme Ölçütleri | 46 |
| Tablo 3.7. Son Şekli Verilen Başarı Testinin Maddelerinin, Ayırt Edicilik, Güçlük Ve Normallik Değerleri | 47 |
| Tablo 3.8. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları | 50 |
| Tablo 3.9. Deney Grubu Etkinlikleri | 54 |
| Tablo 3.10.“Kurtuluş Savaşı” Konusuna Yönelik Kod Listesi | 58 |
| Tablo 3.11.“Yönetim Biçimleri “Konusuna Yönelik Kod Listesi | 59 |
| Tablo 3.12.“Demokrasinin Temel Taşları” Konusuna Yönelik Kod Listesi | 60 |
| Tablo 2.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilişsel Senaryo Oluşturma Becerilerinin Uygulamalara Göre Gelişimi | 62 |
| Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilişsel Senaryo Oluşturma Etkinliklerinde Kavram Kullanımlarının Gelişimi | 63 |
| Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri... .. | 64 |
| Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Toplam Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları | 65 |
| Tablo 4.5. Grupların Erişi Düzeylerinin Karşılaştırılması | 65 |
| Tablo 4.6. Deney ve Kontrol Gruplarının Kalıcılık Testi Puanlarının Son Test Puanlarına Göre Kovaryans Analizi Sonuçları | 66 |
| Tablo 4.7.Grupların Tutum Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Bağımsız Gruplar T-testi Sonuçları..... | 67 |

EKLER LİSTESİ

| | | |
|-------|--|-----|
| EK-1 | ARAŞTIRMA GÜNCESİ | 83 |
| EK-2 | DENEY GRUBU DERS PLANI..... | 90 |
| EK-3 | ÇALIŞMA YAPRAĞI | 92 |
| EK-4 | BAŞARI TESTİ | 93 |
| EK-5 | KAVRAM HARİTALARI | 97 |
| EK-6 | BELİRTKE TABLOSU | 104 |
| EK-7 | ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ | 105 |
| EK-8 | ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ | 109 |
| EK-8 | TUTUM ÖLÇEĞİ | 110 |
| EK-9 | RESMİ YAZIŞMALAR | 111 |
| EK-10 | ÖĞRENCİLERİN OLUŞTURDUĞU BİLİŞSEL SENARYOLAR | 113 |

BÖLÜM I KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. GİRİŞ

Günümüzde teknolojinin ilerlemesi ve eğitime verilen önemin artmasıyla, eğitsel sorunlarının çözümünde teknolojik olanaklardan yararlanmak bir gereksinim haline gelmiştir. Bu teknolojik olanaklardan en çok kullanılanı olan bilgisayar, çağımıza da adını vermiş ve günümüzde bilgisayarı tanıma bir ihtiyaca dönüşmüştür. Bilgisayar kullanımı, çağdaş bir insan için, okuma-yazma gibi temel bir etkinlik sayılmaktadır. Bilişim teknolojilerindeki hızlı gelişme ve yenileşmelerin ışığında, öğrenciyi merkeze alan, bilgisayar destekli öğretim (BDÖ) alanındaki çalışmalar da hız kazanmaktadır. Özellikle, öğrencilerin gereksinimlerine daha çok yanıt veren yazılımlar, öğretmenin rolünü değiştirmektedir. Eğitim yazılımı; öğretilecek konuların bilgisayar programlama dil ve sistemlerinden yararlanılarak öğretim amacıyla bilgisayara uygulanması sonucu oluşturulan ders programı olarak tanımlanabilir (Keser, 1991). Eğitim-öğretim yazılımları, çoklu ortam ve sanal ortam olanaklarının kullanılmasıyla öğretilmelerin iş yükünün azaltılabileceği ve öğrencilerin derslere karşı olumlu tutum kazanmaları sonucu öğrenmelerinin anlamlanacağı da bilinmektedir (Alkan, 1997). Ayrıca; eğitsel bir materyal olarak kullanılan bilgisayar, öğretmenlerin ders işleme yöntem ve tekniklerini güçlendirip zenginleştirirken, bir öğrenim aracı olarak da öğrencinin bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma verimini artırır. Sözü edilen eğitsel yazılımlar arasında, kavram haritaları oluşturma yazılımları, en çok kullanılanların arasında yer almaktadır. Kavram haritalarının bilgisayar destekli olarak hazırlanması daha kolay, daha çabuk ve daha işlevsel olmaları açısından önem taşımaktadır.

Amerika ve Avrupa’da, yaklaşık 35 yıldır birçok alanda kullanılmakta olan ve Novak ve arkadaşları tarafından tekniği bulunarak geliştirilen kavram haritaları, 20 yılı aşkın bir süredir de çeşitli yazılımlar yardımıyla hazırlanmaktadır (Novak&Cañas, 2006). Çok sayıda görsel imgeye sahip yazılımlar yardımıyla hazırlanan bilgisayar destekli kavram haritaları (BDKH), eğitim-öğretim ortamlarını renklendirerek, öğrencilerin motivasyonlarını yükseltmektedir. Soyut kavramların somutlaştırılmasında en etkili araçlardan biri olan bilgisayar destekli kavram

haritaları, öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkisi göz önünde bulundurulduğunda, öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere de hitap etmesi açısından önemli bir ders materyalidir (Anderson- Inman & Ditson, 1999).

“Anlamli konular anlamsız konulardan daha çabuk öğrenilir” (Türkoğlu, 1997: 134) ilkesinden hareketle, BDKH kullanımının öğrencilerin öğrenme hızlarına olumlu yönde etki edeceği de söylenilebilir. Çünkü BDKH kullanılarak yapılandırılan dersler anlamlı öğrenme ilkelerine göre düzenlenir. Böylece de öğrencilerin öğrenme hızları artırılabilir.

Eğitim-öğretim ortamlarında, öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilememesinden kaynaklandığı düşünülen sorunlar, bilişsel senaryo oluşturma etkinliklerinin kullanılması ile aşılabılır. Eleştirel, sorgulayıcı, yaratıcı ve aktif öğrencilerin oluşturduğu bir okul ortamında eğitsel faaliyetlerin başarıya ulaşması hiç de zor değildir. Eleştirel düşünme kavramını anlayan bir öğrenci; açık fikirli olmaya devam ederken kişisel kararlar da oluşturabilir (Duman, 2007b:366). Bilişsel senaryo oluşturma etkinlikleri öğrencilerin, mevcut müfredat konularında ve günlük hayatta karşılaştıkları problem durumlarına, alternatif çözüm önerileri getirmelerini sağlayıcı niteliktedir. Bilişsel stratejileri bilen öğrencilerin, öğrenme problemlerine karşı, yüksek motivasyonlu ve meydan okuyucu bir tavır göstermeleri de kaçınılmazdır. Bilişsel senaryo oluşturma etkinliklerini gerçekleştirebilen öğrenciler, ezberci öğretime karşı, yaratıcı ve olasılıklı düşünme becerilerini geliştirebilirler. Öğrencilerin, bilişsel senaryoların yapı taşları olan kavramları öğrenmelerinde, bilgisayar destekli kavram haritaları temel araç olarak görülebilir. Çünkü konu ile ilgili temel kavramları doğru ve kalıcı bir şekilde öğrenen öğrenciler, bilişsel senaryo oluşturma etkinliklerinde daha başarılı olurlar (Tandoğan, 2006; Green, Cillessen, Rechis, Patterson & Hughes, 2008).

Bilişsel senaryolardan elde edilen verilerin çözümlenmesine en uygun yöntemlerden biri içerik analizidir. Çünkü öğrencilerin oluşturduğu senaryolardan elde edilen veriler içerik analizi yardımıyla nicelleştirilebilir. İçerik analizi, birbirine benzeyen verileri, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005:227) ve 30 yıldan fazla bir süredir, tüm dünyada, özellikle sosyal bilimler alanında yapılan

araştırmalarda sıklıkla kullanılan nitel veri analiz yöntemlerindedir. Sosyal bilimlerin çeşitli disiplinlerinde yapılan araştırmalarda elde edilen nitel veriler, içerik analizi yardımıyla çözümlendiğinde nesnel ve nicel özellik kazanarak sistematikleşir. İçerik analizinde seçilen birimlerden, gruplardan ve elde edilen dağılımlardan hareket edilerek, söylenenin doğası üzerine çıkarımlar yapılabilir (Erdoğan, 2003:198) Öğrencilerin oluşturduğu bilişsel senaryolar içerik analizine tabi tutulduğunda, müfredatla bağlantılı konu ile ilgili kazanımlara ulaşıp ulaşmadıklarına ya da ne oranda ulaştıklarına yönelik yorumlar yapılabilir.

1.1.1. Bilgisayar Destekli Kavram Haritaları

1.1.1.1. Kavram

Genel anlamda kavram, insan zihninde anlaşılan, farklı obje ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bir bilgi formudur (Ülgen, 2001:100). Ayrıca kavram; bir konu alanında özel anlam taşıyan sözcükler olarak da tanımlanır (Sönmez, 1998:183). Kavramlar; varlıklar, olaylar, insanlar ve düşünceler benzerliklerine göre gruplandığında, gruplara verilen ortak adlardır (Kaptan, 1999: 131). Kavramlar, içerik analizinde kullanılan temel analiz birimleridir (Yıldırım ve şimşek, 2005:228). Kavramların ilişkilendirilmesiyle oluşturulan temalardan yararlanılarak içerik özümlemesi yapılır.

Kavram, yaşadığımız bir olayın veya öğrendiğimiz bir nesnenin genelleştirilmesi ve sembolleştirilmesidir. Kavram, somuttan soyuta geçilirken kullanılan bir köprüdür. Öğrenme-öğretme ortamlarında, öğrencilerin, özellikle soyut içerikli konuları öğrenmesinde ve zihinlerinde anlamlandırmasında, kavram öğrenmenin önemli bir yeri vardır. Çünkü kavramları öğrendikleri ölçüde konuyu kavrayabilirler. Kavramlar ünite kapılarının anahtarlarıdır. Kavramlar öğrenilemez veya yanlış öğrenilirse, ünite kapıları açılmaz. Bu kapılar önündeki uzun kuyruklardan kurtulmanın temel şartı, doğru anahtarları yani doğru kavramları kullanmaktan geçer. Bu nedenle kavram öğrenme konusuna büyük önem verilmelidir.

1.1.1.2. Kavram Haritası

Kavram haritaları, kavramlar arasındaki anlamlı ilişkileri önerme biçiminde ifade etmeye yarayan, resimsel, şekilsel göstergelerdir (Duman, 2007a:287). Görsel birer araç olarak kavram haritaları, geniş bir konu alanında öğrencilerin bilgilerini önemli ve gerekli olan ana konulara odaklamalarını sağlar. Kavram haritaları ile öğrenenler bilgiyi hafızalarına kaydetmek ve geri çağırmak için birtakım yöntemler kullanırlar. Bu sebeple öğrenenler, öğrenme sürecine aktif olarak katılırlar. Kavram haritaları, konular ile konular arasındaki bağlantıların grafiksel olarak ifade edilmesiyle oluşur (Anderson-Inman & Ditson, 1998).

Kavram haritaları; bir bütünlük içindeki kavramlar arası ilişkileri hiyerarşik ve çapraz bağlantılar şeklinde ortaya koyan bir araçtır (Willerman & Harg, 1991:705).

Kavram haritaları tek bir kavramın aynı kategorideki diğer kavramlarla ilişkisini belirten somut grafiklerdir. Ayrıca kavram haritaları, öğrencilerin öğrenmeleri gereken kavramların neler olduğu ve bu kavramlar arasında nasıl bir bağ kurulacağını gösteren planlama düzenekleri olarak düşünülebilir (Kaptan, 1999: 108).

Demirel'e (2006: 153) göre kavram haritaları, öğrenenler için öğrenilecek temel fikirleri ve bunlar arasındaki ilişkileri açık hale getirmekte ve önceki bilgilerle yeni bilgiler arasında anlamlı bağlantılar kurulmasına yardımcı olmaktadır.

Kavram haritaları, hem öğrenme ortamlarını somutlaştırarak zenginleştirmekte, hem de görselliği ön plana çıkartmaktadır. İlk olarak, 1972 yılında Novak ve arkadaşları tarafından bulunmuş ve daha sonraları diğer kullanıcılar tarafından sayısız şekli ve çeşidi türetilmiştir. Kavram haritaları, araştırma ve geliştirilmeler sonucu, yapılandırmacı kuramda ve bilişsel psikolojide sıklıkla kullanılır olmuştur (Novak & Cañas, 2006).

Kavram haritalarının kökeni David Ausubel tarafından bulunmuş, tekniği ise Joseph D. Novak ve Gowin tarafından geliştirilmiştir. Bilginin ilişkililiğinin bir göstergesi olarak kavram haritalarının kullanımı, Novak ve öğrencilerinin fen

eğitimi alanında kavramların daha kolay öğretilmesi ile ilgili bir araştırma projesi kapsamında yapılan çalışmaların sonucunda ortaya çıkmıştır (Baki ve Şahin, 2004:2). Kavram haritaları Ausubel'in Anlamlı Öğrenme Kuramı'nın destekleyici bir parçası olarak gündeme gelmiştir. Daha sonra Novak, Gowin ve arkadaşlarının kendi alanlarına hizmet edebilecek bir yöntem olarak, kavram haritalarını kullanmaları ve diğer alanlarda da etkililiğinin belirlenmesi sonucu eğitim ortamlarının tümünde kullanılabileceği tespit edilmiştir.

Ausubel'e göre anlamlı öğrenme üç koşul gerektirir. Bunlar (Doğanay, 2005:287):

- Öğrenilecek materyaller kavramsal olarak açık, net olmalı ve öğrencilerin ön bilgileri ile ilişkili örnek ve dil kullanılarak sunulmalıdır,
- Öğrenciler ilgili ön bilgilere sahip olmalıdır,
- Öğrenciler anlamlı öğrenmeyi tercih etmelidir. Kavramların ezberletilerek öğretilmesi yerine, öğrenciler ön bilgileriyle yeni bilgileri birleştirerek yeni anlamlar çıkarmalıdır.

Bu koşullar göz önüne alındığında; anlamlı öğrenmeyi sağlayacak en önemli öğretim materyalinin, kavram haritaları olarak görülmesi beklenen bir durumdur.

1.1.1.3. Kavram Haritalarının Kullanım Amaçları

Kavram haritaları, derslerin giriş, gelişme ve değerlendirme aşamalarındaki süreçlerde, ilgili konu boyunca defalarca kullanılabilir (Duman, 2007a:292)

Kavram haritaları en genel anlamda bir öğrenme-öğretme aracı ve bir ölçme-değerlendirme aracı olarak kullanılabilir. Ayrıca aşağıdaki alt amaçlar doğrultusunda da kullanılmaktadır (Dumanlı, 2001: 23; Novak,1990).

1. *Bilgilerin düzenlenmesi ve sunumunda veya problemin sunumunda:* Öğrencilerin konuları anlamlı bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olur.
2. *Eğitimde program geliştirmede:* Planlama aşamasında kullanılır.

3. *Ölçme ve değerlendirme*: Kavram haritaları ile yapılandırılan çalışma yaprakları ve sınav kağıtları, hem öz değerlendirme (öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri) için hem de öğretmenlerin değerlendirme yapmaları için oldukça işlevsel bir yöntemdir.

Kavram haritaları ayrıca; öğretimi planlamada da kullanılabilir. Öğrencilerin öğrenmesi için gerekli öğelerin tamamına, kavram haritalarıyla ulaşılabilir. Bir üniteyle ilgili olarak hazırlanan kavram haritaları, öğrencilerin ünite boyunca işlenen konular arasında bağlantı kurmalarına zemin hazırlar (Yanpar, 2005:459).

1.1.1.4. Kavram Haritalarının Yararları

Tüm dünyada, özellikle de Amerika'da, 1980'li yıllardan beri, başta eğitim olmak üzere, birçok alanda kullanılan kavram haritaları ülkemizde de son yıllarda hak ettiği önemi kazanmıştır. Kavram haritaları ile ilgili araştırmalar çoğaldıkça, özellikle eğitim ortamlarındaki faydaları daha iyi anlaşılacağı ve daha fazla kullanılacağı düşünülmektedir.

Yapılan araştırmalar sonucu kavram haritalarının yararlarının şunlar olduğu tespit edilmiştir (Anderson- Inman & Ditson, 1999):

- Kalıcı öğrenme sağlar,
- Öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere yardımcı olur,
- Öğrencilerin karmaşık bilgileri bir bütün olarak algılamalarını sağlar,
- Öğrencilerin, bir konu alanında, sahip olduğu bilgileri öğretmenlerin gözlemlmelerine yardımcı olur ve hangi öğrencinin ne kadar yardıma ihtiyacı olduğunu belirlenmesini sağlar,
- Kavram karmaşasının engellenmesine yardımcı olur, kavramların anlamları kesin ve net olarak belirlenebilir,
- Öğrencilerin kişisel gelişimlerinin takip edilmesine yardımcı olur.

Ayrıca kavram haritalarının yararlarına şunları da ekleyebiliriz (Kaptan, 1999:139);

- Kavram haritaları kullanılarak bilgi, fikir ve düşünceler görsel halde ifade edilebilir,

- Kavram haritaları öğretmen veya öğrenciler tarafından farklı farklı şekillerde çizilebileceğinden çok esnek bir ifade yöntemidir,
- Öğrenmeyi gözle görülür biçimde artırır,
- Farklı öğrenme şekillerine ve öğrenciler arası bireysel farklılıklara hitap eder,
- Birçok konuya uygundur,
- Öğrenilmesi, öğretilmesi ve kullanımı kolaydır,
- Kapsam temellidir,
- Kavram haritaları öğrenci merkezli ve derste aktif olarak kullanılan bir yöntemdir.

Kavram haritalarının derslerde kullanılması, öğrencilere eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasında da etkilidir (Duman, 2007a:362) Kavram haritalarını, bireysel ya da grup çalışmaları yapılarak, öğrencilerin hazırlaması veya tamamlaması istendiğinde, eleştirel bir bakış açısıyla etkinliğe dahil olmaları sağlanabilir. Eleştirel düşünmenin ön koşullarından ilki, konu hakkında ön bilgiye sahip olmaktır. Herhangi bir konuda ön bilgiye sahip olmaksızın, o konu hakkında akıl yürütmek ve yargıda bulunmak olanaksızdır (Doğanay, 2007:304). Kavram haritalarının derslerde kullanılmasıyla, eleştirel düşünmenin ön şartı olarak konuyla ilgili bilgi edinilmesi de sağlanabilir.

1.1.1.5. Kavram Haritalarının Sınırlılıkları

Kavram haritasının sınırlarını, dersin müfredatı, kazanımları (hedef ve davranışları), öğrenci seviyesi ve ders saati gibi birçok etmen belirler. Farklı derslerin farklı konularında kavram haritaları kullanılabilir. Her derste kavram haritalarının kullanılabilir olması, her ünite veya konuda da kullanılabileceği anlamına gelmez. Çünkü bazı ünite ve konular, içeriksel veya şekilsel açıdan kavram haritaları kullanımına uygun değildir. Ayrıca kavram haritası için kesin belirli bir çizim şekli yoktur. Dolayısıyla kavram haritaları için kesin "yanlış" veya "doğru" şeklinde yorumda bulunmak zordur (Altın, 2002: 78).

Kavram haritaları hazırlanırken dikkat edilecek hususlar göz önüne alınmazsa, öğrenmeyi zorlaştırıcı bir etkisi olur. Bu durum, öğrencilerin kavramsal yanılgılar yaşamalarına ve hiçbir kavramı tam olarak öğrenmemelerine neden olur.

1.1.1.6. Kavram Haritalarını Hazırlarken Dikkat Edilecek Hususlar

Hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından oluşturulabilen ve hem ders materyali hem de ölçme-değerlendirme aracı olarak kullanılabilen kavram haritaları oluşturulurken bazı ölçütler göz önüne alınmalıdır. Bu ölçütler şunlar olabilir (Kaya, 2003: 76):

1. Aşırı karmaşık hale getirilmiş kavram haritaları oluşturmaktan kaçınılmalıdır. Harita çok sayıda kavramı, önermeyi ve ilkeyi içeriyorsa önce en önemli kavramları gösteren genel bir harita, sonra genel haritanın bölümlerini ayrı ayrı gösteren ayrıntılı haritalar yapılmalıdır. Çünkü çok fazla bağlantı veya çizgiden dolayı aşırı karmaşık hale gelmiş kavram haritaları yanlış öğrenmelere yol açabilir. Ayrıca böyle bir haritanın öğretmen tarafından incelenmesi ve değerlendirilmesi de çok zordur.
2. Kavramlar arası ilişkileri belirtmek amacıyla uygun bağlantı kelimeleri ve ekleri seçilmelidir. Çünkü bir kavram haritasında uygun olmayan bağlantı kelimeleri veya ekleri kısmi kavramaları veya kavram yanlışlarını işaret eder.
3. Çapraz bağlantıların kurulmadığı, zincir kavram haritasına benzeyen kavram haritaları oluşturulmamaya çalışılmalıdır. Çünkü kavram haritasındaki geçerli ve önemli çapraz bağlantıların sayısı, haritayı hazırlayan kişinin, o konuyla ilgili kavramları nasıl algıladığını ve bütünleştirdiğini gösteren en önemli delildir.
4. Her kavram haritada yalnızca bir kez yer almalı ve en az bir kavramla ilişkilendirilmiş olmalıdır.
5. Kavramlar arası ilişkilerin yönünü göstermek için oklar kullanılmalıdır.

Kavram haritaları bir anda tamamlanabildiği gibi öğrenciler konuyla ilgili yeni kavramlar öğrendikçe de haritaya ekleme yaparak kavram haritalarını geliştirebilirler (Ocak, 2007:263). Bu nedenle kavram haritaları interaktif özellik taşır.

Kavram haritaları, uzun yıllar öğretmenler ve eğitim araştırmacıları tarafından kağıt-kalem kullanarak hazırlanmıştır. Teknolojik imkanların gelişimi ile birlikte,

özellikle Novak ve arkadaşları (Novak&Cañas, 2006) tarafından yapılan çalışmalar sonucunda, kavram haritaları bilgisayar yardımıyla hazırlanmaya başlanmıştır. Çeşitli yazılımlardan yararlanılarak oluşturulan kavram haritaları, daha çabuk ve kolay hazırlanmasından dolayı, kağıt-kalem yardımıyla hazırlanan kavram haritalarına göre zaman içinde daha çok tercih edilir olmuştur.

1.1.1.7. Bilgisayar Destekli Öğretim

Gündelik yaşamın vazgeçilmez bir parçası haline gelen teknoloji, artık eğitim ortamlarında da sıkça kullanılır olmuştur. Teknoloji destekli eğitim, öğrencileri, geleneksel yöntemlerden farklı olarak, ezbercilikten uzaklaştırır ve bilgiyi keşfetmelerine yardımcı olur. Öğretim teknolojilerinin öğrenme-öğretme ortamlarını zenginleştirmesinin yanı sıra öğrenmeyi kolaylaştırıcı özelliği de bulunmaktadır. Öğrenciler zengin bir öğrenme ortamında hem yaparak-yaşayarak hem de kolayca öğretim etkinliklerini gerçekleştirebilmektedirler.

Çağımız artık kağıt ve kalemle çalışılan bir çağ değildir. Keser (1991)'in belirttiği gibi eğitimde bilgisayar kullanımı ve özellikle bilgisayar destekli öğretim uygulamaları hızla yaygınlaşmaktadır. Öğrenciler bilgisayarlarla büyümekte, bilgisayarlarla yaşamlarını ve zihinlerini şekillendirmektedirler. Bilgisayar uzakları yakın eden bir aygıttır. Bilgisayarlar sayesinde, istenildiğinde dünyanın en zengin kütüphanelerine ulaşıp bilgi edinilebilir. Sınırsız bilgi artık öğrencilerin parmaklarının ucunda yer almaktadır. Böyle bir gelişme ve yenileşmeden öğretim ortamlarında yararlanmamak imkansızdır. Bunun için de bilgisayar destekli öğretim en etkili ve en önemli yöntemlerin başında geldiği söylenebilir.

Yalın'a (2003:165) göre BDÖ; bilgisayarların sistem içinde programlanan dersler yoluyla öğrencilere bir konu ya da kavramı öğretmek ya da önceden kazandırılan davranışları pekiştirmek amacıyla kullanılmasıdır. BDÖ, Uşun'a (2000: 50) göre; öğretim sürecinde bilgisayarın bir seçenek olarak değil, sistemi tamamlayıcı, sistemi güçlendirici bir öge olarak kullanılmasıdır. Ergin'e (1998: 130) göre ise; belli bir dersin öğretimde bazı performansların bilgisayar-öğrenci etkileşimiyle gerçekleştirildiği öğretim yöntemidir.

Sosyal Bilgiler öğretiminde, Türk Milli Eğitimin temel amaçları ve Yüksek Öğretim Kurulu'nun araştırma stratejileri ile belirlenen geleceğe dair kazanımlar bilgisayar destekli eğitim-öğretim ile daha kolay ve çabuk olması sağlanabilir. Ayrıca “çağdaş uygarlıklar seviyesini yakalayıp aşmamız” için teknolojinin somutlaştırıcı ve görselleştirici etkilerinin eğitim-öğretim ortam ve süreçlerinde kullanılması gerektiği ifade edilebilir.

1.1.1.8. Bilgisayar Destekli Öğretimin Kullanım Amaçları ve Yararları

Günümüzde öğretmenler, öğrenme-öğretme sürecinde sadece bilgiyi aktaran değil bilişim teknolojilerini kullanarak derslerini renklendiren ve hareketlendiren birer eğitim teknolojisi uzmanı niteliği taşımaktadır. Özellikle son yıllarda e-okul projelerinin gündeme gelmesi ve bazı okullarda uygulamaya konulması ile öğretmenlerin, bilgi teknolojisindeki gelişmeleri yakından takip etmesi ve olanaklar ölçüsünde uygulayabilmesi gerekliliği artmıştır. Böyle bir gelişme ve yenileşmeden eğitim-öğretim ortamlarında yararlanmamak imkansızdır. Bunun için de bilgisayar destekli öğretim en etkili ve en önemli yöntemlerin başında gelmektedir.

Bilgisayarlar yardımıyla oluşturulan görsel materyaller, eğitim-öğretim ortamlarında başlıca şu amaçlarla kullanılmaktadır (Akpınar,1999:61):

- Öğrencinin dikkatini çekmede,
- Öğrenciyi güdülemede,
- Öğrenmede bilgi kaynağı olarak,
- Öğrenciye ipuçları vermede,
- Öğrenciye dönüt vermede,
- Öğrenciye soru sormada,
- Öğrenmeyi somutlaştırarak anlamlı kılmada,
- Öğrencinin bilgi organizasyonuna yardımcı olmada.

Alkan (1997:174), bilgisayar destekli öğretimin güçlü yönlerini şu şekilde sıralamıştır:

- Öğrenciye soru sorma, cevapları düzeltme, yönlendirme, deneysel tasarıma teşvik gibi olanaklar sağlama,
- Çift yönlü etkileşim olanağı,
- Geri besleme olanağı,
- Orta düzey sembolik temsil olanağı,
- Ucuz ve çabuk grafik üretme kolaylığı.

Ayrıca Yanpar-Şahin ve Yıldırım (1999:62–63) bilgisayar destekli öğretimin yararlarına şunları da eklemiştir:

- Öğrencilerin öğrenme hızlarına göre ayarlanır,
- Öğretimsel etkinliklerde çeşitlilik sağlanır,
- Öğrenci etkinlikleri ve performansları izlenebilir,
- Zamandan ve ortamdan bağımsız hareket edilebilir.

1.1.1.9. Bilgisayar Destekli Öğretimin Sınırlılıkları

Öğrenme ve öğretme ortamlarında son yıllarda sıklıkla kullanılan ve en önemli ders materyalleri arasında yerini alan bilgisayarların faydalarının yanında, zayıf yönlerinin de bulunduğu önemli bir gerçektir. Bilgisayar destekli öğretimin planlama aşamasında bu sınırlılıkların göz önüne alınması gerekmektedir. Aksi takdirde BDÖ, öğrenciler üzerinde birçok olumsuz etkiye sahip olabilir.

BDÖ'nün sınırlılıklarından bazıları (Yanpar-Şahin ve Yıldırım, 1999:64–65):

- Öğrencilerin sosyo-psikolojik gelişimlerini engelleyebilir,
- Özel donanım ve beceri gerektirir,
- Bazı eğitim programlarını desteklemeyebilir,
- Bazı yazılımların öğretimsel niteliği zayıf olabilir.

Ayrıca Alkan (1997:174) tarafından aşağıdaki sınırlılıklar da belirlenmiştir:

- Doğal ses ve görüntü yönünden sınırlıdır,
- Yazılım maliyetleri yüksektir,

- Yazılım üretiminin gerektirdiği personel yeterlikleri üst düzeydedir,
- Sistemler arası uyumlulukla ilgili sınırlılıklar olabilir.

1.1.1.10. Bilgisayar Destekli Kavram Haritalarının Oluşturulması

1987 yılından itibaren Novak & Cañas birlikte çalışmaya başlayarak, kavram haritalarını, yeni teknolojilere, internete ve bilgisayar yazılımlarına uyarlamışlardır (Novak ve Cañas, 2006). İlk olarak “Bilgisayar Destekli Kavram Haritaları” oluşturma fikri bu şekilde gündeme gelmiştir. 20 yılı aşkın bir süredir, teknolojik gelişme ve yenileşmelere bağlı olarak, BDKH oluşturulmaya devam edilmektedir. BDKH günümüzde çok sayıda yazılım yardımıyla hazırlanmaktadır. Bunlardan bazıları; Inspiration, SmartDraw, Microsoft Visio, Microsoft Flash ‘dır. Bu yazılımları kullanabilmek için gerekli olan öğrenme sürecini tamamlamak gerekir çünkü bir anlamda uzmanlık gerektirmektedir. Ancak, yazılımları kullanabilecek bilgi birikimine sahip olunması halinde, sadece öğretmenlerin değil öğrencilerin de kullanılması çok zor değildir. Zaten bu yazılımların bazılarının öğrencilerin kullanabilmesi için değişik sürümleri hazırlanmıştır. Bugüne kadar yapılan bilgisayar destekli kavram haritaları ile ilgili çeşitli araştırmalarda, kavram haritaları bazen öğretmenler tarafından oluşturulmuş bazen de öğrencilerin oluşturmaları istenmiştir.

Amerika’da 25 yıldır kullanılan kavram haritaları, çocuklar, öğrenciler, aileler, öğretmenler, eğitim araştırmacıları ve iş dünyası yöneticileri tarafından, gelişen teknoloji sayesinde günümüzde daha sık tercih edilir olmuştur.

Microsoft Visio, karmaşık bilgilerin görselleştirilmesini, öğrencilere iletilmesini ve öğrenciler tarafından keşfedilmesini kolaylaştırır. Bu yazılım sayesinde anlaşılması güç, karmaşık metin ve tablolardan farklı olarak, bilgi ilk bakışta öğrencilere iletilir. Statik resimler yerine, verileri görüntüleyen, yenilemesi kolay ve üretkenliği büyük oranda artırabilecek verilere bağlı diyagramlar, hem öğrenciler hem de öğretmenler tarafından rahatlıkla oluşturulabilir. Gerekli görüldüğünde, web sitesinden, sürekli olarak yenilenen resim ve fotoğraflardan yararlanılarak güncelleme de yapılabilir (<http://office.microsoft.com>)

SmartDraw, teknik planlar, web grafikleri, istatistik çizimleri ve çeşitli simgeler yaratmakta kullanılabilir en iyi çizim programlarından biridir. SmartDraw ile kolay bir şekilde değişik diyagramlar, şemalar vs. çizilebilir. İçinde 1500'den fazla resimden oluşan bir arşiv yer almaktadır. Metinler üzerinde de işlem yapılabilmektedir. Eğitim alanında; öğrenciler, öğretmenler ve akademik araştırmacılar için hazırlanmış sürümleri bulunmaktadır. Tüm kullanım alanlarına yönelik 11 sürüm geliştirilmiştir (www.smartdraw.com).

Dil bilim, sanat, matematik, fen bilimleri, sosyal bilimler alanlarında çok sayıda görsel imgeye sahip Inspiration adlı yazılım aracılığıyla kavram haritaları kolaylıkla oluşturulabilmektedir. Bu yazılım farklı disiplinler arasında da geçişler yapılmasına müsaittir. Pratik örnekler bulmada, ders planları hazırlamada, gerçek yaşam hikâyeleri üretmede ve eğitsel araştırmaları desteklemede kullanılan güncel bir yazılımdır. BDKH; öğrencilerin, planlama-düzenleme, araştırma-değerlendirme, anlama-anlatma yeteneklerini geliştirmek için kullanılır. Bu sayede öğretmenler de öğrenmeyi daha aktif hale getirebilirler. Öğrenciler böylece kavramları daha iyi anlarlar ve öğrenme performanslarını artırırlar. Inspiration adlı yazılımın öğrencilerin kullanabilmesi için ayrı bir sürümü de bulunmaktadır. Öğrenciler bu programları kullanarak kavram haritalarını kendileri de oluşturabilirler. Böylece, yaparak ve yaşayarak öğrenmiş olurlar (<http://www.inspiration.com>).

1.1.1.11. İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Derslerinde Bilgisayar Destekli Kavram Haritalarının Kullanılması

Sosyal bilgiler dersinde kazanılması gereken temel düşünme becerileri oldukça önemlidir. Çünkü sosyal bilgiler dersi, öğrencileri bir anlamda hayata hazırlar. Öğrenciler, okulda öğrendikleri bilgi ve becerileri günlük yaşamlarında sıkça kullanma şansına sahiptirler. Bu nedenle etkili ve verimli bir eğitim-öğretim ortamının hazırlanması gerekmektedir. Bunun için de teknoloji destekli eğitim oldukça önemlidir.

Öğrencilerin sosyal bilgilerle ilgili ilkeleri öğrenebilmesi ve toplumsal problemleri çözebilmesi için, temel kavramları çok iyi kazanmaları gerekir. Kavramlar, çocuğun uzun süreli belleğindeki temel bilişsel yapıların oluşmasına ve

yeni gelen bilgileri anlamlı bir biçimde belleklerine depolamalarına yardımcı olur. Bu nedenle öğretmenlerin kavram öğretimine önem vermesi ve öğrencilerin kavramları anlamlı bir biçimde öğrenmelerine yardımcı olmaları gerekir (Erden, 1997:49). Buradan hareketle; BDKH (Bilgisayar destekli kavram haritaları) kullanılarak yapılan kavram öğretiminin, edinilen bilgilerin daha kalıcı olmasına yardımcı olacağı düşünülebilir. Ayrıca; BDKH kullanılarak yapılandırılan derslerin, hem öğretmenler hem de öğrenciler için daha kolay ve eğlenceli olacağı da söylenebilir.

Sosyal bilgiler dersleri, bilgisayar destekli kavram haritalarının kullanılabilirliği açısından, diğer derslerden bir adım önde gelmelidir. Çünkü ünitelerin içeriğine bakıldığında, farklı alanlardan çok sayıda somut ve soyut imgenin yer aldığı görülmektedir. İçeriksel anlamdaki bu zenginlik bazen bir dezavantaj halini almaktadır. Bunun nedeni de; kavramların çok çeşitli ve sayılarının fazla olmasının, öğrenmeyi zorlaştırması ve ezbere yöneltmesi ile kavramsal yanılgılar oluşturabilmesidir. Öğrencileri ezberlemekten uzaklaştırıp, anlamlı öğrenmeyi sağlamak ve kavram karmaşalarının önüne geçebilmek için, sosyal bilgiler derslerinde, BDKH kullanımı önemli bir yer tutmaktadır.

Ülkemizde ve dünyada, kavram haritalarının fen bilimleri ve matematik alanlarında kullanımı ile ilgili çok sayıda araştırmaya (Novak, 1990; Aykanat, Doğru ve Kalender, 2005; Baki ve Şahin, 2004; Gürbüz, 2006) ulaşılabilmektedir; sosyal bilgiler gibi sözel temele dayalı derslerde kavram haritalarının kullanılması ile ilgili çok sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Oysa ki sosyal bilgiler müfredatında yer alan olgu, olay, ilke ve genellemelerin öğretiminde BDKH kullanımı oldukça işlevseldir. Bayındır'ın (2006) çalışmasında, sosyal bilgiler derslerinde kavram haritalarının kullanımının, öğrencilerin başarı düzeylerini artırdığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda sosyal bilgiler derslerinde kavram haritalarının daha çok kullanılması ile öğrenci başarılarının anlamlı derecede artacağı söylenebilir.

Soyut kavramların çoğunlukta yer aldığı sosyal bilgiler derslerinde öğrenciler, verilen bilgileri ezberlemek zorunda kalmakta, zihinlerinde anlamlandırmakta zorlanmaktadırlar. Çünkü insan en çok gördüklerini öğrenebilmektedir ve

gördüklerini daha çok hayal edebilmektedir. Beyin doğuştan itibaren görüntülerle ve resimlerle düşünür (Duman, 2007a:351). Bu nedenle; BDKH kullanılarak, bilgilerin somutlaştırılması ve teknoloji destek alarak, öğrenme-öğretme ortamının daha eğlenceli bir hale getirilmesi amaçlanmıştır.

1.2. BİLİŞSEL SENARYO

1.2.1. Senaryo

Senaryolar, öğrenme süreci içerisinde belirlenen hedeflere ulaşmada yol gösterici ve yönlendirici araçlardır. Senaryolarla öğrenciler, çeşitli problemlerle karşılaşır ve bu problemi çözmek için çoklu yollar üretirler, sürekli öğrenmeye istekli olurlar. Öğrenciler önceki bilgi ve deneyimlerini kullanarak ve yeni bilgilere ulaşarak senaryodaki özel problemlere olası cevaplar oluştururlar (Peterson ve Treaguest, 1998. Akt: Akpınar ve Ergin, 2005:5). Senaryoların amacı öğrenciye sorunların neden kaynaklandığını düşündürmek ve esas olarak da öğrenciyi belli süreçlerde grup içinde tartışarak öğrenme hedeflerine ulaştırmaktır. Önemli olan senaryo aracılığı ile, ilgili konunun önemli olduğunu düşündürmek, merak uyandırmak ve motivasyon kazandırmaktır (Seyrankaya, Cöcen, Onargan, Kaya, Onur, Yenice ve Şafak, 2005:5). Ayrıca; senaryolar ile yapılan öğretim sürecinde öğrencilerin ilgisi ayakta tutulmakta, derse aktif katılımları sağlanmakta, öğrenciler dinleyen pozisyonundan kurtulmaktadır. Bu da dersi sıkıcı kılmaktan uzak tutmaktadır (Tandoğan, 2006).

Çocuklara üst düzey düşünme ve problem çözme becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlikler, okullardaki öğretimsel etkinliklerden önce gelmelidir. Araştırmacılar artık, çocukların sosyal yeteneklerini belirlemek için problem çözme senaryolarını kullanır olmuşlardır. Çocukların senaryolara dair sorulara verdikleri cevaplar gruplandırılıp-yorumlanarak, sosyal yetenekleri ve davranışsal sorunlar yaşayıp yaşamadıkları belirlenebilir. Senaryolar, çocukların hayal güçlerini geliştirmelerine ve problem durumlar arası bağlantılar kurmalarına yardımcı olur. Çocukların, sosyal problem çözmelerine yardımcı olabilmek adına senaryo kullanımının, uzun yıllardır benimsenen resim çizdirme etkinliğinden daha

geçerli olduğunu, son yıllarda yapılan araştırmalar göstermiştir (Green, Cilllessen, Rechis, Patterson & Hughes, 2008).

1.2.2. Öğrenme Senaryosu

Öğrenme senaryoları genellikle öğretmenler ve araştırmacılar tarafından oluşturularak ders materyali ya da araştırma aracı olarak kullanılır. Öğrenme senaryoları genel, esnek ve güven vericidir; öğrenenlerin yaratıcılığını ortaya çıkarır, onları bağımsız olmaya, sorgulamaya ve seçim yapmaya cesaretlendirir. Yapılandırmacı öğrenme senaryosunda temele alınan öğrenme yaşantılarının tasarlanması olduğundan etkinlikler öğrenen merkezlidir. Sınıf ortamındaki öğrenenler bireysel olarak birbirlerinden farklı olduklarından, öğretmenin her ders için farklı öğrenme senaryosu hazırlaması gerekebilir. Öğrenme senaryolarının iyi hazırlanması öğretmenlerin alanlarında uzman olmalarına bağlıdır (Erdem ve Demirel, 2002: 85). Senaryolarda bulunması gereken özellikleri Seyrankaya ve arkadaşları (2005:5) şu şekilde özetlemiştir:

- Tek bir temel problem (sorun) olmalıdır.
- Problemler gerçeğe en uygun olanlar arasından seçilmelidir.
- Problem açık uçlu olmalıdır (Birden fazla çözümü olabilir).
- Merak duygusu uyandırmalıdır.
- Olumsuz olay ve davranışlardan çok, ideal durumlar ve doğru, etik davranışları öğretmelidir.
- Öğrencilerin özgürce fikir yürütebilmelerine ve kendilerini ifade etmelerine yardımcı olmalıdır.
- Uygun kişileştirmeler yapılarak öğrencilerin sorunu sahiplenmelerini ve çözmek için istekli olmalarını sağlamalıdır.

Alan araştırmaları ve uzman görüşleri, eğitim-öğretim ortamlarında öğrenme senaryoları kullanılmasıyla, öğrencilerin eğitsel deneyimlerinden haz aldığını göstermektedir (Gathany & Stehr-Green, 2003). Dolayısıyla bu deneyimleri yaşayan öğrenciler, öğrenmeye karşı daha istekli ve motive bir biçimde yaklaşır, kalıcı ve anlamlı öğrenmeler gerçekleştirilebilirler.

Senaryolar öğrenme-öğretme ortamlarında hem ders materyali hem de ölçme değerlendirme aracı olarak kullanılabilir. Ders materyali olarak kullanılan senaryoları bazen öğretmenler kendileri hazırlar ve dersi bunları kullanarak yapılandırır, bazen de öğrencilerin hazırlamasını isteyerek, onların yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini sağlayabilirler. Ölçme değerlendirme amaçlı senaryoların ise; bir kısmının öğretmen tarafından kurgulanarak öğrencinin sonucu oluşturması istenebilir, bir kısmının da belirlenen problem duruma ışık tutabilmesi amacıyla, öğrencilerin yapılandırması istenebilir.

1.2.3. Senaryo Temelli Öğretim

Senaryo temelli öğretim, bilgi ve kavrama basamaklarından çok uygulama, analiz ve sentez düzeylerine yöneliktir. Öğrencinin senaryo temelli öğrenmeye katılmadan önce alana yönelik bilgileri edinmiş olması gerekir. Bu nedenle senaryoda yer alan anahtar sorular da bu bilgileri temel alarak tasarlanır (Veznedaroğlu, 2005:20). Öğrenci gerçek problemlerin çözümüne yönelik ders senaryoları içerisinde ağırlıklı olarak, düşünme, problem çözme, yaratıcılık, bilgiye erişim, bilgiyi işleme, sorgulama, karar verme, uzlaşma gibi aktiviteler yapar ve hem bireysel hem de ekip çalışması için zaman ayırır. Bu nedenle senaryo ya gerçek olaylara dayalı ya da onlar kadar gerçek olmalıdır (Açıkgöz, 2003). Bu modelde öğretmen yardımcı ve yönlendirici, öğrenci ise özerk ve kurgulayıcıdır. Her senaryonun sonunda gerçekçi ve öğrenci tarafından gerçekleştirilmiş bir ürün ortaya çıkar.

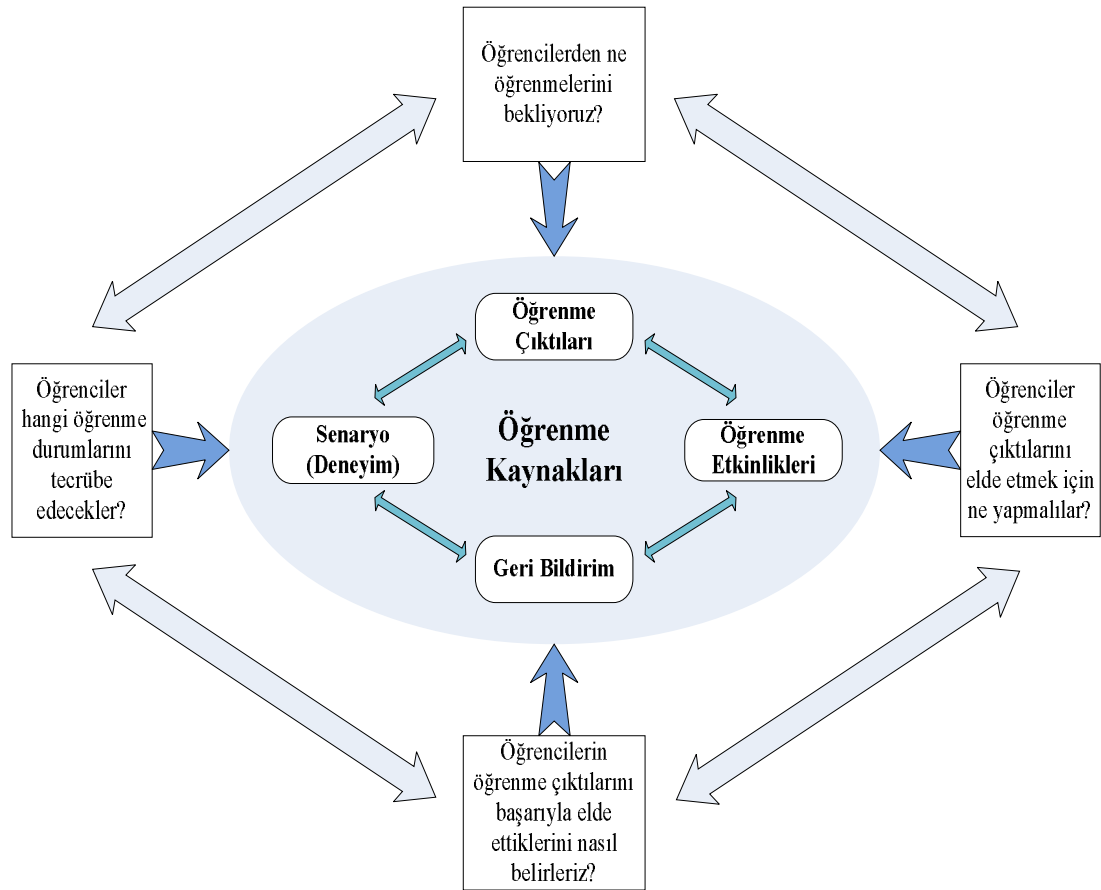
Senaryo temelli öğretimin, geleneksel öğretim yöntemlerinden çok sayıda üstün özelliği vardır. Ancak geleneksel öğretim araç ve yöntemlerinden senaryo temelli öğretim yapılırken de yararlanılmaktadır (Kindley, 2002). Tablo 1.1.'de senaryo temelli öğretimin, geleneksel öğretim ile bazı özellikleri açısından karşılaştırılması görülmektedir.

Tablo.1. Senaryo Temelli Öğretim ile Geleneksel Öğretimin Karşılaştırılması (Kindley,2002)

| Özellikler | Geleneksel Yaklaşımlar | Senaryo Temelli Yaklaşım |
|---|--|---|
| Kapsam | Tümdengelimli: Öğrenme alanının kapsamını uzmanlar belirler, konu ve bileşenlerin incelemesiyle öğrenmenin kapsamı belirlenir. | Tümevarımsal: Konunun amaçlarına dair deneyimler paylaşılır, başarılı öğrenme çıktılarının yaratıcı sonuçları ile başarılı ve başarısız davranışların tanımlamaları belirlenir. |
| Merkezi | Hedef ya da konu merkezli | Öğrenenlerin davranışları merkezli |
| Öğrenme Materyalleri | Hedefe öncelik tanınmış ve bilgi-beceri gereksinimine dayalıdır. Durağandır ve dersin yapılandırılmasını engeller. | Araçların kullanımı ya da etkileşimi temel alınır. Yollar ve sonuçların gözlemlenmesine bağlı olarak; senaryo uygulamalarının akışı çerçevesinde dinamiklidir. |
| Öğrenmenin doğası ve yapısına yönelik deneyimler | Hiyerarşik, doğrusal, kural temelli; <ul style="list-style-type: none"> • Branşlaşma • Eğitimci kontrollü, • Örneklandırma kaynaklı, • Az sayıda yöntem, • Verilere uygunluğu düşük, • Sınıflandırmalı, • Doğru ve yanlış cevaplar • Değerlendirme. | Sistemik, doğrusal olmayan birçok geri bildirim ile değerlendirilen; <ul style="list-style-type: none"> • Öğrenci kontrollü, • Gerçekçi kaynaklı, • Çoklu yöntemler, • Yüksek veri uyumluluğu, • Tavsiye ve yol gösterme, • Problematik çözümler, • Performans geri bildirim. |
| Öğrenme Stilleri | Çoklu olabilir ancak genellikle daha az devinimsel ve duyuşsal. | Genellikle yüksek görsellik içeren ve büyük ölçüde devinimsel-duyuşsal. |
| Konu Çeşitlerine Uygunluk | Göreceli olarak basit, bilinen ve biçimsel konular, çoğu kez yüksek bilgi gereksinimleri ile bilgi odaklı. | Karmaşık konular ile yüksek etkileşimli veya pratik ihtiyaçlarla performans odaklı. |

1.2.3.1. Senaryo Geliştirme Süreci ve Senaryo Temelli Tasarımın Yararları ile Sınırlılıkları

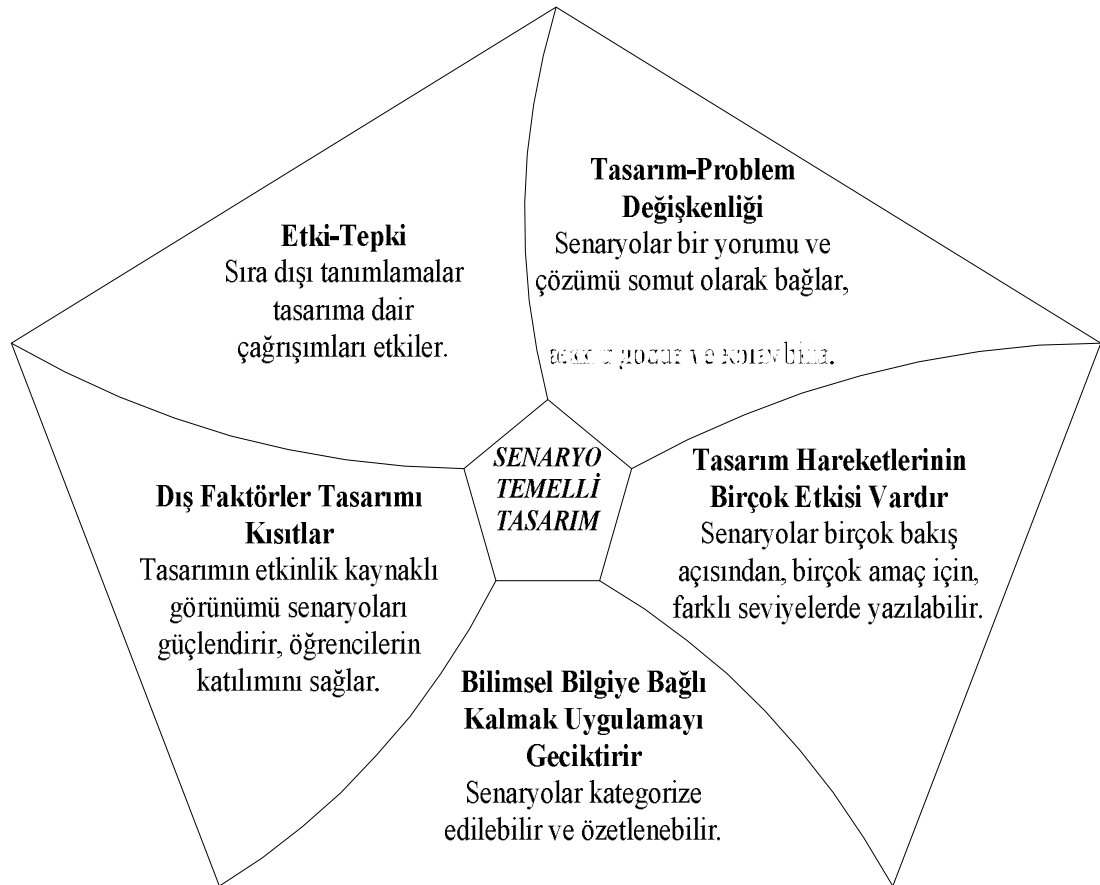
Senaryolar eğitim-öğretim ortamlarında hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından geliştirilebilir. Senaryo geliştirme süreci ve aşamaları, Rotem, Taggart, Balasooriya & Di Corpo (2005) tarafından, şekil 1.1'de gösterildiği gibi belirlenmiştir. Bu süreç bir döngü şeklinde ifade edilmiştir. Çünkü senaryolar üzerinde, rahatlıkla değişiklik ve düzeltme yapılabilir. Öğrenme kaynakları, birbirlerini desteklemeleri için bu döngünün merkezinde yer alır ve aynı zamanda çevredeki sorulara da yanıt olurlar.



Şekil 2.1. Senaryo Geliştirme Süreci (Rotem ve arkadaşları, 2005)

Şekil 1.1.'de, senaryo geliştirme işleminde etkileşimli süreç ifade edilmiştir. Bu şekilden de anlaşılacağı gibi; senaryo geliştirilirken önemli olan hataları bulmak ve gidermektir. Hatalar belirlenip giderildikten sonra işleme devam edilebilir.

Senaryo temelli öğretim yaklaşımı, bir biliş yerleştirme teorisidir. Yerleşmiş biliş, bilinen ve tamamıyla anlaşılan bilginin bağımsızlığı anlamına gelir. Öğrenme, gerçekleştirmeye mecbur olduğumuz durumlarda, farkında olmadığımız anlarda meydana gelebilir. Bu etki, çevremizden edindiğimiz uygun davranış biçimlerine alışık olmamızdan kaynaklanır (Rotem ve arkadaşları, 2005).



Şekil 1.2. Senaryo temelli tasarımın yararları ve sınırlılıkları (Carroll, 1999)

Senaryolar öğrencilerin öğrendikleri bilgileri bütünleştirmelerine yönelik çıkarımlarda bulunmalarına yardımcı olur. Eğer öğrenciler derslerde öğrendikleri bilgilere körü körüne bağlı kalırlarsa yaratıcılıkları kısıtlanır ve senaryo uygulamaları başarısız olur. Senaryo yazma etkinliği sırasında öğrenciler kendilerine dönmeli, dış etmenlerden etkilenmemelidirler. Diğerleri tarafından verilecek uç örnekler de, öğrencilerde farklı çağrışımlar oluşmasına neden olacağı için oluşturulacak olan senaryoları etkiler (Carroll, 1999).

1.2.4. Bilişsel Senaryo

Bir olayın nasıl gerçekleştiğine dair zihinde oluşan senaryoya bilişsel senaryo denir. Gizil öğrenme etkinlikleri arasında yer alır ve gizil öğrenmenin alt boyutlarından birisidir. Gizil öğrenmede iki temel kavram dikkati çekmektedir; birincisi bilişsel senaryo, ikincisi bilişsel haritalardır. Bilişsel senaryo öz düzenleme gibi kişinin nerde nasıl davranacağını bilmesi ile ilgilidir. Bilişsel harita ise yer öğrenmedir yani çevre ile ilgili kişinin zihninde oluşan haritadır. Ayrıca bilişsel senaryolar, insani ve çevresel faktörlerin etkisiyle gerçekleşen bir bilgiyi işleme ve yerleştirme şekli olarak da tanımlanabilir (Veneziano, 2001). Senaryolar, öğrenme süreci içerisinde belirlenen hedeflere ulaşmada yol gösterici ve yönlendirici araçlardır. Senaryolarla öğrenciler, çeşitli problemlerle karşılaşır ve bu problemi çözmek için çoklu yollar üretirler ve sürekli öğrenmeye istekli olurlar. Öğrenciler önceki bilgi ve deneyimlerini kullanarak ve yeni bilgilere ulaşarak senaryodaki özel problemlere olası cevaplar oluştururlar (Akpınar ve Ergin, 2005).

Problem çözme aktiviteleri sürecince, insanların kullandıkları stratejilere göre, bazı bilişsel senaryolar ortaya çıkabilir. Bilişsel senaryoyu, tüm şartları altında bilgi işlem sürecinin geçtiği durumlar olarak tanımlayabiliriz, bu da insani ve çevresel faktörler arasında dağıtılmıştır. Bilişsel senaryo sadece zihinsel bir durum olabilir. Bu şekilde; insanların kendi hafızalarında var olan bazı bilgileri ortaya çıkardıkları bir durumdur. Öte yandan çevresel bir durum da olabilir. Burada da, insanlar çevreden aldıkları bazı uyarıcılar aracılığıyla işlem yaparlar. Yani bilinçli bir karar verme mekanizması da olabilir. Problem çözmede bilişsel senaryo, stratejiler hakkında karar vermeye dayanan araç ve metotların bir bütünü ile belirlenir (Veneziano, 2001).

Bilen (1989), gerçek olay bulunamaması durumunda öğrenciye gerekli yaşantıyı kazandırmak amacıyla olay yazılabileceğini belirtmektedir. Buna dayanarak da bilişsel senaryolar öğrenme ortamlarında kullanılabilir.

Bell & Page (2003), senaryo yazımında şu noktalara dikkat çekmektedirler (Akt:Veznedaroğlu, 2005):

- Senaryonun gerçekçi olması,
- Senaryoda oluşabilecek tüm olası durumların göz önüne alınarak bunlara senaryo içerisinde yer verilmesi,
- Öğrencinin karar verme sürecinde ihtiyaç duyduğu verilerin sunulması,
- Gerekirse uygun görsellerin kullanılması,
- Öğrencilere farklı biçimlerde dönütler verilmesi,
- Karşılaştırma gerektiren durumlar için uygun örneklere yer verilmesi.

Başta tıp, mühendislik, bilgisayar bilimleri, ekonometri, işletme gibi alanlarda sıkça kullanılan bilişsel senaryolar, son yıllarda eğitim-öğretim ortamlarında da kullanılır olmuştur. Tüm alanlarda, özellikle gelecek planlama, strateji geliştirme, risk haritası oluşturma, toplam kalite yönetimi ve kriz yönetimi gibi amaçlara yönelik olarak kullanılan bilişsel senaryolar, eğitim-öğretim ortamlarında daha çok hayal gücü ve yaratıcılığı geliştirme, öğrenme-öğretme ve ölçme-değerlendirme amaçlı olarak kullanılmaktadır.

1.2.5. Bilişsel Senaryoların Analizi (İçerik Analizi)

İçerik analizi, birbirine benzeyen verileri, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005:227). Genellikle edebiyat, tarih, sosyoloji, dilbilim, iletişim, reklamcılık gibi alanlarda son 30–40 yıldır yoğun olarak kullanılan içerik analizi yardımıyla elde edilen nitel veriler; nesnel, sistematik ve nicel bir biçimde sınıflandırılarak araştırmaya dahil edilir.

İçerik analizi ile veri toplamada bir metinde birimler seçilerek bu birimlerin niceliksel karakteri incelenir. İnceleme birimi tasarımdaki amaca göre şekillenir. Birim kelime, cümle parçası, paragraf ve hatta bir dokümanın tümü olabilir. Bu birimler sayısal olarak kodlanır ve istatistiksel analizle incelenir (Erdoğan, 2003:198).

Ayrıca Yıldırım ve Şimşek (2005:228), nitel araştırma verilerinin aşağıdaki aşamalardan geçilerek analiz edildiğini belirtmişlerdir:

1. **Verilerin kodlanması:** Temel analiz birimleri olan kavramlar belirlenerek kodlanır. Kodlama işlemi; ya daha önceden belirlenmiş kavramlara göre, ya verilerden çıkarılan kavramlara göre ya da bunların her ikisi de kullanılarak yapılabilir. Bunlarla birlikte kavramların analiz sürecinde tekrar değiştirilmesi veya geliştirilmesi de mümkündür.
2. **Temaların (kategorilerin) bulunması:** Kavramlar kodlandıktan sonra verileri düzenlemek ve aralarında anlamlı ilişkiler kurabilmek için tematik kodlama yapılmalıdır. İlk aşamada belirlenen kavramlar daha üst düzey ve daha genel bir tema altında toplanarak kodlanır. Temaların kavramları anlamlı bir şekilde açıklayabilmesine dikkat edilmelidir.
3. **Kodların ve temaların düzenlenmesi:** Verilerin düzenlenmesi, açıklanması ve tanımlanması aşamasıdır. Araştırmacının bu aşamada tanımlayıcı olması, kendi yorum ve görüşlerine yer vermeden bulguları sunması gereklidir.
4. **Bulguların tanımlanması ve yorumlanması:** Araştırmacı, topladığı verilere anlam kazandırmak ve bulgular arasındaki ilişkileri açıklama, neden-sonuç ilişkileri kurmak, bulgulardan sonuçlar çıkarmak ve elde edilen sonuçların önemine ilişkin açıklamalar yapmak durumundadır.

Öğrencilerin oluşturduğu bilişsel senaryo metinleri, senaryo oluşturma ölçütlerine uygunluğu açısından da denetlenebilir. Bilişsel senaryo oluşturma ölçütlerinin tam anlamıyla ayrıntılı olarak ifade edildiği bir çalışmaya literatür taraması sonucu rastlanamamıştır. Bilişsel senaryo oluşturma ölçütleri, alandaki kaynaklardan elde edilen bilgilerden yararlanılarak şu şekilde belirlenmiştir (Seyrankaya ve arkadaşları, 2005:5; Bell & Page, 2003; Akt:Veznedaroğlu, 2005; Carroll, 1999; Kindley, 2002):

1. Senaryoda yaşanmış ya da yaşanması muhtemel olaylara yer verilmiş mi?
2. Sorunun çözümüne yönelik olumlu öneriler getirilmiş mi?
3. Çözüm önerileri etik ve toplumda genel kabul görür nitelikte mi?
4. Öğrenciler özgürce fikir yürütebilmiş mi?
5. Öğrenciler sorunu empati yaparak çözmüşler mi?
6. Senaryoda alternatif çözüm önerilerine yer verilmiş mi?
7. Olasılıklı düşünmeyi gerçekleştirmiş mi?

8. Uygun örnekler verilmiş mi?
9. Mantıklı, akılcı ve bilişsel mi?
10. Özgün, yaratıcı ve kurgulayıcı mı?

Kaynak taraması sonucu elde edilen bilgilerden hareketle, bilişsel senaryo oluşturma aşamaları da şu şekilde ifade edilebilir:

1. Konu veya problem cümlesi belirlenir,
2. Kavramlar zihinde çağrışımlar yoluyla anlamlandırılır,
3. Çözümeye yönelik bir yol haritası belirlenir,
4. Belli bir akış çerçevesinde yazıya dökülür.

Bu bölüme kadar sözü edilen kuramsal temelden hareketle, ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler derslerinde, BDKH kullanımının, bir yaratıcılık ve tasarım süreci olan bilişsel senaryo oluşturma etkinliklerinin uygulanmasına etkisi, araştırmanın temel gerekçesini oluşturmaktadır. Bilişsel senaryo oluşturmak için gerekli olan temel kavramların kazanımında BDKH kullanımı ile kavram öğretiminin, önemli bir etkisinin olduğu düşünülmektedir. Araştırma, BDKH kullanılarak yapılan diğer çalışmalardan farklı olarak üç ayrı yazılımın kullanılması ve sosyal bilgiler dersinde uygulanması nedeniyle alandaki gelişmelere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. PROBLEM CÜMLESİ

İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler “Demokrasinin Serüveni” ünitesinin işlenişi sırasında, bilgisayar destekli kavram haritaları kullanılarak ders yapılan grubun, bilişsel senaryo oluşturma becerileri, erişim puanları, öğrenmelerinin kalıcılığı ve derse yönelik tutumları ile bilgisayar destekli kavram haritaları kullanılmadan ders yapılan grubun bilişsel senaryo oluşturma becerileri, erişim puanları, öğrenmelerinin kalıcılığı ve derse yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın gerekçesi; okullarımızda öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilememesinden kaynaklanan sorunların çözümünde, bilişsel senaryo öğretiminin kullanılmasıdır. Çünkü bilişsel senaryo oluşturabilen öğrenciler üst düzey düşünme becerilerine sahip olur, eleştirel, sorgulayıcı, yaratıcı ve aktif öğrencilerin oluşturduğu bir okul ortamında da eğitsel faaliyetlerin başarıya ulaşacağı söylenebilir. Eleştirel düşünme, yaratıcı düşüncenin kaynağıdır (Duman, 2007b:359) Bu nedenle, öğrencilerin yaratıcılıklarının ortaya çıkarılması için öncelikle eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaları sağlanmalıdır. Bilişsel senaryo oluşturma etkinlikleri ve BDKH da, öğrenme-öğretme ortamlarında etkili bir şekilde kullanılarak öğrencilere eleştirel ve yaratıcı düşünme becerileri kazandırılabilir.

Eleştirel düşünme becerilerinin öğretimini amaçlayan bir dersi farklı bir şekilde planlamak ve düzenlemek olasıdır (Doğanay, 2007:305). Araştırmanın alt amaçlarından biri de bilişsel senaryo oluşturma etkinliklerinden yararlanılarak eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması olduğu için derslerin BDKH kullanılarak yapılandırılması uygun görülmüştür.

Bilişsel senaryo öğrencilerin kendilerini gerçekleştirme, kendilerinin nerede, nasıl ve ne şekilde düşünmelerini, davranmalarını sağlayan bir metodolojik yaklaşımı öngörür. Bu öngörü; öğrencilerin öz yeterlilik saygılarını yükseltir. İşte bu çalışmanın temel gerekçelerinden biri öğrencilerin öz saygılarının oluşmasını, mevcut konularda ve problemlerle karşılaştıklarında bunların üstesinde gelebilmelerini sağlamaktır.

Eleştirel düşünme becerisine sahip ve bilişsel stratejileri bilen öğrencilerin, problem çözme becerilerinin daha yüksek olması, öğrenme problemlerine karşı yüksek motivasyonlu ve meydan okuyucu bir tavır göstermeleri kaçınılmazdır. Araştırma sırasında, öğrencilerin bilişsel senaryo yazma becerisi kazanmalarının sağlanarak, bu özellikleri taşıyan donanımlı bireyler olarak yetişmesini sağlamak amaçlanmaktadır. Ayrıca; bilişsel senaryo oluşturma becerisinin kazanılmasının,

öğrencilerin derse ve öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmesine yardımcı olması açısından da araştırma önem taşımaktadır.

Bu konunun seçilme amacı; teknolojinin eğitim-öğretim ortamlarında etkili kullanılmasının sağlanması ve bilgisayar destekli kavram haritaları ile somutlaşan öğrenme yaşantılarının, bilişsel senaryo oluşturma becerilerini arttırmasının sağlanmasıdır. Bilişsel senaryo oluşturma becerisinin kazandırılması için bilgisayar destekli kavram haritalarının kullanılması, etkili ve anlamlı öğrenmeyi, öğrenci merkezli öğretimi sağlayabileceği için tercih edilmiştir.

Bu çalışmayla şu sorulara cevap aranmaya çalışılmaktadır:

Bilgisayar destekli kavram haritası kullanımı;

1. İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersinde 6. sınıf öğrencilerinin bilişsel senaryo oluşturma becerileri üzerinde belirleyici midir?
2. İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersinde erişiyi etkiler mi?
3. İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersinde 6. sınıf öğrencilerinin öğrenmelerinin kalıcılığını etkiler mi?
4. İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersinde 6. sınıf öğrencilerinin derse yönelik tutumlarını değiştirir mi?

1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

“Bilgisayar çağı” olarak adlandırılan günümüzde hemen her alanda bilgisayar kullanılmaktadır. En önemli faaliyet alanlarından eğitimde de bilgisayar kullanılması kaçınılmaz olmuştur. Eğitim ortamlarında bilgisayar kullanımının yaygınlaşması ile bilgisayarın ne şekilde kullanılacağı, eğitim ortamına nasıl uyarlanacağı sorunu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmayla, BDÖ kullanılarak çeşitli becerilerin öğretilmesi, bilgisayarın bir amaç değil bir araç olarak kullanılması sağlanmaya çalışılmıştır. Bahsi geçen soruna bu çalışmada, bir takım çözüm önerileri sunulmakta olduğundan çalışma önem arz etmektedir. Ayrıca BDKH'nin sosyal bilgiler dersinde kullanılmasına ve öğrencilerin bilişsel senaryo oluşturma becerilerine yönelik daha

önce yapılmış bir çalışmaya rastlanmadığından dolayı alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Konuyla ilgili literatür tarandığında; BDKH'nin ülkemizde ve dünyada sıklıkla fen bilimleri ve matematik öğretiminde kullanıldığına dair araştırmalar bulunduğu (Novak&Cañas, 2006; Aykanat, Doğru ve Kalender, 2005; Baki ve Şahin, 2004; Bayraktar, 1993) görülmüştür. Sosyal bilgiler derslerinde kullanılan soyut kavramların anlamlandırılmasında, BDKH kullanımının büyük faydasının olacağı düşünülmektedir. Ayrıca bilişsel senaryo oluşturma becerisi ile ilgili ülkemizde yapılmış bir çalışmaya ulaşamamakla birlikte yurt dışında da çok sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Bu çalışmada kullanılan değişkenler arasında, erişim, öğrenmenin kalıcılığı, derse yönelik tutum ile birlikte önceki çalışmalardan farklı olarak bilişsel senaryo oluşturma becerisi de incelenmeye çalışılmıştır. Bu nedenle çalışma, alanda bir boşluğu dolduracak olmasından ve eğitim-öğretim ortamlarına yeni bakış açıları getirecek olmasından dolayı önem taşımaktadır.

Bu çalışmada; kavram haritaları, bilgisayar yardımıyla, araştırmacı tarafından oluşturulmuş ve öğrenme ortamında yardımcı materyal olarak kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan BDKH'nin bir kısmı "Inspiration" adlı bir yazılım kullanılarak, bir kısmı "Microsoft Visio" adlı bir yazılımla, diğer bir kısmı da "SmartDraw" adlı bir program kullanılarak oluşturulmuştur. Bu araştırmada, BDKH hazırlanırken, 3 ayrı yazılım kullanılmasının temel nedeni; bir yazılımın sınırlı olduğu alanların, diğer bir yazılım kullanılarak giderilmesidir. Ayrıca literatürde, BDKH kullanılarak yapılan çalışmalar incelendiğinde; her zaman tek bir yazılım kullanıldığı göze çarpmıştır. Bu araştırmada ise 3 ayrı yazılım kullanılarak alanda bir farklılık yaratmak hedeflenmiştir.

1.6. HİPOTEZLER

1. İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersinde, BDKH kullanımı 6. sınıf öğrencilerinin bilişsel senaryo oluşturma becerilerini olumlu yönde etkiler.
2. İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersinde, BDKH kullanımı erişim puanlarını artırır.

3. İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersinde, BDKH kullanımı öğrenmenin kalıcılığını olumlu yönde etkiler.
4. İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersinde, BDKH kullanımı 6. sınıf öğrencilerinin derse yönelik tutumunu olumlu yönde etkiler.

1.7. SAYILTILAR

1. Araştırmaya katılan öğrenciler, araştırmada uygulanan ölçme araçlarının (tutum ölçeği, başarı testi) yanıtlanmasında içtenlikle gerçeği yansıtmışlardır.
2. Ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirliklerinin belirlenmesinde yapılan istatistiki ölçümler güvenirdir.
3. Deney ve kontrol gruplarına öğretim farklı yöntemlerle araştırmacı tarafından yapılmasına rağmen, yöntemlerin birbirlerinden etkilenmesi engellemiştir.
4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin eğitim ortamları kontrol değişkeni açısından eşit koşullar altındadır.

1.8. SINIRLILIKLAR

1. Araştırma ilköğretim altıncı sınıf sosyal bilgiler dersi “Demokrasinin Serüveni” ünitesi ile sınırlıdır.
2. Araştırmada elde edilen bulgular, 2007–2008 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde, orta sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin devam ettiği, Muğla Merkez Cumhuriyet İlköğretim Okulu 6-A ve 6-B sınıflarına devam eden 30 öğrenciden elde edilen verilerle sınırlıdır.
3. Öğrencilerin bilgilerinin kalıcılık düzeyleri, son test uygulamasından 15 gün sonra yeniden uygulanan başarı testi ile sınırlıdır.
4. Araştırma, uygulamanın yürütüleceği yedi haftayla ve araştırmacının kullanacağı araçlarla sınırlıdır.

1.9. TANIMLAR

Kavram: İnsan zihninde anlaşılan, farklı obje ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bir bilgi formudur (Ülgen, 2001:100).

Kavram Haritası: Kavramlar arası ilişkileri, hiyerarşik ve çapraz bağlantılar ile bir bütünlük içinde ortaya koyan araçtır (Willerman & Harg, 1991:705).

Bilgisayar Destekli Öğretim: Bilgisayarların sistem içinde programlanan dersler yoluyla öğrencilere bir konu ya da kavramı öğretmek ya da önceden kazandırılan davranışları pekiştirmek amacıyla kullanılmasıdır (Yalın, 2003:165).

Bilişsel Senaryo: İnsani ve çevresel faktörlerin etkisiyle gerçekleşen bir bilgiyi işleme ve belleğe yerleştirme işlemidir (Veneziano, 2001).

İçerik Analizi: İçerik analizi, birbirine benzeyen verileri, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005:227).

1.10. KISALTMALAR

BDKH: Bilgisayar destekli kavram haritaları

BDÖ: Bilgisayar destekli öğretim

BSO: Bilişsel senaryo oluşturma

BÖLÜM II İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. BİLGİSAYAR DESTEKLİ KAVRAM HARİTALARI İLE İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde; kavram haritaları ve BDKH'nin kullanımı ile çeşitli değişkenlere etkilerine dair, bazı yerli ve yabancı çalışmalara yer verilmiştir. Bu araştırmalar, farklı alanlarda, farklı amaçlara ve farklı yaş gruplarına yönelik olarak, farklı eğitim-öğretim kurumlarında uygulanmıştır. BDKH, bazı çalışmalarda öğrenciler, bazı çalışmalarda öğretmenler, bazı çalışmalarda da araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur.

2.1.1. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar

Dumanlı'nın (2001) yaptığı araştırmada, ilköğretim 5. sınıf fen bilgisi dersi, "Madde ve Enerji" ünitesinde kullanılan kavram haritalarının, öğrenme ürünlerine ve kalıcılığına etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. 137 ilköğretim 5. sınıf öğrencisi üzerinde yapılan araştırmanın sonucu deney grubu lehine çıkmıştır. Deney grubunun erişim puanları ve öğrenmelerinin kalıcılığı ile kontrol grubunun erişim puanları ve öğrenmelerinin kalıcılığı arasında anlamlı bir fark çıktığı belirlenmiştir.

Altın'ın (2002) ortaöğretim fizik dersi kapsamında yaptığı çalışmada, 3 deney ve 1 kontrol grubu alınmış, deney gruplarından birinde sadece bilgisayar destekli deney yöntemi kullanılmış, diğerinde sadece kavram haritaları yöntemi kullanılmış, üçüncü deney grubunda ise hem bilgisayar destekli deney yöntemi hem de kavram haritaları yöntemi bir arada kullanılmıştır. Kontrol grubunda, düz anlatım ve tahtada problem çözerek klasik yöntem uygulanmıştır. Araştırma sonucunda üç deney grubu da kontrol grubuyla karşılaştırılmış ancak istatistiksel açıdan anlamlı bir başarı farkı bulunamamıştır. Buna neden olarak da örnekleme oluşturan grupların evreni olan lisenin okula girişte yaptığı sınav nedeniyle öğrencilerin düzeylerinin yakın olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca okul yönetiminin başarıyı ödüllendirici bir yöntem takip etmesi, kontrol grubundaki öğrencilerin de sınavlar için ek gayret göstererek diğer gruplara yakın bir başarı elde edilmesine neden olmuş olabileceği şeklinde değerlendirilmiştir.

Kılıç ve Sağlam'ın (2004) “Biyoloji Öğretiminde Kavram Haritalarının Öğrenme Başarısına ve Kalıcılığına Etkisi” adlı çalışması, biyoloji eğitimi anabilim dalında öğrenim gören 50 üniversite öğrencisi üzerinde uygulanmıştır. Bu çalışmada, kavram haritaları kullanılarak ders işlenen deney grubuna uygulanan başarı testi puanları ile düz anlatım metodu kullanılarak ders işlenen kontrol grubuna uygulanan başarı testi puanları arasında, deney grubu lehine, anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca öğrenmenin kalıcılığı ile ilgili değerlendirmeler yapıldığında da, deney grubu öğrencilerinin öğrenmelerinin, daha kalıcı olduğu tespit edilmiştir.

BDKH yöntemi ile öğretmen adaylarının matematiksel öğrenmelerinin değerlendirildiği Baki ve Mandacı-Şahin'in (2004) çalışmasında, bu çalışmada da kullanılan, Inspiration adlı yazılım yardımıyla dersler yapılandırılmıştır. Araştırma sonunda, öğrenciler tarafından hazırlanması istenen BDKH'nın, istenilen ve beklenen düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Buna neden olarak da, öğretmen adaylarının dersle ilgili kavramsal yanılgılara sahip olmaları, sözü geçen yazılımı teknik olarak kullanmayı bilmemeleri ve yazılımı kullanmak için gerekli yabancı dil bilgisine sahip olmamaları görülmüştür.

Aykanat, Doğru ve Kalender'in (2005), yine fen bilgisi öğretimi ile ilgili yaptığı çalışmada, BDKH yönteminin öğrencilerin başarılarına etkisi incelenmiştir. İlköğretim 6. sınıfa devam eden 92 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen deneysel çalışma sonucunda; deney ve kontrol gurubu öğrencilerinin ön test, son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir. Ancak araştırma sonunda, deney grubundaki öğrencilerin, BDKH ile yapılan tekrar sayısının artmasıyla hata oranlarının düzenli bir şekilde azaldığı belirlenmiştir.

Ekici'nin (2005) çalışmasında da kavram haritaları ders materyali ve ölçme-değerlendirme aracı olarak kullanılmıştır. İlköğretim 4. sınıf fen bilgi dersinde yapılan uygulama çalışmasının ardından, değerlendirmede, öğrenci başarı puan ortalamalarının 75–80 arasında olduğu görülmüştür. Bu sonucun da uygulama öncesi puan ortalamalarının oldukça üzerinde olduğu belirtilmiştir.

Gürbüz'ün (2006) çalışmasında ise; ilköğretim 8. sınıf seviyesinde olasılık konusunun etkin öğretime katkıda bulunmak amacıyla iki adet BDKH

geliştirilmiştir. Olasılık konusuna ilişkin belirlenmiş kavram yanılgıları dikkate alınarak ve bu kavramlara ilişkin kavram haritalama tekniği kullanılarak, öğrencilerin kavram yanılgılarının ne ölçüde giderildiği belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bayındır'ın (2006) sosyal bilgiler dersi coğrafya konularını içeren araştırmasında; deney grubunu oluşturan sınıfta kavram haritaları öğretim yöntemi ve kontrol grubunu oluşturan sınıflarda geleneksel öğretim yöntemi ile on hafta süresince “Türkiyemiz” ünitesi öğretimi uygulaması yapılmıştır. Başarı testi uygulamalarından elde edilen bulgulara göre; kavram haritaları öğretim yönteminin, geleneksel öğretim yöntemine göre, öğrencilerin “Türkiyemiz” ünitesi bilgilerini artırmada daha etkili olduğu anlaşılmıştır.

2.1.2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar

Novak'ın (1990) “Anlamalı Öğrenmeyi Kolaylaştırmak İçin İki Bilişsel Farkındalık (Metacognitive) Aracı: Kavram Haritaları ve V Diyagramlar” isimli deneysel araştırmasında, öğrencilere kavram haritası çizdirmenin başarı düzeylerine etkisini incelenmiştir. Araştırmada, kavram haritalarını öğrencilerin çizmeleri sağlanmaya çalışılmış ancak geleneksel ders planlarına göre yapılandırılan derslerde sonuçlar, çoğunlukla olumsuz çıkmıştır. Bu sonuçlar incelendiğinde, sorunun geleneksel yöntemlerden kaynaklanabileceğine dair görüş birliğine varılmıştır. Buradan hareketle, araştırmada yer alan deney gruplarında, Ausubel'in anlamalı öğrenme ilkelerine göre hazırlanmış ders planları, kontrol gruplarında ise geleneksel yöntemlerle hazırlanmış ders planları kullanılmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerden tekrar kavram haritaları oluşturmaları istendiğinde; deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Yani anlamalı öğrenmelerin gerçekleştirilmesi için kavram haritalarının önemli bir materyal olduğu belirlenmiştir. Ancak kavram haritaları, geleneksel yöntemlerle bir arada kullanıldığında anlamalı bir başarı farkı gözlenememiştir.

Anderson-Inman & Ditson'ın (1998) araştırmasında BDKH, bir anlamalı öğrenme aracı olarak tanımlanmıştır. Bu çalışmada bilgisayar destekli kavram haritalarının, öğrenciler için çok iyi materyaller olduğu, onları görsel öğrenmelere doğru yönlendirdiği, okuma ve yazmadaki güçlükleri gidermede etkili olduğu

üzerinde durulmuştur. Öğretmenlerin özellikle öğrencilerini, bilgisayar destekli kavram haritalarını kullanma konusunda cesaretlendirilmeleri gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin ideal değerlendirme aracı olarak, kavramsal yanılgıları fark edebilmede ve düzeltmede, kavramsal izleme aracı olarak BDKH nı kullanmaları gerektiği belirtilmiştir.

Cañas, Ford, Novak & Hayes (2001) tarafından yapılan bir araştırmada, kavram haritaları, bilgisayar destekli ve kubaşık öğrenmeyi destekleyici olarak kullanılmıştır. Farklı okullara devam eden öğrenciler, sınıf içerisinde, interneti kullanarak bir ağ oluşturup bilgilerini birleştirmişlerdir. Oluşturdukları kavram haritalarını birlikte gözden geçirerek, eksikliklerini birlikte bulmuşlardır. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bu uygulama işlemi ile bilgisayar destekli kavram haritalarının, internet üzerinden, anlamlı öğrenmeyi sağlayacak şekilde, bir kubaşık öğrenme materyali olarak kullanıldığı ve başarıya ulaştığı görülmüştür.

Lin, Strickland, Ray & Dener'in (2004) yaptığı araştırma, ilköğretim 8. sınıf öğrencileri üzerinde uygulanmıştır. Çalışmanın, öğrencilerin düşünsel gelişimini ve toplam kaliteyi artırması hedeflenmiştir. Bu araştırmada bilgisayar destekli kavram haritaları ile kalem-kağıtla oluşturulan kavram haritaları olmak üzere iki tip kavram haritası kullanılmıştır. Beklenenin tersine, belirlenen ölçütlere göre, öğrenciler kalem-kağıtla kavram haritası çizmede daha başarılı olmuşlardır. Buna sebep olarak bilgisayar destekli kavram haritası oluşturmanın daha çok bilgi ve uzmanlık gerektirmesi gösterilmiştir.

Novak & Cañas'ın (2006) "Kavram Haritalarının Temel Teoremi, Nasıl Oluşturulduğu ve Kullanım Alanları" adlı makalelerinde, kavram haritalarının psikolojik ve bilişsel temelleri ile iyi kavram haritası oluşturma yollarından ve bilgisayar yazılımları yardımıyla nasıl kavram haritası oluşturulabileceğinden bahsedilerek örnekler verilmiştir. Ayrıca, kavram haritası kullanımının eğitimde yeni bir model olduğu ifade edilerek, müfredat planlama ve değerlendirme aşamalarında kullanımının ne kadar işlevsel olduğu üzerinde durulmuştur. Bu çalışmanın, ileride yapılacak araştırmalara ilişkin bir kaynak niteliğinde olduğu ifade edilmiştir.

Yurt içi ve yurt dışında yapılmış olan bu araştırmaların sonuçlarından hareketle, BDKH ve kavram haritalarının eēitim-ōēretim ortamlarında etkin kullanımının, ōērencilerin başarı ve kalıcılık puanlarını genel anlamda artırdıēı belirlenmiştir. Bu çalışmalarda kavram haritaları, kimi zaman ders materyali kimi zaman da ōlme-deēerlendirme aracı olarak kullanılmıştır. Bazen ōērenciler tarafından bazen de ōēretmenler ve eēitim araştırmacıları tarafından hazırlanan BDKH, eēitim-ōēretim ortamlarında kullanılmış, başarı ve kalıcılıēı artırmaya yōnelik olumlu etkileri belirlenmiştir. Bu bilgilerin, araştırmamızın erişi ve kalıcılıkla ilgili hipotezlerine yōnelik bulguları yordamamıza yardımcı olduēu da sōylenebilir. Ayrıca BDKH kullanılarak yapılan çalışmalarda benzer deēiřkenler kullanıldıēı, bu araştırmada ise bilinen ve sōrekli olarak kullanılan deēiřkenlerin yanında, bilişsel senaryo oluşturma becerisindeki gelişmeyi ōlmeye yōnelik de etkinliklerin de uygulandıēı gōrōlmektedir. Bu nedenle BDKH'nin diēer bilinen ve sıklıkla kullanılan deēiřkenlerle birlikte bilişsel senaryo oluşturma becerisine etkisi de belirlenmeye alıřıldıēı için ve bu konuda bir araştırmaya rastlanmadıēı için araştırma ōnem arz etmektedir.

2.2. BİLİŞSEL SENARYO İLE İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR

Bu bōlōmde; senaryo temelli ōērenme ve bilişsel senaryo oluşturma ile çeşitli deēiřkenlere etkilerine dair, bazı yerli ve yabancı çalışmalara yer verilmiştir. Bu araştırmalarda senaryolar, farklı alanlarda, farklı yaş gruplarına yōnelik olarak, farklı eēitim-ōēretim kurumlarında, kimi zaman ōērenciler, kimi zaman da araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur.

2.2.1. Yurt İçinde Yapılmış alışmalar

Kōroēlu ve Yeşildere'nin (2002) yaptıēı araştırmada senaryolar, ilkōēretim 2. kademedede matematik konularının ōēretiminde kullanılmıştır. Senaryolardan yararlanarak derslerin yapılandırılmasının ardından ōērencilerin başarı dŵzeylerinde %70'lik bir artış gōrōlmŵřtŵr.

Veznedaroēlu'nun (2005) alışmasında; senaryo temelli ōērenmenin, ōēretmen adaylarının ōēretmenlik mesleēine yōnelik tutumuna ve ōēretmenlik

mesleğine yönelik öz yeterlik algısına etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Deneysel olarak gerçekleştirilen araştırma sonucunda, senaryo temelli öğrenme modelinin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algısında artışa yol açtığı saptanmıştır. Ancak gerek deney grubu gerekse kontrol grubunun öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılaşma gözlenmemiştir.

Seyrankaya ve arkadaşlarının (2005) yaptığı çalışmada ise senaryolar, maden mühendisliği eğitiminde kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından, müfredatla bağlantılı olarak geliştirilen senaryolar, üç ayrı oturum halinde öğrencilere verilmiştir. Gerçek bir mühendislik uygulaması probleme dönüştürülerek senaryo hazırlanmıştır. Öğrencilerin, senaryolarda belirlenen sorunlara çözüm önerisi getirmelerine yönelik çalışmalar yapmaları sağlanmıştır. Senaryonun müfredat hedeflerini azami derecede karşıladığı, anlaşılmasının kolay olduğu, kurgulanışının iyi olduğu, merak duygusu uyandırarak öğrenmeye motive ettiği öğrencilerden alınan geri bildirimler doğrultusunda saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişimi ile ilgili nitel verilere de ulaşılmıştır.

Yaman'ın (2005) çalışmasında da; senaryo temelli öğrenme yaklaşımına dayalı eğitimde drama yönteminin, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarına etkisi araştırılmıştır. Üç ayrı ilköğretim okulundan, üç deney ve üç kontrol grubu belirlenmiş, dersler deney gruplarında; senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımına dayalı eğitimde drama yöntemi, kontrol gruplarında ise tüm sınıf öğretimine dayalı geleneksel öğretmen merkezli yöntemle göre işlenmiştir. Araştırmada ön test ve son test olarak kullanılan okuduğunu anlama başarı testinin veri analizlerinden elde edilen bulgulara göre, toplam puanlar açısından, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Akpınar ve Ergin'in (2005), "Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımına Yönelik Öğrenci Görüşlerini Belirlemesi" adlı çalışmaları kapsamında, biyoloji dersinden bir ünite seçilmiş ve dersler probleme dayalı öğrenme yaklaşımıyla işlenmiştir. Fen bilgisi öğretmenliği 3.sınıf öğrencileriyle yapılan bu çalışmada, senaryolar öğrenme hedefleri belirlenerek araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Uygulama sonunda probleme dayalı öğrenmeye yönelik öğrenci görüşlerini

belirlemek için uygulamanın yapıldığı sınıftan 10 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Elde edilen verilerin içerik analizi ve betimsel analize tabi tutulmasının ardından, probleme dayalı öğrenme yöntemi ve öğrenme senaryolarının kullanılmasının çok olumlu karşılandığı ve dersleri öğrenci merkezli hale getirdiği öğrenciler tarafından da sıklıkla ifade edilmiştir.

Tandoğan'ın (2006) araştırmasına ise; “Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Aktif Öğrenmenin Öğrencilerin Kavram Öğrenmelerine Etkisi” konu olmuştur. Probleme dayalı aktif öğrenme modelinin başarıya ve kavram öğrenmeye etkisini belirlemek amacıyla ilköğretim 7. sınıfa devam eden 50 öğrenci üzerinde ve fen bilgisi dersinde 10 haftalık deneysel bir çalışma yapılmıştır. Deney grubu öğrencilerine, senaryolardan oluşan probleme dayalı aktif öğrenme modeli uygulanmış, kontrol gruplarına da geleneksel öğretim modeli uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından, müfredat konularının kazanımlarına uygun olarak hazırlanmış senaryolar, derslerde öğrencilerin problem çözmelerine yardımcı olacak şekilde kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler ve değerlendirmeler ışığında, probleme dayalı aktif öğrenme modelinin uygulanması öğrencilerin kavramsal gelişimlerini ve başarılarını olumlu yönde etkilediği ve kavram yanlışlarını en aza indirdiği saptanmıştır.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar

Veneziano'nun (2001) yazılım mühendisliği alanında yaptığı çalışmada; bilişsel senaryo, problem çözmeye bilişsel bir etkinlik olarak kullanılmıştır. Bu çalışmada, yazılım geliştirmede, anlamlı bilişsel senaryolar ile kısa hikayeler kullanılmasının faydaları anlatılmıştır. Bilişsel senaryoların, mühendislik alanında, problem çözmeye etkisini göstermek amaçlanmıştır. Yazılım mühendisliği alanındaki etkinliklerde, hangi bilişsel senaryoların kullanılabilmesi belirtilmiştir. Yazılım geliştirmede, ilk adım olarak bilişsel senaryo oluşturma etkinliğinin, mutlaka uygulanması önerilmiştir.

Kindley'in (2002) “Geleneksel Teknolojik Öğretimin Bir Adım Ötesinde Senaryo Temelli Teknolojik Öğretim” adlı makalesinde, iki yöntemin belirgin özelliklerinden ve farklılıklarından bahsedilmiştir. Teorik olarak hazırlanan bu

çalışmada, örneklendirme amacıyla bir senaryo oluşturulmuş ve çeşitli sorularla öğrenenler yönlendirilmiştir. Bu şekilde senaryo temelli öğrenme yönteminin, geleneksel öğretim yöntemlerinden üstün yönleri ifade edilmiştir.

Glasgow'un (2004) "Aktif Öğrenme Stratejileri" adlı çalışmasında senaryo temelli öğretime de yer verilmiştir. "Ortaokullarda Edebiyat Öğretimi" dersinde yapılan uygulamaya 25 öğrenci katılmıştır. 7 ayrı içeriğe sahip senaryo oluşturulmuş, öğretim ve değerlendirme materyali olarak kullanılmıştır. Her öğrenciye belli bir rol verilmiş ve katılacakları etkinlik çeşitleri açıklanmıştır. Senaryolar drama yönteminden yararlanılarak uygulanmıştır. Senaryolar soru ve cevaplarla desteklenmiştir. Uygulama sonunda öğrencilere bir değerlendirme ölçeği uygulanmış ve ayrıca sözlü-yazılı düşünceleri de alınmıştır. Sonuç olarak; senaryo temelli öğrenmenin bir aktif öğrenme stratejisi olarak kullanılmasının, öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmelerine yardımcı olduğu ve eğitim-öğretim ortamlarının renklendiği ifade edilmiştir.

Dahl'm (2004) "Düşük Teknolojik İmkanlara Sahip Ortamlarda Senaryo Temelli Aktif Öğrenme" adlı çalışmasında, öğrencilerin kolay, anlamlı ve etkili öğrenmelerini sağlayabilmek için yetersiz teknolojik ortamlarda senaryo temelli aktif öğrenme modelinin uygulanması anlatılmaktadır. 2002 yılında üniversiteye yeni başlayan öğrenciler üzerinde yapılan bu çalışmada; çalışma yaprakları kullanılmıştır. Çalışma yapraklarında, belli bir senaryo dahilinde, görevler tanımlanmıştır. Öğrencilerden istenen, bu senaryolara sadık kalarak, kütüphane içerisinde tanımlanan görevlerini yerlerine getirmeleridir. Bunun için de bir kütüphane yazılımından yardım almaları sağlanmıştır. Öğrencilerin, temel araştırma becerilerini geliştirmek ve aktif kavram öğrenimini sağlamak amacıyla yapılan bu uygulama sonucunda yapılan değerlendirmelerden ve öğrenci görüşlerinden hareketle, senaryo temelli aktif öğrenmenin çok sayıda olumlu etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Hermansson & Ravne'nın (2005) yaptığı çalışmada, senaryo temelli öğrenmenin ve ikna etmenin psikolojik unsurlarının birleştirilmesiyle, örgütlerdeki bilgi güvenliğinin artması araştırılmıştır. Uygulamalı sosyal bilimler alanında savaş

konulu bir yüksek lisans tezi hazırlanmıştır. Farklı disiplinlerden yararlanılarak oluşturulan bu çalışmanın yöntemine bakıldığında; tanımlama ve karar verme sürecinde, eğitimsel yazılım uygulamalarının ihtiyaçları ve senaryolar üzerinde kullanılan yöntemin özellikleri, bu araştırmanın tümevarımsal niteliğini oluşturduğu görülmüştür. Katılımcılarla yapılan görüşmelerde kendilerine, altı adet hazırlanan senaryolara dair soru, altı adet de alternatif yaklaşımlara yönelik soru yöneltilmiştir. Elde edilen yanıtlar gruplandırılarak yorumlanmıştır. Sonuç olarak; senaryo temelli eğitim yaklaşımının, uygulamalı sosyal bilimler çalışmalarıyla ilgili farkındalıkları arttırdığı, insanların savaş tehdidine karşı nasıl korunacaklarını düşünmelerini sağladığı belirlenmiştir. Ayrıca senaryo oluşturmanın teorik bilgileri canlandığı, inandırıcı ve tatmin edici cevaplar alınmasıyla da, konuyla ilgili farkında oluş seviyesini yükselttiği gözlemlenmiştir. Bununla birlikte senaryo temelli uygulamaların, eğitimsel amaçlara ulaşmak için mükemmel derecede doyurucu olduğu ifade edilmiştir.

Green ve arkadaşları'nın (2008) yaptığı "Çocuklarda Sosyal Problem Çözme ve Strateji Kullanımı" isimli çalışmada, çok sayıda değişken kullanılmıştır. 6 yaşındaki, 257 ilköğretim 1. kademe öğrencisi üzerinde yapılan çalışmanın değişkenleri arasında; cinsiyet, gelir düzeyi, etnik köken ve sosyal davranış biçimi farklılıkları yer almaktadır. Öğrencilerin davranışsal özelliklerini belirlemeye yönelik 26 soruluk bir ölçme aracı kullanılmıştır. Sosyal problemlere yönelik olarak hazırlanan soruların içeriğine bakıldığında; saldırganlık, yıkıcılık, içine kapanıklık, anti sosyallik gibi davranışsal özellikler dikkat çekmektedir. Geleneksel sosyal-bilişsel bakış açısına göre bu tarz çalışmalarda ve sosyal problem çözümede, öğrencilere resim çizdirilirken, bu çalışmada senaryolardan yararlanılmıştır. Öğrencilerin sosyal davranış özellikleri belirlendikten sonra kendilerine 4 senaryo uygulanmış, yapılandırılmış sorular ve materyaller aracılığıyla, senaryolarda yer alan sorulara çözüm önerileri getirmeleri istenmiştir. Araştırma sırasında; senaryoların içeriği ile ilişkili olarak, kimi zaman oyuncak evler, kimi zaman minyatür mobilyalar, kimi zaman da hayvan figürleri kullanılmıştır. Her senaryo farklı şekillerde ancak sabit karakterlerle hazırlanmıştır. Ayrıca senaryolar, aralarında bazı bağlantılar kurularak oluşturulmuştur. Öğrencilerin sorulara cevap vermeye çalışırken bu bağlantıları fark ettikleri ve dikkate aldıkları gözlemlenmiştir.

Araştırma sonunda elde edilen veriler değişkenlere göre gruplandırılmıştır. Örneğin cinsiyete göre; araştırma bütününde; kızların senaryolarla daha fazla ilgili olduğu, senaryoların sosyal problem çözmeye yönelik sorularına daha uygun öneriler getirdiği belirlenmiştir. Elde edilen veriler ile öğretmen görüşleri karşılaştırılarak araştırma sonuçlarının geçerliği belirlenmeye çalışılmıştır.

Çeşitli alanlarda ve farklı düzeylerde yapılan bu araştırmaların sonuçlarından hareketle, bilişsel senaryo oluşturma etkinliklerinin, öğrencilerin problem çözme, yaratıcı düşünme, eleştirel bakış açısına sahip olma ve olasılıklı düşünme becerilerine olumlu etkilerinin olduğu söylenebilir. Gizil öğrenme, problem çözme, yaratıcılık, eleştirel düşünme, senaryo temelli öğrenme gibi birçok konu başlığı altında karşımıza çıkabilecek olan bilişsel senaryo oluşturma becerisi, bilgi ve kavrama basamaklarından çok analiz ve sentez düzeyine yönelik etkinlikleri içerir. Bu nedenle de öğrencilere üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılmasında önem taşıyan etkinliklerin başında yer alabilir. Araştırmamızın, öğrencilerin bilişsel senaryo oluşturma becerilerine yönelik etkinlikleri çerçevesinde elde edilen bulguların yorumlanmasında, benzer araştırmaların sonuçları göz önünde bulundurulabilir.

Literatür taraması sonucu elde edilen bilgilerden yararlanılarak, yurt içi ve yurt dışında yapılmış olan çalışmalarda, senaryolardan, öğrenme senaryolarından veya bilişsel senaryolardan, tutum, kavram öğrenme, akademik başarı, okuduğunu anlama becerisi gibi değişkenlere yönelik etkinlikler yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmada ise bilişsel senaryo oluşturma becerisi kazandırmaya yönelik BDKH kullanımı temel alınmıştır. BDKH kullanımının öğrencilerin kavram öğrenmelerinde olumlu etkilerinin olduğu göz önüne alınarak, bilişsel senaryolarında bu kavramlardan yararlanmaları ile etkinliklerin başarıya ulaşacağı düşünülmüştür. Alanda benzer bir çalışmaya rastlanamaması da bu araştırmayı önemli kılmaktadır.

BÖLÜM III YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, konu alanı ve ünite, araştırmada kullanılan ölçme araçları, deney ve kontrol gruplarında kullanılan öğretim materyalleri ve dersin işlenişi hakkındaki bilgiler, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMA DESENİ

Araştırma deneme modelinde bir çalışmadır. Deneme modellerinde, bağımsız değişkenlerdeki sistemli değişmelerin, bağımlı değişkeni nasıl etkiledikleri saptanmaya çalışılır (Karasar, 2000:88).

Bu çalışmada, bir deney grubu bir de kontrol grubu belirlenmiştir. Deney grubunda 6. sınıf sosyal bilgiler dersinin “Güç, Yönetim, Toplum” öğrenme alanının “Demokrasinin Serüveni” ünitesi, bilgisayar destekli kavram haritaları kullanılarak işlenmiştir. Kontrol grubunda ise geleneksel yöntemlere dayalı öğretim yapılmıştır. Araştırma gerçek deneme modellerinden ön test-son test kontrol gruplu deneme modeline göre desenlenmiştir. Modelin simgesel görünümü aşağıdaki gibidir (Karasar, 2000:98).

Tablo 3.1. Deney Deseni

| GRUPLAR | GÖZLEM | İŞLEM | GÖZLEM |
|---------------|---------|---------------------------------------|----------|
| Kontrol Grubu | Ön Test | Geleneksel Yöntem | Son Test |
| Deney Grubu | Ön Test | Bilgisayar Destekli Kavram Haritaları | Son Test |

3.2. ARAŞTIRMA GRUPLARI

Araştırma 2007–2008 öğretim yılı II. dönemde 7 haftalık bir sürede Muğla ilindeki orta-sosyo ekonomik düzeyinde bir devlet okulu olan Merkez Cumhuriyet İlköğretim okuldaki 6. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grubunu oluşturan şubeler yansız olarak seçilmiştir. Deney grubunu oluşturan 6.B şubesindeki 10 kız, 5 erkek toplam 15 öğrenci; kontrol grubunu oluşturan 6.A şubesindeki 8 kız, 7 erkek toplam 15 öğrenci olmak üzere her iki gruptan toplam 30 öğrenci çalışma grubunda yer almıştır.

Tablo 3.2. Araştırmanın Örneklemi

| GRUPLAR | KIZ | | ERKEK | | N |
|----------------|------|----|-------|----|----|
| | % | N | % | N | |
| DENEY | 66.6 | 10 | 33.3 | 5 | 15 |
| KONTROL | 53.3 | 8 | 46.6 | 7 | 15 |
| TOPLAM | 63.3 | 19 | 36.6 | 11 | 30 |

Araştırmanın ilköğretim 6. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmasını temel nedeni; bu yaş grubundaki öğrencilerin sosyal bilgiler derslerinde soyut kavramlar ve problemlerle karşılaşmaları sonucu, öğrenmelerinin zorlaştığı ve kalıcılığının azaldığının düşünülmesidir.

3.3. ÖLÇME ARAÇLARI

İlk olarak; deney ve kontrol gruplarındaki tüm öğrencilere, Emir (2002) tarafından uyarlanan “Sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ölçeği” uygulanmış ve araştırma başlamadan önce derse yönelik tutumları belirlenmiştir. Daha sonra her iki gruptaki öğrencilere, “Demokrasinin Serüveni” ünitesiyle ilgili, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılarak geliştirilen başarı testi uygulanarak ön bilgi düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca araştırma başlamadan önce öğrencilerden verilen bir konuyla ilgili bilişsel senaryo yazmaları istenmiş ve senaryo metinleri analiz edilmiştir. Deney grubuna; BDKH kullanılarak verilen bilişsel senaryo oluşturma

eğitimi ile dersler devam etmiş, m¼fredat konuları işlenmiştir. Kontrol grubunda ise geleneksel oğretim y¼ntem ve teknikleri kullanılarak verilen bilişsel senaryo oluşturma eğitimi ile ünite işlenmiştir. Araştırma sonunda her iki gruba da, daha önce uygulanan başarı testi son test olarak uygulanmış ve iki uygulama sonucunda alınan puanlar arasındaki korelasyona bakılmıştır. Ayrıca son test uygulamasından on beş g¼n sonra aynı başarı testi kalıcılık testi olarak uygulanmış ve oğrencilerin edindikleri bilgilerin kalıcılığına bakılmıştır.

Tablo 3.3. Deneysel alışmada Kullanılan lme Araçları ve lt¼kleri Değişkenler

| Gruplar Bağımsız Değişkenler | Deneysel Grubu (son test) | Kontrol Grubu (n test) | Deneysel Grubu (son test) | Kontrol Grubu (son test) |
|-------------------------------------|----------------------------------|--------------------------------|----------------------------------|---------------------------------|
| Erişi Puanları | Başarı Testi | Başarı Testi | Başarı Testi | Başarı Testi |
| Derse Y¼nelik Tutum | Tutum li | Tutum li | Tutum li | Tutum li |
| Bilişsel Senaryo Oluşturma | Bilişsel Senaryo Metni | Bilişsel Senaryo Metni | Bilişsel Senaryo Metni | Bilişsel Senaryo Metni |
| ğrenmenin Kalıcılığı | Kalıcılık Testi | Kalıcılık Testi | Kalıcılık Testi | Kalıcılık Testi |

Tablo 3.4. Araştırmada Kullanılan ler ve Uygulama Zamanları

| lme Aracı Uygulama Zamanı | Başarı Testi | Tutum li | Bilişsel Senaryo Metni | Kalıcılık Testi |
|--|---------------------|--------------------|-------------------------------|------------------------|
| Deneysel İşlem ncesinde | X | X | X | |
| Deneysel İşlem Sırasında | | | X | |
| Deneysel İşlem Sonunda | X | X | X | |
| Deneysel İşlemden 2 Hafta Sonra | | | | X |

Araştırmanın sorularına yanıt olacak verileri toplamak amacıyla şu işlemler yapılmıştır.

1. Örneklem olarak belirlenen Muğla Merkez Cumhuriyet İlköğretim Okulu yöneticileri ile görüşülerek 6. sınıflardan biri deney grubu diğeri kontrol grubu olmak üzere iki sınıf yansız olarak seçilmiştir.
2. Ders öğretmenine 7 hafta süresince Sosyal Bilgiler dersinin araştırmacı tarafından yürütüleceği belirtilmiştir. Uygulamaya başlamadan önce araştırmacı tarafından ilgili sınıf öğretmenlerine ve branş öğretmenine araştırmanın amacı ile ilgili bilgi verilmiştir. Deney ve kontrol grubu sınıflarındaki öğrencilerle tanışılarak, branş öğretmenine isterse derse katılabileceği söylenmiştir.
3. Araştırmaya başlamadan önce her iki şubeye de ilgili öğretmenleri gözetiminde birer ön test uygulanmıştır.
4. Deneysel araştırma için seçilen iki şubeden biri deney biri de kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubuna araştırmacının kendisi yaklaşık olarak 4 hafta boyunca haftada (2+1) 3 saat olmak üzere toplam 12 saat ders vermiştir. Yedi haftalık uygulama 2007–2008 eğitim-öğretim yılı ikinci yan yılı 07. 04. 2008 tarihinde başlamıştır. Bu tarihe kadar ilgili hazırlık çalışmaları, ilgili materyaller, başarı testinin hazırlanması, uygulanması ve istatistiksel analizlerin yapılması çalışmaları sürdürülmüştür. Araştırma sürecinde; ilk hafta, araştırma ile ilgili olarak öğrencilere bilgi verilmiş, ön test ve tutum ölçeği uygulanmış, üniteden bir konu dahilinde bilişsel senaryo metinleri hazırlamaları istenmiş ve gerekli hazırlık çalışmaları yapılmıştır. 4 haftalık uygulamadan sonraki hafta da öğrencilere son test ve tutum ölçekleri uygulanmış, ünite dahilinde belirlenen problem durumların çözümüne yönelik bilişsel senaryo metinleri oluşturmaları istenmiştir. Ön test ve son test olarak kullanılan başarı testi, araştırma bitiminden 2 hafta sonra kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Kalıcılık testini uygulamak için 2 hafta beklenmesinin nedeni; bu zaman zarfında çok farklı konuları içeren yeni bir ünitenin işlenmiş olmasıdır. Sınavlarda testin geçerliliğini düşürmemek amacıyla gerekli önlemler alınmıştır. Böylece 7 haftalık süreç tamamlanmıştır.

5. Deney grubuna bilgisayar destekli kavram haritaları uygulanmış, kontrol grubuna ise geleneksel öğretmen merkezli öğretim yöntemleri uygulanarak sosyal bilgiler dersindeki "Demokrasinin Serüveni" ünitesi işlenmiştir.
6. Derslere ait BDKH ve çalışma yapraklarına ilişkin örnekler (Ek-3 'de) verilmiştir.

3.3.1. Başarı Testinin Hazırlanması

İlköğretim 6.sınıf sosyal bilgiler dersindeki "Demokrasinin Serüveni" ünitesiyle ilgili akademik başarı testinin hazırlanması, aşağıda verilen aşamalarda gerçekleştirilmiştir.

1. Yedi haftalık uygulama sürecinde, öncelikle, ilköğretim 6.sınıf sosyal bilgiler dersi programındaki "Demokrasinin Serüveni" ünitesi ile ilgili bölüm saptanmıştır. İşlenecek konular belirlenmiştir. Konuların kazanımlarını belirlemede; Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Sosyal Bilgiler 6. sınıf ders programından yararlanılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ders kitabı olarak kabul edilen 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı, öğretmen kılavuz kitabından, öğrenci çalışma kitabından ve ilgili literatürdeki kaynaklardan yararlanılmıştır.
2. Ölçme aracının içerik geçerliliğini saptamak için ünite belirtke tablosu hazırlanmıştır. Belirtke tabloları (Ek-6'da) gösterilmiştir. İlköğretim II. Kademe sosyal bilgiler dersi programındaki belirlenen kazanımlar doğrultusunda bilgi, kavrama ve uygulama düzeylerine uygun 35 çoktan seçmeli (dört seçenekli) test maddesi oluşturulmuştur. Test maddeleri ile ilgili bir soru hazırlama belirtke tablosu yapılmıştır. Belirtke tablosu (Ek-6) gösterilmiştir. Konu alanı ve eğitim bilimi uzmanlarının görüşü alınarak seçilen soruların 11'inin bilgi, 19'unun kavrama ve 5'inin uygulama düzeylerindeki davranışları ölçmeye uygun olduğu belirtilmiştir.
3. Oluşturulan denemelik maddeler, konu alanındaki branş öğretmenlerine ve eğitim bilimi uzmanlarına tekrar incelettirilmiştir. Toplam 35 sorunun bilgi, kavrama ve uygulama düzeyindeki davranışları ölçmeye uygun olduğuna karar verilmiştir. Test maddeleri oluşturulurken ilgili literatür taranmış ve

soruların hazırlanmasında devlet parasız yatılı sınavı ve orta öğretim kurumları seçme sınavlarında çıkmış olan sorulardan yararlanılmıştır. Uzmanlardan elde edilen bilgilere göre bazı sorular gerek görülmeyle iptal edilmiş ve bazıları ise düzeltilmiştir.

4. İncelemeler ve düzeltmelerden sonra elde edilen 35 maddelik başarı testi deneme uygulamaları için çoğaltılarak Muğla Merkez Cumhuriyet İlköğretim Okulu 7. sınıf öğrencilerine (n=40) uygulanmıştır. Araştırma 6. sınıf öğrencileri üzerinde tasarlanmasına rağmen, başarı testi geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılabilmesi için, bir önceki yıl bu üniteyi işlemiş olan 7. sınıflara uygulanmıştır.
5. Deneme uygulamasından sonra test maddeleri üzerinde madde ve test analizleri yapılmıştır. Her sorunun ayırt etme gücü, soru güçlüğü ve soru normalliği hesaplanmıştır. Elde edilen veriler ışığında uzman görüşlerinden de yararlanılarak 10 soru testten çıkarılmış ve teste 25 soruluk son şekli verilmiştir.

Tablo 3.5. Deneme Uygulamasından Sonra Testten Çıkarılan Sorular

| SORU NUMARASI | AYIRT EDİCİLİK | SORU GÜÇLÜĞÜ | SORU NORMALLIĞI |
|---------------|----------------|----------------|-----------------|
| 7 | Yok (- değer) | Çok zor (0.12) | Anormal |
| 8 | Yok (- değer) | Çok zor (0.10) | Anormal |
| 20 | Yok (- değer) | Zor (0.17) | Anormal |
| 12 | Yok (- değer) | Zor (0.25) | Yarı normal |
| 21 | Yok (- değer) | Zor (0.17) | Yarı normal |
| 2 | Düşük (0.10) | Orta (0.41) | Yarı normal |
| 18 | Düşük (0.10) | Zor (0.17) | Yarı normal |
| 5 | Orta (0.20) | Orta (0.46) | Yarı normal |
| 14 | Orta (0.30) | Zor (0.33) | Yarı normal |
| 32 | İyi (0.50) | Orta (0.51) | Yarı normal |

Tablo 3.6. Başarı testinin maddelerinin ayırt edicilik, güçlük ve normallik değerlendirme ölçütleri

| | |
|---|---|
| SORU AYIRT EDİCİLİĞİ DEĞERLENDİRMESİ | 0 veya (-) Ayırt Edicilik Yok |
| | 0.10–0.19 arası Düşük Ayırt Edici |
| | 0.20–0.39 arası Orta Ayırt Edici |
| | 0.40 ve üzeri İyi Ayırt Edici |
| SORU GÜÇLÜĞÜ DEĞERLENDİRMESİ | 0–0.15 arası Çok Zor |
| | 0.16–0.39 arası Zor |
| | 0.40–0.60 arası Orta Güçlükte |
| | 0.61–0.84 Kolay |
| | 0.85–1.00 Çok Kolay |
| SORU NORMALLİĞİ DEĞERLENDİRMESİ | Üst grup % > Orta grup % > Alt grup % NORMAL |
| | Alt grup % > Orta grup % > Üst grup % ANORMAL |
| | Bunun dışındakiler YARI NORMAL Eşitlik çıkarsa ANORMAL |

Ayırt ediciliği olmayan, düşük ve orta olan 9 soru, güçlük derecesi çok zor, zor ve orta olan 9 soru ve normallik düzeyi anormal ve yarı normal olan 10 sorunun kesişim kümesi belirlenmiş ve bu sorular testten çıkarılmıştır. Seçilen sorular, konu alanı uzmanlarına incelettirilerek görüşlerinden yararlanılmıştır. İşlemler yapılırken kapsam geçerliliğinin düşürülmemesi için seçilen sorulara dikkat edilmiştir.

Madde ve test analizleri bitirilip çıkarılması gereken sorular belirlenip teste son şekli verilince; ikinci kez bir belirtke tablosu hazırlanmıştır (belirtke tablosu Ek-6'da gösterilmiştir). Yapılan istatistik işlemlerin sonucunda 8'inin bilgi, 7'sinin kavrama ve 10'unun uygulama düzeylerindeki davranışları ölçmeye uygun olduğu belirlenen 25 soru maddesinden oluşan başarı testi elde edilmiştir. Bu başarı testi, deneysel çalışmamızın ölçme aracı olarak saptanmıştır. Edilen bulgular aşağıdaki Tablo 3.7.'de verilmiştir.

Tablo 3.7. Son şekli verilen başarı testinin maddelerinin, ayırt edicilik, güçlük ve normallik değerleri

| SORU NUMARASI | AYIRT EDİCİLİK | SORU GÜÇLÜĞÜ | SORU NORMALLİĞİ |
|------------------|-------------------|-----------------|--------------------|
| 1 | 0.5 (iyi) | 0.487 (orta) | Normal |
| 2 | 0.5 (iyi) | 0.615 (kolay) | Normal |
| 3 | 0.3 (orta) | 0.103 (çok zor) | Normal |
| 4 | 0.8 (iyi) | 0.385 (zor) | Normal |
| 5 | 0.8 (iyi) | 0.478 (orta) | Normal |
| 6 | 0.4 (iyi) | 0.667 (kolay) | Normal |
| 7 | 0.2 (orta) | 0.154 (çok zor) | Normal |
| 8 | 0.9 (iyi) | 0.667 (kolay) | Normal |
| 9 | 0.5 (iyi) | 0.692 (kolay) | Normal |
| 10 | 0.5 (iyi) | 0.538 (orta) | Normal |
| 11 | 0.5 (iyi) | 0.795 (kolay) | Normal |
| 12 | 0.3 (orta) | 0.487 (orta) | Normal |
| 13 | 0.8 (iyi) | 0.615 (kolay) | Normal |
| 14 | 0.8 (iyi) | 0.103 (çok zor) | Normal |
| 15 | 0.4 (iyi) | 0.385 (zor) | Normal |
| 16 | 0.5 (iyi) | 0.478 (orta) | Normal |
| 17 | 0.6 (iyi) | 0.667 (kolay) | Normal |
| 18 | 0.6 (iyi) | 0.359 (zor) | Normal |
| 19 | 0.2 (orta) | 0.154 (çok zor) | Normal |
| 20 | 0.4 (iyi) | 0.615 (kolay) | Normal |
| 21 | 0.5 (iyi) | 0.641 (kolay) | Normal |
| 22 | 0.7 (iyi) | 0.513 (orta) | Normal |
| 23 | 0.3 (orta) | 0.744 (kolay) | Normal |
| 24 | 0.4 (iyi) | 0.308 (zor) | Normal |
| 25 | 0.7 (iyi) | 0.513 (orta) | Normal |

Testteki maddelerin güçlük dereceleri (p_j) 0.10 ile 0.79 arasında değişmektedir. Testte yer alan maddelerin 2 tanesi 0.10 ile 0.15 arasında ve çok zor, 5 tanesi 0.25 ile 0.35 arasında ve zor, 9 tanesi 0.46 ile 0.53 arasında ve ortalama zorlukta, 10 tanesi de 0.61 ile 0.79 arasında ve kolay kategorisindedir.

Madde analizi sonuçlarına göre; ayırt ediciliği 0.20'nin üzerinde, güçlük indisi 0.10 ile 0.79 arasında yer alan ve normal olarak nitelendirilen maddeler teste alınmıştır. Teste 25 soruluk son sekli verilmiştir.

3.3.1.1. Başarı Testi Geçerlik ve Güvenirlik Bulguları

Test güvenirligi üç ayrı yöntem kullanılarak kontrol edilmiştir. Bunlar:

- a) **İki Yarı Güvenirligi:** Deneme uygulaması yapıldıktan sonra veriler SPSS istatistik paket programına girilmiş, tek rakamlı sorulardan alınan puanlar ile çift rakamlı sorulardan alınan puanlar arasındaki korelasyon hesaplanmış ve korelasyon katsayısı 0.658 bulunmuştur. Testin tümünün güvenirliginin belirlenebilmesi için bu katsayıya düzeltme formülü uygulanmıştır. Sonuç olarak deneme uygulamasının iki yarı güvenirligi 0.79 çıkmıştır.
- b) **Kr-21 Güvenirligi:** Deneme uygulamasından sonra test puanlarının ortalaması ve standart sapması hesaplanmış ve elde edilen veriler ışığında KR-21 güvenirligi 0.79 olarak bulunmuştur.
- c) **Cronbach Alfa Güvenirligi:** Deneme uygulamasının ardından sonuçlar SPSS istatistik paket programına girilmiş ve bu yazılım aracılığıyla Cronbach alfa güvenirligi hesaplanarak 0.79 bulunmuştur.

Başarı testine son hali verildikten sonra yapılan hesaplamalar sonucu iki yarı güvenirligi: 0.84, KR-21 Güvenirligi: 0.82 ve Cronbach Alfa güvenirligi: 0.85 bulunmuştur. Testin kullanım amacı göz önünde bulundurulduğunda; uzman görüşleri de alınarak, güvenirlilik için bu değerlerin yeterli olduğu kanısına varılmıştır.

Testin geçerliği dört farklı yöntem kullanılarak kontrol edilmiştir. Bunlar:

- a) Hazırlanan sorular belirtke tablosu yardımıyla kazanımlar ile eşleştirilmiş ve tutarlığına bakılmıştır. Deneme uygulamasından sonra tekrar yeni bir belirtke tablosu hazırlanmış ve kontrol edilmiştir.
- b) Geliştirilen başarı testinin deneme uygulaması bir üst sınıfa (7. sınıflara) yapılmış, test ortalaması bir alt grup ile karşılaştırılarak, asıl gruba uygunluğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre; bir üst grubun test puanlarının ortalaması ($\bar{X}=15,10$), uygulama yapılacak grubun test puanlarının ortalamasından ($\bar{X}=10,63$) yüksek çıkmıştır. Bu nedenle testin ölçme geçerliği açısından uygun olduğu kabul edilmiştir.
- c) Sosyal bilgiler öğretmeninin öğrencilere yönelik kanaat notları ile toplam test puanları arasındaki korelasyona bakılmış ve elde edilen katsayının ($r=0.982$) test geçerliği açısından uygun olduğu görülmüştür.
- d) Ölçeğin kapsam geçerliliği ise konu alan uzmanları tarafından kontrol edilmiş ve gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra araştırmada yer alan grupların sözü edilen konulardaki bilgilerini ölçmek için kullanılmıştır.

3.3.2. Tutum Ölçeği

Tutum puanları, “Baykul’un Matematik Dersi Tutum Ölçeği”nin sosyal bilgiler dersine, Emir (2001) tarafından uyarlanması ile hazırlanan tutum ölçeğinden elde edilmiştir. Emir (2002)’in geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yaptığı “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”nin faktör analizi sonucu maddeler; tek faktör yüküne göre, faktör yükü 0.30’un üzerinde olan 28 madde seçilmiş ve seçilen bu maddelerden oluşan ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0.82 olarak hesaplanmıştır. Tutum ölçeği, deney ve kontrol gurubundaki öğrencilerin, derse yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla ön test ve son test ile birlikte uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS istatistik paket programı ile analiz edilmiş ve sonuçlarına, bulgular kısmında yer verilmiştir.

3.4. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ OLUŞTURULMASI

Bu çalışma 2007–2008 öğretim yılının II. yarıyılına kapsamaktadır. Eleman örnekleme yöntemine göre belirlenen Muğla Cumhuriyet İlköğretim okulundaki 6. sınıflardan bir kontrol grubu ve bir de deney grubu olmak üzere iki sınıf alınarak deneysel çalışmalara başlanmıştır. Tesadüfi olarak deney ve kontrol grupları belirlenmiş, 6/A sınıfı kontrol (N=15), 6/B sınıfı deney grubu (N=15) olarak tespit edilmiştir. Grupların birbirlerine, ön test puanları açısından, denk olup olmadığını belirleyebilmek için aritmetik ortalama, standart sapma ve t-testi sonuçlarına başvurulmuştur.

Tablo 3.8. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

| GRUPLAR | N | \bar{X} | S.S | sd | T | P |
|---------|----|-----------|------|----|-------|-------|
| DENEY | 15 | 11.53 | 3.62 | 28 | 1.354 | 0.186 |
| KONTROL | 15 | 9.73 | 3.65 | 28 | 1.354 | 0.186 |

Tablo 3.8.'de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının, ön test toplam puanlarına göre bağımsız gruplar t-testi analizleri yapılmıştır. Deney grubunun aritmetik ortalamasının ($\bar{X} = 11.53$), kontrol grubunun aritmetik ortalamasından ($\bar{X} = 9.73$) yüksek olduğu görülmektedir. Ancak Tablo 3.8.'e bakıldığında bağımsız gruplar t- testi analizi sonuçlarına göre, grupların toplam ön test puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı gözlenmektedir ($t=1.354$, $p=0.186$). Başka bir değişle deney ve kontrol gruplarındaki öğrenciler, ön test toplam başarı puanları açısından birbirlerinden anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadırlar. Bu sonuç ilk bakışta, aritmetik ortalamalar arasında çıkan farklılıkla çelişir görünmektedir. Ancak öğrenci sayısı (Deney N=15, Kontrol N=15) göz önünde bulundurulduğunda bu sonucun normal olduğu düşünülebilir.

3.5. DENEYSSEL İŞLEM BASAMAKLARI

Deneysel çalışma süresince, deney ve kontrol grubunda belirlenen hedefler doğrultusunda çeşitli işlemler uygulanmıştır. Deneysel çalışma, ön test, son test ve kalıcılık testinin de uygulaması dahil olmak üzere toplam 7 hafta sürmüştür.

Araştırmacı deney grubundaki ve kontrol grubundaki dersleri kendisi yürütmüştür. Çünkü hem deney hem de kontrol grubunda uygulanan işlemler ve yapılan dersler özel bir çalışma süreci geçirmeyi gerektirmektedir. Uygulanan yöntemlerin birbirlerinden etkilenmemesi için gereken önlemler alınmıştır.

Deney ve kontrol grubu için deneysel işlem basamakları ayrı ayrı belirtilmiştir.

a) Deney Grubu

- Öğrencilerin derse yönelik tutumlarını belirleyebilmek için, Emir (2001) tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” uygulanmıştır.
- Araştırmacı tarafından geliştirilip, geçerlik ve güvenirlik analizleri tamamlanan “Demokrasinin Serüveni Ünitesi Başarı Testi” öğrencilerin ünite ile ilgili ön bilgilerini tespit edebilmek için uygulanmıştır.
- Belirlenen bir problem cümlesine yönelik “kompozisyon” adı altında, bilişsel senaryo yazdırılmıştır.
- “Bilişsel Senaryo” kavramı açıklanmış, nasıl bilişsel senaryo yazabilecekleri anlatılmış, birkaç örnek verilmiştir.
- BDKH ile ilgili bilgi verilerek birkaç örnek gösterilmiştir.
- Deney grubuna; BDKH kullanılarak, bilişsel senaryo oluşturma eğitimi verilmiştir.
- Araştırmanın sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan öğretim teknolojileri hazırlanarak, sınıf ortamı araştırmaya uygun hale getirilmiştir.
- Araştırmacı tarafından oluşturulan BDKH, ders materyali ve ölçme-değerlendirme aracı olarak kullanılmıştır.

- Araştırmanın başında, ortasında ve sonunda öğrencilerden bilişsel senaryo yazmaları istenmiş, bu metinler içerik analizine tabi tutulmuş ve böylece bu beceriyi kazanıp kazanmadıkları yoklanmaya çalışılmıştır.
- Araştırma başında uygulanan tutum ölçeği, öğrencilerin tutumlarında bir değişme olup olmadığını, olduysa bunun hangi yönde olduğunu belirlemek için tekrar uygulanmıştır.
- Araştırma başında ön test olarak uygulanan başarı testi, araştırma sonunda son test olarak uygulanmış ve uygulanan programın erişisi belirlenmeye çalışılmıştır.
- Deneysel çalışmalar tamamlandıktan 2 hafta sonra, daha önceden ön test ve son test olarak uygulanan başarı testi, kalıcılık testi adı altında tekrar uygulanmıştır. Bu şekilde öğrencilerin bilgilerinin kalıcılık düzeyi tespit edilmeye çalışılmıştır.

b) Kontrol Grubu

- Öğrencilerin derse yönelik tutumlarını belirleyebilmek için, Emir (2002) tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” uygulanmıştır.
- Araştırmacı tarafından geliştirilip, geçerlik ve güvenilirlik analizleri tamamlanan “Demokrasinin Serüveni Ünitesi Başarı Testi” öğrencilerin ünite ile ilgili ön bilgilerini tespit edebilmek için uygulanmıştır.
- “Bilişsel Senaryo” kavramı açıklanmış, nasıl bilişsel senaryo yazabilecekleri anlatılmış, birkaç örnek verilmiştir. Deney grubunda verilen eğitim ve yapılan etkinlikler, kontrol grubunda da uygulanmıştır.
- Araştırmanın başında, ortasında ve sonunda öğrencilerden bilişsel senaryo yazmaları istenmiş, bu metinler içerik analizine tabi tutulmuş ve böylece bu beceriyi kazanıp kazanmadıkları yoklanmaya çalışılmıştır.
- Geleneksel yöntemler kullanılarak ders işlenmiştir. Öğrencilerin edilgen olduğu yaklaşımlar tercih edilmiştir.
- Ders kitabından başka öğretim materyali kullanılmamıştır. Deney grubunda kullanılan BDKH hiçbir şekilde gösterilmemiştir.

- Araştırma başında uygulanan tutum ölçeği, öğrencilerin tutumlarında bir değişme olup olmadığını, olduysa bunun hangi yönde olduğunu belirlemek için tekrar uygulanmıştır.
- Araştırma başında ön test olarak uygulanan başarı testi, araştırma sonunda son test olarak uygulanmış ve uygulanan programın erişisi belirlenmeye çalışılmıştır.

3.6. ETKİNLİK PLANI

Araştırmanın genel amaçları doğrultusunda deney ve kontrol grubu için aşağıdaki öğretim etkinlikleri gerçekleştirilmiştir:

a) Deney Grubu Etkinlikleri:

1. BDKH kullanılarak dersler yapılandırılmıştır,
2. Öğrencilerin üniteyle ilgili ön bilgi düzeyleri tespit edilmiş,
3. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları belirlenmiş,
4. Bilişsel senaryo oluşturma eğitimi verilmiştir,
5. BDKH kullanımının öğrencilerin bilişsel senaryo oluşturma becerileri üzerindeki etkileri ölçülmüş,
6. BDKH kullanımının öğrencilerin derse yönelik tutumları üzerindeki etkileri ölçülmüş,
7. BDKH kullanımının öğrencilerin erişim puanları üzerindeki etkileri ölçülmüş,
8. BDKH kullanımının öğrencilerin öğrenmelerinin kalıcılığı üzerindeki etkileri ölçülmüştür.

Tablo 3.9. Deney grubu etkinlikleri

| HAFTA | TARİH | ETKİNLİK |
|-----------------|------------------|---|
| 1. Hafta | 7–8 Nisan 2008 | Bilgilendirme, ön test ve tutum ölçeği uygulama, bilişsel senaryo metinleri |
| 2. Hafta | 14–15 Nisan 2008 | BDKH aracılığıyla ders işlenmesi ve Bilişsel senaryo oluşturma eğitimi |
| 3. Hafta | 21–22 Nisan 2008 | BDKH aracılığıyla ders işlenmesi ve Bilişsel senaryo oluşturma eğitimi |
| 4. Hafta | 28–29 Nisan 2008 | BDKH aracılığıyla ders işlenmesi ve Bilişsel senaryo oluşturma eğitimi |
| 5. Hafta | 5–6 Mayıs 2008 | BDKH aracılığıyla ders işlenmesi ve Bilişsel senaryo oluşturma eğitimi |
| 6. Hafta | 12–13 Mayıs 2008 | Son test, tutum ölçeği uygulama, bilişsel senaryo metinleri |
| 7. Hafta | 28 Mayıs 2008 | Kalıcılık testi uygulanması |

b) Kontrol Grubu Etkinlikleri:

1. Dersler geleneksel yöntemler kullanılarak yapılandırılmıştır,
2. Öğrencilerin üniteyle ilgili ön bilgi düzeyleri tespit edilmiş,
3. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları belirlenmiş,
4. Bilişsel senaryo oluşturma eğitimi verilmiştir,
5. Öğrencilerin erişim puanları ölçülmüş,
6. Öğrencilerin derse yönelik tutumları tekrar belirlenmiş,
7. Öğrencilerin öğrenmelerinin kalıcılığı ölçülmüştür.

3.7. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada kullanılan ölçme araçlarından elde edilecek nicel verilere, SPSS istatistik paket programı ile gerekli analizler yapılmıştır. Öğrencilerin oluşturduğu bilişsel senaryo metinlerine içerik çözümleme yöntemiyle nitel olarak analiz edilmiş, senaryo oluşturma ölçütlerine uygunluğu belirlenmiş ve elde edilen sonuçlara göre bir yargıya varılmıştır.

3.7.1. Nicel Verilerin Analizi (Başarı Testi ve Tutum Ölçeği Verilerinin Analizi)

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar t-testi ve kovaryans (ANCOVA) analizleri uygulanmıştır. Araştırmanın kapsamındaki deney ve kontrol grupları üzerinde elde edilen veriler, SPSS paket programı ile çözümlenmiştir. Analizler deney ve kontrol gruplarında 15'er öğrencinin ön test, son test ve kalıcılık testi ve tutum ölçeğinden aldıkları puanlar üzerinde yapılmıştır. Kontrol ve deney gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi, son test ve kalıcılık test puanları arasında anlamlı farkın olup olmadığını belirlemek için de kovaryans (ANCOVA) analizi tekniği kullanılmıştır. Ayrıca tutum puanlarına yönelik olarak bir yargıya varabilmek için de bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Deney ve kontrol grubunun son test puanlarındaki farklılığın deneysel koşullardan kaynaklanıp kaynaklanmadığını belirlemek için ön test puanları kovaryat olarak analizlere dahil edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının kalıcılık ölçümü verilerinin analizinde ise son test puanları kovaryat olarak alınmıştır. Sonuçların yorumlanmasında 0.05 anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkeninin (Bilgisayar destekli kavram haritaları kullanımı ile geleneksel öğretim yöntemlerinin), bağımlı değişken (bilişsel senaryo oluşturma becerileri, erişim puanları, öğrenmenin kalıcılığı ve derse yönelik tutum) üzerindeki etkilerine ilişkin olarak istatistiksel çözümlenmeler yapılmıştır. İstatistik işlemlerinin sonunda elde edilen bulgular, araştırmanın dördüncü bölümünde verilmiştir. Bulgulara ilişkin açıklayıcı yorumlar ve ilgili literatürdeki bulgularla karşılaştırılması, yorumlanması ayrıntılı olarak araştırmanın beşinci bölümünde yapılmıştır.

3.7.2. Nitel Verilerin Analizi (Bilişsel Senaryoların İçerik Analizi)

Öğrencilerin oluşturduğu bilişsel senaryo metinleri, senaryo oluşturma ölçütlerine uygunluğu açısından denetlenmiştir. Bilişsel senaryo oluşturma ölçütleri; literatür taraması sonucu elde edilen bilgilerden yararlanılarak belirlenmiştir. Bu ölçütler şu şekilde ifade edilebilir:

1. Senaryo gerçekçi mi?
2. Olumsuz çözüm önerilerine değil, olumlu ve alternatif çözüm önerilerine yer verilmiş mi?
3. İdeal durumlar, doğru ve etik davranışlara yer verilmiş mi?
4. Öğrenciler özgürce fikir yürütebilmiş mi?
5. Uygun kişileştirmeler yapılarak öğrencilerin sorunu sahiplenmeleri ve çözmek için istekli olmaları sağlanmış mı?
6. Senaryoda alternatif durumlara yer verilmiş mi?
7. Olasılıklı düşünmeyi gerçekleştirmiş mi?
8. Karşılaştırma gerektiren durumlar için uygun örneklere yer verilmiş mi?
9. Mantıklı,akılcı ve bilişsel mi?
10. Özgün,yaratıcı ve kurgulayıcı mı?

Bu ölçütlere uyum sağladığı tespit edilen senaryo metinleri ikinci aşama olarak içerik analizine tabi tutulmuştur.

Bu araştırmada; içerik analizi, bilişsel senaryoların analizinde kullanılarak, öğrencilerin yazdıkları bilişsel senaryolarda konu ile ilgili kavramları kullanma sıklıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin oluşturduğu bilişsel senaryolar teker teker incelenerek içerik analizine tabi tutulmuştur. Elde edilen veriler, nitel araştırma verilerinin analiz aşamalarına dikkat edilerek çözümlenmiştir. Sonuçlara göre, öğrencilerin bilişsel senaryo oluşturma becerilerinde gelişim olup olmadığı belirlenmiştir.

İçerik analizi yapılırken verilerin analizi ve kodlanması işlemlerini araştırmacı tek başına yaptığı için kodlama güvenilirliğine yönelik bir çalışma yapılmasına gerek kalmamıştır. Çünkü kodlama güvenilirliği çalışması sadece birden

fazla araştırmacının, veri analizini birlikte yaptığı durumlarda gerekli görölmektedir (Şimşek ve Yıldırım, 2005:233).

Bilişsel senaryoların içerik analizi aşamaları şu şekilde gerçekleştirilmiştir:

1. **Verilerin kodlanması:** Araştırmacı tarafından belirlenen temel kavramlar ve öğrencilerin ifadeleri arasında kodlaması gerekli görölen kavramlar bir araya getirilerek bir kod listesi hazırlanmıştır.
2. **Temaların (kategorilerin) bulunması:** Kavramlar kodlandıktan sonra verileri düzenlemek ve aralarında anlamlı ilişkiler kurabilmek için tematik kodlama yapılmıştır. Kavramlar arası ilişkiler ve bağlantılar göz önünde bulundurularak ilk aşamada belirlenen kavramlar belli temalar altında bir araya getirilmiştir.
3. **Kodların ve temaların düzenlenmesi:** Veriler düzenlenip, açıklanıp, tanımlanmıştır.
4. **Bulguların tanımlanması ve yorumlanması:** Öğrencilerin oluşturduğu bilişsel senaryoların istenilen nitelikte olup olmadığı, içerik analizinden ve senaryo oluşturma ölçütlerinden yararlanılarak değerlendirilmiştir.

Nitel verileri yüzdelerle indirgeme, içerik analizinde sıklıkla kullanılan bir yöntemdir. Ancak bu araştırmada kişi sayısı ve materyal sayısı sınırlı olduğu için yüzdelerle indirgemeye gerek duyulmamış, bunun yerine kişi başına düşen ortalama kavram kullanımı belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin hazırladıkları bilişsel senaryo metinleri, daha önceden hazırlanan kod listelerine göre tek tek incelenerek, konu ile doğrudan veya dolaylı olarak ilgili olan kavramların öğrenciler tarafından ne sıklıkta kullanıldığı belirlenmiş, elde edilen veriler aritmetik ortalamaya dönüştürölmüştür. Araştırma süresince, aralıklı olarak yapılan bilişsel senaryo oluşturma etkinliklerinde, kod listeleri yardımıyla elde edilen kişi başına kavram kullanımı, gözle görülür bir artış gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma süresince, öğrencilerin farklı problem durumlarından hareketle hazırlamış oldukları bilişsel senaryoları analiz etmeye yönelik olarak, ayrı ayrı kod listeleri çıkarılmıştır. Tablo 3.10., Tablo 2.11. ve Tablo 3.12.’de “Demokrasinin Serüveni” ünitesi ile ilgili öğrencilerin oluşturdukları bilişsel senaryoların analizinde

kullanılan, kavram ve temaların yer aldığı, kod listeleri verilmiştir. Kavramların bir kısmı araştırmacı tarafından belirlenmiş, bir kısmı da öğrencilerin senaryolarında kullandıkları arasından seçilmiştir. Belirlenen kavramlar genel temalar oluşturularak kategorize edilmiştir. Kod listesinden yararlanılarak, öğrencilerin oluşturduğu bilişsel senaryolarda, kavramların ve temaların kullanıp kullanılmadığı tespit edilip ortalama kavram kullanım değerleri belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre de öğrencilerin kazanımlara ulaşma yolundaki gelişimleri belirlenmeye çalışılmıştır. İlk uygulamada henüz üniteye giriş yapılmadığından, genel kanıya sahip olunabilecek nitelikte bir konuda bilişsel senaryo oluşturma uygulaması yapılmıştır. Sonraki uygulamalar ünite dahilindeki konulardan seçilmiştir.

Tablo 3.10. “Kurtuluş Savaşı” Konusuna Yönelik Kod Listesi

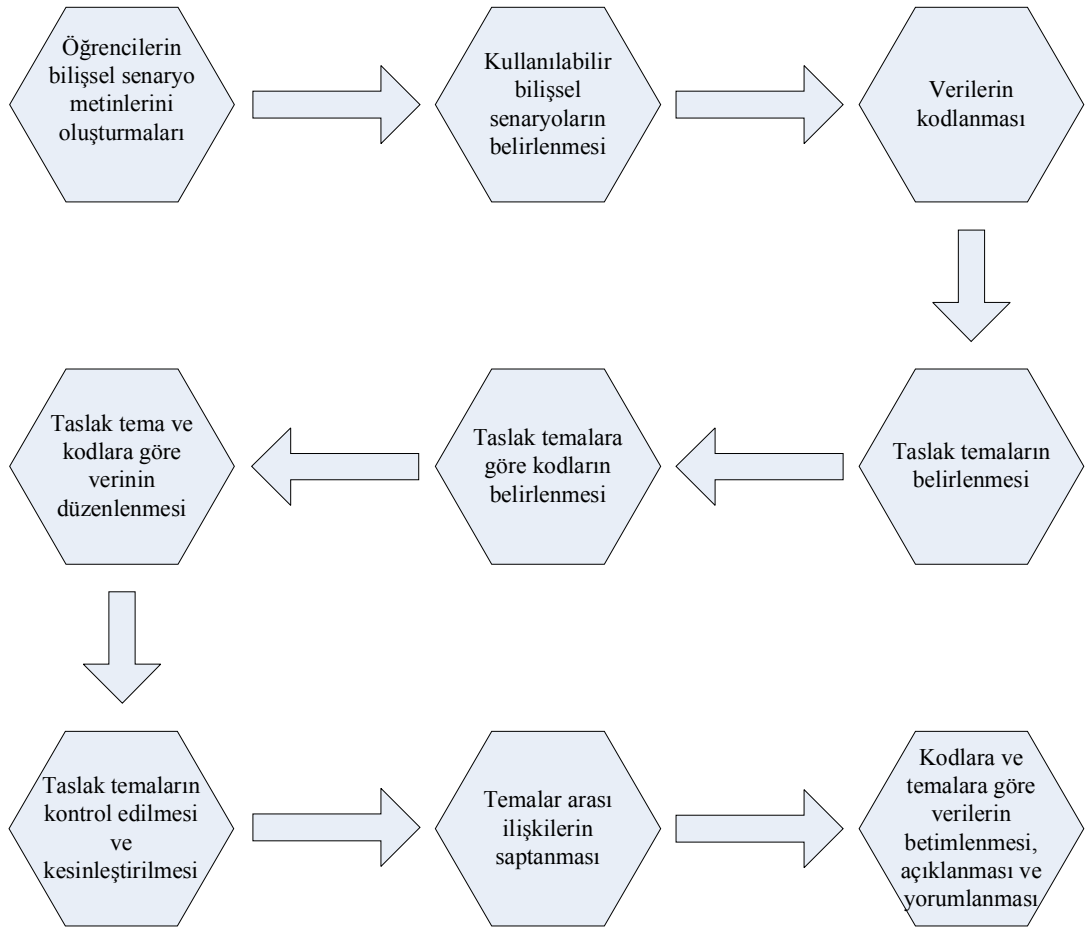
| |
|------------------------|
| Kurtuluş Savaşı |
| Milli Mücadele |
| Savaş |
| Malzeme |
| İhtiyaç |
| Silah |
| Cephane |
| Yardım |
| Halk |
| Düşman |
| Asker |
| Türk |
| Vatan |
| Millet |
| Destek |
| Sümgü |

Tablo 3.11. “Yönetim Biçimleri “Konusuna Yönelik Kod Listesi

| Yönetim Biçimleri | |
|--------------------------|-------------------|
| Teokrazi | |
| | Din Kuralları |
| | İlahi |
| | Doğmatik |
| | Tanrı |
| Monarşi | |
| | Mutlak Monarşi |
| | Kral |
| | Kraliçe |
| | Sultan |
| | İmparator |
| | Baskı |
| | Meşrutî Monarşi |
| | Meşrutîyet |
| | Parlamento |
| | Meclis |
| | Kanun |
| | Yetki |
| Oligarşi | |
| | Grup |
| | Zümre |
| | Asil |
| | Zengin |
| | Kısıtlama |
| Cumhuriyet | |
| | Kanunlar |
| | Adalet |
| | Eşitlik |
| | Özgürlük |
| | Halk |
| | Hak |
| | Yönetici |
| | Oylama |
| | Demokrasi |
| | Millî Egemenlik |
| | Hukukun Üstünlüğü |
| | Çoğulculuk |
| | Katılım |
| | Siyasî Partiler |
| | Hürriyet |
| | Eşitlik |
| | Seçimler |
| | Temsil |

Tablo 3.12.“Demokrasinin Temel Taşları” Konusuna Yönelik Kod Listesi

| |
|-----------------------------------|
| Demokrasinin Temel Taşları |
| İnsan Hakları |
| Yaşama Hakkı |
| Ön şart |
| Sağlık |
| Vücut Bütünlüğü |
| Kişi Güvenliği |
| Kişi Dokunulmazlığı |
| Aile |
| Özel Yaşam |
| Konut Dokunulmazlığı |
| Haysiyet ve Şeref |
| Din ve Vicdan Hürriyeti |
| İnanç |
| İbadet |
| Mezhep |
| Ayin |
| Düşünce Özgürlüğü |
| Düşünme |
| Anlatma |
| Bilgi |
| Basın-Yayın |
| Eğitim-Öğretim Hakkı |
| Temel Eğitim |
| İlköğretim |
| Ortaöğretim |
| Yükseköğretim |
| Teknik ve Mesleki Eğitim |



Şekil 3.1. Bilişsel senaryoların içerik analizi aşamaları

Şekil 3.1.'de görüldüğü gibi öğrencilerin bilişsel senaryoları oluşturmalarının ardından içerik analizine başlamadan önce, kullanılabilir metinler seçilmiştir. Çünkü ön uygulama, bilişsel senaryo oluşturma eğitimi verilmeden yapılmıştır. Ayrıca deney grubunda bir, kontrol grubunda da iki öğrencinin öğrenme güçlüğü sorunu yaşadığı, ders öğretmeni tarafından, araştırma başında, ifade edilmiştir. Bazı öğrencilerin oluşturduğu ürünlerin de senaryo oluşturma ölçütlerine uyum sağlamadığı tespit edilmiştir. Bu nedenlerle kullanılabilir durumda olmayan bazı metinler içerik analizine tabi tutulmayıp, araştırma dışında bırakılmıştır.

BÖLÜM IV BULGULAR

Bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişken üzerindeki etkisi son test puanlarıyla saptanmıştır. Son test her iki gruba da deneme tamamlandıktan sonra uygulanmıştır. Tablo 4.3. incelendiğinde her iki grupta da son test puanlarının aritmetik ortalamalarının ön test puanlarına göre yükseldiği, ancak son testten on beş gün sonra yapılan kalıcılık testinde her iki grubun puanlarında da son teste göre azalmalar olduğu görülmektedir.

Araştırmanın hipotezleri doğrultusunda elde edilen bulgular aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

1. Hipoteze İlişkin Bulgular: İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersinde, BDKH kullanımı 6. sınıf öğrencilerinin bilişsel senaryo oluşturma becerilerini olumlu yönde etkiler.

Tablo 3.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilişsel Senaryo Oluşturma Becerilerinin Uygulamalara Göre Gelişimi

| UYGULAMA | DENEY GRUBU | | | KONTROL GRUBU | | |
|--------------------|-------------|------|------|---------------|------|------|
| | N | BSO* | % | N | BSO* | % |
| 1. UYGULAMA | 15 | 6 | 40 | 15 | 5 | 33,3 |
| 2. UYGULAMA | 15 | 11 | 73,3 | 15 | 9 | 60 |
| 3. UYGULAMA | 15 | 13 | 86,6 | 15 | 10 | 66,6 |

* BSO: Uygulama sonunda bilişsel senaryo oluşturabilen öğrenci sayısı

Tablo 4.1. incelendiğinde, araştırmanın başında, ortasında ve sonunda, öğrencilerin bilişsel senaryo oluşturma becerilerinin karşılaştırıldığı görülmektedir. İlk uygulamada öncesinde bilişsel senaryo oluşturma eğitimi verilmediği için, deney grubunda 6, kontrol grubunda da sadece 5 öğrencinin senaryolarının bilişsel senaryo oluşturma ölçütlerine uyum sağlar nitelikte olduğu tespit edilmiştir. İkinci uygulama öncesinde ise bu eğitim verildiği için, her iki grupta da gözle görülür bir artış olduğu belirlenmiştir. Gruplar kendi içlerinde değerlendirildiğinde, ilk uygulama ile son uygulama arasında her iki grupta da açık bir artış varken, son uygulama ile ikinci

uygulama arasında büyük bir artış olmamıştır. Buna neden olarak; ilk uygulama sonrasında, her iki gruba da bilişsel senaryo oluşturma eğitiminin verilmiş olması gösterilebilir. Elde edilen verilere göre deney ve kontrol gruplarının bilişsel senaryo oluşturma becerileri karşılaştırıldığında, deney grubu öğrencilerinin daha fazla gelişim gösterdiği söylenebilir.

Öğrencilerin oluşturduğu bilişsel senaryo metinleri, senaryo oluşturma ölçütlerine göre incelenmiş ve ilk uygulamadan son uygulamaya kadar, her iki grupta da belirli düzeyde gelişme olduğu gözlemlenmiştir. Ancak deney grubu öğrencilerinin, bilişsel senaryo oluşturma becerilerinin, ölçütlere uyumluluk açısından, istenilen düzeye daha yakın olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin bir bölümünün, bilişsel senaryo oluşturma ve problem çözmeye karşı isteksiz oldukları, hayal gücü ve yaratıcılıklarını kullanırken de konudan ve problem cümlesinden uzaklaştıkları fark edilmiştir. Sonuç olarak; senaryo oluşturma ölçütlerine uygunluğu açısından incelenen bilişsel senaryo metinlerinin, deney grubunda daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Yani; 6. sınıf sosyal bilgiler derslerinde BDKH kullanımının, öğrencilerin bilişsel senaryo oluşturma etkinliklerine katkı sağladığı söylenebilir.

Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilişsel Senaryo Oluşturma Etkinliklerinde Kavram Kullanımlarının Gelişimi

| GRUPLAR | Deney Grubu | | Kontrol Grubu | |
|---------------------------------------|-------------|--------|---------------|--------|
| | \bar{X} | Toplam | \bar{X} | Toplam |
| 1. Uygulamada Kavram Kullanımı | 4.2 | 63 | 3.2 | 48 |
| 2. Uygulamada Kavram Kullanımı | 7.6 | 114 | 4.6 | 70 |
| 3. Uygulamada Kavram Kullanımı | 10 | 150 | 6.8 | 102 |

Tablo 4.2. incelendiğinde; öğrencilerin oluşturduğu bilişsel senaryolara yapılan içerik analizi sonucu elde edilen veriler görülmektedir. Araştırma başında, ortasında ve sonunda, her iki gruba da uygulanan bilişsel senaryo oluşturma etkinliklerinde kavram kullanımının gelişimi görülmektedir. Buna göre; ilk uygulamada, deney grubu ve kontrol grubunun, kişi başına düşen kavram kullanım ortalamaları birbirlerine oldukça yakınken, uygulama süresince bu oranlar değişmekte ve son uygulamada aradaki fark açılmaktadır.

2. Hipoteze İlişkin Bulgular: İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersinde, BDKH kullanımı erişim puanlarını arttırır.

Başarı testinin üç ayrı zaman diliminde yapılan uygulamasının ardından elde edilen veriler analiz edilerek, ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapmaları olarak Tablo 4.3.'de ifade edilmiştir.

Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| TEST TÜRÜ | GRUPLAR | N | \bar{X} | S.S |
|-----------|---------|----|-----------|------|
| ÖNTEST | DENEY | 15 | 11.53 | 3.62 |
| | KONTROL | 15 | 9.73 | 3.65 |
| SONTEST | DENEY | 15 | 16.86 | 4.40 |
| | KONTROL | 15 | 12.00 | 5.27 |
| KALICILIK | DENEY | 15 | 14.6 | 4.53 |
| | KONTROL | 15 | 10.53 | 4.37 |

Son testler açısından Tablo 4.3. incelendiğinde deney grubunun aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=16.86$), kontrol grubunun aritmetik ortalamasından ($\bar{X}=12.00$) yüksek olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarındaki farkın, gerçekten deneysel koşullardan kaynaklanıp kaynaklanmadığını belirlemek için, ön test puanları "ko-değişken / ortak değişken" (covariate) olarak kontrol altına alındığında, grupların son test puanları açısından gruplama ana etkisinin anlamlı olup

olmadığına kovaryans analizi ile bakılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki Tablo 4.4.'de verilmiştir.

Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Toplam Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

| VARYANSIN KAYNAĞI | KARELER TOPLAMI | Sd | KARELER ORT. (KO) | F | ANLAMLILIK DÜZEYİ (P) |
|-------------------|-----------------|----|-------------------|---------|-----------------------|
| Ön Test | 596.122 | 1 | 596.122 | 245.314 | .000 |
| Gruplar | 46.996 | 1 | 46.996 | 19.340 | .000 |
| Hata | 65.611 | 27 | 2.430 | | |
| Toplam | 7089.000 | 30 | | | |

Tablo 4.4.'de görüldüğü gibi, kovaryans analiz sonuçları, ön test toplam puanları kontrol altına alındığında, grupların son test toplam puanları açısından gruplama ana etkisinin anlamlı olduğu gözlenmiştir ($F=245.314$, $p<.01$). Deney ve kontrol gruplarının son test puanları üzerinde yapılan karşılaştırmalar sonucunda deney grubunun lehine anlamlı bir fark saptanmıştır.

Tablo 4.5. Grupların Erişi Düzeylerinin Karşılaştırılması

| GRUPLAR | ÖN TEST \bar{X} | SON TEST \bar{X} | ERİŞİ \bar{X} |
|----------------|-------------------|--------------------|-----------------|
| Deney | 11,53 | 16,86 | 5,33 |
| Kontrol | 9,73 | 12,00 | 2,27 |

Tablo 4.5. incelendiğinde, BDKH kullanılarak ders işlenen deney grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamalarına dayanarak elde edilen erişiş puanlarının, geleneksel yöntemler aracılığıyla ders yapılan kontrol grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamalarına dayanarak elde edilen erişiş puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla ilgili hipotezin doğrulandığı ifade edilebilir.

3. Hipoteze İlişkin Bulgular: İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersinde, BDKH kullanımı öğrenmenin kalıcılığını olumlu etkiler.

Kalıcılığı ölçmek amacıyla son testten on beş gün sonra, deney ve kontrol gruplarının her ikisine de öğrendiklerinin ne kadarını hatırlayabildiklerini ve kullanabildiklerini test etmek amacıyla aynı başarı testi tekrar uygulanmıştır. Son test puanları kontrol altına alındığında, grupların kalıcılık testi puanları açısından gruplama ana etkisinin anlamlı olup olmadığını belirlemek için kovaryans analizi yapılmıştır.

Tablo 4.6. Deney ve Kontrol Gruplarının Kalıcılık Testi Puanlarının Son Test Puanlarına Göre Kovaryans Analizi Sonuçları

| VARYANSIN KAYNAĞI | KARELER TOPLAMI | SD | KARELER ORT.(KO) | F | ANLAMLILIK DÜZEYİ (P) |
|-------------------|-----------------|----|------------------|---------|-----------------------|
| Son Test | 529.973 | 1 | 529.973 | 564.240 | .000 |
| Gruplar | .493 | 1 | .493 | .524 | .475 |
| Hata | 25.360 | 27 | .939 | | |
| Toplam | 5417.000 | 30 | | | |

Tablo 4.6.'ya bakıldığında, kovaryans analiz sonuçları, son test puanları kontrol altına alındığında, grupların kalıcılık testi toplam puanları açısından gruplama ana etkisinin anlamlı olmadığı görülmektedir ($F=0,524$, $p>.05$).

Kalıcılık testi bakımından Tablo 4.1. incelendiğinde; deney grubundaki öğrencilerin kalıcılık testi toplam puanlarının aritmetik ortalamasının ($\bar{X} = 14,60$), kontrol grubundaki öğrencilerin kalıcılık testi toplam puanlarının aritmetik ortalamasından ($\bar{X} = 10,53$) yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Her iki grupta da kalıcılık testinden alınan puanların bir miktar düştüğü, aritmetik ortalamalardan anlaşılmaktadır. Kalıcılık testi puanlarının, ön test puanları altına inmemesinden dolayı, bu düşüşün normal olduğu söylenebilir.

4. Hipoteze İlişkin Bulgular: İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersinde, BDKH 6. sınıf öğrencilerinin derse yönelik tutumunu olumlu yönde etkiler.

BDKH kullanılarak ders işlenen grup ile geleneksel öğretim yapılan grubun ön tutum ve son tutum puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve bu puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin “t” testi sonuçları Tablo 4.7.’de sunulmuştur.

Tablo 4.7. Grupların Tutum Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Bağımsız Gruplar T-testi Sonuçları

| | Grup | N | \bar{X} | S.S | sd | T | P |
|------------------|----------------|----|-----------|-------|-------|-------|-------|
| Ön Tutum | Deney | 15 | 86.53 | 9.73 | 28,00 | 0,563 | 0,577 |
| | Kontrol | 15 | 84.60 | 9.03 | | | |
| Son Tutum | Deney | 15 | 98.66 | 22.90 | 28,00 | 1,385 | 0,176 |
| | Kontrol | 15 | 87.73 | 20.25 | | | |

Tablo 4.7.’deki analiz sonuçlarına göre; grupların ön tutum puanları ortalamaları deney grubunun $\bar{X}=86.53$, kontrol grubunun ise $\bar{X}=84.60$ ’dır. Grupların ön tutum puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız gruplar t-testiyle yoklanmıştır, gözlenen “t=0,563” değeri anlamlı bulunmamıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik ön tutumlarının birbirlerine yakın düzeylerde olduğu söylenebilir.

Tablo 4.7.’deki analiz sonuçları incelendiğinde; grupların son tutum puanları ortalamaları deney grubunun $\bar{X}=98.66$, kontrol grubunun ise $\bar{X}=87.73$ ’dür. Grupların ön tutum puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız gruplar t-testiyle yoklanmıştır, gözlenen “t=1,385” değeri anlamlı bulunmamıştır. Ancak aritmetik ortalamalar arasındaki büyük farka, öğrencilerin sözlü ve yazılı beyanlarına bağlı olarak sosyal bilgiler dersinin öğretiminde, BDKH’nin kullanılmasıyla yapılan öğretimin, öğrencilerin derse ilişkin tutumlarını artırmada geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu da söylenebilir.

BÖLÜM V TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde; yapılan araştırma sonucu elde edilen bulguların, daha önce yurt içinde ve yurt dışında yapılan benzer araştırmalarla paralellik gösterip göstermediği incelenmiştir.

5.1. Bilgisayar Destekli Kavram Haritaları ile İlgili Tartışma ve Yorumlar

İlgili literatür taraması sonucu, yurt içinde yapılan çalışmalarda, bilgisayar destekli kavram haritalarının veya kavram haritalarının, sosyal bilgiler derslerinde kullanılmasıyla ilgili sadece bir çalışmaya rastlanmıştır. Bayındır'ın (2006) "İlköğretim Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularında Kavram Haritalarının Öğrenci Başarısına Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde; deney grubunu oluşturan sınıfta kavram haritaları öğretim yöntemi ve kontrol grubunu oluşturan sınıflarda geleneksel öğretim yöntemi ile on hafta süresince "Türkiyemiz" ünitesi öğretimi uygulaması yapılmıştır. Başarı testi uygulamalarından elde edilen bulgulara göre; kavram haritaları öğretim yönteminin, geleneksel öğretim yöntemine göre, öğrencilerin "Türkiyemiz" ünitesi bilgilerini arttırmada daha etkili olduğu anlaşılmıştır. Yaptığımız araştırmanın; BDKH kullanımının erişime etkisi ile ilgili bölümünün, Bayındır'ın (2006) çalışmasının bulgularıyla paralellikler gösterdiği belirlenmiştir.

Yurt içinde yapılan çalışmalarda, bilgisayar destekli kavram haritalarının, sıklıkla fen bilgisi, matematik, fizik ve biyoloji alanlarında kullanıldığı görülmüştür. Bu alanlarda yapılan çalışmalar incelendiğinde; kalıcılığa ve başarıya yönelik araştırmalar yapıldığı görülmüştür.

Altın'ın (2002) araştırmasında hatırlama düzeyi ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. BDKH kullanılan grubun hatırlama düzeyi ile geleneksel yöntemlerin kullanıldığı grubun hatırlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Buna neden olarak da; örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin bir sınav puanı temel alınarak okula kabul edilmeleri ve benzer zihinsel yeterliklere sahip olmaları gösterilmiştir. Sonuç olarak, araştırmamızın kalıcılık ile ilgili bulgularıyla bu örtüşmemektedir.

Kılıç ve Sağlam'ın (2004) “Biyoloji Öğretiminde Kavram Haritalarının Öğrenme Başarısına ve Kalıcılığına Etkisi” adlı çalışmasının sonuçları incelendiğinde; kavram haritaları kullanılarak ders işlenen deney grubuna uygulanan başarı testi puanları ile düz anlatım metodu kullanılarak ders işlenen kontrol grubuna uygulanan başarı testi puanları arasında, deney grubu lehine, anlamlı bir fark bulunduğu görülmüştür. Ayrıca öğrenmenin kalıcılığı ile ilgili değerlendirmeler yapıldığında da, deney grubu öğrencilerinin öğrenmelerinin, daha kalıcı olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmanın sonuçları, çalışmamızın sonuçları ile bire bir örtüşmektedir.

Aykanat, Doğru ve Kalender'in (2005) çalışmada, BDKH yönteminin öğrencilerin başarılarına etkisi incelenmiştir. Araştırma sonunda; deney ve kontrol gurubu öğrencilerinin ön test, son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir. Ancak araştırma sonunda, deney grubundaki öğrencilerin, BDKH ile yapılan tekrar sayısının artmasıyla hata oranlarının düzenli bir şekilde azaldığı belirlenmiştir. Bu çalışmanın bulguları ile araştırmamızın bulguları örtüşmemektedir. Ancak buradan hareketle, öğrencilerin hata oranlarının azalmasının, bir süre sonra erişim puanlarını yükselteceği tahmin edilebilir.

Ekici'nin (2005) çalışmasında da kavram haritaları ders materyali ve ölçme-değerlendirme aracı olarak kullanılmıştır. İlköğretim 4. sınıf fen bilgi dersinde yapılan uygulama çalışmasının ardından, değerlendirmede, öğrenci başarı puan ortalamalarının 75–80 arasında olduğu görülmüştür. Bu sonucun da uygulama öncesi puan ortalamalarının oldukça üzerinde olduğu belirlenmiştir. Yani kavram haritalarının ders materyali ve değerlendirme aracı olarak kullanılması, araştırmamızda olduğu gibi, erişim puanlarının artmasına yardımcı olabilir.

Yurt dışında yapılan çalışmaların sonuçlarına bakıldığında da, genel anlamda araştırmamızın bulgularıyla örtüşür nitelikte oldukları görülmüştür.

Novak'ın (1990) “Anlamlı Öğrenmeyi Kolaylaştırmak İçin İki Bilişsel Farkındalık (Metacognitive) Aracı: Kavram Haritaları ve V Diyagramlar” isimli deneysel araştırmasının sonucunda; deney ve kontrol grubu öğrencilerinden kavram haritaları oluşturmaları istenmiş; anlamlı öğrenme ilkelerine göre planlanan derslerin

yapıldığı deney grubu öğrencilerinin, geleneksel öğretim yapılan kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

Cañas, Ford, Novak ve Hayes (2001) tarafından yapılan bir araştırmada, kavram haritaları, bilgisayar destekli ve kubaşık öğrenmeyi destekleyici olarak kullanılmıştır. Farklı okullara devam eden öğrenciler, sınıf içerisinde, interneti kullanarak bir ağ oluşturup bilgilerini birleştirmişlerdir. Oluşturdukları kavram haritalarını birlikte gözden geçirerek, eksikliklerini birlikte bulmuşlardır. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bu uygulama işlemi ile bilgisayar destekli kavram haritalarının, internet üzerinden, anlamlı öğrenmeyi sağlayacak şekilde, bir kubaşık öğrenme materyali olarak kullanıldığı ve başarıya ulaştığı görülmüştür.

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan ilgili araştırmalar incelendiğinde; bu araştırmaya benzer nitelikte bir çalışma olmadığı, ancak bazı değişkenlerden elde edilen sonuçlar açısından, araştırmamızın bulgularıyla paralel nitelikte oldukları söylenebilir. BDKH'nin bilişsel senaryo oluşturma becerisine etkisinin araştırıldığı başka bir çalışma olmamasından dolayı, bu değişkenden elde ettiğimiz bulgularla paralel nitelikte bilgilere ulaşamamıştır.

5.2. Bilişsel Senaryo ile İlgili Tartışma ve Yorumlar

Koroğlu ve Yeşildere'nin (2002) yaptığı araştırmada senaryolar, ilköğretim 2. kademedeki matematik konularının öğretiminde kullanılmıştır. Senaryolardan yararlanarak derslerin yapılandırılmasının ardından öğrencilerin başarı düzeylerinde %70'lik bir artış görülmüştür. Bu araştırmanın erişimi ile ilgili bulgularını destekler nitelikte bir sonuçtur. Hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin erişimi puanlarında artış gözlemlenmiştir. Bunu da her iki gruba da bilişsel senaryo oluşturma etkinliği yapılmış olmasına bağlayabiliriz.

Seyrankaya ve arkadaşlarının (2005) yaptığı araştırmada senaryoların, maden mühendisliği eğitiminde kullanılması sonucu; öğrencilerin problem çözme becerilerinin olumlu yönde gelişimi ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmamızın da, öğrencilere problem cümleleri verildiği ve bu problem cümlelerinden yola

çıkarak bilişsel senaryo oluşturmaları sağlanması açısından benzer nitelik taşıdığı söylenebilir. Araştırmamız bu sonuçları destekler niteliktedir.

Tandoğan'ın (2006) araştırmasına ise; "Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Aktif Öğrenmenin Öğrencilerin Kavram Öğrenmelerine Etkisi" konu olmuştur. Araştırmacı tarafından, müfredat konularının kazanımlarına uygun olarak hazırlanmış senaryolar, derslerde, öğrencilerin problem çözmelerine yardımcı olacak şekilde kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler ve değerlendirmeler ışığında, probleme dayalı aktif öğrenme modelinin uygulanması, öğrencilerin kavramsal gelişimlerini ve başarılarını olumlu yönde etkilediği ve kavram yanlışlarını en aza indirdiği saptanmıştır. Araştırmamızın, erişimi ile ilgili bölümünün bulguları dikkate alındığında; bu araştırmayla benzer bulgulara erişildiği görülmektedir.

Bilişsel senaryo oluşturma etkinliklerinin, BDKH kullanılarak kazandırılmaya çalışıldığı, benzer bir araştırmaya rastlanamamıştır. Bu nedenle araştırmamızın ilgili hipotezinden elde edilen bulgularla örtüşen çalışma bulunmadığı ancak benzer çalışmalardan yararlanılarak, bilişsel senaryo oluşturma etkinliklerinin, öğrencilerin kendilerini ifade etme, hayal gücünü kullanma ve yaratıcılıklarını geliştirme açısından faydalı olduğu söylenebilir.

BÖLÜM VI SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen verilere dayalı olarak sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. SONUÇLAR

Bu araştırma ile ilgili olarak elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Araştırmanın birinci hipotezi ile ilgili elde edilen nitel ve nicel verilere göre; deney grubundaki öğrencilerin, sosyal bilgiler derslerinde, BDKH kullanımının, bilişsel senaryo oluşturma becerilerini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Bilişsel senaryoların yapı taşları olan kavramların öğrenilmesinde, BDKH kullanılmasının olumlu etkileri deney grubunda gözlemlenmiştir. Kontrol grubunda, BDKH kullanılmadığı için, öğrencilerin bilişsel senaryo oluşturmada zorlandıkları ve bu etkinliklerde deney grubu öğrencileri kadar başarılı olamadıkları görülmüştür.
- Araştırmanın ikinci hipotezi ile ilgili olarak; deney grubu öğrencilerinin, sosyal bilgiler derslerinde, BDKH kullanımının, erişim puanlarını artırdığı, yapılan istatistiksel analizler sonucu görülmüştür. Deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerinde, BDKH kullanıldığı için, temel kavramları öğrenmekte ve hatırlamakta zorlanmadıkları ve konular ile ilgili bilgilerini bu temel kavramlardan yola çıkarak yapılandırdıkları belirlenmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin ise sosyal bilgiler derslerinde BDKH kullanılmadığı için kavramları ezberleme yoluna gittikleri görülmüştür.
- Araştırmanın üçüncü hipotezine yönelik olarak; BDKH kullanılarak yapılandırılan sosyal bilgiler derslerinde öğrenilen bilgilerin, geleneksel yöntemlerle yapılan derslerde öğrenilen bilgilere göre daha kalıcı olduğu tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanlarının, kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanlarından anlamlı olarak yüksek çıkmasından dolayı; ilköğretim II. kademe sosyal bilgiler derslerinde, BDKH kullanımının, öğrenmenin kalıcılığını olumlu etkilediği belirlenmiştir. BDKH kullanılan deney grubu öğrencilerinin, ünite içinde öğrendikleri

kavramların kalıcılıklarının, görsel imgeleri hatırladıkları ve çağrışımlar yoluyla bağlantı kurdukları için yüksek olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin ise ezber yoluyla öğrenmelerinden dolayı bilgilerinin kalıcılık düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir.

- Araştırmanın son hipotezi ile bağlantılı olarak; sosyal bilgiler derslerinde, BDKH kullanılan deney grubu öğrencilerinin derse yönelik tutumlarında, her ne kadar istatistiksel olarak anlamsız bir fark çıksa da, olumlu yönde bir gelişme gözlenmiştir. Kontrol grubunda, her ne kadar geleneksel yöntemlerle ders işlense de, araştırmacının öğrenciler için “yeni bir öğretmen” olarak görülmesi, bilimsel bir çalışma yapıldığının öğrencilerce bilinmesi ve araştırmanın bağımsız değişkenlerinden “bilişsel senaryo oluşturma” etkinliklerinin derste kullanılmasının, kontrol grubu öğrencilerinin de derse yönelik tutum puanlarının bir miktar artmasını sağladığı söylenebilir.

6.2. ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak, bu çalışmaya ve daha sonra yapılacak çalışmalara bazı öneriler getirilmiştir.

6.2.1. Yapılan Çalışmaya İlişkin Öneriler

- BDKH kullanımı ile bilişsel senaryo oluşturma eğitimi verilen deney grubundaki öğrencilerin, geleneksel öğretim yaklaşımı kullanılarak bilişsel senaryo oluşturma eğitimi verilen kontrol grubundaki öğrencilere göre, erişim puanları anlamlı olarak yükselmiştir. Eğitim-öğretim sisteminde, bu bağlamdaki sorunlara çözüm olması, öğrencilere üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılması, öğrencilerin yaratıcılık gizil güçlerinin ortaya çıkarılması ve kazanımlara ulaşılabilmesi için derslerde, BDKH etkinlik ve materyalleri ile bilişsel senaryo oluşturma etkinlikleri kullanılması tavsiye edilebilir.
- BDKH ve bilişsel senaryo oluşturma etkinlikleri, ilköğretim II. kademe sosyal bilgiler derslerinde etkili şekilde kullanılabilir. Araştırmanın sonuçlarına göre; BDKH kullanımı ve bilişsel senaryo oluşturma etkinlikleri ile öğrenciler, geleneksel öğretim yöntemlerinde olduğu gibi ezberleyerek ve

okuyup anlamaya çalışarak öğrenmeyeceklerdir. Tam aksine yaparak, yaşayarak, hayal ederek, görerek ve eğlenerek öğreneceklerdir. Üst düzey düşünme becerileri kazandırmayı, problem çözme becerisini ve hayal gücü kullanmayı öngören bu etkinlikler sayesinde, öğrenmeler daha anlamlı, somut ve kalıcı, öğrenme-öğretme ortamları da daha renkli ve eğlenceli hale gelecektir. Bu nedenle, BDKH kullanımı ve bilişsel senaryo oluşturma etkinliklerine, sosyal bilgiler derslerinde yer verilebilir.

- BDKH kullanımı ile bilişsel senaryo oluşturma eğitimi verilen deney grubundaki öğrencilerin, geleneksel öğretim yaklaşımı kullanılarak bilişsel senaryo oluşturma eğitimi verilen kontrol grubundaki öğrencilere göre, öğrenmelerinin kalıcılığı konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür. Öğrenmelerin kalıcılığına yönelik sorunlara çözüm olabilmesi açısından BDKH ve bilişsel senaryo oluşturma etkinliklerinin bir arada kullanılması önerilebilir.

6.2.2. Yapılacak Çalışmalara İlişkin Öneriler

- BDKH'nin yararlarının göz önüne alınmasıyla, öğrenme-öğretme ortamlarında daha sık kullanılmalarına yönelik olarak, öğretmenlere ve öğrencilere, bilgisayarla ve BDKH oluşturma yazılımlarıyla ilgili seminerler düzenlenebilir.
- Öğrencilerin, bilişsel senaryo oluşturma becerisi kazanmaları sonucu, yaratıcılıklarının açığa çıkması ve hayal gücü gelişimlerinin belirlenmesi ile bu beceriyi daha çok kullanabilecekleri öğrenme-öğretme ortamlarının hazırlanmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.
- BDKH kullanımının, diğer derslerde ve diğer alanlarda da, öğrencilerin bilişsel senaryo oluşturma becerilerine, erişim puanlarına, derse yönelik tutumlarına ve öğrenmelerinin kalıcılığına başta olmak üzere daha birçok değişkene etkisi araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. (2003). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akpınar, E. ve Ergin, Ö. (2005). Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımına Yönelik Öğrenci Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C:6, S:9. <http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/arsiv/Akpınar.htm> adresinden 10.05.2007 tarihinde erişildi.
- Akpınar, Y. (1999). *Bilgisayar destekli öğretim ve uygulamalar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alkan, C. (1997). *Eğitim teknolojisi*. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.
- Altın, K. (2002). *Bilgisayar destekli deney yöntemi ile kavram haritası yönteminin bazı bilişsel süreçler ve hatırlama düzeyleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Anderson-Inman, L. & Ditson, L. (1998). Computer-based concept mapping: promoting meaningful learning in science for students with disabilities. *Information Technology and Disabilities E-Journal*, <http://www.rit.edu/%7Eeasi/itd/itdv5n12/article2.html> adresinden 10.03.2008 tarihinde erişildi.
- Anderson-Inman, L. & Ditson, L. (1999). Computer-Based concept mapping: a Tool for negotiating meaning. *Learning and Leading with Technology*, S:26 (8), s:6–13. 10.03.2008 tarihinde <http://www.rit.edu/%8Eeasi/itd/itdv6n13/article3.html> adresinden erişildi.
- Aykanat, F. Doğru, M. Kalender, S. (2005). Bilgisayar destekli kavram haritaları yöntemiyle fen öğretiminin öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, C:13, No:12, s:391–400.
- Baki, A. Şahin, M. (2004). Bilgisayar destekli kavram haritası yöntemiyle öğretmen adaylarının matematiksel öğrenmelerinin değerlendirilmesi. *The Turkish*

Online Journal of Educational Technology, Volume 3, Issue 2, Article 14.
<http://www.tojet.net/articles/3214.htm> adresinden 01.01.2008 tarihinde erişildi.

Baykul Y. (1990). Matematikle ilgili düşünceler anketi. Ankara: ÖSYM Yayınları.

Bayraktar, E. (1993). Bilgisayar destekli matematik öğretimi. *Eğitim Bilimleri 1. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler 1*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Bell, S. & Page, R. (2003). *Development of scenario based learning*. New Zeland: Dunmore Pres.

Bilen, M. (1989). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Sistem Ofset.

Cañas, A. J., Ford, K. M., Novak, J. D. & Hayes, P. (2001). Online concept maps. *The Science Teacher*; 68, 4; Academic Research Library pg.49–51.
<http://proquest.umi.com/pqdweb?index=0&did=70436683&SrchMode=1&sid=2&Fmt=6&VInst=PROD&VType=PQD&RQT=309&VName=PQD&TS=1210777794&clientId=46400> adresinden 11.02.2008 tarihinde erişildi.

Carroll, M. J. (1999). Five reasons for scenario-based design. *Proceedings of the 32nd Hawaii International Conference on System Sciences*.
<http://csdl2.computer.org/comp/proceedings/hicss/1999/0001/03/00013051.PDF> adresinden 24.12.2007 tarihinde erişildi.

Dahl, C.C. (2004). Scenario-based active learning in a low-tech environment. *College & Undergraduate Libraries*. Vol. 11 (2) p:17–27.
<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=1&hid=4&sid=278ce8eb-7e4f-44b2-bf84-fa1097f4cf68%40sessionmgr7> adresinden 21.03.2008 tarihinde erişildi.

Demirel, Ö. (2006). *Öğretimde planlama ve değerlendirme, öğretme sanatı*. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Duman, B. (2007a). *Neden beyin temelli öğrenme*. Ankara: Pegema Yayıncılık.

- Duman, B. (2007b). *Eğitimde çağdaş yaklaşımlar*. G. Ocak (Ed) *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Dumanlı, E. (2001). *Kavram haritalarının erişiş ve kalıcılığa etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Doğanay, A. (2005). C. Öztürk ve D. Dilek, (Ed). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2007). *Üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi*. A. Doğanay (Ed) *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Ekici, Ç. (2005). İlköğretim fen derslerinde kavram haritası ile şematize edilmiş sınav örnekleri. *Sabancı Üniversitesi Eğitimde İyi Örnekler Konferansı Bildirileri*, İstanbul. 07.08.2007 tarihinde <http://www.erg.sabanciuniv.edu/iok2005/bildiriler/cigdem-ekici.doc> adresinden erişildi.
- Emir, S. (2001). *Sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı düşünmenin erişiş ve kalıcılığa etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Emir, S. (2002). Sosyal bilgiler öğretiminde programlandırılmış öğretimin derse karşı tutuma, erişiş ve kalıcılığa etkisi. *AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*. C:2 S:4.
- Erden, M. (1997). *Eğitim Psikolojisi*, Ankara Arkadaş: Yayınevi.
- Erdoğan, İ. (2003). *Pozitivist metodoloji*. Ankara: Erk Yayıncılık.
- Erdem, E. ve Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S:23, s:81–87. <http://www.egitimdergisi.hacettepe.edu.tr/200223EDA%20ERDEM.pdf> adresinden 10.07.2007 tarihinde erişildi.
- Ergin, A. (1998). *Öğretim teknolojisi, iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Gathany, N., Stehr-Green, J. (2003). Scenario-based e-learning model: A CDC case study. <http://www.learningcircuits.org/NR/exeres/DAD557E5-0085-48D9-8130-A8E819878042.htm> adresinden 23.04.2008 tarihinde erişildi.
- Glasgow, J. (2004). Active learning strategies. 07.03.2008 tarihinde <http://scope.citl.ohiou.edu/FLC/ActiveLearning/scenariobased.html> adresinden erişildi.
- Gürbüz, R. (2006). Olasılık konusunun öğretiminde kavram haritaları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. C:3, S:2, sf:133–151.
- Green, V.A., Cillessen, A.N.H., Rechis, R., Patterson, M.M. & Hughes, J.M. (2008). Social problem solving and strategy use in young children. *The Journal of Genetic Psychology*. 169 (1), 92–112. 12.04.2008 tarihinde <http://proquest.umi.com/pqdweb?index=0&did=1464309591&SrchMode=1&sid=2&Fmt=6&VInst=PROD&VType=PQD&RQT=309&VName=PQD&T=S=1209635846&clientId=46400> adresinden erişildi.
- Hermansson, M. & Ravne, R. (2005). Fighting social engineering. Master of science theses. University of Stockholm/Royal Institute of Technology, Kista-Sweden. <http://www.dsv.su.se/en/seclab/pages/pdf-files/2005-x-281.pdf> adresinden, 19.11.2007 tarihinde erişildi.
- Kaptan, F. (1999). *Fen bilgisi öğretimi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi, kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaya, O. N. (2003). Fen eğitiminde kavram haritaları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S:13,s: 70–79.
- Keser, H. (1991). Eğitimde nitelik geliştirmede bilgisayar destekli öğretim ve ders yazılımlarının rolü, *Eğitimde Arayışlar I. Sempozyumu*, İstanbul: Eğitimde Nitelik Geliştirme Merkezi.

- Kılıç, D. ve Sağlam, N. (2004). Biyoloji öğretiminde kavram haritalarının öğrenme başarısına ve kalıcılığına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S:27, s:155–164.
- Kolukısa, E. A., Tokcan, H. ve Akbaba, B. (2007). *İlköğretim sosyal bilgiler ders kitabı*, Ankara: A Yayınları.
- Köroğlu, H. ve Yeşildere, S. (2002). İlköğretim II. kademede matematik konularının öğretiminde oyunlar ve senaryolar. *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitabı ODTÜ: Ankara*.
http://www.fedu.metu.edu.tr/UFBMEK5/b_kitabi/PDF/Matematik/Bildiri/t240d.pdf adresinden 10.05.2007 tarihinde erişildi.
- Kindley, R. W. (2002). Scenario-based e-learning: a step beyond traditional e-learning. <http://www.learningcircuits.org/2002/may2002/kindley.html> adresinden 19.04.2008 tarihinde erişildi.
- Lin, S., Strickland, J., Ray, B. & Dener, P. (2004). Computer-based concept mapping as a prewriting strategy for middle school students. *A Middle School Computer Technologies Journal*. 10.03.2008 tarihinde <http://www.ncsu.edu/meridian/sum2004/cbconceptmapping/index.html> adresinden erişildi.
- Novak, J. D. The theory underlying concept maps and how to construct them. http://www.stanford.edu/dept/SUSE/projects/ireport/articles/concept_maps/The%20Theory%20Underlying%20Concept%20Maps.pdf adresinden 10.03.2008 tarihinde erişildi.
- Novak, J. D. & Cañas, A. J. (2006). The theory underlying concept maps and how to construct and use them. *Technical Report IHMC CmapTools*. <http://cmap.ihmc.us/Publications/ResearchPapers/TheoryCmaps/TheoryUnderlyingConceptMaps.htm> adresinden 10.03.2008 tarihinde erişildi.
- Novak, J. D., Cañas, A. J. (2006). The origins of the concept mapping tool and the continuing evolution of the tool. 10.03.2008 tarihinde

<http://cmap.ihmc.us/Publications/ResearchPapers/OriginsOfConceptMappingTool.pdf> adresinden erişildi.

Novak, J. D. (1990). Concept maps and vee diagrams : two metacognitive tools to facilitate meaningful learning. *Instructional Science*, S:19, s::29-52. <http://cmap.ihmc.us/Publications/ResearchPapers/ConceptMapsandVeeDiagrams.htm> adresinden 10.03.2008 tarihinde erişildi.

Ocak, G. (2007). *Yöntem ve teknikler*. G. Ocak (Ed) *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Öztürk, C. ve Baysal N. (1999). İlköğretim 4–5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumu. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S: 6, s:13–21: Denizli.

Peterson, R., Treaguest, F. ve David, F. (1998). Learning to teach primary science through problem based learning. *Science Education*. 82, pp. 215–237.

Rotem, A., Taggart A., Balasooriya, C., Di Corpo, S. (2005). Guidelines for development of scenario based elearning resources. http://www.anaphi.unsw.edu.au/Scenario_guidelines.pdf adresinden 03.07.2007 tarihinde erişildi.

Türkoğlu, A. (1997). *99 Soruda eğitim bilimine giriş*. İzmir: Memleket Matbaacılık.

Sönmez, V. (1998). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Şeker, H. ve Gençdoğan, B. (2006). *Psikolojide ve eğitimde ölçme aracı geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Seyrankaya, A., Cöcen, İ., Onargan, T., Kaya, E., Onur, H., Yenice, H. ve Şafak, S. (2005). Probleme dayalı öğrenmede (pdö) örnek bir senaryo çalışması. *TMMOB Mühendislik Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 18–19 Kasım 2005, Gazi Üniversitesi Mühendislik-Mimarlık Fakültesi, Ankara.

http://egitim.mmo.org.tr/main/bildiri/Ilknur%20Cocen_Abdullah%20SEYRA_NKAYA_Turgay%20ONARGAN_Erol%20KAYA.pdf adresinden,

15.07.2007 tarihinde erişildi.

Tandoğan-Özkardeş, R. (2006). *Fen eğitiminde probleme dayalı aktif öğrenmenin öğrencilerin başarılarına ve kavram öğrenmelerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Uşun, S. (2000). *Dünyada ve Türkiye’de bilgisayar destekli öğretim*. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Uzun, E., Altun, A. ve Doğan, Y. (2006). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretmen kılavuz kitabı*. İstanbul: Altın Kitaplar.

Ülgen, G. (2001). *Kavram geliştirme*. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Veneziano, V. (2001). Cognitive scenarios for problem solving in s/w engineering. <http://www.studioveneziano.com/papers/cogscen.pdf> adresinden 03.06.2007 tarihinde erişildi.

Veznedaroğlu, H. M. (2005). *Senaryo temelli öğrenmenin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve öz yeterlik algısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi: Ankara.

Willerman, M. & Harg, R.A. (1991). The concept map as an advance organizer. *Journal of Research in Science Teaching*. 28 (8),705–711.

Yalın, H. İ. (2003). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yaman, B. (2005). Senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımına (stöy) dayalı eğitimde drama yönteminin, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarına etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C: 14, S:2, s:465–482. 07.07.2007 tarihinde,

<http://sosyalbilimler.cukurova.edu.tr/dergi/dosyalar/2005.14.2.259.pdf>
adresinden erişildi.

Yanpar, T. (2005). Öztürk C., ve Dilek, D. (Ed) *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Yanpar-Şahin, T. ve Yıldırım, S. (1999). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

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

<http://www.inspiration.com/> adresinden 05.07.2007 tarihinde erişildi.

<http://www.smartdraw.com/> adresinden 05.07.2007 tarihinde erişildi.

<http://office.microsoft.com/> adresinden 05.07.2007 tarihinde erişildi.

EKLER

EK 1 ARAŞTIRMA GÜNCEŚİ

1. HAFTA

1. *DERS*: Öğrencilerle tanışılarak, araştırma ile ilgili bilgi verildi. Bu araştırmanın hangi üniteyi ve hangi konuları kapsadığı, ne zaman başlayıp ne zaman biteceği, bu süre zarfında kim tarafından nasıl ders işleneceği açıklandı. Araştırmacı kendisini ve araştırmasını tanıttikten sonra, öğrencilerden neler beklediğini ve onlara neler kazandırmak istediğini anlattı. Öğrencilerden gelen, araştırmayla, dersle ve yöntemle ilgili sorular yanıtlandı.

Deney grubundaki öğrencilere; araştırmacı tarafından ilk olarak bilgisayar destekli kavram haritaları ve bilişsel senaryo oluşturma ile ilgili bilgi verildi. BDKH ile ders işlemenin öğrencilerin ilgi, merak ve motivasyonlarını artırmaya yardımcı olduğu, artık derslerin daha renkli ve akıcı geçeceği, öğrendiklerinin de daha kolay akıllarında kalacağı anlatıldı. BDKH ile ilgili birkaç örnek gösterilerek araştırma süresince bunlara benzer ders materyalleri kullanılacağı ifade edilerek bir anlamda öğrenciler hedeften haberdar edildiler. Ayrıca bilişsel senaryo oluşturmamın öğrencileri daha yaratıcı kıldığı ve hal güçlerini geliştirmeye yardımcı olduğu belirtildi. Araştırma boyunca kendilerini kimi zaman bir devlet başkanı, kimi zaman bir tarihi kişi, kimi zaman da yardıma muhtaç bir birey olarak görmelerinin sağlanacağı ve bu sayede hayal kurmalarının önündeki engellerin kaldırılacağı belirtildi.

Bu ders hakkındaki fikirleri sorulduğunda öğrenciler; sosyal bilgiler dersini sevdiklerini ancak çok fazla ezber gerektirdiğini düşündüklerinden öğrendiklerini akılda tutmakta zorlandıklarını ve dersleri tek düze, bazen de sıkıcı bulduklarını anlattılar. Tanıtılan yeni yöntemlerin ilgilerini çektiğini, derslerin nasıl geçeceğini şimdiden merak ettiklerini ifade ettiler.

2. *DERS*: Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin üniteye ilişkin öz bilgi düzeylerini belirlemeye yönelik olarak araştırmacı tarafından hazırlanıp geçerlik ve

güvenirlilik çalışmaları tamamlanan “Demokrasinin Serüveni Ünitesi Başarı Testi” uygulandı. Bu üniteyi henüz işlemedikleri için başarısız olmaktan çekindiklerini ifade eden öğrencilere, endişe etmemeleri gerektiği, bu testten alınan puanların yılsonu not ortalamalarına etki etmeyeceği açıklandı. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından önerilen sınav süresi olan 1 ders saatinde ön test uygulaması tamamlandı.

3. *DERS*: Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Emir (2001) tarafından hazırlanan, “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. 28 maddelik bu ölçme aracında derse yönelik olumlu ve olumsuz tutum içeren ifadeler yer almaktadır. Uygulama sonunda elde edilen veriler SPSS istatistik paket programına girilerek gerekli analizler yapılmış ve öğrencilerin derse yönelik tutumları tespit edilmeye çalışılmıştır.

Bilişsel senaryo oluşturma becerilerini de ölçebilmek amacıyla bir giriş çalışması yapılmıştır. Öğrencilere iki konu verilerek bunlardan bir tanesini seçmeleri ve seçtikleri konu dahilinde bir bilişsel senaryo metni oluşturmaları istendi. Öğrencilerin bir kısmı “Bir ülkenin yöneticisi olsaydınız ülkenizi nasıl yönetirdiniz?” bir kısmı da “Kurtuluş Savaşı’nda görev alsaydınız neler yapardınız?” konusunu seçerek bilişsel senaryo metni oluşturdular. İki konu belirlenmesinin nedeni; öğrencilere kendi içinde bir özgürlük alanı oluşturmaktır. İçerik analizi yapılarak incelenen metinlerin istenilen düzeyde olmadığı tespit edildi. Bu sonuç oldukça doğaldı çünkü daha önce hiç böyle bir yöntem uygulanmamış ve onlardan hiç böyle bir şey istenmemişti. Araştırmanın içine ve sonunda tekrar benzer uygulamalar yapılacağı ve onların sonuçlarının muhtemelen daha iyi olacağı, bilişsel senaryo oluşturma becerilerinin zamanla gelişeceği ifade edilerek, öğrenciler yöntemi kullanmaya yöreklendirilmiştir.

2. HAFTA

1. *DERS*: “Demokrasinin Serüveni” adlı üniteye giriş yapıldı ve ilk konu olan “Yönetim Biçimleri” ile ilgili hazırlanan BDKH öğrencilere gösterildi. Dört ayrı yönetim biçimi olduğundan ancak bazı ülkelerde bunlardan birden fazlasının uygulandığından bahsedildi. İlk olarak konuyla ilgili kavramlar açıklandı.

Öğrencilerin bilgi ve görüşlerinden de yararlanılarak yönetim şekilleri incelenmeye başlandı. BDKH öğretim materyali olarak kullanıldı ve Cumhuriyet, Monarşi, Teokrasi ve Oligarşi yönetim biçimleri tanıtıldı. Dünya üzerinde halen varlığını sürdüren ve tarihte yerini almış ülkelerden örnekler verilerek yönetim biçimleri incelendi. Öğrencilerin belirlediği ülkeler tek tek incelenerek yönetim biçimleri beraberce tespit edildi.

“Cumhuriyet” isimli BDKH öğrencilere gösterilerek, bu yönetim şeklinin diğerlerinden üstün yönleri belirlendi. Demokrasi kavramının sadece Cumhuriyet yönetiminde var olmasının en önemli ayırt edici özelliği olduğu vurgulandı.

2. *DERS*: Önceki derste işlenen yönetim şekillerine kısaca değinildi. Bu konuyla ilgili nasıl bilişsel senaryo oluşturabilecekleri anlatıldı. Teokrasi ile yönetilen bir ülkede, yönetimin baskıcı tutumundan rahatsız olan bir grup insanın, kendini tanrının elçisi olarak gören bir yönetici ile yaşadıkları sıkıntılardan örnekler verildi. Daha fazla hak ve özgürlük isteyen bu insanların, yönetici tarafından cezalandırıldıkları ve hiç kimsenin bu karara karşı çıkacak güce sahip olmadığı, çünkü herkesin yöneticiyi ve onun koyduğu kuralları kutsal bildiği anlatıldı. Teokratik ülkelerde dogmaların hakim olduğu, eleştirinin ve demokratik hakların yer almadığı sonucuna öğrencilerle birlikte varıldı.

3. *DERS*: Araştırmacı tarafından BDKH kullanılarak hazırlanan bir çalışma yaprağı öğrencilere dağıtıldı. Bu çalışma yaprağında yer alan üç sorudan birincisi bilgi, ikincisi kavrama, üçüncüsü de uygulama ve daha üst düzey düşünme becerilerini ölçmeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Birinci soruda yönetim biçimlerini kısaca açıklamaları, ikinci soruda verilen ülkelerle eşleştirmeleri ve üçüncü soruda ise verilen problem cümlesi dahilinde bir bilişsel senaryo yazmaları istenmiştir. Üçüncü soruda problemi çözmeye yardımcı olacak yönetim şekillerinden birini seçmeleri konusunda öğrenciler özgür bırakılmıştır. Seçtikleri yönetim biçiminden hareketle ve bu yönetim şeklinin özelliklerini göz önünde bulundurarak verilen soruna bir çözüm önerisi getirmeleri istenmiştir. Öğrencilerin yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini kullanarak birer problem çözücü olmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca belli sınırlar içinde de olsa özgür bırakıldıklarını bilmeleri, hayal güçlerinin

önündeki engelleri kaldırmaya bir nebze de olsa katkı sağlamıştır. Çünkü yönetim şekillerin bir tanesi araştırmacı tarafından belirlenerek dayatılıyorsa öğrenciler kendilerini sınırlanmış hissedeceklerdi ve bu da yaratıcı güçlerine gem vuracaktı.

Ders sonunda çalışma yaprakları toplandı ve bu dersle ilgili olarak öğrencilerle görüşüldü. Tamamına yakını, dersi çok ilginç bulduklarını, kitaba bağlı kalmadan hatta kitabı kullanmadan geçirdikleri ilk ders olduğunu söylediler. Bundan sonra diğer dersleri de bu şekilde işlemek istediklerini ve eğlendiklerini ifade ettiler.

3. HAFTA

1. *DERS*: “Demokrasinin Temel Taşları” isimli konuya giriş yapıldı. Konu ile ilgili olarak araştırmacı tarafından hazırlanan BDKH perdeye yansıtıldı ve ders boyunca gösterildi. En önemli hak olan yaşama hakkının diğer haklar için bir ön şart niteliği taşıdığı ifade edildi.

2. *DERS*: Kişi dokunulmazlığı, din ve vicdan hürriyeti, düşünce özgürlüğü ve eğitim-öğretim hakları tek tek açıklandı. Öğrencilerden konuyla ilgili görüşler ve örnekler alındı. Bu hakları ellerinden alınmaya çalışılırsa nasıl tepki gösterecekleri soruldu. Günlük hayattan örnekler vererek yaptıkları açıklamalar dinlendi.

3. *DERS*: Konu ile ilgili olarak araştırmacı tarafından hazırlanan BDKH tekrar incelendi. Demokrasinin temel taşları olan insan haklarının nasıl korunabileceği tartışıldı. Daha sonra İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi’nin ilgili maddeleri hep birlikte incelenerek, bu şekilde insan hakları ihlallerinin önüne geçildiği üzerinde görüş birliğine varıldı.

4. HAFTA

1. *DERS*: “Uzun İnce Bir Yol” adlı, insan haklarının geçmişten günümüze gelişimini açıklayan konuya giriş yapıldı. İnsan haklarının tarih boyunca hangi yasalarla ve sözleşmelerle koruma altına alındığı incelendi. Bazı yasaların günümüzde işlerliğinin kalmadığı ve günümüz şartlarına uyum sağlayacak biçimde değişiklikler yapılarak kullanıldığı ifade edildi.

2. *DERS*: Araştırmacı tarafından müfredata bağlı kalınarak oluşturulan BDKH perdede yansıtıldı. İnsan haklarının bu günkü ġeklini alıncaya kadar, sekiz ayrı yasa ve sözleşmenin çeşitli kültür ve milletlerde kullanıldığı belirlendi. Bu yasa ve sözleşmelerden örnekler verildi. Bazılarının metinlerinden öğrencilerin kısa parçalar okuması istendi.

3. *DERS*: BDKH aracılığıyla, hak, yurttaşlık, yasa, kanun, sözleşme, yetki, suç ve yaptırım gibi kavramlardan bahsedildi. Öğrencilerin anlamını bilmediklerini ifade ettikleri kavramlar, birlikte tanıtıldı. Dünya üzerinde barış, istikrar ve düzenin sağlanabilmesi için, devletlerin ve insanların, İnsan Hakları Evrensel Beyanname'si'ne uymaları gerektiği konusunda fikir birliğine varıldı.

5. HAFTA

1. *DERS*: "Tarih Boyunca Türk Kadın Hakları" adlı konuya cinsiyete yönelik ayrımcılıktan bahsedilerek giriş yapıldı. Tarih boyunca kadınların hep ikinci planda tutulduklarından, köle olarak satılmalarından, meslek sahibi olamamalarından ve uzun yıllara oy kullanma haklarının bile olmadığından bahsedildi. Ancak Türk kültüründe kadınlara oldukça önem verildiği, Avrupa ülkelerine göre, birtakım hakları elde etmede Türk Kadınının ilk sıralarda yer aldığı vurgulandı. Araştırmacı tarafından hazırlanan "Türk Kadın Haklarında İlkler" isimli BDKH gösterilerek milli mücadele ve cumhuriyet döneminde kendi alanlarında ilk olan kadınlarımıza örnekler verildi. Hepsiyile ilgili tek tek açıklamalarda bulunuldu.

2. *DERS*: Türk kadınının seçme ve seçilme hakkını hangi aşamalardan geçerek elde ettiği açıklandı. BDKH gösterilerek kadın haklarının bugünkü düzeye erişmesinin sağlanması için değişiklik yapılan yasalar ve tarihleri üzerinde duruldu. Kadınlara yönelik ayrımcılığın ne kadar ağ dışı olduğu ve fırsat verilirse kadınların da birçok alanda başarıya ulaşabileceği sonucuna öğrencilerle birlikte varıldı.

Kız ğrencilerin Kurtuluş Savaşında orduya destek olan Türk kadınlarından etkilenmesi üzerine, onlara "Siz o dönemde yaşasaydınız askerlere nasıl yardımcı olurdunuz?" diye soruldu ve bu konudan hareketle bir bilişsel senaryo yazmaları

istendi. Ders sonunda isteyen öğrencilerin yazdıkları senaryoları okuyabilecekleri söylendi. Daha sonra senaryo metinleri toplandı.

3. *DERS*: “İki Lider Bir Değer” adlı son konuda, Mustafa Kemal Atatürk ve Fatih Sultan Mehmet’in ortak yönetim anlayışına sahip olmalarından, bu nedenle insanların uzun yıllar bir arada ve huzur içinde yaşayabilmiş olmalarından bahsedildi. BDKH gösterilerek iki liderin ülkelerini, farklı zamanlarda (15.yy-20.yy), farklı yönetim şekilleriyle (monarşi-cumhuriyet) ancak aynı yönetim anlayışıyla yönettikleri ve bu sayede başarıya ulaştıkları vurgulandı. İki liderin de yönetim anlayışının kesişim kümesinin hoşgörü olduğu sonucuna öğrencilerle birlikte varıldı.

6. HAFTA

1. *DERS*: Öğrencilerle görüşülerek araştırmanın sona ermek üzere olduğu açıklandı. Bu çalışma boyunca edindikleri bilgileri belirleyebilmek amacıyla bir başarı testinin uygulanacağı söylendi. Test daha önce ön test olarak verildiği için, ön bilgi düzeyleri ile program boyunca edindikleri bilgiler değerlendirilip, uygulanan programın erişim puanları bu şekilde belirlenmiştir. Ön test uygulamasından sonra yaklaşık altı haftalık bir zaman geçtiği için öğrencilerin soruları hatırlamasının pek mümkün olmadığı gözlemlendi. Son test uygulaması Milli Eğitim Bakanlığı tarafından önerilen sınav süresi olan bir ders saatinde tamamlandı.

2. *DERS*: Araştırma boyunca uygulanan yöntem ve tekniklerin, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını değiştirip değiştirmediğini, değiştirdiyse bunun hangi yönde olduğunu belirlemek amacıyla Emir (2002) tarafından geliştirilen ve ön testle birlikte uygulanan “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” tekrar uygulandı. Öğrencilere bu ölçeğe isimlerini yazmamaları söylenmiş, böylece gerçek düşüncelerini çekinmeden ifade edebilmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca olumsuz ifadelerle katılma eğilimi gösteren işaretlemeler yapmalarının notlarına hiçbir şekilde etki etmeyeceği söylenerek güven telkin edilmeye çalışılmıştır.

3. *DERS*: Öğrencilerin bilişsel senaryo oluşturma yeteneklerinde bir değişim olup olmadığı, olduysa bunun hangi yönde olduğunu belirlemek amacıyla verilen

problem cümlesi dahilinde bir bilişsel senaryo oluşturmaları istenmiştir. Öğrencilerden kendilerini engelli, yaşlı, hasta ya da bakıma muhtaç kişilerden biriymiş gibi düşünmeleri istenmiş ve böyle bir durumda haklarını nasıl koruyacaklarına dair bir senaryo yazmaları istenmiştir. Bu kişilerin günlük hayatta karşılaştıkları zorlukları göz önünde bulundurarak senaryolarına istedikleri gibi şekil verebilecekleri ifade edilmiştir. Daha sonra senaryo metinleri toplandı.

7. HAFTA

1. *DERS*: Yaklaşık dört haftalık bir ardan sonra ön test ve son test olarak uygulanan başarı testi, bu defa kalıcılık testi olarak uygulanmıştır.

2. *DERS*: Öğrencilerden yapılan araştırma ile ilgili görüşlerini yazmaları istenmiş, ileriki çalışmalara ışık tutması açısından oldukça önem taşıdığı belirtilmiştir. Öğrenci görüşleri toplanarak, hepsine araştırmaya destek verdikleri ve renk kattıkları için teşekkür edildi.

3. *DERS*: Ders öğretmeni olan Erdoğan Öztekin ile görüşülerek yaklaşık beş hafta önce son bulan araştırmanın, öğrenciler üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini ifade eden görüşlerini yazması rica edilmiştir. Görüşlerinin, çalışmanın sonuçlarının objektif bir değerlendirmesi olması açısından önem taşıdığı belirtilerek, katkılarından dolayı teşekkür edildi.

EK 2 DENEY GRUBUNA AİT DERS PLANI ÖRNEĞİ

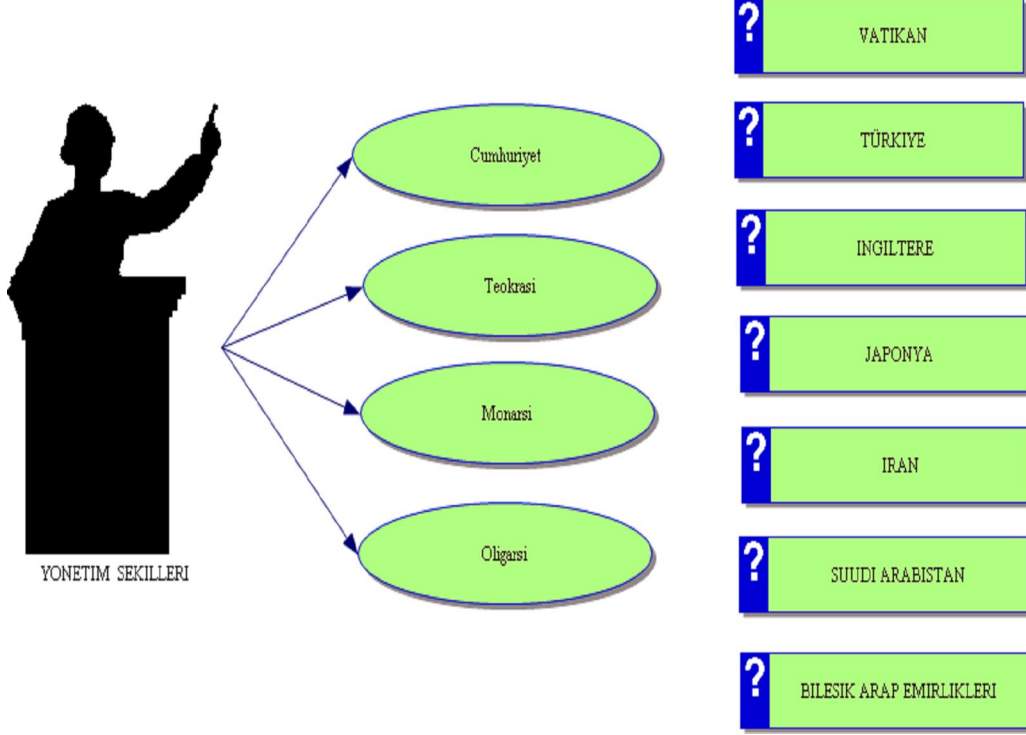
DERS PLANI

| BÖLÜM I | |
|---|---|
| DERSİN ADI | Sosyal bilgiler |
| SINIF | 6/B |
| ÖĞRENME ALANI: | Güç, Yönetim ve Toplum |
| ÜNİTENİN ADI: | Demokrasinin Sertüveni |
| KONU | Yönetim Biçimleri |
| ÖNERİLEN SÜRE | 40 dk |
| BÖLÜM II | |
| ÖĞRENCİ KAZANIMLARI | Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır. |
| ÜNİTE KAVRAMLARI | Yönetim Biçimleri (Cumhuriyet, Monarşi, Oligarşi, Teokrazi) Krallık, İmparatorluk, Meclis, Halk, Din, Devlet, Kanun,.... |
| ÖĞRETME-ÖĞRENME-YÖNTEM VE TEKNİKLERİ | Bilgisayar Destekli Kavram Haritaları ve Bilişsel Senaryo Oluşturma. |
| KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ-ARAÇ, GEREÇLER VE KAYNAKÇA | Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı, Bilgisayar Destekli Kavram Haritaları, Bilgisayar, Projeksiyon Cihazı, Çalışma Yaprağı. |
| ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ: | |
| Dikkati Çekme | BDKH bilgisayar ve projeksiyon cihazı yardımıyla gösterilecek. |
| Güdüleme | BDKH ile dersin daha kolay anlaşılacağı ifade edilecek. |
| Gözden Geçirme | Ön bilgilerini yoklayıcı sorular sorulacak. |
| Derse Geçiş | BDKH ile ders etkileşimli bir şekilde işlenecek. |
| Bireysel Öğrenme Etkinlikleri | BDKH ile hazırlanmış olan çalışma yaprakları uygulanacak. |
| Grupla Öğrenme Etkinlikleri | Öğrencilerin yazdıkları bilişsel senaryolar hep birlikte okunacak. |
| ÖZET | Derste öğrenilecek kavramlar BDKH ile gösterilecek ve öğrencilere anlamları sorulacak, kavramların anlamları birlikte açıklandıktan sonra konu üzerinde konuşulacak. Bu konuda nasıl bilişsel senaryo oluşturacakları anlatılacak. Daha sonra çalışma yaprakları dağıtılacak. Ders sonunda toplanıp değerlendirilecek ve ders amaçlarının kavranılma oranı ortaya çıkarılacak ve gerekli önlemler alınacak. |

| BÖLÜM III | |
|---|--|
| ÖLÇME-DEĞERLENDİRME: | Ders öncesinde öğretmen tarafından BDKH kullanılarak yapılandırılıp çoğaltılan çalışma yaprakları, ders sonunda öğrencilere uygulanacaktır. Ayrıca verilen problem cümlesini çözmeye yönelik olarak öğrenciler tarafından oluşturulan bilişsel senaryo metinleri ders sonunda toplanıp analiz edilecektir. |
| DERSİN DİĞER DERSLERLE İLİŞKİSİ | Teokrasi yönetim biçiminin din eksenli bir yönetim anlayışına sahip olması nedeniyle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersiyle ilişki kurulabilir. |
| BÖLÜM IV | |
| PLANIN UYGULANMASINA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR | BDKH, öğretmen tarafından hazırlanacak ve ders materyali olarak kullanılacaktır. Çalışma yaprağı önceden ve öğretmen tarafından BDKH kullanılarak yapılandırılıp çoğaltılacak ve ders sonunda öğrencilere uygulanacaktır. Bilişsel senaryo metinleri belirlenen problem cümlesini çözmeye yönelik olarak ve derste öğrenilen bilgilerden hareketle öğrenciler tarafından oluşturulacaktır. |
| Nurhayat Kocatürk Kapucu Sosyal Bilgiler Öğretmeni | Uygundur 14/04/2008 Turhan Şahin Okul Müdürü |

EK 3 BDKH ÇALIŞMA YAPRAĞI ÖRNEĞİ

Demokrasinin Serüveni Ünitesi Yönetim Biçimleri Konusu Çalışma Yaprağı



1. Yukarıdaki yönetim biçimlerini açıklayınız?

-
-
-
-

2. Yukarıdaki yönetim şekillerini verilen ülkelerin uygun olanlarıyla eşleştiriniz?

3. Bu yönetim şekillerinden birini seçiniz ve “maaşlarının arttırılmasını isteyerek isyan çıkaran bir işçi topluluğunun yarattığı sorunu” seçtiğiniz yönetim şekline göre çözümleyecek bir bilişsel senaryo yazmaya çalışınız?

EK 4 DEMOKRASİNİN SERÜVENİ ÜNİTESİ BAŞARI TESTİ

1. Aşağıdakilerden hangisinin etkisini ve gücünü yitirmesi, demokratik yapının bozulduğuna dair önemli bir kanıttır?
a) Padişah b) Başbakan c) Cumhurbaşkanı d) Halk
2. Aşağıdakilerden hangisi demokratik rejimlerde var olan özelliklerden değildir?
a) Hukukun üstünlüğü b) Tek partili sistem c) Milli egemenlik d) Hürriyet ve eşitlik
3. Bazı yönetim biçimlerinde tek kişi hakimiyeti varken, bazı yönetim biçimlerinde ise bir meclis devleti yönetme yetkisini hükümdarla birlikte paylaşır. Aşağıdaki yönetim biçimlerinin hangisinde bir kişiye ait olan devleti yönetme yetkisi meclis ile sınırlandırılmıştır?
a) Teokrasi b) Oligarşi c) Mutlak Monarşi d) Meşruti Monarşi
4. Aşağıdakilerden hangisinin korunması diğerleri için bir ön şart niteliği taşır?
a) Sağlık Hakkı b) Kişi Dokunulmazlığı c) Yaşama Hakkı d) Eğitim-Öğretim Hakkı
5. Siyasi İktidarın, Tanrı'nın temsilcileri olduklarına inanılan din adamlarının elinde bulunduğu yönetim biçimine teokrasi denir. Teokraside herkes din adamlarının söylediklerine inanmak zorundadır. Çünkü din adamlarının söylediklerine karşı gelmek Tanrı'nın buyruklarına karşı gelmektir.
Buna göre teokrasi için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?
a) Din adamları hakimiyeti vardır.
b) Din adamlarının kutsal güçleri olduklarına inanılır.
c) Halk isterse din adamlarını görevden alabilir.
d) Halk din adamlarına bağlıdır.
6. -Halk tarafından seçilen milletvekillerinden oluşur.
-Cumhurbaşkanı'nı seçer
-Hükümet'e güven oyu verip onu denetler.
Yukarıdaki özellikleri verilen kurum aşağıdakilerden hangisidir?
a) Anayasa Mahkemesi b) Cumhurbaşkanı c) Başbakanlık d) T.B.M.M
7. Tarihte ilk yazılı kanunlar hangi hükümdara aittir?
a) Fatih Sultan Mehmet b) Hammurabi c) Kanuni Sultan Süleyman d) Sezar
8. 1789 Fransız Ulusal Meclisi tarafından kabul edilen, İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirgesi'nde Özgürlük "Bir kimse'nin başkasına zarar vermeden istediğini yapabilmesidir" şeklinde tanımlanmıştır.
Buna göre aşağıdaki davranışlardan hangisi özgürlük sınırları içinde değildir?
a) Üniversite öğrenimini yarıda bırakmak b) Seçimlerde oy kullanmak
c) Yüksek sesle müzik dinlemek d) Organ bağışında bulunmak

9. Atatürk, bir konuşmasında “Hürriyet olmayan bir memlekette ölüm ve yok oluş vardır. Her ilerlemenin ve kurtuluşun anası hürriyettir.” demiştir.

Atatürk’ün bu sözüne bakarak aşağıdakilerden hangisini söyleyemeyiz?

- a) En iyi ülkeler hürriyetin en çok olduğu ülkelerdir.
- b) Hürriyet’in olmadığı ülkeler yıkılmaya mahkumdur.
- c) Hürriyet’in olmadığı ülkeler geri kalmıştır.
- d) Gelişmiş ülkelerde insan hakları kısıtlanır.

10. Sosyal haklar bir ülkede toplumun huzur ve refah içinde yaşanması sağlayan en önemli öğelerdendir. Buna göre sosyal hakların korunmadığı bir ülkede aşağıdakilerden hangisinin ortaya çıkması beklenmez?

- a) Askeri gücün azalması
- b) Birlik ve beraberliğin sarsılması
- c) Haksızlıkların ortaya çıkması
- d) Toplumsal bunalımın yaşanması

11. Demokrasinin bir yönü de vatandaşın yönetime katılmasıdır. **Aşağıda verilenlerden hangisi vatandaşın yönetime katılmasını sağlayan haklardandır?**

- a) Hristiyan olmak
- b) Üniversite okumak
- c) Oy kullanmak
- d) Okul müdürü olmak

12. İnsanlar toplum halinde yaşadıkları için sınırsız hürriyetlere sahip değillerdir. Ülkede sınırsız hürriyetlerin tanınması toplum içerisindeki bireyler arasında sorunlar yaşanmasına neden olur. Böyle bir problemin çıkmaması için alınması gereken en önemli önlem aşağıdakilerden hangisidir?

- a) İnsanların tek başlarına bir yaşam sürmesini desteklemek.
- b) Bireyin hak ve özgürlüklerini devletin belirlemesi ve kontrol etmesi.
- c) Bireysel özgürlükleri arttırmak adına çeşitli çalışmalar yapılması.
- d) Eğitim ve öğretime önem verilmesi.

13. Türk Milleti, kadın-erkek, genç-yaşlı demeden Kurtuluş Savaşı’nda mücadele vermiştir. Aşağıdakilerden hangisi Milli Mücadeleye katkılarıyla adını duyuran Türk kadınlarından değildir?

- a) Halide Edip Adivar
- b) Nakiye Elgün
- c) Şerife Bacı
- d) Safiye Ayla

14. Türk kadınına seçme ve seçilme hakkı hangi yıl verilmiştir?

- a) 1919
- b) 1920
- c) 1923
- d) 1934

15. 6 yüzyıl varlığını devam ettirmiş bir devlet olan “Osmanlı İmparatorluğu” nun farklı din ve milletlere mensup halkını bir arada tutabilmesine olanak sağlayan en önemli özelliği aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Maddi Gücü
- b) Askeri Gücü
- c) Hoşgörülü Yaklaşımı
- d) Savaşçılığı

16. Sırbistan kralının Hristiyan olan Macaristan’a değil de Müslüman olan Osmanlı’ya itaat etmesini sağlayan en önemli etken aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Osmanlı’nın askeri gücü
- b) Macaristan’ın zayıf ekonomisi
- c) Macaristan’ın baskıcı tutumu
- d) Osmanlı’nın hoşgörülü yönetimi

17. Bir devletin yönetim şeklinin demokrasi olduğunun öncelikli göstergesi aşağıdakilerden hangisi en iyi açıklar?

- a) Başbakanlığın olması
b) Cumhurbaşkanının olması
c) Milletvekillerinin olması
d) Anayasa olması

18. Hepimiz birer bireyiz; ama aynı zamanda bir toplumda yaşıyoruz. Toplumun bir parçası olarak hem haklarımızı korur hem de sorumluluklarımızı yerine getiririz. Hak ve sorumluluklar birbirinin tamamlayıcısıdır.

Bu açıklama, aşağıdaki sorulardan hangisinin yanıtı olabilir?

- a) Birey olarak hak ve sorumluluklarımızı biliyor musunuz?
b) Size göre haklar mı önemlidir, sorumluluklar mı?
c) Sorumluluk duygusunu nasıl kazanabiliriz?
d) Sorumlulukların yerine getirilmediği bir ortamda yaşanabilecek olumsuzluklar nelerdir?

19. Eğitim, bireylere demokrasiyi yaşayarak öğrenebilmeleri için uygun bir zemin hazırlamaktadır.

Bu nitelikte bir eğitim, bireylere aşağıdakilerden hangisini kazandırır?

- a) Sağlıklı olmayı
b) Zengin olmayı
c) İnsan haklarına saygılı olmayı
d) Sınavlarda başarılı olmayı

20. Ayşe'nin aşağıdaki davranışlarından hangisi düşüncelerini özgürce açıklayabildiğine örnek olur?

- a) Derslere katılması
b) Kendisini ilgilendiren konularda görüşler bildirmesi
c) İsteddiği okulu seçmesi
d) Okul kurallarına uygun davranması

21. Atatürk "Egemenlik kayıtsız şartsız milletindir." sözüyle demokrasinin hangi ilkesini vurgulamıştır?

- a) Seçimler ve temsil
b) Hürriyet ve eşitlik
c) Hukukun üstünlüğü
d) Ulusal egemenlik

22. Demokratik bir toplumda yaşayan bireylerin, kişiliklerine bağlı dokunulmaz, devredilmez, vazgeçilmez temel hak ve hürriyetlerinden olanlar aşağıdakilerin hangisinde birlikte verilmiştir?

- a) Düşünce hürriyeti – Vicdan hürriyeti
b) Kanunlara uymak – Düşünce hürriyeti
c) Bilim hürriyeti – Vergi vermek
d) Vicdan hürriyeti – Askerlik yapmak

23. Aşağıdaki yargılardan hangisinde, eğitim ve demokrasi ilişkisi kurulamaz?

- a) Mehmet Beyin, seçimlere katılmanın bir vatandaşlık görevi olduğunun bilincinde olması
b) Bir siyasi partinin üyesi olan Hasan Beyin, diğer siyasi partilerin görüşlerine de saygılı olması
c) Mimar Ahmet Beyin, çalışma arkadaşlarının düşüncesini dikkate almadan kendi doğrularını uygulaması
d) Öğretmen Ayşe'nin, öğrencilerin sınıf başkanını oy kullanarak seçmelerine olanak sağlaması

24. Demokratik hayatın gereklerine uyan, onun kurallarına sahip çıkan fertlerin oluşturduğu toplumlarda aşağıdakilerden hangisi görülmez?

- a) Toplumun tüm bireylerinin dayanışma içinde olduğu
- b) Gelir dağılımında çok önemli farklılıkların olduğu
- c) İnsanların güler yüzlü, mutlu ve sevecen olduğu
- d) Çevrenin temiz ve doğanın çok iyi korunduğu

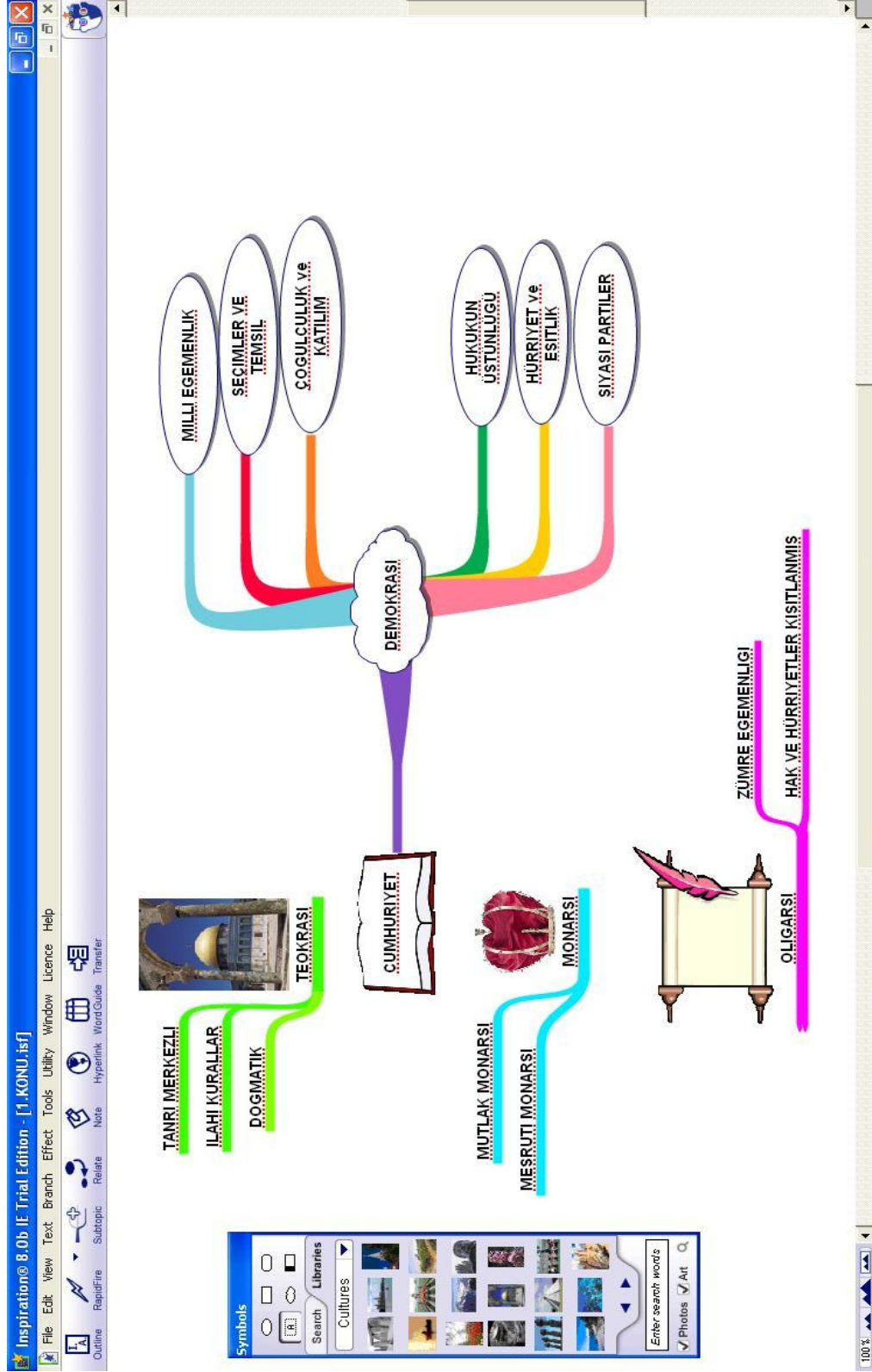
25. Günümüzde insan hakları; uluslar arası antlaşmalarla ve birçok ulusun kendi anayasa ve yasalarına koydukları hükümlerle düzenlenmiştir. Sonuçta birbirinden çok uzakta bulunan ve farklı özelliklere sahip ülkelerde bile insan haklarıyla ilgili benzer uygulamalar görülmektedir.

Bu parçadan, aşağıda insan hakları ile ilgili verilen yargıların öncelikle hangisine ulaşılır?

- a) İnsan haklarının dokunulmazlığı
- b) İnsan haklarının evrenselliği
- c) İnsan haklarının vazgeçilmezliği
- d) İnsan haklarının devredilmezliği

Sınav süresi 1 ders saatidir. Başarılar Dilerim...

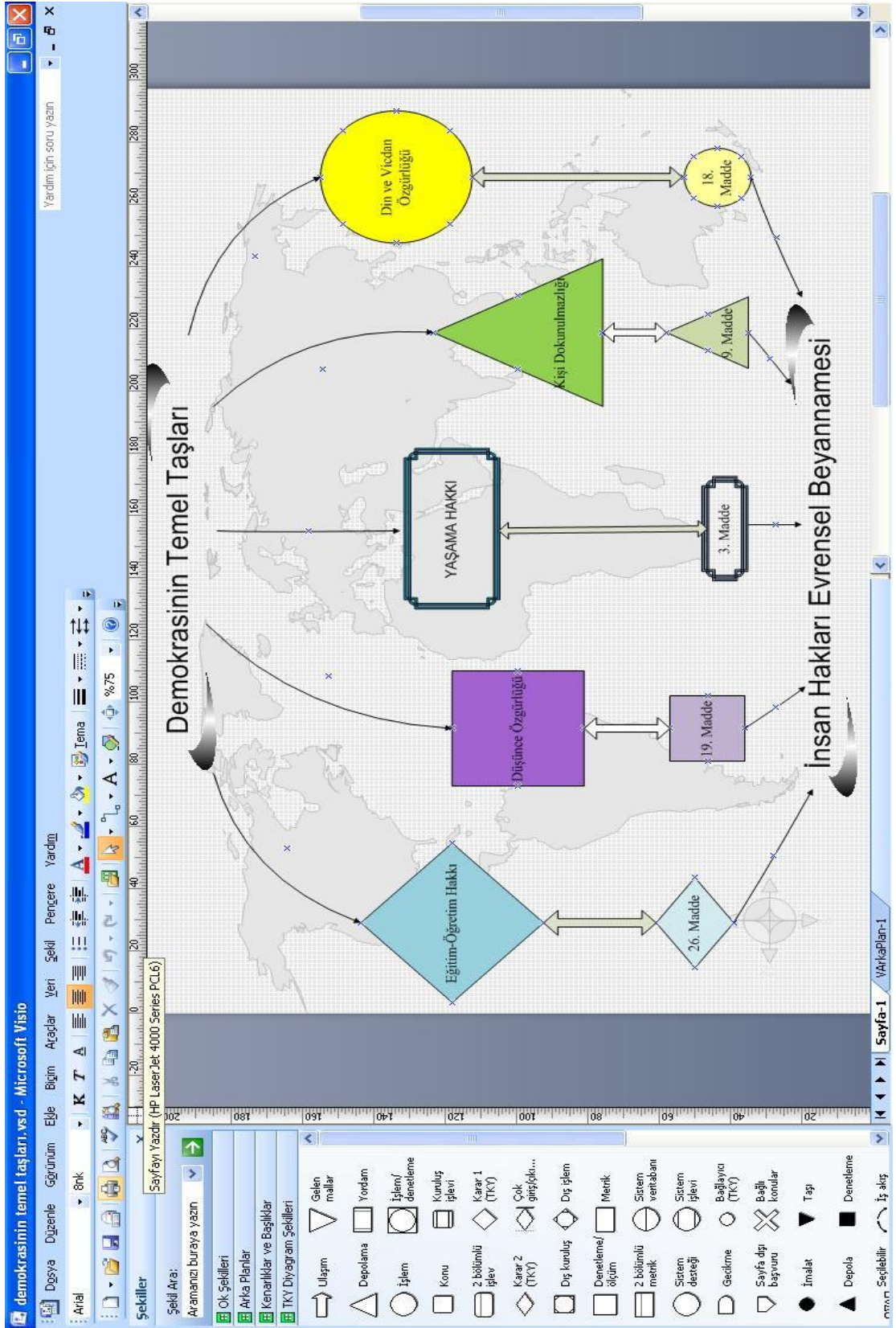
EK 5 ARAŞTIRMA SÜRESİNCE KULLANILAN BDKH



The screenshot shows the Inspiration 8.0b IE Trial Edition software interface. The main workspace displays a mind map centered on a scroll labeled "CUMHURİYET". Four branches extend from the center:

- KANUNLAR**: Represented by an illustration of a rolled-up document with a quill pen.
- ADALET**: Represented by an illustration of a wooden gavel and a pair of golden scales of justice.
- ÖZGÜRLÜK**: Represented by a photograph of the Statue of Liberty.
- EŞİTLİK**: Represented by an illustration of a globe held by four hands of different colors.

At the bottom of the screen, a "Symbols" panel is open, showing a grid of various images and icons. The panel includes a search bar with the text "Enter search words", a "Photos" checkbox, and an "Art" checkbox. The software's menu bar at the top includes "File", "Edit", "View", "Text", "Branch", "Effect", "Tools", "Utility", "Window", "Licence", and "Help". The status bar at the bottom shows "100%", "Arial", and "14".



SmartDraw - ilk.sdr

Back, Add Symbols, Find Symbol, Draw Shapes, Draw Lines, Add Text, SmartHelp

Diagrams: More Symbols..., Search, Cause & Effect

Document: New, Save, Print, Print Preview, Undo, Cut, Copy, Paste, Format, Redo, Undo, Cut, Copy, Paste, Format

Edit: Undo, Cut, Copy, Paste, Format, Redo, Undo, Cut, Copy, Paste, Format

Arrange: Align, Group, Rotate, Bring to Front, Send to Back, Make Same

Text: Times New Roman, 14, B, I, U, X, X', A

Design: Fill, Line, Effects, Theme, Background, Properties

Page, Insert, Export, Table, Help

Buy Now, SmartHelp

ilk

fish

Cause & Effect

Subcause Line... Subcause Line... Subcause Line... Subcause Line... Subcause Line... Subcause Line...

MİLLİ MÜCADELE VE CUMHURİYET DÖNEMİNDE TÜRK KADIN HAKLARI

İLK KADIN AVUKAT BEYHAN HANIM

İLK KADIN DOKTOR SAFİYE ALİ HANIM

İLK KADIN ÖĞRETMEN TEZER AGAOĞLU

İLK KADIN BAKAN TÜRKAN AKYOL

YAZAR VE SİYASETÇİ HALİDE EDİP ADIVAR

MİLLETVEKİLİ NAKİYE ELGÜN

x=3.17 y=2.26 inches

SmartDraw - kadın.sdr

Flowcharts

More Symbols...

fish

Flowchart

Process

Start/End

Subroutine

Internal Storage

Magnetic Tape

Alternate Proc...

Document

Input/Output

Database

Microfilm

Decision

Multi-document

Stored Data

Disk Storage

Input

Design

Page

Inset

Export

Table

Help

Theme

Background

Properties

Fill

Line

Effects

Text

Times New Roman

10

B

I

U

X

X'

Bring to Front

Send to Back

Align

Group

Rotate

Make Same

Undo

Redo

Copy

Paste

Format

Save

Print

Print Preview

Open

New

Shape Connector

69%

Buy Now

SmartHelp

TÜRK KADIN HAKLARININ TARİHSEL GELİŞİMİ

3 Nisan 1930'da Belediye seçimlerinde Türk kadınlarına seçme ve seçilme hakkı tanıyan yeni Belediye Kanunu kabul edildi.

26 Ekim 1933'te kadınlara Köy İhtiyar Heyetleri için yapılan seçimlerde, seçme ve seçilme hakkı vermek amacıyla Köy Kanunu'nda değişiklik yapıldı.

5 Aralık 1934'de 22 yaşını bitiren kadınlar milletvekili seçme; 30 yaşını bitiren kadınlar milletvekili seçilebilme hakkına sahip oldular.

x=7.64 y=1.41 inches

SmartDraw - Untitled Example 1

Back Home Print Save Undo Redo Paste Format Document Edit Arrange Text Design

More Symbols... fish Search

Diagrams

Add Symbols Add Text Find Symbol Draw Shapes SmartHelp

Draw Lines Add Text SmartHelp

Document Edit Arrange Text Design

New Open Print Preview Save Undo Redo Paste Format

Bring to Front Send to Back Make Same

Align Group Rotate

Times New Roman 22 B I U X₂ X₁

Fill Line Effects Theme Background Properties

Buy Now SmartHelp

Untitled Example 1

Polygon Line 69 %

iki lider bir deger

MUSTAFA KEMAL ATATÜRK

FATİH SULTAN MEHMET

HOSGÖRÜLÜ DEVLET YÖNETİMİ ANLAYIŞI

Venn Diagrams

Circle 1 Circle 2 Circle 3 Circle 4 Circle 5 Circle 6

Text Label

Text Paragraph... Text Paragraph... Text

Connecting Line Text Circle Text Box

2 Circle - 1 2 Circle - 2 2 Circle - 3

EK 6 BELİRTKE TABLOSU

| Kazanımlar Konular | Bilgi | Kavrama | Uygulama | Toplam Ağırlık |
|--|--------------|----------------|-----------------|-----------------------|
| 1. <i>Yönetim Biçimleri</i> | 3 | 3 | 3 | 9 |
| 2. <i>Demokrasinin Gelişimi</i> | 1 | - | 1 | 2 |
| 3. <i>Demokrasinin Temel Taşları</i> | 1 | 2 | 3 | 6 |
| 4. <i>Uzun İnce Bir Yol</i> | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 5. <i>Tarih Boyunca Türk Kadın Hakları</i> | 1 | - | 2 | 3 |
| 6. <i>İki Lider Bir Değer</i> | 1 | 1 | - | 2 |
| <i>Toplam Ağırlık</i> | 8 | 7 | 10 | 25 |

EK 7 ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Banogöne dersin işlenişi çok eğlenceli ve güzel. Her yönden güzel. Eski yöntemler çok ama çok sıkıydı. Yeni yöntemler daha çok güzel ve eğlenceli. Yeni yöntemler hem daha iyi anlıyorum. Bilgisayar destekli kavram haritaları ile ders işlenmesi okumaktan yazmakta daha eğlenceli dir. Bilgisayar destekli kavram haritasında ders işleme güzel oluyor. Bilgisel senaryo yazmaktan hoşlandım. Bence çok kolaydı. Hem de çok kolaydı. Bu ünitenin işleme yöntemi kolay ve güzel, çok beğendim. Çünkü bilgisayarda işlediğimiz için beğendim.

Elif SAYIL

~~Elif~~

Bu dersin işlenişinde çok memnunum ve çok seviyorum bu dersin
Çok güzel ders anlatışı çok güzel ve beğeniyorum. Yeni yöntemler
daha iyidir Bilgisayar kullanarak senaryo yazarak çok güzeldir. Senaryo
yazarak hayal gcmiz daha da geliştirdik. Bizim işin daha iyi oldu.
Bilgisayarında kavram haritalarıyla daha iyi ğrendik.

Bilişsel Senaryo yazmaktan hoşlandım. Çok kolaydı. nite nin
işlenmesini beğendim. ve bu ünite çok güzeldir. İnsanların hayatını
anlatıyordu. ve bu üniteyi çok sevdim.

Fatih Arslan



Bana göre dersin işlenişi çok güzel. Her yöntem güzel. Dersin işlenişi yeni yöntemlerle daha güzel çünkü artık bilgisayar icat edildiğinden dolayı daha kolay. Eskiden dersler işlenirken ezberleme yapılıyordu. Ama artık dersler daha eğlenceli geçiyor. Bilgisayar Destekli Kavram Haritaları ile ders işlenmesi dahadağı. Bilişsel Senaryo yazmaktan hoşlandım. Çünkü duygularımızı düşüncelerimizi geliştirdiğinden dolayı güzel. Bence bilişsel Senaryo yazmak kolay çünkü artık alıştık. Bence ünitenin işleme yöntemlerini beğendim. Bana göre dersin bilgisayarla işlenmesi eğlenceli. Eski yöntemlerde elle yazılırmış artık daha güzel. Bence yeni yöntem daha güzel.

Sevcan AYDIN



Sosyal bilgiler dersini çok seviyorum. Öğretmenim çok çok iyi ders anlattı. Yeni yöntemler daha iyi. Bilgisayar destekli kavram haritaları ile ders işlenmesi çok güzel, renkliliği, eğlenceliydi. Eskiden dersler çok sıkıcıydı. Esberlemek zorunda yordum. Şimdi böyle değil. Bilişsel senaryo yazmak çok kolay. Hayal dünyamız gelişti çok kolay. Bu ünitenin işleme yöntemlerini çok beğendi. Sosyal Bilgiler dersini çok seviyorum.

Tuğçe GETİNER

613 Tuğçe

Bana göre dersin işleniş şekli çok güzel. Sosyal Bilgiler dersini çok seviyorum. Öğretmenimiz bize dersleri çok güzel öğretiyor. Öğretmenimiz bize senaryo yazdırıyor. Senaryo yazdırırken çok eğleniyorduk. Eski yöntemler hiç güzel değil. Bana göre yeni yöntemler daha iyi. Bilgisayar Destekli Kavram Haritaları ile ders işlenmesi çok güzel. Bilgisayarla ders yapılması çok güzel.

Bilişsel senaryo yazmaktan çok hoşlandım, çok kolaydı. Bilişsel senaryo yazarken çok eğleniyordum onun için Bilişsel senaryo yazmaktan çok hoşlandım. Bu ünitenin işleme yöntemlerinden çok beğendim.

Dersin işleme, üniteye işleme çok sevdim, çok beğendim.

Sevgenur TOLKAY

613

329

S. TOLKAY

EK 8 ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Eğitim-öğretim alanında son yıllarda hız kazanan araştırmalar, öğrenci ve öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Okulumuzda yapılan bu çalışmayla da öğrencilerin derse karşı bakış açılarının değiştiği, başarı düzeylerinin yükseldiği fark edilmiştir. Araştırma tamamlandıktan haftalar sonra bile, öğrencilerin gelişimlerinin devam ettiği görülmüştür. Bu ve bunun gibi akademik çalışmaların uygulanması ile ölkemizin, eğitim-öğretim alanında, çağdaş uygarlıklar seviyesine ulaşması sağlanacağına inanmaktayım. Nurhayat Kocatürk Kapucu'yu bu önemli çalışmasından dolayı kutlar, başarılarının devamını dilerim.

Erdoğan ÖZTEKİN

Sosyal Bilgiler Öğretmeni

EK 9 TUTUM ÖLÇEĞİ

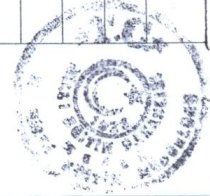
Yönerge

Sevgili öğrenciler, aşağıda sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarınızı belirlemek amacıyla hazırlanmış maddeler bulunmaktadır. Bunların hiç birinin kesin doğru ya da yanlış yanıtı yoktur. Burada sizden istenen her maddeyi çok dikkatli okumanız ve fikrinize uygun olan seçeneği işaretlemenizdir. Eğer ifade fikrinize tamamen uygunsa “**Kesinlikle katılıyorum**”, sadece uygunsa “**Katılıyorum**”, hiçbir fikriniz yoksa “**Kararsızım**”, fikrinize uygun değilse “**Katılmıyorum**”, fikrinize hiç uymuyorsa “**Kesinlikle Katılmıyorum**” seçeneğini, (X) şeklinde işaretleyiniz.

Hiçbir maddeyi atlamadan sıra ile yanıtlayınız. Her madde için yalnızca bir seçeneği işaretleyiniz. Maddeleri yanıtlama sırasında gösterdiğiniz özen ve yardımlarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Nurhayat KOCATÜRK KAPUCU
Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi

| Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği | | Kesinlikle katılıyorum | Katılıyorum | Kararsızım | Katılmıyorum | Kesinlikle Katılmıyorum |
|------------------------------------|---|------------------------|-------------|------------|--------------|-------------------------|
| 1. | Sosyal Bilgiler dersi çok sevdiğim dersler arasındadır | | | | | |
| 2. | Sosyal Bilgiler dersine çalışmak beni dinlendirir | | | | | |
| 3. | Sosyal Bilgiler dersinin konuları azaltılırsa memnun olurum | | | | | |
| 4. | Sosyal Bilgiler dersine çalışırken canım sıkılır | | | | | |
| 5. | Sosyal Bilgiler dersi ile uğraşmak beni dinlendirir | | | | | |
| 6. | Boş zamanlarımda Sosyal Bilgiler dersine çalışmaktan zevk alırım | | | | | |
| 7. | Sosyal Bilgiler ile ilgili konularla uğraşmak beni sıkır | | | | | |
| 8. | Sosyal Bilgiler ile ilgili uğraşlara katılmaktan zevk alırım | | | | | |
| 9. | Sosyal Bilgiler, derslerin en güzelidir | | | | | |
| 10. | İlerde Sosyal Bilgiler ile yakından ilgili bir alan seçmek isterim | | | | | |
| 11. | Sosyal Bilgiler dersinden hiç hoşlanmam | | | | | |
| 12. | Sosyal Bilgiler dersinin saati azaltılırsa memnun olurum | | | | | |
| 13. | İlerde Sosyal Bilgiler ile ilişkisi az olan bir meslek seçmek isterim | | | | | |
| 14. | Sosyal Bilgilerle ilgili elimе geçen her yayını okumak isterim | | | | | |
| 15. | Sosyal Bilgilerle ilgili her şey ilgimi çeker | | | | | |
| 16. | Dersler arasında en çok Sosyal Bilgiler dersinden hoşlanırım | | | | | |
| 17. | Sosyal Bilgiler dersinin ödevlerini sıklımadan zevkle yaparım | | | | | |
| 18. | Mümkün olsa Sosyal Bilgiler dersinin yerine başka bir ders alırdım | | | | | |
| 19. | Sosyal Bilgiler dersine mecbur olduğum için çalışırım | | | | | |
| 20. | Boş zamanlarımda Sosyal Bilgilerle ilgili yayınları okumak bana zevk verir | | | | | |
| 21. | Sosyal Bilgiler dersinde kendimi rahat hissederim | | | | | |
| 22. | Diğer derslere göre Sosyal Bilgiler dersine daha büyük zevkle çalışırım | | | | | |
| 23. | Bana göre Sosyal Bilgiler dersi en çekici derstir | | | | | |
| 24. | Sosyal Bilgiler dersinden çekinirim | | | | | |
| 25. | Sosyal Bilgilerle ilgili konulardan hoşlanmam | | | | | |
| 26. | Sosyal Bilgiler dersi önemli gördüğüm konuların en sonunda yer alır | | | | | |
| 27. | Sosyal Bilgiler dersine sadece sınıf geçmek için çalışırım | | | | | |
| 28. | Sosyal Bilgilerle ilgili bir sorunu çözmek için uğraşmaktan çok, bir bilene sorup öğrenmeyi tercih ederim | | | | | |



EK 10 RESMİ YAZIŞMALAR**T.C.
MUĞLA VALİLİĞİ
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ**

SAYI : B.08.4.MEM.4.48.00.04.322/ **7482**
KONU : Anket

03 Nisan 2008

VALİLİK MAKAMINA

İLGİ: Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi

Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Nurhayat KOCATÜRK KAPUCU'nun "Bilgisayar Destekli Kavram Haritası Kullanımının, Öğrencilerin Bilişsel Senaryo Oluşturma Becerileri, Erişi, Öğrenmelerinin Kalıcılığı ve Derse Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkileri" konusunda İlimiz Merkez Cumhuriyet İlköğretim Okulunda anket çalışması yapması ile ilgili Muğla Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığının 18.03.2008 tarih ve 731 sayılı yazıları, Araştırma Değerlendirme Komisyonunca düzenlenen değerlendirme formu ile ekleri ilişikte sunulmuştur.

Araştırma Değerlendirme Komisyonu Kararına göre (Form:2) ; konusunda Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Nurhayat KOCATÜRK KAPUCU'nun "Bilgisayar Destekli Kavram Haritası Kullanımının, Öğrencilerin Bilişsel Senaryo Oluşturma Becerileri, Erişi, Öğrenmelerinin Kalıcılığı ve Derse Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkileri" konusunda İlimiz Merkez Cumhuriyet İlköğretim Okulunda **eğitim öğretimi aksatmamak, okul müdürünün uygun görmesi ve göreceği saatlerde, yönergenin 13. maddesinde belirtilen esaslar dikkate alınmak kaydıyla** anket çalışması yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

M.Ali CAN
Milli Eğitim Şube Müdürü
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
04/04/2008

Rifat ATA
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

| ARAŞTIRMA SAHİBİNİN | |
|--|---|
| Adı Soyadı | NURHAYAT KOCATÜRK |
| Kurumu / Üniversitesi | Muğla Üniversitesi |
| Araştırma yapılacak iller | Muğla il merkezi |
| Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi | Muğla ili merkez ilköğretim kurumu |
| Araştırmanın konusu | BİLGİSAYAR DESTEKLİ KAVRAM HARİTASI KULLANIMININ, ÖĞRENCİLERİN BİLİŞSEL SENARYO OLUŞTURMA BECERİLERİ, ERİŞİ, ÖĞRENMELERİNİN KALICILIĞI VE DERSE YÖNELİK TUTUMLARI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ |
| Üniversite / Kurum onayı | Var |
| Araştırma/proje/ödev/tez önerisi | Var |
| Veri toplama araçları | Envanter olarak sunulmuştur. |
| Görüş istenilecek Birim/Birimler | |
| KOMİSYON GÖRÜŞÜ | |
| <p>Yukarıda Belirtilen Çalışma Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin Ve Uygulama yönergesinin 5. maddesinin (h) bendinde yazan, "araştırma, danışman onaylı mezuniyet tezi /proje /ödev/araştırmanın amacı ve önemi, problem ve alt problemler, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar, araştırmanın yöntemi, evrem ve örneklem, veri toplama araçları, çalışma takvimleri ve kaynakça ile bu madde kapsamında istenen diğer belgeler başvuruya eklenir" denilmektedir. Söz konusu olan araştırma örneği bu maddeye uygun hazırlanmıştır.</p> | |
| Komisyon kararı | Oybirliği ile kabul edilmiştir. |
| Muhalef üyenin Adı ve Soyadı: | |
| | |

KOMİSYON

26./..03 / 2007


Zeynel ABİDİN
Komisyon Başkanı

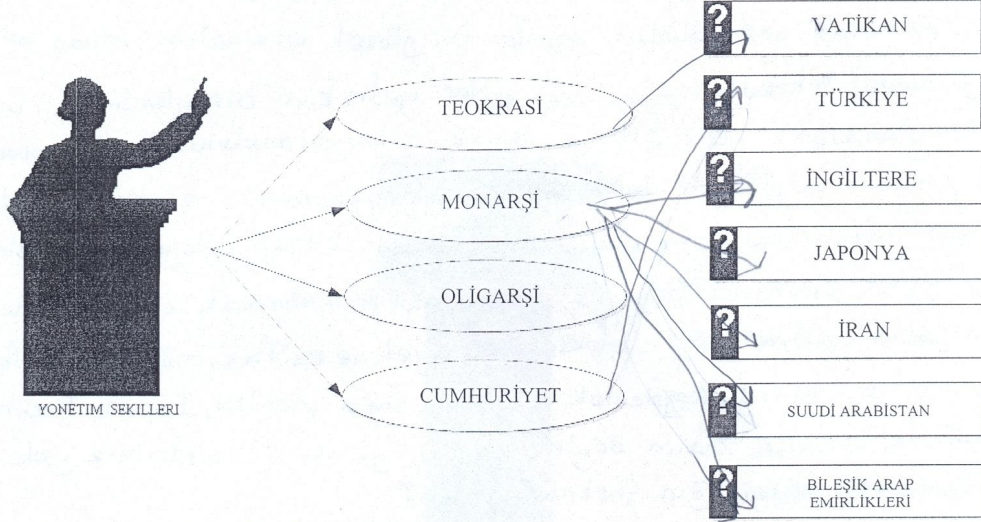

Sema TAŞÇI GÜNLÜ
Üye


VELİ İNANÇ
Üye

EK 11 ÖRNEK BİLİŞSEL SENARYO METİNLERİ

Zuğçe GETİNER 6/B 415

Demokrasinin Serüveni Ünitesi Yönetim Biçimleri Konusu Çalışma Yaprağı



1. Yukarıdaki yönetim biçimlerini açıklayınız?

- Teokrasî, din ile yönetilen bir devlettir.
- Monarşi, tek bir kişinin kurallarına göre yönetilir.
- Oligarşi, bir topluluk, bir zümre, soylular tarafından yönetilir.
- Cumhuriyet, bir milletin kendi kendini yönetmesidir.

2. Yukarıdaki yönetim şekillerini verilen ülkelerin uygun olanlarıyla eşleştiriniz?

3. Bu yönetim şekillerinden birini seçiniz ve "maaşlarının arttırılmasını isteyerek isyan çıkaran bir işçi topluluğunun yarattığı sorunu" seçtiğiniz yönetim şekline göre çözümleyecek bir senaryo yazmaya çalışınız?

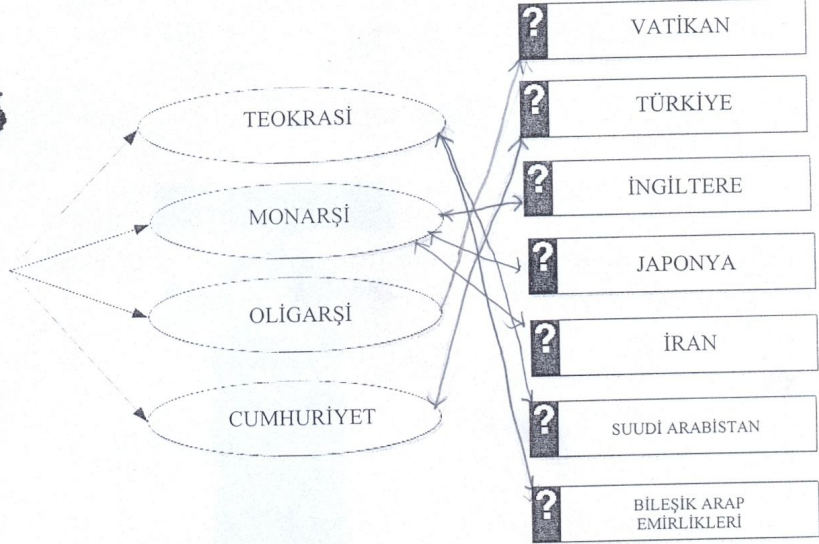
3- Ben Cumhuriyetin yönetim biçimini seçiyorum. İşçiler maaşlarımızı zam istiyoruz diye eylem yapıyorlardı. Ben se pencereden onları izliyorum. Ben de istiyorum sizin maaşlarımızın artmasını ama sizinlede konuşulmuyor ki. Neyse ben dışarı çıktım. Herkes bana nefret ve öfkeyle bakıyorlardı. Ben onlara "sakin olun lütfen! Ama değişen hiçbir şey yok. Sonra Yeter! Tamam!

diye öyle bir bağırmaımı ki herkes susmuş beni dinliyordu.

"Balık bu işi konusa konusa halledebiliriz. Lütfen ama Lütfen beni zor durumda bırakmayın. Biz Cumhuriyetle yönetiliyoruz. Bizim ülkemiz de demokrasi var. Bunları sizinle bir güzel konuşalım. Maaş mı istiyorsunuz? Yetmedimi tamam. Sizler yetişkin bireylersiniz. Düzenelim. Demokratik bir ülkede olmak istemiyormusunuz? Biliyorum. Böylesine büyük bir şehirde yaşamak gerçekten çok zor. Sizin maaşlarınızı artırıcam. Ama sizde lütfen anlayışlı olun. Bir daha eylem yapmayın. Yarın ilk izim maaşınızı arttırmak olacak. Bunu sakın unutmayın ki demokrasi, hürriyet ve eşitlik, milli egemenlik, seçimler ve temsil, ağırlıklılık ve katılım, siyasi partiler, kanun bizim ülkemizde oldukça bizim böyle eylemler yapmaya hakkımız yok. Ülkemizdeki zenginliğin farkına varalım!"

Sevginur TOLKAY
61B 329

Demokrasinin Serüveni Ünitesi Yönetim Biçimleri Konusu
Çalışma Yaprağı



1. Yukarıdaki yönetim biçimlerini açıklayınız?

- Teokrazi: Din ile yönetilen bir devlettir.
- Monarşi: Tek bir kişinin kurallarına göre yönetildi.
- Oligarşi: Bir topluluk, bir zümre, sığılar tarafından yönetilir.
- Cumhuriyet: Bir milletten kendü kendisine yönetmezler.

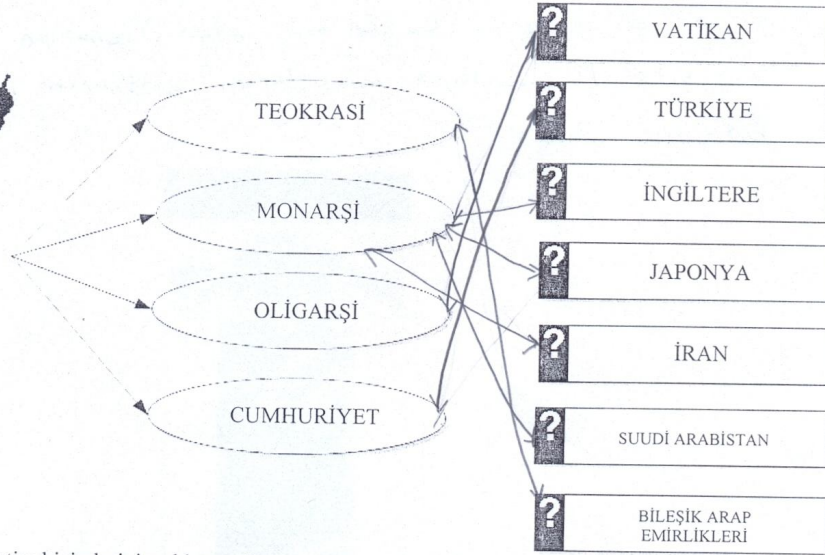
2. Yukarıdaki yönetim şekillerini verilen ülkelerin uygun olanlarıyla eşleştiriniz?

3. Bu yönetim şekillerinden birini seçiniz ve "maaşlarının artırılmasını isteyerek isyan çıkaran bir işçi topluluğunun yarattığı sorunu" seçtiğiniz yönetim şekline göre çözümleyecek bir senaryo yazmaya çalışınız?

Ben teokrasî yönetimi seçiyorum. Maaşların arttırılmaması isteyerek isyan çıkaran bir işçi Tanrı'nın gönderdiği elçiye böyle bir şey yaparsa, Tanrı'nın gönderdiği elçi şöyle der: Ben Tanrı'nın gönderdiği elçiyim ben ne dersen o olur der. Tanrı'nın gönderdiği elçi o işçiye ister cezalandırır, ister cezalandırmaz. O insanlar da o elçiye inanmak zorunda kalırlar. İnanmazlarsa cezalandırılırlar. Teokrasî: Din ile yönetilen bir devlettir. Şöyle böyle bir sorun ya da buna benzer bir sorun çıkarsa o kişiler cezalandırılır. Yönetim şekilleri din ile yönetilmistir.

Elif SAYIL
613 - 120

Demokrasinin Serüveni Ünitesi Yönetim Biçimleri Konusu
Çalışma Yaprağı



1. Yukarıdaki yönetim biçimlerini açıklayınız?

- Teokrasi: Din ile yönetilen yönetim biçimi.
- Monarşi: Krallıkla yönetilen yönetim biçimi.
- Oligarşi: Bir topluluğun ülkesi yönetmesi.
- Cumhuriyet: Halkın kendi kendisini yönetmesi.

2. Yukarıdaki yönetim şekillerini verilen ülkelerin uygun olanlarıyla eşleştiriniz?

3. Bu yönetim şekillerinden birini seçiniz ve "maaşlarının arttırılmasını isteyerek isyan çıkaran bir işçi topluluğunun yarattığı sorunu" seçtiğiniz yönetim şekline göre çözümleyecek bir senaryo yazmaya çalışınız?

Yönetim biçimi: Cumhuriyet

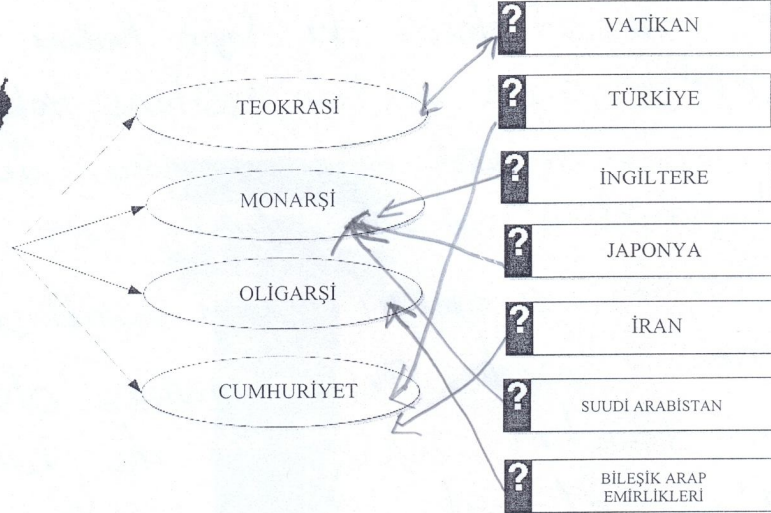
İlk önce birer yasa koyarak sonuna kaldırmaya çalışırım. Eğer isyan devam ederse bu yolda maaşları arttırmaya çalışırım yasaları koyarak açıklarım. Devletimiz şu an biraz sorun çıkartıyor. Söylenim veya vergileri ödemeyenlerden dolayı sizlerin maaşlarını arttırmaya çalışırız. Vergilerinizi bu yüzden de ödeyin. "Ödemeyenlere ceza vereceğiz" deyip maaşlar için belki bir umut olabiliriz.

Nejla Giloğlu 6/B 435

Demokrasinin Serüveni Ünitesi Yönetim Biçimleri Konusu
Çalışma Yaprağı



YÖNETİM ŞEKİLLERİ



1. Yukarıdaki yönetim biçimlerini açıklayınız?

• Teokrazi = Dini kurallara göre yönetimdir.
• Monarşi = Tek kişinin yönetimidir. Kral, kraliçe gibi mesela.
• Oligarşi = Bir grubun yönetimidir. Zenginler, soylular mesela.
• Cumhuriyet = Halkın yönetimidir. Seçim vardır.

2. Yukarıdaki yönetim şekillerini verilen ülkelerin uygun olanlarıyla eşleştiriniz?

3. Bu yönetim şekillerinden birini seçiniz ve "maaşlarının artırılmasını isteyerek isyan çıkaran bir işçi topluluğunun yarattığı sorunu" seçtiğiniz yönetim şekline göre çözümleyecek bir senaryo yazmaya çalışınız? Ben Monarşi Yönetimini seçerdim mesela.

Eğer işçiler isyan çıkarsaydı, önce onların kim olduğunu buldururdim adamlarıma, sonra da onları yakalayıp hapse attirirdim, Çünkü kral benim, ben öle istiyorum, benim kararlarım kimse karşı gelmez. Sonra da onları haptisten çıkartıp konuştururdum, Sorardım mesela neden isyan ettilerini. Eğer isyan etmeden olay yapmadan zam isteseydiniz sorunum anca şimdiki vermiyorum derdim. Onları cezalandırdığım için halkım artık isyan çıkarmazdı, korkardı benden. →

Sonra meclis topladım. Bu konuyu mecliste hep birlikte konuşurduk. Halka baskı yapmadan bu sorunu gözellikle gözlem derdim. Meclisliklerden biri bana dedi ki Sayın Kralım, istedikleriniⁿ yapalım, zam verelim işçilere, yoksa herkez isyan çıkaracak. Bu zam işin de bir kanuna başlayalım, zamını gelince zam alsınlar. Tamam o zaman dedim önce çoğunluk öle istiyordu, Meşrutî monarşi olduğu için bu yönetim şekli ben de kabul ettim kral olarak.

Ben Kurtuluş Savaşında olsaydım; öncelikle Türk halkına yardım ederdim. Türk askerine cephane, top, tüfek, mermi taşıyıp, onların yanında olmak isterdim. Özellikle türk analarının, yetim çocukların umudu olup, onların yüzünü güldürürdüm. Düşmanların, bizim güçsüzlüğümüzden yararlanıp bizi ezmelerine izin vermezdim. (Tabii büyük olsaydım.) Türk askerini soğuk demeden sıcak demeden, gece demeden gündüz demeden vatanı için çalışıyorlar. Berde bunlara yardım etmek isterdim. Onlara tüm insanlar evinde ne varsa götürüyorlardı. Berde evden ~~ne~~ ne bulduysan onlara götürürdüm. Yiyecek, içecek, yorgan, yastık, kazak, pantolon, çorap ne varsa götürüp verirdim. En zor anlarında yanlarında olurdum. Tanrı askerlere ilk yardım yapar yaralarını sarardım. Çünkü; onlar Türk vatanı için canlarını feda ediyorlardı.

**VATAN TÜRK ASKERLERİNE
EMANETTİR**

B. Asal

Büşra ASAL

6/B 112

Ben Kurtuluş savaşında yaşıyor olsaydım on
giysiler götürürdüm. onlara su, giysiler, yiyecekler,
icecekler götürürdüm. Kurtuluş savaşında yaşlılar,
askerler, delikanlılar vb. gibi insanlara yeterince
yardım etmeye çalışırdım. Evimde ne varsa hep on-
ra götürürdüm. Çünkü onlar savaşarak bizleri kurt-
uyorlar. Onlar bizler için ve türk milleti için bizle-
rini tedavi etmeye hazırdılar. Onlara çorap,
kazak, ayakkabı, pantolon, eşortman, şapka veya bir-
sürü esya verirdim. Bende onlar için canımı
tedavi etmekten kaçınmazdım. Onlar nasıl bizim
için hazırlarsa bende onlar için hazır olurdu-
m. Askerler, yaşlılar, gençler, türk milletinden kaç-
mazlardı. Çünkü onlar türk milletini korumaktan,
sevmekten, saymaktan hiç yorulmazlardı. Onlara
ilkyardım esyalara götürürdüm çünkü onlar
savaşırken yaralandıkları için onlara tedavi eden
iğlestirirdim.

İsmail Akbulut

Sevcan Aydin

618-422

insanlık

Ben 12 yaşındayım. Çok kötü bir hastalığım var. Lösemi. Çok zor bir şey. İlk öğrendiğim zaman çok şaşırDIM. İlk önce böbreklerimden hastalandım. Sonra Lösemi olduğum ortaya çıktı. Ailem yıkıldı. Lösemi Allah'tan iyi çıktı. Yoksa 1 kaç ay sonra ölücektim. Doktorlar erken teşhis koydular. Her zaman o maskeden ayrıyorum iste. Odadan da dışarı ayrıyorum. Tek yaptığım şey pencereden oynayan çocuklara bakmam. Çok imreniyorum o çocukları. Keske ben de dışarı çıkсам onlarla oynasam. Beni ziyarete gelen teyzeler, çocuklar, amcalar sanki kendilerine Lösemi buluşturacağım diye çok korkuyorlar. Herkes beni dışlıyor. Ama ben lösemi olmadan önce öğretmenimden öğrendiğime göre 'Yasama hakkı, kişi dokunulmazlığı, düşünce, özgürlüğü, eğitim-öğretim hakkı ve herkeşin eşit olduğu gelivermiştii' aklıma. Bende bir insanım benim de diğer çocuklardan ne ayrıcalığım var. Biliyorum Lösemiğim ailemizdeki en büyük fark bu. Fakat, aramızdaki bu fark olamaz. Onlarda Lösemi olabilir. Biz demokratik bir ülkede yaşıyoruz. Neden Neden Neden? hiç insanlık kalmamış bu ülkede. Ben de diğer çocuklar gibi eşitim. Böyle düşünürken telefon çaldı. Annem abizeyi eline aldı. İlkbatte dinliyordu birden bir ağlık attı. Bunun nedeni hastalığım geçicekmis! Çözümü bulmuşlar! Bir kaç yıl sonra iyileştim. Artık büyümüşüm. Bana haksızlık edenleri topladım karşıma. Sizler dedim. Sanki benden lösemi bulsacak diye söylenenler kaçınlar! Veter! Peki ya siz arkadaşlar neden benden kaçtınız.

Ben ne kadar üzöldüğü size nasıl dile getirebilirim.
 Ne cabuk unuttunuz! Gerçi siz demokrasiden anlamazsınız.
 sizi karşına alıp konusunda kabahat. Yasama hakkı, kişi
 dokunulmazlığı, düşünce özgürlüğü, eğitim-öğretim hakkı, herkesin
 eşit olduğu bir ülkede yaşamak istiyorum! dedim ve ağladım.
 Belli ki konuşmamdan etkilenmiş olmaları lazım. Sonra herkes
 hatasını anladı ve benden birbirkez özür dilediler. Öyle bir
 konuşma yapmışım ki kendimden geçmişim. Şimdi çok mut
 lumum. Ailemde mutlu. Demokratik bir ülkede yaşamaya zevinci
 ni paylaşıyoruz.

YAAŞAYIN DEMOKRASİ!

Tuğçe ÇETİNER
 Tuğçe

Ben Kurtuluş Savaşı zamanında yaşıyor olsaydım bir Türk genci olarak orduya yardım ederdim. Mesela o zamanlar yiyecek yokmuş. Askerler hep kuru ekmek yiyorlarmış. Bazen de ağı kalıyorlarmış. Kıyafetleri de yokmuş, çorapsız kalıyorlarmış bazen. Ben olsam tanıdığım bütün kadınları bizim eve toplardım. Herkese haber verirdim, Gelin bizim eve ekmek yapalım, çorap ördük askerlere derdim. Herkez malzeme getirirdi gelirken. Hep beraber yemek yapardık, ekmek yapardık askerler ağı kalmasın, daha iyi savaşsınlar diye. Karak örebilirdik ve çorap ördük birlikte üşmesinler diye. Sonra bütün gençleri çağırırdım derdim ki bunları alıp askerlere götürün, verin, biraz malzeme bulunca gene yaparız. gene götürürsünüz. Askerler çok sevinirlerdi. Daha güçlü olur, daha iyi savaşır di. Savaşı kazanırdık ve böylece daha huzurlu yaşardık. Kimse ölmezdi askerlerden.

Nejla Giloğlu

6/B

Ben kulakları duymayan küçük bir çocuğum. 10 yaşındayım. Aslında ilkokula gidiyordum ama 2. sınıftan ayrılmak zorunda kaldım. Çünkü kulaklarımı duymuyor. Dersleri anlayamıyorum, hep zayıf alıyorum. Zaten duymuyorum ama farkındayım benle dalga geçiyorlar. Arkadaşlar dışlıyor, oyunlara almıyor. Artık okula gitmiyorum ama eğitim görme hakkım olduğunu öğrendim. Babam anlattı. Engelli insanların da diğer insanlarla aynı baklara sahip olduğunu anlattı. O yüzden artık benim de okula gitmem gerek. Kulakları duymayan çocuklar için bir okul varmış. Bizim eve biraz uzak ama babam götürecekti beni. Orda herşeyi öğrenebileceğim için çok mutluyum. Belki büyüyünce bir mesleğim olur. Belki mimar olurum. Çünkü artık okula gidecem. Galışır para kazanırım ben de anneme babama bakırım onlar yaşlanınca. Ne güzel olur o zaman.

Nejla Giloğlu
6/8 435

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler:

Adı Soyadı : Nurhayat KOCATÜRK KAPUCU

Doğum Yeri :Bornova-İZMİR

Doğum Yılı : 19.04.1984

Medeni Hali : EVLİ

Eğitim ve Akademik Bilgiler:

Lise 1998-2001 : İzmir Bornova Çimentaş Lisesi

Lisans 2001-2005 : Muğla Üniversitesi-Eğitim Fakültesi-İlköğretim Bölümü

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı

Yabancı Dil : İngilizce

Mesleki Bilgiler:

2005–2006 : İzmir Kazım Dirik İlköğretim Okulu

Sosyal Bilgiler Öğretmeni