

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDEKİ KÜRESEL EĞİTİMLE İLGİLİ
KAZANIMLARIN İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ KULLANILARAK
ÖĞRETİMİ**

Şule EGÜZ
(Doktora Tezi)

İstanbul - 2017

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDEKİ KÜRESEL EĞİTİMLE İLGİLİ
KAZANIMLARIN İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ KULLANILARAK
ÖĞRETİMİ

Şule EGÜZ
(Doktora Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK
Doç. Dr. Alper KESTEN

İstanbul - 2017



**Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.**

© 2017

ONAY

Şule Egüz tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Dersindeki Küresel Eğitimle İlgili Kazanımların İletişim Teknolojileri Kullanılarak Öğretimi” isimli bu çalışma, ...**02.05.2017**...tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
TEZ DANIŞMANI	Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK	
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Levent DENİZ	
JÜRİ ÜYESİ	Yrd. Doç. Dr. Ahmet KATILMIŞ	
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Mehmet AÇIKALIN	
JÜRİ ÜYESİ	Yrd. Doç. Dr. İbrahim TURAN	

ÖZGEÇMİŞ

- 2007 Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalından mezun olma
- 2009 İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programına giriş
- 2010 Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Araştırma Görevlisi
- 2010 Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programına yatay geçiş
- 2011 Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programından mezuniyet
- 2012 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora Programına giriş

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Görev Yaptığı Kurum: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

E-Posta: suleeguz@gmail.com / sule.eguz@omu.edu.tr

ÖNSÖZ

Küreselleşen dünyada meydana gelen gelişmeler, bireyin farklı kültürlerle bir arada yaşaması, küresel çaptaki sorunlara ortak çözüm arayışlarının gerekliliği ve vatandaşlık kavramının ulus ötesi anlamlar kazanmaya başlaması Sosyal Bilgiler dersinin öneminin gün geçtikçe artmasına neden olmaktadır. Çünkü hızlı bilgi akışıyla birlikte insanların birbirinden daha kolay haberdar olması ve herhangi bir yerde gelişen olayların kısa süre içerisinde daha geniş bir coğrafyayı etkilemesi, bireylerin sosyal ilgi ve uyum alanlarını da genişletmiştir. Bu bağlamda toplumlar küresel ortamda, teknolojinin sağladığı olanakları daha etkili ve verimli kullanmaya yönelik adımlar atmaya yönelmiştir. Bu çalışmada da Sosyal Bilgiler dersinde küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde iletişim teknolojilerini (gazete, televizyon, video ve haber blogları) kullanarak uygulaması yapılan öğretimin öğrencinin akademik başarısına ve bilginin kalıcılığına olan etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırma, küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde iletişim teknolojilerinin öğrenciler üzerindeki etkisini görebilmek açısından önem taşımaktadır.

Bu araştırmanın planlanıp uygulanması ve değerlendirilmesi sürecinde kuşkusuz birçok kişinin emeği ve katkısı bulunmaktadır. Çalışmanın her aşamasına değerli katkılarda bulunan, bilgi ve tecrübesiyle bana yol gösteren, güven dolu sözcükleriyle her zaman yanımda olduğunu hissettiren, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum değerli hocam ve danışmanım Sayın Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK'e sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım. Çalışkanlığı, mesleğine olan saygısı, hayata karşı duruşu ile bu zorlu süreçte daima benim yanımda olan ve ailemden biri olarak gördüğüm değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Alper KESTEN, çalışmamda karşılığı ödenemez katkılarda bulundunuz, ayrıca gerçek bir dostsunuz, sizinle çalışmak ve bilimi sizden öğrenmek benim için büyük şans, sonsuz teşekkürler.

Tez izleme jürimde yer alarak araştırma sürecine değerli görüşleri ve yönlendirmeleri ile önemli katkılar sağlayan değerli hocalarım Sayın Doç. Dr. Levent DENİZ ve Yrd. Doç. Dr. Ahmet KATILMIŞ'a teşekkür ederim. Ayrıca doktora eğitimim süresince akademik bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan, derslerini keyifle dinlediğim değerli hocalarıma ve Sayın Prof. Dr. Seyfi KENAN'a teşekkür borçluyum. Doktora

savunma jürimde yer alan hocalarım Sayın Doç. Dr. Mehmet AÇIKALIN ve Yrd. Doç. Dr. İbrahim TURAN, farklı açılardan görüş ve önerilerde bulunarak çalışmamı geliştirmem konusunda önemli eleştiriler ve katkılarda bulundular, kendilerine çok teşekkür ederim. Ayrıca beni her gördüğünde tez sürecimle ilgilenen, savunmada bende olmalıyım diyerek yanımda olduğunu hissettiren hocam Sayın Prof. Dr. Orhan AKINOĞLU'na ve hem yüksek lisans eğitimim hem de doktora eğitimim süresince akademik gelişimimi takip eden, uzakta da olsa desteğini derinden hissettiğim hocam Sayın Prof. Dr. Mesut AYDIN'a teşekkür borçluyum. Yine araştırma sürecinde yanımda olan, katkısı ve desteklerini esirgemeyen Sayın Prof. Dr. Serpil SÜRMEİ'ye, Doç. Dr. Kasım KIROĞLU'na ve Yrd. Doç. Dr. Turgay ÖNTAŞ'a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmada veri toplama araçlarının hazırlanma sürecinde önemli katkılar sağlayan hocalarıma ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri Fatma MECİT HASTAOĞLU, Aslan YILDIRIM ile Süleyman ÇİFTLİ'ye teşekkür ederim. Uygulamamı yürüttüğüm Samsun Yunus Emre Ortaokulu'nda araştırma yapmama olanak sağlayan ve bu konuda hiçbir zorlukla karşılaşmadığım okul idarecilerine, uygulama öğretmenim Melek CEYLAN'a ve öğrencilerine teşekkür ederim. Ayrıca arkadaşlarım Arş. Gör. Hacer DOLANBAY, Arş. Gör. Filiz KARA, Arş. Gör. Volkan DURAN, Arş. Gör. Taner ATMACA, Arş. Gör. Çiğdem BAKİ PALA ve Marmara Üniversitesi'ndeki araştırma görevlisi ve dönem arkadaşlarıma araştırmama sağladıkları katkı, güzel arkadaşlıkları ve misafirperverlikleri sebebiyle teşekkür ediyorum.

Öncelikle bana iyi, erdemli ve ahlaklı bir insan olmam gerektiğini ve başarının daha sonra geleceğini öğreten, yaşamımın her döneminde bana güvenen, desteklerini ve karşılıksız sevgilerini derinden hissettiğim annem, babam ve aileme teşekkürlerim sonsuzdur. İyi ki varlar ve iyi ki hep yanımdalar...

Şule EGÜZ

İstanbul, 2017

ÖZET

Sosyal Bilgiler Dersindeki Küresel Eğitimle İlgili Kazanımların İletişim Teknolojileri Kullanılarak Öğretimi

Şule EGÜZ

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK ve Doç. Dr. Alper KESTEN

2017, xxii + 298 sayfa

Küresel gelişmelerin etkisiyle her geçen gün gelişim gösteren iletişim teknolojileri öğrencileri, öğretmenleri ve öğrenme ortamlarını etkilemektedir. Bu doğrultuda iletişim teknolojileri destekli ve küresel bakış açısıyla tasarlanan Sosyal Bilgiler dersleri aracılığıyla öğrencilerin, geleceğe yönelik kararlar alan, farklı dünya koşullarına karşı çok boyutlu bakış açıları geliştiren, paylaşımcı, sorumluluk duygusu gelişmiş, eleştiren ve sorgulayan bireyler olmalarına katkı sağlanabilmektedir. Bu araştırmada da Sosyal Bilgiler dersinde küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde iletişim teknolojilerini (gazete, televizyon, video ve haber blogları) kullanarak uygulaması yapılan öğretimin öğrencilerin akademik başarısına ve bilginin kalıcılığına olan etkisinin araştırılması amaçlanmıştır.

Araştırmada karma yöntem araştırma modeli kullanılmıştır. Elde edilen nicel ve nitel verileri karşılaştırma, bütünleştirme ve farklı ancak araştırma soruları ile doğrudan ilgili veriler elde etmek amacıyla karma yöntem araştırma desenlerinden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Araştırmanın deneysel işlem örneklemini Samsun ili İlkadım ilçesi Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Yunus Emre Ortaokulu'nun 6. sınıfında öğrenim gören 44'ü deney ve 41'i kontrol grubunda olmak üzere toplam 85 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın uygulama aşamasında kullanılmak üzere Ülkemiz ve Dünya ünitesindeki küresel eğitimle ilgili kazanımlara yönelik iletişim teknolojileri destekli ders planları hazırlanmış ve 5 farklı etkinlik geliştirilmiştir. Ülkemiz ve Dünya ünitesi, deney grubunda iletişim teknolojileriyle desteklenerek hazırlanan öğretim programına göre işlenmiş, kontrol grubunda ise herhangi bir müdahale yapılmamıştır. Ünite her iki grupta da haftada 3 ders saati olmak üzere toplam 4 haftada 11 ders saatinde tamamlanmıştır.

Araştırma kapsamında hazırlanan “Akademik Başarı Testi”, uygulama öncesinde öntest, uygulama sonrasında ise sontest ve kalıcılık testi olarak kullanılmıştır. Uygulama öğretmeni ve öğrencilerinin iletişim teknolojilerinin küresel eğitimle ilgili kazanımlarla ilişkilendirilmesine ve sınıf içi uygulamalara ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla uygulama öğretmeni ve deney grubunda yer alan 10 öğrenciyle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ayrıca sınıf ortamında yapılan etkinlikleri değerlendirmek amacıyla bir rubrik geliştirilerek puanlama yapılmıştır. Elde edilen nicel verilerin istatistiksel analizinde Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) paket programı, nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmada “Ülkemiz ve Dünya” ünitesindeki küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde deney grubuna uygulanan iletişim teknolojileriyle desteklenen öğretim programının, kontrol grubuna uygulanan öğretmen merkezli eğitim-düz anlatım yöntemine göre öğrencilerin akademik başarılarını artırmada ve yüksek öğrenme kalıcılığı sağlamada daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yapılan görüşmeler sonunda küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde deney grubuna uygulanan iletişim teknolojileriyle desteklenen öğretim programının, öğrencilerin yeni bilgiler edinmesini, bilginin kalıcılığını, konuyu detaylandırmaya katkı sağladığı, konuları anlaşılır ve konu tekrarı yapmayı olanaklı kıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca 2 katılımcı dışındaki diğer katılımcıların uygulama dersi sonrası iletişim teknolojileri aracılığıyla küresel gelişmeleri ve güncel olayları takip etmeye başladıkları tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra öğretim programında yer alan etkinliklerin, öğrencilerin iletişim teknolojilerini kullanma becerilerini geliştirmede olumlu yönde katkı sağladığı belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Sosyal Bilgiler eğitimi, küresel eğitim, kazanım, iletişim teknolojileri.

ABSTRACT

Teaching of the Attainments About Global Education in Social Studies Lesson Through Communication Technologies

by

Şule EGÜZ

Marmara University Graduate School of Educational Sciences

Department of Primary Education, Ph. D. Program on Social Studies Education

Advisor: Prof. Cemil ÖZTÜRK and Assoc. Prof. Alper KESTEN

2017, xxii + 298 pages

Communication technologies, which develop everyday with the influence of global advancements, affect students, teachers and learning environments. In this direction, Social Studies lessons assisted with communication technologies and designed with global perspective can contribute to students' becoming individuals who take decisions about the future, who develop multidimensional perspectives to the state of the world, who are participative, responsible, critical and interrogator. The purpose of this study is to research the effects of teaching which is applied by using communication technologies (newspapers, television, video and news blogs) for teaching attainments about global education in social studies lesson on the academic achievement of students and the permanence of students' knowledge.

Mixed method research model was used in the study. Exploratory ranked design was used to make use of qualitative and quantitative methods together, to compare the data obtained, to integrate data and to gather different data which were directly related with research questions. The sample of the study consists of a total of 85 students, 44 in experimental group and 41 in control group, studying at 6th grade in Yunus Emre Secondary School, which is a school of Samsun İlkadım district Ministry of National Education. Communication technologies assisted lesson plans related with the attainments about global education in "Our Country and the World" unit were prepared to be used in the application process of the research and 5 different activities were developed. "Our Country and the World" unit was taught according to the teaching program prepared with communication technologies in the experimental

group, while no intervention was made in the control group. The unit was completed in 11 hours of class within three weeks of time as three hours of class a week in both groups.

The “Academic Achievement Test” prepared within the context of the research was used as pre-test before the application, as post-test and permanence test after the application. Semi-structured interviews were conducted with the teacher who performed the application and 10 students in the experimental group to find out their views about associating communication technologies with global education and their views about in-class applications. In addition, a rubric was developed and scored to assess the activities conducted in the classroom. SPSS package program was used for the statistical analysis of the quantitative data obtained, while descriptive analysis method was used for the analysis of qualitative data.

It was concluded that the teaching method assisted with communication technologies applied on the experimental group was more effective than the teacher-centered education-direct narration method applied on the control group in increasing students’ academic achievement and enabling higher learning permanence in the teaching of attainments about global education in “Our Country and the World” unit. In addition, it was concluded that the teaching program assisted with communication technologies applied on the experimental group contributed to students’ getting new information, to permanence of knowledge, and making the subjects easier to understand. Moreover, it was found that two of the participants started to follow global developments and current issues through communication technologies after the lessons. It was also found that the activities in the teaching program contributed positively to developing students’ skills of using communication Technologies.

Key Words: Social Studies education, global education, attainment, communication technologies.

İÇİNDEKİLER

ONAY	ii
ÖZGEÇMİŞ.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xv
RESİMLER LİSTESİ.....	xviii
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xxi
KISALTMALAR VE SEMBOLLER	xxii
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç	5
1.3. Önem.....	6
1.4. Sınırlılıklar	7
1.5. Sayıtlar (Varsayımlar).....	8
1.6. Tanımlar	8
BÖLÜM II: KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1. Küreselleşme Kavramı.....	10
2.2. Küreselleşme ve Eğitim	12
2.3. Küreselleşme ve Sosyal Bilgiler Eğitimi	18
2.3.1. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Küreselleşme Olgusu	19
2.3.2. Sosyal Bilgiler Programı ve Küresel Eğitim	20

2.3.3. Sosyal Bilgilerde Çoklu Ortam (Multimedia) Kullanımı	34
2.4. Küresel Eğitimde İletişim Teknolojilerinin Kullanımı	36
2.4.1. Küresel Eğitimde Kullanılabilecek Yazılı, Görsel ve İşitsel İletişim Teknolojileri, Faydaları ve Sınırlılıkları	39
2.4.1.1. Televizyon:	42
2.4.1.2. Radyo	45
2.4.1.3. Gazete	48
2.4.1.4. Video.....	51
2.4.1.5. Bilgisayar Ağları.....	53
2.4.2. Küresel Eğitimde İletişim Teknolojileri Kullanımının Eğitim Ortamına Katkısı	56
2.4.3. Küresel Eğitimde İletişim Teknolojileri Kullanımının Öğrenmedeki Rolü	58
2.5. İlgili Araştırmalar.....	60
2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	60
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	64
BÖLÜM III: YÖNTEM	70
3.1. Araştırmanın Modeli	72
3.1.1. Araştırmanın Nicel Boyutu.....	72
3.1.1.1. Araştırmanın Nicel Modeli	72
3.1.1.2. Nicel Evren ve Örneklem	73
3.1.1.3. Nicel Veri Toplama Araçları	75
3.1.1.4. Nicel Verilerin Toplanması	85
3.1.1.5. Nicel Verilerin Analizi	86
3.1.2. Araştırmanın Nitel Boyutu	88
3.1.2.1. Araştırmanın Nitel Modeli.....	88
3.1.2.2. Nitel Çalışma Grubu	89
3.1.2.3. Nitel Veri Toplama Araçları	90

3.1.2.4. Nitel Verilerin Toplanması	92
3.1.2.5. Nitel Verilerin Analizi	93
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM.....	96
4.1. Nicel Analiz Bulguları	96
4.1.2. Erişi ve Kalıcılık Düzeyine Ait Bulgu ve Yorumlar	96
4.1.2.1. “Ülkemiz ve Dünya” Ünitesi Akademik Başarı Testinden Elde Edilen Bulgular.....	96
4.1.2.1.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Başarı Puanlarının Karşılaştırılması	98
4.1.2.1.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest ve Sontest Başarı Puanlarının Karşılaştırılması.....	98
4.1.2.1.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Başarı Puanlarının Karşılaştırılması	100
4.1.2.1.4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Testi Öntest ve Sontestteki Puanları ve Değişimleri	100
4.1.2.1.5. Grupların Akademik Başarı Testi Öntest ve Sontestteki Cevaplarının Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımı.....	102
4.1.2.1.6. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Başarı Puanları	133
4.1.2.1.7. Deney Grubu Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Başarı Puanları	134
4.1.2.1.8. Kontrol Grubu Başarı Testi Öntest-Sontest- Kalıcılık Testi Sonuçları	136
4.1.2.1.9. Deney Grubu Başarı Testi Öntest-Sontest- Kalıcılık Testi Sonuçları	136
4.2. Nitel Analiz Bulguları	137
4.2.1. Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarda İletişim Teknolojileri Kullanılarak Yapılan Etkinliklerden Elde Edilen Bulgular	137
4.2.1.1. Şehre Davet Etkinliği (Etkinlik 1)	138
4.2.1.2. Ürün Pazarlama Etkinliği (Etkinlik 2).....	148
4.2.1.3. Gazete Sayfası Tasarlama Etkinliği (Etkinlik 3)	158
4.2.1.4. Yardım Seferberliği Etkinliği (Etkinlik 4).....	168
4.2.1.5. Dünyaya Sesleniş Etkinliği (Etkinlik 5)	178

4.2.2. Sosyal Bilgiler Dersindeki Küresel Eğitimle İlgili Kazanımların İletişim Teknolojileri Kullanılarak Öğretimi Uygulaması Kapsamında Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular	188
4.2.2.1 Öğrencilere Uygulanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formundan Elde Edilen Bulgular	188
4.2.2.1.1. Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde Öğrencilerin Dikkatini Çeken Unsurlar	188
4.2.2.1.2. Ünite İşlenirken Yapılan Etkinliklerin Öğrencilere Yansımaları	190
4.2.2.1.3. Ünite Kullanılan İletişim Teknolojilerinin Konuların Anlaşılmasına Olan Katkısı	196
4.2.2.1.4. İletişim Teknolojilerinin Öğrencilerin Küresel Gelişmeleri Takip Etmelerine Olan Katkısı	198
4.2.2.1.5. Dünyada Yaşanan Gelişmelerin Sıklıkla Takibine Yönelik Ülkemiz ve Dünya Ünitesi İçin Geliştirilen Öneriler	200
4.2.2.2.Uygulama Öğretmenine Uygulanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formundan Elde Edilen Bulgular	202
4.2.2.2.1. Uygulama Öncesinde Sosyal Bilgiler Dersinde İletişim Teknolojilerinin Kullanımı	202
4.2.2.2.2. Sosyal Bilgiler Dersinde İletişim Teknolojileri Kullanılmasının Öğrencilerin Derse Karşı İlgilerini Artırmadaki Etkisi	203
4.2.2.2.3. Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde Yapılan Etkinlikler Üzerine Düşünceler	203
4.2.2.2.4. Uygulama Değerlendirmelerinin Yeterliliği	205
4.2.2.2.5. Öğrencilerin Dünyada Yaşanan Gelişmeleri Daha Sık ve Yakından Takip Edebilmeleri İçin Geliştirilen Öneriler	206

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....209

5.1. Sonuç.....209

5.2. Tartışma

 5.2.1. Nicel Bulgulara Yönelik Tartışma.....213

 5.2.1.1. Akademik Başarı Testine Yönelik Tartışma.....213

 5.2.1.2. Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarda İletişim Teknolojileriyle Desteklenerek Yapılan Öğretimin Öğrenme Kalıcılığına Olan Etkisine Yönelik Tartışma

5.2.2. Nitel Bulgulara Yönelik Tartışma	224
5.2.2.1. İletişim Teknolojilerinin Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarla Uygulandığı Sınıf Ortamında Yapılan Etkinliklerin Deney Grubunun Küresel Sorunlara Karşı Duyarlılık Göstermelerinde ve İletişim Teknolojilerini Kullanma Becerilerini Geliştirmedeki Etkisine Yönelik Tartışma	225
5.2.2.2. Öğrencilerin İletişim Teknolojilerinin Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarla İlişkilendirilmesine, Sınıf İçi Uygulamalara ve Yaşanan Problemlere İlişkin Görüşlerine Yönelik Tartışma.....	226
5.2.2.3. Ders Öğretmeninin İletişim Teknolojilerinin Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarla İlişkilendirilmesine ve Sınıf İçi Uygulamalara İlişkin Görüşlerine Yönelik Tartışma	231
5.3. Öneriler	233
5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	233
5.3.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	235
KAYNAKLAR	237
EKLER.....	271

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1.	“Küresel Bağlantılar” Öğrenme Alanı Üniteleri, Kazanım Sayıları, Ders Saati Süreleri ve Toplam Ders Saatine Oranları.....	23
Tablo 2.2.	4. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı İçerisinde “Küresel Eğitim ile İlgili Kazanımlar ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımı”	26
Tablo 2.3.	Sosyal Bilgiler 4. sınıf Öğretim Programında “Gazete Kupürlerinden Yararlanma” ile İlişkilendirilen Kazanımlar	27
Tablo 2.4.	5. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı İçerisinde “Küresel Eğitim ile İlgili Kazanımlar ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımı”	27
Tablo 2.5.	Sosyal Bilgiler 5. sınıf Öğretim Programında “Gazete Kupürlerinden Yararlanma” ile İlişkilendirilen Kazanımlar	28
Tablo 2.6.	6. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı İçerisinde “Küresel Eğitim ile İlgili Kazanımlar ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımı”	30
Tablo 2.7.	Sosyal Bilgiler 6. sınıf Öğretim Programında “Gazete Kupürlerinden Yararlanma” ile İlişkilendirilen Kazanımlar	31
Tablo 2.8.	7. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı İçerisinde “Küresel Eğitim ile İlgili Kazanımlar ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımı”	32
Tablo 2.9.	Sosyal Bilgiler 7. sınıf Öğretim Programında “Gazete Kupürlerinden Yararlanma” ile İlişkilendirilen Kazanımlar	33
Tablo 3.1.	Araştırmanın Deneysel Bölümüne Katılan Öğrenciler	74
Tablo 3.2	Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular.....	74
Tablo 3.3.	6. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Konuları, Kazanımları ve Önerilen Süreler	76
Tablo 3.4.	Başarı Testi Ön Uygulamasının Yapıldığı Okullar, Bulunduğu Konum ve Ulaşılan Öğrenci Sayıları	78
Tablo 3.5.	Madde Güçlük Dereceleri	78
Tablo 3.6.	Madde Ayırt Edicilik Dereceleri.....	79
Tablo 3.7.	Akademik Başarı Testinin Madde Analizi Sonuçları.....	79
Tablo 3.8.	Akademik Başarı Testinin Ön Uygulama Öncesi ve Sonrasında Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde Bulunan Kazanımlara Yönelik Hazırlanan Soru Sayısının Dağılımı.....	80

Tablo 3.9.	Sunumlarda Kullanılan İletişim Teknolojileri, Sunum, Etkinlik ve Ders Planları Sayıları ve Konulara Göre Dağılımları	82
Tablo 3.10.	Çalışma Grubunda Yer Alan Deney Grubu Öğrencilerine İlişkin Betimsel Bilgiler	90
Tablo 4.1.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Başarı Testi Tanımlayıcı İstatistik Bilgileri ...	96
Tablo 4.2.	Akademik Başarı Testi Shapiro-Wilk Sonuçları.....	97
Tablo 4.3.	Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Akademik Başarı Testindeki Öntest Puanlarına Yönelik İlişkisiz t Testi Sonuçları	98
Tablo 4.4.	Deney Grubundaki Öğrencilerin Akademik Başarı Testindeki Öntest ve Sontest Puanlarına Yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	99
Tablo 4.5.	Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Akademik Başarı Testindeki Öntest ve Sontest Puanlarına Yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	99
Tablo 4.6.	Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Akademik Başarı Testindeki Sontest Puanlarına Yönelik Mann Whitney-U Testi Sonuçları	100
Tablo 4.7.	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Testine Ait Öntest ve Sontestten Aldıkları Puanlar ve Değişimleri.....	100
Tablo 4.8.	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki Sorulara Öntestte ve Sontestte Verdikleri Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımı	102
Tablo 4.9.	Akademik Başarı Testi Kontrol Grubu Öntest Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyetleri Yönünden Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan İlişkisiz t Testi Sonuçları.....	133
Tablo 4.10.	Akademik Başarı Testi Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyetleri Yönünden Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Sonuçları.....	134
Tablo 4.11.	Akademik Başarı Testi Deney Grubu Öntest Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyetleri Yönünden Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan İlişkisiz t Testi Sonuçları	134
Tablo 4.12.	Akademik Başarı Testi Deney Grubu Sontest Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyetleri Yönünden Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Sonuçları	135
Tablo 4.13.	Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest-Sontest ve Kalıcılık Puanları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tekrarlı Ölçümler İçin Tek Faktörlü Anova Testi	136

Tablo 4.14.	Deney Grubu Öğrencilerinin Öntest-Sontest ve Kalıcılık Puanları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tekrarlı Ölçümler İçin Tek Faktörlü Anova Testi	137
Tablo 4.15.	Gazete İlanı Metinlerindeki Samsun Şehrinin Vurgulanan Özellikleri ...	139
Tablo 4.16.	‘Şehre Davet Etkinliği’ Kapsamında Uzmanların Hedef Grupların Etkinlik Ürünlerine Verdikleri Puanlar ve Ortalamalar	140
Tablo 4.17.	Hazırlanan Reklamın Yayınlanması İçin Seçilen Kanal ve Gerekçeleri .	149
Tablo 4.18.	‘Ürün Pazarlama Etkinliği’ Kapsamında Uzmanların Hedef Grupların Etkinlik Ürünlerine Verdikleri Puanlar ve Ortalamalar	150
Tablo 4.19.	Fotoğrafların Öğrenci Gruplarına Göre Dağılımı	159
Tablo 4.20.	‘Gazete Sayfası Tasarlama Etkinliği’ Kapsamında Uzmanların Hedef Grupların Etkinlik Ürünlerine Verdikleri Puanlar ve Ortalamalar	160
Tablo 4.21.	Uluslararası Yardıma Gerek Duyulan Haber Kartlarının Gruplara Göre Dağılımı.....	169
Tablo 4.22.	Grupların Etkinlikte Kullandıkları Haber Kartlarına Göre Dağılımı	171
Tablo 4.23.	‘Yardım Seferberliği Etkinliği’ Kapsamında Uzmanların Hedef Grupların Etkinlik Ürünlerine Verdikleri Puanlar ve Ortalamalar	172
Tablo 4.24.	Seçilen Ödül Alanlarının Öğrencilere Göre Dağılımı.....	179
Tablo 4.25.	‘Dünyaya Sesleniş Etkinliği’ Kapsamında Uzmanların Hedef Gruplardaki Öğrencilerin Etkinlik Ürünlerine Verdikleri Puanlar ve Ortalamalar.....	180
Tablo 4.26.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde Öğrencilerin Dikkatini Çeken Unsurlar..	189
Tablo 4.27.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesindeki En Sevilen Etkinlikler.....	191
Tablo 4.28.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Etkinliklerindeki Olumsuz Durumlar	193
Tablo 4.29.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde Olması İstenilen Etkinlik Türü	194
Tablo 4.30.	Ünitede Kullanılan İletişim Teknolojilerinin Konuların Anlaşılmasına Olan Katkısı	197
Tablo 4.31.	İletişim Teknolojilerinin Katılımcıların Küresel Gelişmeleri Takip Etmelerine Olan Katkısı.....	199
Tablo 4.32.	Dünyada Yaşanan Gelişmelerin Sıklıkla Takibine Yönelik Ülkemiz ve Dünya Ünitesi İçin Geliştirilen Öneriler	200

RESİMLER LİSTESİ

Resim 1.	Grup 1'in Hazırladığı İlan Metni	141
Resim 2.	Grup 2'nin Hazırladığı İlan Metni	143
Resim 3.	Grup 7'nin Hazırladığı İlan Metni	145
Resim 4.	Grup 8'in Hazırladığı İlan Metni	147
Resim 5.	Grup 1'in Reklam Afışı.....	151
Resim 6.	Grup 2'nin Reklam Afışı.....	153
Resim 7.	Grup 7'nin Reklam Afışı	155
Resim 8.	Grup 8'in Reklam Afışı.....	157
Resim 9.	Grup 1'in Gazete Sayfası	161
Resim 10.	Grup 2'nin Gazete Sayfası	163
Resim 11.	Grup 7'nin Gazete Sayfası	165
Resim 12.	Grup 8'in Gazete Sayfası	167
Resim 13.	Grup 1'in Yardım Mektubu	173
Resim 14.	Grup 2'nin Yardım Mektubu	174
Resim 15.	Grup 7'nin Yardım Mektubu	176
Resim 16.	Grup 8'in Yardım Mektubu	177
Resim 17.	DÖ ₁₀ Kodlu Öğrencinin Hazırladığı Konuşma Metni.....	181
Resim 18.	DÖ ₁₄ Kodlu Öğrencinin Hazırladığı Konuşma Metni	183
Resim 19.	DÖ ₄ Kodlu Öğrencinin Hazırladığı Konuşma Metni	185
Resim 20.	DÖ ₁₈ Kodlu Öğrencinin Hazırladığı Konuşma Metni	187

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 4.1.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testi Tanımlayıcı İstatistik Bilgileri	97
Grafik 4.2.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 1. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları	104
Grafik 4.3.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 2. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları	106
Grafik 4.4.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 3. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları	107
Grafik 4.5.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 4. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları	108
Grafik 4.6.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 5. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları	110
Grafik 4.7.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 6. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları	111
Grafik 4.8.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 7. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları	112
Grafik 4.9.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 8. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları	113
Grafik 4.10.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 9. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları	114
Grafik 4.11.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 10. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları	116
Grafik 4.12.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 11. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları	117
Grafik 4.13.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 12. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları	118
Grafik 4.14.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 13. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları	119
Grafik 4.15.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 14. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları	120
Grafik 4.16.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 15. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları	121
Grafik 4.17.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 16. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları	122
Grafik 4.18.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 17. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları	123
Grafik 4.19.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 18. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları	124
Grafik 4.20.	Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 19. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları	125

- Grafik 4.21. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 20. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları 126
- Grafik 4.22. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 21. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları 128
- Grafik 4.23. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 22. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları 129
- Grafik 4.24. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 23. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları 130
- Grafik 4.25. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 24. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları 131
- Grafik 4.26. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 25. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları 132



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1.	Araştırmanın Akış Şeması.....	71
------------	-------------------------------	----



KISALTMALAR VE SEMBOLLER

ABD:	Amerika Birleşik Devletleri
ARPA:	Advanced Research Projects Agency
DPT:	Devlet Planlama Teşkilatı
EU:	European Union
GATT:	General Agreement on Tariffs and Trade
GCP:	Global Competence Program
IEARN:	International Education and Resource Network
IMF:	International Monetary Fund
LAN:	Local Area Networks
MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
MEGEP:	Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi
NAFTA:	The North American Free Trade Agreement
NBA:	National Basketball Association
NSF:	ABD Ulusal Bilim Vakfı
ODTÜ:	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
OECD:	Organisation for Economic Co-operation and Development
SPSS:	Statistical Package for the Social Sciences
SSCB:	Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği
TÜBİTAK:	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
TV:	Televizyon
UNESCO:	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
WAN:	Wide Area Networks
WTO:	World Trade Organization
YÖK:	Yükseköğretim Kurulu

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İnsanların davranışlarında belli amaçlara göre değişiklik oluşturma sürecini içeren eğitim, bireylerin sosyal hayata uyum sağlayabilmeleri için gerekli donanımı kazandırmayı hedeflemektedir (Fidan, 2012). Bu doğrultuda bireylerin ve toplumların gelişmesinde eğitim, her zaman en etkin rolü oynamıştır (Mentiş-Taş, 2004). Dünyayı etkisi altına alan ve eğitime yön veren en önemli gelişmelerden biri küreselleşmedir. Dünyada meydana gelen, zaman ve mekân kavramlarının anlamlarını değiştiren gelişmelerin beraberinde getirdiği küreselleşme olgusu günümüzde vatandaşlık, kültür, çevre, insan hakları gibi birçok kavramda değişikliklere yol açmıştır.

Dünyanın küresel bir yapıya bürünmesinde ve uluslararası etkileşimin artmasında kuşkusuz en önemli aktörlerden biri de iletişim teknolojileridir. Nitekim geçmişte dünyanın herhangi bir yerinde yaşanan bir olayın diğer bölgelere yayılması zaman almakta, bu da olayların etki gücünün zamanla azalmasına neden olmaktadır (Karaçor, 2009). İletişim teknolojileri insanlar arasında bilginin yayılmasına, aynı zamanda insan hakları ve sosyal konularda farkındalığın sağlanmasına katkıda bulunmakta ve bu sayede insanlar birbirleriyle daha sık temas geçerek bilgi birikimlerinin de katkısı ile daha fazla eleştirel tüketici haline gelmektedirler. Küreselleşmenin hız kazanması sürecinde iletişim teknolojileri ekonomik, siyasal ve kültürel alanların dönüşmesinde önemli işlevler üstlenmiştir (Güzel, 2006). Bu doğrultuda dünya üzerinde ekonomik, politik ve kültürel boyutlarda yaşanan gelişmeler, küreselleşme sürecinde bir yandan iletişim teknolojilerini destekleyip bu teknolojilerin gelişmesini, önem kazanmasını, televizyon, gazete, haber blogları ve dolayısıyla interneti küresel sistemin önemli bir kültürel mecrası haline getirirken, diğer taraftan iletişim teknolojilerinin sahip olduğu etki gücü küreselleşme sürecini hızlandırmıştır. Öğrenciler de bu süreçte yazılı ve görsel basın tarafından güncel konuların ve haberlerin etkisi altındadır. Dolayısıyla yeni medya düzeni küresel bir düzen haline gelmiştir. Bu bakımdan küreselleşmenin hızlandırıcılarından biri olan teknolojik gelişmeler eğitim kurumlarını bu teknolojilerden yararlanmaya zorlamaktadır (Yılmaz ve Horzum, 2005). Nitekim

küreselleşen dünya kültüründe medya ve teknolojinin birbirine yaklaşmasıyla beraber dünyayı öğrenme şekilleri de değişiklik göstermiştir (Jolls ve Thoman, 2008).

Küresel gelişmeler için gerekli olacak yeni tutum ve değerlerle donanmış bireyler, eğitim yoluyla sağlanacaktır (Tezcan, 1998). Bu noktada küresel eğitim, dünya toplumlarını birbirine bağlayan çeşitli ekonomik, sosyal, politik, askeri ve doğal olgulardan insanların etkilenme şekillerini dikkate alarak onların karar vermelerini sağlamalarında önemli katkılarda bulunur (Alger ve Harf, 1985). Küresel eğitimin öğrencileri etkileyen boyutları ise; olaylara ve durumlara farklı perspektiflerden yaklaşabilme, araştırma ve uygulama toplulukları oluşturma, küresel dinamikler konusunda bilgi sahibi olma, öğrenme, uluslararası bir dil olarak İngilizce öğrenimi, diğer kültürleri anlama ve kültürlerarası farkındalık ve saygı duyma, farklı diller öğrenmeye yönelik beceri sahibi olma, elektronik okur-yazarlıktır (Kirkwood, 2001; Merryfield, 1997; Pincas, 2001). Özellikle küresel eğitimde farklı perspektifler kullanmak, öğrencilerin küresel bir toplum karmaşıklıklarını fark etmelerini, toplumsal kaygılar hakkında sorular üretmelerini ve uluslararası ilişkilerle ilgili etik konuları anlamalarını sağlar. Farklı perspektifler birbirini tamamlayıcı olduğu için, aralarındaki ayırım eğitimciler için bir seçim değildir. Bu şekilde edinilen deneysel bilgi, öğrenci anlayışı için eşit önemlidir (Wilson ve Werner, 1980). Küresel eğitim sürecinde özellikle, küresel bir perspektif oluşturmak ve/veya uygulamak için ise bir birey şunları yapabilir olmalıdır: (a) uzun vadeli sonuçlara bakmak; (b) olaylar arasında bağlantı kurmak; (c) karar alma ve olaylarda etkileşime giren belirli sosyal norm ve değerleri ayırt etmek; (d) bileşen parçalarının, girdilerin düzenini ve yapısını tanımlamak için bir olayı incelemek; ve (e) göstermek veya yorumlamak amacıyla "yeni" bir bütün oluşturmak için bir olayı veya olaylar dizisini yeniden oluşturmak (Pellicano, 1982). Öğrenci de kendi kültürünü küresel bir perspektiften algılamalı ve yaşamalı, farklı kültürleri ve bakış açılarını tanımalı ve farklı kültürlerden gelen insanlarla aktif bir şekilde iletişim kurabilmelidir (Anderson, 1982). Bu bakımdan eğitim alanındaki reformlar, gelecek nesillerin eğitimi için önem taşımaktadır. Özellikle iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmelerin farklı kültürler arasındaki etkileşimi artırdığı bir dünyada yaşamamız uluslararası ve küresel gelişmeleri anlamayı zorunlu kılmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi de doğası gereği olay ve olgulara geniş bir

perspektiften bakarak bireyin yaşadığı dünya ile arasında sosyal, kültürel ve ekonomik bağlar kurmayı amaçlamaktadır.

Küreselleşen dünyada meydana gelen gelişmeler, bireyin farklı kültürlerle bir arada yaşaması, küresel çaptaki sorunlara ortak çözüm arayışlarının gerekliliği ve vatandaşlık kavramının ulus ötesi anlamlar kazanmaya başlaması Sosyal Bilgiler dersinin öneminin gün geçtikçe artmasına neden olmaktadır. Nitekim küresel süreçler özellikle eğitimde ulusal standartlarla birlikte evrensel standartları da göz önünde bulundurmayı zorunlu kılmıştır. Sosyal Bilgiler programı da bu süreçlerden etkilenmiştir. Bu bağlamda özellikle ortaokul Sosyal Bilgiler programında sosyal bilimler çok yönlü olarak ele alınmakla birlikte içerikte “tematik” bir yaklaşım çerçevesinde hazırlanan öğrenme alanlarına yer verilmiştir (Semenderoğlu ve Gülersoy, 2005). Sosyal Bilgiler programında öğrencilerin dünyanın farklı zaman ve mekânlarında yaşayan insanların hayatları ve bu insanların yaşamlarını çevreleyen sosyal ve kültürel öğeler hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlayacak ‘Küresel Bağlantılar’ öğrenme alanında tematik yaklaşım çerçevesinde yapılandırılan ortaokul Sosyal Bilgiler programındaki öğrenme alanlarından biridir. Bu öğrenme alanı 5. 6. ve 7. sınıf programlarında Hepimizin Dünyası, Ülkemiz ve Dünya ile Ülkeler Arası Köprüler üniteleriyle desteklenerek Sosyal Bilgiler programı içerisinde yer almıştır. Bu araştırmayla da öğrencilerin günlük hayatta karşılaşabilecekleri gerçek hayat durumlarının ve sorunlarının küreselleşme olgusu bağlamında iletişim teknolojileri aracılığı ile sınıf ortamına getirerek tartışması ve küresel olaylara karşı daha duyarlı yaklaşarak öğrencilerin empati becerisini kullanmaya teşvik etmesi beklenmektedir. Ayrıca Sosyal Bilgiler programındaki ‘Küresel Bağlantılar’ öğrenme alanında yer alan küresel eğitimle ilgili kazanımların iletişim teknolojileri kullanılarak öğretimi, öğrenciye kazandırılması hedeflenen bilgi, beceri ve değerlerin ders öğretmeni tarafından yeterlilik-uygunluk-görsellik gibi açılardan değerlendirilmesinin program düzenleme çalışmalarında verimliliği artırıcı dönütler sağlamada etkili olabileceği düşünülmektedir.

Okul dışındaki ortamlarda, çeşitli iletişim teknolojileriyle iç içe olan öğrencilerin, okul yaşantılarının da bunlara paralel olarak zenginleştirilmesi gerekmektedir. Sosyal Bilgiler dersinde de iletişim teknolojileri aracılığıyla sınıfa taşınan, somut örnekleri

içeren küresel konular, küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretimini destekleyeceği ve öğrencilerin küresel gelişmelere karşı duyarlılık göstermelerinde katkı sağlayacağı ve iletişim teknolojilerini kullanma becerilerini geliştireceği düşünülmektedir. Özellikle öğrencilerin iletişim teknolojilerini kullanma becerilerini geliştirmesi noktasında Diem (1989), küresel eğitim çerçevesinde Sosyal Bilgiler dersinde iletişim teknolojilerinin kullanımının, öğrencilerin teknolojileri kullanma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olduğunu, aynı zamanda onları teknoloji merkezli geleceğe de hazırlamakta katkı sağladığını ileri sürmüştür. Ancak küresel eğitimin Türkiye’deki eğitim kurumlarında nasıl pratiğe döküldüğü ve iletişim teknolojilerinin küresel eğitimdeki yararlarını ve önemini anlamaya yönelik çalışmalar bulunmamaktadır. Mevcut çalışmalar ise durum tespitine yönelik betimsel çalışmalardır (Açıkalın, 2010a; Açıkalın, 2010b; Bozkurt, 2013; İlhan, 2009; Kan, 2009a; Koluman, 2011; Özkan, 2006). Bu doğrultuda küresel sistem, karşılıklı bağıllık/bağımlılık, sosyal adalet, farklı perspektifler, değişik kültürler ve çeşitlilik gibi kavramları içeren küresel eğitim yaklaşımını öğrencilerin uygulama alanına nasıl yansıttıkları, akademik başarılarına ve öğrenmenin kalıcılığına olan etkisi, küresel sorunlara karşı duyarlılık göstermelerinde ve iletişim teknolojilerini kullanma becerilerini geliştirmedeki etkisi, hazırlanan iletişim teknolojileri destekli programın küresel eğitimle ilgili kazanımları öğretim sürecinde karşılaşılan bazı sorunları gidermede ne ölçüde etkili olduğu, ders öğretmeninin iletişim teknolojilerinin küresel eğitimle ilgili kazanımlarla ilişkilendirmesi ve sınıf içi uygulamalara ilişkin görüşleri küresel eğitimin, Türkiye’deki Sosyal Bilgiler öğretimindeki yeri ve önemini anlamaya yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Bu bağlamda araştırmanın problemi “*İletişim teknolojileri kullanılarak yapılan öğretim uygulamalarının ortaokul 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersindeki küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretimine, öğrencilerin akademik başarısına ve öğrenmenin kalıcılığına etkileri nelerdir? Öğrencilerin küresel sorunlara karşı duyarlılık göstermelerinde ve iletişim teknolojilerini kullanma becerilerini geliştirmelerinde kullanılan iletişim teknolojileri ne ölçüde etkilidir?*” cümleleriyle ifade edilebilir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı; Sosyal Bilgiler dersinde küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde iletişim teknolojilerini (gazete, televizyon, video ve haber blogları) kullanarak uygulaması yapılan öğretimin öğrencinin akademik başarısına ve bilginin kalıcılığına olan etkisini karşılaştırmak; öğrencilerin küresel sorunlara karşı duyarlılık göstermelerinde ve iletişim teknolojilerini kullanma becerilerini geliştirmelerinde kullanılan iletişim teknolojilerinin ne ölçüde etkili olduğunu ortaya koymaktır.

Bu genel amaç doğrultusunda araştırmanın nicel boyutuna ilişkin aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İletişim teknolojileri (gazete, televizyon, video ve haber blogları) kullanılarak yapılan küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde Sosyal Bilgiler öğretim programının akademik başarıya etkisi var mıdır?

- Öğretim programı uygulandıktan sonra deney grubunun akademik başarısı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Deney grubu ile kontrol grubu başarı testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testindeki sorulara öntestte ve sontestte verdikleri cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımı arasında herhangi bir farklılık var mıdır?
- Deney grubundaki kız ve erkek öğrencilerin başarı testi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Sosyal Bilgiler dersinde küresel eğitimle ilgili kazanımların iletişim teknolojileriyle (gazete, televizyon, video ve haber blogları) desteklenmesinin öğrenmenin kalıcılığına olan etkisi nedir?

Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin olarak ise aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

- İletişim teknolojilerinin küresel eğitimle ilgili kazanımlarla uygulandığı sınıf ortamında yapılan etkinliklerin, deney grubunun küresel sorunlara karşı

duyarlılık göstermelerinde ve iletişim teknolojilerini kullanma becerilerini geliştirmedeki etkisi nelerdir?

- Öğrencilerin iletişim teknolojilerinin küresel eğitimle ilgili kazanımlarla ilişkilendirilmesine, sınıf içi uygulamalara ve yaşanan problemlere ilişkin görüşleri nelerdir?
- Ders öğretmenin iletişim teknolojilerinin küresel eğitimle ilgili kazanımlarla ilişkilendirilmesine ve sınıf içi uygulamalara ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Önem

İçinde bulunulan bilgi çağının en belirgin özellikleri arasında bilim, hızlı teknolojik değişimler ve küreselleşme sayılabilir. İletişim teknolojisindeki yenilikler her alanda olduğu gibi, eğitimde de etkili olmaktadır. Eğitim ortamı da bu teknolojilerle hızla değişmektedir. Eğitim araç ve gereçlerinin, teknolojideki yeniliklerle birlikte değişmesi ve günün gereksinimlerine cevap verebilir duruma gelmesi gerekmektedir. Böyle bir gelişim ortamı içinde eğitime teknolojik bir nitelik kazandırma gereği de güncel konulardan biri olmuştur. Çünkü teknolojik olanaklardan yararlanmayan eğitim artık çağın bireysel, toplumsal beklenti ve gereksinimlerine yanıt verememektedir (Karasar, 2004).

İletişim teknolojilerindeki gelişmelerle, dünya artık daha bilinir ve daha ulaşılabilir bir hâl almıştır (Bozkurt, 2013). İletişim teknolojileri aracılığıyla verilen küresel eğitim, öğrencilere çoklu bakış açısı kazandırma, diğer kültürleri anlama ve saygı duyma, küresel olaylar ve sorunlar hakkında bilgi sahibi olma ve dünyanın birbiriyle bağlantılı bir sistem olduğunu anlama gibi bilgi, beceri ve yeterlilikleri kazandırma çabası içerisindedir. Büyük ölçüde teknolojik gelişmelerin etkisi ile başlamış görünen eğitimdeki yeni arayışların, akademik, teknik, ekonomik ve psiko-sosyal boyutları ile ciddi bir süzgeçten geçirilmesi, özellikle uygulama ile ilgili hem küresel hem de ulusal boyutlarda stratejiler geliştirilmesi gerekmektedir. Teknolojideki bu büyük atılımın gerisinde kalmamak için, Türkiye’de de hem kuramsal hem de uygulamaya yönelik çalışmalar yapılmasına ihtiyaç vardır. Türkiye ve yurtdışında yapılan çalışmalara

bakıldığında özellikle küresel eğitimle ilgili çalışmaların betimsel çalışmalar olduğu belirlenmiştir (Bozkurt, 2013; Case, 1993; Dean, 2003; İlhan, 2009; Kan, 2009a; Kilpatrick, 2010; Kniep, 1986; Koluman, 2011; Özkan, 2006; Savelyeva, 2008). Yine ülkemizde medyaya ya da iletişim araçlarına yönelik yapılan çalışmalarda ise daha çok bunların olumsuz etkileri üzerinde durulmaktadır (Alver, 2005; Doğan, 2006; Doğutaş, 2013; Erjem ve Çağlayandereli, 2006; Tahiroğlu, Çelik, Bahalı, Avcı, 2010; Tokdemir, 2009). Oysa doğru kullanıldığında iletişim teknolojilerinin öğrencilerin yaratıcılığını artırması, bilgiye daha kolay ulaşmalarını sağlaması, derse dikkat çekmeyi kolaylaştırması gibi olumlu etkiler yaptığı tespit edilen çalışmalar da mevcuttur (Holden ve Westfall, 2005; Knill 2007; Purcell, Heaps, Buchanan, Friedrich, 2013; Reiser, 2001; Walters, 1994). Bu çalışma ise iletişim teknolojilerinin küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde öğrenciler üzerindeki etkisinin hem olumlu hem de olumsuz taraflarını ortaya çıkararak, öğrenci-küresel eğitim ve iletişim teknolojileri ilişkisine farklı bir boyut getirmesi açısından önem taşımaktadır. Ayrıca bu çalışma, Sosyal Bilgiler dersinde iletişim teknolojileri kullanılarak öğrencilere kazandırılmak istenen davranışların kalıcılığı belirlemek ve öğrencilerin akademik başarılarının artırılmasını sağlamak açısından da önem taşımaktadır. Bunun yanı sıra mevcut durumun iyileştirilmesi için gerekli açıklama, örnek ve öneriler ortaya koyabilmek açısından bu çalışma önemli görülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Sosyal Bilgiler dersi ile sınırlıdır.
2. Araştırma, “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanında yer alan “Ülkemiz ve Dünya” ünitesi ile sınırlıdır.
3. Küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde kullanılan iletişim teknolojileri (televizyon, gazete, video ve haber blogları) ile sınırlıdır.
4. Deney ve kontrol grubuna öntest, sontest, kalıcılık olarak uygulanan çoktan seçmeli test ile sınırlıdır.

5. Uygulama öğretmeni ve öğrencilerinin iletişim teknolojilerinin küresel eğitimle ilgili kazanımlarla ilişkilendirilip uygulanmasına yönelik düşüncelerini belirlemek amacıyla hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorularla sınırlıdır.
6. Araştırma 2014-2015 eğitim-öğretim yılı, Samsun ili, İlkadım ilçesi, Yunus Emre Ortaokulu 6/K, 6/L, 6/F, 6/H sınıfı öğrencileri ile sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar (Varsayımlar)

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir;

1. Araştırmanın örnekleme evreni temsil edici niteliktedir.
2. Ülkemiz ve Dünya ünitesi ile ilgili hazırlanan öğretim programının öğrencilerin ilgi ve seviyelerine, toplumun kültürel yapısına uygun olduğu varsayılmıştır.
3. Uygulama öğretmenin uygulama dersleri sırasında tarafsız davrandığı, deney grubuna uygulanan öğretim programının ve kontrol grubuna uyguladığı öğrenme yönteminin gereklerini iyi bir şekilde yerine getirdiği varsayılmıştır.
4. Uygulama öğretmenin yarı yapılandırılmış görüşme formuna samimi cevaplar verdiği varsayılmıştır.
5. Öğrencilerin Akademik Başarı Testine ve yarı yapılandırılmış görüşme formuna samimi cevaplar verdiği varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

İletişim: Kısaca haber ve bilgi alma (Hançerlioğlu, 1996) olarak tanımlanan iletişim, bir ya da daha çok kişinin (verici ya da iletici) bir ya da daha çok kişi ile (alıcı), belli amaçlara ulaşmak için bir aracı ile ilişki kurmalarıyla ilgili özdeksel ve ruhsal süreçlerin bütünüdür (Öncül, 2000).

Teknoloji: Belli amaçlara ulaşmada, belli sorunları çözmeye, gözleme dayalı ve kanıtlanmış bilgilerin uygulanmasıdır (Demirel, 2012).

Küresel Eğitim: Çok kültürlü, birbirine bağımlı ve uluslararası rekabet ile nitelendirilen bir dünya düzeninde söz sahibi olma ve aktif katılım için temel olan bilgi beceri ve tutumları geliştiren bir programdır (Merryfield, 1995).

Kazanım: Öğrenme süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öğrencide görülmesi beklenen bilgi, beceri ve tutumlardır (Ata, 2009).

Sosyal Bilgiler: Değişen lke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştıran bir öğretim programıdır (Öztürk, 2009).



BÖLÜM II: KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Küreselleşme Kavramı

Tarihi süreçte oluşan küçük birikimlerin bir sonucu olarak karşımıza çıkan küreselleşme, günümüzde gerek uluslararası politika ve diplomasi alanında gerekse bu alana ait akademik çalışmalarda en çok kullanılan terimlerin başında gelmektedir (Bayar, 2008; Robertson, 1999). Tarihi bakımdan yeni olmayan küreselleşmenin ilk dönemlerini Büyükbaykal (2014), 1492 yılında yapılan coğrafi keşiflere dayandırmıştır. Çünkü coğrafi keşifler yerküreyi coğrafi bir bütün haline getirerek bir anlamda küreselleşmenin mekânsal temelini hazırlamıştır. Küreselleşmenin ikinci dönemi de Sanayi Devrimi'yle başlayan itici gücü sanayileşme olan dönemdir. Küreselleşmenin üçüncü dönemi ise 1989 Berlin Duvarı'nın yıkılması ve 1991'de Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği'nin (SSCB) dağılmasıyla birlikte ortaya çıkan dönemdir. Bu dönemin itici gücünü ekonomi ve teknoloji alanında meydana gelen gelişmeler ile kitle iletişim araçlarındaki yenilikler oluşturmaktadır. 2000'li yıllarda ise çağdaş toplumun belirleyici terimlerinden biri haline gelen küreselleşme, gün geçtikçe daha geniş halk kitlelerine hitap ederek, dünya çapında hızla yayılma göstermiştir (Scholte, 2005).

Fikir mimarları Muray Rohtbard ve David Friedman gibi liberal düşünürler olan küreselleşme kelimesinin kökeni yüzyıllar öncesine dayanmasına rağmen, kelimenin günümüzdeki anlamıyla literatürde yer alması ve kullanımı ilk defa, 1962 yılında Marshall McLuhan'ın sosyoloji içerikli çalışmasında "Küresel Köy" kavramını kullanması ile olmuştur. McLuhan'a (1962) göre, özellikle elektronik kitle iletişim araçlarındaki gelişimler, iletişimde zaman-mekân sınırlarını kaldırarak sosyal kültürü yaygınlaştırmış ve dünyayı "küresel bir köye" dönüştürmüştür (Cebeci, 2011; Dumanlı-Kürkçü, 2013; McLuhan ve Powers, 2001). 'Küreselleşme' terimi, ilk ortaya çıktığı 1960'lardan beri hem popüler hem de akademik literatürde, bir süreci, durumu, sistemi, gücü ve dönemi tanımlamak için kullanılmıştır (Steger, 2013). Küreselleşmenin farklı boyutlarının varlığı da kavramın tanımlanmasında farklılıklara neden olmaktadır (Cebeci, 2011). Kelime olarak, bütünü kuşatılması, sarılması, bütünleştirilmesi anlamına gelen küreselleşmeyi Giddens (1990), sanayi devrimi sonrasında çoğulcu, dünya çapındaki postmodern döneme ilişkin bir algılama biçimi olarak görürken;

Eşkinat (1998), ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda yerleşmiş yargıların ve kurumsal yapıların ülkelerin sınırlarını aşarak dünyaya yayılması ve bu boyutta kabul görerek ilgili alanlarda tüm dünyada benimsenen normların ortaya çıkma süreci olarak ifade etmiştir. Özdemir (1998) ise küreselleşmeyi, ülkeler arasındaki ilişkilerin yaygınlaşması ve gelişmesi, ideolojik ayrımlara dayalı kutuplaşmaların çözülmesi, farklı toplumsal kültürlerin, inanç ve beklentilerin daha iyi ancak birbiriyle bağlantılı olmaları içermesi, bir anlamda maddi ve manevi değerler çerçevesinde oluşmuş birikimlerin milli sınırları aşarak dünya çapında yayılması olarak tanımlamıştır. Karlsen (2002), küreselleşmenin, bilgi teknolojileriyle bağlantılı olarak, modern bilimin ve yeni teknolojinin bir sonucu olduğunu ileri sürmüştür. Aydoğan (2011) ise iletişimin uluslar ötesine geçebildiği ya da ekonomik, politik ve kültürel sistemin küresel olarak birbirine bağlanabildiği bir süreç olarak ifade etmiştir. Mishra (2015) küreselleşmeyi ticaret, iletişim ve kültür alışverişinin önündeki engellerin ortadan kaldırıldığı bir süreç olarak tanımlamıştır. Bu bağlamda yapılan tanımlamalardan da hareketle küreselleşme, çağımızın en çok atıf alan terimlerinden biridir ve toplumların makro düzeyde toplumsal değişim sürecini tanımlamak için kullanılır diyebiliriz (Scherer ve Palazzo, 2008).

Steger (2013) genel olarak küreselleşmenin özelliklerini şöyle ifade etmiştir:

- *“Küreselleşme, geleneksel siyasi, kültürel ve coğrafi sınırları giderek aşan yeni toplumsal ağların ve faaliyetlerin yaratılmasını ve mevcut olanların çoğaltılmasını içermektedir.*
- *Küreselleşme toplumsal ilişkilerin, faaliyetlerin ve karşılıklı bağımlılıkların genişlemesinde ve yayılmasında anlamını bulmaktadır.*
- *Küreselleşme, toplumsal mübadelelerin ve faaliyetlerin yoğunlaşmasını ve ivme kazanmasını içerir.*
- *Küreselleşmede karşılıklı toplumsal ilişkilerin ve bağımlılıkların meydana gelmesi, yayılması ve yoğunlaşması sadece nesnel ve maddi düzeyde ortaya çıkmamaktadır”* (Steger, 2013: 27-31).

Değişen ve gelişen şartlara göre dünyayı yeniden yapılandırma isteğinin ve girişiminin tarihsel bir sonucu olan küreselleşme olgusunun temelinde ekonomik, siyasi, kültürel ve teknolojik öğeler yer almaktadır. Kavramın kökeninde insanların ve toplumların

değişim istekleri ve gereksinimleri yer almaktadır (Büyükbaykal, 2014). Küreselleşme olgusu, içinde yaşanılan dünyayı tek bir boyutta değil birden fazla boyutta (ekonomik, siyasi-güvenlik, teknolojik-iletişimsel, çevresel-demografik, kültürel) etkileyen bütünsel bir süreçtir (Bayar, 2008; Kaya, 2009). Bu süreç özellikle sosyal işbirliğinin genişletilmesi ve derinleştirilmesi için eşitsizliği uzun vadede gidermek için çaba gösterir (Pieterse, 2015). Yaşadığımız çağda da sosyal hayatın büyük bir bölümü, geniş ölçüde ulus kültürleri, ulus ekonomileri, ulusal sınırlar ve ulusal toprakları içerisinde eriten küresel süreçler tarafından belirlenmektedir (Hirst, Thompson ve Bromley, 2015).

Küreselleşme, gittikçe bütünleşen küresel ekonomi ve dünya çapındaki iletişim patlaması sebebiyle dünyanın yavaş yavaş daha büyük bir karşılıklı bağımlılık içine girmesiyle sonuçlanan oldukça karmaşık bir süreçler bütününe işaret eder (Yang ve Vidovich, 2002). Bu süreç gelişme ve büyüme için yeni imkânlar sağlamakla birlikte, toplumların birbirlerine olan bağımlılıklarını gün geçtikçe artırmaktadır (Karlsen, 2002). Çünkü küreselleşme olgusu bütün ülkeleri ve insanları aynı boyutta, aynı zamanda ve aynı biçimde etkilememektedir (Kaya, 2009). Nitekim dünya devletlerinde sanayileşme ve modernleşme aynı hızla gelişmediğinden, dünyadaki bütün ülkeler de aynı teknolojik olanaklara ve aynı ekonomik güce sahip değildirler (Büyükbaykal, 2014). Dolayısıyla küreselleşme bir taraftan yeni fırsatlar sunarken diğer taraftan bir takım sorunlar ve riskler yaratmaktadır (Knight, 2015). Mevcut olumsuzluklara rağmen ekonomi ve toplumların ulusal yapılarındaki zayıflamaya bağlı olarak varlığını artıran küreselleşme, günümüzde modern dünyayı şekillendiren en kapsamlı güçlerden biri olarak görülmektedir (Amin ve Thrift, 1995; Knight, 2015). Bu güç özellikle de eğitim alanında kendini daha fazla hissettirmiştir (Güven, 1999). Zira, küreselleşen dünyadaki yeni gelişmeler ve değerler eğitim aracılığıyla genç kuşaklara kazandırılmazsa, bu kez çağa uyum sağlama ve küresel değerlerden yoksun kalma gibi bir tehlike söz konusu olacaktır (Aslan, 2004).

2.2. Küreselleşme ve Eğitim

Eğitim, bireyin doğumundan itibaren, ona belli bilgi ve beceriler aktarır, değer yargıları aşılıyarak onu daha yetkin bir yetişkin haline getiren, bireyin yaşantısını değiştiren ve onun bütün yaşamı boyunca devam eden davranış değiştirme sürecidir (Demirel, 2012;

Variş, 1978). Çağdaş dünyada eğitim, ulusal ekonominin kalkınmasında, politik demokratikleşmede ve kültürel gelişmelerde merkezi bir konumdadır (Kamens ve McNeely, 2010). Dolayısıyla küresel gelişmeler için de gereken yeni tutum ve değerlerle donanmış bireyler, eğitim yoluyla sağlanacaktır (Tezcan, 2002). Tarihi konjonktürde küreselleşme ve eğitim arasındaki ilişkinin merkezinde, küreselleşen ekonomik politikalar ve ulus-devlet arasındaki ilişki bulunmaktadır (Carnoy ve Rhoten, 2002). Günümüzde eğitimin küreselleşmesinin de başta kültürel ve ekonomik etkilerle gerçekleştiği ileri sürülmektedir (Fırıncı-Orman, 2015). Bu bağlamda özellikle küreselleşen ekonomide, eğitim ve araştırma önemli bir rekabet avantajı olarak görülmektedir (Karlsen, 2002).

Küreselleşmiş ve küreselleşmekte olan dünya ile ilgili temel varsayım, ekonominin politika ve kültüre, özel sektörün ise kamu sektörüne üstünlüğünü ileri sürmektedir (Kwiek, 2002). Buna rağmen kurumların her geçen gün artan küresel faaliyetleri, küresel eğitim için gerekli bilgi çeşitliliğini sağlayarak, eğitimin önemini artırmakta ve eğitim içeriğini zenginleştirmelerine katkı sağlamaktadır (Alger ve Harf, 1985; Bloom, 2004). Çünkü küresel değişimlerin temelinde yer alan kültür, başta eğitim kurumlarını, politikalarını ve uygulamalarını derinden etkilemektedir (Burbules ve Torres, 2000). Karşılıklı olarak eğitim kurumları da kültürleri yeni nesile aktarmak için küresel bir zemin hazırlamaktadır (Khan, 2014). Ancak özellikle gelişmekte olan ülkelerdeki eğitim kurumlarında, küresel koşullara uyum süreçlerinde dış dinamikler ağır basmakta; kendine özgü kültür ve renklerini önemli ölçüde kaybetmektedirler (Çağlar 2008). Bu bakımdan küreselleşme ve ulusal kültür alanındaki rekabette bizzat ulusal kültürün gelişimi için uygun ortam hazırlamak, diğer taraftan da küreselleşmeye katkıda bulunmak gerekir (Tezcan, 2002). Çünkü ulusal kültür, içinde gömülü değerleri ve kontrol mekanizmalarının baskın çerçevesini barındırması nedeniyle eğitimde başlıca hedefleri, uygulamaları, öğretmen ve okul fonksiyonlarını belirlemede önemli bir araçtır (Pike, 2000). Dolayısıyla kültürün, nesilden nesile aktarıldığı en önemli kurumlardan birisi okuldur (Yapıcı, 2013). Küresel eğilim, eğitimle ilgili karar alma sürecinde öğrencilere yakın olmayı gerektiren okul-temelli yönetim tarzına doğru eğilim göstermektedir (Lee, 2002). Bu bakımdan okul küreselleşen dünyanın evrensel değerlerini ve evrensel değerlerle çelişmeyecek ve ulusal kimliği koruyacak değerleri bireylere aktarabilecek bir örgütsel kültür oluşturmak zorundadır. Bunun yanı sıra okul,

oluşturduğu örgütsel kültürünü korurken de uluslararası düzeyde meydana gelen değişmelere de açık olmalıdır (Tezcan, 2002). Çünkü küresel çağda, okul bir bina, sınıf ise dört duvardan ibaret değil, bunlar bilgi üretim sürecinin sadece birer parçalarıdır. Bu bakımdan dünya bir “küresel okul” bulunduğumuz her mekân da sınıf özelliği taşıyabilmektedir (Arı, 2011; Carnoy ve Rhoten, 2002).

Küreselleşmeyle birlikte ülkelerin birçok alanda ortak hareket etme zorunluğu ortaya çıkmıştır (Gedikoğlu, 2005). Bu zorunluluk ise United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), WTO, Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), International Monetary Fund (IMF), General Agreement on Tariffs and Trade (GATT), European Union (EU), The North American Free Trade Agreement (NAFTA) gibi uluslararası kuruluşların eğitimle ilgili bölgesel ve küresel düzeyde birtakım düzenlemeler yapmalarına neden olmuştur (Karaman, 2010). Bu bağlamda özellikle dikkati çeken ve ülkemizde de ses getiren, çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin temel eğitimden yararlanmasını amaçlayan Herkes İçin Eğitim (Education for All), UNESCO'nun eğitim alanında geliştirdiği küresel programlardan birisidir. Program 1990 yılında düzenlenen Herkes İçin Eğitim Konferansı'nda (Conference on Education for All in 1990) başlatılmıştır. Türkiye'de de Herkes İçin Eğitim Programı kapsamında çeşitli faaliyetler yürütmektedir. Örneğin “Haydi Kızlar Okula”, “Baba Beni Okula Gönder”, “Eğitime %100 Destek”, “Çocuk Dostu Okullar” ve çeşitli okuma-yazma kursları Herkes İçin Eğitim Çalışmaları kapsamında yapılan küresel nitelikteki eğitim faaliyetleridir (UNESCO, 2016).

Küreselleşmenin eğitim boyutunda öğretmen, öğretim üyesi ve öğrenci değişimi de gereklidir. Türkiye'de, yurtdışına eğitim amacıyla 1416 sayılı yasaya göre Comenius Erasmus, Lingua, Grutwig, Mevlana gibi programlar aracılığıyla çok sayıda öğrenci gönderilmekte ve yurtdışından da yabancı öğrenciler gelmektedir. Nitekim bu uygulamalar eğitimde küreselleşmenin gerçekleşmesinde önemli adımlar olarak görülmektedir (Tezcan, 2002; Yükseköğretim Kurulu, 2010). Öğrenci ve personel değişimini kapsayan bu programlardan yararlanan bireylerin eğitimin yanı sıra kültürel etkinliklerde de bulunmaları beklenir (Uslu-Çetin, 2015). Bu bağlamda Bologna süreci de, eğitimi ulusal sorumluluk olmaktan çıkararak; kültürel ve eğitimsel çeşitliliği

destekleyen, özellikle yükseköğretimde küreselleşmenin etkilerini yaygınlaştıran ve hızlandıran bir program olarak görülebilir (Şentürk, 2002).

Yükseköğretim, bireylerin yeteneklerini geliştirmelerine ve en etkin biçimde kullanabilmelerine yardımcı olan kişisel gelişim imkânı sunar (YÖK, 2010). Yang ve Vidovch (2002) küreselleşmenin yükseköğretime olan etkisini dört ana alanda sınıflamışlardır. Bunlar;

- *Ekonomik faydacılık*: Yönetimler özellikle üniversitelerin küresel pazarlarda kendi ulusal çıkarlarına olan hizmetleriyle ilgilenmektedir.
- *Bütçe azalması ve mali baskılar*: Küreselleştirici pazar güçlerinin etkisi altında yükseköğretime yapılan kamu malî desteğin, kişi başına millî gelir açısından düşürülmesi yönünde genel bir eğilim ortaya çıkmıştır.
- *Teknoloji-destekli öğretim ve öğrenme*: Teknoloji-destekli öğretim; rahat, kendinden adımlı, bireyselleşmiş ve interaktif, daha ucuz ve daha hızlı, zaman ve mekânda esneklik sağlamaktadır. Bu bağlamda teknolojinin, bilgiye ulaşma imkânları olmayan bireylerin öğrenme fırsatlarını artırıcı ve genişletici olduğu düşünülmektedir.
- *Düzenleme yokluğu*: Uluslararası öğrenci pazar hacminin genişlemesiyle birlikte, bu hizmeti sunanlara yönelik kuralların belirlenmesi meselesi gündeme gelmektedir (Yang ve Vidovch, 2002).

Günümüzde uluslararası eğitim, küresel öğrenme, küresel vatandaşlık gibi terimlerle aynı anlamda görülen ve birbirleri yerine kullanılan küresel eğitim genel anlamda, çeşitlilik gösteren ve büyük ölçüde merkezi olmayan bir harekettir (Alger ve Harf, 1985; Standish, 2014). Bu hareketi Csikszentmihalyi (1993) ve Darling-Farr (1994) ise 4 felsefi temele dayandırmışlardır:

- Yetenek, sınıf, etnik köken, cinsiyet, yaş, milliyet, cinsel yönelim, sosyo-ekonomik durum ne olursa olsun tüm insanlar eşit yaratılmıştır.
- İnsan davranışlarını ırk değil, kültürel yapı belirlemektedir.
- İnsan soyunun tüm üyeleri temel insan haklarına sahiptir.
- Küresel eğitimin ahlâki bir amacı da vardır.

Küresel eğitim, çok kültürlü, birbirine bağımlı ve uluslararası rekabet etme özelliği gösteren bir dünya düzeninde söz sahibi olma ve aktif katılım için temel olan bilgi beceri ve tutumları geliştirir (Merryfield, 1995). Bu bağlamda ciddi bir araştırma alanı olan ve fiziksel bir dünyanın bir yansıması olan küresel eğitim, gün geçtikçe birbirlerine olan bağımlılığı artan toplumların birbirleriyle karşılıklı ilişki içinde olma zorunluluğuyla ilgilidir (Mason, 2003) ve genel anlamda birkaç kavramı birden kapsamaktadır. Bunlar (Pike, 2000);

- *Dayanışma*: Bu kavram küresel sistem içerisindeki dünyanın farklı bölgelerindeki insanların karşılıklı olarak birbirlerine bağımlılığında kaynaklı dayanışmayı ifade etmektedir.
- *Bağlantılılık*: Dünya birbirine bağlantılı bir sistemdir. Dolayısıyla insanlığın ortak evrensel nitelikleri açısından, insanlar ve onların çevreleriyle, eğitim sistemleri, program konuları, bilgi alanları arasında öngörülen bağlantılar kurulmalıdır.
- *Çoklu Bakış (Perspektif)*: Küresel bir bakış açısı küresel eğitim için ihtiyaçtır. Küresel eğitimde bireyin kendi düşünce ve isteklerinden hareket ederek onu ulusal sınırların ötesinde bir bakış açısı geliştirmeye teşvik eder.

Küreselleşmeyle birlikte eğitim alanında pek çok yenilik olmuştur. Eğitim alanındaki değişimler genellikle Amerikan ve Anglofon (Anglophone) denilen İngilizcenin konuşulduğu ülkelerin üniversiteleri ve bilim çevrelerince üretilen eğitim politikaları ile eğilimler tarafından belirlenmektedir (Fırıncı-Orman, 2015). Bu bağlamda özellikle Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) ilk ve ortaöğretim kurumlarında “Global Studies” (Küresel Çalışmalar) adı altında; ‘Demokrasi Eğitimi’, ‘Çevre Eğitimi’, ‘Barış Eğitimi’, ‘Silahsızlanma Eğitimi’ gibi derslere ve uygulamalara eğitim-öğretim etkinliklerinde yer verilmesi özellikle küresel eğitime katkıda bulunmaktadır (Erdoğan, 1995).

Birçok akım, küreselleşme süreçleriyle bütünleşmiş olsa bile küresel eğitim uygulama aşamasında birtakım sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu sorunlar, araştırmada ve uygulamada yaşanan zorluklar ile kavramsal ve teorik temeli anlamadaki zorluklardır (Monkman ve Baird, 2002; Pike, 2000; Scheunpflug ve Absrand, 2006). Bu bağlamda

Tye (1999), 50'den fazla ülkede küresel eğitim üzerine yaptığı araştırmasında, küresel eğitimin kabul görmesi için yapılan çalışmaları ele almış ve ülkelerin eğitim biçimleri arasında önemli farklılıklar olduğunu tespit etmiştir. Ortaya çıkan farklılıklara ve zorluklara rağmen yine de küreselleşme, eğitim sistemlerini birbirlerine daha çok benzetmiş, dünya ölçeğinde eğitime olan talebi artırmış, interneti ve diğer iletişim teknolojilerini herkesin kolay ulaşabileceği bir yaygınlığa ulaştırmıştır. Bu durum öğretmen ve öğrencilerin rollerini değiştirirken, küresel bazda eğitimde demokratikleşmeyi de beraberinde getirmiştir (Agarwal, 2015; Çağlar, 2008; Mishra, 2015). Nitekim ideal bir eğitim sistemi de evrensel değerleri kapsamalı ve demokratik olmalıdır (Russell, 2014).

Küreselleşen dünyada ulusların eğitim yapmasını zorunlu kılan küresel etkenler, teknolojik değişimler, kişisel beklentiler ve memnuniyetsizlikler, toplumsal beklentiler ve sınırlamalardır (Aslan, 2004). Genellikle küreselleşen dünyada eğitimle ilgili en çok vurgulanan şey, küreselleşmenin sınıfsal kısıtlanmışlıkların giderilmesi için sonsuz imkânlar sunduğudur (Aktay, 2002). Bu doğrultuda küresel eğitimin amacı, dünya toplumunun yaşam için gerekli yetkinlikleri elde etmelerine, karmaşık hayat koşullarıyla ve geleceğin belirsizlikleriyle başa çıkmada bireyleri desteklemek, demokratik politikalarla eğitimi şekillendirmek, daha barışçıl bir dünya yaratmada öğrencilere rehberlik etmek ve öğretmenlere yeni fırsatlar sunmaktır (Kirkwood 2001; Scheunpflug ve Absrand, 2006). Kirkwood (2001), Merryfield (1997), Pincas (2001), ise küresel eğitimin öğrencileri etkileyen boyutlarını şöyle sıralamışlardır;

- Olaylara ve durumlara farklı perspektiflerden yaklaşabilme,
- Araştırma ve uygulama toplulukları oluşturma,
- Küresel dinamikler konusunda bilgi sahibi olma,
- Öğrenme,
- Uluslararası bir dil olarak İngilizce öğrenimi,
- Diğer kültürleri anlama ve kültürlerarası farkındalık ve saygı duyma,
- Farklı diller öğrenmeye yönelik beceri sahibi olma,
- Elektronik okur-yazarlık.

Yeni dönemde eğitimde beceri düzeyinin yükselmesi, bireyin kendini yetiştirme, geliştirmesi ve bireysel yeteneklerini sonuna kadar kullanması ön plana çıkacaktır (Baş, 2009). Geleceğin eğitilmiş insanı da küresel bir dünyada yaşamaya hazır olmak zorundadır. Bu bakımdan eğitilmiş insanlar görüşleriyle, ufuklarıyla, bilgileriyle dünya vatandaşı olmak zorundadırlar (Güven, 1999). Küreselleşmede eğitim sistemlerinin başlıca sorumluluğu, küresel norm ve değerleri aktarmayı gerektirir (Tezcan, 2002). Bu bağlamda Banks (2004) özellikle öğretmenlerin, öğrencilerin kültürel gelişim aşamalarının farkında ve duyarlı olmalarını, ayrıca onların kimlik geliştirmelerine yardımcı olmaları gerektiğinin altını çizmiştir. Bu bakımdan küresel gelişmelerden olumsuz etkilenmeyecek ancak üretilen küresel değerlerin ulusal değerlerle uzlaşmasını sağlayarak, uygarlık projesinde kendine bir yer bulabilecek yeni bir eğitim sistemi ve onun uygulayıcısı olacak bir öğretmen tipi yetiştirmek kaçınılmaz olacaktır (Aslan, 2004). Dolayısıyla küreselleşme sürecinde topluma yön veren ve toplumun dinamiklerini oluşturan öğretmen ve öğrencilerin eğitim hayatlarında, küresel ölçütler göz önünde tutularak sürekli bir gelişim ve değişim sağlanmalı ve bu doğrultuda eğitim politikaları üretilmelidir.

2.3. Küreselleşme ve Sosyal Bilgiler Eğitimi

Küreselleşme anlayışı, kendini ve ulusunu, değerlerini tanıyan, öz saygısı yüksek taklitçi düşünceden çok yaratıcı düşünceyi benimsemiş bireylerin yetiştirilmesini öngören bir eğitim anlayışını gerektirir (Tezcan, 2002). Bu doğrultuda küresel ekonomi, küresel politika ve küresel kültür konularını da içeren, çok boyutlu bir süreç olarak değerlendirilen küreselleşmenin toplumsal, politik ve ekonomik sonuçlarını yeniden düşünmek sosyal bilimler için çok önemli bir görevdir (Kwiek, 2002; Lee, 2002). Bu doğrultuda “Küreselleşme ve Sosyal Bilgiler Eğitimi” başlığı altında ilk olarak “Sosyal Bilgiler Eğitiminde Küreselleşme Olgusu” ele alınarak Sosyal Bilgiler eğitimindeki küreselleşme olgusu değerlendirilmiştir. Daha sonra “Sosyal Bilgiler Programı ve Küresel Eğitim” başlığı altında mevcut Sosyal Bilgiler programındaki küresel eğitimle ilgili kazanımlar incelenmiştir. Son olarak da Sosyal Bilgilerde çoklu ortam (multimedia) kullanımına yer verilmiştir.

2.3.1. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Küreselleşme Olgusu

Zamanın ve mekânın daralması olarak kısaca tanımlanabilecek küreselleşme olgusu, yeryüzünün başka yerlerindeki insanlar ve toplumlar için sonuçlarının ve -iyi ve kötü-etkilerinin benzer düzeyde olduğu, ekonomik, siyasi ve kültürel boyutlarıyla oldukça karmaşık bir kavramdır (Karaman, 2010; Karlsen, 2002; Larsson, 2001). Günümüzü karakterize eden ve giderek yaygınlaşan bir sürecin göstergesi olan bu olgudan en çok etkilenen kurumların başında ise eğitim gelmektedir (Çağlar, 2008; Tezcan, 2002). Eğitim, sadece küreselleşmeye uyum sağlama sorunu için değil, aynı zamanda insanın bireysel, çevresel ve sosyal yönlerden başarıya ulaşmasında; barış, özgürlük, sosyal adalet ve evrensel bütünlük ideallerine erişmesinde, ayrıca küreselleşmenin yarattığı sorunları aşmakta temel araçtır (Arslan ve Eraslan, 2003; Genç ve Eryaman, 2008).

Günümüzde zorunlu eğitim yaşının yedi yaş altına düşürülmesi, kadınların çalışan nüfustaki payının artması, internet aracılığıyla uluslararası eğitim ve sertifika imkânlarının artması, yükseköğretimde öğretimin tabakalaşması ve farklılaşması, yükseköğretime artık her toplumsal tabakadan talebin gelmesi gibi faktörler küreselleşmenin doğrudan ya da dolaylı etkilediği durumlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Çağlar, 2008). Bu durumlar ise yeni bir eğitim sistemini ve politikasını zorunlu hale getirmektedir. Özellikle de küreselleşme çağına uyum sağlamak için yükseköğretim kurumlarının çok çalışması ve esnek olmaları gerekmektedir (Scott, 2002). Bu bağlamda küresel beklentileri karşılamak ve hatta uluslararası uygulamalarla ahenk oluşturmak için dünya toplumlarıyla bütünleşmeye başlamış gelişmekte olan ülkelerin yükseköğretim kurumları için esneklik sağlamaları ve uluslararası etkileşimi güçlendirici çalışmalar yapmaları önemli bir husustur (Yang ve Vidovich, 2002).

Toplum olarak, kültürel değerleri özümseyen, dünya üzerindeki farklı kültürel değerlere saygı duyan, bilişim teknolojilerinden maksimum yarar sağlayabilecek niteliklere sahip, paylaşımcı, işbirliğine ve grup çalışmasına yatkın bireyler yetiştirmek gelecekte karşılaşılabilecek sorunların yaşanmasında engelleyici bir etkiye sahip olabilir (Dağlı, 2007). Eğitimin de giderek evrensel boyutlarda ele alınması ve dünya ülkelerinin bütünleşme çabaları küresel eğitiminde önemini günden güne artırmaktadır. Küresel eğitimin gerçekleştirilmesinde de en uygun temel konu alanı sosyal bilgilerdir (Sözer, 1998). Sosyal bilgilerde, hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya

koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amaçlanmıştır (Öztürk, 2009). Sosyal Bilgiler eğitimi aracılığıyla birey, kendi kültürel perspektifinden hareketle diğer küresel dinamikleri ve değişim modellerini değerlendirebilmektedir (Hanvey, 2001). Bu bağlamda Sosyal Bilgiler eğitimi bireylerin evrensel konuları, olayları, sorunları ve olguları fark etmeleri sağlayarak, küresel farkındalık kazanmalarına destek olmaktadır.

Günümüz şartlarında kendi ülkesi, milleti ve devleti yanında tüm insanlığa karşı kendisini sorumlu hisseden, kültürel sınırların ötesinde bilgi, beceri ve tutum sahibi, evrensel bilince sahip vatandaşların yetiştirilmesi zorunluluk haline gelmiştir. (Banks, 2004; İçen ve Akpınar, 2012). Dolayısıyla eğitim sistemi ve okul ortamı bütün düzen ve işleyişiyle “küresel vatandaş” yetiştirmeye uygun olmalıdır (Kan, 2009b).

Bu bağlamda dünya vatandaşı olarak aktif ve sorumlu hareket edebilmek, ancak iyi bir küresel vatandaşlık eğitimi almakla mümkündür (İçen ve Akpınar, 2012). Çünkü küresel vatandaşlık eğitimi çocukların ve gençlerin karmaşık küresel sorunlar üzerinde düşünmelerine ve eleştirel bakış açısı kazanmaları için geniş fırsatlar verir (Oxfam, 2006). Bu kapsamda genel olarak etkili küresel vatandaş yetiştirme amacını taşıyan Sosyal bilgiler eğitimi küreselleşme sürecinde önemli bir yere sahiptir. Küresel bakış açısıyla tasarlanan Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla da öğrenciler, geleceğe yönelik kararlar alan, farklı dünya koşullarına karşı çok boyutlu bakış açıları geliştiren, paylaşımcı, sorumluluk duygusu gelişmiş, sorgulayan ve eleştiren bireyler olmalarına katkı sağlanabilmektedir.

2.3.2. Sosyal Bilgiler Programı ve Küresel Eğitim

Küreselleşme olgusu program ve pedagojiyi yakından ilgilendirmekte ve etkilemektedir (Nieto, 2014). Küresel pazarda da daha etkili rekabet edebilmek için özellikle Sosyal Bilgiler programına daha geniş bir coğrafi perspektiften yaklaşılması ve bu doğrultuda düzenlemeler yapılması küresel eğitim için önemlidir (Pike, 2000). Çünkü bilim ve teknolojideki gelişmelerin, zaman ve mekândaki sınırları kaldırılmasıyla toplumlar arasındaki ilişkiler daha da artmıştır. Yüzyıllardır süregelen farklı bölgelerdeki insanların siyasî, ekonomik ve kültürel ilişkileri teknolojiyle birlikte daha da yoğunlaşmıştır. Böyle bir dönemde öğrencilerin bu ilişkiler konusunda bilinçli olmaları

gerekmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2005b). Çünkü küreselleşmenin dinamiklerine karşı, gerek toplumsal ihtiyaçlarımız ve sosyal ilişkilerimiz gerekse kültürel değerlerimiz büyük ölçüde değişime uğramaktadır.

Günümüzde öğretim programlarının yerel ve özgün kültürü öne çıkarması beklenirken, diğer taraftan programların evrensel olarak bu yerelliği barındırabilecek yapılar olarak tasarlanması beklenmektedir (Fırıncı-Orman, 2015). Bu bağlamda özellikle öğrencinin içinde yaşamış olduğu sosyal çevresini, kültürel yapısını, gelenek ve göreneklerini öğretim programlanırken dikkate almak gerekmektedir (Çalışkan ve Karadağ, 2009). Nitekim 20. yüzyılın sonlarında da sosyal bilgiler eğitimcilerinin yaptıkları en önemli hata, eğitimde eşitlik, kültürel çeşitlilik ve küresel bağlantıları yeterince eğitime dâhil etmemeleridir (Merryfield, 2000). 21. yüzyılda, artık küreselleşme ile iç içe geçmiş olan yeni kültürel formları anlamak, yaşamın değişen koşullarında bireyleri ülke gerçeklerine hazırlamak, ayrıca onların medya ve teknoloji okur-yazarı olmalarını sağlayabilmek için küresel eğitim anlayışının programlara yansıtılması gerekmektedir (Fırıncı-Orman, 2015; Tezcan, 2002). Bu bağlamda eğitim programları, her alandaki tutum, değer ve yargıları nesnel olarak verip, bunların küresel düzeyde ülkeye nasıl yansıtılacağını ele almalı ve bireyleri bu şekilde yetiştirebilecek bir anlayışla düzenlenmelidir (Tezcan, 2002). Çünkü gelişmiş ülkelere bakıldığında, ulaşılmış oldukları sosyo-ekonomik seviyedeki en önemli dinamiğin çağdaş eğitim anlayışı sonucu yetişen, bilim, teknoloji ve bunların getirdiği yeniliklere açık, üretken, etkin, sorgulayan, olayları farklı yönleriyle ele alabilen, problem çözebilen, kendine güvenen, güçlü iletişime sahip, aktif insan tipleri olduğu görülmektedir (Kaymakçı, 2008). Bu bakımdan bireylerin küresel düşünceleri, kendilerine özgürlüklerini ve özlerini kaybetmeden geleneklerin ötesine koşarak, çok yönlü oluşumlara yönelmeleri ve eğitim programlarının da buna göre yapılandırılması gerekmektedir (Tezcan, 2002).

Küreselleşme, uluslararası zihniyete sahip eğitimciler için geleceği biçimlendirmede anahtar rol oynama fırsatları sunmaktadır (McBurnie, 2002). Dolayısıyla öğretmenlerin de dünyaya dair “global” bilgiye sahip olmaları, eğitimde içerik belirleme ve düzenleme çalışmalarına katılmaları ve küresel eğitimle çokkültürlü eğitim arasında program bağlantıları yapmaları, küreselleşmenin sunduğu fırsatları değerlendirme bağlamında

gereklidir (Merryfield, 1995). Savitt (1993), küresel gelişmelerin öğretim programları üzerinde iki yaygın yaklaşımı ortaya çıkardığını vurgulamıştır. Bunlardan ilki çokkültürlülük (multiculturalism) yaklaşımı, diğeri ise uluslararasılaşma (internatinalization) yaklaşımıdır. Ayrıca bu yaklaşımları programlarda bir arada ele almanın gerekli olduğunu ileri sürmüştür. Her iki yaklaşımı da kapsayan terim ise “küresel vatandaşlık”tır. Küresel vatandaşlık eğitimi ise öğrencilere, hak ve sorumlulukları konusunda bilinçlendirmenin yanı sıra, küresel karar alma ve sorgulama, iletişim ve katılım ile ilgili becerilerini geliştirmek için fırsatlar sağlamaktadır (İbrahim, 2010). Bu bağlamda özellikle program düzenlemelerinde küresel vatandaşlık faaliyetleri ya da küresel eğitim faaliyetleri kapsamında daha fazla uluslararası içerik eklenmelidir (Davies, Evans ve Reid, 2010). Eklenen uluslararası içerik aracılığıyla öğrencilerin küresel yapıları ve süreçleri, insan hakları ve sorumlulukları anlamalarında, iletişim, eleştirel düşünce ve aktif katılım becerilerini geliştirmede önem taşımaktadır (İbrahim, 2010). Dolayısıyla öğrencilerin kültürlerarası iletişim becerileri ve deneyimleri kazanmaları için küresel eğitim gerekmektedir (Merryfield, 2002). Küresel eğitimde temel hedef öğrencilerin diğer milletlere karşı tutumlarını netleştirmek için onların dünya topluluklarına karşı yansıtıcı kimlik geliştirmelerini sağlamak ve onların dünya milletlerine olan karşılıklı bağımlılıkları anlamalarına yardımcı olmaktır (Banks, 2004). Özellikle enformasyon toplumunda bilgi teknolojilerinin yaratmış olduğu etki, 21. yüzyılda eğitimcilerin programlarını bilgi iletişim teknolojileri ile uyumlu hale getirmelerini gerekli kılmış ve küreselleşme ile iç içe geçmiş olan yeni kültürel formların anlaşılmasını ve yorumlanmasını sağlayacak olan eğitim programları aracılığıyla enformasyon toplumuna uyum sağlayabilecek bireylerin yetişmesine katkı sağlamıştır (Fırıncı-Orman, 2015).

Genel olarak küreselleşme bağlamında "küresel vatandaşlık eğitiminin", vatandaşlık kavramının ve içeriğinin değişen doğası nedeniyle Sosyal Bilgiler eğitimi programı üzerinde yapılandırılması daha uygundur (Myers, 2006). Sosyal Bilgiler, öğrencilerin kişisel, ailevi, bölgesel, ulusal ve küresel konularla ilgili bilgi, beceri ve değer edinmeleri ile günlük hayatlarında doğru ve mantıklı kararlar almalarına katkı sağlar (MEB, 2015a). Bu bağlamda Myers da (2006) küresel odaklı vatandaşlık eğitimi için Sosyal Bilgiler programında yer alması gereken üç konuya dikkati çekmiştir. Bunlar:

- Küresel vatandaşlığın temeli olan uluslararası insan hakları,
- Evrensel yerel özelliklerin mutabakatı,
- Ulus devletin ötesindeki siyasi eylemler.

Ayrıca programda küresel sorunlar hakkında farklı içeriklere yer verilmesi gerekmektedir. Bu içerikler ise insan hakları, kalkınma, çevre, uluslararası çatışmalar ve teknoloji gibi konuların etrafında yapılandırılmadır (Agbaria, 2009). Bu doğrultuda küresel toplumun vatandaşları olarak dünyanın çözülmesi zor, karmaşık sorunlarını çözmeye yardımcı olacak, harekete geçmeye teşvik edici, derin bir anlayış geliştirmek gerekmektedir (Banks, 2001). Bunun yanı sıra zamansal boyutta küresel vatandaşların aynı anda geçmiş-şimdi ve gelecek arasında bağlantı ve değerlendirme yapabilmeleri için program içerisinde geniş zaman dilimlerini kapsayıcı uluslararası düzeyde olay ve olgulara yer verilmelidir (Parker, Ninomiya ve Cogan, 1999).

Türkiye’de 2006’dan bu yana yapılan eğitim reformları ile özellikle öğretim programlarında köklü değişiklikler yapılmış ve Sosyal Bilgiler programı da bu düzenlemelerden etkilenmiştir (Açıkalın, 2010a; MEB, 2005b). Türkiye’deki mevcut Sosyal Bilgiler programı incelendiğinde genel olarak küresel eğitimle ilgili öne çıkan en önemli unsur öğrenme alanlarıdır. Sosyal Bilgiler programında 4. sınıftan 7. sınıfa kadar devam eden süreçte küresel eğitimle ilgili konuların ve kazanımların “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı çerçevesinde yapılandırıldığı görülmektedir. “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı üniteleri, kazanım sayıları, ders saati süreleri ve toplam ders saatine oranları Sosyal Bilgiler öğretim programı ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Sosyal Bilgiler dersi öğretmen kılavuz kitabı içerisinde aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

Tablo 2.1. “Küresel Bağlantılar” Öğrenme Alanı Üniteleri, Kazanım Sayıları, Ders Saati Süreleri ve Toplam Ders Saatine Oranları (MEB, 2005a; MEB, 2005b; MEB, 2014)

SINIF	ÜNİTELER	KAZANIM SAYISI	DERS SAATİ	DERS SAATİNE ORANI (%)
4	Uzaktaki Arkadaşlarım	4	12	11
5	Hepimizin Dünyası	6	12	11
6	Ülkemiz ve Dünya	5	12	11
7	Ülkeler Arası Köprüler	4	15	14
	TOPLAM	19	51	47

Tablo 2.1 incelendiğinde “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı 4. sınıfta “Uzaktaki Arkadaşlarım”, 5. sınıfta “Hepimizin Dünyası”, 6. sınıfta Ülkemiz ve Dünya ve 7. sınıfta “Ülkeler Arası Köprüler” şeklinde ünitelere ayrılmıştır. Tablo 2.1’de ayrıca Sosyal Bilgiler dersi “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı ünitelerin kazanım sayılarına, ders saati sürelerine ve toplam ders saatine oranlarına da yer verilmiştir. Ünitelerin kazanım sayıları incelendiğinde “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanında 4. sınıfta 4, 5. sınıfta 6, 6. sınıfta 5 ve 7. sınıfta 4 kazanım bulunmaktadır. Sosyal Bilgiler programında da her eğitim-öğretim yılı için 108 saat toplam ders saati öngörülmüş ve her üniteye ayrılacak ders saati süresi de ona göre belirlenmiştir. Bu doğrultuda Tablo 2.1 incelendiğinde 4. sınıfta “Uzaktaki Arkadaşlarım” ve 5. sınıfta “Hepimizin Dünyası” ve 6. sınıfta yer alan “Ülkemiz ve Dünya” adlı ünitelerin eğitim-öğretim yılı içerisinde 12’şer saat süreyle işleneceği görülmektedir. Bunun yanı sıra 7. sınıfta yer alan “Ülkeler Arası Köprüler” adlı ünitenin eğitim-öğretim yılı içerisinde 15 saat süreyle işleneceği Tablo 2.1’de belirtilmiştir. Ünitelerin eğitim-öğretim yılı boyunca işlenecek olan ders saatlerine oranları ise 4, 5 ve 6. sınıflarda %11 iken, 7. sınıfta ise %14 olarak belirlenmiştir.

İlkokul 4. sınıf ve Ortaokul 5. sınıf Sosyal Bilgiler Programında “Küresel Bağlantılar” Öğrenme Alanı, Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlar ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımı

Sosyal Bilgiler programında yer alan “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı, coğrafya, antropoloji, ekonomi gibi bilimlerin temalarıyla öğrencilerin toplumlar arasındaki ilişkilerle ilgili fikir sahibi olmalarını sağlamayı amaçlamaktadır (MEB, 2005a). Ayrıca ilkokul 4. sınıf ve ortaokul 5. sınıf Sosyal Bilgiler programında “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı ve içeriğiyle ilgili olarak şu bilgilere yer verilmiştir:

“4-5. sınıf düzeyindeki öğrenciler bu öğrenme alanında, coğrafya ile ilgili konulardan dünyanın farklı bölgelerinde bulunan ülkelerle, bu ülkelerin genel özelliklerini tanırlarken, kendi ülkeleriyle karşılaştırma imkânına da sahip olacaklardır. Hakkında genel bilgi edindikleri ülkelerle ülkesinin ekonomik ilişkileri, ülkesinin ekonomik kaynakları ile diğer ülkelerle yapılan ticaretle bu kaynakların yerini ekonomi bilimine ait konularla keşfedeceklerdir. Ayrıca ülkeler arası ekonomik ilişkilerin sebep ve sonuçlarını sorgulama fırsatını da bulacaklardır. Antropolojinin konuları sayesinde, çeşitli bölgelerdeki insanların kültürleri hakkında fikirler

edinecekler, kendi kültürleriyle başka ülkelerin kültürleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları keşfedeceklerdir. Ayrıca çeşitli ülkelerde yaşayan insanların yaşayışları konusunda empati becerilerini de geliştirme fırsatını elde edeceklerdir. Küresel Bağlantılar öğrenme alanı ile öğrenciler, gelişen dünyanın gündemini takip eden, karşılaştığı sorunlar karşısında çözüm üretebilen bilinçli bir birey olma niteliği kazanacaklardır. Ayrıca Küresel Bağlantılar öğrenme alanı diğer tüm öğrenme alanlarıyla ilişkilidir” (MEB, 2005a).

Bu bağlamda Sosyal Bilgiler öğretim programındaki “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanının, küresel eğitimle ilgili deneyimleri içerdiği ve diğer üniteleri de kapsadığı görülmektedir. Programda yer alan yukarıdaki açıklamalara bağlı olarak 4. ve 5. sınıfta “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı çerçevesinde öğrencilerin, küresel bağlantıları sağlayan etkenler, farklı toplumları tanıma, karşılaştırma, sorgulama, empati kurarak sorunlara ortak olma ve kendi toplumumuzdaki önemini kavrama konusunda bilgi edinmeleri amaçlanmıştır.

Kazanım öğrenme-öğretme sürecinde, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla öğrencilerden edinmeleri beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir (Demirel, 2012). Sosyal Bilgiler konu içeriğinin belirlenmesinde öğrenme alanı ve ünitelerin yanı sıra kazanımlar da etkili olmuştur. “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı içerisinde yer alan kazanımlar sınıf ve ünite bağlamında Tablo 2.2 ve Tablo 2.4’te verilmiş ve küresel eğitim bağlamında değerlendirilmiştir.

Tablo 2.2. 4. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı İçerisinde “Küresel Eğitim ile İlgili Kazanımlar ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımı” (MEB, 2005a)

8.ÜNİTE	KAZANIM	AÇIKLAMA
UZAKTAKİ ARKADAŞLARIM	Bu ünite ile öğrenciler; 1. Dünya üzerinde çeşitli ülkeler olduğunu fark eder. 2. Görsel materyallerden yararlanarak çeşitli toplumların günlük yaşamlarına ilişkin çıkarımlarda bulunur. 3. Kendisi ile başka bir toplumdaki yaşatlarının günlük yaşamlarını karşılaştırır. 4. Toplumlar arasında ortak kutlanan özel günlere örnekler verir.	Çocuk klasikleri, çizgi filmler, sinema, spor, müzik, bilgisayar oyunları vb. konulardan örnekler seçilerek eleştirel düşünme etkinlikleri yapılır. (1. kazanım) Ortak miras öğelerinden somut olanlar ele alınır. (4. kazanım) 2, 3 ve 6. kazanımlar “Gazete Kupürlerinden Yararlanma” ile ilişkilendirilecektir. Ürettiklerimiz (Çevremizdeki ekonomik faaliyetler konusunda ilişkilendirilir.) Adım Adım Türkiye (Ülkemizin kültürel özellikleri ortak miras ve turizm konusu ile ilişkilendirilir.)

Sosyal Bilgiler programında ilkökul 4. sınıfta “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanında “Uzaktaki Arkadaşlarım” ünitesi yer almaktadır. Tablo 2.2’ye bağılı olarak ünite kazanımları incelendiğinde kazanımlardan, yakından uzağı, bilinenden bilinmeyene, sosyallik ilkeleri doğrultusunda küresel eğitime ilişkin olarak bilgi edinecekleri anlaşılmaktadır. Bu çerçevede öğrencilerin öncelikle dünya üzerindeki farklı ülkelerin olduğu bilgisini edinecekleri, daha sonra bilgi sahibi oldukları ülkeler ve görsel araçların da desteğıyle dünya üzerindeki farklı toplumların gündelik hayatlarına ilişkin çıkarım yapmaları ön görülmüştür. Yakından uzağı ilkesi doğrultusunda da öğrencinin ilk olarak kendi günlük yaşantısıyla farklı toplumlardaki aynı yaş grubu çocukların günlük yaşamlarını kıyaslamaları istenmiştir. Son olarak da bazı özel günlerin farklı milletlerle ortak kutlanmasına yönelik öğrencilerin örnekler vermeleri kazanımlar içerisinde yerini almıştır. İletişim teknolojilerinden yararlanma konusunda ise ilkökul 4. sınıfta program içerisinde yalnızca gazete kupürlerinden yararlanmaları önerilmiştir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler 4. sınıf öğretim programı içerisinde öğrenme-öğretme süreçlerinde gazete kupürlerinden yararlanılması önerilen kazanım ve açıklamalar Tablo 2.3’te gösterilmiştir.

Tablo 2.3. Sosyal Bilgiler 4. sınıf Öğretim Programında “Gazete Kupürlerinden Yararlanma” ile İlişkilendirilen Kazanımlar

ÖĞRENME ALANI/ÜNİTE	KAZANIM	AÇIKLAMALAR
Küresel Bağlantılar/Uzaktaki Arkadaşlarım	1. Dünya üzerinde çeşitli ülkeler olduğunu fark eder.	Değişik ülkeler hakkındaki makale, haber, yazı dizileri vb. ile ilgili gazete kupürleri toplanarak elde edilen bilgiler ışığında yazı yazdırılabilir.

Tablo 2.3 incelendiğinde yalnızca 1. kazanımın gazete kupürleriyle ilişkilendirilmesi önerilerek farklı ülkelerden derlenen gazete haberlerine bağlı olarak bir yazı yazma etkinliği yapılması öngörülmüştür.

Tablo 2.4. 5. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı İçerisinde “Küresel Eğitim ile İlgili Kazanımlar ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımı”

8.ÜNİTE	KAZANIM	AÇIKLAMA
HEPİMİZİN DÜNYASI	Bu ünite ile öğrenciler; <ol style="list-style-type: none">1. Dünya çocuklarının ortak yönlerini ve ilgi alanlarını fark eder.2. Ülkeler arasında ekonomik alışveriş olduğunu fark eder.3. Ülkeler arasındaki ekonomik ilişkilerde iletişim ve ulaşım teknolojisinin etkisini tartışır.4. Çeşitli ülkelerde bulunan ortak miras öğelerini örnekler verir.5. Ortak mirasın tanınmasında turizmin yerini fark eder.6. Turizmin uluslararası ilişkilerdeki yeri konusunda bakış açısı geliştirir.	Yaşadığımız Yer (Yaşadığımız yerin özellikleri konusuyla ilişkilendirilir.) Kendimi Tanıyorum (Bireysel farklılıklar ve benzerlikler konusuyla ilişkilendirilir.) İnsanlar ve Yönetim (23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı kutlamalarıyla ilişkilendirilir.) Geçmişimi Öğreniyorum (Kutlanan özel günler, gelenekler vb. kültürel özelliklerle ilişkilendirilir.) Çeşitli toplumların kültürel özellikleri işlenirken giyim, yemek, özel günler gibi konular ele alınacaktır (2 ve 3. kazanımlar). Toplumlara ait belirgin özellikleri içeren görsel materyaller (fotoğraf, film vb.) kullanılacaktır. (3. kazanım) 1. kazanım “Gazete Kupürlerinden Yararlanma” ile ilişkilendirilecektir.

Sosyal Bilgiler programında 5. sınıfta “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanında “Hepimizin Dünyası” ünitesi yer almaktadır. Tablo 2.4’e bağlı olarak ünite kazanımları incelendiğinde öğrencilerin küresel eğitimle ilgili olarak bilgi sahibi olacakları anlaşılmaktadır. Dünya üzerindeki tüm çocukların sevgiye, ilgiye, bakıma, korunmaya, paylaşmaya ve sosyalleşmeye olan ihtiyaçları vardır. Bu bakımdan ünite kapsamında öğrenciler öncelikle dünyadaki diğer çocukların benzer yönleri ve ilgi alanlarının farkına vararak onların diğer ülke çocuklarıyla bir arada olmalarına herhangi bir engelin

olmadığı fikrine ulaşırlar. Üretimler yetersiz kaldığında ülkeler arasında ekonomik alışveriş başlamaktadır. Tablo 2.4 incelendiğinde de öğrencilerin ülkelerarası yapılan ekonomik alışverişin farkına varmaları, özellikle ekonomik ilişkilerde iletişim ve ulaşım teknolojilerinin etkilerini tartışmaları istenmiştir. Yine bu ünite de öğrencilerin insanlığın kuşaktan kuşağa bıraktığı maddi ve manevi değerler konusunda örneklendirmelerde bulunmaları öngörülmüştür. Ortak miras ürünlerinin bir kısmı insan emeğiyle yapılmış eserler, bazıları ise doğal olarak oluşan eserlerdir. Bu eserlerin tanınmasında ise turizm önemli bir yere sahiptir. Çünkü turizm hem ülkelerin ekonomik yönden kalkınmasını hem de sosyal yönden tanınmasına katkıda bulunur. Bu bağlamda öğrencilerde ünite kazanımlarında turizmin yerini fark ederek özellikle uluslararası ilişkilerdeki yeri konusunda bakış açıları geliştirmeleri istenmiştir. İletişim teknolojilerinden yararlanma konusunda ise ortaokul 5. sınıfta program içerisinde film ve gazete kupürlerinden yararlanmaları önerilmiştir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler 5. sınıf öğretim programı içerisinde öğrenme-öğretme süreçlerinde gazete kupürlerinden yararlanılması önerilen kazanım ve açıklamalar Tablo 2.5’te gösterilmiştir.

Tablo 2.5. Sosyal Bilgiler 5. sınıf Öğretim Programında “Gazete Kupürlerinden Yararlanma” ile İlişkilendirilen Kazanımlar

ÖĞRENME ALANI/ÜNİTE	KAZANIM	AÇIKLAMALAR
Küresel Bağlantılar/Hepimizin Dünyası	<p>2. Ülkeler arasında ekonomik alışveriş olduğunu fark eder.</p> <p>3. Ülkeler arasındaki ekonomik ilişkilerde iletişim ve ulaşım teknolojisinin etkisini tartışır.</p> <p>6. Turizmin uluslararası ilişkilerdeki yeri konusunda bakış açısı geliştirir.</p>	Ülkeler arasındaki ekonomik ve kültürel ilişkilerle ilgili gazete kupürleri toplatılarak konuyla ilgili değerlendirmeler yaptırılabilir.

Tablo 2.5 incelendiğinde 2, 3 ve 6. kazanımların gazete kupürleriyle ilişkilendirilmesi önerilerek ülkeler arasındaki ekonomik ve kültürel ilişkilerle ilgili gazete kupürlerinin toplatılarak konuya ilişkin değerlendirmeler yaptırılması önerilmiştir.

Ortaokul 6 ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler Programında “Küresel Bağlantılar” Öğrenme Alanı, Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlar ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımı

6 ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler programında “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı ve içeriğiyle ilgili olarak şu bilgilere yer verilmiştir:

“6 ve 7. sınıf düzeyinde öğrenciler, düşüncelerin, sanat eserlerinin, uluslararası etkinliklerin toplumlar arası etkileşimdeki önemini ve ülkesinin doğal kaynakları, ekonomik yeterlilikleri ile diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkileri ile ilgili fikir edinirler. Bütün dünyayı ilgilendiren ekonomi, siyaset, ekoloji, güvenlik ve sağlık gibi alanlarda yaşanan sorunların sebepleri ve çözümleri ile ilgili fikir geliştirirler. Uluslararası kuruluşların amaçlarını ve işlevlerini kavrarlar. Öğrenciler Küresel Bağlantılar öğrenme alanında coğrafya, antropoloji, ekonomi, sosyoloji, hukuk, psikoloji ve tarihe ait kavramlarla karşılaşarak bilgi sahibi olacaklardır. Küresel Bağlantılar öğrenme alanı diğer öğrenme alanlarının tümüyle ilişkilidir” (MEB, 2005b).

Bu bağlamda 6 ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programındaki “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanının, küresel eğitimle ilgili deneyimleri içerdiği ve diğer üniteleri de kapsadığı görülmektedir. Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşıldığı üzere ortaokul 6 ve 7. sınıfta “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı çerçevesinde öğrencilerin uluslararası platformlarda yapılan kültür ve sanat etkinliklerinin toplumlararası etkileşimdeki önemi, ülkelerarası ekonomik faaliyetleri, küresel sorunları fark etme ve çözüm önerileri geliştirmede sorumluluk bilincine ulaşmaları ve uluslararası kuruluşlar hakkında bilgi sahibi olmaları amaçlanmıştır.

Sosyal Bilgiler 6 ve 7. sınıflarda konu içeriğinin belirlenmesinde öğrenme alanı ve ünitelerin yanı sıra kazanımlar da etkili olmuştur. “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı içerisinde yer alan kazanımlar sınıf ve ünite bağlamında Tablo 2.6 ve Tablo 2.8’de verilmiş ve küresel eğitim bağlamında değerlendirilmiştir.

Tablo 2.6. 6. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı İçerisinde “Küresel Eğitim ile İlgili Kazanımlar ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımı”

5.ÜNİTE	KAZANIM	AÇIKLAMA
ÜLKEMİZ VE DÜNYA	Bu ünite ile öğrenciler;	Nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışıyla ilgili olarak iklim özelliklerine ait veriler ve haritalar; madenlerin, önemli ticaret yollarının, tarım alanlarının, sanayi bölgelerinin ve nüfusun dağılışına ait veriler, haritalar kullanılabilir. (1. kazanım)
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur. 2. Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir. 3. Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk'ün milli dış politika anlayışı açısından değerlendirir. 4. Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder. 5. Uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirir. 	<p>Ekonomik ilişkilerimizin yoğun olduğu 5 ülke ele alınacaktır. (2. kazanım)</p> <p>2, 4 ve 5. kazanımlar “Gazete Kupürlerinden Yararlanma” ile ilişkilendirilecektir.</p> <p>Yeryüzünde Yaşam (Konum bilgisi ve dünya üzerindeki iklimler konusu ile ilişkilendirilir.) (1. kazanım)</p> <p>Ülkemizin Kaynakları (Kaynaklar konusu ile ilişkilendirilir.) (2. kazanım)</p>

Sosyal Bilgiler programında ortaokul 6. sınıfta “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı kapsamında “Ülkemiz ve Dünya” ünitesi yer almaktadır. Tablo 2.6’ya bağlı olarak ünite kazanımları incelendiğinde öğrencilerin ünite sonunda küresel eğitimle ilgili olarak bilgi sahibi olacakları anlaşılmaktadır. Dünya üzerinde nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışı farklılık göstermektedir. Nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının da eğitimde görsel araçlar ve verileri kullanarak öğrenciye verilmesi, öğrenmenin kalıcı izli olmasını sağlaması açısından önemli görülmektedir. Bu bağlamda öncelikle öğrencilerin görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyadaki nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleriyle ilgili çıkarımlarda bulunmaları istenmiştir. Daha sonra ülkemizin ekonomik faaliyetlerini göz önünde bulundurarak diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirmeleri öngörülmüştür. Türkiye sahip olduğu jeopolitik ve jeostratejik konumu nedeniyle komşu ve diğer ülkelerle ekonomik, siyasi, sosyal ve kültürel yönden köklü ilişkilere sahiptir. Tarihte Türkiye askeri ve ekonomik açıdan en zayıf olduğu dönemlerde dahi dış politika alanında akılcı, dengeli ve barışçıl bir siyaset izlemiştir. Uluslararası alanda dostluğa ve işbirliğin her geçen gün daha fazla ihtiyaç duyulduğu günümüzde

Atatürk'ün küresel barışa somut katkılar yapan politik yaklaşımının etkisi büyüktür. 3. kazanımda da öğrencilerin Türkiye'nin diğer ülkelerle olan ilişkilerini, Atatürk'ün milli dış politika anlayışı açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Dayanışma ve işbirliği sayesinde insanlar daha hızlı ve kolay bir şekilde sorunların üstesinden gelebilmektedir. Bu bağlamda 4. kazanımda öğrencilerin ülkelerarası dayanışma ve işbirliğinin özellikle çevre sorunlarında ve doğal afetlerdeki önemini fark etmelerini sağlayacak kazanıma yer verilmiştir. Uluslararası diyalogların temelinde kültür, sanat, fuar ve spor etkinlikleri önemli bir yer tutmaktadır. 6. sınıf "Ülkemiz ve Dünya" ünitesinin son kazanımında da öğrencilerin uluslararası etkinliklerin toplumlararası etkileşimdeki önemini değerlendirmeleri konusunda içerik oluşturulmuştur.

İletişim teknolojilerinden yararlanma konusunda ise ortaokul 6. sınıfta programda öğrencilerin yalnızca gazete kupürlerinden yararlanmaları önerilmiştir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler 6. sınıf öğretim programı içerisinde öğrenme-öğretme süreçlerinde gazete kupürlerinden yararlanılması önerilen kazanım ve açıklamalar Tablo 2.7'de verilmiştir.

Tablo 2.7. Sosyal Bilgiler 6. sınıf Öğretim Programında "Gazete Kupürlerinden Yararlanma" ile İlişkilendirilen Kazanımlar

ÖĞRENME ALANI/ÜNİTE	KAZANIM	AÇIKLAMALAR
Küresel Bağlantılar/Ülkemiz ve Dünya	<p>2. Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.</p> <p>4. Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder.</p> <p>5. Uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirir.</p>	<p>Diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerimizle ilgili gazete kupürleri inceletilerek ihracat ve ithalatımızla ilgili tablo ve grafikler hazırlanabilir.</p> <p>Çevre sorunları ve doğal afetlerde yardımlaşma, dayanışma ve işbirliğiyle ilgili gazete kupürlerinden yararlanılarak konuyla ilgili değerlendirmeler yapılabilir.</p> <p>Gazetelerin kültür, sanat ve spor sayfalarından konu ile ilgili kupürler toplanarak pano oluşturulabilir.</p>

Tablo 2.7 incelendiğinde 2, 4 ve 5. kazanımların gazete kupürleriyle ilişkilendirilmesi önerilerek 2. kazanımda diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerimizle ilgili gazete kupürleri inceletilerek ihracat ve ithalatımızla ilgili tablo ve grafikler hazırlamaları önerilmiştir. 4. kazanımda ise çevre sorunları ve doğal afetlerde yardımlaşma, dayanışma ve işbirliğiyle ilgili gazete kupürlerinden yararlanılarak konuyla ilgili değerlendirmeler yapılabilir önerisinde bulunulmuştur. Son olarak 5. kazanımda da

gazetelerin kültür, sanat ve spor sayfalarından konu ile ilgili kupürler toplatılarak öğrencilerin pano oluşturmaları uygun görülmüştür.

Tablo 2.8. 7. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı İçerisinde “Küresel Eğitim ile İlgili Kazanımlar ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımı”

7.ÜNİTE	KAZANIM	AÇIKLAMA
ÜLKELER ARASI KÖPRÜLER	<p>Bu ünite ile öğrenciler;</p> <ol style="list-style-type: none">20. Yüzyılın başında Osmanlı Devleti ve Avrupa ülkelerinin siyasi ve ekonomik yapısıyla I. Dünya Savaşı'nın sebep ve sonuçlarını ilişkilendirir.Küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir.Küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder.Düşünce, sanat ve edebiyat ürünlerinin, doğal varlıkların ve tarihi çevrelerin ortak miras ögesi olarak yaşatılmasında insanlığın sorumluluğunun farkına varır.	<p>Osmanlı Devleti'nin savaştığı cephele, Çanakkale Savaşı'nın önemi, Mustafa Kemal'in gösterdiği başarılar ve savaş sonrası uluslararası sorunlara çözüm arayışları üzerinde durulacaktır. (1.kazanım)</p> <p>Küresel ısınma, çevre kirliliği, terör, savaş, açlık, yoksulluk, hızlı nüfus artışı, işsizlik, salgın ve bulaşıcı hastalıklar vb. konularından birisi ele alınacaktır. (2, 3. kazanım)</p> <p>Çevre kirliliği konusunda çevre hakkı işlenmelidir. (2. kazanım)</p> <p>2, 3 ve 4. kazanımlar “Gazete Kupürlerinden Yararlanma” ile ilişkilendirilecektir.</p>

Sosyal Bilgiler programında ortaokul 7. sınıfta “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı çerçevesinde “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesi yer almaktadır. Tablo 2.8'e bağlı olarak ünite kazanımları incelendiğinde öğrencilerin özellikle 2, 3 ve 4. kazanımı içeren konularda küresel eğitime ilişkin bilgi sahibi olacakları anlaşılmaktadır. İlk kazanımda öğrencilerin 20. yüzyıl başında Osmanlı Devleti ve diğer Avrupa ülkelerinin siyasi ve ekonomik durumlarını göz önünde bulundurmaları ve bu doğrultuda 1. Dünya Savaşı'nın sebep ve sonuçlarıyla ilişkilendirmeleri istenmiştir. Hemen her ülkede yaşanan salgın hastalıklar, terör, savaş, doğal afetler gibi sorunlar küreselleşmenin etkisiyle uluslararası bir boyut kazanmıştır. Bu bağlamda sistem içerisinde faaliyet gösteren uluslararası kuruluşlar, küresel düzeyde önemli işlevler yerine getirmektedirler. Bu doğrultuda 2. kazanımda da öğrencilerin küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların amaçları arasında ilişki kurmaları istenmiştir. 3. kazanımda ise özellikle küresel sorunların çözümünde öğrencilerin bireysel sorumluluklarının önemini fark etmeleri konusundaki kazanıma yer verilmiştir. Düşünce, sanat, edebiyat ürünleri, doğal varlıklar ve tarihi çevreler yalnızca bir toplumun değil bütün insanlığın ortak mirası olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla ortak miras öğelerinin korunması ve

yaşatılması tüm insanlığın sorumluluğundadır. Son kazanımda da öğrencilerin bu sorumlulukların farkına varmaları amaçlanmıştır.

İletişim teknolojilerinden yararlanma konusunda ise ortaokul 7. sınıf programında “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesinde öğrencilerin yalnızca gazete kupürlerinden yararlanmaları önerilmiştir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler 7. sınıf öğretim programı içerisinde öğrenme-öğretme süreçlerinde gazete kupürlerinden yararlanılması önerilen kazanım ve açıklamalar Tablo 2.9’da gösterilmiştir.

Tablo 2.9. Sosyal Bilgiler 7. sınıf Öğretim Programında “Gazete Kupürlerinden Yararlanma” ile İlişkilendirilen Kazanımlar

ÖĞRENME ALANI/ÜNİTE	KAZANIM	AÇIKLAMALAR
Küresel Bağlantılar/ Ülkeler Arası Köprüler	2. Küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir. 3. Küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder. 4. Düşünce, sanat ve edebiyat ürünlerinin, doğal varlıkların ve tarihi çevrelerin ortak miras ögesi olarak yaşatılmasında insanlığın sorumluluğunun farkına varır.	Küresel sorunlara ilişkin uluslararası düzeyde bulunan çözümler ve ilgili kuruluşların çalışmalarıyla ilgili gazete kupürlerinden yararlanılarak sunu hazırlanabilir. Sanat, edebiyat, kültür vb. ile ilgili gazete kupürleri incelenerek kültürel değerleri geliştirmede bireysel sorumluluklar tartışılabilir.

Tablo 2.9 incelendiğinde program içerisindeki 2, 3 ve 4. kazanımların gazete kupürleriyle ilişkilendirilmesi uygun görülmüştür. 2 ve 3. kazanımlarda öğrencilere, küresel sorunlara ilişkin uluslararası düzeyde bulunan çözümler ve ilgili kuruluşların çalışmalarıyla ilgili gazete kupürlerinden yararlanılarak sunu hazırlamaları önerilmiştir. 4. kazanımda ise sanat, edebiyat, kültür vb. ile ilgili gazete kupürlerinin incelenmesi bu bağlamda kültürel değerleri geliştirmede bireysel sorumlulukların tartışılması program içerisinde belirtilmiştir.

Küresel bağlantılar öğrenme alanı ve bu öğrenme alanına eklenen ünitelerle birlikte Sosyal Bilgiler öğretim programı, çokkültürlü ve küresel eğitim yaklaşımlarını önceki programlara göre daha çok destekleyen bir hal almıştır. Bu üniteler içerisindeki kazanımlar ve etkinlikler incelendiğinde ‘diğer kültürleri anlama ve kültürlere saygı duyma’, ‘küresel sorunlar hakkında bilgi sahibi olma’ ve ‘dünyanın birbirine bağlantılı bir sistem olduğunu anlama’ gibi kısmen çokkültürlü genel olarak küresel eğitimi

destekleyen ögeler görülmekle birlikte Açıkalin'ın (2010b) da ifade ettiği gibi bu ögeler yeteri düzeyde vurgulanmamıştır. Örneğin, küresel sorunlardan genel olarak söz edilmişse de bunların neler oldukları veya olabilecekleri belirtilmemiş ve bunlarla ilgili açık ve anlaşılır etkinliklere program içerisinde yer verilmemiştir. Her ne kadar bu ünitelerin programda bulunması olumlu bir gelişme olsa da yukarıda belirtilen ögelerin yeni kazanımlar ve ayrıntılı etkinlikler eklenerek geliştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca hem çokkültürlü hem de küresel eğitim yaklaşımı için önem arzeden “çoklu bakış” geliştirme ögesi ile ilgili olarak herhangi bir kazanım veya etkinlik mevcut programda bulunmamaktadır (Açıkalin, 2010b).

2.3.3. Sosyal Bilgilerde Çoklu Ortam (Multimedia) Kullanımı

Eğitimin daha ilgi çekici ve keyifli hale gelmesini sağlayan çoklu ortam (multimedya) teknolojisinin daha etkin kullanımının zorunluluk haline gelmesi, son yıllarda birçok araştırmacının da dikkatini çekmiştir (Friedland, Hürst ve Knipping, 2008). Teknolojilerin eğitim ortamlarına girmesiyle birlikte, öğrencilerin farklı özelliklerine uygun öğretim araçlarının tasarlanması, öğretim ortamlarını zenginleştirip ulaşılabilirliği kolaylaştırmış dolayısıyla bu durum etkili öğrenme ortamlarının oluşmasına olanak sağlamıştır (Akkoyunlu ve Yılmaz, 2005). Günümüzde Sosyal Bilgiler öğretiminde birçok öğretim yöntemi kullanılmakla birlikte, özellikle öğrencinin analiz edebilmesine, sosyalleşmesine, araştırma ve inceleme yapabilmesine olanak sağlayan yöntemlerin kullanılması gerekmektedir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler derslerinde dünyadaki teknolojik gelişimi yakalamak, kullanmak ve teknolojik okuryazarlığa sahip bireyler yetiştirmek için özellikle öğrenmelerin kalıcılığı ve etkililiğinde öğrencilerin tüm duyu organlarını kullanabilecekleri çoklu eğitim ortamlarının yapılandırılması önemlidir.

Öğretim teknolojilerinin yöneldikleri duyular dikkate alındığında görsel, işitsel ve hem görsel hem de işitsel ortamlar olarak 3 şekilde sınıflandırılma yapılmaktadır. Bu sınıflandırmaya bağlı olarak görsel ortamlar; kitaplar, resimler, yazı tahtaları, şema ve grafikler, somut eşyalar veya bunların modellerini kapsamaktadır. İşitsel ortamlar ise radyo, teyp, plak ve ses bantlarını içermektedir. Hem görsel hem de işitsel ortamları ise; film makinesi, hareketli filmler (animasyonlar), televizyon ve videolar oluşturur. Bu tür

eğitim ortamları ise birden fazla duyuya hitap eden dolayısıyla birden fazla veri türünü kapsayan ortamlar olarak öne çıkmakta ve “çoklu ortam” olarak isimlendirilmektedir (Akkoyunlu ve Yılmaz, 2005). Çoklu ortam hem bir öğrenme aracı hem de bir iletişim aracı olarak görülebilir (Andresen ve Van Den Brink, 2013). Bu ortamlarda dersin özelliği ve konunun örüntüsüne bağlı olarak öğretim ortamını zenginleştirmek ve öğrenmeyi soyuttan somuta taşımak için çeşitli araçlar yardımıyla öğretim gerçekleştirilmektedir (Altınışık ve Orhan, 2002). Bu bağlamda öğrenme hedeflerinin başarılı bir şekilde gerçekleşebilmesi için, nesnelerin ve süreçlerin görsel sembolleri, dijital ortamda hazırlanan müzik kompakt ve video diskleri, kayıt sistemleri, ses, resim ve animasyonları içeren cd-rom’lar, hareketli grafikler ve bilgisayarda üretilen basılı materyaller gibi çoklu ortam teknolojilerinden en az iki ya da daha fazlasının eğitim sürecinde kombinasyonu gerekmektedir (Dwyer, 1993; Jiao ve Chen, 2011).

Öğrencilerde başarılı bir öğrenme gerçekleştirebilmede etkili “çoklu ortam öğretim tasarımı” yapılabilmesi için sürece doğrudan etkisi olan beş eylemin gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bunlar (Mayer, 2001);

- Sunulan metin veya anlatı arasından ilişkili kelimeleri seçebilme,
- Sunulan resimlerden ilgili görüntüleri seçebilme,
- Tutarlı sözel temsil için seçilen kelimeleri düzenleme,
- Uyumlu bir görsel temsil için seçilen görüntüleri düzenleme,
- Ön bilgi ile görsel ve sözel temsili entegre edebilme.

Görüntü ve sesin bir arada kullanılması ve bunların animasyon ve grafiklerle desteklenmesi çoklu ortamın değerini artırmaktadır (Dwyer, 1993). Nitekim çoklu ortamlarda farklı medya türlerinin ortama entegrasyonu öğrenmeyi destekler, etkileşimli bir ortam, esneklik ve bilginin farklı şekillerde sunulmasını sağlar, motivasyonu artırır ve bireysel farklılıklara sahip öğrencileri öğrenme sürecine dâhil eder. Bu bağlamda çoklu ortam uygulamalarının bu özellikleri taşıması eğitim açısından verimli ve yararlı bir süreç geçirilmesine olanak sağlar (Ainsworth, 2008; Andresen ve Van Den Brink, 2013). Ancak dikkatli, düzgün ve yapıcı olarak tasarlanması gereken çoklu ortam öğrenme ortamları anlamlı ve etkili bir şekilde yapıldığında oldukça yararlı olmasına

rağmen, zaman zaman kafa karıştırıcı, zaman alıcı görülmekte ve iyi bir öğrenme ortamı yaratmaya garanti etmemektedir (Galbreath, 1994; Jiao ve Chen, 2011).

2.4. Küresel Eğitimde İletişim Teknolojilerinin Kullanımı

Küreselleşen dünyaya bakıldığında, iki kutuplu dünya ile karşı karşıya kalınmaktadır. Bunlardan ilki gelişmiş yani bilgi üreten ülkeler, diğerleri ise bilgiyi elde etmeye ve kullanmaya çalışan ülkelerdir. Her iki kutup arasında ekonomik, sosyal ve kültürel açıdan büyük bir farkın olduğu görülmektedir. Bu farkın temel kaynağı eğitimidir (Çalışkan, Karadağ ve Çalışkan, 2010). Eğitimde iletişim ise eğitimin en önemli ögesidir (Akbulut, 2011). Eğitim birbirleriyle iletişim ve etkileşim içindeki sosyal, ekonomik ve kültürel çevrelerin ürünüdür (Karaağaçlı, 2005). Bireylerin birçok kazanım elde ettikleri eğitim süreci, bir taraftan artan bilgi artışı, teknoloji ve iletişim alanındaki gelişmelerin kaynağı olarak rol oynarken, diğer taraftan yeni dünya düzeninin ihtiyacına cevap vermeye çalışmaktadır (Çalışkan, Karadağ ve Çalışkan, 2010). Bu bağlamda 20. yy'ın sonunda, eğitim dünyasında yaşanan en önemli gelişmelerden biri teknolojinin potansiyelini keşfetmek olmuştur (Ginsburg, 1999).

1960'larda iletişim modernleşmenin bir ölçütü olarak kullanılırken, 1970'ler ve sonrasında iletişim teknolojilerinde görülen gelişme başlangıçta "gelişme iletişimi" anlayışını popüler hale getirmiştir. 1980'lerle beraber girilen yeni liberal ekonomik politikalar, var olan teknolojik gelişmeyi "ilerlemenin kendisi" olarak gören anlayışı güçlendirmiştir (Hepkon ve Aydın-Şakı, 2011). İletişim teknolojileri kavramı özellikle 1990'lardan itibaren yaygın kullanılan bir kavram haline gelerek günümüzde iletişim teknolojilerine sahip olma ve bunları etkin kullanabilme becerisi geçmiş dönemlerden daha fazla önem kazanmıştır (Uysal ve Yıldız, 2007; Yakın, 2006).

İletişim teknolojileri, iki farklı bakış açısı ile değerlendirilebilir. İletişim teknolojileri bir sembol olarak görülebilir, çünkü onlar iletişim, bilgi, eğitim ve ticaret için en güçlü ağ platformunu oluştururlar. Öte yandan bu teknolojiler, yeni teknolojileri, teknolojik değişimin dünya çapında sosyal ve diğer değişimlere neden olan hareketlilik ve iletişime olan etkileri bakımından küreselleşme bakış açısıyla da değerlendirilebilirler (Fırıncı-Orman, 2015). Siyasal, toplumsal, ekonomik ve kültürel etkenlerin bir araya gelmesiyle ortaya çıkan küreselleşme olgusu, iletişim teknolojileriyle de yakın bir ilişki

içerisindedir. Çünkü bu süreci mümkün kılan şey yeni iletişim ve bilgi teknolojilerinin gelişimi ve bilginin, düşüncelerin, sermayenin ve insanların gittikçe artan dolaşımıdır (Büyükbaykal, 2014; Lee, 2002). Bu bağlamda teknoloji bir anlamda küresel süreçlerin hızlandırılmasında önemli rol oynayarak insanlar ve toplumlar arası iletişim ve etkileşimin hızını ve alanını artırmış, medyanın da toplum içinde daha etkin olmasını sağlamıştır (Buckingham, 2002; Büyükbaykal, 2014; Hepkon ve Aydın-Şakı, 2011; Karaman, 2010). Medya; gazete, radyo, televizyon ve internet uygulamaları gibi kitlesel iletişime olanak sağlayan ortamlar başta olmak üzere, kişilerarası iletişime de olanak sağlayan teknoloji ve uygulamaları kapsamaktadır (Bilici, 2014). Dolayısıyla medya kuşkusuz modern zamanların biçimlendirici araçlarından biri olarak görülmektedir.

İlk kitle iletişim teknolojileri arasında en önemlisi olan gazetelerle başlayan, ardından radyo ve televizyonun eklenmesiyle birlikte genişleyen medya endüstrisi, son otuz yılda küresel hale gelerek eğitim, kültür, siyaset ve ekonomi alanlarını değişime uğratmıştır (Büyükbaykal, 2014). Özellikle bu değişim kültürün katmanlarını daha derinden etkilemekte ve bu bağlamda kültürel eğilimler küreselleşme sürecinde kendilerini daha fazla açığa çıkarmaktadır. Bu bağlamda iletişim teknolojileri ve kültür endüstrisi ortak çalışarak dünyada kontrol mekanizması haline gelmişlerdir (Alioğlu, 2011).

Bilim ve teknolojinin birbirine paralel doğrultuda ilerlemesi teknolojiyi hayatın vazgeçilmez unsuru haline getirmiştir (Çalışkan ve Karadağ, 2009). Bu bağlamda dijital teknolojinin kitle iletişim araçlarına sağladığı yüksek hız, çok boyutluluk ve çeşitlilik kaçınılmaz olarak nitelik, içerik, amaç ve işlev yönünden iletişimi de etkilemekte, yaşanan gelişmelerle birlikte de bilgi toplu olarak saklanabilmekte, işlenmekte ve dünyanın herhangi bir yerinde meydana gelen bir olay, anında dünyanın dört bir yanına ulaştırılabilmektedir (Büyükbaykal, 2014; McBurnie, 2002). Bu da teknolojinin dolayısıyla da iletişim teknolojilerinin küreselleşme içinde ekonomik, siyasî ve kültürel gelişimi kolaylaştıran bir araç olduğunu göstermektedir.

Küresel dünyada iletişim teknolojileri bilgiyi aktarmada, dağıtmada, değerlendirmede okullardan çok daha başarılı olmuştur. Çünkü iletişim araçlarının insanları yargılamadan bilgiyi paylaşması, insanların tercihlerini önemli sayması, yapılanması ve işleyişinin, bu dünyaya daha uygun hale gelmesiyle iletişim teknolojileri okulların

önüne geçmiş, eğitimcilerin rolü değişmiştir (Çağlar, 2008). Mevcut kitle iletişim araçları ile yeni teknolojik araçların eğitim kurumlarından önce bireylerin yaşantılarına girmesiyle birlikte eğitimcilerin yükü de artmıştır. Çünkü eğitimciler, medyanın verdiklerini aşan, onların üstünde daha ayrıntılı, etkin, gerçek bilgiler vermek zorundadırlar (Tezcan, 2002). Bu bağlamda küresel eğitimciler, iletişim teknolojileri aracılığıyla öğrencilerin, edebiyat, tarih, güncel bilgi, haber ve dünyanın farklı bölgelerinde yaşayan insanların kültürlerini keşfetmelerine yardımcı olmalıdırlar (Merryfield, 2002).

Genel olarak küreselleşme sürecinde iletişim teknolojilerinin etkisiyle birlikte eğitim alanında birtakım değişimler yaşanmıştır. Bunlar (Uysal ve Yıldız, 2007);

- *Bireyselleştirme girişimi ve öğretmenin rolü:* Yeni iletişim teknolojileriyle öğrenmenin artık bireyselleştiği ve eğitimin bireyselleştirilmesi gerektiği vurgusu egemen olmaya başlamıştır.
- *Bilgiyle birlikte bilgiye ulaşım önem kazandı:* Bilgi üretiminde ve bilginin dağılımındaki hızlı artış, bilgiye erişim mekanizmalarının ve bu mekanizmaları etkin kullanabilme becerisini öne çıkardı.
- *Yetişkin eğitiminin yeniden tanımlanması:* Küreselleşme süreciyle birlikte eğitimin toplumsal amacı ve işlevine yönelik anlayışta köklü bir değişim meydana gelmiştir (Uysal ve Yıldız, 2007).

İletişim teknolojilerinin gelişmesi ve dünyanın tek bir pazar haline dönüşmesi eğitim kurumlarını da yapı değişikliğine zorlamaktadır. Bu olgulardan bir tanesi de özellikle yükseköğretim kurumlarının uluslararası geçerliliği olan diploma ve sertifikalar verir hale gelmesidir. Bunlar, küresel mobil programlar, bilgi ve telekomünikasyon teknolojisi ile etkinleştirilen, bilgi ekonomisi ve yaşam boyu öğrenme ihtiyaçları ile talep yaratan yenilikçi paylaşım şekilleri ve ortaklıklar yaratan kurumlardır (Çağlar, 2008). Ayrıca son yıllarda yaşanan iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler ve uygulamadaki yaygınlık sebebiyle dünyada, yeni iletişim teknolojilerinin varlığı ile farklı düzeylerde sanal eğitim uygulamaları başlatılmıştır (Çiftçi-Yeşiltuna ve Tükel, 2015). Özellikle sanal ortamın sunduğu bu yeni dünyada bireyler ve topluluklar kendilerini daha demokratik bir şekilde ifade etme ve bilgiye daha hızlı ulaşma

olanağını bulmuşlardır (Dikmen-Öymen, 2011). Bu bakımdan kitle iletişim araçlarının toplumda dayanışmayı, bütünleşmeyi sağladığı, dirlik ve düzeni koruduğu, gelişme ve değişimin istikrar içinde gerçekleşmesine hizmet ettiği savunulmaktadır (Kaya, 1999). Buna rağmen küreselleşme sürecinde iletişim teknolojilerinin sahipliğindeki ve kullanımındaki artış, iletişim açısından özellikle gelişmiş ve geri kalmış ülkeler arasındaki farklılıkların artmasına, bilgi kaynaklarına erişim konusunda adaletsizliklere dolayısıyla küresel eşitsizliğe neden olmuştur (Aydoğan, 2011; Buckingham, 2002). Çünkü iletişim teknolojilerinin toplumların yaşamlarını daha fazla etkilemesi sonucu eğitime olan talepler artmış ve eğitim büyük ölçüde önem kazanmıştır. Bu bağlamda bilgi ve teknolojiye ulaşabilenler ve ulaşamayanlar arasında “dijital bir bölünme” ortaya çıkmıştır (Uysal ve Yıldız, 2007). Dünyadaki insanların bir bölümü henüz yeni teknolojileri kullanacak eğitim-kültür düzeyine sahip olmadığı gibi diğer insanlarla aynı maddi olanaklara da sahip değildir (Büyükbaykal, 2014). Bu bakımdan dijital bölünmeye neden olan ve dijital bölünmenin önlenmesinde eğitim, dikkate alınması gereken önemli faktörlerden birisidir (Kalaycı, 2013).

2.4.1. Küresel Eğitimde Kullanılabilecek Yazılı, Görsel ve İşitsel İletişim Teknolojileri, Faydaları ve Sınırlılıkları

Toplumsal bir olgu olan iletişim, yaşanan değişimlerle birlikte günlük hayat pratiklerini, toplumsal kurumları ve bireylerin yaşamlarını doğrudan etkilemektedir (Çiftçi-Yeşiltuna ve Tükel, 2015). İletişim kurmak, bireyin kendini kavramasında, doğal ve sosyal çevresini algılamasında ve onları düzenlemesinde, üretmesinde yer alan, insanların günlük, özel, toplumsal ve örgütsel yaşamlarının vazgeçilmez bir etkinliğidir (Çalışkan, Karadağ ve Çalışkan, 2010; Çiftçi-Yeşiltuna, 2015). Eğitimde bir iletişim sürecidir. İletişim sürecinde kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve dönütten oluşan beş değişken vardır (Sever, 2011). Kitle iletişiminde kaynak ve hedef birimler karşı karşıya gelmezler; gazeteler, dergiler, video, radyo ve televizyon kitle iletişimin kanallarını oluştururlar ve bu kanallar aracılığıyla bir tek kaynak çok sayıda hedefe ve geniş bir alana kısa zaman içinde ulaşabilir (Cüceloğlu, 2001).

Teknoloji, çağımızın vazgeçilmez bir parçası olarak günlük yaşamımızda önemli bir yer tutmakta, çok sayıda işlevi yerine getirmekte, olağanüstü bir hızla da evrimleşmektedir.

Bu bağlamda dünyada bir taraftan yeni teknolojiler üretilirken diğer taraftan mevcut teknolojiler geliştirilmekte ve genişletilmektedir (Kaymakçı, 2008; Şenel ve Gençoğlu, 2003; Tokgöz, 1984). Teknolojinin gelişmesiyle birlikte de bilgi daha kolay ulaşılabilir ve iletilebilir duruma gelmiş, dünya küçülmüştür. Dolayısıyla insanlar için, teknolojiyi kullanarak bilgiye ulaşma, bilgilerin seçimi, analizi ve bilgi kaynaklarının organizesi, kazanılması gereken önemli beceriler haline gelmiştir (Şimşek, 1997).

Bilgi aktarımının en hızlı ve etkili yolunun iletişim teknolojilerini kullanmaktan geçtiği göz önüne alındığında, iletişim teknolojileri ve dolayısıyla kitle iletişim araçları olmadan bir küreselleşmenin de olamayacağı bir gerçektir (Işık, 2001). Günümüzde iletişim teknolojileri iki işlevi yerine getirmektedir. Birincisi, toplumları bütünleştirmesi, küreselleştirmesidir. İkincisi ise ulusalcılık ve etnik ulusalcılık ile toplumları ufalaması, parçalaması ve ayırmasıdır (Tezcan, 2002). Bu bağlamda küreselleşme olgusunun ortaya çıkmasında, kitle iletişim araçları oldukça önemli bir işlev üstlenmiştir (Büyükbaykal, 2014). Mason da (2003), küresel bilincin gelişmesinde de iletişim teknolojilerinin yaygınlaşmasının önemli bir etken olduğunu öne sürmüştür. Küreselleşmenin oluşumunda itici bir güç oluşturan iletişim teknolojileri ve dünyayı saran iletişim ağları sayesinde yeni fikirler ve yeni değerler tüm dünyaya yayılmaktadır (Büyükbaykal, 2014). İletişim teknolojilerindeki gelişmeler de her gün yeni bir ivme kazanarak devam etmektedir (Yerlikaya, 2004).

İletişim sürecinde mesajların iletiminde çok sayıda araç ve ortam kullanılmaktadır (Eroğlu, 2008). Günümüzde bireylerin uydu ve kablo televizyon, internet, radyo, MP3 çalarlar, bilgisayarlar, video kayıtları, cep telefon ve kısa mesaj gibi çok sayıda iletişim teknolojileri seçeneğinin yanı sıra seyirciyi özel olarak hedef alan dergilere erişimleri de bulunmaktadır (Gregory, 2013). Her iletişim teknolojisinin kendine özgü bir dili, işleyiş biçimi ve ekonomisi bulunmaktadır. İletişim teknolojilerinin etkisi ise okuyucu, dinleyici ya da izleyici ile kurduğu ilişkiye göre değişiklik göstermektedir. Gazete ile okuyucu arasında nasıl bir düşünsel ilişki kuruluyorsa, televizyonla da izleyici zihinsel, algısal ilişki kurar (Güler, 1991). Bu bağlamda iletişim teknolojilerinin anlatım dili ve içeriğin hangi amaçlarla gönderildiği önemlidir.

İnsanların iletişim araçlarına olan gereksinimleri küresel dünyada sürekli yeniliklere ve gelişmelere neden olmaktadır. Bu yenilikler ve gelişmeler sonucunda da küresel medyanın tüm dünyadaki gücü ve etkisi giderek artmaktadır (Büyükbaykal, 2014). Medya özellikle 20. yy'ın ikinci yarısında büyük gelişmeler göstermiş; daha çok kitap, gazete, dergi üretilir ve tüketilir olmuş; radyo ve televizyon yaygınlaşmıştır (Alemdar, 1999). Özellikle yeni medyanın önemli fırsatlar yarattığını ileri süren Pavlik (2008) ise yeni iletişim teknolojilerinin medya unsurlarına yeni ve daha etkili araçlar sağlayacağını dolayısıyla bu anlamda blogların yeni trend olduğunu ileri sürmüştür. Bu bağlamda teknoloji bir yandan içeriğin ilginç hale gelmesini sağlarken, diğer taraftan bunların dünya ölçeğinde dağıtılmasını ve tüketilmesini desteklemiştir (Alemdar, 1999). Medyanın da dünya ölçeğinde tüketilmesi ve küreselleşmesi özellikle çocukların bakış açılarını genişletebilmekte ve bilgiye eşit ulaşım hakkını sağlayabilmektedir (Cesur ve Paker, 2007). Bunun yanı sıra medya yani yazılı, görsel ve işitsel iletişim teknolojileri öğrencinin öğrenmesini, öğretmenin ise etkili ve verimli olarak öğretme-öğrenme ve değerlendirme süreçlerini uygulayabilmesini kolaylaştıran öğretme ve öğrenme sürecine yardımcı ortamlar sağlayabilmektedir (Karaağaçlı, 2005).

Sınıfta bir öğretim aracı olarak iletişim teknolojilerinin kullanılması son birkaç yıl içinde tüm sınıf seviyelerinde önemli ölçüde artmıştır (Aix, 2004). Bu bağlamda eğitim alanında kullanılacak iletişim teknolojilerinin pedagojik anlamda iyi yapılandırılması gerekmektedir (Earle, 2002). Çünkü iyi yapılandırılmış iletişim teknolojileri çocuklara keşfetme ve büyüme amacıyla kendi kişisel güçlerini geliştirmeye ve kaynakları kullanmaya yönelik bir yol sağlayabilir. İletişim teknolojileri gerçekten de bireylere yaratıcı problem çözme, başkalarıyla iyi geçinmeyi öğrenme ve öz-yeterlik modelleri görme gibi gelecekte hayatın zorluklarıyla başa çıkmalarına yardımcı olan bir psikolojik sağlık modeli sağlayabilir (Gregory, 2013). Bunun yanı sıra iletişim teknolojileri insanlara düşüncelerini ve etkinliklerini paylaşacakları olanaklar yaratan, paylaşım ve tartışmanın temelini oluşturduğu bir ortam yaratmaktadır (Çiftçi-Yeşiltuna ve Tükel, 2015; Fıncı-Orman, 2015). Yine iletişim teknolojileri ile uzakların insanların yakınına gelmesi olgusu, yüz yüze konuşma, görüşme gibi geleneksel bilgilenme kanallarında gerilemeyi; dolayısıyla “yakın olanın uzaklaşması” olgusunu ortaya çıkarmıştır (Çiftçi-Yeşiltuna ve Tükel, 2015). Bu yeni iletişim teknolojilerinin yarattığı zorlukların üstesinden gelebilmek için öğrencilere yeni

öğrenme stilleri ile modern iletişim teknolojilerini kullanabilecekleri ortamlar yaratarak öğrencileri etkin kılmak gerekmektedir (Buckingham, 2002).

Genel olarak küreselleşmeye olan katkısı boyutunda düşünüldüğünde, iletişim teknolojileri küreselleşme sürecini hızlandırmakta ve güç katmaktadır diyebiliriz. İletişim teknolojilerinin etkisi ise tercih edilen iletişim teknolojisinin türüne ve seçilen iletişim teknolojisinin içeriğine bağlıdır. Bu bakımdan televizyon, radyo, gazete, bilgisayar ağları ve video teknolojilerinin sahip oldukları özellikler ve eğitime olan katkıları bu başlık altında ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

2.4.1.1. Televizyon: İnsanlara hem görsel hem de işitsel uyarınları bir arada sunan günümüzün en yaygın kitle iletişim aracı olan televizyon, toplumların kültür ve yaşam tarzını etkileyen önemli bir iletişim teknolojisidir (Atay ve Öncü-Çelebi, 2015; Bilici, 2014). Nitekim televizyon; elektrik, telgraf, fotoğraf, sinema filmleri ile radyo buluşlarındaki gelişmelerin tamamını içeren komplike bir teknolojidir (Williams ve Williams, 2003). Bu komplike teknoloji kültürün yansıtıldığı bir ortam değil, kültür olarak adlandırılan ‘paylaşılan anlamların’ ya da bir toplumsal katmanı diğerlerinden ayırt eden ‘ortak yaşam pratiklerinin’ kurulduğu, dolaşıma sokulduğu sonra da televizyonun temsil sistemi içinde yeniden üretildiği yerdir (Çelenk, 2005). Kablo ve uydu aracılığıyla giderek etkisini yaygınlaştıran ve artıran televizyon, kodlanmış anlamlı bilgileri iletme, yansıtma ve sunma kapasitesine sahiptir. Bu süreçleri sisteme giren ve çıkan bilgi arasında uyum sağlamak, ileticinin amacı ve içeriği ile alıcının algısal ve yanıtısal davranışı arasındaki psiko-fizik uyumu düzenlemek için uygular (Alioğlu, 2011; Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2003; Seferoğlu, 2013). Televizyonda, canlı yayın, filmle yayın, videoteyp ile yayın ve kapalı devre yayın olmak üzere toplam dört çeşit yayın yapılabilmektedir (Sarıtaş, 2009). Günlük olarak haber almak, çeşitli yerler, teknolojiler, yaşam tarzları hakkında bilgi edinmek, eğlenmek ve hoş/boş vakit geçirmek gibi nedenlerle insanların büyük çoğunluğu televizyon kullanmaktadır (Bilici, 2014). Televizyon, sadece çok sayıda insanın ulaşmasından ve televizyondaki her şeyin bir tartışma ya da fikirler dizisi olmasından değil, bir hikaye biçiminde verilmesinden dolayı kitlelerin ilk gerçek tiyatrosu olmuştur (Postman, 1995).

İlk teknik buluşun İrlandalı telgrafçı Andrew May tarafından 1873 yılında yapıldığı bilinen televizyonun, ilk yayın denemeleri ise 1927 yılında olmuştur. Türkiye’de ise İstanbul Teknik Üniversitesi’nin bir laboratuvar çalışması olarak 1952’de başlattığı ilk deneme yayınları ülkemizde televizyonun başlangıcı olarak kabul edilmektedir (Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi, 2008). Radyo yayıncılığında olduğu gibi televizyon yayıncılığı da 1990 yılı sonrasında özel sektörün bu alanda yayıncılığa başlamasıyla büyük bir ivme kaydetmiştir (Yakın, 2006). Türkiye’de özellikle son yıllarda televizyonda çok sayıda televizyon kanalının açılması ve maddi olarak kolay ulaşılabılır olması onun daha geniş kitlelere hitap etmesinde önemli bir etken olmuştur (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2003).

Eğitim açısından televizyon çok boyutlu ve genel bir iletişim aracıdır (Alkan, 1998). Televizyonun eğitsel katkı unsuru olarak kullanımı göz önünde bulundurulduğunda, televizyonun eğitimdeki en önemli katkılarından biri, beraberinde getirdiği uyarıcı etkisinin güçlü olmasıdır. Çünkü televizyon, hareket, renk ve sesi birleştirerek ilgi çekmekte, birden fazla duyuya yöneldiği için de uyarıcı etkisi artmaktadır (Pembecioğlu, 2006). Eğitimde televizyon özellikle bilişsel becerilerin kazandırılması, gösterip yaptırma, sanal alan gezisi, rol oynama, canlandırma, tartışma ve yetiştirme gibi farklı amaçlar için öğrenme alanlarında kullanılabilir (Gülbahar, 2008). Bunun yanı sıra eğitim hizmetlerini yaygınlaştırma, eğitim kalitesini yükseltme, öğretmene zaman kazandırarak bireysel ilgilere zemin hazırlama ve yetişkin eğitime yaptığı katkılarla toplumsal kalkınmayı hızlandırma amaçlarıyla da kullanılmaktadır (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2003). Bu bağlamda eğitimciler ve araştırmacılar, televizyonun bilgi kaynağı olarak çocuk açısından son derece önemli bir etken olduğu konusunda uzlaşmışlardır (Groebel, 1998; Pembecioğlu, 2006). Ayrıca bazı araştırmalarda da televizyonun bilgiyi taşımada diğer iletişim teknolojilerinden daha iyi ve etkili olduğu ifade edilmiştir (Van Der Molen ve Van Der Voort, 2000; Wicks, 1995).

Televizyon bilinçli kullanıldığında, oldukça kolay bir öğrenme yöntemi olmasına karşın, aynı zamanda gerçek dünyadan kaçış ve dinlenme aracı olarak da kullanılmaktadır (Evra, 1998). Öğretim yöntemi olarak televizyonla öğretimde kullanılan temel yaklaşımlar ise (Alkan, 1998);

- *Doğrudan Öğretim:* Sınıf öğretmeni liderliğinde ve öğretmeni bulunmayan sınıflar için uygulanmaktadır.
- *Zenginleştirme ve Geliştirme Öğretimi:* Dersleri destekleyici niteliktedir.
- *Tüm Öğretim:* Açıköğretim uygulamasında olduğu gibi, okula devam etme olanağı bulunmayan öğrencilere yönelik belirli bir programın bütününe kapsamaktadır.

Bir iletişim teknolojisi olarak görülen televizyonun yararları ise şöyledir (Alkan, 1998; Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2003; Pembecioğlu, 2006; Sarıtaş, 2009; Seferoğlu, 2013);

- İlgi çekici ve sürükleyicidir.
- Öğrenciyi motive eder.
- Özlü bir sunuş ve etkili görüntüler uzun süre kalıcı yaşantılar sağlar.
- Programı izledikten sonra öğrenciyi etkinliğe yöneltir.
- Eğitim hizmetlerinde maliyeti düşürür, niteliği yükseltir.
- Eğitim hizmetlerini yaygınlaştırma işlevi görebilmektedir.
- Uygulanmakta olan programlara yardımcı olabilir. Bir program öncesinde, izleme sırasında ya da izleme sonrasında oluşturulacak etkinlikler ile çocukların izleme eylemini edilgenlikten çıkarıp etkin bir şekilde gerçekleştirmeleri televizyon aracılığıyla sağlanabilir. Bu bir anlamda bağımsız öğrenmeyi de pekiştirecektir.
- Öğretimde sınıflar arası ve kurumlar arası birlik sağlamaya katkıda bulunabilir.
- Okur-yazarlık gibi temel eğitim sorunlarını çözmeye bir seçenek olabilmektedir.
- Öğretmene zaman kazandırarak bireysel ilgilere zemin hazırlayabilmektedir.
- Yetişkin eğitime yaptığı katkılarla toplumsal kalkınmayı hızlandırabilmektedir.

Bütün bu yararlarına rağmen televizyonun birtakım sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bu bağlamda, ilgili dersleri kaçırarak öğrencinin konu bütünlüğünü yakalaması zordur. Ayrıca televizyonda kaydedilen programlar dışındaki diğer programların önceden izlenip hazırlık yapılması olanağı da bulunmamaktadır. Programlar iyi hazırlanmazsa şekil, görüntü, renk, zaman, uzaklık vb. kavramlar açısından yanlış algılamalara yol

açabilmekte ve hazırlanan programlar daha çok normal öğrenen öğrencilere yönelik hazırlandığı için de, geç algılayan ve geç öğrenen öğrencilerde öğrenme güçlüğü yaşanabilmektedir. Yine programlar iyi hazırlanmadığı takdirde öğrencinin dikkati dağılabilmektedir (Sarıtaş, 2009). Ayrıca televizyonda tek yönlü bir ileti söz konusu olduğu için de bireyler yalnızca verilenleri izlemekte, olaylara katılamamaktadırlar (Aral ve Aktaş, 1997; Sarıtaş, 2009). Bunun yanısıra televizyon ekranı sınırlı kapasitededir ve bu bakımdan zaman zaman kalabalık bir topluluk tarafından seyredilmesi zor olabilir. Tekrar çekim yapmak gerektirdiğinden güncellenmesi zaman alıcı ve zordur (Gülbahar, 2008). Ayrıca televizyon kötü tecrübeleri göstererek insanları demoralize etmekte ve hayal gücünü olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Alioğlu, 2011). Yine televizyon şimdi-merkezli (present-centered) bir araçtır ve televizyondaki her şey “şimdi” gerçekleşen biçimde izlenir. Dolayısıyla bir anlamı geçmişe ya da geleceğe iletmede etkili kaynaklara sahip değildir (Postman, 1995). Bu nedenlerle de diğer destek eğitimlerine ihtiyaç duyulabilmektedir (Sarıtaş, 2009).

Günümüzde televizyon, tüm dünyadaki çocuklar için hâkim medya kaynağı olmaya devam etmektedir (Gregory, 2013). Çünkü televizyonun kolaylıkla esir ettiği ve etkilediği bir çocuk kitlesi daima bulunmaktadır (Jempson, 1999). Yapılan araştırmalarda da, 6-17 yaş arasındaki çocuk ve gençlerin günde ortalama 3-4 saat televizyon izledikleri, bu yaş grubundaki çocuk ve gençlerin okul dışındaki birinci aktivitelerinin televizyon izleme olduğu sonucuna ulaşılmıştır (MEB ve RTÜK, 2006). Dolayısıyla çocukların zamanlarının önemli bir bölümünü geçirdiği düşünülen televizyonun, günümüzde çocuğun ilgisini çeken birinci mecra haline geldiği ve bu durumun da sosyal istenirliği yüksek bir çocuk idealinin gerçekleşme ihtimalini gün geçtikçe azalttığı görülmektedir (Cesur ve Paker, 2007; Greenfield, 2014). Bütün bu ifade edilen mevcut sınırlıklarına ve çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerine rağmen televizyon, bilinçli bir şekilde kullanıldığında aileye, okula ve topluma yardımcı olabilecek bir iletişim teknolojisi olabilmektedir (Aral ve Aktaş, 1997).

2.4.1.2. Radyo: Ses, müzik ve efektlerini elektromanyetik dalgalar aracılığıyla bir yerden başka bir yere ulaştıran radyo, kelime olarak Latince radius (ışınlama) ve Yunanca fone (ses) kelimelerinin bir araya gelmesinden oluşmuştur (MEGEP, 2008). 1901 yılında Guglielmo Marconi tarafından tasarlanan ve 1920’li yıllardan itibaren kitle

iletişiminde kullanılan radyo geçmişten günümüze kadar varlığını yeni teknolojilerden etkilenecek ve onların içinde yer alarak sürdürmüştür (Yakın, 2006). II. Dünya Savaşı yıllarında en önemli haber ve propaganda aracı olan radyo, dönemin savaş koşullarında en hızlı ve etkin iletişim aracı olarak kitleleri harekete geçirebilme özelliğini göstermiştir (Bilici, 2014). Türkiye’de ise radyo yayıncılığı, televizyonla birlikte 90’lı yıllar sonrasında özel sektöre açılmasıyla önemli gelişmeler kaydederek, geniş kitlelere ulaşmayı başarmıştır (Yakın, 2006). Radyo yayınlarının iletimindeki teknolojik gelişmeler ise, kablo, uydu ve internet üzerinden yayınları mümkün kılmaktadır (Ataman, 2009). Bu bağlamda özellikle internet üzerinden yapılan radyo yayını ile de radyoculuk tam anlamıyla küreselleşmiştir.

İletişim teknolojisinin ilk temsilcilerinden olan radyo, kulağa hitap eden işitsel bir araçtır ve radyoda iletiler bir kez verilmektedir. Bu bağlamda herhangi bir kayıt cihazı bulunmadığı zaman radyo iletilerinin kalıcı bir özelliği yoktur (Brown, 2000; Güler, 1991 Sever, 2011). Buna karşın, sesin dinleyene soyut olarak gelmesi, onun düşünsel bir süreçten geçerek somutlaşmasına yol açmakta, bu da dinleyicilerde imgesel ve yaratıcı bir duruma neden olmaktadır (Güler, 1991). Radyonun eğitim, haber verme, eğlence, reklam, inandırma ve harekete geçirme işlevleri bulunmaktadır (MEB, 2011). Tüm bu işlevler, radyo kuruluşlarında belli oranlarda yerine getirilmelidir. Ancak Türkiye’deki uygulamalara bakıldığında, bu işlevin özellikle haber-eğitim-kültür ekseninde ya yerine getirilmediği ya da yetersiz denemelerle yerine getiriliyormuş gibi yapıldığı bilinmektedir (Tufan, 2014). Buna rağmen ABD, Kanada, Japonya ve Fransa gibi kalkınmış ülkelerde günümüzde radyonun eğitim işlevi yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (Aziz, 2007). Eğitimde kültür, sanat ve temel öğretim faaliyetlerine destek olarak kullanılan radyonun özellikle okuma yazma bilmeyi gerektirmeyen, düşük maliyetli ve kolay ulaşılabilir olması geniş kitlelere ulaşabilmesini sağlamıştır. Bu nedenle radyo, az gelişmiş ülkelerde de eğitim alanında kullanılmak üzere tercih edilmiştir (Birsan, 2012; Threlkeld ve Brzoska, 1994).

Radyo yayıncılığının eğitim alanında kullanımında, radyonun doğrudan sınıf eğitiminde kullanımı, okulda kullanımı ve topluluk içi genel eğitim programlarında kullanımı olmak üzere üç temel yaklaşım bulunmaktadır (Tufan, 2014). Dolayısıyla radyo, öğretimde sınıf içinde de kullanılmaktadır. Nitekim Milli Eğitim Bakanlığı tarafından

dersler için hazırlanmış programlar mevcut olmakla birlikte bu programlar eğitim kurumlarında okul radyosu saatinde yayınlanmaktadır (Sever, 2011). Özdi (1985), radyo yayınlarını eğitsel içeriklerine göre iki grupta toplamıştır;

- *Geniş anlamli eğitsel yayınlar*: Genel kültür içerikli, aydınlatıcı, kişinin okul eğitimi dışındaki eksiklerini giderici yayınlardır.
- *Dar anlamli eğitsel yayınlar*: Kişiyeye temel bilgi, beceri öğreterek, yetenek kazandıran yayınlardır.

Eğitim sürecinde öğretmenin rolü bilgiyi aramak için öğrenciyi ikna etmek, onların bakış açılarını değerlendirmek ve alternatifleri düşünmelerine fırsat vermek olmalıdır (Maskow, 2000). Bu bağlamda radyo gibi işitsel özelliği olan materyaller öğretimde kullanılırken öğrencilerin dinleme sürecinde yönlendirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle yönerge verme, ana fikirleri ve detayları sorma, dinlerken içerik ve kavramsal bağlantıları kullanma, sunumun yapısını analiz etme ve ilgili ilgisiz bilgileri ayırt etme gibi farklı yaklaşımlarla öğrencilerin bilinçli bir şekilde dinlemeye yönlendirilmesi önemlidir (Gülbahar, 2008).

Bir iletişim teknolojisi olarak görülen radyonun yararları ise şöyledir (Gülbahar, 2008; Güler, 1991; Potter ve Naidoo, 2006);

- Kolay erişim ve kullanım imkânı vardır.
- Okuma yerine dinlemeyi tercih eden öğrenciler için önemlidir.
- Özellikle telaffuz gibi dinlenerek öğrenilmesi gereken durumlarda etkili olmaktadır.
- Boyutları uygun olduğu için kolaylıkla taşınabilmektedir.
- Ucuz ve kullanımı oldukça basittir.
- Ayrıca haber verme ve bilgilendirme açısından hızlı bir iletişim aracıdır.
- Öğrenmenin eğlenceli olmasını sağlayarak konuların anlaşılmasını sağlar.
- Yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi teşvik eder.
- Etkili dinleme ve konuşma becerilerinin gelişmesine katkı sağlar.

Bütün bu yararlarına rağmen radyonun birtakım sınırlılıkları da bulunmaktadır. Radyo tek yönlü bir ileti ortamı olması nedeniyle dinleyici ile etkileşim oldukça azdır (Berman, 2008). Bunun yanı sıra uzun süre dinleme çalışmaları dikkat kaybına ve yorgunluğa neden olabilmektedir.

Halen pek çok gelişmekte olan ülkede en önemli iletişim teknolojilerinden biri olan radyo, televizyonun baskın hale gelmesiyle, fonda müzik, eğlence ve haber edinme aracına indirgenmiştir (Ataman, 2009; Bilici, 2014). Büyük kitlelere de ulaşmaya olanak sağlayan radyo, kitleler üzerinde oldukça etkili olabilecek bir iletişim aracıdır (Seferoğlu, 2013). Ancak radyo, gerek yalnızca sesli olması, gerekse hazırlanan programların azlığı ve teknik olanaksızlıklar sebebiyle çocuklara yeterince ulaşamaması gibi nedenlerden dolayı çocuklar üzerinde diğer kitle iletişim araçları kadar etkili olamamıştır (Pembecioğlu, 2006).

2.4.1.3. Gazete: İletişim teknolojisi açısından atılan ilk büyük adım matbaanın bulunması ile olmuştur. Basım teknolojisinin de gelişimi yazılı basının yani gazetelerin ulusal ve uluslararası alanda önem kazanmasını sağlamıştır (Gönenç-Yapar, 2004). Gazete, her çeşit haberi topluma ulaştıran günlük haber alma aracıdır. Okuyucu gazeteler aracılığıyla yaşadığı toplum ya da ülkesine ilişkin toplumsal, kültürel, ekonomik ve politik olaylarla ilgili görüşlere, diğer ülkelerde ya da kıtalarda yaşanan günlük olaylara, canlı-cansız evreni kapsayan bütün konulara, kendi kültürü ve yetenekleri doğrultusunda ilgi göstermektedir (Güler, 1991). Türkiye’de ilk gazete 1795 yılında Fransızlar tarafından yayınlanan “Bulletin des Nouvelles” gazetesidir (İnuğur, 2002). İlk Türkçe gazetenin yayımının ise (Takvim-i Vekayi) 1831 tarihinde olduğu düşünüldüğünde, Türkiye’de toplumun okuma alışkanlıklarının gelişmiş, düzenli okuma ve araştırma alışkanlıklarına sahip, okuryazarlık oranının yüksek bir toplum yapısının olması beklenmektedir. Ancak, gazete yayım tarihinin bu kadar eskiye gitmesine rağmen gazetelerin sayılarının artışı ve tirajlarının yükselmesi ancak Cumhuriyet’in ilanının ardından hızlanan okuma-yazma seferberliğiyle birlikte olmuştur (Pembecioğlu, 2006).

Yeni iletişim teknolojileri iletişim ortamını nicelik ve nitelik itibarıyla değiştirmektedir. Gazeteler de basım teknolojisinin ilerlemesine paralel bir gelişim süreci geçirmiş,

bilgisayar teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte bu yeni endüstriden faydalanma yoluna gitmiş ve kısa sürede bu adaptasyonu sağlayarak internet gazetelerini yayımlamaya başlamışlardır (Yerlikaya, 2004). 1990'lı yıllardan itibaren daha hızlı gelişen internet teknolojisi gazeteler için "internet gazeteciliği" adı verilen yeni bir yayın mecrasını da beraberinde getirmiştir. Bu gazeteciliğin, bilgi toplama, dünyanın her yerinden erişim imkânı, okuyucuyla etkileşim sağlanması, hareketli görüntü, ses ve müzik gibi multimedya araçlarıyla haberin daha etkin sunumunun sağlanması, hızlı haber alma, arşivden tarama yapma imkânı, ücretsiz erişim gibi üstünlükleri bulunmaktadır (Çelik, 2006a). Bu bağlamda internet haberciliği, okurlara karşılaştıkları çok sayıda bilginin gerçekliğini ispatlamak ya da haber değerlerini ölçmek gibi bir sorumluluk yüklemektedir (Yerlikaya, 2004).

Herhangi bir olayı anlatan ya da canlı cansız varlıkların resimlerini gösteren gazete sayfaları da sınıf ortamlarında eğitim-öğretim amaçlı kullanılabilir. Bu bağlamda güncel olayların bilgi kaynağı olan gazetelerin eğitimde etkili kullanımı sayesinde öğrenilmesi zor olan kavramlar; görsellik, somutluk ve güncellik ekseninde rahatlıkla öğrencilere aktarılabilir (Bayram, 2006; Street, 2002). Bunun yanı sıra gazeteler öğrencilerin günlük yaşamlarının bir parçası haline geldiğinde ise onların dünya hakkında da merak duygularının gün geçtikçe artmasına destek olmaktadır (Olien, 2002). Dolayısıyla eğitim sürecinde kullanılan gazeteler öğrencileri, yakın ve uzak çevrelerine karşı bilinçli ve önemli kararlar almalarında daha yetenekli hale getirerek onlara küresel bir bakış açısı kazandırmaktadır (Olien, 2002; Park, 2011). Gazetelerin etkin olarak kullanılmasının böylesine olumlu katkılar yaptığı eğitim ortamında Street (2002) ise, gazete haberlerinin derste kullanılmasına ilişkin 5 strateji önermiştir. Bunlar;

Düşün/ Eşleş/ Paylaş: Bu strateji 3 bölümden oluşmaktadır. Bunlar;

Düşün: Bu bölümde amaç, öğrencinin, öğretmenin yönelttiği soru ile ilgili düşünceler üretebilmesidir. Bu bağlamda öğretmen gündemi yansıtan bir gazete makalesini temel alarak belirli bir soru ya da sorunla ilgili öğrencilerin düşüncelerini öğrenir.

Eşleş: Öğrencilerden eşleş bölümünde sınıf içinde birlikte çalışabilecekleri ve öğretmenin yönelttiği soruyu tartışabilecekleri bir arkadaş bulmaları istenir.

Paylaş: Öğrencilerden bu bölümde eşleştikleri arkadaşlarıyla birlikte 5-8 dakika içerisinde düşüncelerini diğer arkadaşlarıyla paylaşmaları istenir. Ardından tüm sınıf öğrencilerin paylaştıkları düşünceleri tartışır.

Ağ Oluşturma: Bu stratejide öğrencilerden, verilen gazete makalesini “ne, ne zaman, nerede, nasıl” sorularının yanıtları çerçevesinde analiz etmeleri ve var olan ilişkiler ağını ortaya çıkarmaları beklenir.

Eşli Okuma: İnteraktif bir strateji olduğu için bu strateji öğrencileri tartışmaya ve aktif okumaya teşvik eder. Eşli okunan makalelerden sonra, öğretmen tüm sınıftan okunan gazete metniyle ilgili sorular oluşturmalarını talep eder.

Geniş Perspektifli Okuma: Bu stratejide öğrencilerin birçok açıdan bir olay ya da konuya yaklaşmaları ve bunların üzerine fikir üretmeleri istenir.

Balık Fanusu Tartışma: Sınıfın kalan kısmının gözlemlediği bu aktivitede belirlenen küçük bir grup, gazete makalesini anlatır. Daha sonra seçilen sözcü tartışmayı başlatır ve süreci kolaylaştırır. Öğrenciler balık fanusu tartışma da belirli katılımcıları gözlemek için görevlendirilebilir (Street, 2002: 132-133).

Bir iletişim teknolojisi olarak görülen gazetelerin sağladığı yararlar ise şöyledir (Güler, 1991; Kabapınar ve Baysal, 2004; Street, 2002; Using Newspapers in Class, 2006);

- Toplumunu doğrudan doğruya etkiler ve okuyucu kitlesine yön verir.
- Gazeteler, toplumsal, kültürel, ekonomik, politik olaylarla ilgili görüşleri ya da canlı cansız evreni kapsayan bütün konulara ilişkin bilgileri ayrıntılı olarak verir.
- Bir belge niteliği taşır ve istenildiği zaman yeniden okuma olanağı sağlar. Dolayısıyla istenildiğinde bilginin kaynağına dönülebilir.
- Yazının kullanımı, gazetede yer alan bilgileri ya da düşünceleri unutulmaktan kurtarır.
- Gazeteler ders kitaplarındaki konuların güncellenmesini olanaklı kılar. Gazeteler öğrencilerin okuma, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirir.

- Gazeteler öğrencilerin okuma, anlama yeteneklerini ve sözcük dağarcıklarını geliştirir.
- Öğrencilerin derse aktif katılımını teşvik eder ve sınıf içi tartışmalara fırsat verir.
- Konu çeşitliliğine olanak sağlar.

Gazetelerin başta eğitim olmak üzere birçok alana katkı sağlamasına rağmen birtakım sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bu bağlamda gazetelerden kesilerek sınıf ortamına getirilen kupürler bazen gerçeği yansıtmayabilir ve güncelliği çok kısa zamanda ortadan kalkabilmektedir. Ayrıca sınıf ortamında kullanımları iyi planlanmazsa öğrencilerde öğrenmeye karşı isteksizlik meydana gelebilmektedir (Dönmez ve Yazıcı, 2008).

Medya ve özellikle de yazılı basın, yetişkinlerin birçoğu tarafından bilimsel bilgilerin ana kaynağı olarak görülmektedir (Korpan, Bisanz, Bisanz ve Henderson, 1997). Bu doğrultuda gazetelerin içerdiği birtakım bilgilerin bilim kapsamında yer alması nedeniyle etkili ders tasarımı yapılırken, planlamalara dâhil edilebilir (Mysliwiec, Shibley ve Dunbar, 2004). Ancak bu noktada gazetelerde veya diğer kaynaklarda (internet, dergi vb.) yer alan bilim içerikli konular akademik anlamda yer alan bilimden zaman zaman farklılık göstermektedir. Bu bakımdan basında yer alan bilimsel haberlerin temel amacının iletişim olduğu, dolayısıyla bilimi öğretmek olmadığı göz ardı edilmemelidir (Oliveras, Márquez ve Sanmartí, 2013).

2.4.1.4. Video: Video, ses ve görüntüyü manyetik bir bant üzerine kayıt etmeye yarayan ve görüntüleri, siyah-beyaz ya da renkli olarak gösterebilme olanağı sağlayan, hareketli resimlerin televizyon ekranından gösterimi ilkesi üzerine kurulmuş bir teknolojidir. (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2003; Sarıtaş, 2009). Görüntü, hareket ve kayıt ünitelerinden oluşan video, televizyon teknolojisinin gelişmesiyle ortaya çıkmıştır. Hareket eden şekillerin kaydedilmesinde, film den videoya ve daha sonra dijital teknoloji ile üretilen CD'lere doğru bir gelişim süreci yaşanmıştır (Sarıtaş, 2009; Sever, 2011). Öncelikle 1961'de ABD'de başlayan, daha sonraları Sony, Hitachi ve Matsushita gibi Japon firmalarınca geliştirilen video, 1980'li yılların başından itibaren, iletişimin altyapısını oluşturan diğer teknolojiler gibi ithal edilerek Türk iletişim pazarına girmiştir

(Uzun, 1999). Günümüzde özellikle video paylaşım teknolojilerinin yükselişi eğitim açısından da yeni olanaklar açmıştır (Snelson, 2008).

Video, hem yüz yüze öğretimde hem de bireysel öğretim amacı ile kullanılabilir. Genel anlamda videonun eğitim yönünden taşıdığı anlam, onun etkili bir iletişim ve öğrenme ortamı sağlayabilmesinden kaynaklanmaktadır (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2003). Video, ses ve görüntüyü birleştirme özelliğinden dolayı diğer araçlarla karşılaştırıldığında gerçekçi, güçlü, motive edici ve aynı zamanda eğlendirici bir eğitim ortamı sağlar. Nitekim video hem bir bilgi deposu, hem de iyi bir gösteri aracıdır (Hobbs, 2006; Şimşek, 1997). Video filminin kısa bir sahnesinde pek çok mesaj bulunabilmektedir. Dolayısıyla 3-5 dakika süren kısa bir programa, bir saatlik ders sığdırılabilir. Ayrıca video ile yapılan öğretimde öğrencilerin zihin geliştirme, kavram oluşturma ve okul akademik başarılarını artırmada olumlu etkileri olduğu belirlenmiştir (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2003). Bu bakımdan öğretim ortamında video seçilirken, öğrencilerin seviyeleri ve ilgileri göz önünde bulundurulmalı, içerik yönünden çağdaş ve güdüleyici olmalı ve videolar yerinde kullanılmalıdır. Başarılı bir video kullanımı için üniteye dayalı ve ilgili etkinlikler birleştirilip bir bütün halinde dersin planlanması ve öğrenci gereksinmelerine yönelik olarak yürütülmesi önemlidir. Bu bağlamda öğretmenin dersi çok iyi planlaması ve iyi bir ön hazırlık yapması gerekmektedir (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2003; Şimşek, 1997).

Karppinen (2005) videoların anlamlı öğrenmeyi teşvik edebilmeleri için onlara aşağıdaki 6 maddenin entegre edilmesi gerektiğini ileri sürmüştür. Bunlar;

- Etkin
- Yapıcı ve bireysel
- İşbirlikçi ve güzel ifade
- Bağlamsal
- Rehber eşliğinde
- Duyguları içerme ve motive etme

Bu altı özellik anlamlı öğrenmelerin yapılabilmesi için mutlaka videolarda bulunmalıdır (Karppinen, 2005). Videoların sağladığı yararlar ise şöyledir (Sarıtış, 2009; Seferoğlu, 2013; Şimşek, 1997);

- Zengin ve kalıcı bilgi sağlar.
- Sınıfa getirme, benzerini yaratma veya oluşturma olanağı olmayan cisim, olgu, işlem, olay ve ortamların gerçek hareket, görüntü ve sesleriyle sınıfta gösterilmesine olanak sağlar.
- Video aracılığıyla programlar kaydedilip, daha sonra ilgili eğitim etkinliklerinde kullanılmak üzere saklanabilir.
- IŞık, renk, hareket ve ses özelliklerini bir arada vererek öğrencinin dikkatini sürekli olarak bilgiye yođunlaŐtırır.
- Öğrenciyi zaman ve mekna bağımlı olmaktan kurtarır.
- Öğretmene, klasik bir öğreticiden çok öğrenmeye rehberlik eden kişi özelliği kazandırır.
- Öğretmene ğrenci tepkilerini gözlemlene olanağı verir.
- Uzaktan ğretim ve bireysel öğrenme süreçleri açısından önemli avantajlara sahiptir.
- Hem bireysel hem de grupta öğrenme olanağı sağlar.
- Bilginin, sunululunda ve akışında düzen sağlar.
- Öğrenci tepkilerini gözlemlene olanağı tanır.

Videonun bütün bu yararlarının yanı sıra birtakım sınırlılıkları da bulunmaktadır. Öncelikle tek yönlü bir ileti aracıdır. Amaçlara uygun olarak üretilmiŐ kaliteli materyal ve program bulmak her zaman mümkün olmayabilir (Sarıtış, 2009). Ancak günümüzde bilgi ve iletişim teknolojilerinde sıklıkla kullanılan videolar, eğitim-ğretim faaliyetlerinde de etkili bir görsel materyal olarak kullanılmakta ve özellikle bilgilerin zihinde kalıcılığını artırarak öğrenmenin kalıcılığını olumlu yönde etkilemektedir (Yıldırım ve zmen, 2012).

2.4.1.5. Bilgisayar Ağları: Enformasyon toplumlarının ortaya çıkıŐında, iletişim teknolojileri büyük bir rol oynamaktadır. Yaklaşık son 20 yılda ise bilgisayar teknolojileri bazı eğitimciler tarafından, okul öncesinden yükseköğretime kadar

eğitimin bütün kademelerinde öğretim kalitesinin artırılması için en etkili yöntemlerden birisi olarak kabul edilmektedir (Kesten, 2010). Bugün hemen hemen tüm iletişim teknolojileri bilgisayarlar aracılığıyla multimedya ortamında birleşmekte ve gündelik yaşamın örgütlenmesinde bilgisayar donanımıyla gerçekleşen toplumsal etkileşim gün geçtikçe daha etkili hale gelmektedir (Fırıncı-Orman, 2015). Bilgisayar ağları aracılığıyla da kitle iletişimi, çok ortamlı, çift yönlü, interaktif bir iletişim haline gelmiştir (Yerlikaya, 2004). Bilgisayar ağlarıyla elde edilen veriler kısa bir zaman içerisinde gezegenin her köşesine ulaşabilmekte, insanlar daha kolay bir araya gelmekte, bilgi alışverişinde bulunabilmekte ve sınırlar ötesinde işbirliğine ya da rekabete girişebilmektedirler (Went, 2001). Kısaca dünyanın herhangi bir yerinde meydana gelen bir olay, anında bilgisayar ağları aracılığıyla dünyanın birçok bölgesine ulaştırılmaktadır (Büyükbaykal, 2014). Özellikle gençlerin iletişim çevrelerini yeni teknolojilerin sunduğu olanaklar kapsamında genişletmeleri, onların sosyalleşme ağlarının, yerelden küresele kaymasıyla sonuçlanmaktadır (Çiftçi-Yeşiltuna ve Kart, 2015).

Ençok bilinen bilgisayar ağlarından biri ise internettir. İnternet, dünya çapındaki bilgisayar ağlarını ve bu ağlar üzerindeki bilgisayarları birbirine bağlayan ve bireyleri bir tartışmanın katılımcıları olarak görerek onları bir dizi sosyal uygulamaya doğru iten bir yapıdır (Mihailidis ve Fromm, 2013; Sever, 2011). Birden fazla bilgisayarda bulunan bilgiyi tek bir kullanıcının kullanımına açan internet, ayrıca görüntü, ses ve bilgi alışverişini de mümkün kılmaktadır (Yakın, 2006). İnternet, Birleşik Devletler’de ortaya çıkmasına rağmen, dünya ülkelerine buradan yayıldığı söylenemez (Abbate, 2011). İnternetin başlangıcı ABD savunma bakanlığının bilgisayar ağları üzerine araştırma yapan ARPA (Advanced Research Projects Agency) isimli bir projeyi desteklemeye başladığı 1960’lı yıllara uzanmaktadır (Seferoğlu, 2013). 1970’li yıllardan itibaren ise birçok ülke interneti, kendi yerel kültürleri etrafında şekillendirmiş ve çoğunlukla ekonomik gelişimin ve ulusal egemenliğin araçları olarak iş görmüş büyük veri ağları kurmuşlardır (Abbate, 2011). 1960’lı ve 1970’li yıllarda yüzlerce “Yerel Bilgisayar Ağları” (Local Area Networks, LAN) ve “Geniş Bölge Bilgisayar Ağları” (Wide Area Networks, WAN) geliştirilmiştir (Seferoğlu, 2013). 1980’lerde ise ABD Ulusal Bilim Vakfı (NSF) bilgisayar merkezleri kurmuştur (Yakın, 2006). 12 Nisan 1993 yılında Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK)-

Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) (TR-NET) işbirliğiyle Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) projesi çerçevesinde Türkiye küresel internete bağlanmıştır (Yakın, 2006).

Bilgisayar ve ağ teknolojisindeki gelişim, askeri amaçlı başlayan interneti küresel bir ağ haline getirmiştir (Bilici, 2014). Küresel iletişim ağlarından bazıları; Associated Schools Project of UNESCO (Birleşik Okullar Projesi), Classrooms Across Borders Project (Sınırların Ötesindeki Sınıflar Projesi), COMENIUS, Europe-Wide Global Education Congress (Avrupa Kapsamında Küresel Eğitim Kongresi), IEARN-International Education and Resource Network'tur (Uluslararası Eğitim ve Kaynak Ağı). Bu program ve projeler, küresel kültürün taşıyıcısı olacak ve küresel dünyanın ihtiyaçlarına cevap verebilecek bireyler yetiştirmede eğitimin nasıl olması gerektiğiyle ilgili bilgiler vermektedir (Fırıncı-Orman, 2015). Bu bağlamda günümüzde iş ve ev ortamında yaygın bir şekilde kullanılan bilgisayarların ve bilgisayar ağlarının eğitim kurumlarında da etkin bir şekilde kullanımı zorunluluk halini almıştır (Wiebe ve Taylor, 2014).

Türkiye'de öğretimin bireyselleştirilmesi çabalarının ağırlık kazandığı ve ilerleyen yıllarda bu çabaların teknolojik destek olarak bilgisayara dayandığı dönem 1980'lerle başlamıştır (Deniz, 2006). Ağ erişiminin yaygın hale gelmesiyle birlikte de okullarda bilgisayar kullanımı artmıştır (Hokanson ve Hooper, 2000). Araştırmalar, bilgisayar destekli teknolojilerin işbirlikli öğrenmeye, eleştirel düşünmeye, bilgileri analiz etmeye, üst düzey becerileri geliştirmeye ve motivasyonu artırmaya faydalı olduğunu göstermiştir (Deniz, 2006; Eales, Hall ve Bannon, 2002; Hokanson ve Hooper, 2000; Resta ve Laferrière, 2007; Roschelle ve diğ., 2000; Susskind, 2005). Ayrıca Jones ve Issroff (2005) bilgisayar destekli teknolojilerin sosyo-duygusal gelişimi olumlu yönde etkilediğini ileri sürmüştür. Bu bağlamda eğitim faaliyetlerinde özellikle bilişsel gelişim için, bilgisayar teknolojilerinin eğitim sürecine entegre edilmesi gerekmektedir (Hokanson ve Hooper, 2000). Bu süreçte bilgisayar ağlarını eğitimde kullanırken pedagoji, müfredat, değerlendirme, öğretmen yetiştirme ve okul yapısının diğer unsurlarını göz önünde bulundurarak okullarla koordineli bir yaklaşım içerisinde bulunmaya dikkat edilmelidir (Roschelle ve diğ., 2000). Bu sürecin aynı zamanda öğretmen, öğrenci, yönetici ve toplumun diğer kesimlerince yeni üstlenilecek rollerin,

eski rollerle sentezlenerek içselleştirildiği ve bir değer olarak kabul edildiği toplumsal/kültürel bir değişime/gelişime ihtiyaç duyacağı göz ardı edilmemelidir (Deniz, 2006).

Bilgisayar ve ağ bağlantılarının yararları ise şöyledir (Roschelle ve diğ., 2000; Sever, 2011);

- Dersler için bilgiyi depolamada en uygun yerlerden birisidir.
- Öğrenme ve bilgiyi yapılandırma için yeni olanaklar sunar.
- Derslere online katılım için olanak sağlar.
- Daha özgür bir eğitim ortamı sağlar.
- Online bilgi akışında interaktif ilişki kurmaya fırsat tanır.
- Öğrencilerin problem çözme, iletişim ve eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirir.
- Bilgisayar teknolojisi öğrenmede yeni yöntemler uygulanmasına fırsat tanır.

Genel olarak bilgisayarlar bir araç olarak görülebilir ancak mevcut bilgisayar ağları bu aracı, eylemin oluşmasını sağlayan bir düşünce ortamına dönüştürmüştür (Hokanson ve Hooper, 2000). Ayrıca internet ve diğer yeni bilgisayar teknolojilerinin sağladığı olanaklar sayesinde bireycilik, tüketicilik ve çeşitli ifade tarzları daha önce görülmemiş bir serbestlikle ve yaygınlıkla dünyayı dolaşmaktadır (Steger, 2013). Bağımlılık durumunda ise bireylerin sosyal etkileşimlerini olumsuz yönde etkileyen bilgisayar ve bilgisayar ağları, öğretim etkinliklerinde zaman zaman teknik açıdan zorluk çıkarabilmektedirler (Halis, 2002).

2.4.2. Küresel Eğitimde İletişim Teknolojileri Kullanımının Eğitim Ortamına Katkısı

Küreselleşme, ulusal bağlamda düşünülen eğitim kurumları üzerinde derin ve kalıcı etkiler bırakmaktadır (Yılmaz ve Horzum, 2005). Küreselleşme sürecinin en etkili ve önemli itici güçlerinin başında, bilgi ve iletişim teknolojileri gelmektedir. Günümüzde televizyon, radyo, video, gazete, bilgisayar, internet gibi iletişim teknolojileri ve kaynakları, bilgiye ulaşma hızını artırmış, mekân sınırlamalarını ise ortadan kaldırmıştır

(Karaman, 2010; Melle, Cimellaro ve Shulha, 2003). Mekân sınırlarının ortadan kalkmasıyla birlikte bilgi akışı, iletişimin sürekliliği ve etkileşim yönü farklı boyutlara ulaşarak, geniş ve aktif bir takip kitlesi oluşmuştur (Yüksel, 2007). Etki gücü bu kadar yüksek olan ve geniş bir topluma hitap eden bu teknolojileri, toplum ve birey olarak etkili ve bilinçli kullanabilmek için eğitime duyulan ihtiyaç ise gün geçtikçe artmaktadır.

Bugün dünya genelinde, eğitimin ve eğitim sonucundaki kazanımların önemi bilinmektedir (Günüç, Odabaşı ve Kuzu, 2012). Dolayısıyla eğitim sürecinde bireylerin iyi meslek, yabancı dil, iletişim teknolojilerinden yararlanma gibi beceriler kazanmış olarak yetişmeleri küresel çağda zorunluluk halini almıştır (Tezcan, 2002). Bu çağda eğitim kurumları olarak işlevini sürdüren okullar, sürekli yeniliğe açık, bilginin üretildiği, kullanıldığı ve geliştirildiği, takım çalışması ile insana güven sağlayan, toplumun yeni bilgi ihtiyaçlarını karşılayan, onları yönlendiren, öğrencide özgün ve yaratıcı düşünceyi geliştirmeyi amaçlayan çok işlevli bir yapıda olmak zorundadır (Balay, 2004). Ayrıca okullar küresel anlamda sorumluluk alan, tutum geliştirebilen bireyler yetiştirmek ve onların, hayatımızı kuşatan teknolojiye hükmedebilmelerini sağlamak için yüksek düzeyde evrensel okuryazarlık sağlamalıdır (Drucker, 1993). Evrensel okuryazarlık, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak küresel iletişimi sağlayacak bir dil ile evrensel bilgiye, teori ve uygulamalara en kısa zamanda ulaşip bu bilgileri günlük hayatta kullanma ve bu bilgilerden yeni bilgi ve tecrübelerle ulaşma çabasıdır (Şentürk, 2011).

Toplumun ihtiyaçlarına, çağın gerekliliklerine, ailelerin ve toplumdaki diğer unsurların beklentilerine cevap verebilmek amacıyla eğitimde iletişim teknolojilerinin kullanımı hızla yaygınlaşmıştır (Acun, 2009). Küresel gelişmelerin de etkisiyle her geçen gün gelişim gösteren iletişim teknolojileri öğrencileri, öğretmenleri ve öğrenme ortamlarını etkilemekte, 21. yüzyılın bireyleri için eleştirel düşünme ve yaratıcılık artık bir standart olmaktadır (Tor ve Erden, 2004). Bu yüzyılda küresel eğitimde iletişim teknolojileri kullanılarak hazırlanan öğrenme ortamları da çeşitli kaynakların desteğiyle bu ortamları daha çok duyuya hitap eden çevreler haline getirmektedir. Çünkü öğrenme-öğretme ortamları öğrenci motivasyonu ve başarısının yükselmesinde oldukça etkili bir faktördür (Akkoyunlu ve Yılmaz, 2005). Bunun yanı sıra iletişim teknolojilerinden yararlanma,

eğitim-öğretimden birinci derecede sorumlu olan öğretmene yardımcı olma, öğretmenin eğitim-öğretim görevini pekiştirme ve tümleme yönünde olumlu katkıları sağlamaktadır (Tokgöz, 1984). Nitekim iletişim teknolojilerinin kullanımında kaynaklara ve öğrenme süreçlerine yön veren öğretmendir (Harasim, 1996). Ancak teknolojinin gelişimine paralel olarak eğitimin yürütülmesinde değişimler yaşanmış ve bireysel öğrenme fikrine işlerlik kazandırılmıştır. Dolayısıyla küresel çağda eğitim ve öğretim de büyük ölçüde öğretmen merkezli olmaktan çıkarak fiziksel ortamlardan bağımsız bir şekilde yürütülebilir hale gelmiştir (Tuncer ve Taşpınar, 2008). İletişim ve bilişim teknolojilerindeki ilerlemeler ise eğitimde en çok uzaktan eğitimi geliştirmiş, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenme ve seçeneklerini artırmıştır (Çınar, 2009). Bu bağlamda eğitim sisteminin artık bilgi aktarmaktan çok bilgiye nasıl ulaşılacağı üzerinde odaklanması gerektiği görüşü gün geçtikçe yaygınlaşır hale gelmiştir (Saban, 2008).

2.4.3. Küresel Eğitimde İletişim Teknolojileri Kullanımının Öğrenmedeki Rolü

Öğrenme, aklımızı ihtiyaç duyduğumuz beceri ve yeteneklerle donatmaktadır (Howe, 2001). Uzun yıllar boyunca da bilim adamları daha etkili ve verimli öğretme-öğrenme uygulamalarının neler olduğunu belirlemeye çalışmışlardır (Hermans ve diğ., 2008). Bu bağlamda öğretimi öğrenciler için ilgi çekici hale getirmek, birinci kaynaktan bilgi edinmeye olanak sağlamak, öğrenme kaynaklarını çeşitlendirmek, öğrencilerin gereksinimlerine uygun öğrenme ortamları yaratarak öğrencilere küresel vatandaşlık bilinci kazandırılması gerekmektedir (Hızal, 1992). Çağımızın teknolojik gelişmeleri sayesinde, eğitim uygulamalarına yeni imkânlar sağlanarak kullanılan ortam, yöntemler ve araçlar zenginleştirilmektedir (Koşar ve Çiğdem, 2003). Özellikle küreselleşme ile birlikte hızla gelişen teknolojiler ve değişen öğrenci profili sonucunda öğretmenlerin sınıf ortamında iletişim teknolojilerini kullanmaları ve bu teknolojileri öğretim süreçlerine etkili bir şekilde dâhil etmeleri beklenmektedir (Schrum, Shelly ve Miller, 2008).

Günümüzdeki teknolojik gelişmeler sonucu öğrenme ortamlarında kullanılan araç-gereçlerin sayıları ve türleri her geçen gün artmaktadır. Dünya üzerinde küreselleşmeye ve küreselleşmenin hızlı gelişimine önemli katkıları olan iletişim teknolojilerinin bir

kısmı öğrenme-öğretme süreçlerinde soyut yaşantılar sağlarken, bazıları somut yaşantılar sağlamaktadır. Nitekim öğretimde iletişim teknolojilerinin kullanılması öğrenmelerin hem daha hızlı hem de daha kalıcı izli olmasını sağlamaktadır (Seferoğlu, 2013). Ayrıca bu teknolojiler öğrencilere hızlı dönüt verirken, bilgilerin de yeni yöntemlerle sunulmasına fırsat tanımaktadırlar (Rıza, 2001). Bunun yanı sıra eğitim sürecinde kullanılan iletişim teknolojileri öğrenciyi merkeze alarak, onu bilgiye ulaşma yönünde motive etmekte ve onların sosyo-duygusal gelişimlerini desteklemektedir (Jones ve Issroff, 2005). Yapılan araştırmalarda da iletişim teknolojilerinin kullanıldığı öğrenme ortamlarında öğrenci başarısının arttığı, bilginin yapılandırılmasına katkı sağladığı ve öğrencilerde üst düzey düşünme becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir (Allegra, Chifari, ve Ottaviano, 2001; Boshuizen ve Wopereis, 2003; Lim ve Ching, 2004; Roblyer ve Doering 2013; Sandholtz, Ringstaff ve Dwyer, 1997). Genel olarak iletişim teknolojilerinin kullanımının öğrenme üzerindeki etkileri ise şöyledir (Bilici, 2014; Seferoğlu, 2013);

- Öğrencilerin güdülenme düzeyini artırır.
- Hareket, renk, ses boyutlarıyla öğrenmeyi kolaylaştırır ve somutlaştırır.
- Öğretme-öğrenme sürecine çeşitlilik ve değişiklik katar.
- Sınıf dışı olgu ve olayların sınıf ortamına getirilmesini sağlar.
- Öğrenmeyi teşvik edicidir.
- Bilginin sunuluşunda ve akışında düzen sağlar.
- Öğrenciye kendi kendine aktif bir şekilde öğrenme yeteneği kazandırır.

Küreselleşmenin, sınırları ortadan kaldırarak bireyleri, ulusları ve ülkeleri etkilemesi, iletişim teknolojileri sayesinde olmaktadır (Duman, 2002). Dolayısıyla günümüzde bilgisayar ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmelerle birlikte bilginin önemi giderek artmış ve bilgi küreselleşmenin önemli bir aracı haline gelmiştir (Büyükbaykal, 2014). Bu anlamda içinde bulunduğumuz çağın en önemli özelliği her şeyin çok hızlı değişmesidir. Bu değişim ve gelişim, bilgi ve iletişim teknolojileri, bilgiye dayalı örgütler, bilgi insanı vb. bilgi toplumunun yükselen değerleri olarak kabul edilmektedir (Saban, 2008).

Küresel gelişmelere uyum sağlayabilmek ve karşılaşılan sosyo-psikolojik, sosyo-küresel, sosyo-ekonomik ve sosyo-politik sorunların üstesinden gelebilmek için bireylerin, küresel düşünebilen, süreç analizi ve süreç bilgisini transfer edebilen, problematik çözümler üretebilen, empati kurabilen, aynı zamanda da varoluşçu ve hümanist bir yaklaşımla birlikte yaşam sürecinin neden-sonuç ilişkilerini ve çelişkilerini de kestirebilen küresel bakış açısına sahip bireyler ve toplumlar olması gerekir (Duman, 2002). Bu bağlamda özellikle eğitim sürecinde küreselleşme sürecine uyum sağlayabilmek için iletişim teknolojilerini üretmek, geliştirmek ve kullanmak zorunluluk halini almıştır.

Küresel eğitimde iletişim teknolojilerinin öğrenme sürecinde etkin olarak kullanılması, öğrenci ve öğretmen arasındaki ilişkilere de yeni bir boyut getirmektedir (Saban, 2008). Öğrencinin rolü artık sadece kendisine sunulan bilgiyi almak değil, aynı zamanda bilgiyi arayıp bulmak, günlük hayatta kullanılabilir duruma getirmek ve ondan yararlanmaktır (Çiftçi-Yeşiltuna ve Tükel, 2015). Dolayısıyla öğrencilerin öğrenim sürecine aktif katılımları ve teknolojiyi üretme kadar teknolojiyi kullanma becerisine de sahip olmaları önem kazanmaktadır (Şenel ve Gençoğlu, 2003).

2.5. İlgili Araştırmalar

20. ve 21. yüzyıllarda teknolojinin gelişme ivmesine paralel olarak Türkiye’de ve dünyada sosyal ve ekonomik alanlarda birçok yenilik gözlenmiştir. İletişim teknolojileri ve daha sonraki dönemlerde ortaya çıkan internet teknolojilerinin etkisiyle dünyanın birçok yerinde yapılan çalışmalar da farklı biçimlere bürünmüştür (Tarman ve Baytak, 2011). Bu bölümde ise, araştırma konusuna ilişkin olarak küresel eğitim ve küresel eğitimde teknolojilerin kullanımına yönelik hem yurt içinde hem de yurt dışında yapılan çalışmalar ve içerikleri incelenerek özetlenmiştir.

2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde bu çalışmaların daha çok siyasal bilimler, uluslararası ilişkiler, sosyoloji, ekonomi, gazetecilik alanlarında ve doğrudan küreselleşmeyi kapsayan çalışmalar olduğu belirlenmiştir. Eğitim alanında ise küresel eğitimi içeren çalışmaların son yıllarda artan ilgiye rağmen sayılarının sınırlı ve

bunların da mevcut durumu betimlemeye yönelik çalışmalar olduğu görülmüştür. Küresel eğitimle ilgili programlara odaklanarak yapılan çalışmalar ise daha çok Sosyal Bilgiler programı çerçevesinde hazırlanmıştır. Bu bağlamda yurt içinde yapılan çalışmalardan bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

Özkan (2006) tarafından yapılan “*İlköğretim Öğretmenlerinin Küresel Eğitime Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi*” başlıklı yüksek lisans tez çalışması, ilköğretim sınıf ve branş öğretmenlerinin küresel eğitime ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla hazırlanmıştır. Tarama modelinde betimsel bir çalışma olan bu araştırmanın evrenini Ankara ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okulları oluşturmuş ve örneklem olarak 11 ilköğretim okulu alınmıştır. Çalışmayla ilgili veriler 2005-2006 eğitim-öğretim yılında toplam 232 öğretmenden, araştırmacı tarafından hazırlanan üç farklı anket formu aracılığıyla toplanmıştır. Veriler bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi ve betimsel istatistik teknikleriyle analiz edilmiştir. Araştırmanın sonunda küresel eğitimle ilgili konulara programda ne kadar yer verilmesi gerektiğiyle ilgili öğretmen görüşleri arasında bazı maddelerde cinsiyete, kıdeme, branşa ve üye oldukları sendikaya göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada öğretmenlerin küresel eğitime yönelik tutumlarının ise genel olarak olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Açıkalın (2010a) ise, “*Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar: Çokkültürlü ve Küresel Eğitim*” başlıklı derleme makale çalışmasında özellikle son yıllarda gelişmekte olan “çokkültürlü ve küresel eğitim” yaklaşımlarını tanıtarak, bu iki yaklaşımın dünyada ve Türkiye’deki yayılmasını ve etkilerini tartışmayı amaçlamıştır. Bu bağlamda makalenin ilk bölümünde tarihi gelişimlerine bağlı olarak öncelikle çokkültürlü eğitim daha sonrada küresel eğitim yaklaşımının gelişimi ve ilkeleri tanıtılmıştır. Daha sonra “çokkültürlü ve küresel eğitim” yaklaşımlarının ortak yönleri araştırmacı tarafından ortaya konulmuştur. Son olarak her iki yaklaşımı da Türkiye ve dünya ölçeğinde ele alan Açıkalın (2010a), eğitim alanındaki yansımalarını tartışarak bu yaklaşımların Türkiye’de gelişebilmesi için çeşitli önerilerde bulunmuştur. Bu bağlamda çalışmada özellikle eğitim programlarında “çokkültürlü ve küresel eğitim” yaklaşımlarının önemini daha çok vurgulayan ve destekleyici nitelikte yeni kazanımların ve ders etkinliklerinin eklenmesi gerektiğinin altı çizilmiştir.

Balkar ve Özgan (2010) ise “*Küreselleşmenin İlköğretim Kademesindeki Eğitim Sürecine Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*” başlıklı çalışmalarında araştırmacılar, ilköğretim okulu öğretmenlerinin küreselleşme kavramına yükledikleri anlamları ve küreselleşmenin ilköğretim kademesindeki eğitim sürecini nasıl etkilediğini ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı çalışmada, verileri toplamak için hazırlanan görüşme formu Adana ilindeki 43 ilköğretim okulu öğretmenine uygulanmıştır. Verilerin analizinde ise içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleri kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda küreselleşmenin en fazla öğrenci niteliklerini etkilediği ve küreselleşmiş bir toplumundaki bireylerin sahip olması gereken özelliklerin bilincinde oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca küreselleşme sürecinin öğretmen görevlerini ve öğretim sürecini de etkilediği bu çalışmayla ortaya konulmuştur. Genel olarak öğretmenlerin küreselleşmenin ilköğretim kademesindeki eğitim sürecini olumlu yönde etkilediği görüşünde uzlaştıkları bu çalışmada öğretmenler, eğitim sistemi ve eğitim süreçlerinin küreselleşme olgusu kapsamında analiz edilmesi, bu bağlamda küreselleşme sürecine uyum sağlamaya dönük çalışmaların yapılması ve öğretim programlarının küresel değişimlere paralel olarak yenilenmesinin gerekliliği önerisinde bulunmuşlardır.

Bozkurt (2013), öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersi kapsamında küresel eğitime ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla “*Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Bağlamında Küresel Eğitime İlişkin Görüşleri*” isimli yüksek lisans tez çalışmasını hazırlamıştır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim desenini kullanan araştırmacı, verilerini 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Eskişehir il merkezinde bulunan altı ilköğretim okulundan toplam 12 sınıf öğretmeniyle yaptığı görüşmeler ve dokümanlardan elde edilmiştir. Çalışma kapsamında toplanan veriler ise içerik analizi ile çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmada; öğretmenlerin küreselleşme ile küresel eğitimi aynı kavram olarak gördükleri, Sosyal Bilgiler dersinin kültür aktarımı işlevinin ve öğretmenlerin kültüre ilişkin yaklaşımlarının olumlu olduğu ancak küresel eğitim bağlamında farklı kültürleri tanıma ve saygı duymayla ilgili ele alınan konuların içerik bakımından yüzeysel kaldığı belirlenmiştir. Yine çalışmada Sosyal Bilgiler derslerinde küresel olaylara fazla yer verilmediği, öğrencilerin dünyada yaşanan sorun ve gelişmeleri daha çok medya aracılığıyla öğrendikleri tespit edilmiştir.

Öztürk (2014), “*Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Eğitim Bilgi, Deneyim ve Uygulamaları*” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasını, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitimin temel kavramları hakkında sahip oldukları algıları anlamak ve küresel eğitime yönelik bilgi, deneyim ve uygulamaları konusunda bilgi edinmek amacıyla hazırlamıştır. Olgu bilim deseni ile hazırlanan bu araştırma 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Eskişehir’de dört Sosyal Bilgiler öğretmeniyle yürütülmüş ve bu öğretmenlerle dört ayrı yarı yapılandırılmış bireysel görüşme yapılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları gözlemlenmiştir. Elde edilen veriler NVivo 10 nitel veri analizi programı kullanılarak tümevarımsal analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, öğrencilere kazandırmak istedikleri temel bilgi, beceri ve değerler konusunda ortak kanaatta oldukları ve topluma faydalı vatandaşlar yetiştirmeyi amaçladıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca Sosyal Bilgiler öğretim programının, küresel eğitimle ilgili konulara yer vermesi açısından yetersiz görülmüştür. Bunun yanı sıra katılımcıların farklı kültür, sosyal adalet, çeşitlilik gibi konularda duyarlılık gösterdikleri fakat bu duyarlılıklarını Sosyal Bilgiler öğretim sürecine yansıtamadıkları tespit edilmiştir.

Öcal ve Yakar (2015), “*1968-2005 Sosyal Bilgiler Ders Programlarında Küresel Farkındalık Eğitimi*” başlıklı çalışmalarında tarihi süreç içerisinde birçok değişikliğe uğrayan Sosyal Bilgiler öğretim programları ‘küresel farkındalık eğitimi’ kapsamında, programlarda dersin amaçları, kazanımlar, açıklamalar ve içerik boyutlarında ele alınmıştır. Araştırma kapsamında Öcal ve Yakar (2015), 1968-2005 yılları arasındaki yedi öğretim programını incelemiştir. Nitel araştırma yaklaşımlarından doküman incelemesiyle elde edilen veriler, belirlenen tematik çerçeveye bağlı olarak betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre Sosyal Bilgiler programlarında yer alan küresel farkındalık eğitimiyle ilgili konuların ilkökul programlarında; uluslararası spor karşılaşmaları, komşu ülkeler, dünyanın başlıca ülkeleri, dünyadaki siyasi olaylar ve tehdit içerikli olduğu görülmüştür. Ortaokul programlarında ise küresel farkındalık eğitimiyle ilgili konuların ilkökul programlarına göre daha detaylı ve çeşitli olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda özellikle küresel sorunlar konusunun en fazla 2005 Sosyal Bilgiler ders programındaki “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanında, 6. ve 7. sınıf düzeylerinde yer aldığı tespit edilmiştir. Araştırmacılar çalışma sonunda Sosyal Bilgiler ders programlarında küresel

farkındalıkla ilgili konuların daha fazla çeşitlendirilerek güncel konulara daha fazla yer verilmesini, konuları yalnızca bir öğrenme alanıyla sınırlı kalmamasını ve program içerisinde küresel farkındalığı geliştirici uygulama ve etkinliklere daha fazla yer verilmesinin gerekliliği üzerine önerilerde bulunmuşlardır.

Günel ve Pehlivan (2015), “*Küresel Eğitim Çerçevesinde Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Kitabı ve Öğretim Programı*” başlıklı makale çalışmalarında ilköğretim 8. sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi ders kitabı ve öğretim programında yer alan küresel eğitim temalarının nasıl şekillendirildiğini incelemişlerdir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi ile yapılan bu çalışmada veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Yapılan bu çalışma sonunda 8. sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi ders kitabı ve öğretim programında küresel eğitimi içeren temaların bazılarının sadece bilgi boyutunda yer aldığı belirlenirken, beceri ve değer boyutunda olması gereken etkinliklerin bulunmadığı tespit edilmiştir. Küresel eğitimle ilgili bazı alt temalara ise ders kitabı ve öğretim programında yer verilmediği ve vatandaş yetiştirmede küresel boyutun göz ardı edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma sonuçlarına bağlı olarak da araştırmacılar, 8. sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi öğretim programında öğrencilere yönelik küresel bakış açısı kazandırmaya ilişkin düzenlemeler yapılmasını, etkinliklere yer verilmesini ve bu etkinliklerin de öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerini daha üst seviyelere taşıyabilecek görsel ve işitsel materyallerle zenginleştirilmesini önermişlerdir.

2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde eğitim alanında, küresel eğitim çalışmalarının sayıca fazla ve özellikle bu çalışmaların ABD, Kanada, İngiltere, Avustralya ve bazı Uzakdoğu ülkelerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Yapılan çalışmalar, ağırlıklı olarak betimsel olmakla birlikte, uygulamaya dönük, program geliştirmede önemli katkılar sağlayan ve önerilerde bulunan çalışmalardır. Aşağıda bu çalışmalardan bazılarına yer verilmiştir:

Marshall (2007) “*Küresel Eğitimin Perspektifleri: Bir İngiliz Ortaokulunda Küresel Boyutların Desteklenmesi*” başlıklı makale çalışmasında İngiltere’deki bir ortaokulda görev yapan öğretmen ve eğitim gören öğrencilerin küresel eğitime olan pedagojik yaklaşımlarını ve müfredata bakış açılarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu

doğrultuda araştırmacı tarafından 36 öğretmene yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanırken, yaşları 12-13, 14-15 ve 16-17 olan altı öğrenciyle de odak grup görüşmesi yapılmıştır. Görüşmeler, küresel eğitim müfredatı, pedagoji ve genel eğitim uygulamaları arasındaki ilişkiyi kapsayacak şekilde tasarlanmıştır. Bu bağlamda öncelikle öğretmenlerden okulun uluslararası vizyonu ve İngiltere'de yapılan küresel eğitim konusunda, ülkenin eğitim felsefesi ve kendi pedagojik ilişkilerini de göz önünde bulundurarak görüş bildirmeleri istenmiştir. Benzer şekilde, öğrencilerin de okulda yapılan küresel eğitimin zayıf ve güçlü yönlerini belirlemeleri ve kendi küresel eğitim ideallerini ifade etmeleri istenmiştir. Elde edilen veriler NVivo nitel veri analizi programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin kendilerini küresel eğitimde yetersiz gördükleri ve ideal bir küresel eğitim için mevcut öğretim uygulamalarının geliştirilmesinin gerekliliği konusunda fikir birliğine vardıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin ise büyük bir bölümü küresel eğitimle ilgili olarak okullarında düzenli uluslararası geziler ve öğrenci değişimleri yapıldığını, Avrupa vatandaşlığı dersleri verildiğini ve diğer ülkelerden gelen öğrencilerin ve personelin okulda global bir iklim yarattığını ifade etmişlerdir. Elde edilen bulgulara bağlı olarak Marshall (2007); öğretmenler, okullar, sivil toplum kuruluşları ve hükümet yetkililerinin işbirliği içinde bulunarak bütüncül bir küresel eğitim modeli geliştirmesini, bunun yanı sıra öğretmenlerin küresel eğitim için ideal bilgi, beceri ve değerler ile öğrencileri desteklemelerini ve bilginin karmaşık doğasına karşı küresel süreçte her zaman donanımlı ve hazırlıklı olmalarını önermiştir.

Mundy ve Manion (2008) "*Kanada İlkokullarında Küresel Eğitim: Bir Keşif Çalışması*" başlıklı makale çalışmalarında Kanada'daki ilkokullarda yapılan küresel eğitim uygulamalarına ilişkin bilgi vermeyi amaçlamışlardır. Bu bağlamda ülkedeki farklı eyaletlerde uygulanan Sosyal Bilgiler programlarını esas alarak hem doküman analizi hem de programla ilgili 76 kişiyle görüşme yapılmıştır. Çalışmanın program analizlerinde, küresel eğitim kavramı eyaletlere göre farklılık göstermiştir. Bu bağlamda küresel eğitim bazı programlarda yalnızca belirli haftalarla sınırlı kalmış, tartışmalı küresel konulara ise hiç değinilmemiştir. Ayrıca yapılan görüşmelerden küresel eğitimin geliştirilmesine yönelik teşviklerin yalnızca okul düzeyinde olduğu, bölgesel yönetimin ve sivil toplum kuruluşlarının destek verme konusunda çekimser oldukları gözlenmiştir. Genel olarak toplanan verilere bağlı olarak yapılan görüşmeler ve program analizlerinde

küresel eğitimin birçok boyutunun ihmal edildiği ve uluslararası yardım kuruluşları için okullarda toplanan paraların genellikle küresel eğitimle eşit görüldüğü tespit edilmiştir. Araştırmacılar küresel eğitimle ilgili çalışmanın sonuçlarına bağlı olarak bölgesel yönetimler, sivil toplum kuruluşları ve okullar arasında daha fazla işbirliği yapılmasını ve Kanadalı çocukların küresel bir vatandaş olabilmeleri için okullara daha kapsamlı bir devlet desteği sağlanması gerektiğinin altını çizmişlerdir.

Reimer ve McLean (2009) “*Kavramsal Açıklık ve Bağlantılar: Küresel Eğitim ve Öğretmen Adayları*” başlıklı makale çalışmalarında küresel eğitimde etkin bir öğretimi teşvik etmek için tasarlanmış öğretmen yetiştirme projesi kapsamında öğrenci deneyimlerini ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Bu bağlamda Kanada’daki Ottawa Üniversitesi öğretmen adaylarıyla (2’şer erkek ve 8’er kadın) odak grup görüşmeleri yapılmış ve 58 öğretmen adayına (10 erkek ve 48 kadın) anket uygulanmıştır. Ayrıca bir öğretim yılı süresi içinde proje broşürleri, proje web siteleri, Sosyal Adalet ve Küresel Eğitim dersi, derste kullanılan özel kaynaklar ve bu dersi yürüten iki öğretim üyesi, araştırmacı gözlem günlükleri ile sözlü ve yazılı açıklamalar araştırmanın diğer veri kaynaklarını oluşturmuştur. Yapılan doküman analizlerinin güvenilirliğini artırmak için çalışmada yer alan belgeleri üretenler ile elde edilen bulgular paylaşılmıştır. Çalışmanın sonunda öğretmen adaylarının küresel eğitim anlayışlarının, öğretmen yetiştirme programının yoğun gündemiyle uyum sağladığı ancak öğretmen adaylarının zaman zaman kararsız oldukları ve daha geniş anlamda küresel bir eğitim alma eğiliminde oldukları tespit edilmiştir. Araştırmacılar çalışma sonuçlara bağlı olarak akademik öğretim yılının başında, küresel eğitimin açık ve tutarlı anlayışı çerçevesinde şekillenen küresel eğitim programlarının kullanılmasıyla öğretmen adaylarının daha aktif bir şekilde küresel eğitim uygulamalarında yer almaları sağlanabilir önerisinde bulunmuşlardır.

Kilpatrick (2010) “*Massachusetts’te Küresel Eğitim: İki Lisede Yapılan Bir Durum Çalışması*” başlıklı doktora tez çalışmasında Massachusetts’deki 2 lisenin küresel eğitim uygulamalarıyla ilgili bilgi edinmeyi amaçlamıştır. Araştırmacı bu amaçla belirlenen liselerdeki öğretmen, öğrenci, idareci ve diğer ebeveyn/okul personelleriyle öğrenci merkezli Küresel Yeterlilik Programı (GCP) üzerine anket ve yarı yapılandırılmış formlar kullanarak görüşmeler yapmış ve ilgili belgeleri incelemiştir. Elde edilen veriler nicel ve nitel veri analizleri kullanılarak çözümlenmiştir.

Araştırmanın sonunda katılımcıların en fazla üzerinde yoğunlaştıkları konular; yabancı dil öğrenimi, iletişim yeterlilikleri, farklı ülkelere seyahat, kültürlerarası anlayış, hoşgörü ve diğer kültürlerle duyulan ilgi olmuştur. Ayrıca katılımcıların küresel eğitim yeterliliği sağlamada ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri elde etme fırsatlarının oldukça az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı çalışma sonunda global bakış açısı kazanmada, eyalet yöneticilerinin okul yöneticileriyle işbirliği içine girerek mevcut müfredatı geliştirme konusunda birlikte hareket etmeleri gerektiğinin altını çizmiştir.

Yang (2010), "*Ortaokul Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Eğitim Öğretimi Konusunda Hazır Bulunuşlukları Nasıldır? Tayvan Öğretmen Eğitimi Programlarındaki Küresel Eğitim Uygulamalarına Yönelik Öğretmen Adaylarının ve Öğretim Elemanlarının Bakış Açuları*" başlıklı doktora tezinde, ortaokul Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitimle ilgili öğretme yeterliliklerini, Tayvan öğretmen yetiştirme programlarındaki küresel eğitim uygulamalarını ve öğretmen adayları ile fakültedeki öğretim elemanlarının küresel eğitime olan bakış açılarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Karma yöntem kullanılan bu çalışmada verilerin toplanmasında anket ve ilgili dokümanlardan yararlanılmıştır. 275 anket öğretmen adaylarına uygulanırken, 11 anket de fakültedeki öğretim elemanlarına uygulanmıştır. Çalışmanın nicel verilerinin analizinde SPSS programı, nitel verilerin analizinde ise çalışma boyunca ortaya çıkan temalara bağlı olarak betimsel analizler yapılmıştır. Araştırma sonunda öğretmen adaylarının yarısının küresel eğitimle ilgili konular (1. Küresel sorunları, koşulları ve gelişimini tartışma; 2. Farklı ülkelerdeki kültürleri ya da insanları tanıtmaya; 3. Yerel topluluklar üzerindeki küreselleşme etkisini ya da dünya ile kurdukları küresel bağlantıların neler olduğunu bilme; 4. Güç, çatışma ve farklı ülkelerdeki insanlara ve bu insanların kültürlerine yapılan ayrımcılıkla mücadele etme) ve derslere ilişkin bilgi ve deneyimlerinin olmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra Tayvan öğretmen yetiştirme programlarında küresel eğitim vermesi gereken Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin eğitiminde en çok ihtiyaç duyulan faktörün programa "küresel eğitimle ilgili dersler ekleme" olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda katılımcıların %61'i öğretmen yetiştirme programındaki derslerin küresel eğitim uygulamalarında yetersiz olduğunu vurgulamışlardır. Benzer şekilde fakültedeki öğretim elemanları da öğretmen yetiştirme programında düzenlemeler yapılmasının gerekli olduğunun altını çizmişlerdir. Küresel

eğitimle ilgili yapılması gereken düzenlemeleri ise öğretmen adayları toplam yedi temada (1. Küreselleşmenin etkisi, 2. Müfredat, 3. Öğretmenlerin uzmanlık alanlarında düzenleme, 4. Teknolojik iyileştirmeler, 5. Hükümet politikaları, 6. Küresel perspektifler, 7. Ders içerikleri ve öğretim materyalleri), fakülte öğretim elemanları ise iki temada (ülke eğitim politikaları ve müfredat) toplamışlardır. Sonuçlara bağlı olarak araştırmacı, Tayvan öğretmen yetiştirme programlarının resmi kurumlar tarafından küresel eğitime ağırlık verilerek hazırlanmasını ve literatürdeki küresel eğitimle ilgili farklılıkların giderilmesini önermiştir.

Alazzi (2011), “*Öğretmenlerin Küresel Eğitimle İlgili Görüşleri ve Algıları: Ürdün’deki Ortaokul Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Yönelik Bir Çalışma*” başlıklı makale çalışmasında ortaokul Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitime yönelik bilgi düzeylerini, öğretmen yeterliliklerini, küresel eğitimde yaşadıkları sorunları ve küresel eğitime yönelik bakış açılarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Ürdün’de uygulaması yapılan bu çalışmada ders kitapları, öğretmen kılavuzları, öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve video kayıtları çalışmanın temel veri kaynaklarını oluşturmuştur. Toplanan veriler ise nitel analiz yöntemleri kullanarak çözümlenmiştir. Çalışmanın sonunda öğretmenlerin az da olsa küresel eğitim kavramına ve öğretim stratejilerine aşina oldukları ancak küresel eğitime uygun bir öğretim yapmadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca Ürdün’deki Sosyal Bilgiler öğretmenleri derslerde küresel eğitime yer verme konusunda istekli olduklarını ancak mevcut öğretim programının küresel eğitim konularını kapsayacak düzeyde yapılandırılmaması nedeniyle bu isteklerini gerçekleştiremediklerini belirtmişlerdir. Yaşanan sorunlarla ilgili olarak da öğretmenler, öğrencilerin küresel eğitime yönelik ilgilerinin zayıf olmalarından yakınarak bu durumun verilen eğitimi de olumsuz etkilediğinin altını çizmişlerdir. Sonuçlara bağlı olarak Alazzi (2011), küresel eğitime Sosyal Bilgiler programlarında daha geniş yer verilmesini, merkezi sınavların öğrencilerin ilgisini artırmada itici olduğunu belirterek bu bağlamda merkezi sınavlarda da küresel eğitim konularının yer almasını önermiştir.

Haselkorn (2014) “*Küresel Eğitimle İlgili Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Düşünceleri Üzerine Bir Araştırma: Öğrenme ve Öğretmeye İlişkin Kişisel Görüşlerden Elde Edilen Bulgular*” isimli doktora tez çalışmasını, üç Sosyal Bilgiler öğretmen adayının küresel konuları öğrenme ve öğretmedeki görüşlerini ve bu görüşleri etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla hazırlamıştır. ABD’de yapılan bu çalışmada öğretmen

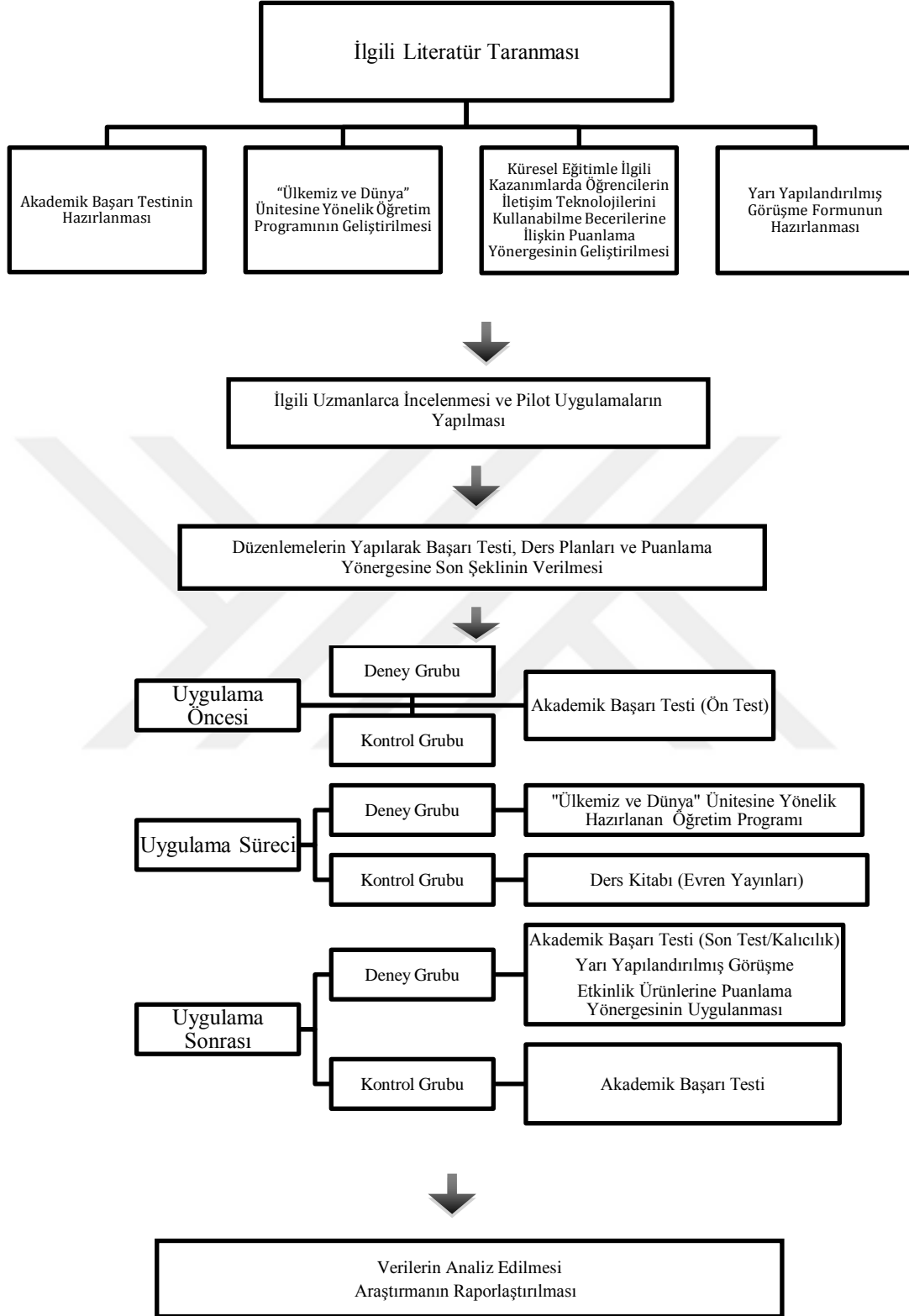
adaylarının görüşlerini belirlemede yarı yapılandırılmış görüşme formu, öğretim planları ve katılımcı günlükleri kullanılmıştır. Elde edilen veriler ise tematik kodlama kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre katılımcıların görüşlerini, önceki deneyimleri, danışmanları ve öğretmen yetiştirme programının etkilediği tespit edilmiştir. Çalışma sonunda öğretmen adaylarının mevcut küresel bilinç ve küresel perspektiflerinin sınırlı olduğu ve küresel eğitimde aktif bir vatandaş duruşu gösteremedikleri belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara bağlı olarak küresel eğitimde aktif vatandaşlık yaklaşımına sahip olabilmek için küresel konuların öğretimine ağırlık verilerek program içerisinde geniş bir yapı geliştirilmesi ve kullanılması önerilmiştir.



BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde öncelikle araştırmanın modeli konusunda bilgi verilmiştir. Daha sonra “araştırmanın nicel boyutu” ve “araştırmanın nitel boyutu” ayrı ayrı ele alınarak her iki boyutta da “araştırmanın modeli, evren ve örneklem/çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi” başlıkları altında araştırma sürecinde yapılan işlemlere yer verilmiştir. Bunun yanı sıra araştırmanın uygulandığı ünite bu bölümde tanıtılmış ve araştırmada kullanılan öğretim planları ve etkinliklerin geliştirilme sürecine ayrıntılı bir şekilde yer verilmiştir.

Araştırma sürecinde takip edilen adımları içeren akış şeması Şekil 3.1’de verilmiştir.



Şekil 3.1. Araştırmanın Akış Şeması

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada karma yöntem araştırma modeli kullanılmıştır. Karma yöntemler, tek bir çalışma ya da çalışmalar dizisindeki aynı temel olgulara yönelik nitel ve nicel veriler toplamayı, onları analiz etmeyi ve yorumlamayı içermektedir (Given, 2008; Leech ve Onwuegbuzie, 2007). Karma yöntem araştırmalarının en önemli özelliği ise farklı yöntemlerle toplanan verilerin birbirini teyit amacıyla kullanılması ve bu şekilde sonuçların inandırıcılığını daha güçlü kılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırma da nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanma, elde edilen verileri karşılaştırma, bütünleştirme ve farklı ancak araştırma soruları ile doğrudan ilgili veriler elde etmek amacıyla karma yöntem araştırma desenlerinden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Bu desenin genel amacı, nitel aşamayı nicel verinin içindeki ilişkileri ve yönelimleri açıklamak için kullanmaktır. Bu desen, araştırma sorusuna birincil öncelikle karşılık veren nicel verilerin toplanması ve çözümlenmesiyle başlar. Bu aşamanın ardından nitel verilerin toplanması ve çözümlenmesi gelmektedir (Creswell ve Clark-Plano, 2015). Bu bağlamda araştırmada ilk olarak başarı testleri aracılığıyla nicel veriler elde edilmiş, ardından deney grubundaki öğrenciler ve uygulama öğretmeniyle yapılan birebir görüşmelerdeki nitel verilerle ve etkinliklerden elde edilen ürünlerle nicel veriler desteklenmiştir.

Bu araştırma nicel ve nitel olmak üzere iki boyutta tasarlanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda eşitlenmemiş öntest sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılırken, nitel boyutu ise durum çalışması olarak desenlenmiştir. Aşağıda araştırmanın hem nicel boyutu hem de nitel boyutuyla ilgili detaylı açıklamalar yer almaktadır.

3.1.1. Araştırmanın Nicel Boyutu

Araştırmanın nicel boyutu; araştırmanın nicel modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıkları altında incelenmiştir.

3.1.1.1. Araştırmanın Nicel Modeli

Araştırmada eşitlenmemiş öntest sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Bu doğrultuda daha önceden belirlenen Samsun Yunus Emre Ortaokulu'nun 6. sınıfından 4 farklı şube göreceli deney ve kontrol grubu olarak

belirlenmiştir. Eğitim ortamlarında yapılan araştırmalarda sınıfa dâhil olan öğrencilerin gerek nicelik gerekse nitelik açısından değiştirilmesi mümkün olmamakta ve yapılan çalışmalar sınıflar bazında yürütülmektedir. Bu araştırmada da sınıflara müdahale etmek mümkün olmadığından dolayı eşitlenmemiş öntest sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanımı tercih edilmiştir. Bu desende deney ve kontrol olmak üzere iki grup vardır. Grupların yansız atamayla eşitlenmeleri için özel bir çaba harcanmaz ancak katılanların benzer nitelikte olmalarına olabildiğince özen gösterilir. Ayrıca gruplardan hangisinin deney, hangisinin kontrol grubu olacağı da yansız bir seçimle kararlaştırılır (Karasar, 2009). Araştırmacının tercih ettiği ölçümler, öntest ve diğer faktörler de deney ve kontrol grupları arasındaki denklığı istatistiksel olarak büyük ölçüde sağlamaktadır (Cohen, Manion ve Morrison, 2007; McMillan ve Schumacher, 2006). Bu desen genel olarak eğitimde yararlı görülmekte ve çok yaygın olarak kullanılmaktadır (McMillan ve Schumacher, 2006). Eşitlenmemiş öntest sontest kontrol gruplu yarı deneysel desenin iki temel avantajı bulunmaktadır. Birincisi aynı denekler üzerinde ölçümler yapıldığından, farklı deneysel işlem koşulları altında elde edilen ölçümler pek çok deneyde yüksek düzeyde ilişki sağlamakta ve istatistiksel gücü artırmaktadır. İkinci avantajı ise daha az denek gerektirmesi ve her bir deneysel işlemde aynı denekleri test etmeye bağlı olarak hem zaman hem de sarf edilen çaba bakımından çalışmaya ekonomiklik getirmesidir (Büyüköztürk, 2014).

3.1.1.2. Nicel Evren ve Örneklem

Araştırmanın deneysel işlem evrenini Samsun ili İlkadım ilçe merkezinde bulunan ortaokullar; örneklemini ise Samsun ili İlkadım ilçesi Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Yunus Emre Ortaokulu'nda öğrenim gören 6. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Örneklem belirlenmesinde ise seçkisiz olmayan amaçsal örneklem yöntemlerinden benzeşik örnekleme kullanılmıştır. Benzeşik örneklemede, araştırmanın problemiyle ilgili olarak evrende yer alan benzeşik bir alt grup ya da durum oluşturulmaktadır (Büyüköztürk, 2012). Bu araştırmada benzeşik örneklem kullanılmasındaki amaç, birbirine benzer sosyo-ekonomik çevrede bulunan öğrencilerin, uygulama kapsamında Sosyal Bilgiler dersine yönelik hazırlanan öğretim programının akademik başarılarına olan etkisini incelemektir.

Araştırmanın denekleri 2014-2015 eğitim-öğretim yılı, Samsun ili İlkadım ilçesi Yunus Emre Ortaokulu'nda hem sosyo-ekonomik hem de akademik açıdan (not ortalamaları ve farklı derslerdeki başarı ortalamaları) birbirine denk olduğu belirlenen 6-L, 6-K, 6-H, 6-F şubelerinde öğrenim gören öğrencilerden oluşmuştur. Araştırma, deney grubunda 44, kontrol grubunda ise 41 olmak üzere toplamda 85 öğrencinin katılımıyla yürütülmüştür. Belirlenen şubelerdeki öğrencilere araştırma konusuna yönelik hazırlanan başarı testi öntest olarak uygulanmıştır. Öntest uygulaması sonucunda puan ortalamaları açısından benzer olduğu (Tablo 4.3) tespit edilen 6-L/6-K deney grubu ve 6-H/6-F ise kontrol grubu olarak yansız olarak atanmıştır. Araştırmanın deneysel işlem bölümüne katılan öğrencilere ilişkin sayısal veriler Tablo 3.1'de, öğrencilerin cinsiyet dağılımları ise Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmanın Deneysel Bölümüne Katılan Öğrenciler

GRUPLAR	SINIF	SINIF MEVCUDU
Deney-1	6-L	20
Deney-2	6-K	24
Kontrol-1	6-H	22
Kontrol-2	6-F	19
TOPLAM		85

Tablo 3.1 incelendiğinde araştırmanın deney-1 grubunda 20, deney-2 grubunda 24; kontrol-1 grubunda 22, kontrol-2 grubunda 19 öğrenci olmak üzere toplam 85 öğrencinin katılımıyla deneysel işlemler gerçekleştirilmiştir.

Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular

Cinsiyet	Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımları		Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımları	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kız	24	54.5	20	48.8
Erkek	20	45.5	21	51.2
TOPLAM	44	100	41	100

Araştırma kapsamında deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine ilişkin bulgular Tablo 3.2'de verilmiştir. Tablo 3.2'ye göre deney grubunun %54,5'ini kız ve %45,5'ini de erkek öğrencilerin oluşturduğu belirlenmiştir. Kontrol grubunun ise %48,8'ini kız ve %51,2'sini erkek öğrencilerin oluşturduğu tespit edilmiştir. Araştırma,

Marmara Üniversitesi İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitimi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü ve Marmara Üniversitesi Rektörlüğü aracılığıyla Samsun Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınarak yürütülmüştür. Araştırmaya yönelik alınan uygulama izni ise Ek 1'de sunulmuştur.

3.1.1.3. Nicel Veri Toplama Araçları

Başarı Testi

Bir bilimsel araştırmanın sonuçlarının var olan gerçeği yansıtabilmesi için toplanan verilerin uygun ve doğru araçlarla toplanmış olmasının yanı sıra bu araçların da doğru bir şekilde kullanılmış olması gerekmektedir (Can, 2013). Bu bağlamda veri toplama sürecinde araştırmanın amacına ve ihtiyaca göre farklı veri toplama araçlarından yararlanılabilmektedir. Bu araştırmanın nicel bölümünde de farklı veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırma kapsamında ilk olarak uygulama yapılması düşünülen küresel eğitimle ilgili kazanımları içeren ünite belirlenmiştir. Bu bağlamda 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programındaki “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanında yer alan “Ülkemiz ve Dünya” ünitesinde uygulanması kararlaştırılarak kazanımlara yönelik ders planları hazırlanmış ve 5 farklı etkinlik geliştirilmiştir.

Uygulamanın yürütüleceği Ülkemiz ve Dünya ünitesi toplam 5 kazanım içermekte olup bu ünite için önerilen toplam ders saati 11 ders saatidir. 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan Ülkemiz ve Dünya ünitesine ait konular, kazanımlar ve önerilen süreler (MEB., 2005b) Tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 3.3. 6. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Konuları, Kazanımları ve Önerilen Süreler

ÜNİTE	KONULAR	KAZANIMLAR	DERS SAATI
5. Ünite: ÜLKEMİZ VE DÜNYA	1. NEREDE VE NASIL YAŞIYORUZ?	Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.	3
	2. EKONOMİK İLİŞKİLER	Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.	2
	3. ÖNDER TÜRKİYE	Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk'ün milli dış politika anlayışı açısından değerlendirir.	2
	4. KARDEŞLİĞİN MEYVESİ	Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder.	2
	5. İNSANLARI SEVİYORUM	Uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirir.	2
TOPLAM	5	5	11

Deney ve kontrol gruplarının akademik başarılarını ve öğrenmenin kalıcılığını ölçmek amacıyla çoktan seçmeli sorulardan oluşan Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testi araştırmacı tarafından hazırlanarak kullanılmıştır. Başarı testleri, belli bir programa yönelik hazırlanıp hem öğretim başında hem de öğretim sonunda öğrencilerin bilgi, kavrama ve anlayış yönünden gösterdikleri akademik gelişimi tespit etmek amacıyla geliştirilen ve kullanılan testlerdir (Yıldırım, 1999). Bu araştırmanın ilk aşamasında ilgili literatür incelenmiş ve seçilen ünite konularını içeren bir başarı testi hazırlanmıştır. Başarı testi ilk olarak her kazanıma en az 10 soru gelebilecek şekilde toplam 52 soru olarak geliştirilmiştir. Bir ölçme aracında bulunması gereken özelliklerden en önemlileri geçerlik ve güvenilirliktir (Baykul, 2000). Geçerlik, ölçülmek istenen özelliğin ne derece doğru ölçtüğüyle ilgili bir kavramdır ve kullanılan veri toplama aracının benzer gruplara uygulandığında benzer sonuçlara ulaşabilmesini ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2010; Ekiz, 2003). Güvenirlik ise bir testin her kullanıldığında tutarlı sonuçlar üretme yeteneğidir (Morrison, Ross ve Kemp, 2012). Bu bağlamda hazırlanan başarı testinin geçerliğini ve güvenilirliğini belirlemek amacıyla, bazı işlemler gerçekleştirilmiştir. Bilindiği gibi geçerliğin, “kapsam geçerliği, ölçüt

dayanaklı geçerlik ve yapı geçerliği” olmak üzere üç temel türü bulunmaktadır (DeVellis, 2012). Kapsam geçerliği, ölçme aracının ölçmesi istenilen kapsamı, dengeli bir şekilde, ne eksik ne de fazla olmaksızın ölçebilmesinin derecesini ifade etmektedir (Güler, 2013). Bu araştırmada da soruların kapsam geçerliliğini belirlemek amacıyla tez yöneticileri ile altı Sosyal Bilgiler eğitimi anabilim dalından, iki Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme anabilim dalından öğretim elemanına ve iki Sosyal Bilgiler öğretmenine hazırlanan formlar verilmiştir. Form üzerinde soruların kazanımlara ve sınıf düzeyine uygunluğu (Bloom taksanomisi göz önünde tutularak), bilimsel yönden herhangi bir yanlışının bulunup bulunmadığı, dil ve anlatım yönünden anlaşılabilirliği, testin ve maddelerin teknik özellikleri bakımından kusurlu olup olmadığına ilişkin değerlendirme yapımları istenmiştir. Yapılan değerlendirmelerden sonra uzmanlar tarafından kazanıma ve sınıf düzeyine uygun bulunmayan sorular (9, 11, 12, 27, 47) testten çıkarılmıştır. Yine bilimsel yönden yanlışlığına yönelik görüş bildirilen sorularda (2, 16, 23, 40) ise düzeltmeler yapılmıştır. Dil ve anlatım yönünden anlaşılabilirliği konusunda sıkıntılı olduğu düşünülen sorular (1, 3, 4, 6, 42) yeniden gözden geçirilmiştir. Testin ve maddelerin teknik özellikleri bakımından kusurlu olduğu belirlenen sorular (1, 2, 3, 5, 20, 36, 38) teknik boyutu üzerine incelemeler yapılarak gereken düzeltmelere gidilmiştir. Görsellerle uyumsuzluk olduğu düşünülen sorularda (6, 10, 47) ise uzmanların ve tez danışmanlarının önerileri doğrultusunda değişiklik yapılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda başarı testindeki kazanıma uygun olmayan, benzer yapıdaki sorular testten çıkarılmış, bilimsel açıdan yanlış, dil ve anlatım yönünden, teknik bakımdan hatalı, görsellerle uyumsuz olan sorular ise incelenerek gerekli düzeltmeler yapılmış ve soru sayısı 35’e düşürülerek ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Ön uygulama için hazırlanan başarı testinin güvenilirliğini belirlemek ve madde analizi yapabilmek için uygulama yapılması planlanan üniteyi daha önceden öğrenmiş olan öğrenciler üzerinde testin ön uygulamasının yapılması uygun bulunmuştur. Bu sebeple Samsun ilinde iki farklı konumda yer alan dört ortaokulda uygulanmıştır. Bu bağlamda akademik başarı testi 2014-2015 eğitim-öğretim yılı birinci yarıyılında Samsun Bayındır Ortaokulu, Fahrettin Ulusoy Ortaokulu (Atakum) ile Fatih Ortaokulu ve Tevfik İleri Ortaokulu’ndaki (Canik) 350 yedinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Ön uygulama yapılırken belirlenen eğitim bölgelerindeki okullar random yoluyla

seçilmiştir. Tablo 3.4'te kapsam geçerliliği sağlanan başarı testinin ön uygulamasının yapıldığı okullar, buldukları konumlar ile ulaşılan öğrenci sayıları bulunmaktadır.

Tablo 3.4. Başarı Testi Ön Uygulamasının Yapıldığı Okullar, Bulunduğu Konum ve Ulaşılan Öğrenci Sayıları

ÖN UYGULAMANIN YAPILDIĞI OKULLAR	OKULUN BULUNDUĞU KONUM	ÖĞRENCİ SAYISI
Fahrettin Ulusoy Ortaokulu	Atakum	136
Bayındır Ortaokulu	Atakum	94
Fatih Ortaokulu	Canik	68
Tevfik İleri Ortaokulu	Canik	52
TOPLAM		350

Hazırlanan başarı testinin ön uygulaması yapıldıktan sonra testin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısına bakılmış ve testin güvenilirlik katsayısının $\alpha = 0,820$ olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda Doran'ın (1980) güvenilirlik aralığı değerlendirmesine göre de Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testinin güvenilirliğinin yüksek olduğu kabul edilmiştir. Ayrıca testin madde istatistiklerinin hesaplanması, doğrudan teste alınacak soru maddelerinin belirlenmesi ve bu maddelere yapılması gereken düzeltmelerin tespiti için madde analizi yapılmıştır. Öğrencilerin doğru yanıtlarına 1, yanlış cevaplarına 0 değeri verilmiş ve testten aldıkları puanlar hesaplanarak en yüksek puandan en düşüğe doğru sıralaması yapılmıştır. Öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların en yüksek %27'lik ($350 \cdot 27/100 = 95$ kişi) bölümü seçilerek üst grup ve en düşük %27'lik ($350 \cdot 27/100 = 95$ kişi) bölümü ise alt grup olarak belirlenmiştir. Başarı testinin madde güçlüğü için $p = (Dü + Da) / 2N'$ formülü (Turgut, 1997), madde ayırt ediciliği hesaplaması için ise $r = (Dü - Da) / N'$ formülü (Özçelik, 1997) kullanılmıştır. (N: Toplam öğrencilerin % 27'si, Dü: Üst grupta maddeye doğru cevap veren öğrencilerin sayısı, Da: Alt grupta maddeye doğru cevap veren öğrencilerin sayısı). Test maddeleri değerlendirilirken Tablo 3.5'te verilen güçlük dereceleri (İşman ve Eskicumalı, 2003) ve Tablo 3.6'da verilen ayırt edicilik dereceleri (Özçelik, 1997) kullanılmıştır.

Tablo 3.5. Madde Güçlük Dereceleri

Madde Güçlüğü (p)	Maddenin Değerlendirilmesi
0.70-1.00	Çok kolay
0.50-0.69	Kolay
0.30-0.49	Orta güçlükte
0.29 ve daha küçük	Çok zor

Tablo 3.6. Madde Ayırt Edicilik Dereceleri

Madde Ayırt Ediciliği (r)	Maddenin Değerlendirilmesi	Maddenin Kullanılma Durumu
0.40 ve daha büyük	Çok iyi madde (Ayırt etme gücü yüksek)	Düzeltilmesi gerekmez
0.30 – 0.40 arası	İyi madde	Düzeltilmesi gerekmez
0.20 – 0.29 arası	Ayırt etme gücü orta derece (Üzerinde çalışılması ve düzeltilmesi gereken madde)	Zorunlu hallerde aynen kullanılabilir veya düzeltilmesi gerekir
0.19 ve daha küçük	Çok zayıf madde (Ayırt etme gücü düşük)	Kullanılmamalıdır veya yeniden düzenlenmesi gerekir.

Ön uygulaması yapılan Akademik Başarı Testinin madde analizi sonuçları Tablo 3.7’de verilmiştir.

Tablo 3.7. Akademik Başarı Testinin Madde Analizi Sonuçları

Soru No	p	r	Açıklama (p’ye göre)	Açıklama (r’ye göre)	Değerlendirme
1	0,86	0,28	Çok kolay	Ayırt etme gücü orta derece	Kullanılmadı*
2	0,16	-0,10	Çok zor	Çok zayıf	Kullanılmadı*
3	0,82	0,28	Çok kolay	Ayırt etme gücü orta derece	Kullanılmadı*
4	0,87	0,27	Çok kolay	Ayırt etme gücü orta derece	Kullanılmadı*
5	0,62	0,21	Kolay	Ayırt etme gücü orta derece	Kullanılmadı*
6	0,30	0,40	Orta güçlükte	İyi	Kullanıldı
7	0,35	0,40	Orta güçlükte	İyi	Kullanıldı
8	0,32	0,43	Orta güçlükte	Çok iyi	Kullanıldı
9	0,43	0,49	Orta güçlükte	Çok iyi	Kullanıldı
10	0,33	0,49	Orta güçlükte	Çok iyi	Kullanıldı
11	0,40	0,40	Orta güçlükte	İyi	Kullanıldı
12	0,32	0,61	Orta güçlükte	Çok iyi	Kullanıldı
13	0,72	0,22	Çok kolay	Ayırt etme gücü orta derece	Kullanılmadı*
14	0,51	0,44	Kolay	Çok iyi	Kullanıldı
15	0,38	0,27	Orta Güçlükte	Ayırt etme gücü orta derece	Kullanılmadı*
16	0,65	0,38	Kolay	İyi	Kullanıldı
17	0,41	0,47	Orta güçlükte	Çok iyi	Kullanıldı
18	0,36	0,55	Orta güçlükte	Çok iyi	Kullanıldı
19	0,34	0,39	Orta güçlükte	İyi	Kullanıldı
20	0,36	0,44	Orta güçlükte	Çok iyi	Kullanıldı
21	0,58	0,14	Kolay	Çok zayıf	Kullanılmadı*
22	0,46	0,57	Orta güçlükte	Çok iyi	Kullanıldı
23	0,32	0,53	Orta güçlükte	Çok iyi	Kullanıldı
24	0,30	0,68	Orta güçlükte	Çok iyi	Kullanıldı

25	0,31	0,56	Orta güçlükte	Çok iyi	Kullanıldı
26	0,43	0,74	Orta güçlükte	Çok iyi	Kullanıldı
27	0,48	0,51	Orta güçlükte	Çok iyi	Kullanıldı
28	0,16	0,01	Çok zor	Çok zayıf	Kullanılmadı*
29	0,78	0,39	Çok kolay	İyi	Kullanıldı
30	0,61	0,61	Kolay	Çok iyi	Kullanıldı
31	0,30	0,30	Orta Güçlükte	İyi	Kullanılmadı
32	0,40	0,54	Orta güçlükte	Çok iyi	Kullanıldı
33	0,37	0,41	Orta Güçlükte	Çok iyi	Kullanıldı
34	0,88	0,24	Çok Kolay	Ayırt etme gücü orta derece	Kullanılmadı*
35	0,32	0,55	Orta güçlükte	Çok iyi	Kullanıldı

p: Güçlük indeksi, r: Ayırt edicilik indeksi, *Kullanılmayan sorular

Tablo 3.7'deki Akademik Başarı Testinin madde analizi sonucuna göre ayırt ediciliği 0.30'dan küçük olan 10 soru (1, 2, 3, 4, 5, 13, 15, 21, 28, 34) elenerek toplamda 4 seçenekli 25 soruyu kapsayacak şekilde orta güçlükte ve ayırtıcılık gücü yüksek olan sorular test biçiminde düzenlenip, esas uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Akademik Başarı Testinin son şekli Ek 2'de sunulmuştur.

Araştırma kapsamında yapılan ön uygulama öncesi ve sonrası Ülkemiz ve Dünya ünitesinde bulunan kazanımlara yönelik hazırlanan soru sayısı Tablo 3.8'de verilmiştir.

Tablo 3.8. Akademik Başarı Testinin Ön Uygulama Öncesi ve Sonrasında Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde Bulunan Kazanımlara Yönelik Hazırlanan Soru Sayısının Dağılımı

Konular	Kazanımlar	Kazanım Sayısı	Pilot Çalışma Öncesi Soru Sayısı	Pilot Çalışma Sonrası Soru Sayısı
Nerede Ve Nasıl Yaşıyoruz?	Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.	1	7	5
Ekonomik İlişkiler	Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.	1	7	5
Önder Türkiye	Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk'ün milli dış politika anlayışı açısından değerlendirir.	1	7	5
Kardeşliğin Meyvesi	Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder.	1	7	5
İnsanları Seviyorum	Uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirir.	1	7	5
TOPLAM		5	35	25

Ön uygulama öncesi Akademik Başarı Testi Ülkemiz ve Dünya ünitesindeki her bir konuya 7 soru içerecek biçimde, toplamda 35 soru olarak hazırlanmıştır. Ancak yapılan madde analizleri sonrasında başarı testindeki her kazanımdan 2'şer soru elenerek, her bir konuya 5 soru gelebilecek şekilde toplamda 25 soru olarak esas uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesine Yönelik Öğretim Programının Geliştirilmesi

Araştırma kapsamında deney grubuna iletişim teknolojileri (gazete, televizyon, video ve haber blogları) kullanılarak yapılan küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretimine yönelik olarak hazırlanan ve etkinliklerle desteklenen ders planları uygulanmıştır. Ülkemiz ve Dünya ünitesi 5 konu ve 5 kazanımdan oluşmaktadır. Ünitadaki her konuya yönelik 1'er etkinlik olmak üzere toplamda 5 farklı etkinlik oluşturulmuştur. Ders planları ve etkinliklerin tamamı araştırmacı tarafından hazırlanmış olup, bu aşamada farklı iletişim teknolojilerinin planlar içerisinde sıklıkla verilmesine dikkat edilmiştir. 5 etkinliğin yer aldığı 11 ders planı iletişim teknolojileri kullanılarak yapılan küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretimine yönelik hazırlanmış olup iki alan uzmanı ve iki Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından incelenmiş, uzman önerileri doğrultusunda da düzeltmeler yapılmıştır.

Ayrıca araştırmada Ülkemiz ve Dünya ünitesindeki her bir konuyu içeren, derslerde kullanılması için hazırlanan 5 powerpoint sunumu hazırlanmıştır. Sunumlarda konu içerikleri, haber bloglarından alınan küresel konuları içeren haberler ve gazete kupürleri yer almaktadır. Sunumlarda kullanılan gazete kupürleri ve internet haberleri, ders planları içerisinde ve powerpointlerde yer alırken (Ek 5), powerpointlerde kullanılan haber blogları Ek 4'te verilmiştir. Uygulama sırasında kullanılan sunumlarda kullanılan iletişim teknolojileri, sunum, etkinlik ve ders planları sayıları ve konulara göre dağılım Tablo 3.9'da verilmiştir.

Tablo 3.9. Sunumlarda Kullanılan İletişim Teknolojileri, Sunum, Etkinlik ve Ders Planları Sayıları ve Konulara Göre Dağılımları

Konular	Sunum No	Sunumlarda Kullanılan İletişim Teknolojileri	Sunum Sayısı	Etkinlik Sayısı	Ders Planı Sayısı
Nerede ve Nasıl Yaşıyoruz?	1	Gazete kupürleri, video, haber blogu	1	1	3
Ekonomik İlişkiler	2	Gazete kupürleri, televizyon, haber blogu	1	1	2
Önder Türkiye	3	Gazete kupürleri, televizyon, haber blogu	1	1	2
Kardeşliğin Meyvesi	4	Gazete kupürleri, televizyon, haber blogu	1	1	2
İnsanları Seviyorum	5	Gazete kupürleri, video, haber blogu	1	1	2
TOPLAM			5	5	11

Ders planları hazırlanırken araştırmanın amaçları doğrultusunda iletişim teknolojileri kullanılmıştır. Tablo 3.9’da da Ülkemiz ve Dünya ünitesinde yer alan 5 konu kapsamında kullanılan iletişim teknolojileri yer almaktadır. Her konu için ayrıca birer powerpoint sunumu hazırlanıp ders planlarının son kontrolleri yapıldıktan sonra tamamlanan öğretim programı ön uygulama için hazır hale getirilmiştir.

Ülkemiz ve Dünya ünitesi kapsamında hazırlanan öğretim programının ön uygulaması 6. sınıfta öğrenim gören 21 öğrenci ile 4 hafta boyunca yürütülmüştür. Ön uygulama, esas uygulamayı yapan Sosyal Bilgiler öğretmeninden farklı bir Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından yürütülmüştür. Araştırmacı ise bu esnada derslerde gözlemci olarak yer alarak, oluşan aksaklıkları ve programdaki eksiklikleri tespit etmiştir. Ön uygulama sonunda araştırmacı, tez yöneticilerinin direktifleri doğrultusunda hem planlarda hem de etkinliklerde düzeltmeler yapmıştır. Ön uygulamada özellikle planlarda yer alan gazete kupürlerindeki bazı haber metinlerinin anlaşılmasında sıkıntılar yaşandığı belirlenmiş ve bu bağlamda esas uygulamada farklı haber metinlerinin kullanılması uygun görülmüştür.

Yapılan ön uygulamanın ardından programın esas uygulamasına geçilmiştir. Deney ve kontrol grubundaki dersler aynı Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından, haftada 3’er saat olmak üzere toplam 11 ders saatinde tamamlanmıştır. Uygulama yapılan Ülkemiz ve Dünya ünitesinin öncesinde uygulama öğretmeni ve araştırmacı sık sık bir araya gelerek uygulamanın yürütülmesine ilişkin toplantılar yapmışlardır. Bu esnada Sosyal Bilgiler öğretmeni, uygulama sırasında yapması gerekenler, dikkat etmesi gereken hususlar ve uygulamada kullanacağı dokümanlar konusunda bilgilendirilmiştir. Buna ek olarak

uygulama öğretmenine her ders öncesinde uygulamada kullanılan planlar ve etkinlikler üzerine ayrıntılı bilgiler verilmiştir. Deney grubuna yapılan araştırmanın esas uygulaması hazırlanan ders planları doğrultusunda yürütülmüştür. Örnek ders planları Ek 3'te sunulmuştur.

Kontrol grubuna ise deney grubuna yapılan uygulamalar esnasında herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Sosyal Bilgiler öğretmeni önceki yıllarda dersi ve üniteyi nasıl işlemişse yine uygulama döneminde de o şekilde yürütüp, herhangi bir değişikliğe gitmemesi söylenmiştir. Bu bağlamda araştırmacı kontrol grubunun da derslerine gözlemci olarak katılmıştır. Kontrol grubuna yapılan gözlemlerde öğretmenin, iletişim teknolojilerini kullanmadığı, ders kitabının dışına çoğunlukla çıkmadığı, zaman zaman projeksiyondan faydalandığı ve düz anlatım yöntemini tercih ettiği tespit edilmiştir. Düz anlatım yöntemi ile bilişsel alanın bilgi, duyuşsal alanın alma ve tepkide bulunma, devinişsel alanın uyarılma basamağındaki davranışlar kazandırılabilir. Ancak bu yöntem daha üst düzeydeki hedef davranışların kazandırılmasında etkili olamayabilir (Asan ve Güneş, 2000). Çalışmada ayrıca öğretmenin kontrol grubu öğrencilerine ders kitabında önemli gördüğü bölümleri yazdırdığı araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir.

Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarda Öğrencilerin İletişim Teknolojilerini Kullanabilme Becerisine İlişkin Puanlama Yönergesinin Geliştirilmesi (Rubrik)

Performans değerlendirme, öğrencilerin herhangi bir öğrenme alanındaki bilgi, beceri ve tutumlarını ölçmek amacıyla öğrencilere, hedef öğrenme alanıyla ilgili bir görev vererek, o görevdeki etkililiklerini geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmış rubrikler gibi ölçme araçları kullanılarak belirleyen bir değerlendirme türüdür (Çepni, 2007a). Bu bağlamda rubrikler öğrencilerin öğrenmelerini destekleyen bir öğrenme/öğretme aracı olurken aynı zamanda onların öğrenme ürünlerini/performanslarını nitelik bakımından belirlenen ölçütlere göre değerlendirmek için kullanılan bir puanlama rehberi işlevine sahiptir (Tuncel, 2011; Turgut ve Baykul, 2013). Rubrikler, öğrencilerin çalışmalarını veya ürünlerini analiz etmek için öğretmen ya da başka bir değerlendirici rehber eşliğinde geliştirilmiş, tanımlanmış bir puanlama tasarımıdır (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2009). Hem öğretimde hem de değerlendirmede güçlü ölçme araçları olan rubrikler, analitik ve bütüncül olmak üzere iki şekilde oluşturulmaktadır (Andrade, 1997). Analitik rubriklerde yapılan çalışma parçalara ayrılarak aşamalarına göre

değerlendirilirken, bütüncül rubriklerde ürün ya da süreç bir bütün olarak parçalara ayrılmadan puanlanır (Jackson ve Larkin, 2002; Mertler, 2001). Bu çalışmada ise araştırmacı tarafından ürünleri değerlendirmek için analitik rubrik geliştirilmiştir. Bir performansı değerlendirmek amacıyla hazırlanan rubrikler Türkiye’de “puanlama yönergesi, değerlendirme odaklı ölçütler, dereceli puanlama anahtarı, değerlendirme formu veya derecelendirme ölçeği” olarak da isimlendirilmektedir (Sezer, 2005). Bu araştırmada ise genel olarak rubrik kavramı puanlama yönergesi olarak adlandırılmıştır.

Yapılan araştırma kapsamında öğrencilerin küresel eğitimle ilgili kazanımlarda iletişim teknolojileri kullanarak yaptıkları etkinliklerdeki performanslarını belirleyebilmek ve performans ürünlerinin analizinde kullanmak üzere bir puanlama yönergesi (rubrik) geliştirilmiştir. Bu ölçeğin performans boyutları belirlenirken araştırmanın amaçları doğrultusunda ünite kazanımlarından ve hazırlanan öğretim programından yararlanılmıştır. Bu bağlamda belirlenen boyutlar, öğrencinin görevini başarılı bir şekilde tamamlayıp tamamlamadığını tespit edebilmek için gerekli olan kriterlerdir. Bu araştırmada da 5 farklı performans boyutu kullanılmıştır. Bunlar; kazanıma uygunluk, konu/içerik bilgisi, iletişim teknolojilerinin kullanımı ve küresel eğitimle ilgili kazanımlarla ilişkilendirme, görsel desteklerin yeterliliği ve organizasyondur. Yine hazırlanan puanlama yönergesinde 3 = Çok iyi (Mükemmel-Örnek Olabilecek Nitelikte), 2 = Orta (Yeterli-Kabul Edilebilir) ve 1 = Zayıf (Yetersiz) olmak üzere 3 farklı performans düzeyi kullanılmıştır. Yönergeye ayrıca değerlendirmeyi yapan uzmanın genel yorumunu belirtebileceği bir alan da eklenmiştir.

Puanlama yönergesinin güvenilirliği için araştırmacı, bir alan uzmanı ile bir Sosyal Bilgiler öğretmeninden etkinlik ürünleri arasından seçilen üç grubun çalışmalarını puanlamalarını istemiştir. Daha sonra araştırmacı, alan uzmanı ile öğretmenin yapmış oldukları puanlamalar arasındaki ilişki doğrultusunda düzenlemeler yaparak yönergeyi tez yöneticileriyle birlikte içerik, yapı ve ölçüt bakımından denetlemiştir.

Puanlama yönergesinin geçerliliğini belirlemede ise puanlama yönergesinde yer alan her performans boyutu için araştırmanın amacına uygunluğu 5 uzman tarafından “uygun/uygun değil” şeklinde karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiş ve yüzde (%) hesapları yapılmıştır. Yapılan hesaplamalar sonucunda araştırmanın amaçlarına uygun olduğunu belirten uzman sayısı %80 ve %90 arasında değişiklik göstermiştir. Geçerlilik

için karşılaştırmalı yüzde oranının %80 ve üzerinde olması önemlidir (Brown, 1996). Dolayısıyla bu çalışmada da kullanılan puanlama yönergesinin performans boyutlarının geçerli olduğu kabul edilmiştir. Güvenilirlik hesaplamasında ise Miles ve Huberman'ın (2015) önerdiği formülden yararlanılmıştır (Güvenirlik = görüş birliği/görüş birliği + görüş ayrılığı*100). Buna göre araştırmanın güvenirligi %85 olarak hesaplanmıştır. Bu bağlamda sonucun %70'in üzerinde olması puanlama yönergesinin güvenirligi için yeterli kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 2015). Araştırmada etkinlik ürünlerini değerlendirmek için geliştirilen “Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarda Öğrencilerin İletişim Teknolojilerini Kullanabilme Becerisine İlişkin Puanlama Yönergesi” Ek 6'da verilmiştir.

3.1.1.4. Nicel Verilerin Toplanması

Araştırmada Sosyal Bilgiler dersindeki küresel eğitimle ilgili kazanımların iletişim teknolojileri kullanılarak öğretimine yönelik hazırlanan öğretim programının öğrencilerin erişimi ve kalıcılık düzeylerine etkisini değerlendirebilmek için araştırmanın nicel boyutunda Akademik Başarı Testi, grup etkinliklerinden elde edilen ürünlerin değerlendirilmesinde kullanılmak üzere bir puanlama yönergesi veri toplama aracı olarak geliştirilmiştir.

Araştırmada nicel verilerin toplanması için hazırlanan Akademik Başarı Testi ile öğretim planları ve etkinlikler 2014-2015 eğitim öğretim yılında Nisan-Mayıs ayları içerisinde uygulanmıştır. Başarı testinin çoğaltılmasının ardından uygulama derslerinin başlamasından hemen önce Yunus Emre Ortaokulu'ndaki deney grubuna (44) 02.04.2015 tarihinde ve kontrol grubuna (41) 03.04.2015 tarihinde öntest olarak uygulanmıştır. Öntest uygulamasının ardından deney grubunda toplam 11 oturumdan oluşan (1 oturum = 40 dakika) ve 4 hafta süren Ülkemiz ve Dünya ünitesine yönelik hazırlanan öğretim programı uygulanmıştır. Program içerisinde yer alan etkinliklerde ise oluşturulan grupların her etkinlikte aynı olmasına dikkat edilmiştir. Bu bağlamda ders planında yer alan her bir etkinlikte alt, orta ve üst seviyede akademik başarıya sahip olan 4 grubun etkinliği hedef olarak seçilmiştir (Grup 1-Üst, Grup 2-Orta, Grup 7-Orta, Grup 8-Alt). Araştırmacı etkinlik sonunda ortaya çıkan ürünleri de hedef gruplara göre sınıflandırma yapmıştır. Etkinlikler yapılırken ve etkinlikler sonrasında çekilen fotoğrafların bir kısmı Ek 9'da verilmiştir. Her bir grubun belirlenmesinde ise grup

üyelerinin yazılı ve sözlü sınavlardan almış oldukları notlar, performans ödevlerinde gösterdikleri başarılar ve derse katılım sıklıkları esas alınmıştır. Bu bilgilere ise Sosyal Bilgiler, Sınıf ve Türkçe öğretmenleri aracılığıyla ulaşılmıştır. İki alan uzmanı ile 1 Sosyal Bilgiler öğretmeni ise hazırlanan puanlama yönergesi aracılığıyla hedef grupların etkinliklerdeki performansları değerlendirmiştir.

Kontrol grubundaki derslerde ise öğretmen, daha önceki derslerde kullandığı ders anlatım yöntemini kullanarak, mevcut planlarının akışında herhangi bir değişiklik yapmamış ve deney grubu için hazırlanan programdan etkilenmemiştir. Bu bağlamda araştırmacı kontrol grubu sınıflarına gözlemci olarak katılarak, ders işleyişini yerinde gözlemlemiştir. Hem deney hem de kontrol grubunda uygulama konularının bitiminden bir hafta sonra ise deney grubuna 07.05.2015 tarihinde ve kontrol grubuna 08.05.2015 tarihinde sontest uygulanmıştır. Sontestin uygulandığı tarihten 4 ay sonra 01.10.2015 tarihinde deney ve 02.10.2015 tarihinde ise kontrol grubuna kalıcılık testi uygulanarak araştırmanın nicel verilerinin toplanması tamamlanmıştır.

3.1.1.5. Nicel Verilerin Analizi

Bu bölümde araştırmanın temel problemlerine cevap bulabilmek amacıyla “Akademik Başarı Testi ile Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarda Öğrencilerin İletişim Teknolojilerini Kullanabilme Becerisine İlişkin Puanlama Yönergesi” ile elde edilen nicel verilerin analiz edilme süreci yer almaktadır.

Akademik Başarı Testinin Analizi

Ülkemiz ve Dünya ünitesi için hazırlanan Akademik Başarı Testi 25 soru olarak yapılandırılmıştır. Testin puanlamasında doğru cevaba 1, yanlış cevaba 0 değeri verilmiştir. Soruların puanlaması yapıldıktan sonra deney ve kontrol grubundaki her bir öğrencinin öntest ve sontestten aldıkları puanlar hesaplanarak 100'lük sisteme (1 doğru cevap = 4 puan) dönüştürülmüştür. Akademik Başarı Testinden bir öğrencinin alabileceği en düşük puan 0 iken, en yüksek puan 100 olmuştur. Araştırmanın nicel bulgular bölümünde de öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanlar ve puan değişimleri verilmiş, bu bağlamda öntest ile sontest arasındaki en fazla puan artışı, azalışı ve puan değişikliği olmayan öğrenciler tespit edilmiştir (Tablo 4.7). Ayrıca deney ve kontrol grubundaki her bir öğrencinin öntest ve sontestten aldıkları puanlar ve

değişimleri ile grupların başarı testinde yer alan sorulara verdikleri cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları her bir soru için ayrı bir grafik üzerinde gösterilerek yorumlanmıştır. Her iki grubun da öntest, sontest ve kalıcılık testinden aldıkları puanlar hesaplanarak SPSS paket programıyla analiz edilmiştir.

Araştırmada kullanılan başarı testi analizlerinde kullanılması gereken testlerin belirlenebilmesi için ilk olarak değişkenlerin normalliğine bakılmıştır. Bu bağlamda araştırmadaki örneklem büyüklüğü kullanılacak testin belirlenmesinde bir ölçüt oluşturabilmektedir. Normallik tespitinde ise Cramer-von Mises testi, Anderson-Darling testi, Kolmogorov-Smirnov testi ve Shapiro-Wilk testi yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu 4 test arasında küçük örneklerde en hassas ve en iyi sonuçlar veren Shapiro-Wilk testidir. Bu testten sonra en hassas sonuçlar veren testler sırasıyla Anderson-Darling, Cramer-von Mises ve Kolmogorov-Smirnov'dur (Ahad, Yin, Othman ve Yaacob, 2011). Örneklem sayısının 3 ve 50 arasında olduğu durumlarda Shapiro-Wilk testi kullanılmaktadır (Shapiro ve Wilk, 1965). Bu araştırmanın da normallik tespitinde, örneklem hem deney hem de kontrol grubunda 50'den az olduğu için Shapiro-Wilk testi kullanılmıştır.

Ölçüm sonuçlarının yorumlanmasında iki değişken arasındaki anlamlı farkın olup olmadığını ifade ederken bu farkın istatistiksel olarak hangi sınırlılıkta anlam kazanacağını belirten sayıya anlamlılık düzeyi (p) denilmektedir. Anlamlılık düzeyi ne kadar küçük seçilirse elde edilen sonuç da gerçeği o derece yansıtmaktadır (Çepni, 2007b). Bu bağlamda bu araştırmanın ise anlamlılık düzeyi 0.05'tir. Dolayısıyla araştırmadaki grupların normal dağılım gösterebilmeleri için p değerlerinin 0.05'ten büyük olması gerekmektedir. Gruplardaki dağılımların normal dağılım gösterdiği durumlarda parametrik, normal dağılım göstermediği durumlarda ise parametrik olmayan testler kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2004; Can, 2013; Çepni, 2007b).

Bu araştırmada yer alan grupların normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla grupların Shapiro-Wilk değerleri belirlenmiştir. Gruplardaki öğrencilerin puanlarına ait Shapiro-Wilk değerlerinin 0.05'ten büyük olduğu durumlarda grupların normal dağılım gösterdiği kabul edilerek parametrik testler kullanılmıştır. Shapiro-Wilk değerlerinin 0.05'ten küçük olduğu durumlarda ise normal dağılım göstermediği kabul edilmiş ve parametrik olmayan testler kullanılarak analiz edilmiştir. Grupların Shapiro-

Wilk değerleri ise bu çalışmada analizin başında verilmiştir. Uygulanan programın öğrenmedeki kalıcılığını belirlemek için ise deney ve kontrol gruplarının ntest-sontest ve kalıcılık puanları arasındaki ilişkiyi gösteren tekrarlı ölçümler için Tek Faktörlü ANOVA kullanılmıştır. Bu teknik, iki ya da daha çok ilişkili ölçüm setlerine ait ortalama puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmektedir (Büyüköztürk, 2010).

Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarda ğrencilerin İletişim Teknolojilerini Kullanabilme Becerisine İlişkin Hazırlanan Puanlama Yönergesinin Analizi

Yapılan araştırma kapsamında deney grubundaki öğrencilerin küresel eğitimle ilgili kazanımlarda iletişim teknolojileri kullanarak yaptıkları etkinliklerdeki performanslarını belirleyebilmek ve performans ürünlerinin analizinde kullanmak üzere bir puanlama yönergesi kullanılmıştır. Bu bağlamda hedef grupların etkinlik performansları, geliştirilen puanlama yönergesinde kullanılan 3 farklı performans düzeyine göre (1 = Zayıf, 2 = Orta ve 3 = çok iyi) iki alan uzmanı ile bir Sosyal Bilgiler ğretmeni tarafından değerlendirilmiştir. Uzman ve öğretmenin değerlendirme puanlarının ortalamaları hesaplanmış, tablolar halinde sunulmuştur. Elde edilen analizler ise araştırmanın “Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarda İletişim Teknolojileri Kullanılarak Yapılan Etkinliklerden Elde Edilen Bulgular” başlığı altında nitel bulguların giriş bölümünde sunulmuş ve devamında betimleyici analizlere yer verilmiştir.

3.1.2. Araştırmanın Nitel Boyutu

Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlediği araştırma çeşidi olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve şimşek, 2013). Bu araştırmanın nitel boyutu ise; araştırmanın nitel modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıkları altında incelenmiştir.

3.1.2.1. Araştırmanın Nitel Modeli

Nitel araştırma desenleri, araştırma etkinliklerinin birbiriyle tutarlı ve amaca uygun bir biçimde gerekleştilmesi açısından araştırmacıya rehberlik etmektedir (Yıldırım ve

Şimşek, 2013). Bu bağlamda nitel desenler, araştırmanın günlük yaşam alanlarında yapılması ölçüsünde doğaldır ve araştırmacı, söz konusu fenomeni (bir grup, olay, program, topluluk, ilişki veya etkileşim) değiştirmeye çalışmamaktadır (Patton, 1990). Nitel araştırmalar; kültür analizi, olgubilim, kuram oluşturma, durum çalışması, eylem araştırması olmak üzere beş farklı biçimde desenlenmektedirler (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmanın da nitel boyutu durum çalışması olarak desenlenmiştir. Bu desen bir veya daha fazla vakanın yoğun ve detaylı bir tanımı ve analizi olarak tanımlanmaktadır (Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Durum çalışmaları, çalışma ortamında neler olduğuna bakma, sistematik bir şekilde verileri toplama, analiz etme ve bunlara bağlı olarak sonuçları ortaya koyma süreçlerini içermektedir (Davey, 1991). Durum çalışmalarının temel özellikleri belirlilik, betimleme ve sezgiselliklerdir (Merriam, 2013). Durum çalışmaları günümüze ait bir fenomeni gerçek yaşam bağlamında araştırır ancak olgu ve bağlam arasındaki sınırlar bu çalışmalarda açıkça belli değildir (Yin, 2003). Araştırma, durum çalışması türlerinden program uygulama durum çalışması (Program Implementation Case Studies) modeli ile desenlenmiştir. Bu desen yapılan uygulamanın amacına uygun olarak yürütülüp yürütülmediğini anlamaya yardımcı olmaktadır. Genel olarak bu türdeki durum çalışmaları, uygulamanın işleyişi konusunda derinlemesine bilgi sağlamaktadır (Davey, 1991).

3.1.2.2. Nitel Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinden yararlanılmıştır. Bu yöntemin en yaygın türleri ise tipik, aykırı, maksimum çeşitlilik, uygun, kartopu ya da zincir örneklemedir (Merriam, 2013). Bu çalışmada da amaçlı örneklem türlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Buradaki temel amaç, görece olarak küçük bir örneklem oluşturmak, bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek çeşitliliği maksimum derecede yansıtmak ve araştırmacının “sistematik hata” yapma riskini ortadan kaldırmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013; Maxwell, 1996). Bu araştırmanın da çalışma grubu belirlenirken katılımcılar arasındaki maksimum çeşitliliği sağlamak için öğrencilerin Akademik Başarı Testinden almış oldukları puanlar, yazılı ve sözlü sınavlardan almış oldukları notlar, performans ödevlerinde gösterdikleri başarılar ve derse katılım sıklıkları esas alınmıştır. Bu bilgilere ise Sosyal Bilgiler, Sınıf ve Türkçe öğretmenleri aracılığıyla ulaşılmıştır. Öğrencilere ilişkin alınan

bilgilere bağılı olarak yüksek, orta ve düşük seviye olarak belirlenen 5 kız ve 5 erkek olmak üzere toplam 10 öğrenci araştırmanın nitel çalışma grubunu oluşturmuştur. Burada da amaç yalnızca çeşitlilik sağlamak değildir, tam tersine çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmanın nitel bölümündeki çalışma grubunu oluşturan öğrencilere ilişkin betimsel bilgiler Tablo 3.10’da verilmiştir.

Tablo 3.10. Çalışma Grubunda Yer Alan Deney Grubu Öğrencilerine İlişkin Betimsel Bilgiler

Öğrenci Kodu	Cinsiyet	Akademik Düzey
Katılımcı 1	Kız	Orta
Katılımcı 2	Kız	Alt
Katılımcı 3	Erkek	Orta
Katılımcı 4	Kız	Orta
Katılımcı 5	Kız	Üst
Katılımcı 6	Erkek	Alt
Katılımcı 7	Erkek	Alt
Katılımcı 8	Kız	Üst
Katılımcı 9	Erkek	Orta
Katılımcı 10	Erkek	Üst

Tablo 3.10 incelendiğinde, 3 katılımcının üst düzey (Katılımcı 5, Katılımcı 8, Katılımcı 10), 4 katılımcının orta düzey (Katılımcı 1, Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 9) ve 3 katılımcının da alt düzeyde (Katılımcı 2, Katılımcı 6, Katılımcı 7) olduğu belirlenmiş ve bu katılımcılara araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış form uygulanmıştır. Ayrıca nitel bölümde uygulama öğretmeni de katılımcı olarak yer almıştır. Araştırma etiği çerçevesinde katılımcıların isimleri doğrudan kullanılmamış, katılımcı öğrenciler Katılımcı 1, Katılımcı 2, Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 5, Katılımcı 6, Katılımcı 7, Katılımcı 8, Katılımcı 9 ve Katılımcı 10 kodları kullanılarak isimlendirilmiştir.

3.1.2.3. Nitel Veri Toplama Araçları

Araştırmanın problemine, alt problemlerine, değişkenlerin özelliklerine göre çeşitli ölçme araçlarıyla veriler toplanabilmektedir (Sönmez ve Alacapınar, 2011). Veri toplama araçları özel yöntemler gerektirir. Bu bağlamda veri toplama araçları nitel ya da nicel olarak düzenlenmiş bilgilere odaklanabilir, esnek ya da katı yapılandırılmış

olabilmektedir (Miles ve Huberman, 2015). Araştırmada durum çalışmalarında kullanılan veri toplama yöntemlerinden görüşme ve gözlem kullanılarak “yöntem çeşitlemesi” (method triangulation) sağlanmaya çalışılmıştır. Çoklu veri toplama tekniklerine başvurmak “veri çeşitlemesi” (data triangulation) (Yıldırım ve Şimşek, 2013), “üçgenleme” (Creswell, 2013; Merriam, 2013) veya “çeşitleme” (triangulation) (Glesne, 2011) olarak isimlendirilmektedir. Birden fazla veri kaynağından yoğun veri toplanması, nitel araştırmaların bel kemiğini oluşturmaktadır (Creswell, 2013).

Nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama aracı görüşmedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Görüşmenin amacı, bireyin iç dünyasına girmek ve onun bakış açısını anlamaktır (Patton, 1990). Bu nedenle görüşülenlerin, anlam dünyalarını, duygularını ve düşüncelerini anlamak, nicel görüşmelerden farklı olarak yüzeysel değil daha derin bilgi edinmek esastır (Kuş, 2009). Görüşmeler yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme olmak üzere üç şekilde sınıflandırılmaktadır (Gorden, 1998; Holstein ve Gubrium, 1997; Türnüklü, 2000). Bu araştırmanın da nitel verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, diğer görüşme tekniklerinden daha esnektir (Türnüklü, 2000). Bu bağlamda ilk olarak formun geliştirilme sürecinde kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla ilgili literatür taranmıştır. Daha sonra araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerine ve uygulamayı yürüten öğretmene yönelik iki adet görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular tez yöneticileri ile 2 alan uzmanı görüşüne sunulmuş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Yapılan düzeltmelerin ardından, öğrencilere yönelik hazırlanan görüşme formunun ön uygulaması deney grubunda yer alan ancak esas görüşmelere katılmayacak olan 2 öğrenci ile yapılmıştır. Öğretmen için hazırlanan görüşme formu ise uygulamanın yapıldığı okulda görev yapan farklı bir Sosyal Bilgiler öğretmenine uygulanmış, bu şekilde özellikle soruların anlaşılabilirliği denetlenmiştir. Yapılan bu üç görüşme de kayıt altına alınmış fakat araştırma dışında tutulmuştur. Görüşmenin ön uygulamasında, öğrencilerle yapılan görüşme tamamlandıktan sonra, anlamadıkları sorular olup olmadığı sorularak, form üzerine notlar alınmıştır. Aynı işlem ön görüşme yapılan öğretmene de uygulanmıştır. Öğrencilerden farklı olarak ön uygulamaya katılan öğretmene, araştırmada uygulanan öğretim programıyla ilgili bilgi verilmiştir. Yapılan ön görüşmelerin ardından form üzerinde belirlenen düzeltmeler yapılmış ve esas uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Esas uygulamada kullanılan öğrenci ve öğretmen

için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu Ek 7’de verilmiştir. Araştırmada ayrıca derslerin işlenişine yönelik deney ve kontrol grubu için hazırlanan gözlem formu aracılığıyla uygulama süreci takip edilmiştir. Araştırmada kullanılan gözlem formu Ek 8’de verilmiştir. Nitel araştırmalarda görüşme ile birlikte en yaygın olarak kullanılan temel bilgi kaynaklarından biri de gözlemdir (Creswell, 2013; Merriam, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Yapılan gözlemler sonucunda elde edilen bir veri, görüşmeden elde edilen ikinci el bir veriye göre çalışma alanı ile ilgili birinci elden bir karşılaştırma olanağı sağlayabilmektedir (Merriam, 2013). Nitel araştırmalarda gözlem ile görüşmenin birlikte kullanılmasının en önemli nedeni elde edilen verilerin birden fazla yöntemle teyit edilmesini sağlamaktır.

3.1.2.4. Nitel Verilerin Toplanması

Nitel verilerin toplanmasına kadar geçen sürede; araştırmada kullanılan görüşme formu hazırlanmış, test edilmiş, görüşmeler ayarlanmış ve yapılan hazırlıkların ardından görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda nitel veriler, deney ve kontrol gruplarına son testin uygulanmasının hemen ardından 14.05.2015 ve 15.05.2015 tarihleri aralığında toplanmıştır. Araştırmada görüşme sürecinin daha etkili ve verimli hale getirilmesi için ise görüşme sorularını sorarken akışa göre zaman zaman değişiklikler yapılmış ve katılımcılara geri bildirimlerde bulunulmuştur. Ayrıca görüşme sırasında katılımcılar tarafından anlaşılmayan sorular tekrarlanmış ve sonda sorulardan yararlanılmıştır. Sonda sorular genel olarak, bir soruya verilen cevabı derinleştirmek, cevapların zenginliğini, derinliğini artırmak ve katılımcıya istenilen cevap düzeyiyle ilgili ipuçları vermek için kullanılmaktadır (Patton, 1990).

Yapılan görüşmelerin kayıt altına alınabilmesi için öncelikle katılımcı öğrencilerden ve uygulama öğretmeninden araştırmacı tarafından izin alınmıştır. Aynı zamanda okul idaresine bu konuda bilgilendirilmiştir. Bu bağlamda görüşmelerde ses kayıt cihazı kullanılmasının olası veri kaybı, zaman kaybı gibi araştırmacı ve katılımcı için artı veya eksileri hakkında bilgi verilmiştir. Gerekli izinlerin alınmasından sonra görüşmeler ses kayıt cihazı yardımıyla kayıt altına alınmıştır. Kaydedilen bu veriler araştırmanın nitel boyutunun temel veri kaynağını oluşturmuştur.

Görüşmelerin gün ve saatlerine araştırmacı, okul müdürü ve Sosyal Bilgiler öğretmeni ile birlikte karar verilmiştir. Görüşmenin yapılacağı yer ile ilgili olarak herhangi bir zorluk yaşanmamış ve görüşmelerin sağlıklı bir şekilde yapılması için okul yönetimi boş bir sınıfa araştırmacının kullanımına açmıştır. Görüşmeler esnasında ortamın sessiz olmasına ve katılımcı dışında başka bir kişinin ortamda bulunmamasına dikkat edilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler 10-15 dakika arasında sürerken, uygulama öğretmeniyle yapılan görüşme 32 dakika sürmüştür. Yapılan görüşmeler esnasında herhangi bir sorun yaşanılmamış ve formdaki tüm sorular katılımcılara yöneltilmiştir. Araştırmacı bu süreçte, uygulama öğretmeni ile katılımcı öğrencilerin formdaki sorulara ilişkin yalnızca kendi fikirlerini belirtmelerini sağlama ve düşüncelerinin araştırma amacının dışına çıkmasını önleme dışında veri toplama sürecine herhangi bir müdahalede bulunmamıştır.

Araştırma sürecinde yapılan gözlemlerin tamamı araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Gözlemlerde sınıf ortamının doğal durumunun bozulma riskini en asgari seviyeye indirebilmek için uygulama öğretmenin mümkün olduğunca uzun süre gözlemlenmesine karar verilmiştir. Bu doğrultuda deney grubunun 11 ve kontrol grubunun 11 ders saati gözlemlenmiştir. Gözlemler hazırlanan gözlem formuna anında aktarılmıştır.

3.1.2.5. Nitel Verilerin Analizi

Görüşme yönteminin araştırmaya sunmuş olduğu nitel verilerin en temel özelliği sözel olmalarıdır. Dolayısıyla nitel analizlerde farklı parametreler referans alınmaktadır (Türnüklü, 2000). Bu bağlamda nitel veri analizi, araştırmacının verileri düzenlediği, bunları farklı analiz birimlerine ayırarak sentezlediği, araştırmanın amaçları doğrultusunda yeni biçimleri ortaya koyduğu, önemli değişkenleri keşfettiği ve elde ettiği bilgileri filtreleyerek raporlaştırmaya karar verdiği bir süreç olarak görülmektedir (Bogdan ve Biklen, 2003).

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan nitel veriler “betimsel analiz” yöntemine göre analiz edilmiştir. Betimsel analizde elde edilen veriler, daha önce belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmanın nitel analizlerinde de betimsel analiz yaklaşımına uygun olarak

bulgular, araştırmada kullanılan sorular göz önünde bulundurularak ortaya konulmuştur. Ayrıca katılımcıların görüşlerini daha net bir şekilde yansıtabilmek için doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Nitekim betimsel analizlerde, görüşülen ya da gözlemlenen bireylerin düşüncelerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık çalışma içerisinde yer verilmesi gerekmektedir (Yıldırım ve şimşek, 2013). Dolayısıyla bu durumda dikkat edilmesi gereken en önemli nokta, yapılan alıntıların araştırmaya yanlılık katacak nitelikte değil; geneli yansıtacak şekilde araştırma içinde yer verilmesi gerekliliğidir (Kılıç ve Ural, 2005). Bu araştırmada da kullanılan alıntıların cevapların genelini yansıtacak şekilde verilmesine dikkat edilmiştir. Görüşme yapılan öğretmen ve öğrencilerden elde edilen veriler alt kategorilere ayrılmış, benzer alt başlıklar altından toplanmıştır. Bu şekilde katılımcı görüşlerinin kendi içindeki tutarlılıkları doğrudan gözlemlenebilmiştir.

Nitel analiz, verileri bulgulara çevirme işlemidir ancak bu işlemi yapmanın belirli bir formülü yoktur (Patton, 1990). Yıldırım ve şimşek (2013) betimsel analizin 4 aşamadan oluştuğunu ileri sürerek bunları; “betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması” olarak sıralamıştır. Bu araştırmada da Yıldırım ve şimşek’in (2013) belirlediği aşamalar takip edilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın nitel analizleri dört aşamada gerçekteştirilmiştir. Araştırmacı tarafından ilk aşamada araştırmanın kuramsal yapısından ve araştırma sorularından hareketle veri analizi için bir çerçeve oluşturularak verilerin hangi temalar altında yer alacağı ve sunulacağı belirlenmiştir. Daha sonra araştırmacı, oluşturduğu çerçeveye bağlı olarak verilerin tamamını okuyarak anlamlı ve mantıklı olabilecek şekilde düzenlemiştir. Bu aşamanın ardından araştırmacı düzenlediği verileri tanımlayarak, uygun olabilecek şekilde doğrudan alıntılara ilgili başlıklar altında yer vermiştir. Son aşamada ise araştırmacı tanımlamış olduğu bulguları hem öğrencilerden hem de uygulama öğretmeninden elde ettiği veriler doğrultusunda açıklarak, uygulanan öğretim programıyla ilişkilendirmiş ve anlamlandırmıştır. Bu süreçte bulguların neden-sonuç ilişkisi içerisinde sıralanmasına dikkat edilmiştir. Nitekim nedenselliği değerlendirmede nitel araştırmalar oldukça güçlüdür (Miles ve Huberman, 2015).

Yapılan gözlemlerde ise araştırmacı tarafından gözlem formu ile birlikte ayrıca notlar alınmıştır. Bu notlar da bilgisayarda Word dosyasına aktarılmış ve toplamda 132 sayfalık bir veri oluşmuştur. Ardından hem gözlem formundaki bilgiler hem de bilgisayar ortamına aktarılan veriler yine araştırmacı ve başka bir Sosyal Bilgiler eğitimcisi ile birlikte incelenerek betimsel analize tabi tutulmuştur. Gözlemler sonucunda elde edilen verilerin bir kısmı etkinlik ürünlerinin betimlendiği bulgular bölümünde metin içinde sunulmuştur.



BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın temel problemine uygun olarak toplanan verilerin nicel ve nitel analizleri sonucu ortaya çıkan bulgulara ve bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Araştırmanın bulgu ve yorumlar bölümü; nicel analiz bulguları ve nitel analiz bulguları başlığı altında incelenecektir.

4.1. Nicel Analiz Bulguları

4.1.2. Erişi ve Kalıcılık Düzeyine Ait Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde deney ve kontrol gruplarından elde edilen veriler uygun istatistiksel tekniklerle analiz edilmiş, tablolar halinde sunulmuş ve açıklanmıştır.

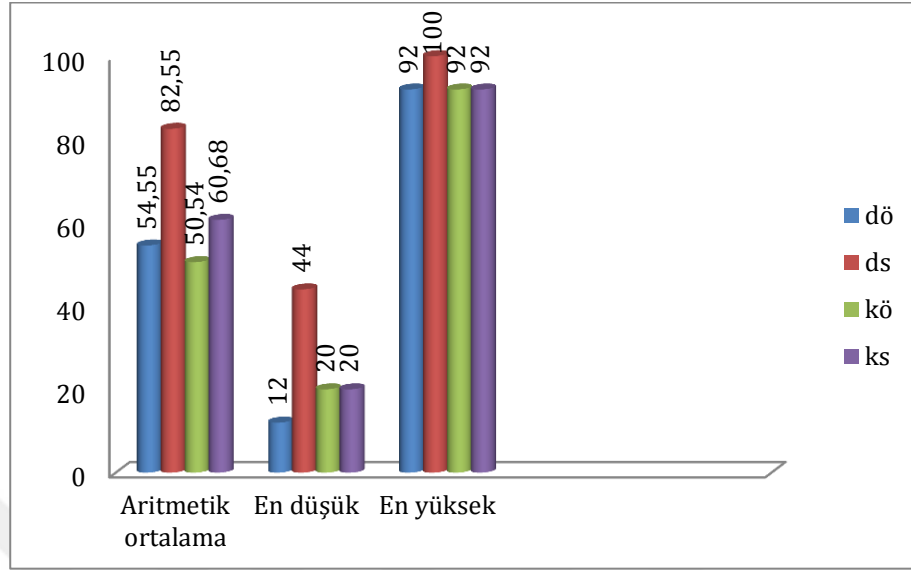
4.1.2.1. “Ülkemiz ve Dünya” Ünitesi Akademik Başarı Testinden Elde Edilen Bulgular

Deney ve kontrol grubunda işlenen Ülkemiz ve Dünya ünitesine yönelik hazırlanan başarı testi öntest, sontest ve kalıcılık testi olarak her iki gruba da uygulanmıştır. Öntest ve sontest grupların erişimi düzeyini, kalıcılık testi ise grupların kalıcılık düzeyini ölçmek için kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Başarı Testi öntest ve sontestte aldıkları puanlarla ilgili tanımlayıcı istatistik bilgileri Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Başarı Testi Tanımlayıcı İstatistik Bilgileri

Testler	Grup	N	Ortalama	Standart Sapma	En Düşük Puan	En Yüksek Puan
Öntest	Deney	44	54.55	21.17	12	92
	Kontrol	41	50.54	17.77	20	92
Sontest	Deney	44	82.55	12.44	44	100
	Kontrol	41	60.68	20.10	20	92

Grafik 4.1. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Başarı Testi Tanımlayıcı İstatistik Bilgileri



dö: Deney grubu, ds: Deney grubu, kö: Kontrol grubu, ks: Kontrol grubu.

Ülkemiz ve Dünya ünitesi başarı testinde öntestte deney grubu öğrencilerinin aldıkları en düşük puan 12, en yüksek puan 92; kontrol grubu öğrencilerinin aldıkları en düşük puan 20, en yüksek puan 92'dir. Sontestte ise deney grubu öğrencilerinin aldıkları en düşük puan 44, en yüksek puan 100, kontrol grubu öğrencilerinin aldıkları en düşük puan 20, en yüksek puan 92'dir. Öntestte deney grubu öğrencilerinin aritmetik ortalaması 54,55 iken sontestte bu ortalama 82,55'e yükselmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin ise öntestte aritmetik ortalamaları 50,54 iken bu ortalama sontestte 60,68'e yükselmiştir. Bu sonuçlara bağlı olarak deney grubundaki aritmetik ortalama artışı 28, kontrol grubunda aritmetik ortalama artışı 10,14'tür.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Akademik Başarı Testi öntest ve sontest puanlarının Shapiro-Wilk Testi sonuçları Tablo 4.2'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Akademik Başarı Testi Shapiro-Wilk Sonuçları

Test	Grup	p
Öntest	Deney	0.108
	Kontrol	0.109
Sontest	Deney	0.002*
	Kontrol	0.045*

*: $p < .05$

Sontestte deney grubu [$p = 0.002$, $p < .05$] ve kontrol grubu [$p = 0.045$, $p < .05$] normal dağılım göstermemektedir. Bu nedenle sontest deney ve kontrol grubunun yer aldığı analizlerde non-parametrik, bu grupların yer almadığı diğer grupların analizlerinde ise parametrik testler kullanılmıştır.

4.1.2.1.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Başarı Puanlarının Karşılaştırılması

Akademik Başarı Testinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntestten aldıkları puanlar İlişkisiz t Testi tekniği (Independent t) ile analiz edilmiş olup bu analizden elde edilen sonuçlar Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Akademik Başarı Testindeki Öntest Puanlarına Yönelik İlişkisiz t Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Deney	44	54.55	21.17	83	0.942	.349
Kontrol	41	50.54	17.77			

Sosyal Bilgiler dersinde küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde iletişim teknolojileri kullanılarak öğretimi yapılan uygulamada deney grubu öğrencilerinin öntest puan ortalaması 54.55 ± 21.17 ; öğretmen merkezli eğitim-düz anlatım yöntemi uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin ortalaması ise 50.54 ± 17.77 olarak tespit edilmiştir. Her iki grubun puan ortalamaları arası hesaplanan t değeri ise 0.942'tür. Bu bulgulara bağlı olarak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Akademik Başarı Testine yönelik öntest puanları arasında *anlamlı farklılık olmadığı* tespit edilmiştir [$t(83) = 0.942$, $p > .05$]. Araştırmada uygulama öncesi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarılarının birbirine yakın olduğu tespit edilmiş ve yapılan çalışmada bu iki grubun karşılaştırılmasının uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

4.1.2.1.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest ve Sontest Başarı Puanlarının Karşılaştırılması

Akademik Başarı Testinde deney ve kontrol grubunun öntest ve sontestten aldıkları puanlar Wilcoxon İşaretili Sıralar ile analiz edilmiştir. Deney grubundan elde edilen bulgular Tablo 4.4'te, kontrol grubundan elde edilen bulgular Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Deney Grubundaki Öğrencilerin Akademik Başarı Testindeki Öntest ve Sontest Puanlarına Yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Öntest - Sontest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif sıra	2	4.00	8.00		
Pozitif sıra	41	22.88	938.00	-5.620	.000*
Eşit	1				

*Anlamlı farklılık

Deney grubu öğrencilerinin Akademik Başarı Testine yönelik öntest ve sontest puanları arasında *anlamlı farklılık olduğu* tespit edilmiştir [$z = -5.620$, $p < .05$]. Deney grubu öğrencilerinin pozitif sıra ortalamalarının (22.88), negatif sıra ortalamalarından (4.00) daha büyük olması anlamlı farklılığın pozitif sıralar yani sontest lehine olduğunu göstermektedir ($\bar{X}_{\text{ön}} = 54.55$, $\bar{X}_{\text{son}} = 82,55$).

Tablo 4.5. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Akademik Başarı Testindeki Öntest ve Sontest Puanlarına Yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Öntest - Sontest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif sıra	11	13.36	147.00		
Pozitif sıra	28	22.61	633.00	-3.402	.001*
Eşit	2				

*Anlamlı farklılık

Kontrol grubu öğrencilerinin Akademik Başarı Testine yönelik öntest ve sontest puanları arasında *anlamlı farklılık olduğu* tespit edilmiştir [$z = -3.402$, $p < .05$]. Kontrol grubu öğrencilerinin pozitif sıra ortalamalarının (22.61), negatif sıra ortalamalarından (13.36) daha büyük olması anlamlı farklılığın pozitif sıralar yani sontest lehine olduğunu göstermektedir ($\bar{X}_{\text{ön}} = 50.54$, $\bar{X}_{\text{son}} = 60.68$).

Elde edilen bu sonuçlar hem deney hem de kontrol gruplarında verilen eğitimin öğrencilerin başarılarını arttırdığını göstermektedir.

4.1.2.1.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Başarı Puanlarının Karşılaştırılması

Akademik Başarı Testinde deney ve kontrol grubunun sontestten aldıkları puanlar Mann Whitney-U Testi ile analiz edilmiş olup bu analizden elde edilen sonuçlar Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Akademik Başarı Testindeki Sontest Puanlarına Yönelik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	44	56.41	2482.00	312.000	.000*
Kontrol Grubu	41	28.61	1173.00		

*Anlamlı farklılık

Tablo 4.6’da deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Akademik Başarı Testine yönelik sontest puanları arasında *anlamlı farklılık olduğu* tespit edilmiştir [U = 312.000, p < .05]. Deney grubu sıra ortalamalarının (56.41), kontrol grubu öğrencilerinin sıra ortalamalarından (28.61) daha büyük olması anlamlı farklılığın deney grubu lehine olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, Ülkemiz ve Dünya ünitesine yönelik olarak deney grubuna uygulanan öğretim programının kontrol grubunda uygulanan öğretmen merkezli eğitim-düz anlatım yöntemine göre öğrenci başarılarını artırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.

4.1.2.1.4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Testi Öntest ve Sontestteki Puanları ve Değişimleri

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Akademik Başarı Testine ait öntest ve sontestten aldıkları puanlar ve değişimleri Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Testine Ait Öntest ve Sontestten Aldıkları Puanlar ve Değişimleri

Deney Grubu				Kontrol Grubu			
Öğrenci	Öntest	Sontest	Sontest- Öntest Değişim	Öğrenci	Öntest	Sontest	Sontest- Öntest Değişim
D.Ö ₁	48	80	32	K.Ö ₁	60	64	4
D.Ö ₂	40	92	52	K.Ö ₂	28	48	20
D.Ö ₃	24	92	68	K.Ö ₃	52	56	4
D.Ö ₄	48	88	40	K.Ö ₄	60	76	16
D.Ö ₅	60	84	24	K.Ö ₅	80	68	12
D.Ö ₆	44	72	28	K.Ö ₆	80	88	8
D.Ö ₇	72	72	0	K.Ö ₇	44	68	24

D.Ö ₈	20	72	52	K.Ö ₈	44	56	12
D.Ö ₉	72	64	8	K.Ö ₉	84	80	4
D.Ö ₁₀	88	100	12	K.Ö ₁₀	44	28	16
D.Ö ₁₁	72	88	16	K.Ö ₁₁	72	92	20
D.Ö ₁₂	36	80	44	K.Ö ₁₂	52	76	24
D.Ö ₁₃	68	80	12	K.Ö ₁₃	52	88	36
D.Ö ₁₄	68	88	20	K.Ö ₁₄	32	80	48
D.Ö ₁₅	64	96	32	K.Ö ₁₅	52	68	16
D.Ö ₁₆	44	88	44	K.Ö ₁₆	44	80	36
D.Ö ₁₇	48	44	4	K.Ö ₁₇	56	52	4
D.Ö ₁₈	28	48	20	K.Ö ₁₈	68	84	16
D.Ö ₁₉	24	80	56	K.Ö ₁₉	48	52	4
D.Ö ₂₀	48	92	44	K.Ö ₂₀	56	72	16
D.Ö ₂₁	64	84	20	K.Ö ₂₁	36	60	24
D.Ö ₂₂	56	60	4	K.Ö ₂₂	36	36	0
D.Ö ₂₃	76	88	12	K.Ö ₂₃	68	76	8
D.Ö ₂₄	32	84	52	K.Ö ₂₄	36	52	16
D.Ö ₂₅	48	88	40	K.Ö ₂₅	20	40	20
D.Ö ₂₆	76	92	16	K.Ö ₂₆	52	76	24
D.Ö ₂₇	76	84	8	K.Ö ₂₇	52	32	20
D.Ö ₂₈	32	76	44	K.Ö ₂₈	48	64	16
D.Ö ₂₉	36	84	48	K.Ö ₂₉	92	88	4
D.Ö ₃₀	84	96	12	K.Ö ₃₀	48	28	20
D.Ö ₃₁	80	96	16	K.Ö ₃₁	60	60	0
D.Ö ₃₂	84	96	12	K.Ö ₃₂	32	76	44
D.Ö ₃₃	44	84	40	K.Ö ₃₃	52	80	28
D.Ö ₃₄	68	72	4	K.Ö ₃₄	36	52	16
D.Ö ₃₅	72	84	12	K.Ö ₃₅	40	48	8
D.Ö ₃₆	32	68	36	K.Ö ₃₆	88	80	8
D.Ö ₃₇	36	84	48	K.Ö ₃₇	52	48	4
D.Ö ₃₈	84	92	8	K.Ö ₃₈	24	28	4
D.Ö ₃₉	92	100	8	K.Ö ₃₉	32	20	12
D.Ö ₄₀	12	72	60	K.Ö ₄₀	24	40	16
D.Ö ₄₁	28	80	52	K.Ö ₄₁	36	28	8
D.Ö ₄₂	48	100	52				
D.Ö ₄₃	76	84	8				
D.Ö ₄₄	48	84	36				

D.Ö_i: Deney grubu listesindeki birinci öğrenci, K.Ö_i: Kontrol grubu listesindeki birinci öğrenci

Deney grubu öğrencilerinde öntest ile sontest arasındaki en fazla puan artışı 68 (D.Ö₃), puanlamada hiç değişiklik olmayan öğrenci sayısı ise 1'dir (D.Ö₇). Deney grubunda sontest puanında azalma olan 2 öğrenci bulunmaktadır (D.Ö₉, D.Ö₁₇). Kontrol grubuna uygulanan sontestte önteste göre en fazla puan artışı 48 olurken (K.Ö₁₄), bu grupta puanlarında hiç değişiklik olmayan 2 öğrenci bulunmaktadır (K.Ö₂₂, K.Ö₃₁). Yine

kontrol grubunun sontest puanında azalma olan toplam 11 öğrenci bulunmaktadır (K.Ö₅, K.Ö₉, K.Ö₁₀, K.Ö₁₇, K.Ö₂₇, K.Ö₂₉, K.Ö₃₀, K.Ö₃₆, K.Ö₃₇, K.Ö₃₉, K.Ö₄₁). Puanı azalan öğrenciler arasında en fazla puan farkı ise 20'dir (K.Ö₂₇, K.Ö₃₀).

4.1.2.1.5. Grupların Akademik Başarı Testi Öntest ve Sontestteki Cevaplarının Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımı

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Ülkemiz ve Dünya ünitesine yönelik hazırlanan Akademik Başarı Testindeki sorulara öntest ve sontestte verdikleri cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımı Tablo 4.8'de verilmiştir.

Tablo 4.8. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki Sorulara Öntestte ve Sontestte Verdikleri Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımı

Sorular	Gruplar	SEÇENEKLER									
		ÖNTEST					SONTEST				
		A	B	C	D	Boş	A	B	C	D	Boş
		%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	D	75	4.5	13.6	6.8	0.0	95.5	4.5	0.0	0.0	0.0
	K	68.3	7.3	17.1	7.3	0.0	70.7	9.8	12.2	7.3	0.0
2	D	4.5	86.4	6.8	0.0	2.3	0.0	100.0	0.0	0.0	0.0
	K	4.9	82.9	4.9	4.9	2.4	7.3	85.4	0.0	2.4	4.9
3	D	11.4	65.9	9.1	11.4	2.3	2.3	90.9	2.3	4.5	0.0
	K	7.3	53.7	14.6	22.0	2.4	7.3	63.4	19.5	9.8	0.0
4	D	11.4	11.4	22.7	54.5	0.0	0.0	0.0	9.1	90.9	0.0
	K	2.4	4.9	22.0	70.7	0.0	2.4	4.9	9.8	82.9	0.0
5	D	22.7	9.1	22.7	43.2	2.3	4.5	4.5	9.1	81.8	0.0
	K	19.5	17.1	26.8	34.1	2.4	24.4	14.6	14.6	46.3	0.0
6	D	13.6	20.5	11.4	52.3	2.3	4.5	4.5	15.9	75.0	0.0
	K	14.6	24.4	24.4	36.6	0.0	7.3	22.0	19.5	51.2	0.0
7	D	9.1	22.7	9.1	56.8	2.3	6.8	4.5	9.1	79.5	0.0
	K	22.0	17.1	12.2	48.8	0.0	14.6	17.1	7.3	61.0	0.0
8	D	27.3	22.7	20.5	29.5	0.0	84.1	2.3	6.8	6.8	0.0
	K	36.6	22.0	17.1	24.4	0.0	51.2	7.3	17.1	24.4	0.0
9	D	18.2	31.8	18.2	27.3	4.5	4.5	52.3	29.5	13.6	0.0
	K	9.8	39.0	26.8	17.1	7.3	4.9	43.9	26.8	24.4	0.0
10	D	11.4	20.5	9.1	59.1	0.0	2.3	2.3	6.8	88.6	0.0
	K	19.5	12.2	12.2	53.7	2.4	7.3	17.1	17,1	58.5	0.0

11	D	31.8	25	13.6	25.0	4.5	81.8	0.0	6.8	11.4	0.0
	K	53.7	7.3	12.2	24.4	2.4	53.7	9.8	9.8	26.8	0.0
12	D	50	20.5	18.2	9.1	2.3	90.9	2.3	2.3	4.5	0.0
	K	53.7	9.8	17.1	17.1	2.4	56.1	14.6	14.6	14.6	0.0
13	D	20.5	6.8	27.3	43.2	2.3	2.3	6.8	79.5	11.4	0.0
	K	26.8	14.6	29.3	29.3	0.0	22.0	7.3	51.2	17.1	2.4
14	D	13.6	6.8	18.2	61.4	0.0	4.5	6.8	11.4	77.3	0.0
	K	4.9	7.3	17.1	68.3	2.4	4.9	7.3	9.8	75.6	2.4
15	D	11.4	18.2	22.7	47.7	0.0	6.8	6.8	11.4	75.0	0.0
	K	12.2	17.1	29.3	36.6	4.9	9.8	14.6	22.0	51.2	2.4
16	D	6.8	13.6	18.2	61.4	0.0	0.0	0.0	9.1	90.9	0.0
	K	7.3	9.8	19.5	63.4	0.0	7.3	9.8	14.6	68.3	0.0
17	D	15.9	9.1	61.4	13.6	0.0	2.3	2.3	90.9	4.5	0.0
	K	19.5	2.4	75.6	2.4	0.0	29.3	2.4	61.0	7.3	0.0
18	D	11.4	9.1	13.6	65.9	0.0	6.8	4.5	11.4	77.3	0.0
	K	7.3	12.2	12.2	68.3	0.0	7.3	14.6	4.9	73.2	0.0
19	D	31.8	43.2	15.9	6.8	2.3	4.5	86.4	4.5	4.5	0.0
	K	22.0	39.0	17.1	17.1	4.9	14.6	51.2	14.6	19.5	0.0
20	D	15.9	13.6	11.4	56.8	2.3	2.3	20.5	18.2	59.1	0.0
	K	14.6	14.6	17.1	51.2	2.4	22.0	9.8	24.4	41.5	2.4
21	D	6.8	65.9	20.5	6.8	0.0	2.3	95.5	0.0	2.3	0.0
	K	4.9	70.7	19.5	4.9	0.0	7.3	80.5	9.8	2.4	0.0
22	D	50	13.6	18.2	18.2	0.0	68.2	6.8	2.3	22.7	0.0
	K	48.8	22.0	9.8	14.6	4.9	53.7	12.2	19.5	14.6	0.0
23	D	11.4	20.5	54.5	11.4	2.3	6.8	18.2	75.0	0.0	0.0
	K	14.6	12.2	58.5	14.6	0.0	17.1	7.3	65.9	9.8	0.0
24	D	88.6	6.8	4.5	0.0	0.0	97.7	0.0	0.0	0.0	2.3
	K	82.9	0.0	12.2	4.9	0.0	95.1	0.0	2.4	2.4	0.0
25	D	6.8	31.8	45.5	15.9	0.0	4.5	13.6	79.5	2.3	0.0
	K	14.6	24.4	31.7	29.3	0.0	14.6	26.8	43.9	14.6	0.0

D: Deney grubu, K: Kontrol grubu.

Öntest uygulaması sonucu deney grubu öğrencilerinin doğru cevap oranları %27.3 - %88.6, kontrol grubu öğrencilerinin %29.3 - %82.9 arasında değişirken, sontest uygulaması sonucunda deney grubu öğrencilerinin doğru cevap oranları %52.3 - %100.0, kontrol grubu öğrencilerinin ise %41.5 - %95.1 arasında değişiklik göstermiştir.

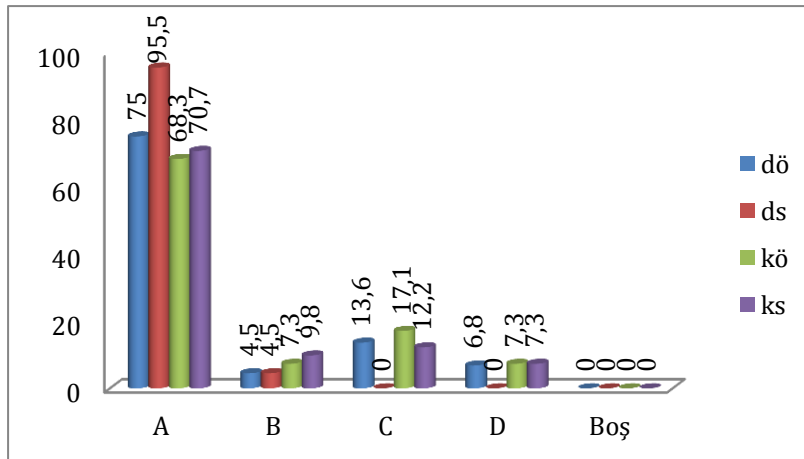
Öntest uygulaması sonucu deney grubu öğrencilerinin yanlış cevap oranları %11.3 - %72.7, kontrol grubu öğrencilerinin %17.8 - %70.7 arasında değişirken, sontest uygulaması sonucunda deney grubunun % 0.0 - %47.6, kontrol grubu öğrencilerinin ise %4.8 - %56.2 yanlış cevap oranları değişiklik göstermiştir. Öntest uygulaması sonucu deney grubu öğrencilerinin boş cevap oranları %0.0 - %4.5 arasında değişirken, kontrol grubu öğrencilerinin %0.0 - %7.3, sontest uygulamasında öğrencilerin boş cevap oranları deney grubunda %0.0 - % 2.3, kontrol grubu öğrencilerinde ise %0.0 - %4.9 arasında değişiklik göstermiştir.

Aşağıda önce Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testinde yer alan sorular, ardından her bir soruya verilen cevapların seçeneklere göre dağılımı yüzde olarak verilerek grafikte gösterilmiştir. Sorulara ait doğru seçenekler italik yazıyla gösterilmiştir.

Soru 1: Dünyanın bazı bölgelerinde nüfus yoğunluğu fazlayken bazı bölgelerinde azdır. Antarktika Kıtası'nda nüfus yoğunluğunun az olmasının temel nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İklim şartları
- B) Su kaynaklarının yetersizliği
- C) Ekonomik faaliyetler
- D) Ulaşımın elverişsiz olması

Grafik 4.2. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 1. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 1. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.2'de verilmiştir. "Görsel materyalleri ve

verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.” kazanımını içeren 1. soruda öğrencilere Antarktika Kıtası’ndaki nüfus yoğunluğunun az olmasının temel sebebi sorulmuştur. Soruda çeldirici olarak düşünölen “*ekonomik faaliyetler*” ifadesini içeren C seçeneğini öntestte deney grubunun %13,6’sı, kontrol grubunun ise %17,1’i işaretlemiştir. Yapılan sontestte deney grubundan hiç bir öğrenci C seçeneğini işaretlemezken, kontrol grubunda sonteste katılan öğrencilerin %12,2’si çeldirici seçeneğini işaretlemiştir. Yapılan öntestte deney grubunun %75’i, kontrol öntest grubunun %68,3’ü; sontestte ise deney grubunun %95,5’i, kontrol sontest grubunun ise %70,7’si “*iklim şartları*” ifadesinin yer aldığı A doğru seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre daha fazla olduğunu göstermektedir.

Soru 2:

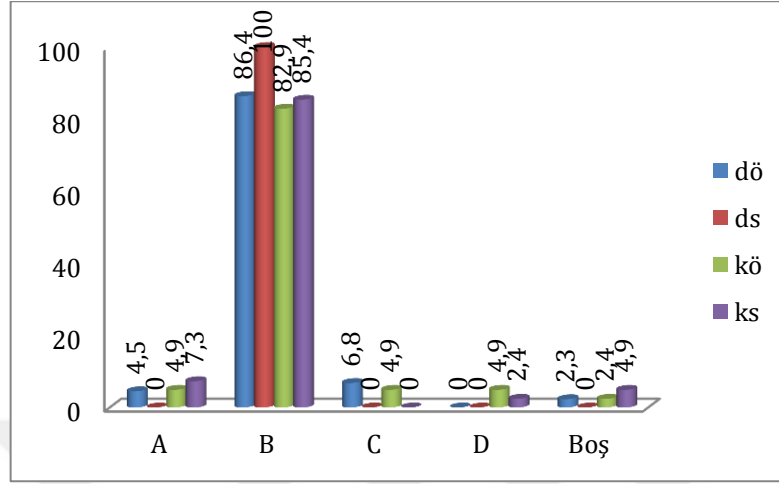
I.	nüfus yoğunluğunu artırır.
II.	nüfus yoğunluğunu azaltır.

Yukarıdaki tabloda I ve II ile numaralandırılan boşluklara sırasıyla aşağıdakilerden hangisi yazılmalıdır?

- I**
- A) Kuraklık
 - B) *Sanayileşme*
 - C) Dış göçler
 - D) Savaşlar

- II**
- Sanayileşme
 - Savaşlar*
 - Sanayileşme
 - Turizmin canlanması

Grafik 4.3. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 2. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 2. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.3'te verilmiştir. “Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.” kazanımını içeren 2. soruda öğrencilerden nüfus yoğunluğunu artıran ve azaltan nedenleri seçenekler arasından bularak tablo üzerindeki boşluklara yerleştirmeleri istenmiştir. Yapılan öntestte deney grubunun %86,4’ü, kontrol grubunun ise %82,9’u; sontestte ise deney grubunun %100’ü, kontrol grubunun ise %85,4’ü “*sanayileşme-savaşlar*” ifadesinin yer aldığı B doğru seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre daha fazla olduğunu göstermektedir.

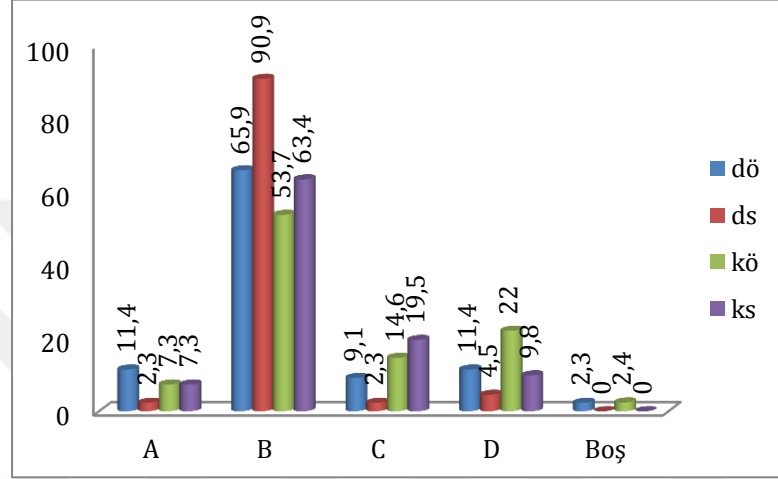
Soru 3:

Dünya Üzerinde Nüfusun Yoğun Olduğu Alanlar

Verilen tabloyu tamamlamak için aşağıdakilerden hangisi *kullanılmaz*?

- A) Sulak alanlar
- B) Dağlık ve engebeli alanlar
- C) Ulaşım ağının geliştiği alanlar
- D) Ekonomik faaliyetlerin geliştiği alanlar

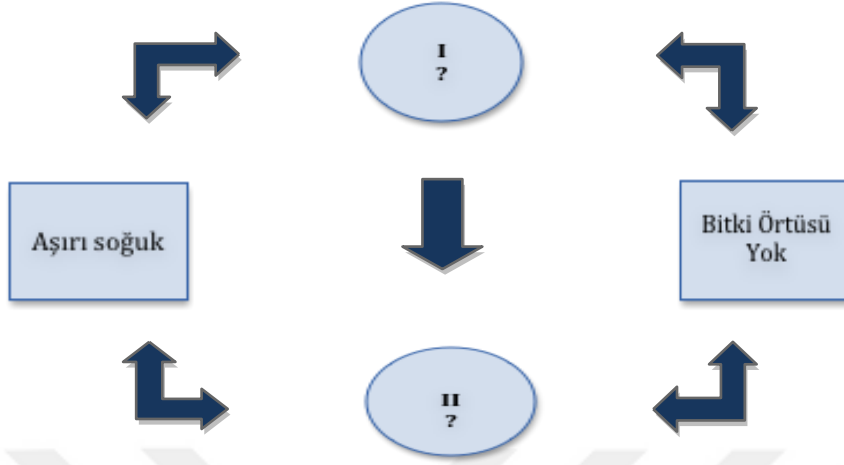
Grafik 4.4. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 3. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 3. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.4'te verilmiştir. “Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.” kazanımını içeren 3. soruda verilen ‘dünya üzerinde nüfusun yoğun olduğu alanlar’ başlıklı tabloda boş bırakılan alanlarda hangi seçeneğin kullanılamayacağı sorulmuştur. Yapılan öntestte deney grubunun %65,9’u, kontrol grubunun ise %53,7’si; sontestte ise deney grubunun %90,9’u, kontrol grubunun ise %63,4’ü “dağlık ve engebeli alanlar” ifadesinin yer aldığı B doğru seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre çok daha fazla olduğunu göstermektedir. Özellikle kontrol sontest grubunun B doğru cevap seçeneğinin dışında da “ulaşım ağının geliştiği alanlar” ifadesinin yer aldığı C seçeneğine de yoğunlaştıkları görülmüştür.

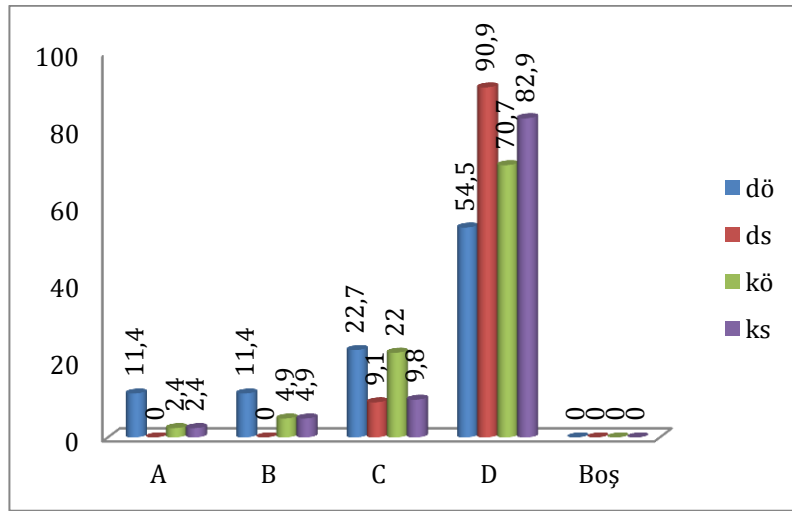
Soru 4:



Yukarıdaki şemada boş bırakılan yerlere aşağıdakilerden hangileri yazılmalıdır?

- | I | II |
|------------------------|-------------------|
| A) Amazon ve çevresi | Sanayileşme |
| B) Sahra Çölü | Hızlı kentleşme |
| C) Sibirya | Siyasi çekişmeler |
| D) Kutuplar ve çevresi | Seyrek nüfuslanma |

Grafik 4.5. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 4. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sonest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sonest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 4. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.5'te verilmiştir. “Görsel materyalleri ve

verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.” kazanımını içeren 4. soruda yer alan şema üzerinde nüfus yoğunluğuyla ilgili olarak verilen boşlukları seçenekler aracılığıyla öğrencilerin tamamlaması istenmiştir. Soruda çeldirici olarak düşünölen “Sibiryaya-siyasi çekişmeler” ifadesini içeren C seçeneğini öntestte deney grubunun %22,7’si, kontrol grubunun ise %22’si işaretlemiştir. Yapılan sontestte deney grubunun %9,1’i, kontrol grubunun da %9,8’i çeldirici seçeneğini işaretlemiştir. “Kutuplar ve çevresi-seyrek nüfuslanma” ifadesinin yer aldığı D doğru seçeneğini ise yapılan öntestte deney grubunun %54,5’i, kontrol grubunun %70,7’si; sontestte ise deney grubunun %90,9’u, kontrol grubunun %82,9’u işaretlemiştir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre çok daha fazla olduğunu göstermektedir.

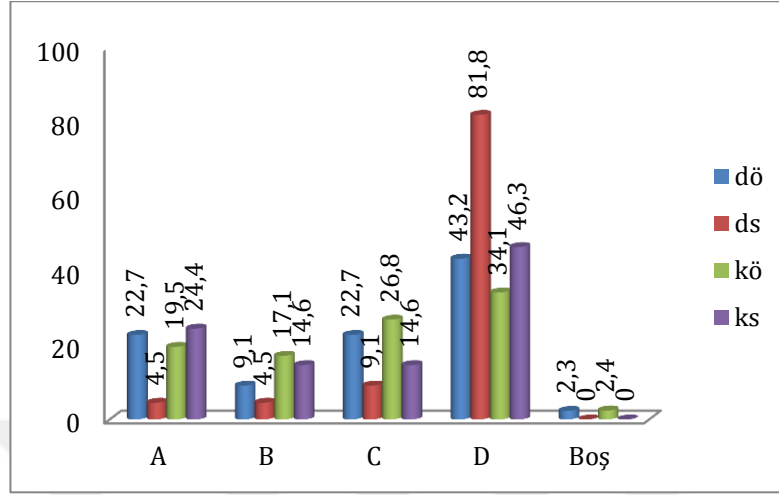
Soru 5:



Yukarıda aynı sınıfta bulunan Can, Zeynep ve Bilge’nin verdikleri cevaplar yer almaktadır. Buna göre öğrenciler aşağıdaki sorulardan hangisine cevap vermiş olabilir?

- A) Turizmin geliştiğı yerlerin özellikleri nelerdir?
- B) Dünya üzerinde seyrek nüfuslu yerler nerelerdir?
- C) Ekonomik faaliyetlerin dağılışını etkileyen alanların özellikleri nelerdir?
- D) Dünya üzerinde sık nüfuslanmanın olduğı yerlerin özellikleri nelerdir?

Grafik 4.6. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 5. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 5. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.6’da verilmiştir. “Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.” kazanımını içeren 5. soruda öğrencilere dünya nüfus yoğunluğuyla ilgili olarak 3 öğrencinin verdikleri cevapları incelemeleri ve onların seçeneklerde yer alan sorulardan hangisine cevap verdiklerini bulmaları istenmiştir. Soruda A ve C seçenekleri çeldirici olarak düşünülmüştür. Çeldirici olarak düşünülen “*Turizmin geliştiği yerlerin özellikleri nelerdir?*” ifadesini içeren A seçeneğini öntestte deney grubunun %22,7’si, kontrol grubunun da %19,5’i; sontestte ise deney grubunun %4,5’i, kontrol grubunun ise %24,4’ü işaretlemişlerdir. Çeldirici olan A seçeneğini işaretleyen öğrencilerde deney grubunda sontest sonrası ciddi bir düşüş görülürken, kontrol grubunda artış olduğu belirlenmiştir. Yine seçenekler arasında “*Ekonomik faaliyetlerin dağılışını etkileyen alanların özellikleri nelerdir?*” ifadesini içeren C çeldirici seçeneğini ise öntestte deney grubunun %22,7’si, kontrol grubunun ise %26,8’i; sontestte deney grubunun %9,1’i, kontrol grubunun ise %14,6’sı işaretlemiştir. Yapılan öntestte deney grubunun %43,2’si, kontrol grubunun %34,1’i; sontestte deney grubunun 81,8’i, kontrol grubunun 46,3’ü “*Dünya üzerinde sık nüfuslanmanın olduğu yerlerin özellikleri nelerdir?*” ifadesinin yer aldığı D doğru seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney

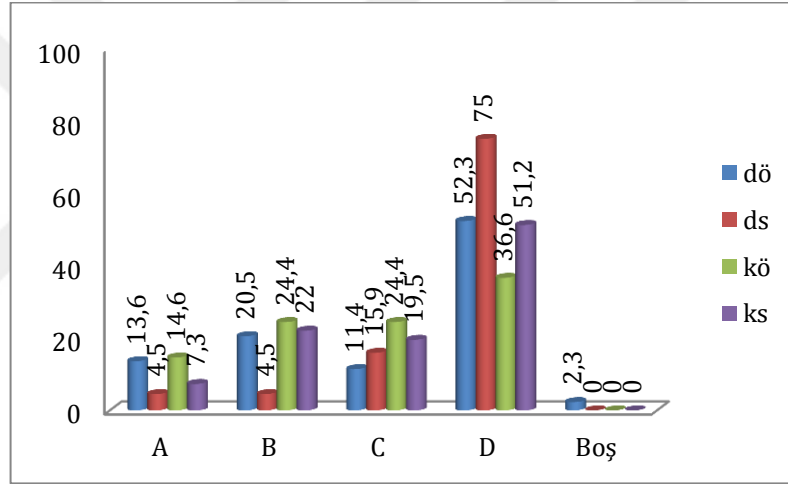
grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre çok daha fazla olduğunu göstermektedir.

Soru 6: Ali Bey, Samsun’da üretmiş olduğu ürünleri kara yolu ile başka ülkelere ihraç etmiştir.

Yukarıdaki bilgiye göre Ali Bey’in ihracat yaptığı ülkeler arasında aşağıdakilerden hangisi yer alamaz?

- A) Irak
- B) Suriye
- C) Fransa
- D) ABD

Grafik 4.7. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 6. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



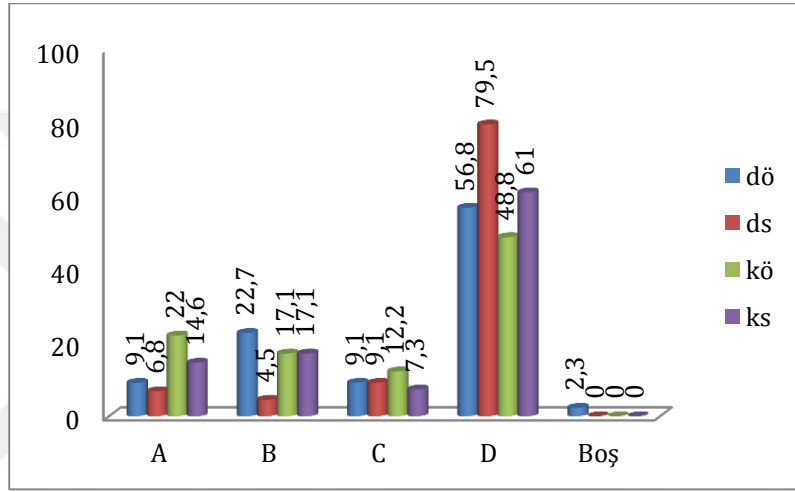
dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 6. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.7’de verilmiştir. “Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendir.” kazanımını içeren 6. soruda Türkiye’nin ihracat yaptığı ülkelerle ilgili olarak verilen seçeneklerde hangisinin yanlış olduğunun sorulduğu 6. soruda öntestte deney grubunun %11,4’ü, kontrol gurubunun %24,4’ü “Fransa” seçeneğinin yer aldığı C çeldiricisini işaretlemişlerdir. “ABD” doğru cevabının yer aldığı D doğru seçeneğini ise yapılan öntestte deney grubunun %52,3’ü, kontrol grubunun %36,6’sı; sontestte ise deney grubunun %75’i, kontrol grubunun %51,2’si işaretlemiştir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre daha fazla olduğunu göstermektedir.

Soru 7: Bir ülkenin başka bir ülkeden mal almasına *ithalat* denir. Aşağıdakilerden hangisi Türkiye'nin en çok ithalat yaptığı ülkeler arasında gösterilemez?

- A) İran
- B) ABD
- C) Fransa
- D) *Afganistan*

Grafik 4.8. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 7. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 7. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.8’de verilmiştir. “Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.” kazanımını içeren 7. soruda öğrencilerden Türkiye’nin en çok ithalat yaptığı ülkelerle ilgili olarak verilen seçeneklerde yanlış olan cevabı bulunmaları istenmiştir. Öntestte deney grubunun %56,8’i, kontrol grubunun %48,8’i; sontestte ise deney grubunun %79,5’i, kontrol grubunun %61’i “*Afganistan*” doğru cevabının yer aldığı D doğru seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre daha fazla olduğunu göstermektedir.

Soru 8: Bir ülkenin başka bir ülkeye mal ya da hizmet satmasına *ihracat* (*dış satım*) denir. Aşağıdaki gazete haberlerinde yer alan ürünlerden hangisi Türkiye'nin ihraç ettiği ürünler arasında yer almaz?

A)



B)



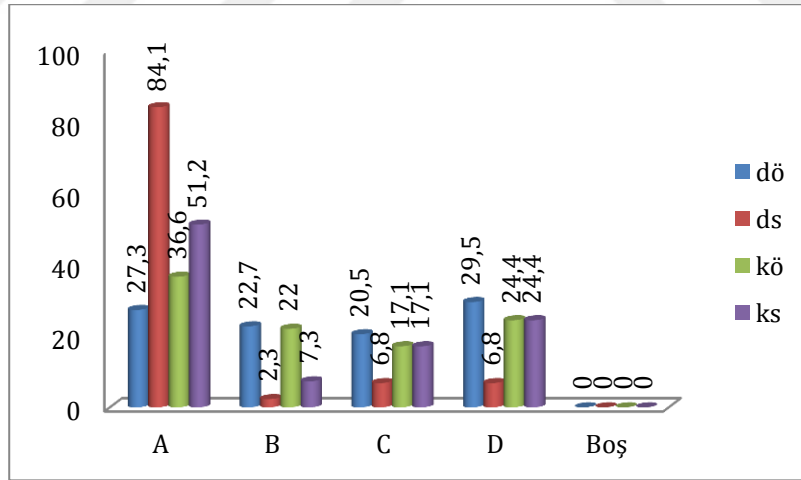
C)



D)



Grafik 4.9. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 8. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 8. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.9’da verilmiştir. “Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.” kazanımını içeren 8. soruda Türkiye’nin ihraç ettiği ürünlerle ilgili verilen gazete haberlerinin yer aldığı görsellerde öğrencilerin yanlış olan seçeneği bulmaları istenmiştir. Öntestte deney grubunun %29,5’i, kontrol grubunun %24,4’ü “*Bursalı tekstilciler Kırgızistan’da*”

manşetini içeren D çeldiricisini işaretlemişlerdir. Sontestte ise deney grubundaki oran %6,8'e inerken, kontrol grubundaki yüzdelik oran değişmemiştir. “*Sanayide uçak montajı*” manşetini içeren A doğru seçeneğini öntestte deney grubunun %27,3'ü, kontrol grubunun %36,6'sı; sontestte ise deney grubunun %84,1'i, kontrol grubunun %51,2'si işaretlemiştir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre çok daha fazla olduğunu göstermektedir.

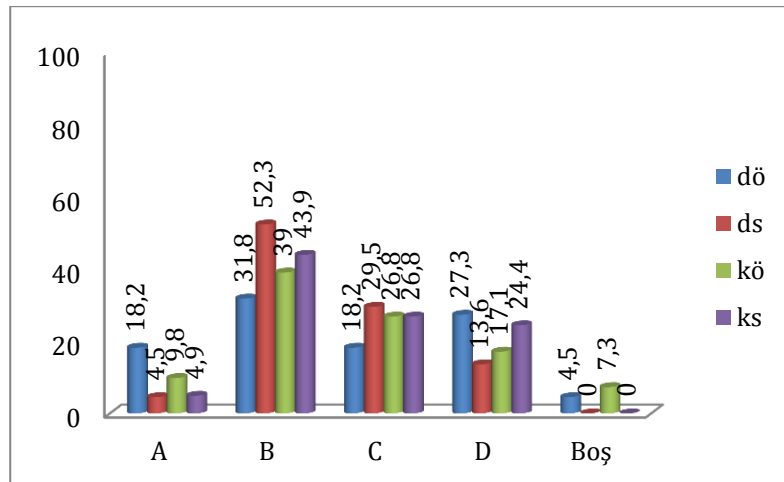
Soru 9:

ÜLKE	Türkiye'nin	
	İhraç Ürünleri	İthal Ürünleri
Suriye	Sanayi ürünleri	Petrol ve ürünleri
Özbekistan	Sanayi ürünleri	Çeşitli madenler
Gürcistan	Sanayi ürünleri	Çeşitli madenler

Tablodaki bilgilere dayalı olarak aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabilir?

- A) Türkiye, sadece komşu olduğu ülkeler ile dış ticaret yapmaktadır.
- B) *Türkiye, en fazla sanayi ürünleri ihraç ederken en fazla maden ürünleri satın almaktadır.*
- C) Türkiye'nin daha çok sanayi ürünleri ihraç etmesi madenciliğin yapılmadığını gösterir.
- D) Türkiye'nin ihracat miktarının düşük olması yeterli maden rezervine sahip olmadığını gösterir.

Grafik 4.10. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 9. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 9. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.10'da verilmiştir. “Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.” kazanımını içeren 9. soruda tablo üzerinde verilen Türkiye'nin 3 ülkeye yaptığı ihracat ve ithal ürünleriyle ilgili olarak seçeneklerde verilen doğru yargının verilmesi istenmiştir. 9. soruya öntestte deney grubunun %27,3'ü, kontrol grubunun ise %17,1'i “Türkiye'nin ihracat miktarının düşük olması yeterli maden rezervine sahip olmadığını gösterir.” ifadesinin yer aldığı D çeldiricisini işaretlemişlerdir. Bu oran sontestte deney grubunda %13,6'ya inerken, kontrol grubunda 24,4'e çıkmıştır. Öntestte deney grubunun %31,8'i, kontrol grubunun %39'u; sontestte deney grubunun %52,3'ü, kontrol grubunun %43,9'u “Türkiye, en fazla sanayi ürünleri ihracat ederken en fazla maden ürünleri satın almaktadır.” ifadesinin yer aldığı B doğru seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre daha fazla olduğunu göstermektedir.

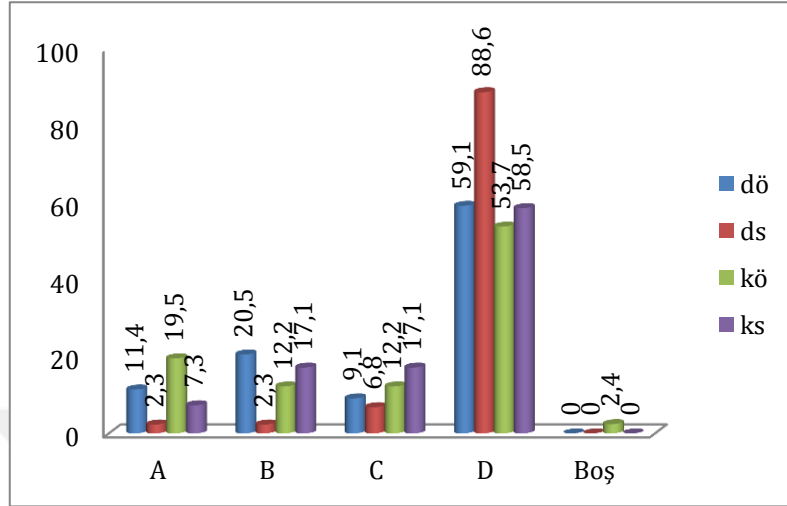
Soru 10:

İHRACAT		İTHALAT	
Almanya	10,1	Rusya	12,7
Irak	8,2	Çin	10,8
İngiltere	6,3	Almanya	8,0
İtalya	4,8	ABD	5,4
Fransa	4,1	İtalya	4,5

Yukarıda Türkiye'nin 2014 yılında ticaret yaptığı ilk beş ülke verilmiştir. Verilen grafiğe göre aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Türkiye en fazla ihracatı Almanya ile yapmıştır.
- B) Çin yalnızca ithalatta ilk beş ülke arasında yer almıştır.
- C) Hem ithalat hem de ihracat yapılan ilk beş ülke arasında yalnızca Almanya ve İtalya bulunmaktadır.
- D) Türkiye'nin en fazla ithalatı Rusya Federasyonu ile yapmasının temel nedeni, bu ülkenin Karadeniz'e kıyısı olmasıdır.

Grafik 4.11. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 10. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

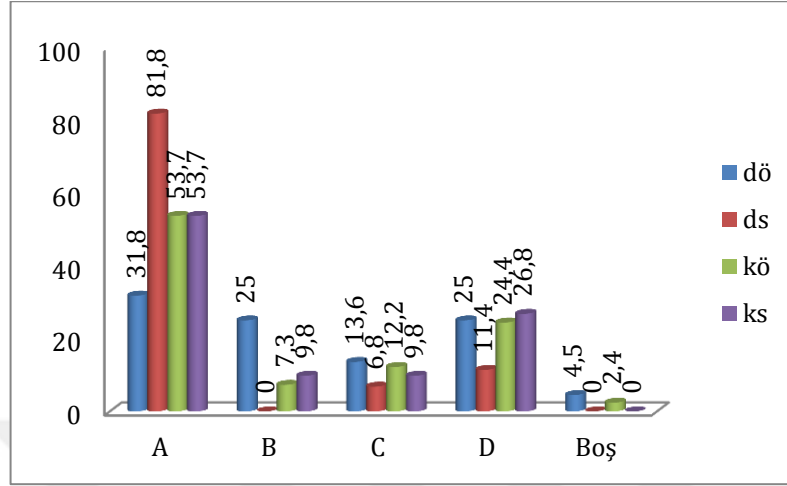
Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 10. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.11’de verilmiştir. “Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.” kazanımını içeren, Türkiye’nin 2014 yılında ticaret yaptığı ilk beş ülkeyle ilgili verilere dayanarak yanlış seçeneğin bulunması istenen 10. soruda öntestte deney grubunun %59,1’i, kontrol grubunun %53,7’si; sontestte deney grubunun %88,6’sı, kontrol grubunun %58,5’i “Türkiye’nin en fazla ithalatı Rusya Federasyonu ile yapmasının temel nedeni, bu ülkenin Karadeniz’e kıyısı olmasıdır.” ifadesinin yer aldığı D doğru seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sonuç, doğru cevabı bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre çok daha fazla olduğunu göstermektedir.

Soru 11: Türkiye-Kırgızistan ilişkilerinde kültürel bağlar ve çeşitli ticari ilişkilerin artmasıyla uzaklık faktörü aşılmaya başlamıştır. Özellikle Kırgızistan’da Manas Üniversitesi başta olmak üzere açılan eğitim kurumlarıyla iki ülke arasındaki.....hızla ilerlemiştir.

Yukarıdaki verilen haber metni içerisindeki boş bırakılan alan aşağıda verilenlerden hangisi ile tamamlanabilir?

- A) kültürel ilişkiler
- B) siyasi ilişkiler
- C) hukuki ilişkiler
- D) ekonomik ilişkiler

Grafik 4.12. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 11. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 11. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.12’de verilmiştir. “Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk’ün millî dış politika anlayışı açısından değerlendirir.” kazanımını içeren, Türkiye-Kırgızistan arasındaki ilişkiyle ilgili boş bırakılıp tamamlanması istenen 11. soruda, “ekonomik ilişkiler” ifadesini içeren D çeldiricisini öntestte deney grubunun %25’i, kontrol grubunun %24,4’ü işaretlemiştir. Öntestte deney grubunun %31,8’i, kontrol grubunun %53,7’si; sontestte deney grubunun %81,8’i, kontrol grubunun %53,7’si “kültürel ilişkiler” ifadesinin yer aldığı A doğru seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada deney grubunda artış olduğunu ancak kontrol grubunda herhangi bir değişme olmadığını göstermektedir.

Soru 12:

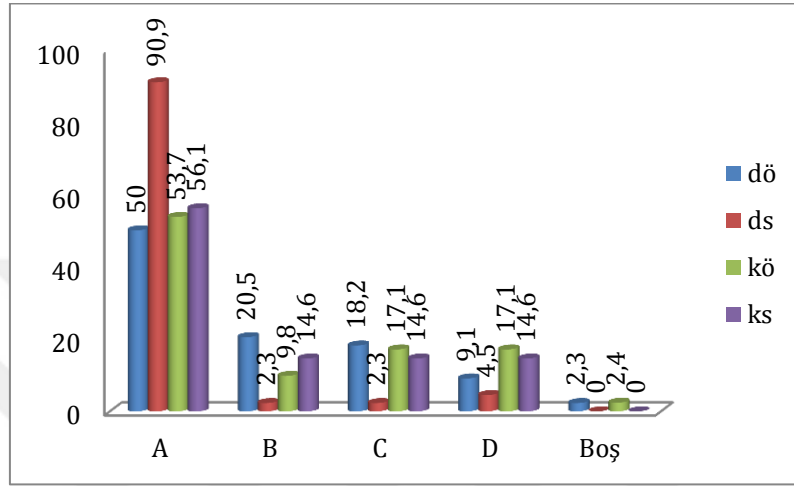


“Dünya yeni bir dengeye ulaşabilir. İşte o zaman Türkiye ne yapacağını bilmelidir. Bizim bu dostumuzun idaresinde dili bir, inancı bir, özü bir kardeşlerimiz vardır. Onlara sahip çıkmaya hazır olmalıyız. Milletler buna nasıl hazırlanır? Manevi köprüleri sağlam tutarak. Dil bir köprüdür; tarih bir köprüdür, inanç bir köprüdür. Köklerimize inmeli ve olayların böldüğü tarihimiz içinde bütünleşmeliyiz. Onların bize yaklaşmasını bekleyemeyiz. Bizim onlara yaklaşmamız gerekir.” (29 Ekim 1933)

Aşağıdakilerden hangisi Atatürk’ün yukarıdaki sözünde ifade ettiği, Türkiye ile arasında manevi köprüler olan ülkeler arasında **yer almaz**?

- A) Pakistan
- B) Özbekistan
- C) Azerbaycan
- D) Kazakistan

Grafik 4.13. Ülkemiz ve Dünya Ünitisi Akademik Başarı Testindeki 12. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitisi Akademik Başarı Testindeki 12. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.13'te verilmiştir. “Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk’ün millî dış politika anlayışı açısından değerlendirir.” kazanımını içeren 12. soruda Atatürk’ün sözüyle bağlantılı olarak Türkiye ile manevi köprü kuran ülkeler arasında yer almayan ülke sorulmuştur. Yapılan öntestte deney grubunun %50’si, kontrol grubunun ise %53,7’si; sontestte ise deney grubunun %90,9’u, kontrol grubunun ise %56,1’i “Pakistan” doğru cevabının yer aldığı A seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre çok daha fazla olduğunu göstermektedir.

Soru 13:

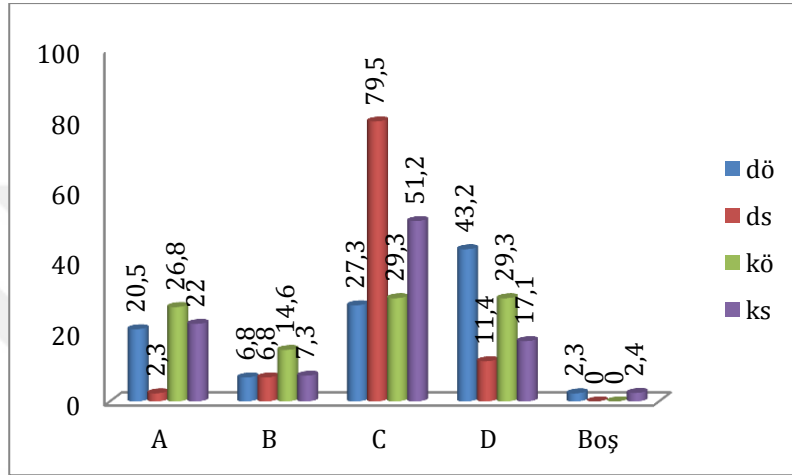
“Dünyanın sulh içinde yaşaması ve insanlığın gerçek mutluluğu, ancak yüksek ideal yolcularının çoğalması ve başarılı olmasıyla mümkün olacaktır.”



Buna göre Atatürk aşağıdaki dış politika ilkelerinden hangisinin önemini vurgulamıştır?

- A) Eşitlik
- B) Gerçekçilik
- C) Barışçılık
- D) Bağımsızlık

Grafik 4.14. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 13. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 13. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.14’te verilmiştir. “Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk’ün millî dış politika anlayışı açısından değerlendirir.” kazanımını içeren, 13. soruda Atatürk’ün bir sözü verilerek seçeneklerde dış politika ilkelerinden hangisinin vurgulandığı sorulmuştur. Yapılan öntestte deney grubunun %43,2’si, kontrol grubunun ise %29,3’ü “bağımsızlık” cevabını içeren D çeldiricisini işaretlemiştir. Öntestte deney grubunun %27,3’ü, kontrol grubunun %29,3’ü; sontestte deney grubunun %79,5’i, kontrol grubunun ise %51,2’si “barışçılık” doğru cevabının yer aldığı C doğru seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre çok daha fazla olduğunu göstermektedir.

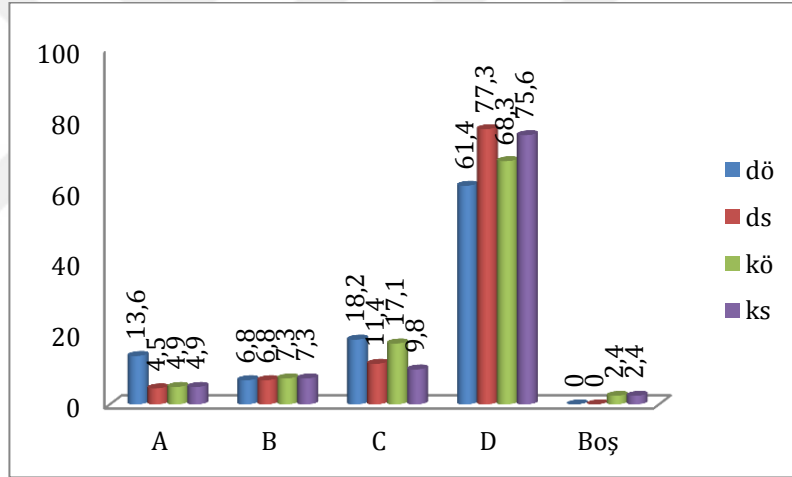
Soru 14:

Ülke	Ticari Ürünleri
Azerbaycan	Petrol, doğalgaz, halı, bakır
Türkmenistan	Petrol ürünleri, doğalgaz, pamuk
Kırgızistan	İpek, makine ve cihazlar
Kazakistan	Ham deri, gübre, çinko

Yukarıdaki tabloya göre Türkiye'nin hangi ülkelerle enerji konusunda işbirliği yaptığı söylenebilir?

- A) Kazakistan-Kırgızistan
- B) Azerbaycan-Kazakistan
- C) Kırgızistan-Türkmenistan
- D) Azerbaycan-Türkmenistan

Grafik 4.15. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 14. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 14. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.15'te verilmiştir. "Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk'ün millî dış politika anlayışı açısından değerlendirir." kazanımını içeren 14. soruda verilen tabloya bağlı olarak Türkiye'nin enerji konusunda işbirliği yaptığı ülke ikilisi sorulmuştur. Yapılan öntestte deney grubunun %61,4'ü, kontrol grubunun %68,3'ü; sontestte ise deney grubunun %77,3'ü, kontrol grubunun %75,6'sı "Azerbaycan-Türkmenistan" ülkelerinin yer aldığı D doğru seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre daha fazla olduğunu göstermektedir.

Soru 15:

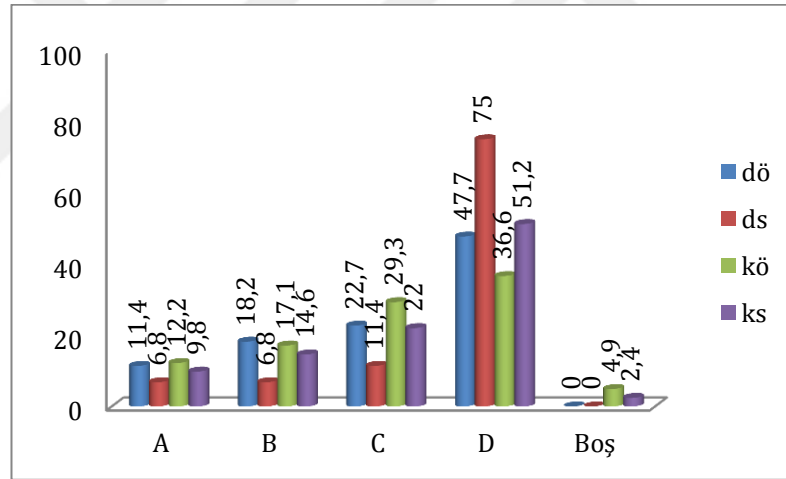
Türk Cumhuriyetleri'yle ticaret 10 yılda 5 kat arttı

Türkiye'nin Türk Cumhuriyetleri'yle ticaret hacmi son 10 yılda 5 kat artarak 10,5 milyar dolara ulaştı. Türk Cumhuriyetleri'ne 2004 yılında 1 milyar 194 milyon dolarlık ihracat yapan Türkiye, bu rakamı 10 yılda yüzde 478 arttırarak 6 milyar 913 milyon dolara çıkarttı.

Yukarıdaki gazete haberine bakıldığında Türkiye'nin Türk Cumhuriyetleri ile olan ticari ilişkileri hakkında aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabilir?

- A) Türkiye sürekli dış ticaret açığı vermiştir.
- B) Türkiye'nin ihracat ürünleri arasında tarım ürünleri de yer almaktadır.
- C) Türkiye'nin en fazla ticaret yaptığı ülkeler Türk Cumhuriyetleri ülkeleridir.
- D) Türkiye 2004 yılına göre Türk Cumhuriyetleri ile olan ticaret hacmini 2014 yılına kadar 5 kat artırmıştır.

Grafik 4.16. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 15. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 15. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.16'da verilmiştir. "Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk'ün millî dış politika anlayışı açısından değerlendirir." kazanımını içeren gazete haberine bağlı olarak Türkiye'nin Türk Cumhuriyetleri ile olan ticari ilişkileriyle ilgili doğru yargının bulunması istenen 15. soruda öntestte deney grubunun %22,7'si, kontrol grubunun ise %29,3'ü "Türkiye'nin en fazla ticaret yaptığı ülkeler Türk Cumhuriyetleri ülkeleridir" ifadesini içeren C çeldiricisini işaretlemişlerdir. Öntestte deney grubunun %47,7'si, kontrol grubunun %36,6'sı; sontestte deney grubunun %75'i, kontrol

grubunun %51,2'si “Türkiye 2004 yılına göre Türk Cumhuriyetleri ile olan ticaret hacmini 2014 yılına kadar 5 kat artırmıştır.” ifadesinin yer aldığı D doğru seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre çok daha fazla olduğunu göstermektedir.

Soru 16: Pakistan'daki sel felaketi sürerken, Birleşmiş Milletler Genel Kurulu olağanüstü toplandı. Türkiye ise bölgeye 10 milyon dolarlık yardımda bulundu. NTV'ye konuşan Pakistan'ın Ankara Büyükelçisi ise,

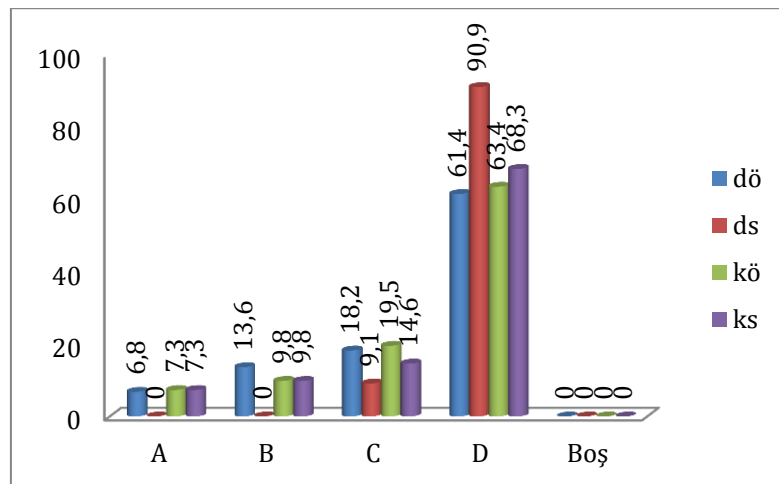


“Sel felaketi sadece bir sel felaketi gibi görünüyordu, ancak şimdi insanlar Pakistan topraklarının 5'te birinin sular altında kaldığını anladılar. Türkiye ise daha talep gelmeden yardım eli uzattı.” diyerek teşekkür etti.

Bu durum, Türkiye'nin aşağıda verilen hangi özelliğinin bir göstergesidir?

- A) Sanayisinin gelişmiş olmasının
- B) Sağlık hizmetlerinin yaygın olmasının
- C) Yeraltı kaynakları bakımından zengin olmasının
- D) Uluslararası yardımlaşmaya önem vermesinin

Grafik 4.17. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 16. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 16. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.17'de verilmiştir. “Ülkemizin diğer

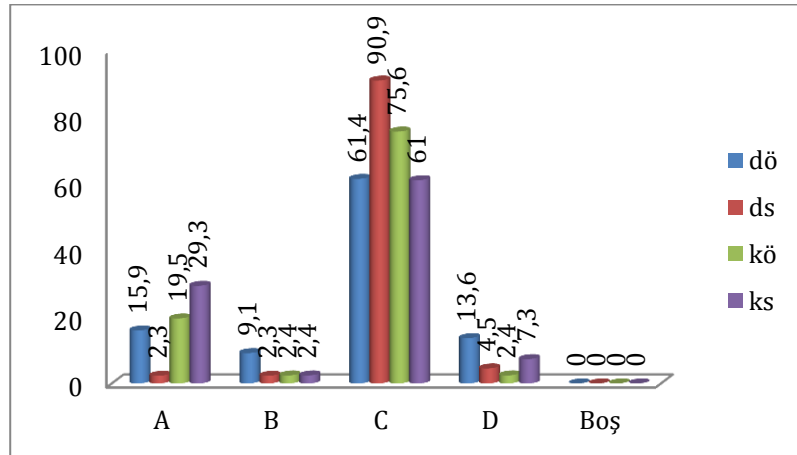
ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder.” kazanımını içeren 16. soruda verilen televizyon haberine bağlı olarak öğrencilerden doğru seçeneği bulmaları istenmiştir. Yapılan öntestte deney grubunun %61,4’ü, kontrol grubunun %63,4’ü; sontestte deney grubunun %90,9’u, kontrol grubunun ise %68,3’ü “*Uluslararası yardımlaşmaya önem vermesinin*” ifadesinin yer aldığı D doğru seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre çok daha fazla olduğunu göstermektedir.

Soru 17: Dünya’da 2012 yılına kadar toplam 357 doğal afet meydana gelmiştir. Bu doğal afetlerde ise toplam 124,5 milyon insan mağdur olmuştur. **Deprem, sel, heyelan, kuraklık gibi doğal afetlerin yol açtığı olumsuzlukları en aza indirmenin yolu ise** ve

Yukarıda boş bırakılan yerlere sırasıyla aşağıdakilerden hangisinin gelmesi uygundur?

- A) birlik-hoşgörüdür.
- B) dayanışma-ticaretir.
- C) yardımlaşma-işbirliğidir.
- D) hoşgörü-dayanışmadır.

Grafik 4.18. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 17. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 17. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.18’de verilmiştir. “Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder.” kazanımını içeren 17. soruda doğal afetleri konu alan bir metin

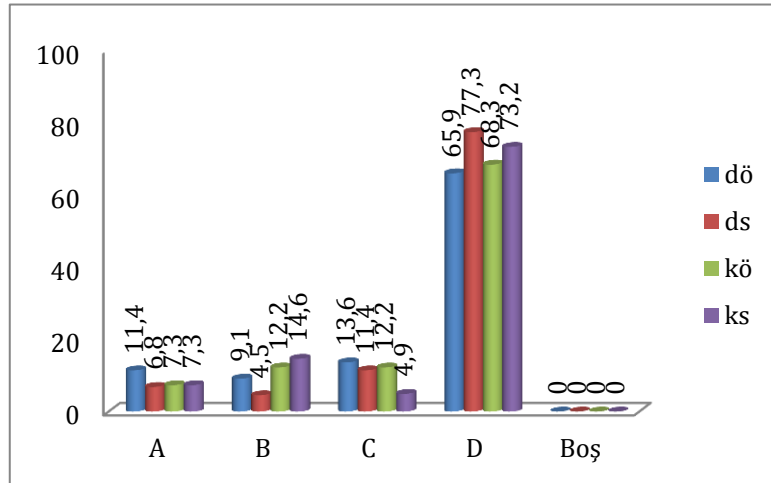
verilerek boş bırakılan alanları doldurmaları istenmiştir. Soruda çeldirici olarak düşünülen “birlik – hoşgörüdür” kelimelerini içeren A seçeneğini öntestte deney grubunun %15,9’u, kontrol grubunun 19,5’i işaretlemiştir. Sontestte ise çeldirici A seçeneğini işaretleyen deney grubunun yüzdelik oranı %2,3’e düşerken, kontrol grubunda bu oran %29,3’e çıkmıştır. Yapılan öntestte deney grubunun %61,4’ü, kontrol grubunun %75,6’sı; sontestte deney grubunun %90,9’u, kontrol grubunun %61’i “yardımlaşma – işbirliğidir” doğru cevabını içeren C seçeneğini işaretlemiştirlerdir. Bu sonuç doğru cevabı bulmada deney grubunda artış olduğunu ancak kontrol grubunda bir miktar azalma olduğunu göstermektedir.

Soru 18: Van'daki 7,2 büyüklüğündeki depremin ardından dünyanın birçok ülkesinden Türkiye'ye yardım teklifi geldi. Diplomatik kaynaklardan edinilen bilgiye göre Azerbaycan, İsrail, ABD, İngiltere, Almanya, Polonya, Macaristan, İsviçre ve Yunanistan'dan yardım teklifinde bulunuldu.

Bu durum, aşağıdaki kavramlardan hangisi için iyi bir örnek oluşturabilir?

- A) Evrensel kültür
- B) Kültürel gelişme
- C) Toplumsal kalkınma
- D) Uluslararası dayanışma

Grafik 4.19. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 18. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.


Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 18. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.19’da verilmiştir. “Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının

önemini fark eder.” kazanımını içeren 18. soruda Van depremine yardım teklifinde bulunan ülkeleri konu alan metine bağlı olarak öğrencilerden doğru seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Yapılan öntestte deney grubunun %65,9’u, kontrol grubunun %68,3’ü; sontestte ise deney grubunun %77,3’ü, kontrol grubunun ise %73,2’si “uluslararası dayanışma” ifadesini içeren D doğru cevabını işaretlemişlerdir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre daha fazla olduğunu göstermektedir.

Soru 19:

Portekiz orman yangınları ile mücadele için yardım istedi

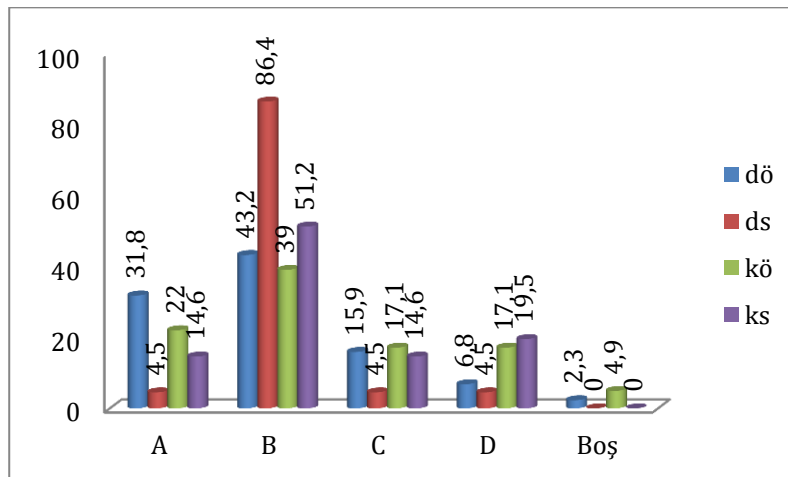
Sıcak hava dalgası Portekiz’de orman yangınlarına sebep oldu. Özellikle ülkenin orta ve kuzey kesimleri ile Madeira adasında etkili olan alevler yüzlerce hektar alanın kül olmasına neden oldu. Yetkililer ana karada 275 orman yangınına 1300 itfaiye eriyle müdahale ederken, Lizbon yönetimi İspanya ve Fransa’dan yardım istedi. 21.08.2013



Yukarıdaki televizyon haberi dikkate alındığında böyle bir durumda, komşu ülkelerin yapması gereken aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Ülkeden yardım talebinin gelmesini beklemek
- B) *Araç, gereç ve personel yardımında bulunmak*
- C) Ülkenin kendi imkânlarını kullanmasını istemek
- D) Yalnızca yakın ülkelerin yardım etmeleri konusunda destek vermek

Grafik 4.20. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 19. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



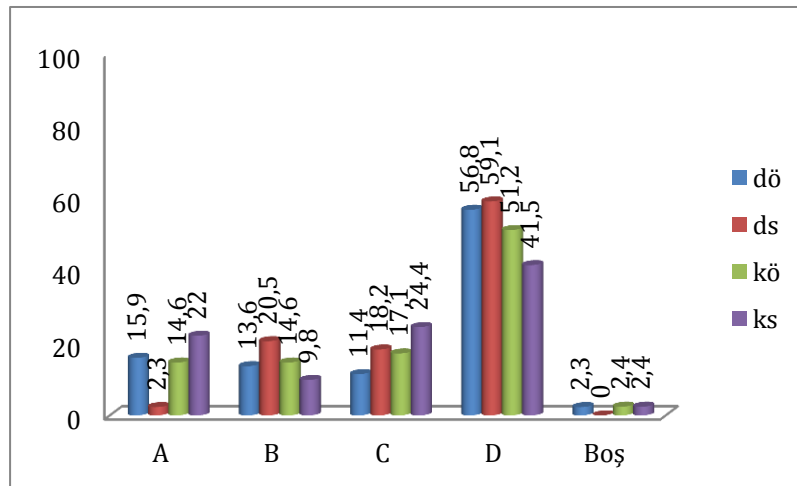
dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Üitesi Akademik Başarı Testindeki 19. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.20’de verilmiştir. “Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder.” kazanımını içeren Portekiz’de yaşanan orman yangınıyla ilgili televizyon haberine bağlı olarak komşu ülkelerin ne yapması gerektiği verilen seçeneklerden bulunması istenen 19. soruda çeldirici olarak düşünölen “ülkeden yardım talebinin gelmesini beklemek” ifadesini içeren A seçeneğini öntestte deney grubunun %31,8’i, kontrol grubunun %22’si işaretlemiştir. Sontestte deney grubunda çeldirici seçeneği işaretleyen öğrencilerin oranındaki düşüş kontrol grubundan daha fazla olmuştur. Yapılan öntestte deney grubunun %43,2’si, kontrol grubunun %39’u; sontestte ise deney grubunun %86,4’ü, kontrol grubunun ise %51,2’si “Araç, gereç ve personel yardımında bulunmak” ifadesini içeren B doğru seçeneğini işaretlemiştirler. Bu sonuç, doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre çok daha fazla olduğunu göstermektedir.

Soru 20: Aşağıdakilerden hangisi, Türkiye’nin doğal afetlerde dayanışma ve yardımlaşmaya katkısını göstermektedir?

- A) Yabancı öğrencilere burs verilmesi
- B) Suriyeli mültecilere sınır kapılarını açması
- C) İsrail’in Filistin’e olan müdahalesi nedeniyle zarar gören Filistin’e yardım kampanyası başlatılması
- D) Açlık ve kuraklığın arttığı Somali’ye yardım kampanyası başlatılması

Grafik 4.21. Ülkemiz ve Dünya Üitesi Akademik Başarı Testindeki 20. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 20. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.21’de verilmiştir. “Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder.” kazanımını içeren 20. soruda Türkiye’nin doğal afetlerde dayanışma ve yardımlaşmaya olan katkısını örneklendiren seçeneğin öğrenciler tarafından bulunması istenmiştir. Yapılan öntestte deney grubunun %56,8’i, kontrol grubunun %51,2’si; sontestte deney grubunun %59,1’i, kontrol grubunun %41,5’i “açlık ve kuraklığın arttığı Somali’ye yardım kampanyası başlatılması” ifadesini içeren D doğru seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada deney grubunda az da olsa bir artış olduğunu, kontrol grubunda ise azalma olduğunu göstermektedir.

Soru 21:

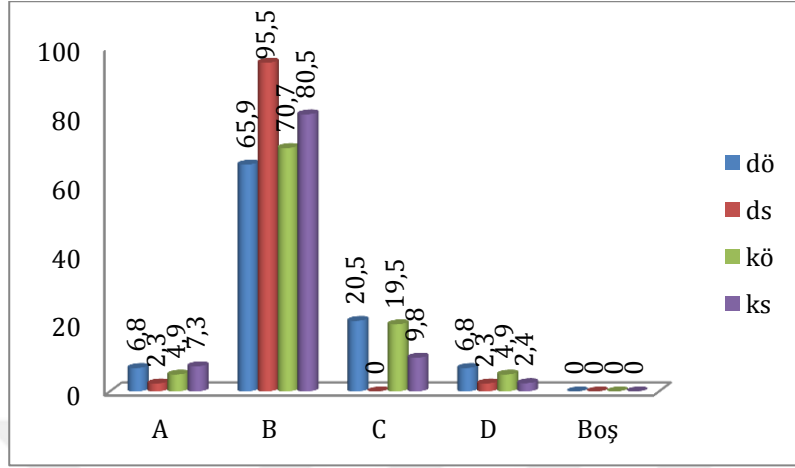
Nuri Bilge Ceylan daha önce iki kez 'Büyük Jüri' ve bir kez de en iyi yönetmen ödülünü kazandığı Cannes Film Festivali'nde 'Kış Uykusu' filmiyle bu kez Altın Palmiye kazandı. Ödülünü ABD’li ünlü yönetmen Quentin Tarantino’dan alan Ceylan, bu yıl Türk sinemasının 100. kuruluş yıl dönümünün kutlandığını hatırlatarak, kendisini destekleyenlere ve jüriye teşekkür etti. Milliyet-27.05.2014



Verilen gazete haberinde ülkelerarası iletişimi ve dostluğu geliştiren alanlardan hangisi örneklendirilmiştir?

- A) Spor
- B) Sanat
- C) Ticaret
- D) Eğitim

Grafik 4.22. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 21. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 21. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.22’de verilmiştir. “Uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirir.” kazanımını içeren 21. soruda kültür-sanatla ilgili bir gazete haberine yer verilerek haberin ülkelerarası iletişimi ve dostluğu geliştiren alanlardan hangisini örneklendirdiği sorulmuştur. Yapılan öntestte deney grubunun %65,9’u, kontrol grubunun %70,7’si; sontestte deney grubunun %95,5’i, kontrol grubunun %80,5’i “*sanat*” doğru cevabını içeren B doğru seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre çok daha fazla olduğunu göstermektedir.

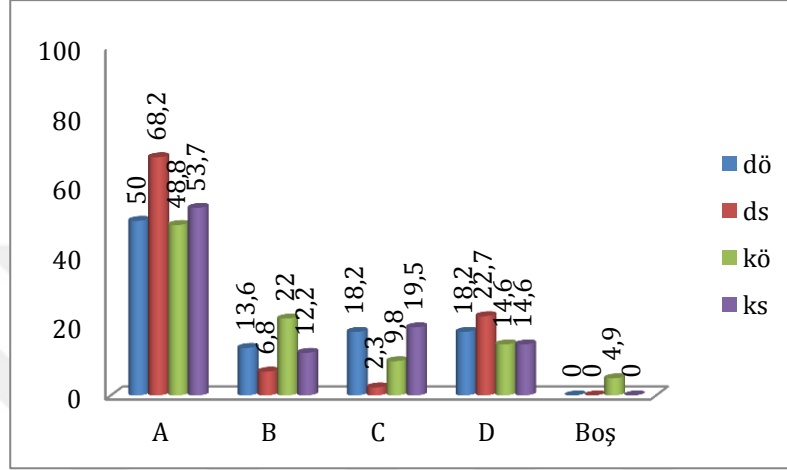
Soru 22:

2014 Avrupa Kültür Başkentleri Riga ve Umea
Avrupa Kültür Başkenti unvanını 2014’te Letonya’nın başkenti Riga ve İsveç’in Umea kentleri devralıyor. Kültür programları Riga’da 17 Ocak’ta, Umea’da 31 Ocak’ta başlayacak. Proje kapsamında bu kentlerde sanatın birçok alanında etkinlikler düzenlenmesi planlanmaktadır.

Yukarıdaki gazete haberine göre, proje kapsamında düzenlenecek etkinliklerin aşağıdakilerden hangisine neden olması **beklenmez**?

- A) Komşu ülkelerle ticari sorunların ortaya çıkmasına
 B) Riga ve Umea'ya gelen turist sayısının artmasına
 C) Riga ve Umea'nın daha çok kişi tarafından tanınmasına
 D) Her iki kentin de başka ülkelerle olan iletişiminin artmasına

Grafik 4.23. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 22. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 22. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.23'te verilmiştir. “Uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirir.” kazanımını içeren 22. soruda 2014 yılındaki Riga ve Umea şehirlerinde düzenlenen sanat etkinlikleriyle ilgili bir gazete haberine bağlı olarak bu etkinliklerin verilen seçeneklerden hangisine neden olmayacağı çıkarımını öğrencilerin bulmaları istenmiştir. Yapılan öntestte deney grubunun %50’si, kontrol grubunun %48,8’i; sontestte ise deney grubunun %68,2’si, kontrol grubunun %53,7’si “*Komşu ülkelerle ticari sorunların ortaya çıkmasına*” ifadesinin yer aldığı A doğru seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre daha fazla olduğunu göstermektedir.

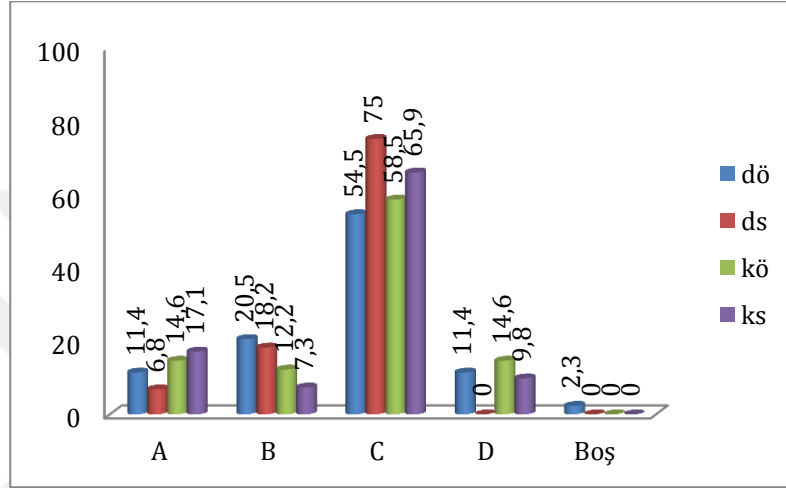
Soru 23:

- 23 Nisan Etkinlikleri
- Dünya Basketbol Şampiyonaları
- Kış Olimpiyatları

Yukarıda verilen etkinlikler aşağıda verilenlerden hangisine katkı sağlamaktadır?

- A) Siyasi ilişkilerin gelişmesine
- B) Kişilere ekonomik çıkar sağlamasına
- C) Ülkeler arası iletişimin ve dostluğun gelişmesine
- D) Dünya gelir dağılımındaki dengesizliğe dikkat çekilmesine

Grafik 4.24. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 23. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 23. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.24’te verilmiştir. “Uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirir.” kazanımını içeren 3 farklı etkinliğin öncül olarak verildiği 23. soruda etkinliklerin seçeneklerde verilenler arasından hangisine katkı sağladığı sorulmuştur. 23. soruda çeldirici olarak düşünülen “kişilere ekonomik çıkar sağlamasına” ifadesini içeren B seçeneğini öntestte deney grubunun %20’si, kontrol grubunun ise %12,2’si işaretlemiştir. Yapılan öntestte deney grubunun %54,5’i kontrol grubunun %58,5’i; sontestte deney grubunun %75’i, kontrol grubunun %65,9’u “Ülkeler arası iletişimin ve dostluğun gelişmesine” ifadesinin yer aldığı C doğru seçeneğini işaretlemiştirlerdir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre daha fazla olduğunu göstermektedir.

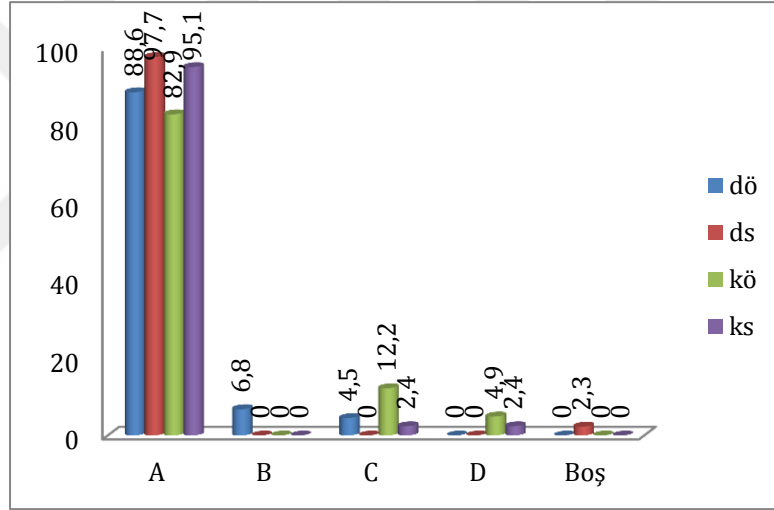
Soru 24:



Verilen gazete haberinde ülkeler arası iletişimi ve dostluğu geliştiren alanlardan hangisi örneklendirilmiştir?

- A) Spor
- B) Ticaret
- C) Sanat
- D) Eğitim

Grafik 4.25. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 24. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 24. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.25'te verilmiştir. "Uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirir." kazanımını içeren 24. soruda verilen gazete haberiyle ilgili olarak haberin ülkeler arası iletişimi ve dostluğu geliştiren hangi alanı örneklendirdiği sorulmuştur. Yapılan öntestte deney grubunun %88,6'sı, kontrol grubunun %82,9'u; sontestte deney grubunun %97,7'si, kontrol grubunun %95,1'i "spor" doğru cevabının yer aldığı A doğru seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada her iki grupta da az da olsa bir artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre daha fazla olduğunu göstermektedir.

Soru 25:

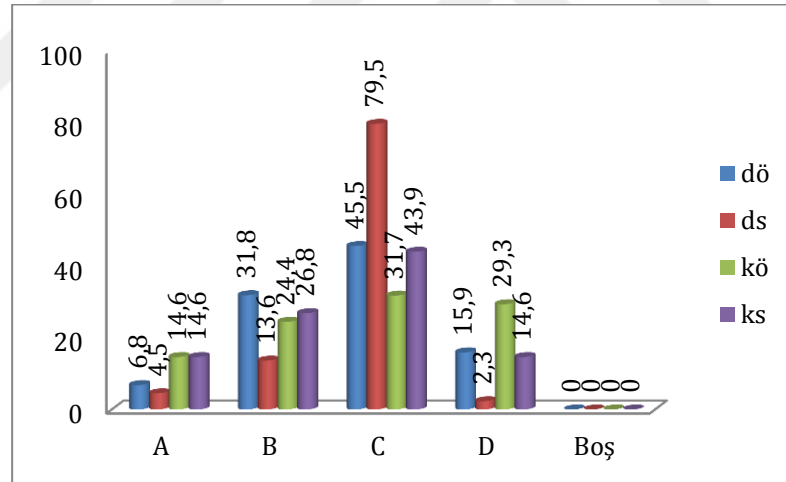
CeBIT Bilişim Fuarı 11-14 Eylül 2014'te başlayacak

Avrasya bölgesinin en büyük bilgi teknolojileri fuarı olarak kabul edilen CeBIT Bilişim Fuarı bu yıl 11-14 Eylül 2014 İstanbul Fuar Merkezi'nde düzenlenecek. Fuarda uluslararası bilgi ve iletişim teknolojileri, uydu iletişimi, dijital yayıncılık, kablo ve TV sektörünün ileri gelen markaları son ürünlerini teknoloji meraklılarıyla buluşturacak.

Yukarıda verilen gazete haberi dikkate alındığında düzenlenen fuar etkinliğinin aşağıdakilerden hangisine neden olması **beklenmez**?

- A) Ticari ilişkilerini geliştirirler.
- B) Kültürlerini tanıtmaya fırsatı bulurlar.
- C) *Fuara katılan ülkelerin askeri olarak güçlenmelerine sebep olurlar.*
- D) Teknolojiyi yakından takip etme fırsatı bulurlar.

Grafik 4.26. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 25. Soruya Verilen Cevapların Seçeneklere Göre Yüzde Dağılımları



dö: Deney grubu öntest, ds: Deney grubu sontest, kö: Kontrol grubu öntest, ks: Kontrol grubu sontest.

Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testindeki 25. soruya verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları Grafik 4.26'da verilmiştir. "Uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirir." kazanımını içeren 25. soruda CeBIT Bilişim Fuarı'nı konu alan gazete haberine bağlı olarak bu etkinliğin verilen seçeneklerden hangisine neden olmayacağı çıkarımını öğrencilerin bulmaları istenmiştir. Yapılan öntestte deney grubunun %45,5'i, kontrol grubunun %31,7'si; sontestte deney grubunun %79,5'i, kontrol grubunun %43,9'u

“Fuara katılan ülkelerin askeri olarak güçlenmelerine sebep olurlar.” ifadesinin yer aldığı C doğru seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu sonuç, doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre çok daha fazla olduğunu göstermektedir.

4.1.2.1.6. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Başarı Puanları

Akademik Başarı Testinde kontrol grubu öğrencilerinin öntestten aldıkları puanlar öğrencilerin cinsiyetleri yönünden farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için İlişkisiz t Testi tekniği (Independent t) ile analiz edilmiştir. Bu analizden elde edilen sonuçlar Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9. Akademik Başarı Testi Kontrol Grubu Öntest Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyetleri Yönünden Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan İlişkisiz t Testi Sonuçları

Kontrol Grubu Öntest	N	\bar{X}	SS	Levene			
				t	f	Sd	p
Kız	20	55.60	18.93	1.832	0.646	39	0.07
Erkek	21	45.71	15.52				

Tablo 4.9’da Akademik Başarı Testi kontrol grubu öntest puanlarının, öğrencilerin cinsiyetleri yönünden farklılık gösterip göstermediğini belirten İlişkisiz t Testi analiz sonuçları görülmektedir. Öğrencilerin öntest sonuçlarına aritmetik ortalamaları açısından bakıldığında kız öğrencilerin aritmetik ortalamalarının ($\bar{X} = 55.60$) erkek öğrencilerin aritmetik ortalamalarından ($\bar{X} = 45.71$) daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre kontrol grubu öntest sonuçlarının öğrencilerin cinsiyetleri açısından [$t(39) = 1.832, p = 0.07 > 0.05$] istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Dolayısıyla bu durumda kontrol grubunun öntestleri ile öğrencilerin cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak *anlamlı farklılık yoktur*.

Akademik Başarı Testinde kontrol grubu öğrencilerinin sontestten aldıkları puanlar öğrencilerin cinsiyetleri yönünden farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Mann Whitney-U Testi kullanılmış ve bu testin analizinden elde edilen sonuçlar Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10. Akademik Başarı Testi Kontrol Grubu Sontest Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyetleri Yönünden Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}_{\text{sıra}}$	$\Sigma_{\text{sıra}}$	U	Z	p
Kız	20	22.93	458.50			
Erkek	21	19.17	402.50	171.500	-1.007	0.314
Toplam	41					

Tablo 4.10’da Akademik Başarı Testi kontrol grubu sontest puanlarının öğrencilerin cinsiyetleri yönünden farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi sonuçları görülmektedir. Buna göre öğrencilerin sontest sonuçlarına sıra ortalamaları açısından bakıldığında kız öğrencilerin sıra ortalamalarının ($\bar{X}_{\text{sıra}} = 22.93$) erkek öğrencilerin aritmetik ortalamalarından ($\bar{X}_{\text{sıra}} = 19.17$) daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Tablo 4.10’daki analiz sonuçları incelendiğinde kontrol grubu sontest sonuçlarının öğrencilerin cinsiyetleri açısından [$U = 171.500$, $p = 0.314 > 0.05$] istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Bu durumda kontrol grubunun sontestleri ile öğrencilerin cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak *anlamlı fark yoktur*.

4.1.2.1.7. Deney Grubu Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Başarı Puanları

Akademik Başarı Testinde deney grubu öğrencilerinin öntestten aldıkları puanlar öğrencilerin cinsiyetleri yönünden farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için İlişkisiz t Testi tekniği (Independent t) ile analiz edilmiştir. Bu analizden elde edilen sonuçlar Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11. Akademik Başarı Testi Deney Grubu Öntest Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyetleri Yönünden Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan İlişkisiz t Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	\bar{X}	SS	Levene			
				t	f	sd	p
Öntest							
Kız	24	60.17	16.99				
Erkek	19	46.32	23.71	2.231	2.265	41	0.03

Tablo 4.11’de Akademik Başarı Testi deney grubu öntest puanlarının öğrencilerin cinsiyetleri yönünden farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan İlişkisiz t Testi sonuçları görülmektedir. Öğrencilerin öntest sonuçlarına aritmetik ortalamaları açısından bakıldığında kız öğrencilerin aritmetik ortalamalarının ($\bar{X} = 60.17$) erkek öğrencilerin aritmetik ortalamalarından ($\bar{X} = 46.32$) daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Tablo 4.11’deki analiz sonuçlarına bakıldığında deney grubu öntest sonuçlarının öğrencilerin cinsiyetleri açısından [$t_{(41)} = 2.231, p = 0.03 < 0.05$] istatistiksel olarak anlamlı şekilde kız öğrenciler lehine farklılaştığı görülmektedir. Bu durumda deney grubunun öntestleri ile öğrencilerin cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak *anlamlı fark vardır*.

Akademik Başarı Testinde deney grubu öğrencilerinin sontestten aldıkları puanlar öğrencilerin cinsiyetleri yönünden farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Mann Whitney-U Testi kullanılmış ve bu testin analizinden elde edilen sonuçlar Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12. Akademik Başarı Testi Deney Grubu Sontest Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyetleri Yönünden Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}_{\text{sıra}}$	$\Sigma_{\text{sıra}}$	U	Z	p
Kız	24	22.90	549.50			
Erkek	19	20.87	396.50	206.500	-0.531	0.595
Toplam	43					

Tablo 4.12’de deney grubu sontest puanlarının öğrencilerin cinsiyetleri yönünden farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U Testi sonuçları görülmektedir. Tablo 4.12’ye öğrencilerin sontest sonuçlarına sıra ortalamaları açısından bakıldığında kız öğrencilerin sıra ortalamalarının ($\bar{X}_{\text{sıra}} = 22.90$) erkek öğrencilerin aritmetik ortalamalarından ($\bar{X}_{\text{sıra}} = 20.87$) daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Analiz sonuçları incelendiğinde deney grubu sontest sonuçlarının öğrencilerin cinsiyetleri açısından [$U = 206.500, p = 0.59 > 0.05$] istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Bu durumda deney grubunun sontestleri ile öğrencilerin cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak *anlamlı fark yoktur*.

4.1.2.1.8. Kontrol Grubu Başarı Testi Öntest - Sontest - Kalıcılık Testi Sonuçları

Sosyal Bilgiler dersinde küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde iletişim teknolojileri kullanılarak yapılan uygulamada, kontrol grubuyla öğretmen merkezli eğitim-düz anlatım yöntemiyle işlenen Ülkemiz ve Dünya ünitesinin bilginin kalıcılığına etkisini belirlemek için öntest, sontest ve kalıcılık testi puanları karşılaştırılmıştır. Araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin öntest, sontest ve kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için tekrarlı ölçümler ANOVA testi uygulanmıştır.

Tablo 4.13. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest-Sontest ve Kalıcılık Puanları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tekrarlı Ölçümler İçin Tek Faktörlü Anova Testi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark*
Denekler arası	308500.813	40	887.746	20.002	0.00	2>1, 3<1, 2>3
Ölçüm	9629.138	2	4814.569			
Hata	19256.138	80	240.702			
<i>Toplam</i>						

*Farkın kaynağı Post-Hoc testlerinden Bonferroni ile test edilmiştir.

1: Kontrol Grubu Öntest, 2: Kontrol Grubu Sontest, 3: Kalıcılık Sontest

Tablo 4.13 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin öntest, sontest ve kalıcılık test puanları arasında istatistiksel olarak *anlamlı farklılık olduğu* görülmektedir. [$F(2,80) = 20.002, p < 0.01$]. Kontrol grubunun öntest aritmetik ortalama puanı $\bar{X} = 50.54$, sontest aritmetik ortalama puanı $\bar{X} = 60.68$, kalıcılık test puanı aritmetik ortalaması $\bar{X} = 39.02$ olarak belirlenmiştir. Buna göre üç faktör içinde en yüksek ortalama kontrol grubunun sontest puanlarıdır. En az ortalama ise kontrol kalıcılık sontest puanlarına aittir. Anlamlı farkın kaynağına bakıldığında öntest ile sontest arasında, öntest ile kalıcılık test puanları arasında ve sontest ile kalıcılık puanları arasında farkın olduğu belirlenmiştir.

4.1.2.1.9. Deney Grubu Başarı Testi Öntest-Sontest-Kalıcılık Testi Sonuçları

Sosyal Bilgiler dersinde küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde deney grubuyla iletişim teknolojileri kullanılarak yapılan uygulamada Ülkemiz ve Dünya ünitesinin bilginin kalıcılığına etkisini belirlemek için öntest, sontest ve kalıcılık testi puanları karşılaştırılmıştır. Araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin öntest,

sontest ve kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için ise tekrarlı ölçümler ANOVA testi uygulanmıştır.

Tablo 4.14. Deney Grubu Öğrencilerinin Öntest-Sontest ve Kalıcılık Puanları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Tekrarlı Ölçümler İçin Tek Faktörlü Anova Testi

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	F	p	Anlamlı Fark*
Denekler arası	24269.576	43	177.342	48.35	0.00	2>1, 3>1
Ölçüm	18179.879	2	9089.939			
Hata	16166.788	86	187.986			
<i>Toplam</i>						

*Farkın kaynağı Post-Hoc testlerinden Bonferroni ile test edilmiştir.

1: Deney Grubu Öntest, 2: Deney Grubu Sontest, 3: Kalıcılık Sontest

Tablo 4.14 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin öntest, sontest ve kalıcılık test puanları arasında istatistiksel olarak *anlamlı farklılaşma olduğu* görülmektedir [F (2,86) = 48.35, p<0.01]. Öntest ortalama puanı $\bar{X} = 54.55$, sontest aritmetik ortalama puanı $\bar{X} = 82.55$, kalıcılık test puanı aritmetik ortalaması $\bar{X} = 74.18$ olarak belirlenmiştir. Buna göre üç faktör içinde en yüksek ortalama deney grubunun sontest puanları olmuştur. En az ortalama ise öntest puanlarına aittir. Anlamlı farkın kaynağına bakıldığında öntest ile sontest arasında ve öntest ile kalıcılık test puanları arasında farkın oluştuğu gözlemlenmektedir. Buradan hareketle uygulanan küresel eğitimle ilgili kazanımlarda iletişim teknolojileri kullanılarak yapılan öğretim uygulamasının deney grubu için etkili olduğu ve öğrencilerin öğrenmesinde anlamlı fark oluşturduğu ileri sürülebilir.

4.2. Nitel Analiz Bulguları

Araştırmanın nitel analiz bulguları “Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarda İletişim Teknolojileri Kullanılarak Yapılan Etkinliklerden Elde Edilen Bulgular” ve “Sosyal Bilgiler Dersindeki Küresel Eğitimle İlgili Kazanımların İletişim Teknolojileri Kullanılarak Öğretimi Uygulaması Kapsamında Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular” ana başlıkları altında incelenmiştir.

4.2.1. Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarda İletişim Teknolojileri Kullanılarak Yapılan Etkinliklerden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde iletişim teknolojileriyle desteklenen Ülkemiz ve Dünya ünitesinde yapılan 5 etkinlik ve bu etkinlikleri yapan gruplara ait performans ürünlerinin (gazete ilanı, afiş,

gazete sayfası, mektup ve çalışma yaprakları) betimsel analizleri yapılmış ve küresel eğitimle ilgili kazanımlarda öğrencilerin iletişim teknolojilerini kullanabilme becerisine ilişkin hazırlanan puanlama yönergesinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bağlamda ilk dört etkinlikte üst, orta ve alt seviyede akademik başarıya sahip olan 4 grubun etkinliği hedef olarak seçilmiştir (Grup 1-Üst, Grup 2-Orta, Grup 7-Orta, Grup 8-Alt). Gruptaki öğrencilerin akademik başarı seviyeleri, öğrencilerin sınıf öğretmenleri, Türkçe öğretmeni ve araştırma uygulamalarını yürüten mevcut Sosyal Bilgiler öğretmeninın kanaatlerinden yararlanılarak tespit edilmiş ve bu kanaatlere uygun bir şekilde aynı seviyedeki öğrencilerin tüm etkinliklerde aynı grup düzeni almalarına dikkat edilmiştir. Son etkinlik ise bireysel çalışmalarını içerdiğinden dolayı daha önce belirlenen etkinlik grupları içerisinde birer öğrenci seçilmiş ve Akademik Başarı Testinde kullanılan bireysel kodlamalar kullanılmıştır. Aşağıda öncelikle yapılan etkinlikle ilgili bilgi verilmiş, ardından gruplar kısaca tanıtılmış ve daha sonra iki alan uzmanı ile bir Sosyal Bilgiler öğretmeninın derecelendirdiği puanlama yönergesine yer verilmiştir. Son olarak da hedef grupların yapmış oldukları etkinlikler ayrı ayrı betimlenmiştir.

4.2.1.1. Şehre Davet Etkinliği (Etkinlik 1)

Ülkemiz ve Dünya ünitesinde ‘Nerede ve Nasıl Yaşıyoruz?’ başlıklı ilk konu sonunda öğrencilere ‘Şehre Davet Etkinliği’ yaptırılmıştır. Bu etkinlikte, uygulama öğretmeni tarafından öncelikle öğrencilere yurtdışında çeşitli başarılar elde etmiş Gregory Smith’in Türkiye’yi ziyaret edeceği haberinin yer aldığı gazete haberi hakkında sınıfa bilgi verilmiştir.

GREGORY SMITH

1990 doğumlu Gregory Smith, 12 yaşında Nobel Ödülü’ne aday gösterildi. 2 yaşında okuma yazma öğrendi ve 10 yaşında üniversiteye başladı. Ama bu, süper çocuğun hayat hikayesinin sadece bir kısmı. Bu dahi çocuk, öğrenmeye ayırdığı vakitten arta kalanı barış ve çocuk hakları savunucusu olarak dünyayı gezerek değerlendiriyor. Smith, dünyadaki gençler arasında barışı yayma amaçlı ‘Uluslararası Gençlik Savunucuları Derneği’nin de kurucusudur. Nisan ayında Türkiye’ye gelmeyi planlayan Smith, henüz hangi şehre geleceği konusunda karar veremediğini açıkladı. *Sabah Gazetesi*

Öğretmen daha sonra öğrencilerden Gregory'nin Samsun'u ziyaret etmesi ve hatta Samsun'a gelip yerleşmesi için şehrin doğal özelliklerini, iklimini, ekonomik faaliyetlerini, kültürel özelliklerini ve eğitim imkânlarını da anlatarak Gregory'yi şehre davet etmelerini ve bu daveti de gazete ilânı metni olarak hazırlamalarını istemiştir. Öğrencilerin iletişim teknolojilerini kullanma becerilerini geliştirmek için de onlara yapacakları etkinlikle ilgili özellikle gazetelerden yararlanarak, ilan metinlerinde yansıtacakları özelliği taşıyan görselleri bulma ve araştırma görevi verilmiştir. Daha sonra en az 5, en fazla 6 öğrenciden oluşan toplam 8 grup oluşturulmuştur. Grupların hazırladıkları gazete ilânı metinleri incelendiğinde ilanlarda öğrenciler tarafından en fazla vurgulanan özellikler Tablo 4.15'te verilmiştir.

Tablo 4.15. Gazete İlanı Metinlerindeki Samsun Şehrinin Vurgulanan Özellikleri

ŞEHRİN VURGULANAN ÖZELLİKLERİ	GRUPLAR	Frekans (f)	Yüzde (%)
Yeme içme kültürü	Grup 1, Grup 2, Grup 4, Grup 5, Grup 6, Grup 7, Grup 8	7	%20.7
Turizm	Grup 1, Grup 2, Grup 3, Grup 6, Grup 7, Grup 8	6	%17.7
Eğitim	Grup 2, Grup 3, Grup 4, Grup 7	4	%11.7
Misafirperverlik	Grup 1, Grup 4, Grup 7, Grup 8	4	%11.7
Yardımlaşma	Grup 3, Grup 4, Grup 5	3	%8.8
İklimi ve bitki örtüsü	Grup 2, Grup 3, Grup 5	3	%8.8
Tarihi	Grup 1, Grup 2, Grup 3	3	%8.8
Ekonomik faaliyetler	Grup 3	1	%2.7
Sağlık hizmetleri	Grup 1	1	%2.7
Spor	Grup 6	1	%2.7
Yaşlılara verilen değer	Grup 1	1	%2.7

Tablo 4.15'te araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin 'Şehre Davet Etkinliği' kapsamında hazırladıkları gazete ilânı metinlerinde vurguladıkları özellikler, frekans ve yüzdeleri ile gösterilmiştir. Tablo 4.15'e göre araştırmaya katılan deney grubu öğrencileri toplam 11 özelliğe (yeme içme kültürü, turizm, eğitim, misafirperverlik, yardımlaşma, iklim ve bitki örtüsü, tarih, ekonomik faaliyetler, sağlık hizmetleri, spor ve yaşlılara verilen değer) çalışma kâğıtlarında yer vermişlerdir. Çalışma kâğıtlarında şehrin yeme içme kültürüyle ilgili unsurlara en fazla yer verilirken (%20.7), en az yer verilen özellikler şehrin ekonomik faaliyetleri, sağlık hizmetleri, spor ve yaşlılara verilen değer kategorisi (%2.7) olmuştur. Çalışma kâğıtlarında en fazla görseli kullanılan figürler ise Samsun iline özgü pide, simit, baklava ve keşkek ile şehrin

doğasını ve turizmini yansıtan otel, deniz gibi görseller olmuştur. Çalışma kâğıtlarında en fazla özellik belirten grup Grup 2 ve Grup 3 olurken (6 özellik); en az özellik belirten grup, Grup 5, Grup 6 ve Grup 8 (3 özellik) olmuştur. Gruplar arasında yapılan oylamada ise Grup 1'in etkinlik kapsamında hazırladığı gazete ilanı metni en beğenilen etkinlik ürünü olmuştur.

Küresel eğitimle ilgili kazanımlarda grupların iletişim teknolojilerini kullanabilme becerilerine ilişkin hazırlanan puanlama yönergesi 2 alan uzmanı ve bir Sosyal Bilgiler öğretmen tarafından derecelendirilmiştir. Bu bağlamda puanlama yönergesinde belirlenen 3 performans düzeyi (3 = Çok iyi, 2 = Orta ve 1 = Zayıf) kullanılmıştır. Yönergenin 5 alt boyut içermesi nedeniyle bir grubun alabileceği en yüksek puan 15, en düşük puan ise 5'tir. Ortalamalara göre 5-8.33 arası "zayıf", 8.34'le 11.66 arası "orta" ve 11.67 ile 15 arası "çok iyi" düzey olarak belirlenmiştir. Tablo 4.16'da uzmanların hazırlanan yönergedeki performans alt boyutlarına ilişkin yaptıkları puanlamalar ve ortalamalar verilmiştir.

Tablo 4.16. 'Şehre Davet Etkinliği' Kapsamında Uzmanların Hedef Grupların Etkinlik Ürünlerine Verdikleri Puanlar ve Ortalamalar

Uzman Gruplar	ŞEHRE DAVET ETKİNLİĞİ (ETKİNLİK 1)			
	Grup 1 (Üst)	Grup 2 (Orta)	Grup 7 (Orta)	Grup 8 (Alt)
Uzman 1	15	13	12	9
Uzman 2	14	13	13	9
Uzman 3	15	12	10	8
TOPLAM	43	38	35	26
ORTALAMA	14.76	12.76	11.76	8.67

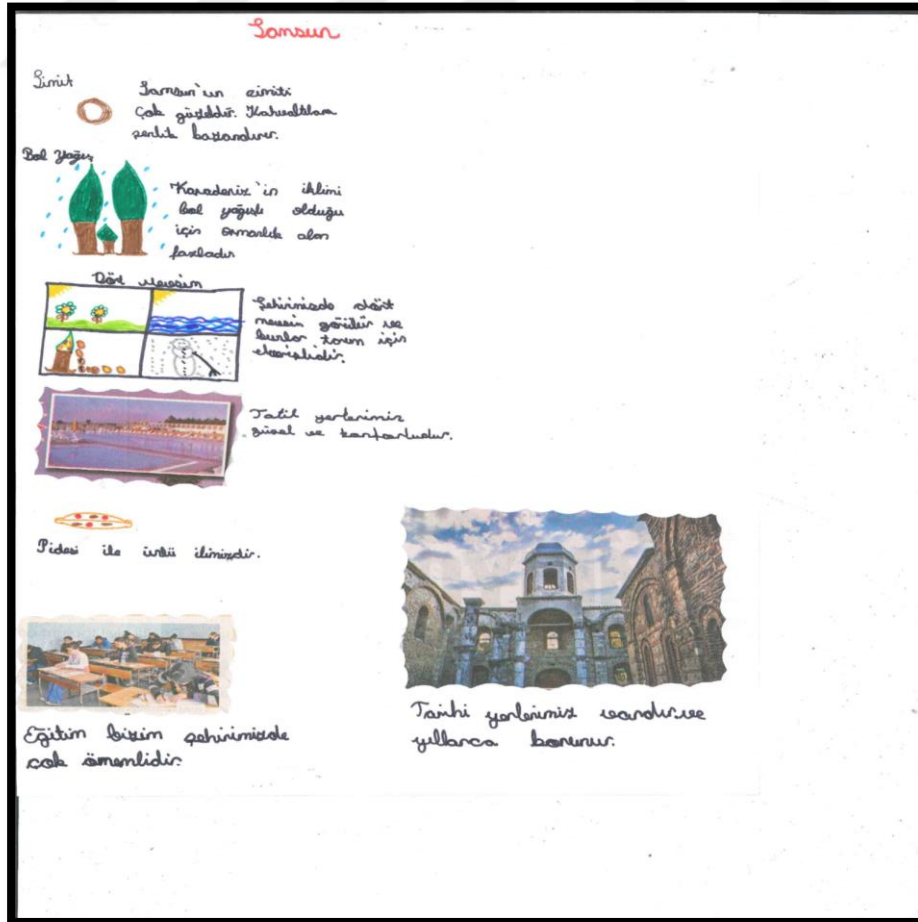
Tablo 4.16'ya göre Grup 1, Grup 2 ve Grup 7, belirlenen kriterlere göre uzmanlar tarafından "çok iyi" düzeyde olduğu belirlenirken, Grup 8'in yapmış olduğu etkinlik ürünü "orta" düzey olarak tanımlanmıştır. Aşağıda 'Şehre Davet Etkinliği'nde üst, orta ve alt seviyede akademik başarıya sahip 4 grubun etkinliğiyle ilgili detaylara yer verilmiştir.

Grup 1 (Üst Seviye)

6-L sınıfı öğrencileri arasından, akademik başarı seviyeleri öğretmenlerin kanaatlerinden yararlanılarak tespit edilen Grup 1'deki öğrenciler, 6. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından üst seviye olarak tanımlanmıştır. Öğretmenin bu

tanımlamasında yazılı ve sözlü sınavlardan almış oldukları notlar, performans ödevlerinde gösterdikleri başarılar ve derse katılım sıklıkları etken olmuştur. Sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenlerinin görüşleri de 6. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmeninin görüşünü destekler niteliktedir. Ülkemiz ve Dünya ünitesinin 1. ders planının sonunda oluşturulan gruptan yurtdışında çeşitli başarılar elde etmiş Gregory Smith'i, Samsun şehrinin sahip olduğu özellikleri de göz önünde bulundurarak şehre davet etmelerini ve bu daveti de gazete ilânı metni olarak hazırlamaları istenmiştir. Hazırlanan gazete ilanı metni uzmanlar tarafından puanlama yönergesinde; kazanıma uygunluk, konu/içerik bilgisi, iletişim teknolojilerinin kullanımı ve küresel eğitimle ilgili kazanımlarla ilişkilendirme, görsel desteklerin yeterliliği ve organizasyon boyutlarında derecelendirilmiştir. Yapılan puanlama sonunda ortalama puan 14.76 olarak tespit edilmiş ve yapılan çalışmanın “çok iyi” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Üst seviye olarak tanımlanan grubun hazırladığı çalışma Resim 1’de sunulmuştur.

Resim 1. Grup 1’in Hazırladığı İlan Metni



Grup 1'in hazırladığı ilan metni incelendiğinde, öğrenciler çalışmalarında çok sayıda görsele yer vermişler ve her bir görsele bağlı olarak açıklamalarda bulunmuşlardır. Bu bağlamda öğrenciler hazırladıkları gazete ilan metinlerinde Samsun'un yeme içme kültürüne, turizmine ve tarihine değinmişlerdir. Ayrıca Grup 1, şehirde tarihi alanların bulunduğu da altını çizmiştir. Yine grup, çalışma kâğıtlarında Karadeniz'in iklimine değinerek, bitki örtüsünün ormanlardan oluştuğuna vurgu yapmıştır. Samsun'da bitki örtüsünün zengin olması, şehrin Kızılırmak ve Yeşilirmak deltaları arasında bulunması ve yılda dört mevsimin yaşanıyor olması şehrin en önemli özelliklerindedir. Grup 1 de şehrin bu özelliğine dikkat çekerek Samsun'da dört mevsimin görüldüğüne ve şehrin bu özelliğinin de tarıma elverişli bir doğal ortam yarattığına dikkati çekmişlerdir. Grup 1 yine Samsun'da eğitime önem verildiğinin altını çizerek çalışma kâğıtlarında Gregory için şehri cazip kılabilecek alternatifleri görsellerle zenginleştirerek sunmuşlardır.

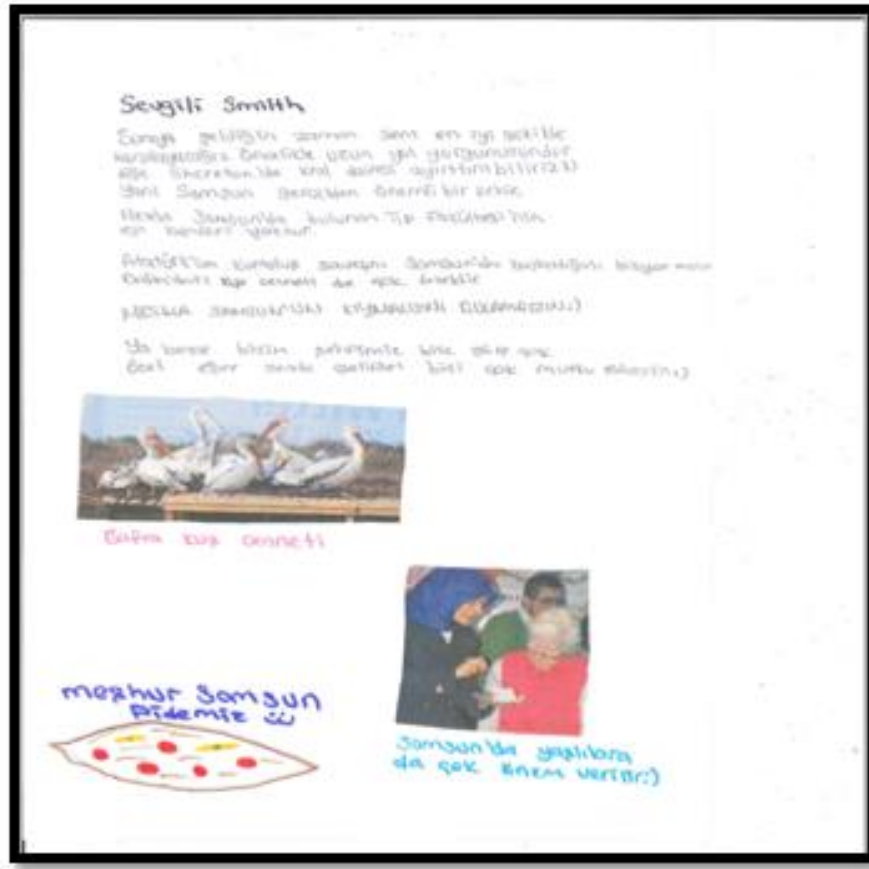
Grup üyelerine çalışma sonunda hazırladıkları gazete ilanında Gregory'nin dikkatini en fazla neyin çekebileceği sorulmuştur. Grup 1'deki öğrenciler ise Gregory'nin başarılı olduğu için yine eğitime önem veren bir şehri seçebileceği için ilanlarında en çok eğitimle ilgili görselin, Gregory'nin ilgisini çekebileceğini öne sürmüşlerdir. Grup 1 iletişim teknolojilerinden yararlanma görevinde ise görsel seçimleri için gazeteler taradıklarını ve internet haberlerindeki resimleri kullandıklarını ifade ederken kendi el becerilerinden de yararlandıklarını altını çizmişlerdir. Ayrıca içerikle uyumlu görseller kullanan grup, etkinlik sonrası ortaya çıkan ürünler arasında 6-L sınıfındaki tüm gruplar arasında yapılan oylamada en beğenilen ilan metni seçilmiştir.

Grup 2 (Orta Seviye)

6-K sınıfı öğrencileri arasından, akademik başarı seviyeleri öğretmenlerin kanaatlerinden yararlanılarak tespit edilen Grup 2'deki öğrenciler 6. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından orta seviye olarak tanımlanmıştır. Öğretmenin bu tanımlamasında grup üyelerinin yazılı ve sözlü sınavlardan almış oldukları notlar, performans ödevlerinde gösterdikleri başarılar ve derse katılım sıklıkları öğretmendeki bu kanaatin oluşmasında etken olmuştur. Ayrıca sınıf öğretmenleri ile Türkçe öğretmenlerinin görüşleri de 6. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenin görüşünü destekler niteliktedir. Hazırlanan gazete ilan metni uzmanlar tarafından puanlama yönergesinde; kazanıma uygunluk, konu/içerik bilgisi, iletişim teknolojilerinin kullanımı ve küresel

eğitimle ilgili kazanımlarla ilişkilendirme, görsel desteklerin yeterliliği ve organizasyon boyutlarında değerlendirilmiştir. Yapılan puanlama sonunda ortalama 12.76 olarak tespit edilmiş ve yapılan çalışmanın “çok iyi” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Resim 2’de ‘Şehre Davet Etkinliği’ kapsamında Grup 2’nin hazırladığı gazete ilan metni verilmiştir.

Resim 2. Grup 2’nin Hazırladığı İlan Metni



Grup 2’nin hazırladığı metinde öğrenciler öncelikle Samsun halkının misafirperverliğine ve Tıp Fakültesi’ndeki sağlık hizmetlerinin kalitesine yer vermişlerdir. Ayrıca grup üyeleri çalışma kâğıtlarında Samsun’un, Türk Kurtuluş Tarihi’nde önemli bir yeri olan Kurtuluş Savaşı’nın bu şehirde başladığına da değinmişlerdir. Bunun yanı sıra hem Samsun turizminde hem de kuş varlığı açısından uluslararası ornitolojik öneme sahip olan ve bünyesinde 321 türde değişik kuş türünü barındıran Kızılırmak Deltası’ndaki kuş cennetine vurgu yapan öğrenciler, ilan metinlerinde bununla ilgili bir görsel de yer vermişlerdir. Yine öğrenciler Gregory’nin ilgisini çekebileceğini düşündükleri Samsun pidesinin çizimini yapmışlardır. Son olarak

da çalışma kâğıtlarında Samsun halkının yaşlılara verdikleri önemi ifade eden bir görsele yer vermişlerdir. Genel olarak bakıldığında Grup 2 diğer grupların hazırladıkları metinler göz önünde bulundurulduğunda şehrin en fazla özelliğine değinen iki gruptan birisi olmuştur.

Gruba çalışma sonunda ise hazırladıkları gazete ilanında Gregory'nin dikkatini en fazla neyin çekebileceği sorulmuştur. Grup üyeleri genel olarak bu soruya eğitim imkânlarının Gregory'nin kendi ülkesinde zaten iyi olduğunu, bu nedenle onun doğal güzellikleri fazla, yiyecekleri güzel olan bir şehri seçebileceği düşüncesinden hareketle ilan metinlerini hazırladıklarını ifade etmişlerdir. Grup 2, iletişim teknolojilerinden yararlanma görevinde ise görsel öğelerin seçiminde yalnızca gazetelerden yararlandıklarını belirterek, çizim yeteneği olan grup üyelerinin birine Samsun'un yiyecek kültürünü belirtmek amacıyla bir çizim yaptırdıklarını söylemişlerdir.

Grup 7 (Orta Seviye)

6-L sınıfı öğrencileri arasından, akademik başarı seviyeleri öğretmenlerin kanaatlerinden yararlanılarak tespit edilen Grup 7'deki öğrenciler 6. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından orta seviye olarak tanımlanmıştır. Öğretimde bu kanaatin oluşmasında grup üyelerinin yazılı ve sözlü sınavlardan almış oldukları notlar, performans ödevlerinde gösterdikleri başarılar ve derse katılım sıklığı etken olmuştur. Sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenlerinin görüşleri de 6. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenin görüşünü desteklemektedir. Hazırlanan gazete ilanı metni uzmanlar tarafından puanlama yönergesinde; kazanıma uygunluk, konu/içerik bilgisi, iletişim teknolojilerinin kullanımı ve küresel eğitimle ilgili kazanımlarla ilişkilendirme, görsel desteklerin yeterliliği ve organizasyon boyutlarında derecelendirilmiştir. Yapılan puanlama sonunda ortalama 11.76 olarak tespit edilmiş ve yapılan çalışmanın "çok iyi" düzeyde olduğu belirlenmiştir. Grup 7 'Şehre Davet Etkinliği' kapsamında Resim 3'te yer alan gazete ilanı metnini tasarlamıştır.

Resim 3. Grup 7'nin Hazırladığı İlan Metni



Orta seviye olarak belirlenen Grup 7'nin gazete ilanı metni incelendiğinde öğrencilerin çalışma kâğıtlarında öncelikle şehirde bulunan üniversite eğitiminin kalitesine yer verdiği ve üniversitede ders veren hocaların da iyi düzeyde olduğunun altını çizdikleri görülmektedir. Grup, çalışmalarında görsel olarak '47 bin öğretmen ataması komisyondan geçti' başlıklı haber kupürünü kullanarak, yazdıkları metni eğitimle ilgili buldukları görselle ilişkilendirmişlerdir. Grup 7'deki öğrencilerde hazırladıkları gazete ilanı metninde önceki gruplar gibi yeme içme kültürüne değinerek, yemeklerinin güzel olduğuna ve Samsun simitinin lezzetine vurgu yapmışlardır. Ayrıca ilan metninde grup üyelerinin 'insanlarımız ise en iyi en yürekli kişilerdir. Kimseleri ortada bırakmazlar' ifadesiyle de Samsun halkının misafirperverliğini vurgulamışlardır. Tarihi eserlere de çalışma kâğıtlarında yer veren Grup 7, şehirde bulunan camilerin çok görkemli olduğunun altını çizmişlerdir.

7. Gruba da çalışma sonunda hazırladıkları gazete ilanında Gregory'nin dikkatini en fazla neyin çekebileceği sorulmuştur. Grup 7'deki öğrenciler ise Gregory'nin

hazırladıkları ilan metninde en çok yiyeceklerle ilgili yazdıkları bölümün dikkatini çekebileceğini savunarak, onun ülkesinde bu kadar çeşitli yemeğin olamayacağını dolayısıyla her birinden ayrı ayrı tatmak isteyebileceğini öne sürmüşlerdir. Grup 7 iletişim teknolojilerinden yararlanma görevinde ise kullandıkları görseller için gazeteler taradıklarını ifade etmişlerdir.

Grup 8 (Alt Seviye)

6-K sınıfı öğrencileri arasından, akademik başarı seviyeleri öğretmenlerin kanaatlerinden yararlanılarak tespit edilen Grup 8'deki öğrenciler 6. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından alt seviye olarak tanımlanmıştır. Öğretmenin bu kanaatinde yazılı ve sözlü sınavlardan almış oldukları notlar, performans ödevlerinde gösterdikleri başarılar ve derse katılım sıklığı etken olmuştur. Sınıf öğretmeni ve Türkçe öğretmenin görüşleri de 6. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenin görüşünü destekler niteliktedir. Hazırlanan gazete ilan metni uzmanlar tarafından puanlama yönergesinde; kazanıma uygunluk, konu/içerik bilgisi, iletişim teknolojilerinin kullanımı ve küresel eğitimle ilgili kazanımlarla ilişkilendirme, görsel desteklerin yeterliliği ve organizasyon boyutlarında değerlendirilmiştir. Yapılan puanlama sonunda ortalama 8.67 olarak tespit edilmiş ve yapılan çalışmanın “orta” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Resim 4'te Ülkemiz ve Dünya ünitesinde yapılan ‘Şehre Davet Etkinliği’nde Grup 8 tarafından yapılan gazete ilan metni bulunmaktadır.

Resim 4. Grup 8'in Hazırladığı İlan Metni



Öğretmenler tarafından alt seviye olarak belirlenen Grup 8'in hazırladığı gazete ilanı metni incelendiğinde öğrencilerin 3 özelliğe (turizm, misafirperverlik, yeme içme kültürü) ilanlarında yer verdikleri tespit edilmiştir. Samsun, doğal, tarihi ve kültürel zenginlikleriyle Karadeniz Bölgesi'nin turizm potansiyeli en yüksek kentlerinden biridir. Hazırlanan gazete ilanı incelendiğinde de grubun çalışmasında, en fazla turistik alanlarla ilgili görsellere yer verdikleri görülmektedir. Buna bağlı olarak da hazırladıkları metinde öğrenciler, Gregory Samsun'u seçtiği takdirde onu çok iyi bir şekilde ağırlayacaklarını ve ona şehrin güzelliklerini gösterebileceklerini ifade etmişlerdir. Grup, pide ve baklavayı da ilanlarına kendi çizimleriyle yansıtarak Samsun'daki yeme içme kültürüne de değinmişlerdir.

8. Gruba da çalışma sonunda hazırladıkları gazete ilanında Gregory'nin dikkatini en fazla neyin çekebileceği sorulmuştur. Grup 8'deki öğrenciler ise Gregory'nin şimdiye

kadar çok çalıştığını dolayısıyla artık onun da uzun süreli bir tatile ihtiyacı olduğunu ifade ederek, dikkatini en çok Samsun'daki otellerin ve sahilin çekebileceğini umduklarını ifade etmişlerdir. Grup 8 iletişim teknolojilerinden yararlanma görevinde ise gazetelerden yararlandıklarını belirtmişler ve özellikle de tatil reklamlarının bulunduğu sayfalardan yararlandıklarının altını çizmişlerdir.

4.2.1.2. Ürün Pazarlama Etkinliği (Etkinlik 2)

Günümüz iletişim ortamları içinde çocukların en çok karşılaştıkları ve en çok etkilendikleri iletişim metinlerinin reklamlar olduğu söylenebilir (Pembecioğlu, 2006). Bu bağlamda Ülkemiz ve Dünya ünitesinin 'Ekonomik İlişkiler' başlıklı ikinci konusunun sonunda öğrencilere 'Ürün Pazarlama Etkinliği' yaptırılmıştır. Bu etkinlikte öncelikle gruplara, oyuncak araba, meyve-sebze, fındık, kumaş-kazak (tekstil ürünleri), pamuk, cep telefonu gösterilmiş, ardından gruplara 'Bu ürünlerden birinin satışını yapacak olsaydınız hangi ürünü satardınız?' sorusu yöneltilmiştir. Bu bağlamda gruplar arasında en fazla tercih edilen ürün cep telefonu, en az tercih edilen ürün ise kumaş olmuştur. Ardından grupların istekleri göz önünde bulundurularak her gruba birer ürün verilmiştir ve bu ürünle ilgili bir afiş tasarlamaları istenmiştir. Daha sonra 1 dakika sürecek olan bir reklam filmi senaryosu düşünmeleri ve düşündükleri senaryoyu da sınıfta oynamaları istenmiştir.

Bu etkinlikte öğrencilerin iletişim teknolojilerini kullanma becerilerini geliştirmek ve onlarda fikir oluşturmak amacıyla öğrencilere dünyadan ve Türkiye'den; otomobil, gıda, giyim ve cep telefonu reklamları arka arkaya izlettirilmiş ve afiş hazırlama görevi verilmiştir. Daha sonra en az 4 en fazla 6 öğrenciden olmak üzere toplam 8 grup oluşturulmuştur. Bu etkinlikte de alt, orta ve üst seviyede akademik başarıya sahip olan 4 grubun etkinliği hedef olarak seçilmiştir. Gruplara yaptıkları etkinlik sonunda 5 soru sorulmuştur. Çalışmada yöneltilen sorulardan özellikle 'Reklam filminizin ulusal mı yoksa uluslararası bir kanalda mı yayınlanmasını isterdiniz? Neden ulusal ya da neden uluslararası bir kanal tercih ettiniz?' soruları öğrencilerin giderek küçülen dünyaya karşı küresel bakış açıları konusunda fikir vermesi bakımından önemli görülmüştür. Tablo 4.17'de grupların vermiş olduğu cevaplar ve gerekçeleri bulunmaktadır.

Tablo 4.17. Hazırlanan Reklamın Yayınlanması İçin Seçilen Kanal ve Gerekçeleri

GRUPLAR	SEÇİLEN KANAL	GEREKÇE
Grup 1	Ulusal ve Uluslararası	<i>“Hem ulusal hem de uluslararası kanalda yayınlardık. Ama en fazla ulusalda yayınlansa iyi olur. Çünkü Erikli Köyü’nün fındıkları sadece bize yetebilir.”</i>
Grup 2	Ulusal	<i>“Ulusal kanalda yayınlardık. Çünkü çok kaliteli Türkler kullansın isteriz.”</i>
Grup 3	Uluslararası	<i>“Uluslararası kanalda yayınlamak isteriz. Eğer ülkemizde alan olmazsa çürür. Hem ülkemizin ekonomisi gelişir hem de biz kazanırız.”</i>
Grup 4	Uluslararası	<i>“Uluslararası kanalda yayınlayacağız. Zaten en çok ihraç ettiğimiz yiyeceklerden biri fındıktır. İnsanların hemen ilgisini çeker.”</i>
Grup 5	Uluslararası	<i>“Uluslararası kanalda yayınlardık. Ülkemizin reklamı olur.”</i>
Grup 6	Uluslararası	<i>“Uluslararası kanalda yayınlardık. Biz başka ülkelerin arabalarını biliyoruz. Başka ülkeler de bizim ülkemizin arabalarını bilip satın almalı, ihracatımız yükselmelidir.”</i>
Grup 7	Uluslararası	<i>“Uluslararası kanalda yayınlamak isteriz. Bu şekilde daha çok para kazanırız.”</i>
Grup 8	Uluslararası	<i>“Uluslararası kanal olsun. Bizim malımızı da yabancılar kullansın. Onların parası bize kalır.”</i>

Tablo 4.17’deki grupların verdikleri cevaplar incelendiğinde yalnızca 1. Grup reklamını hem ulusal hem de uluslararası bir kanalda yayınlamak istediği belirlenmiştir. Ancak ağırlıklı olarak ulusal kanalda yayınlanmasını istemişlerdir. Buna gerekçe olarak da sadece kendi köylerindeki fındığı satacakları düşüncesinden hareket ederek ürünlerin dünyanın diğer ülkelerine yetmeyeceği kaygısını taşımışlardır. Dolayısıyla tam anlamıyla küresel bir bakış açısı sergileyememişlerdir. Grup 2 ise hazırladıkları reklam filminde ürünlerinin çok kaliteli olmasını gerekçe göstererek reklam filmlerini yalnızca ulusal kanalda yayınlamak istediklerini belirtmişler ve onlar da bu anlamda küresel bir bakış açısı sergileyememişlerdir. Oysa yeni dünya düzeninde bireylerden beklenen yerel olay ve olgulara odaklanmak ve ulusal sınırlara kapalı kalmak değil; global bir bakış açısıyla olaylara yaklaşım, dünya vatandaşı kimliğini kazanmaktır. Bu bağlamda diğer 6 grup ise tek bir cevap vererek hazırladıkları reklam filmini uluslararası bir kanalda yayınlamak istediklerini ifade etmişler ve dolayısıyla Tablo 4.17’de belirtilen görüşleriyle de global bir bakış açısını yansıtmışlardır. ‘Ürün Pazarlama Etkinliği’nde gruplar arasında yapılan oylamada en beğenilen afiş Grup 1, en beğenilen reklam filmi senaryosu ise Grup 7 olmuştur.

Küresel eğitimle ilgili kazanımlarda öğrencilerin iletişim teknolojilerini kullanabilme becerisine ilişkin hazırlanan puanlama yönergesi, bu etkinlikte de 2 alan uzmanı ve bir Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından derecelendirilmiştir. Tablo 4.18’de uzmanların, hazırlanan yönergedeki performans alt boyutlarına ilişkin yaptıkları puanlamalar ve ortalamalar verilmiştir.

Tablo 4.18. ‘Ürün Pazarlama Etkinliği’ Kapsamında Uzmanların Hedef Grupların Etkinlik Ürünlerine Verdikleri Puanlar ve Ortalamalar

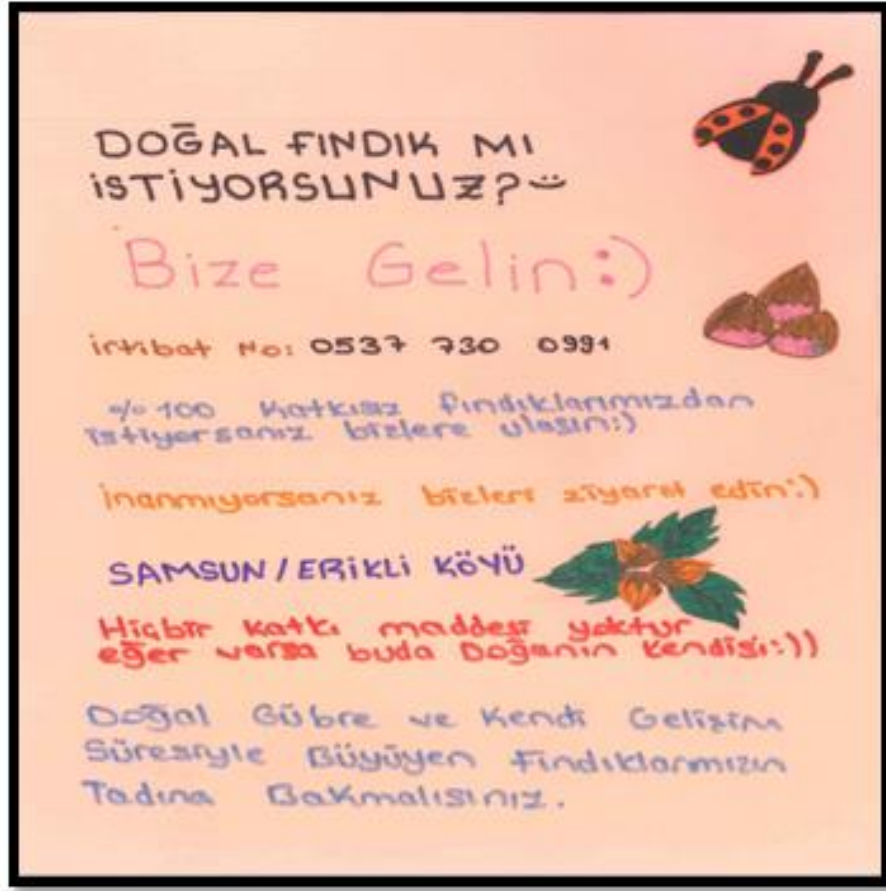
Uzman Gruplar	ÜRÜN PAZARLAMA ETKİNLİĞİ (ETKİNLİK 2)			
	Grup 1 (Üst)	Grup 2 (Orta)	Grup 7 (Orta)	Grup 8 (Alt)
Uzman 1	15	8	9	7
Uzman 2	15	8	11	6
Uzman 3	15	7	9	6
TOPLAM	45	23	29	19
ORTALAMA	15	7.67	9.67	6.37

Tablo 4.18’de verilen ortalamalara göre Grup 1 “çok iyi” düzey, Grup 7 “orta” düzey, Grup 2 ve Grup 8 ise “zayıf” düzey olduğu belirlenmiştir. Aşağıda ‘Ürün Pazarlama Etkinliği’nde daha önceden alt, orta ve üst seviye olarak belirlenen akademik başarıya sahip 4 grubun etkinliğiyle ilgili detaylara yer verilmiştir.

Grup 1 (Üst Seviye)

Grup 1, etkinlik kapsamında sunulan ürünlerden fındığı tercih ederek bir reklam afişi ve filmi tasarlamıştır. Hazırlanan reklam afişi uzmanlar tarafından puanlama yönergesinde; kazanıma uygunluk, konu/içerik bilgisi, iletişim teknolojilerinin kullanımı ve küresel eğitimle ilgili kazanımlarla ilişkilendirme, görsel desteklerin yeterliliği ve organizasyon boyutlarında değerlendirilmiştir. Yapılan puanlama sonunda grup, tam puan alarak ortalamaları 15 olarak tespit edilmiş ve yapılan çalışmanın “çok iyi” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Resim 5’te Ülkemiz ve Dünya ünitesinde yapılan ‘Ürün Pazarlama Etkinliği’nde Grup 1 tarafından hazırlanan reklam afişi görülmektedir.

Resim 5. Grup 1'in Reklam Afifi



Bilindiği üzere günümüzde tüm dünyada organik gıdaya ulaşmak giderek zorlaşmaktadır. Bu bağlamda tüketiciler de satın aldıkları ürünlerin güvenilirliği ve besin değerlerini sorgulama konusunda oldukça hassas davranmaktadırlar. Grup 1'de bu düşünceden hareketle, ürünlerinin doğallığını vurgulamak amacıyla reklam sloganlarını üretmiş ve bunu afişlerine yansıtılmışlardır. Ayrıca yaptıkları çizimlerle reklam afişlerini görsel olarak desteklemişlerdir. 1. grubun afişi diğer gruplar arasında yapılan oylamada en beğenilen reklam afişi seçilmiştir.

Grup seçtikleri ürünle ilgili bir de reklam senaryosu tasarlayarak, sınıfta oynamışlardır. Öncelikle hazırladıkları reklam filminde 5 grup üyesinden biri diğer grup üyelerine dönerek "Doğal fındık mı istiyorsunuz?" sorusunu sormuştur. Daha sonra grup üyelerinin her birinden ayrı ayrı evet cevabını aldıktan sonra soruyu ilk soran öğrenci bir avuç fındığı poşetin içinden alarak "Doğal fındığımızda hiç bir katkı maddesi yoktur. Eğer varsa bu da doğanın ta kendisidir." diyerek diğer grup üyelerine

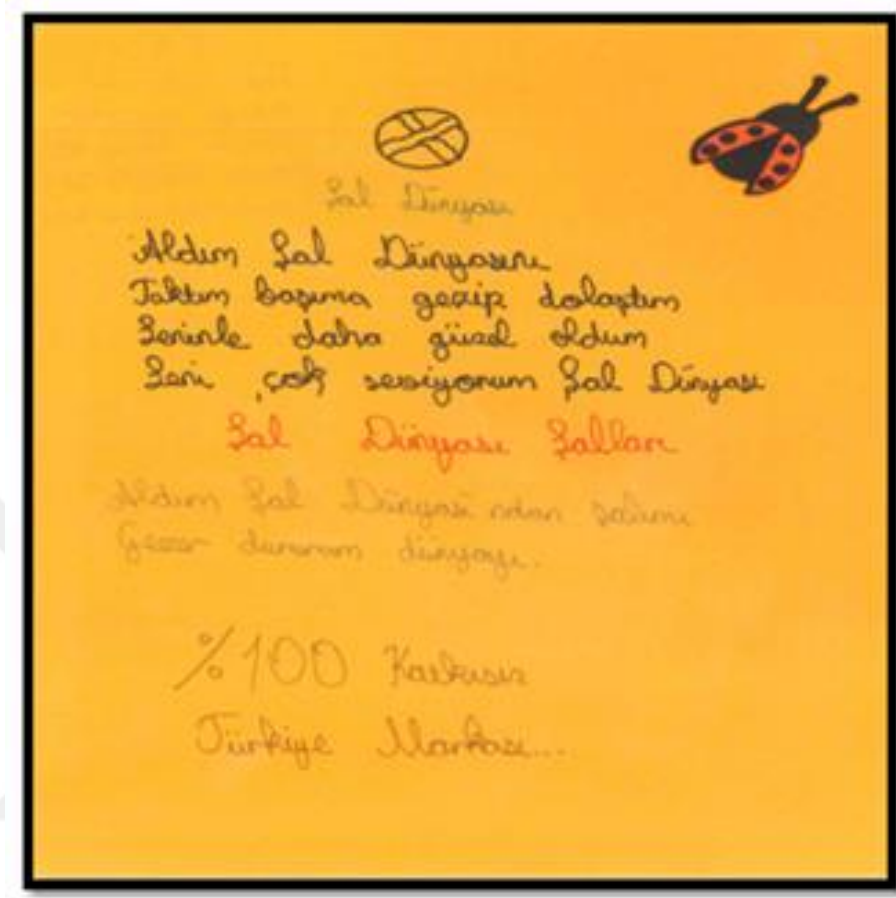
avucundaki fındıklardan ikram etmiştir. Onlar da hep birlikte “Doğal fındık bir başka güzel.” dedikten sonra reklam filmini tamamlamışlardır.

Reklam filminin ardından gruba “Bu reklam filmini yapma nedeniniz hakkında bilgi verebilir misiniz? Seyirciyi ikna edebilmek için hangi öğeleri kullandınız? Hedef kitleniz kimler? Niçin bu hedef kitleyi seçtiniz? Slogan olarak ne kullandınız? Reklam filminizin ulusal mı yoksa uluslararası bir kanalda mı yayınlanmasını isterdiniz? Neden ulusal ya da neden uluslararası bir kanal tercih ettiniz?” soruları yöneltmiştir. İlk olarak reklam filmini neden yaptıkları sorularak grubun amacı hakkında bilgi alınmak istenmiştir. Grup 1 bu soruya ‘*Doğal fındığımızı tanıtmak için yaptık.*’ diyerek ürün hakkında bilgi verme amacıyla filmlerini yaptıklarını dile getirmişlerdir. Seyirciyi ikna etmede ise ürünlerinin organik olduğunu vurgulamak için fındıkların Erikli Köyü’nden geldiğinin altını çizmişlerdir. Ayrıca reklam filmlerinde hedef kitle olarak çocukları tercih eden grup, özellikle çocukların kötü beslenme alışkanlıklarını hazırladıkları reklam aracıyla olumlu yönde değiştirebileceklerini düşünmüşlerdir. Ürünlerini tanıtmada ise “*Eğer fındığımızda katkı varsa bu da doğanın ta kendisidir.*” sloganını kullanmışlar; reklam filmlerini hem ulusal hem de uluslararası bir kanalda yayınlamak istediklerini ancak ulusal kanalda daha fazla yayınlanmasının uygun olduğunu belirtmişlerdir.

Grup 2 (Orta Seviye)

Grup 2, etkinlik kapsamında sunulan ürünlerden kumaşı tercih ederek bir reklam afişi ve filmi tasarlamıştır. Hazırlanan reklam afişi uzmanlar tarafından puanlama yönergesinde belirtilen 5 boyuta göre değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirme sonunda grubun puan ortalaması 7.67 olarak hesaplanmış ve yapılan çalışmanın “zayıf” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Resim 6’da Ülkemiz ve Dünya ünitesinde yapılan ‘Ürün Pazarlama Etkinliği’nde Grup 2 tarafından hazırlanan reklam afişi bulunmaktadır.

Resim 6. Grup 2'nin Reklam Afifi



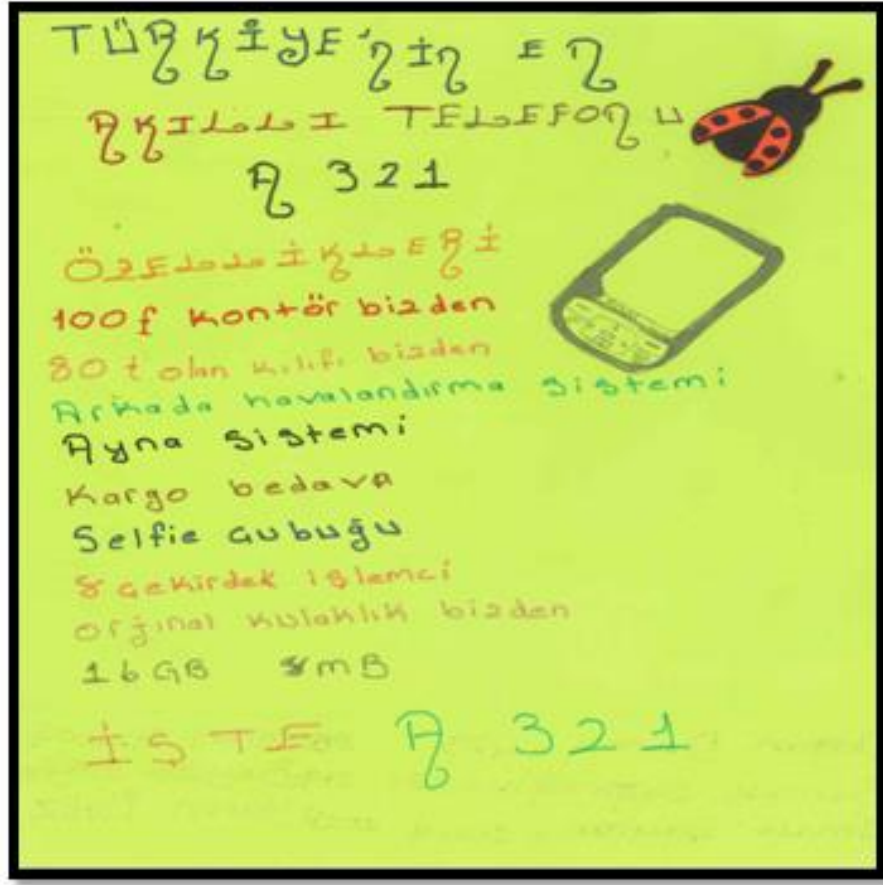
Grup 2'nin hazırladığı afiş incelendiğinde görsellere çok fazla yer vermedikleri ancak yazdıkları dörtlükle çalışmalarını güçlendirmeye çalıştıkları belirlenmiştir. Ayrıca seçtikleri ürünle ilgili de bir reklam filmi senaryosu tasarlamışlardır. Hazırladıkları reklam filminde, grubun 5 üyesinden 1'i verilen kumaşı şal olarak kullanmış ve bu öğrenci diğer grup üyelerinin ortasına geçerek reklam afişlerine de yansıttıkları dörtlüğü okumuştur. Okuyan öğrenci grubun diğer üyelerinin de dörtlüğü tekrarlamasını beklemiştir. En sonda da hep bir ağızdan 'seni çok seviyorum şal dünyası' diyerek dörtlüklerini sonlandırmışlardır. Daha sonra şalı takan öğrenciye grubun diğer üyeleri tarafından 'Fiyatı ne kadar? Kumaşı pamuklu mu? Başka renkleri var mı? Makinada yıkasak kumaşı bozulur mu?' soruları yöneltilmiştir. Ortada şalı takmış olan grup üyesi de 'Yüzde yüz Türkiye markası, hem hesaplı hem kaliteli. Siz de şal dünyasından şalınızı alın Türkiye ekonomisine katkı sağlayın.' diyerek reklam filmi senaryolarını tamamlamışlardır.

Önceki grupta olduğu gibi reklam filmleri bittikten sonra belirlenen sorular Grup 2'ye de sorulmuştur. Bilindiği üzere reklamın özelliklerinden birisi kişisel satış programlarını desteklemektir. Grup üyeleri de bu bağlamda ürünü satmak ve para kazanmak için reklam filmini tasarladıklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca seyirciyi ikna edebilmek için yazdıkları dörtlüğü kullandıklarını belirten grup, hedef kitle olarak ise kadınları ve özellikle de anneleri seçtiklerini dile getirmişlerdir. Bilgiyi anlaşılır bir şekilde en kısa ve en akılda kalıcı ifadelerle veren reklam, tüketici açısından önemlidir. Bu bağlamda slogan olarak “*Aldım şal dünyasından şalımı, gezer dururum dünyayı.*” cümlesiyle grup, tüketiciye özellikle de hedef kitlelerine yönelik anlaşılır, kısa, akılda kalıcı bir slogan seçerek daha geniş bir kitleye ulaşma yolunda önemli bir adım atmışlardır. Buna karşın grubun reklamlarını ulusal bir kanalda yayınlamak istediklerini belirtmiş olmaları, onların çabalarının sadece yerel düzeyde sınırlı kalmasına neden olmuştur.

Grup 7 (Orta Seviye)

Grup 7, etkinlik kapsamında sunulan ürünlerden cep telefonunu tercih ederek bir reklam afişi ve filmi tasarlamıştır. Hazırlanan reklam afişi uzmanlar tarafından puanlama yönergesindeki kriterlere göre değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirme sonunda grubun puan ortalaması 9.67 olarak hesaplanmış ve yapılan çalışmanın “orta” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Resim 7’de Ülkemiz ve Dünya ünitesinde yapılan ‘Ürün Pazarlama Etkinliği’nde Grup 7 tarafından hazırlanan reklam afişi görülmektedir.

Resim 7. Grup 7'nin Reklam Afifi



Günümüzde iletişim teknolojileri içinde cep telefonları özellikle gençler arasında en popüler olanıdır ve çoğu kişinin hayatında da önemli bir yere sahiptir. Bu bakımdan sınıfa getirilen ürünler arasında da en çok tercih edilen ürün cep telefonu olmuştur. Grup 7 de cep telefonu tercihi bulunan gruplardan olmuş, bu bağlamda bir reklam afişi ve filmi tasarlamışlardır. Grup 7, afiş çalışmalarında öncelikle kendi telefon markalarının özelliklerini sıralayarak insanların ürün seçme ve kararlarını etkileme düzleminde yönlendirici etkiye sahip bir ürün ortaya koymuşlardır. Cep telefonu ile ilgili bir de reklam filmi tasarlayan grup üyelerinin senaryolarını şu şekilde kurgulamışlardır: A321 markalı telefonunu ödünç alan grup üyelerinden biri, su dolu olduğu varsayılan bir kutunun içerisine yanlışlıkla telefonu düşürmesi, telefonun sahibi dışındaki diğer grup üyelerinin panik olmasına neden olmuştur. Ardından telefonun sahibi rolündeki öğrenci, 'A321 markalı telefonumun arkada havalandırma sistemi var bozulmadı, korkma Türkiye'nin en akıllı telefonudur.' diyerek panik olan öğrencileri

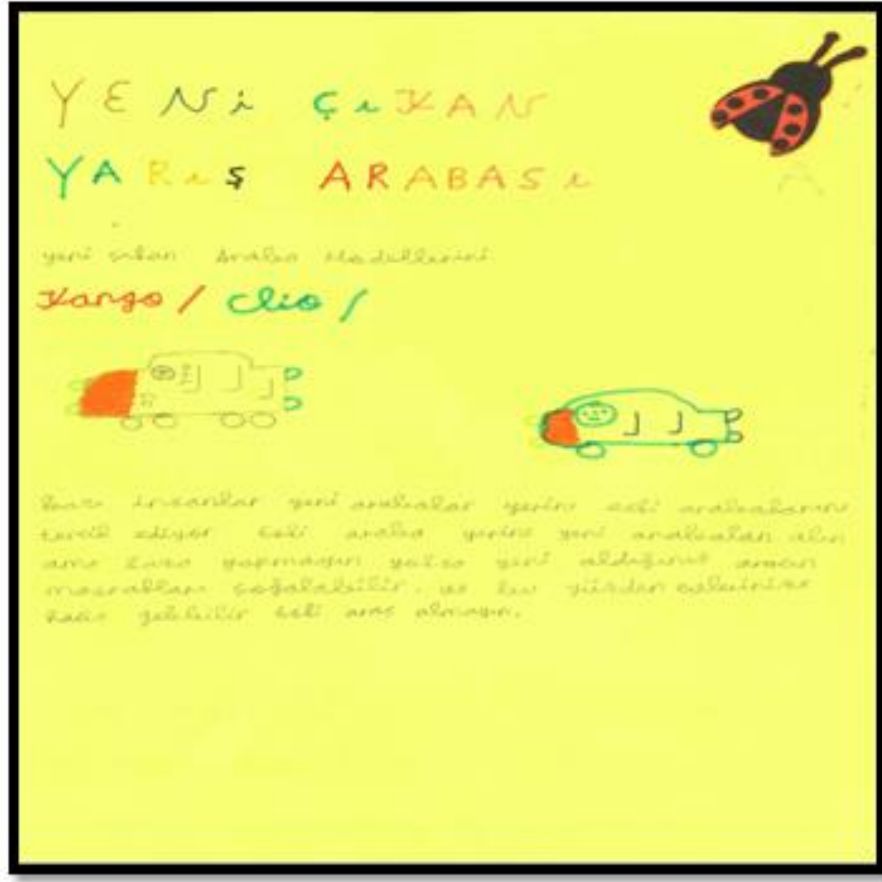
yatıştırdıktan sonra gruptaki 3 farklı öğrenci de telefonun 3 farklı özelliğini söyleyerek senaryolarını tamamlamışlardır.

Grup 7'ye de reklam filmleriyle ilgili önceki gruplara sorulan sorular yöneltilmiştir. Bu bağlamda gruba öncelikle “Reklam filmini neden yaptınız?” sorusu sorulmuştur. “Bu soruyu A321 marka cep telefonunun kalitesini tanııtıp, satışını yapmak” olarak cevaplayan grup, seyirciyi ikna edebilmek için de cep telefonu ve su dolu olduğu varsayılan kutuyu kullandıklarını dile getirmişlerdir. Grup 7 hedef kitle olarak tüm gruplardan farklı bir şekilde varlıklı insanları seçtiklerini belirtmişlerdir. Reklam filmlerinde slogan olarak “*Akılsızlık etmeyin Türkiye'nin en akıllı telefonunu alın.*” diyen grup elemanları uluslararası platformda ürünlerinin daha fazla ses getireceğini düşünerek uluslararası kanallarda yayınlamak istediklerini ifade etmişlerdir. Grup 7'nin reklam filmi aynı zamanda diğer gruplar arasında yapılan oylamada en başarılı senaryo seçilmiştir.

Grup 8 (Alt Seviye)

Grup 8, etkinlik kapsamında sunulan ürünlerden otomobili tercih ederek bir reklam afişi ve filmi tasarlamıştır. Hazırlanan reklam afişi uzmanlar tarafından puanlama yönergesinde belirtilen boyutlara uygun olarak değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirme sonunda grubun puan ortalaması 6.37 olarak hesaplanmış ve yapılan çalışmanın “zayıf” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Resim 8'de Ülkemiz ve Dünya ünitesinde yapılan ‘Ürün Pazarlama Etkinliği’nde Grup 8 tarafından hazırlanan reklam afişi görölmektedir.

Resim 8. Grup 8'in Reklam Afişi



Grup 8, getirilen ürünlerden otomobili tercih ederek öncelikle bir reklam afişi tasarlamıştır. Afiş tasarımında kullanılan renklerin çarpıcı ve ürün karakterine uygun olması gerekmektedir. Sunulan çalışma kâğıtları arasından en dikkat çekici renk olarak belirlenen sarıyı Grup 8 seçmiş ve afişlerini tasarlamışlardır. Hazırladıkları afişte sosyal bir konuya da eğilen grup bu bağlamda tüketicilere araçlarını dikkatli kullanmaları ve fazla borç yapmamaları önerisinde bulunmuşlardır. Bir de reklam filmi tasarlayan grup, senaryolarında rol gereği grup üyelerinden birini ön plana çıkararak, ona “önceki aldığı arabanın eski ve pahalı olduğunu ve ödeyemediği için de evlerine haciz geldiğini” belirten bir hikâye anlattırmışlardır. Daha sonra, “Sen duymadın mı yeni çıkan yarış arabaları hem çok ucuz hem de Türk malıdır.” diyen ve elindeki kitabı direksiyon gibi kullanıp tüm sınıfı sıraların arasından geçerek dolaşan öğrencinin ardından grup üyelerinin hepsi bir ağızdan ‘*Hem ucuz hem de kaliteli yarış arabalarını kullanın.*’ diyerek reklam filmlerini sonlandırmışlardır.

Tasarladıkları reklam filmi senaryosunun ardından Grup 8'e ilk olarak neden böyle bir reklam filmi yaptınız sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya grup, tanıttıkları araba markasının ucuz olduğunu ve arabayı herkesin alabileceğini göstermek istedikleri için reklam filmini yaptıklarını belirtmişlerdir. Seyirciyi ikna etmek için de reklam filmi senaryolarındaki hiçbir yere çarpmadan araba sürmelerinin etkili olabileceğini söyleyen grup üyeleri, hedef kitle olarak babalar ve daha az parası olanları seçerek ekonomik imkânları yetersiz olan insanların da araba sahibi olmaları gerektiğinin altını çizmişlerdir. Ayrıca *'Yeni çıkan yarış arabaları hem çok ucuz hem de Türk malıdır.'* sloganının kullanıldığı reklam filminde grup üyeleri uluslararası bir kanalda reklam filmlerinin yayınlanmasını istemişlerdir. Buna gerekçe olarak da grup, diğer ülkelerin Türk malı arabaları bilip, satın alarak ihracat hacmimizin yükselmesine katkı sağlamaları için uluslararası bir platformdan insanlara ulaşabilmenin önemini vurgulamışlardır. Küreselleşen dünyada söz sahibi olabilmek için ekonomik bakımdan gelişme göstermek ve özellikle ihracatta önde olmak gerekmektedir. Bu bağlamda grup üyelerinin, ülke olarak kalkınmayı hedefleyen Türkiye'de ihracatın önemine dikkati çekmeleri yerinde bir tespit olmuştur.

4.2.1.3. Gazete Sayfası Tasarlama Etkinliği (Etkinlik 3)

Ülkemiz ve Dünya ünitesinin 'Önder Türkiye' başlıklı üçüncü konusunun sonunda öğrencilere 'Gazete Sayfası Tasarlama Etkinliği' yaptırılmıştır. Bu etkinlikte gruplara Türkiye'den eğitim, sağlık, kültür, sanat ve ticaret haberlerinin bulunduğu gazete kupürlerinden kesilen 5 farklı fotoğraf karesi çoğaltılarak dağıtılmıştır. Daha sonra gruplardan Türkiye'nin diğer ülkelere karşı barış politikasını göz önünde bulundurmaları istenerek dağıtılan fotoğraf karelerinden birisini seçmeleri ve seçtikleri fotoğrafa bağlı olarak da altına bir haber metni yazıp, manşet atmaları istenmiştir. Öğrencilerin hazırlayacakları metinde ise Türkiye'nin diğer dünya devletleriyle olan ilişkilerini öven, barışa katkı sağlayan ve özellikle bu barışçı tutumunda Atatürk'ün barışçı yaklaşımının da katkısının büyük olduğunun altını çizmeleri istenmiştir. Öğrencilerin iletişim teknolojilerini kullanma becerilerini geliştirmek için de onlara yapacakları etkinlikle ilgili öncelikli olarak gazetelerden, televizyon ve internet haberlerinden yararlanarak özellikle dünya ülkelerinde yaşanan gelişmeleri araştırma

görevi verilmiştir. Tablo 4.19’da etkinlik kapsamında öğrencilere verilen ve öğrenciler tarafından seçilen fotoğrafların gruplara göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 4.19. Fotoğrafların Öğrenci Gruplarına Göre Dağılımı

FOTOĞRAFLAR	SEÇİLEN FOTOĞRAFLARIN GRUPLARA DAĞILIMI
	Grup 4, Grup 6, Grup 7, Grup 8
	Grup 1, Grup 5
	Grup 3
	Grup 2
	Hiçbir grup seçmemiştir.

Tablo 4.19 incelendiğinde gruplar arasında en fazla tercih edilen fotoğraf fındık haberinin yer aldığı fotoğraf olurken, hiç tercih edilmeyen fotoğraf ise eğitimle ilgili

haberini yer aldığı fotoğraf karesi olmuştur. Etkinlikte 4 grup fındık konulu fotoğrafı tercih ederken, 2 grup ise turizm konulu fotoğrafı tercih etmiştir. 1 grup sağlık, 1 grup da sanat konulu fotoğrafı tercih ederek gazete sayfalarını tasarlamışlardır. Bu bağlamda fındığın özellikle Karadeniz bölge halkı için hemen hemen tek geçim kaynağı olması nedeniyle bu ürün, halkın hem ekonomik hem de sosyal yapısının şekillenmesinde belirleyici bir role sahiptir. Dolayısıyla araştırmanın Samsun ilinde yapılması nedeniyle grupların en fazla fındık üretimi haberinin yer aldığı fotoğrafı seçmiş olmaları araştırma kapsamında beklenen bir durumdur. Yine tüm gruplar arasında yapılan oylama sonucunda Grup 1’in hazırladığı gazete sayfası en başarılı tasarım seçilmiştir.

Küresel eğitimle ilgili kazanımlarda öğrencilerin iletişim teknolojilerini kullanabilme becerilerine ilişkin hazırlanan puanlama yönergesi, bu etkinlikte de 2 alan uzmanı ve bir Sosyal Bilgiler öğretmenin değerlendirmesine sunulmuştur. Tablo 4.20’de uzmanların, hazırlanan yönergedeki performans alt boyutlarına ilişkin yaptıkları puanlamalar ve ortalamalar verilmiştir.

Tablo 4.20. ‘Gazete Sayfası Tasarlama Etkinliği’ Kapsamında Uzmanların Hedef Grupların Etkinlik Ürünlerine Verdikleri Puanlar ve Ortalamalar

Uzman Gruplar	GAZETE SAYFASI TASARLAMA ETKİNLİĞİ (ETKİNLİK 3)			
	Grup 1 (Üst)	Grup 2 (Orta)	Grup 7 (Orta)	Grup 8 (Alt)
Uzman 1	15	15	15	10
Uzman 2	15	15	14	10
Uzman 3	15	15	15	9
TOPLAM	45	45	44	29
ORTALAMA	15	15	14.76	9.67

Tablo 4.20’de uzmanlar etkinlik ürünlerini kazanıma uygunluk, konu/içerik bilgisi, iletişim teknolojilerinin kullanımı ve küresel eğitimle ilgili kazanımlarla ilişkilendirme, görsel desteklerin yeterliliği ve organizasyon boyutlarında değerlendirmişlerdir. Bu bağlamda yapmış oldukları değerlendirmelerinden elde edilen ortalamalara göre Grup 1, Grup 2 ve Grup 7 “çok iyi” düzey; Grup 8 ise “orta” düzey olarak belirlenmiştir. Aşağıda daha önceden alt, orta ve üst seviye olarak belirlenen akademik başarıya sahip 4 grubun ‘Gazete Sayfası Tasarlama Etkinliği’ kapsamında yaptıkları ürünlere ve etkinlikle ilgili detaylara yer verilmiştir.

Grup 1 (Üst Seviye)

Grup 1, 3. ders planı sonunda yapılan etkinlik kapsamında sunulan turizm konulu haber fotoğrafını tercih ederek bir gazete sayfası tasarlamıştır. Hazırlanan gazete sayfası, uzmanlar tarafından puanlama yönergesinde; kazanıma uygunluk, konu/içerik bilgisi, iletişim teknolojilerinin kullanımı ve küresel eğitimle ilgili kazanımlarla ilişkilendirme, görsel desteklerin yeterliliği ve organizasyon boyutlarında değerlendirilmiştir. Yapılan puanlama sonunda grup, tüm uzmanlardan tam puan alarak ortalamaları 15 olarak hesaplanmış ve yapılan çalışmanın “çok iyi” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Resim 9’da Ülkemiz ve Dünya ünitesinde yapılan ‘Gazete Sayfası Tasarlama Etkinliği’nde Grup 1 tarafından hazırlanan gazete sayfası görülmektedir.

Resim 9. Grup 1’in Gazete Sayfası



Grup 1, dağıtılan fotoğraflardan turizm haberini içeren Kapadokya fotoğrafını tercih ederek etkinlik kapsamında bir gazete sayfası tasarlamıştır. Grup iletişim teknolojilerinden yararlanma görevinde ise gazetelerdeki tatil sayfalarını taradıklarını

ifade etmiştir. Yine etkinlik öncesinde gruba, bu haber fotoğrafı dışında başka haber fotoğraflarından da yararlanabilecekleri iletilmiştir. Bu bağlamda Grup 1 yalnızca dağıtılan fotoğrafla sınırlı kalarak gazete sayfasını tasarlamıştır. Etkinlikte dikkat edilmesi gereken hususlar, Türkiye dışında farklı bir ülkenin haber başlığı altında yer alması, Türkiye'nin farklı ülkelere karşı tutumu ve Atatürk'ün barışçı yaklaşımının gazete sayfalarına yansıtılmasıydı. Grubun gazete sayfası incelendiğinde sayfanın bir turizm haberini içerdiği, bu bağlamda farklı bir ülke olarak Fransa'ya yer verildiği ve Fransalı turistlerin tatil için Kapadokya'yı tercih ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca gazete sayfalarında Kapadokya'yla ilgili özelliklere de yer veren grup *'Atatürk'ün dediği gibi dış politikamız barışa dayanır. Turizm'de barışa katkı sağlar.'* sözünü sayfalarına ekleyerek Atatürk'ün barışçı yaklaşımına vurgu yapmışlardır. Bilindiği üzere kültürleri birbirine yaklaştıran ve farklı yaşamları birbirine bağlayan turizm, doğrudan kurulan ilişkilerde dünya ülkelerinin birbiriyle kaynaşmasına ve ilişkilerin barış içinde devam etmesine önemli ölçüde katkı sağlamaktadır. Özellikle sürdürülebilir bir dünya barışını sağlamak için turizm politikaları tekrar gözden geçirilmeli ve turizm alanı göz ardı edilmemelidir. Bu bakımdan öğrencilerin ülkelerin birbirleriyle barış içinde yaşamalarında turizmin önemli olduğunu düşünmeleri ve bu doğrultuda haber yapmaları gelecek açısından umut vaat edicidir.

Gazeteler mevcut iletişim araçlarına göre çok daha kolay ulaşılabilen, okunması kolay ve ilgi çekici olarak bilinmektedir. Etkinlik öncesinde gruptan gazetelerine bir isim vermeleri, haber metni yazmaları ve habere uygun manşet atarak da gazetelerini ilgi çekici hale getirmeleri istenmiştir. Bu doğrultuda Grup 1 'Atlas Gazetesi' adını verdikleri gazetelerine yazdıkları içerikle uygun olarak 'Orada Neler Oluyor' manşetini atmış bu doğrultuda içeriğe dikkat çekmek istemişlerdir. Grup 1'in hazırladığı gazete sayfası aynı zamanda diğer gruplar arasında yapılan oylamada en başarılı tasarım seçilmiştir.

Grup 2 (Orta Seviye)

Grup 2, etkinlik kapsamında sunulan sağlık konulu haber fotoğrafını tercih ederek bir gazete sayfası tasarlamıştır. Hazırlanan gazete sayfası uzmanlar tarafından puanlama yönergesinde belirtilen boyutlara uygun olarak değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirme sonunda grubun puan ortalaması 15 olarak hesaplanmış ve etkinlik

ürününün “çok iyi” düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Resim 10’da Ülkemiz ve Dünya ünitesinde yapılan ‘Gazete Sayfası Tasarlama Etkinliği’nde Grup 2 tarafından hazırlanan gazete sayfası görülmektedir.

Resim 10. Grup 2’nin Gazete Sayfası



Grup 2, dağıtılan fotoğraflardan sağlık haberini içeren fotoğrafı tercih ederek etkinlik kapsamında bir gazete sayfası tasarlamıştır. Grup üyeleri, iletişim teknolojilerinden yararlanma görevinde ise televizyonda ana haber bültenlerini izlediklerini buna bağlı olarak da Filistin ve Suriye’deki gelişmelerin çok fazla dikkatlerini çektiğini ifade etmişlerdir. Grup içinde yapılan oylamada ise Filistin’le ilgili gazete sayfası tasarlamaya karar verdiklerini dile getirmişlerdir. Etkinlik öncesinde gruba, bu haber fotoğrafı dışında başka haber fotoğraflarından da yararlanabilecekleri iletilmiştir. Bu bağlamda Grup 2 de tıpkı Grup 1 gibi yalnızca seçtikleri fotoğrafla sınırlı kalarak gazete sayfasını tasarlamıştır. Daha önce de belirtildiği gibi hazırlanan gazetelerde dikkat edilmesi gereken hususlar, Türkiye dışında farklı bir ülkenin haber başlığı altında yer

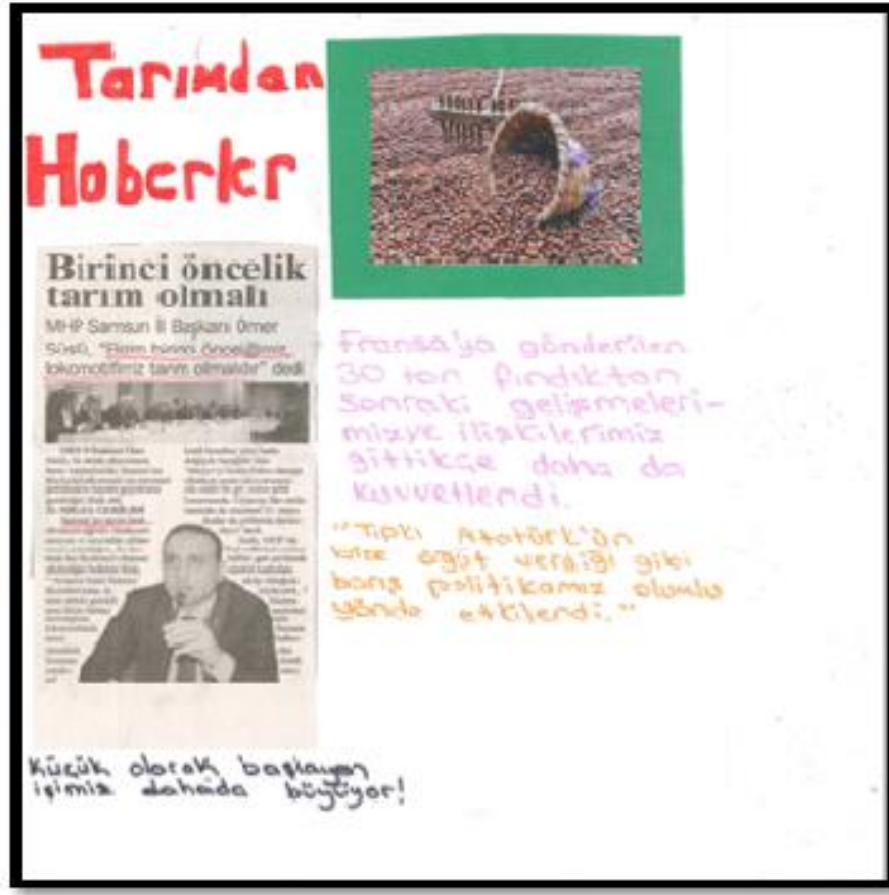
alması, Türkiye'nin farklı ülkelere karşı tutumu ve Atatürk'ün barışçı yaklaşımının gazete sayfalarına yansıtılmasıydı. Grup 2'nin hazırladığı gazete sayfası incelendiğinde ise grup, İsrail'in saldırgan politikasından zarar gördüklerini düşündükleri Filistin halkına gazetelerinde yer vermiş ve bu durumu da sağlık fotoğrafıyla ilişkilendirerek haber metnini yazmışlardır. Sınır aşırı sağlık yardımı, insani yardımın en önemli boyutlarından biridir. Bu bağlamda Grup 2, haber metinlerinde Filistin'deki yaralılara özellikle sağlık alanında yardım ettiklerini vurgulayarak onların yaralarını az da olsa hafiflettiklerine vurgu yapmış, bir anlamda bireylerin en temel haklarından birisi olan yaşam hakkına dikkati çekerek dünyadaki zor durumda olan insanların sağlık yardımından mahrum bırakılmaması gereğinin altını çizmişlerdir. Özellikle Türkiye'nin de bu konuda duyarlılık gösterdiğini belirten Grup 2 üyeleri, ülkelerin kötü günlerinde diğer dünya ülkeleri gibi Türkiye'nin de sağlık alanında zor durumdaki ülkelere yardım ediyor olmasını, insanlık ve dostluk adına atılmış önemli bir adım olduğunu düşünmüşler ve buna uygun bir gazete sayfası tasarlamışlardır. Ayrıca grup, *'Bizler Atatürk'ün torunları olarak barış politikasını sürdürmeye devam ediyoruz.'* cümlesine gazete sayfalarında yer vererek Atatürk'ün barışçı yaklaşımını sağlık konulu haberiyle ilişkilendirmişlerdir.

Etkinlik öncesinde Grup 2'den de gazetelerine bir isim vermeleri, haber metni yazmaları ve habere uygun manşet atarak da gazetelerini ilgi çekici hale getirmeleri istenmiştir. Bu doğrultuda gazetelerine 'Sabah' adını veren grup mevcut bir gazete adından yararlanmış ve gazetelerine de haber metinleriyle de ilişkili olarak 'Türkiye Yardım Ediyor' manşetini atmıştır.

Grup 7 (Orta Seviye)

Grup 7, etkinlik kapsamında sunulan ticaret konulu haber fotoğrafını tercih ederek bir gazete sayfası tasarlamıştır. Hazırlanan gazete sayfası tasarımı uzmanlar tarafından, puanlama yönergesi aracılığıyla derecelendirilmiştir. Yapılan puanlama sonunda grubun toplam puan üzerinden yapılan ortalamaları, 14.76 olarak hesaplanmış ve yapılan çalışmanın "çok iyi" düzeyde olduğu belirlenmiştir. Resim 11'de Ülkemiz ve Dünya ünitesinde yapılan 'Gazete Sayfası Tasarlama Etkinliği'nde Grup 7 tarafından hazırlanan gazete sayfası görülmektedir.

Resim 11. Grup 7'nin Gazete Sayfası



Grup 7, dağıtılan fotoğraflardan ticaret haberini içeren fındık fotoğrafının görüldüğü haber fotoğrafını tercih ederek etkinlik kapsamında bir gazete sayfası tasarlamışlardır. Grup iletişim teknolojilerinden yararlanma görevinde gazetelerdeki ekonomi sayfalarını incelediklerini ifade etmişlerdir. Etkinlik öncesinde gruba, bu haber fotoğrafı dışında başka haber fotoğraflarından da yararlanabilecekleri iletilmiştir. Bu bağlamda Grup 7, hedef seçilen gruplardan farklı olarak örnek olmak üzere dağıtılan gazetelerin birinde gördükleri tarım konulu gazete kupürünü kullanmak istediklerini belirtmiştir. Farklı olarak kullandıkları bu kupürde ise Samsun ekonomisinde tarıma öncelik verilmesi gerektiği haberi içeren metin yer almıştır. Etkinlikte dikkat edilmesi gereken hususlar, Türkiye dışında farklı bir ülkenin haber başlığı altında yer alması, Türkiye'nin farklı ülkelere karşı tutumu ve Atatürk'ün barışçı yaklaşımının gazete sayfalarına yansıtılmasıydı. Grup 7'nin gazete sayfası incelendiğinde ise grup farklı bir ülke olarak Fransa'yı içeren bir haber metni yazarak bu ülkeyle yapılan ticaretin ülkelerarası ilişkiyi güçlendirdiğine vurgu yapmışlardır. Ticari anlamda ekonomisini uluslararası düzeyde

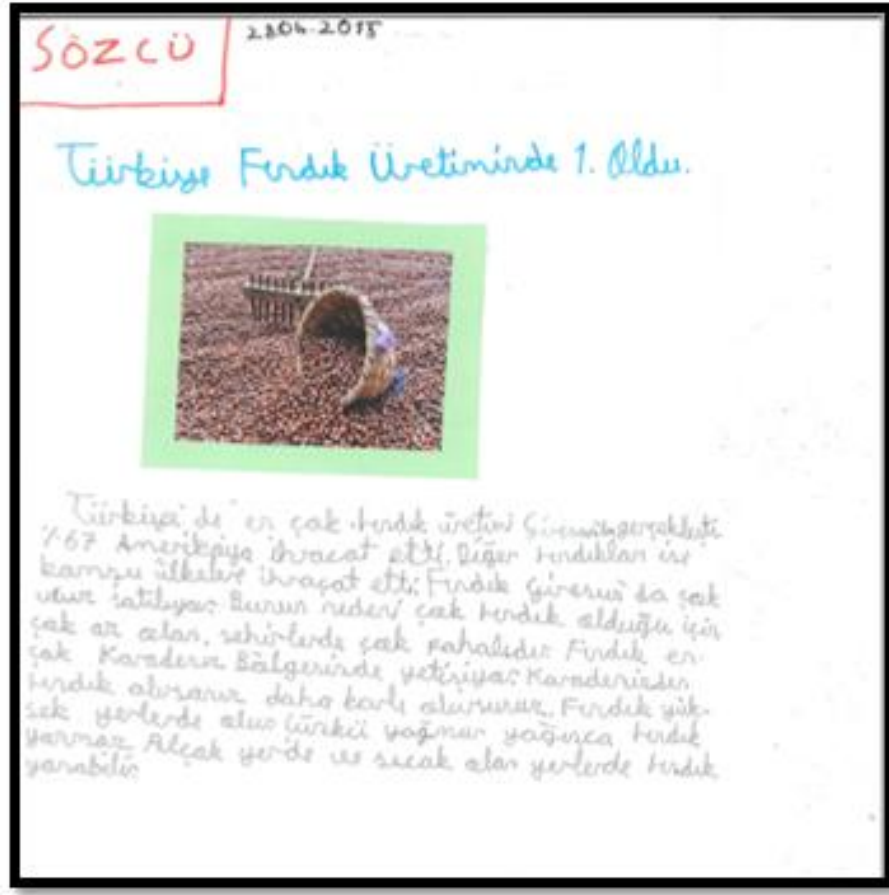
sağlam temellere oturtan ve bu temeller üzerinde istikrarlı bir şekilde ilerleyen ülkeler barış ortamı oluşmasına katkı sağlarken, bu anlamda birbirlerini olumlu yönde etkileyebilme potansiyellerine sahiptirler. Grup 7’de *‘Tıpkı Atatürk’ün bize öğüt verdiği gibi barış politikamız olumlu yönde etkilendi.’* cümlelerine gazete sayfalarında yer vererek Atatürk’ün barışçı yaklaşımını ticaret konulu haber metinleriyle ilişkilendirmişlerdir.

Etkinlik öncesinde gruba, hazırlayacakları gazetelerine bir isim vermeleri, haber metni yazmaları ve habere uygun manşet atarak da gazetelerini ilgi çekici hale getirmeleri istenmiştir. Bu doğrultuda Grup 7, ‘Tarımdan Haberler’ adını verdikleri gazetelerine yazdıkları içerikle uygun olarak ‘Küçük Olarak Başlayan İşimiz Daha da Büyüyor!’ manşetini atarak ticaret konusunda yazdıkları haber metinlerine dikkatleri çekmek istemişlerdir.

Grup 8 (Alt Seviye)

Grup 8, etkinlik kapsamında sunulan ticaret konulu haber fotoğrafını tercih ederek bir gazete sayfası tasarlamıştır. Hazırlanan gazete sayfası uzmanlar tarafından puanlama yönergesinde belirtilen boyutlara uygun olarak değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirme sonunda grubun puan ortalaması 9.67 olarak hesaplanmış ve etkinlik ürününün “orta” düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Resim 12’de Ülkemiz ve Dünya ünitesinde yapılan ‘Gazete Sayfası Tasarlama Etkinliği’nde Grup 8 tarafından hazırlanan gazete sayfası görülmektedir.

Resim 12. Grup 8'in Gazete Sayfası



Grup 8, dağıtılan fotoğraflardan ticaret haberini içeren fotoğrafı tercih ederek etkinlik kapsamında bir gazete sayfası tasarlamış ve bu bağlamda iletişim teknolojilerinden yararlanma görevinde ise Samsun gazetelerinden birini incelediklerini belirtmişlerdir. Etkinlik öncesinde 8. gruba da, bu haber fotoğrafı dışında başka haber fotoğraflarından da yararlanabilecekleri iletilmiştir. Bu bağlamda Grup 1 ve Grup 2 gibi Grup 8 de yalnızca seçtikleri fotoğrafla sınırlı kalarak gazete sayfasını tasarlamıştır. Yapılan etkinlikte, Türkiye dışında farklı bir ülkenin haber başlığı altında yer alması, Türkiye'nin farklı ülkelere karşı tutumunun ve Atatürk'ün barışçı yaklaşımının gazete sayfalarına yansıtılması gerekmektedir. Grup 8'in hazırladığı gazete sayfası incelendiğinde ise grup, öncelikle fındık üretiminde ve ticaretinde Karadeniz Bölgesi'nin ve özellikle Giresun ilinin önemine dikkati çekmiştir. Etkinlik ürünlerinde Amerika ve komşu ülkelerle yapılan fındık ihracatına da değinen grup, hedef gruplar içinde Atatürk'ün barışçı yaklaşımına da gazete sayfalarında tek yer vermeyen grup olmuştur. Dünyada gerçek barışın kurulmasından yana bir politika izleyen Atatürk,

uluslararası ekonomik ilişkilerin geliştirilmesinin siyasi ilişkileri pekiştireceği ve ülkeleri birbirine yaklaştıracığı dolayısıyla bunun da dünya barışı ve insanlık için büyük yararlar sağlayacağı düşüncesindedir. O, "Milletlerarası siyasî güven ortamının gelişimi için ilk ve en önemli şart, milletlerin hiç olmazsa barışı koruma fikrinde, samimi olarak birleşmesidir." derken ulusal barışı sağlayacak olan "ekonomik genişliğin temelini de ancak her milletin refah içinde yaşamaya ve ilerlemeye hakkı olduğunu kabul eden bir anlayışla, bütün milletlerin birlikte çalışmaları yolunun bulunması" ile yakından ilişkili görmüştür (Serin, 1988). Bu bağlamda Grup 8'in Atatürk'ün barış politikalarıyla ticari faaliyetler arasında bağlantı kuramamış olmaları düşündürücüdür.

Etkinlik öncesinde gruba gazetelerine bir isim vermeleri, haber metni yazmaları ve habere uygun manşet atarak da gazetelerini ilgi çekici hale getirmeleri istenmiştir. Bu doğrultuda gazetelerine 'Sözcü' adını veren grup mevcut bir gazete adından yararlanmışlar ve gazetelerine de haber metinleriyle de ilişkili olarak 'Türkiye Fındık Üretiminde 1. Oldu' manşetini atmışlardır.

4.2.1.4. Yardım Seferberliği Etkinliği (Etkinlik 4)

Ülkemiz ve Dünya ünitesinin 'Kardeşliğin Meyvesi' başlıklı dördüncü konusunun sonunda öğrencilere 'Yardım Seferberliği Etkinliği' yaptırılmıştır. Bu etkinlikte öncelikle gruplara doğal afet, araba, feribot kazası gibi haberleri içeren, 7 gazete kupürünün yer aldığı haber kartları dağıtılmış ve gruplardan dağıtılan haber kartları arasından hangi haberlerin uluslararası yardım gerektirdiğini belirtmeleri istenmiştir. Daha sonra haber kartları arasından dikkatlerini çeken ve onları en çok etkileyen kartı seçerek "Yardım Seferberliği Etkinliği" kapsamında, kendilerini uluslararası bir yardım kuruluşunun başkanı ve yardımcıları olarak düşünmeleri ve seçtikleri haberin yer aldığı ülkeye yapacakları yardımları içeren bir mektup yazmaları istenmiştir. Gruplara, mektupta ayrıca yardım kuruluşunun ismi, amblemi, kuruluşun başkan ve üyeleri, yardım kuruluşunun amacı ve yardım malzemeleri listesine de yer vermeleri söylenmiştir. Ardından bu etkinlik için en fazla 5 öğrenciden oluşan toplam 10 grup oluşturulmuştur. Üst, orta ve alt grup olarak belirlenen hedef grupların sayılarında ise herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. 'Yardım Seferberliği Etkinliği'nde öğrencilerin iletişim teknolojilerini kullanma becerilerini geliştirmek için onlara yapacakları etkinlikle ilgili öncelikli olarak gazete, televizyon, internet haberleri ve haber

bloglarından yararlanarak özellikle dünya ülkelerinde yaşanan doğal afet ile ülkeler arası yardımlaşmayı konu alan gelişmeleri araştırma görevi verilmiştir.

Etkinlikte kullanılan haber kartlarında ise; Pakistan depremini konu alan ‘Pakistan’dan Yardım Çağrısı’ haberi, Çin’de yaşanan sel felaketini konu alan ‘Yüzen Şehir’ haberi, Japonya’daki deprem ve tsunami haberini içeren ‘Kıyamet Gibi’ haberi, Kanada’daki sel felaketini içeren ‘Kanada’yı Sel Aldı’ haberi, gemi kazasını içeren ‘Türklerin de İçinde Olduğu 2 Ayrı Gemiden 2 Felaket’ haberi, Somali’deki kuraklığın neden olduğu ölümleri konu alan ‘Somali’de Yürek Burkan Rapor’ ve son olarak da Hindistan’da yaşanan bir tren kazasını içeren ‘Hindistan’da Tren Kazası’ manşetli haberler bulunmaktadır. Öncelikle grupların, dağıtılan haber kartları arasındaki haberlerden hangilerinin doğal afet haberi olduğu ve hangilerine uluslararası yardım yapılması gerektiğini belirtmeleri istenmiştir. Tablo 4.21’de grupların uluslararası yardıma gerek duyduklarını düşündükleri haber kartlarına göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 4.21. Uluslararası Yardıma Gerek Duyulan Haber Kartlarının Gruplara Göre Dağılımı

HABER KARTLARI	HABER İÇERİĞİ	GRUPLAR
	<p>Pakistan’dan Yardım Çağrısı</p> <p>Pakistan’da önceki gün meydana gelen 7,6 büyüklüğündeki depremde ölü sayısı 19 bin 136’ya, yaralı sayısı 42 bin 397’ye yükseldi. Ancak yalnızca Pakistan’ın Keşmir bölgesinde can kaybının 30 bine ulaşabileceği bildirildi. Pakistan Devlet Başkanı Pervez Müşerref de uluslararası topluma yardım çağrısında bulundu.</p>	Grup 1, Grup 2, Grup 3, Grup 4, Grup 7, Grup 9
	<p>Yüzen Şehir</p> <p>Çin’in güneybatısında ve merkezinde çarşamba gününden beri devam eden aşırı yağış, bölgede büyük sellere neden oldu. 16 kişi öldü, on binlerce kişi evsiz kaldı.</p>	Grup 1, Grup 2, Grup 3, Grup 5, Grup 10

	<p>Japonya'yi 8,9'luk Deprem Salladı, Tsunami Yıkıttı</p> <p>Teknoloji devi deprem ve dalgalara karşı koyamadı. 53 ülke tsunami alarmı verdi. Japonya'da 8,9 büyüklüğünde deprem meydana geldi. Deprem ve ardından oluşan tsunamide yaklaşık 400 kişinin öldüğü, yüzlerce kişinin de kayıp olduğu bildirildi.</p>	<p>Grup 1, Grup 2, Grup 7, Grup 8, Grup 9, Grup 10</p>
	<p>100 Yılın 3'üncü Büyük Felaketi</p> <p>Kanada Wennipeg kentinde meydana gelen sel, şehri yaşanmaz hale getirdi. Şimdiye kadar can kaybı bildirilmedi, hükümet olağanüstü hale geçti. Bölgede 3 binin üzerinde ev, çiftlik ve işyeri sular altında kalırken, Kanada Ordusu'na bağlı 650 asker, mağdur durumdaki halka yardım etmek üzere bölgeye sevk edildi.</p>	<p>Grup 1, Grup 2, Grup 3, Grup 5, Grup 6, Grup 7, Grup 9, Grup 10</p>
	<p>Türklerin de İçinde Olduğu 2 Ayrı Gemiden 2 Felaket Haberi</p> <p>Bugün İtalya'dan 2 ayrı felaket haberi geldi. İtalya'nın Ravenna Limanı'nın 2 mil açığında, Belize bandıralı bir kargo gemisiyle çarpışan Türk kargo gemisi battı. İlk gelen bilgilere göre, 11 kişilik mürettebattan 8'i kurtarılrken, 1 kişinin cesedine ulaşıldı. 2 kişinin ise halen kayıp olduğu belirtildi.</p>	<p>Grup 6, Grup 8</p>
	<p>Somali'de Kuraklık 260 Bin Can Aldı!</p> <p>Somali'de 2011 yılında yaşanan kuraklık nedeniyle yarısı 5 yaşın altında olmak üzere, yaklaşık 260 bin kişinin öldüğü belirtildi.</p>	<p>Grup 1, Grup 2, Grup 3, Grup 4, Grup 5, Grup 6, Grup 7, Grup 8, Grup 9, Grup 10</p>
	<p>Hindistan'da Tren Kazası</p> <p>Hindistan'da trenin raydan çıkması sonucu 6 kişi öldü, 15 kişi yaralandı. Kazanın ardından hurdaya dönen vagonlardaki yolcuların çıkarılması için arama kurtarma çalışmalarının devam ettiği, ölü sayısının artmasından endişe duyulduğu belirtildi.</p>	<p>Grup 6, Grup 9</p>

Gruplara dağıtılan haber kartları arasına 2 tane doğal afet olmayan ve uluslararası yardımı gerektirmeyen kaza haberi yerleştirilmiştir. Bu bağlamda Tablo 4.21 incelendiğinde, gruplar arasında uluslararası yardımı gerektirmeyen 2 kaza haberini tercih eden 3 grubun olduğu görülmektedir (Grup 6, Grup 8, Grup 9). Uluslararası anlamda yardıma ihtiyacı olduğu düşünülen ve en çok tercih edilen haber kartı ise 'Somali'de Yürek Burkan Rapor' başlıklı haber olmuştur. Grup 1 ve Grup 2, en fazla doğru haber kartını tespit ederken (5 doğru), Grup 4, Grup 6 ve Grup 8, yalnızca 2

doğru haber kartını tespit etmiş ve tüm gruplar arasında en az doğru tespit yapan gruplar olmuşlardır. Grupların yaptığı etkinlik ürünleri incelendiğinde ise gruplardan 9’u Somali konulu haber kartını seçmiştir. Dünyanın birçok bölgesinde kuraklık, kıtlık, deprem, tsunami, sel, çığ, heyelan gibi doğal afetler yaşanmaktadır. Somali de 1991’den bu yana iç savaş, kuraklık, fakirlik ve açlık gibi sorunlarla mücadele etmektedir (Özkan, 2014). Bu bağlamda grupları da en fazla etkileyen Somali’yi konu alan haber kartı olmuştur. Yalnızca 1 grup ise Japonya’daki deprem ve tsunami haberini içeren ‘Kıyamet Gibi’ başlıklı haber kartını tercih ederek ‘Yardım Seferberliği Etkinliği’ kapsamında yardım mektuplarını yazmıştır. Diğer 5 haber kartı hiçbir grup tarafından belirlenen etkinlikte kullanılmamıştır. Tablo 4.22’de ‘Yardım Seferberliği Etkinliği’nde grupların kullandıkları haber kartlarının dağılımı görülmektedir.

Tablo 4.22. Grupların Etkinlikte Kullandıkları Haber Kartlarına Göre Dağılımı

SEÇİLEN HABER KARTI	GRUPLARA GÖRE DAĞILIMI
	Grup 3
	Grup 1, Grup 2, Grup 4, Grup 5, Grup 6, Grup 7, Grup 8, Grup 9, Grup 10

Yardım kuruluşu isimleri olarak da “Mavi Ay Kuruluşu, TÜRKAY, TYK (Türk Yardımlaşma Kurumu, YBİ (Yardım Bizim İşimiz), GESA, Sam Ay, TDY (Türk Dünya Yardımı), AVS (Açlık ve Susuzluk Vakfı), SGV (Samsun Gönüllüler Vakfı) ve Altın Kalpler’i kullanan gruplar, çalışma kâğıtlarında belirledikleri kuruluş isimlerine uygun amblemler kullanmışlardır. Küresel eğitimle ilgili kazanımlarda grupların

iletişim teknolojilerini kullanabilme becerilerine ilişkin hazırlanan puanlama yönergesi, ‘Yardım Seferberliği Etkinliği’nde de 2 alan uzmanı ve bir Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından derecelendirilmiştir. Tablo 4.23’te uzmanların, hazırlanan yönergedeki performans alt boyutlarına ilişkin yaptıkları puanlamalar ve ortalamalar verilmiştir.

Tablo 4.23. ‘Yardım Seferberliği Etkinliği’ Kapsamında Uzmanların Hedef Grupların Etkinlik Ürünlerine Verdikleri Puanlar ve Ortalamalar

Uzman Gruplar	YARDIM SEFERBERLİĞİ ETKİNLİĞİ (ETKİNLİK 4)			
	Grup 1 (Üst)	Grup 2 (Orta)	Grup 7 (Orta)	Grup 8 (Alt)
Uzman 1	15	15	15	15
Uzman 2	15	15	15	15
Uzman 3	15	15	15	15
TOPLAM	45	45	45	45
ORTALAMA	15	15	15	15

Tablo 4.23’te verilen ortalamalara göre Grup 1, Grup 2, Grup 7 ve Grup 8 tüm uzmanlardan tam puan alarak, ortalamaları 15 “çok iyi” düzey olarak hesaplanmıştır. Aşağıda daha önceden alt, orta ve üst seviye olarak belirlenen akademik başarıya sahip 4 grubun ‘Yardım Seferberliği Etkinliği’ kapsamında yaptıkları ürünler ve etkinlikle ilgili detaylar bulunmaktadır.

Grup 1 (Üst Seviye)

Grup 1, 4. ders planı sonunda yapılan etkinlik kapsamında sunulan Somali’yle ilgili haberi içeren haber kartını tercih etmiş ve yardım mektuplarını da bu ülkeye yönelik olarak yazmışlardır. Hazırlanan yardım mektubu uzmanlar tarafından puanlama yönergesinde; kazanıma uygunluk, konu/içerik bilgisi, iletişim teknolojilerinin kullanımı ve küresel eğitimle ilgili kazanımlarla ilişkilendirme, görsel desteklerin yeterliliği ve organizasyon boyutlarında değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirme sonunda grubun puan ortalaması 15 olarak hesaplanmış ve yapılan çalışmanın “çok iyi” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Resim 13’te Ülkemiz ve Dünya ünitesinde yapılan ‘Yardım Seferberliği Etkinliği’ kapsamında Grup 1 tarafından hazırlanan yardım mektubu görülmektedir.

Resim 13. Grup 1'in Yardım Mektubu



Etkinlik kapsamında Grup 1'e haber kartı seçimi yaptırıldıktan hemen sonra niçin "Somali'de Yürek Burkan Rapor" manşetli haberi seçtikleri sorulmuştur. Grup üyeleri ise 'açlıktan baygın yatan çocuğun durumuna çok üzüldüklerini ve dolayısıyla Somali'nin diğer ülkelerden daha fazla yardıma ihtiyacı olduğunu düşündükleri için bu ülkeye yardım etmek istediklerini' belirtmişlerdir. Grup 1'in etkinlik kapsamında hazırladığı yardım mektubu incelendiğinde ise grup, kendilerine kuruluş ismi olarak 'Altın Kalpler' ismini vererek bu isme uygun bir de amblem tasarlamışlardır. Grup 1 ayrıca 'Altın Kalpler'in dünyadaki muhtaç insanlara yardım etme amacını taşıdığını mektuplarında vurgulamış ve bu bağlamda küresel bir bakış açısı sergilemişlerdir. Gönderecekleri yardım listesinde de genel olarak temel ihtiyaçlara yer veren grup, Somali'nin yanı sıra tüm dünya ülkelerine karşı yardım eli uzatmanın gerekliliğine vurgu yaparak dünyadaki felakatlere karşı duyarlılık göstermişlerdir. Hazırlanan mektup grup içinden seçilen yardım kuruluşu başkanı tarafından tüm sınıfa okunmuştur.

Etkinlik yapan gruplar arasında en beğenilen mektup ise Grup 1 tarafından hazırlanan çalışma olmuş ve sınıf panosunda sergilenmiştir.

Grup 2 (Orta Seviye)

Grup 2 de tıpkı Grup 1 gibi Somali’de yaşanan kuraklık felaketini anlatan haber kartını tercih ederek yardım mektuplarını da bu ülkeye yönelik hazırlamışlardır. Hazırlanan yardım mektubu uzmanlar tarafından, puanlama yönergesi aracılığıyla değerlendirmeye tabi tutularak 5 ayrı boyutta derecelendirilmiştir. Yapılan değerlendirme sonunda Grup 2’nin puan ortalaması 15 olarak hesaplanmış ve yapılan çalışmanın “çok iyi” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Resim 14’te Ülkemiz ve Dünya ünitesinde yapılan ‘Yardım Seferberliği Etkinliği’ kapsamında Grup 2 tarafından hazırlanan yardım mektubu görülmektedir.

Resim 14. Grup 2’nin Yardım Mektubu

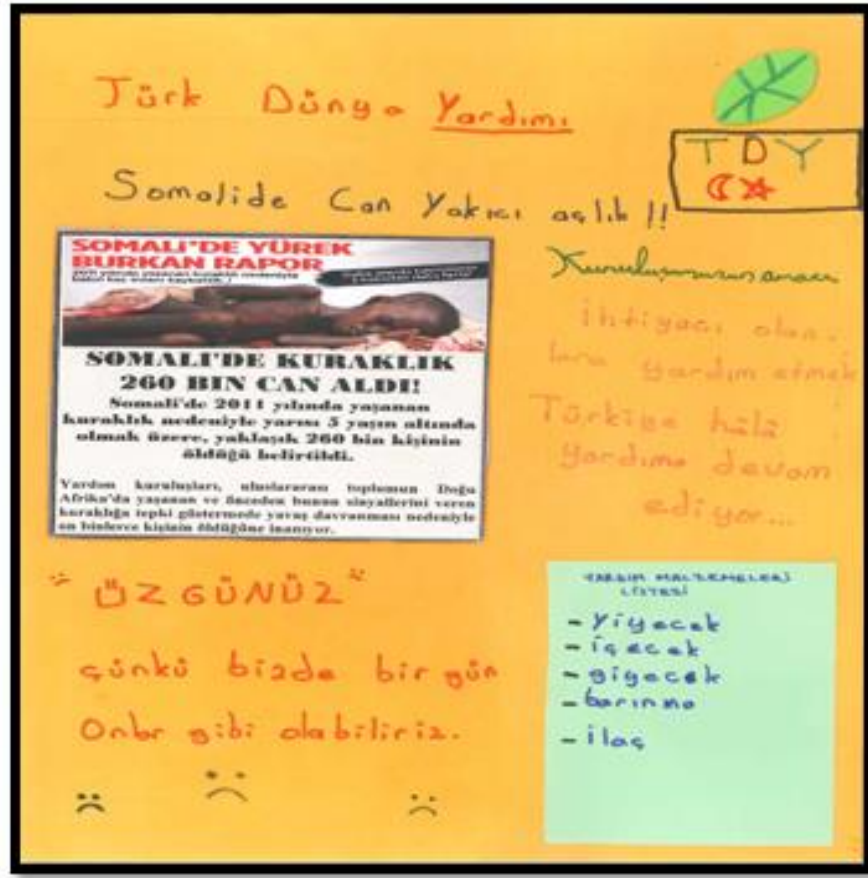


Grup 2'ye de haber kartı seçimi yaptırıldıktan hemen sonra niçin Somali içerikli haberi seçtikleri sorusu sorulmuştur. Bu soruya yönelik grup üyeleri; *'haber fotoğrafındaki çocuğun baygın halde yatmasına ve bunun sebebinin açlık olmasına üzüldüklerini söyleyerek, Somali'ye mektup yazmaya karar verdiklerini'* açıklamışlardır. Grup 2'nin hazırladığı yardım mektubu incelendiğinde, kendilerine kuruluş ismi olarak 'Mavi Ay Kuruluşu' ismini verdikleri ve bu isme uygun bir de amblem kullandıkları görülmektedir. Zor durumda kalanlara yardım etmeyi amaçladıklarını çalışma kağıtlarında ifade eden 'Mavi Ay Kuruluşu', yalnızca Somali'ye değil, tüm Afrika kıtasına yardım ettiklerini belirtmişlerdir. Mektuplarında temel ihtiyaçların yanı sıra Afrika'ya çok sayıda fidan yardımında bulduklarını da belirterek, dünyadaki felakete karşı yardım eli uzatmanın gerekliliğini vurgulamışlardır. Bu anlamda Grup 2 üyeleri, dünyadaki ihtiyaç sahiplerine karşı da küresel anlamda duyarlılık göstermişlerdir.

Grup 7 (Orta Seviye)

Grup 7 de Somali'de yaşanan kuraklık felaketini anlatan haber kartını tercih etmiş ve yardım mektubunu bu ülkeye yönelik yazmıştır. Hazırlanan yardım mektubu uzmanlar tarafından puanlama yönergesi aracılığıyla değerlendirilmiş ve 5 ayrı boyutta derecelendirilmiştir. Yapılan değerlendirme sonunda Grup 7'nin puan ortalaması 15 olarak hesaplanmış ve yapılan çalışmanın "çok iyi" düzeyde olduğu belirlenmiştir. Resim 15'te Ülkemiz ve Dünya ünitesinde yapılan 'Yardım Seferberliği Etkinliği' kapsamında Grup 7 tarafından hazırlanan yardım mektubu görülmektedir.

Resim 15. Grup 7'nin Yardım Mektubu



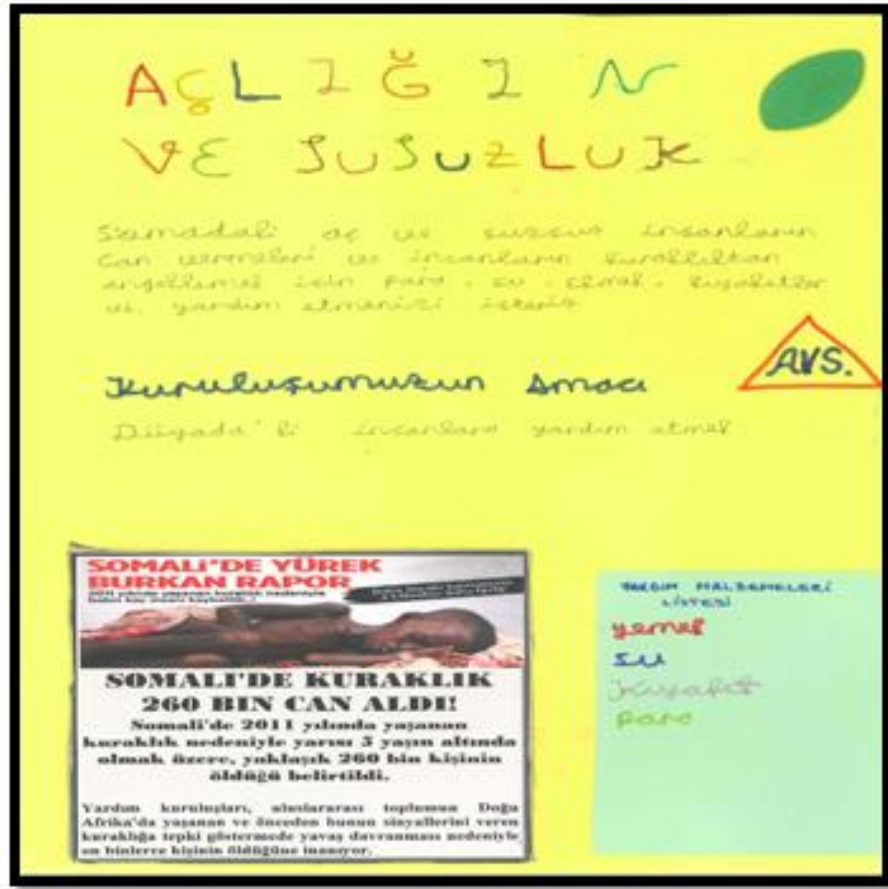
Grup 7'ye de haber kartı seçimi yaptırıldıktan hemen sonra niçin bu haberi seçtikleri sorusu yöneltilmiştir. Grup 7 üyeleri ise, 'diğer haberlerdeki ülkelerin daha zengin olduğunu ancak Somali'deki çocukların yiyecek bulamayacak kadar fakir olduğunu' düşündükleri için bu ülkeye yardım etmek istediklerini belirtmişlerdir. Grup 7'nin etkinlik kapsamında hazırladığı yardım mektubu incelendiğinde, kendilerine kuruluş ismi olarak 'TDY (Türk Dünya Yardımı)' ismini vermiş ve bu isme uygun bir de amblem tasarımı yapmışlardır. Yardıma muhtaç kişiler için kurulan TDY'nin yardım malzemesi listelerinde gıda, giyecek, barınma ve ilaç bulunmaktadır. Diğer gruplardan farklı olarak Grup 7 çalışmalarında, bir gün onlarla aynı durumda kalabileceklerinin altını çizmişler ve ülkeye karşı daha duyarlı yaklaşılması gerektiğine dikkati çekmişlerdir. Empati ilişkilerin artmasına, iletişimin güçlenmesine ve problemlerin kısa zamanda çözüm bulmasına yardımcı olmaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin Somali halkıyla kendilerini özdeşleştirmeleri, ülkenin sorunlarına karşı daha hızlı çözüm

bulmada itici bir güç sağlamakta ve daha fazla insanın, soruna karşı sağduyuyla yaklaşmalarını teşvik edebilmektedir.

Grup 8 (Alt Seviye)

Grup 8 de diğer gruplar gibi yaşanan kuraklık felaketini anlatan haber kartını tercih ederek yardım mektubunu bu ũlkeye yönelik yazmıştır. Hazırlanan yardım mektubu uzmanlar tarafından, puanlama yönergesi aracılığıyla değerlendirilerek, 5 ayrı boyutta derecelendirilmiştir. Yapılan değerlendirme sonunda Grup 8'in puan ortalaması 15 olarak hesaplanmış ve yapılan çalışmanın "ok iyi" düzeyde olduğu belirlenmiştir. Resim 16'da ũlkemiz ve Dünya ũnitesinde yapılan 'Yardım Seferberliği Etkinliği' kapsamında Grup 8 tarafından hazırlanan yardım mektubu görülmektedir.

Resim 16. Grup 8'in Yardım Mektubu



Grup 8'e de haber kartı seçimini yaptıktan hemen sonra grup ũyelerine niçin bu haberi seçtikleri sorulmuştur. Grup ũyeleri 'ilk önce Pakistan'daki deprem haberini de

kullanacaklarını ancak etkinlikte tek bir fotoğraf kullanacaklarını öğrendikten sonra küçük çocuğa yardım etmeyi tercih ettiklerini’ belirtmişlerdir. Grup 8’in etkinlik kapsamında hazırladığı yardım mektubu incelendiğinde, kendilerine kuruluş ismi olarak ‘AVS (Açlık ve Susuzluk Vakfı)’ ismini vererek bu isme uygun bir de amblem kullanmışlardır. Dünyadaki insanlara yardım etme amacı taşıyan AVS, diğer insanları da Somali halkı için yardıma davet ederek gösterdikleri duyarlılığı, diğer insanların da göstermesi gerektiğine inanmışlardır.

4.2.1.5. Dünyaya Sesleniş Etkinliği (Etkinlik 5)

Ülkemiz ve Dünya ünitesinin ‘İnsanları Seviyorum’ başlıklı beşinci ve son konusunun ardından öğrencilere ‘Dünyaya Sesleniş Etkinliği’ yaptırılmıştır. Öğrencilerin iletişim teknolojilerini kullanma becerilerini geliştirmek için de onlara özellikle kültür, sanat, spor ve fuar etkinlikleriyle ilgili dünyadan ve Türkiye’den haberleri araştırma ve derleme görevi verilmiştir. Öğrenciler bu kapsamda gazete, dergi, internet ve televizyon haberlerinden yararlanmışlardır.

‘Dünyaya Sesleniş Etkinliği’nde öğrencilere Nuri Bilge Ceylan’ın Kış Uykusu filmiyle Cannes Film Festivali’nde Altın Palmiye kazandığı gün yaptığı ödül konuşması videosu izlettirilmiştir. İngilizce olarak konuşmasını yapan Nuri Bilge Ceylan’ın, konuşma metninin Türkçe çevirisi projeksiyon aracılığıyla da tahtaya yansıtılmıştır. Konuşma metni şöyledir:

“Bu benim için büyük sürpriz. Bu yıl Türk sinemasının yüzüncü yılı ve çok güzel bir tesadüf. Jüriye, Thierry Fremaux ve Gilles Jacop’a teşekkür ediyorum. Bu ödülü adamak istiyorum. Ödülümü son bir yılda hayatını kaybeden Türkiye’nin gençlerine ve Soma’da hayatını kaybeden madencilere adıyorum.”

Ödül konuşmasının ardından öğrencilere, kendilerinin de benzeri bir ödül aldıklarını düşünmelerini ve bu bağlamda öğrencilerin tüm dünyaya hitap eden bir konuşma metni hazırlamaları istenmiştir. Bu doğrultuda öncelikle öğrencilere hangi alanda ödül almak istediklerini belirlemeleri ve bireysel olarak konuşma metinlerini hazırlamaları söylenmiştir. Daha sonra deney grubunda yer alan 44 öğrencinin bireysel olarak hazırladıkları konuşma metninin yer aldığı çalışma kâğıtları incelenmiş ve

öğrencilerin ödül almak istedikleri 9 farklı kategori belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin ödül kategorilerine göre dağılımı Tablo 4.24’te gösterilmiştir.

Tablo 4.24. Seçilen Ödül Alanlarının Öğrencilere Göre Dağılımı

ÖDÜL ALANLARI	ÖĞRENCİLER	FREKANS (f)	YÜZDE (%)
SPOR	DÖ ₁ , DÖ ₃ , DÖ ₁₈ , DÖ ₇ , DÖ ₈ , DÖ ₁₁ , DÖ ₁₄ , DÖ ₁₆ , DÖ ₁₉ , DÖ ₂₀ , DÖ ₂₁ , DÖ ₂₈ , DÖ ₃₀ , DÖ ₃₁ , DÖ ₃₂ , DÖ ₃₅ , DÖ ₄₁ , DÖ ₄₄	18	%40.9
DAYANIŞMA VE YARDIMLAŞMA	DÖ ₁₇ , DÖ ₂₃ , DÖ ₂₆ , DÖ ₂₇ , DÖ ₃₉ , DÖ ₄₀	6	%13.6
MÜZİK	DÖ ₄ , DÖ ₂₄ , DÖ ₃₈ , DÖ ₄₃	4	%9.1
SİNEMA	DÖ ₁₀ , DÖ ₁₂ , DÖ ₂₂ , DÖ ₃₃	4	%9.1
EĞİTİM	DÖ ₁₃ , DÖ ₂₅ , DÖ ₃₄	3	%6.8
DANS	DÖ ₂ , DÖ ₁₅ , DÖ ₄₂	3	%6.8
TIYATRO	DÖ ₆ , DÖ ₂₉ , DÖ ₃₇	3	%6.8
BİLİM	DÖ ₉ , DÖ ₃₆	2	%4.5
SAĞLIK	DÖ ₅	1	%2.3

Tablo 4.24’e göre araştırmaya katılan deney grubu öğrencileri hazırladıkları konuşma metninde toplam 9 farklı alana (spor, dayanışma ve yardımlaşma, müzik, sinema, eğitim, dans, tiyatro, bilim, sağlık) yer vermişlerdir. Deney grubu tarafından en fazla tercih edilen ödül alanı ‘spor’ (%40) olurken, en az tercih edilen alan ‘sağlık’ (%2.3) olmuştur. Katılımcıların 6’sı (%13.6) ‘dayanışma ve yardımlaşma’, 4 öğrenci (%9.1) ‘müzik ve sinema’, 3 öğrenci (%6.8) ‘eğitim, dans ve tiyatro’ alanlarında ve son olarak 2 öğrenci de (%4.5) ‘bilim’ alanını tercih ederek bu doğrultuda konuşma metinlerini hazırlamışlardır. Ayrıca etkinlik tamamlandıktan sonra hazırlanan metinler sınıf içinde sunulurken video kaydı yapılmıştır. DÖ₁₀’un hazırladığı konuşma metni ise sınıf içinde sunulan metinler arasında en beğenilen metin olmuştur.

Küresel eğitimle ilgili kazanımlarda grupların iletişim teknolojilerini kullanabilme becerilerine ilişkin hazırlanan puanlama yönergesi, ‘Dünyaya Sesleniş Etkinliği’nde de 2 alan uzmanı ve bir Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından derecelendirilmiştir. Tablo 4.25’te uzmanların, hazırlanan yönergedeki performans alt boyutlarına ilişkin yaptıkları puanlamalar ve ortalamalar verilmiştir.

Tablo 4.25. ‘Dünyaya Sesleniş Etkinliği’ Kapsamında Uzmanların Hedef Gruplardaki Öğrencilerin Etkinlik Ürünlerine Verdikleri Puanlar ve Ortalamalar

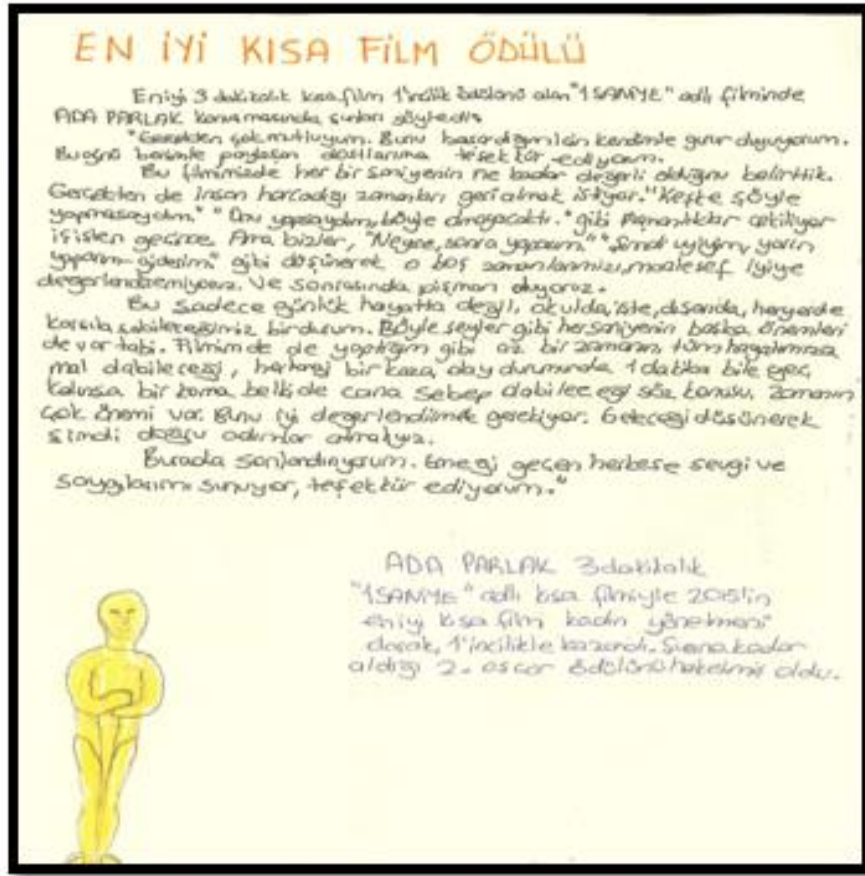
Uzman Gruplar	DÜNYAYA SESLENİŞ ETKİNLİĞİ ETKİNLİK 5			
	DÖ ₁₀ (Üst)	DÖ ₁₄ (Orta)	DÖ ₄ (Orta)	DÖ ₁₈ (Alt)
Uzman 1	15	13	14	7
Uzman 2	15	14	15	6
Uzman 3	14	14	11	7
TOPLAM	44	41	40	20
ORTALAMA	14.76	13.76	13.73	6.67

Tablo 4.25’te verilen ortalamalara göre DÖ₁₀, DÖ₁₄, DÖ₄ kodlu öğrenciler belirlenen kriterlere göre uzmanlar tarafından “çok iyi” düzeyde olduğu belirlenirken, DÖ₁₈ kodlu öğrencinin çalışması “zayıf” düzey olarak tanımlanmıştır. Aşağıda daha önceki grup etkinliklerinde üst, orta ve alt seviye akademik başarıya sahip olarak belirlenen gruplar arasından seçilen öğrencilerden 4 öğrencinin konuşma metniyle ilgili detaylara yer verilmiştir.

DÖ₁₀ (Üst Seviye)

DÖ₁₀’un ‘Dünyaya Sesleniş Etkinliği’ kapsamında hazırladığı konuşma metni uzmanlar tarafından puanlama yönergesinde; kazanıma uygunluk, konu/içerik bilgisi, iletişim teknolojilerinin kullanımı ve küresel eğitimle ilgili kazanımlarla ilişkilendirme, görsel desteklerin yeterliliği ve organizasyon boyutlarında değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirme sonunda DÖ₁₀ kodlu öğrencinin puan ortalaması 14.76 olarak hesaplanmış ve yapılan çalışmanın “çok iyi” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Resim 17’de üst seviye akademik başarıya sahip Grup 1’de yer alan DÖ₁₀ kodlu öğrencinin hazırladığı konuşma metni yer almaktadır.

Resim 17. DÖ₁₀ Kodlu Öğrencinin Hazırladığı Konuşma Metni



DÖ₁₀'un hazırladığı konuşma metni incelendiğinde katılımcı, en iyi kadın yönetmen dalında '1 Saniye' adlı filmiyle 2. Oscar ödülünü aldığını düşünerek bu doğrultuda insan hayatında dakikaların hatta saniyelerin önemini anlatan bir konuşma metni hazırlamıştır. DÖ₁₀ iletişim teknolojilerinden yararlanma görevinde ise internetten Oscar Ödül Töreni videolarının alt yazılı olanları üzerinde inceleme yaptığını belirtmiş ve dünya çapında başarı sağlayan bir film yaparak sinema dalında bir ödül almayı hayal etmiştir. Yine öğrenciye "Niçin yalnızca Türkiye değil de dünya çapında isminin duyulmasını isterdin?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrenci DÖ₁₀ bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

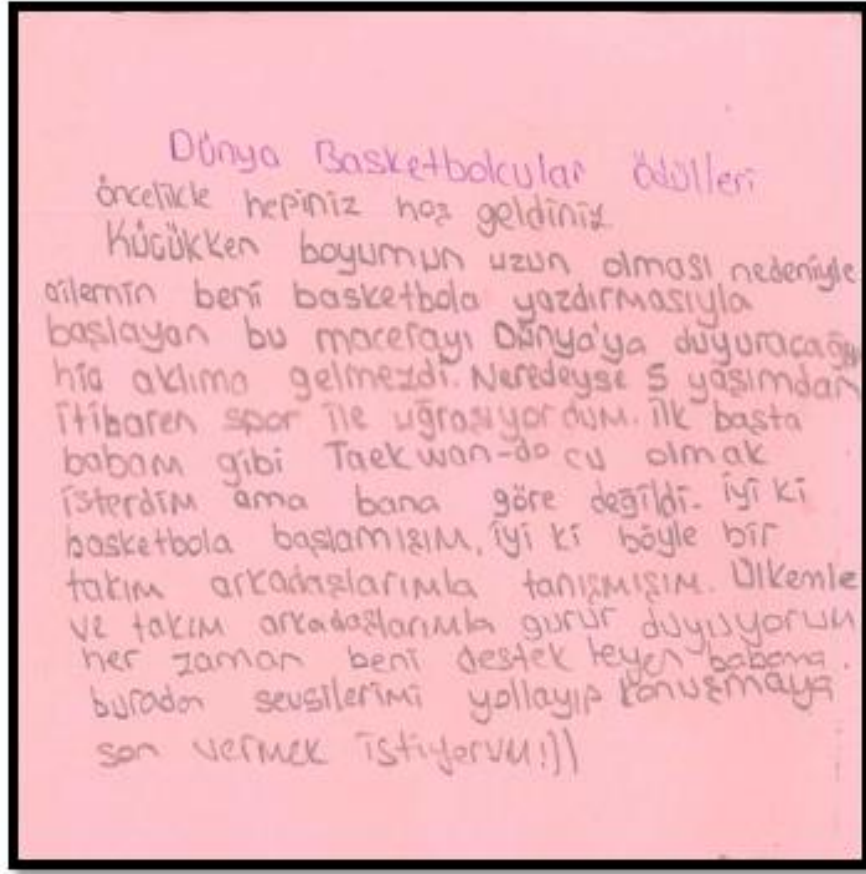
"Öğretmenim dünya çapında ismin duyulursa filmim daha çok kişi tarafından izlenir. Zamanı boş geçiren insanların sayısı azalır. Çünkü ben '1 Saniye' adını verdiğim kısa filmimde zamanın değerli olduğunu anlattım. İzlediğim Oscar videosunda erkek yönetmen ödül alıyordu. Sizin izlediğinizde de Nuri Ceylan ödül almıştı. Bu ödülü kızlardan da biri almalı bence."

DÖ₁₀ bu sözleriyle, uluslararası kültür, sanat, spor gibi etkinliklerin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirmiş ve bu bağlamda daha geniş kitlelere ulaşabilmenin önemini altını çizmiştir. Genel olarak; maddi ve manevi değerlerin ve bu değerler göz önünde bulundurularak yapılan etkinliklerin, ulusal sınırları aşarak dünya çapında ses getirmesi, Türkiye'nin uluslararası platformda tanınmasına büyük katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda öğrencinin bu farkındalığa ulaşmış olması önemlidir. DÖ₁₀'un hazırladığı konuşma metni sınıf içinde sunulan metinler arasında en beğenilen metin olmuştur ve öğrencinin sunumu ayakta alkışlanmıştır.

DÖ₁₄ (Orta Seviye)

DÖ₁₄ spor alanında bir ödül aldığını düşünerek buna uygun olarak dünyaya sesleniş konuşması hazırlamıştır. Bu bağlamda hazırlanan konuşma metni uzmanlar tarafından, puanlama yönergesi aracılığıyla değerlendirilmiş ve 5 ayrı boyutta derecelendirilmiştir. Yapılan değerlendirme sonunda DÖ₁₄'ün puan ortalaması 13.76 olarak hesaplanmış ve yapılan çalışmanın “çok iyi” düzeyde olduğu belirlenmiştir. ‘Dünyaya Sesleniş Etkinliği’ kapsamında orta seviye akademik başarıya sahip Grup 2’de yer alan DÖ₁₄ kodlu öğrencinin hazırladığı konuşma metni Resim 18’de yer almaktadır.

Resim 18. DÖ₁₄ Kodlu Öğrencinin Hazırladığı Konuşma Metni



DÖ₁₄'ün hazırladığı konuşma metni incelendiğinde, spor alanında 'Dünya Basketbolcular Ödülleri' kapsamında ödül aldığını düşünen öğrenci, hazırladığı konuşma metninde öncelikle fiziksel özelliklerinin onu basketbol oynamaya ittiğini ve bu konuda ailesinin de büyük destekte bulunduğu altını çizmiştir. Konuşmasında ülkesiyle ve takım arkadaşlarıyla gurur duyduğunu da dile getiren DÖ₁₄, özellikle babasına verdiği destekten ötürü teşekkürlerini sunmuştur. DÖ₁₄ iletişim teknolojilerinden yararlanma görevinde ise internetten National Basketball Association (NBA) maçlarını seyretmiş, ayrıca haber bültenleri sonundaki spor haberlerini takip ettiğini belirtmiştir. Günün birinde olimpiyatlarda adının duyulmasını isteyen DÖ₁₄'e "Niçin yalnızca Türkiye'de yapılan bir spor organizasyonunda değil de dünya çapında yapılan olimpiyatlarda isminin duyulmasını isterdin?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrenci DÖ₁₄ bu konudaki görüşlerini şu cümleleriyle ifade etmiştir:

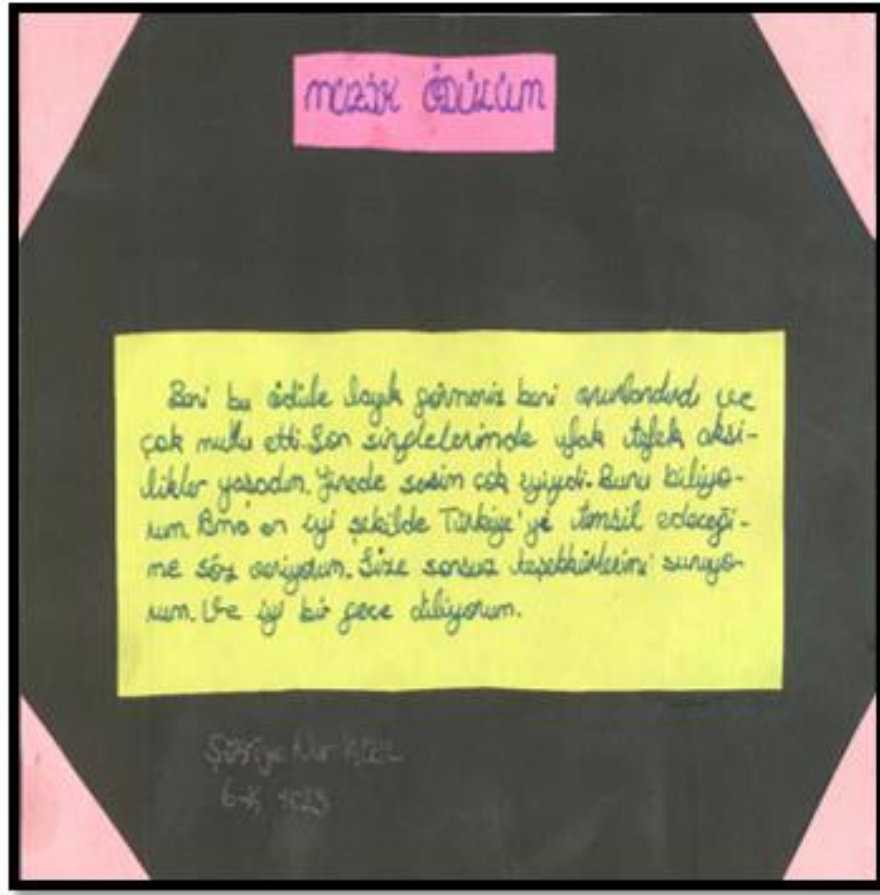
“Dünya çapında adım duyulursa buna en çok babam sevinir. Zaten hazırladığım konuşmada da onun sporcu olduğunu, tekvandocu olduğu söylemişim. Diğer sınıf arkadaşlarım belki diğer küçük çocuklar da bana özenir. İlk etkinliğimizde Gregory'nin başarısını anlatıp onu ülkemize davet etmiştik. Ben de 'Dünya Basketbolcular Ödülünü' alırsam diğer ülkedeki çocuklar beni davet eder. Dünya'yı gezerim.”

DÖ₁₄ bu sözleriyle, uluslararası kültür, sanat, spor gibi etkinliklerin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirerek özellikle kendi yaş grubundaki çocuklara örnek olmayı hedeflemiştir. Çünkü spor faaliyetleri, ister resmi isterse rekreasyon amaçlı olsun, doğası gereği katılımcılığı teşvik etmektedir (Taş, Şemşit ve Eylemer, 2013). Bu bağlamda DÖ₁₄'ün çevresine örnek olmayı istemesi ve ilgili olduğu alanlarda başarıya, katılımcılığa teşvik edici davranışlarda bulunması önemlidir. İnsanlar kendi kendilerini takdir etmeden önce özellikle yakın çevrelerindeki insanların dikkat ve ilgisini çekmek, onların takdirini kazanmak ve onlar tarafından ödüllendirilmek isterler. DÖ₁₄'te elde ettiği başarısının öncelikle babası ve sınıf arkadaşları ardından aynı yaş grubundaki çocuklar tarafından fark edilip, takdir göreceğini hatta örnek alınabileceğini düşünmüş ve fikirlerini bu doğrultuda dile getirmiştir.

DÖ₄ (Orta Seviye)

Yapılan etkinlik kapsamında DÖ₄, müzik dalında bir ödül aldığını düşünmüş ve buna uygun bir şekilde, dünyaya sesleniş konuşması hazırlamıştır. Bu bağlamda hazırlanan konuşma metni uzmanlar tarafından, puanlama yönergesi aracılığıyla değerlendirilmiş ve yönergede yer alan 5 farklı boyuta göre de derecelendirilmiştir. Yapılan değerlendirme sonunda DÖ₄'ün puan ortalaması 13.73 olarak hesaplanmış ve yapılan çalışmanın “çok iyi” düzeyde olduğu belirlenmiştir. ‘Dünyaya Sesleniş Etkinliği’ kapsamında orta seviye akademik başarıya sahip Grup 7’de yer alan DÖ₄ kodlu öğrencinin hazırladığı konuşma metni Resim 19’da yer almaktadır.

Resim 19. DÖ₄ Kodlu Öğrencinin Hazırladığı Konuşma Metni



Müzik dalında ödül aldığını ifade eden DÖ₄'ün hazırladığı konuşma metni incelendiğinde öğrenci, müzik albümünde ufak tefek aksilikler yaşadığını ancak buna rağmen sesinin güzelliğine güvendiğini vurgulamış ve bundan sonrada Türkiye'yi en iyi şekilde temsil edeceğine söz vermiştir. İletişim teknolojilerinden yararlanma görevinde ise DÖ₄, internetten uluslararası müzik festivallerini aratıp, çıkan videoları izlediğini, ayrıca Eurovision şarkı yarışmasıyla ilgili de araştırma yaptığını belirtmiştir. Bu bağlamda öncelikle Türkiye'de yayınlanan şarkı yarışmalarına katılıp, sonrasında uluslararası yarışmalara katılmak istediğini dile getiren DÖ₄'e “Niçin Türkiye’de yapılan bir müzik yarışmasıyla sınırlı kalmayıp, uluslararası bir müzik yarışmasına da katılmayı istedin?” sorusu yöneltilmiştir. Öğrenci DÖ₄, bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

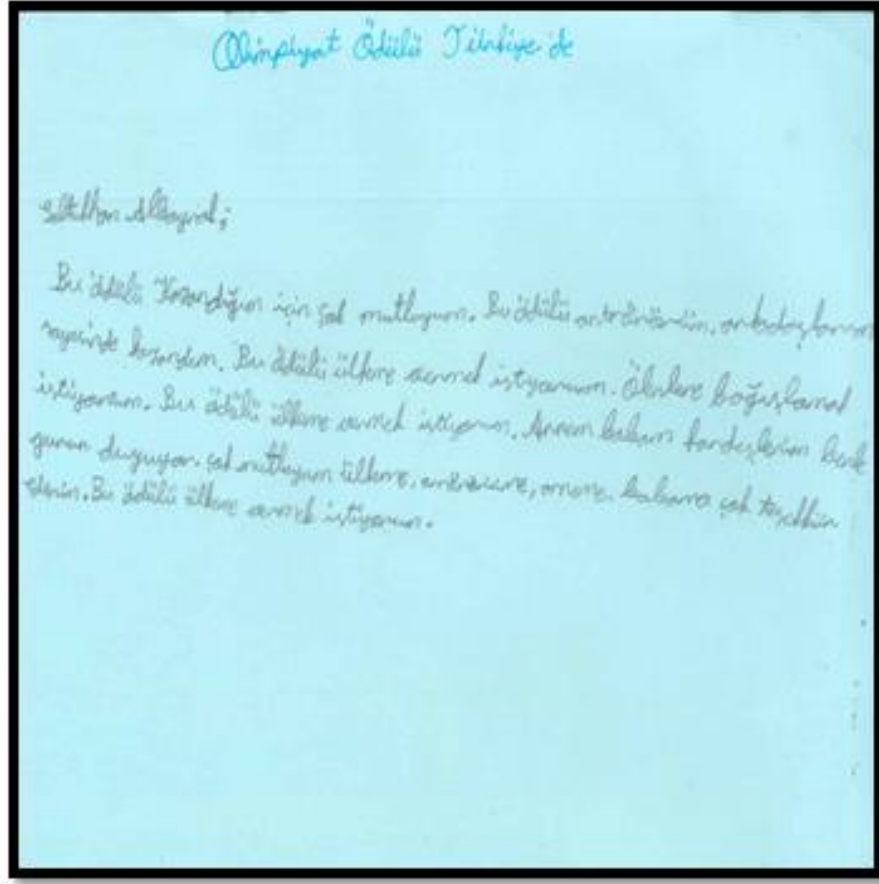
“Bütün arkadaşlarım sesimin güzel olduğunu söylüyor. Öğretmenler de bazen söyletir. İlk önce ‘O Ses Türkiye’ ya da ‘Kuşma’ya katılıp herkesin dikkatini çekerim. Sonra diğer ülkelerin de katıldığı yarışmalara katılırdım. Şarkılarım beğenilirse bir sürü hayranım olur, arkadaşım olur, başka ülkelerde bile konserlerim olur.”

DÖ₄ bu sözleriyle, uluslararası kültür, sanat, spor gibi etkinliklerin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirmiş ancak diğer öğrencilere göre ülkeye olan katkısından çok, daha bireysel bir yaklaşım sergileyerek büyük bir hayran kitlesine sahip olmak ve sosyal bir çevre oluşturmak amacını taşımıştır. Ancak ülkelerin kültür, sanat, spor dallarında yaptıkları organizasyonlar, yalnızca bireylerin tanınmasına ve sosyal çevre oluşturmaya hizmet etmez. Bu etkinlikler toplumları birbirine yaklaştırarak, birbirleriyle ekonomik, siyasi ve kültürel bağ kurmalarına ve işbirliği yapmalarına da büyük katkı sağlamaktadır.

DÖ₁₈ (Alt Seviye)

DÖ₁₈ kodlu öğrenci de tıpkı DÖ₁₄ kodlu öğrenci gibi spor alanında bir ödül aldığını düşünmüş ve buna uygun olarak dünyaya sesleniş konuşması hazırlamıştır. Bu bağlamda hazırlanan konuşma metni uzmanlar tarafından incelenerek, puanlama yönergesi aracılığıyla değerlendirilmiş ve 5 ayrı boyutta derecelendirilmiştir. Yapılan değerlendirme sonunda DÖ₁₈'in puan ortalaması 6.67 olarak hesaplanmış ve yapılan çalışmanın “zayıf” düzeyde olduğu belirlenmiştir. ‘Dünyaya Sesleniş Etkinliği’ kapsamında alt seviye akademik başarıya sahip olduğu belirlenen Grup 8’de yer alan DÖ₁₈ kodlu öğrencinin hazırladığı konuşma metni Resim 20’de yer almaktadır.

Resim 20. DÖ₁₈ Kodlu Öğrencinin Hazırladığı Konuşma Metni



Spor alanında ‘Olimpiyat Ödülü’nü aldığını düşünen DÖ₁₈’in hazırladığı konuşma metni incelendiğinde, metinde öncelikle bu ödülü almasına katkıda bulunan antrenör ve arkadaşlarına yer vermiştir. Ayrıca ülkesi adına ödülünü aldığını belirten DÖ₁₈, alacağı ödülü de bağışlayacağını vurgulamıştır. DÖ₁₈ iletişim teknolojilerinden yararlanma görevinde ise Kış Olimpiyatları videosunu tekrar izlediğini belirtmiştir. Uluslararası olmasa bile Samsun’da adının duyulmasını isteyen DÖ₁₈’e, “Niçin uluslararası bir spor müsabakasında değil de Samsun ilinde adının duyulmasını istedin?” sorusu da yöneltilmiştir. Öğrenci DÖ₁₈’in bu konudaki görüşlerini şöyledir:

“Samsun zaten çok büyük bir şehir. Başka ülkelerin duyması bence çok zor olur. Arda Turan gibi olmak gerekir. Benim annem babam zaten Samsun’da belki de göndermezler. Ödülümü de ölmüşlerin ailelerine bağışlarım.”

DÖ₁₈ bu sözleriyle, uluslararası kültür, sanat, spor gibi etkinliklerin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirerek olimpiyatlarda ödül almanın önemli olduğunu dile getirmiştir. Ancak bunun zor olabileceğini düşünüp ailesinden izin alma konusunda

sıkıntı yaşayabileceği öngörüsünde bulunmuş ve Samsun iliyle kendini sınırlandırmıştır. Uluslararası spor etkinliklerinde ve özellikle olimpiyatlarda başarılı olan sporcular ve takımlar ülkelerinin uluslararası saygınlığına ve gücüne katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda öğrenci yerel sınırları aşamamış, tam anlamıyla da küresel bir bakış açısı sergileyememiştir.

4.2.2. Sosyal Bilgiler Dersindeki Küresel Eğitimle İlgili Kazanımların İletişim Teknolojileri Kullanılarak Öğretimi Uygulaması Kapsamında Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda öğretmen ve öğrencilere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış ve uygulanmıştır. Yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular “Öğrencilere Uygulanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formundan Elde Edilen Bulgular” ve “Uygulama Öğretmenine Uygulanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formundan Elde Edilen Bulgular” başlıkları altında sunulmuş ve açıklanmıştır.

4.2.2.1. Öğrencilere Uygulanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formundan Elde Edilen Bulgular

Öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular bu bölümde “Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde Öğrencilerin Dikkatini Çeken Unsurlar, Ünite İşlenirken Yapılan Etkinliklerin Öğrencilere Yansımaları, Ünite Kullanılan İletişim Teknolojilerinin Konuların Anlaşılmasına Olan Katkısı, İletişim Teknolojilerinin Öğrencilerin Küresel Gelişmeleri Takip Etmelerine Olan Katkısı, Dünyada Yaşanan Gelişmelerin Sıklıkla Takibine Yönelik Ülkemiz ve Dünya Ünitesi İçin Geliştirilen Öneriler” olmak üzere 5 farklı kategoride incelenmiş ve detaylı olarak açıklanmıştır.

4.2.2.1.1. Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde Öğrencilerin Dikkatini Çeken Unsurlar

Dikkat, herhangi bir uyarıcıya ya da duruma tepkide bulunmayı kolay hale getirmek için duyu organlarının birbirleriyle yaptığı uyumdur (Binbaşoğlu, 1990). Dersin işlenişine dair yapılacak işlemlerden de ilki öğrencilerin dikkatlerini çekme ve ders süresince onların dikkatlerini canlı tutmaktır. Bu bölümde Sosyal Bilgiler dersindeki küresel eğitimle ilgili kazanımların iletişim teknolojileri kullanılarak öğretimine yönelik hazırlanan öğretim programıyla ilgili olarak deney grubunda yer alan katılımcılara

“Ülkemiz ve Dünya ünitesini işlerken neler dikkatinizi çekti?” ve “Ülkemiz ve Dünya ünitesini işlerken aklında kalan üç şey sayabilir misin?” soruları yöneltilmiştir. Katılımcıların sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde Ülkemiz ve Dünya ünitesi işlenirken en fazla dikkati çeken unsurlar; videolar, etkinlikler, gazete haberlerinin sıklıkla kullanımı, yardımlaşma, Somali haberi, Pakistan depremi haberi, olimpiyat haberi, ithal ve ihraç ürünleri ile ülkelerin özellikleri olmuştur. Tablo 4.26’da katılımcıların dikkatlerini çeken unsurlar ve bu unsurların katılımcılara göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 4.26. Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde Öğrencilerin Dikkatini Çeken Unsurlar

DİKKATİ ÇEKEN UNSURLAR	KATILIMCILAR
Videolar	Katılımcı 1, Katılımcı 5, Katılımcı 8
Etkinlikler	Katılımcı 1, Katılımcı 2, Katılımcı 3, Katılımcı 6, Katılımcı 9
Gazete haberlerinin sıklıkla kullanımı	Katılımcı 1, Katılımcı 9
Yardımlaşmanın önemi	Katılımcı 2, Katılımcı 5, Katılımcı 7
Somali haberi	Katılımcı 4, Katılımcı 7, Katılımcı 10
Pakistan depremi haberi	Katılımcı 2, Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 6, Katılımcı 8
Olimpiyat haberi	Katılımcı 6, Katılımcı 7, Katılımcı 9
İthal ve ihraç ettiğimiz ürünler	Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 5, Katılımcı 10
Ülkelerin özellikleri	Katılımcı 8, Katılımcı 10

Verilen cevaplar doğrultusunda ortaya çıkan en önemli ayrıntı katılımcıların dikkatlerini çeken unsurların benzer özellikler taşıması ve bunları da birbirleriyle benzer ifadeler kullanarak dile getirmeleri olmuştur. Bu bağlamda ünite işlenirken katılımcıların en fazla dikkatini, yapılan etkinlikler ve Pakistan’da yaşanan deprem felaketi sonrası Türkiye’den yoksul bir çocuğun 1 YTL’sini Pakistan’a göndermesi konusunu içeren gazete haberi çekmiştir. Örneğin Katılımcı 3, “*Fakir olmasına rağmen 1 YTL’sini gönderen Türk çocuk aklımda kalmıştı. Çöpten ekmekle iftar açmış, çok üzüldüm. Babama da anlattım. Çünkü yazdığı mektuptan çok etkiledim.*” sözleriyle haberden etkilendiğini ve haberi çevresiyle paylaştığını belirtmiştir. Bu doğrultuda katılımcıların tamamına yakını özellikle zor durumda olan insanları konu alan haberleri seçmiş ve yardımlaşmanın önemini vurgulayan benzer ifadeleri kullanmışlardır. Bunun dışında

araştırmada katılımcıların 4'ü ünitedeki ithal ve ihrac ürünlerinin dikkatlerini çektiğini söylerken, 3 katılımcı ise olimpiyat görüntülerini unutamadıklarını ifade etmişlerdir. 2 katılımcı gazete haberlerinin önceki derslere göre Ülkemiz ve Dünya ünitesinde daha sık kullanıldığını vurgulamış; Katılımcı 8 ve Katılımcı 10 ise ülkelerin sahip oldukları özelliklerden birkaçını sıralayarak derslerde üzerinde durulan ülkelere dikkatleri çekmişlerdir. Bu bağlamda Ülkemiz ve Dünya ünitesinde dikkat çeken unsurlara ilişkin görüşlerini dile getiren katılımcılardan bazılarının düşünceleri ise şöyledir:

Katılımcı 4: *“Eskiden başka ülkelerin neden bizden bir şeyler almak istediklerini merak ederdim. Neden bizden fındık alıyorlar, onların bahçeleri yok mu diye düşünürdüm. Sonra öğretmen derslerin birinde bir avuç fındıkla derse gelmişti. Hatta canım istemişti. Sonra öğretmenimiz iklim nedeniyle bazı ülkelerde fındığın az yetiştiğini ya da hiç yetişmediğini söylemişti. İkinci aklımda kalan Somali'dekilerin o kadar aç olması benim dikkatimi çekti, üzülmuştüm. Bir de fakir çocuğun Pakistan'a para göndermesine şaşırmuştum.”*

Katılımcı 5: *“Sizin geldiğiniz derslerde izlediğimiz videolar dikkatimi çekmişti. Geçen haftaki dersimizde büyüklerimizi örnek alarak biz de video çekmiştik. Onu öğretmenimize sunduk ve çok beğenildi. Kendimizi Nuri Bilge Ceylan gibi hissettik. O çok ilgimi çekti ve heyecanlanmama neden oldu. Sonra ülkelerin yaptıkları ticari faaliyetler, ihrac veya ithalatlar, değişik yaptıkları şeyler çekti beni. Derste ülkelerin birbirleriyle olan yardımlaşmasını da öğrenmemiz önemliydi. Hem diğer ünitelerde olmayan bir şey bu bence.”*

Katılımcı 7: *“Erzurum Kış Olimpiyatları benim dikkatimi çekmişti. Görüntüler çok güzeldi. Oradaki meşale, volkan gibi bir şey vardı ve çok büyüktü. Öğretmenim, o anda karların nasıl erimemiş olduğunu merak ettim çünkü ateş çok büyüktü. Bir de olimpiyat sahasındaki athılar dikkatimi çekti. Bunun dışında Somali dikkatimi çekti. Somali'deki insan sayısı çoktu, ölümler vardı, suları bile yoktu. Yardım kampanyası yaptık.”*

Katılımcı 8: *“Mesela Pakistan'a 1 lira gönderen fakir çocuğun haberi dikkatimi çekmişti. Onun kendini değil de diğer kişileri düşünmesi, başkalarına karşı sevgi göstermesi beni çok şaşırtmıştı. Videolar izledik. Onlarla ilgili bir şeyler öğrettiniz. Ülkelerden bilgiler edindim. Amerika'daki Özgürlük Anıtı ve Japonya'daki Şemsiye Evleri görmek isterdim.”*

Katılımcı 9: *“Her ders bir sürü gazete haberi okumuştuk. O dikkatimi çekti. Çünkü önceden öğretmenimiz de kullanırdı ama bu kadar her derste kullanmazdık. Farklı ülkelerde neler olduğunu öğrenmiştik. Bir de Erzurum Kış Olimpiyatları gösterileri dikkatimi çekmişti. Yaptığımız etkinlikler de güzeldi”*

Katılımcı 10: *“Öğretmenim başka ülkelerin yeryüzü şekilleri benim dikkatimi çekmişti. Somali'nin her yeri toprak gibiydi. Japonya çok güzeldi. Evler şemsiye gibiydi. Bir de Somali'deki insanların zorluk içinde yaşamaları dikkatimi çekmişti. İthal ve ihrac ettiğimiz şeyler de dikkatimi çekti.”*

4.2.2.1.2. Ünite İşlenirken Yapılan Etkinliklerin Öğrencilere Yansımaları

Üniteye uygulanacak etkinlikler, öğrencilerin ihtiyaçlarını açıkça karşılayan hedeflere ulaşmalarını sağlayacak şekilde düzenlenirse, öğrenciler öğrenme etkinliklerine karşı daha istekli ve güdülenmiş bir şekilde katılabilirler (Akbaba, 2006). Bu bağlamda ünite içindeki etkinliklerin iyi organize edilerek, çağın gelişen teknolojilerine uygun bir

şekilde araç-gereç ve materyalleri içermesi gerekmektedir. Bu bölümde de Sosyal Bilgiler dersindeki küresel eğitimle ilgili kazanımların iletişim teknolojileri kullanılarak öğretimine yönelik hazırlanan öğretim programıyla ilgili olarak deney grubunda yer alan katılımcılara “Ülkemiz ve Dünya ünitesinde yaptığımız etkinlikler hakkında neler söyleyebilirsin? En çok hangi etkinliği yapmaktan zevk aldın? Yapmaktan hoşlanmadığın bir etkinlik oldu mu?, Yaptığımız etkinliklerde olumsuz gördüğün herhangi bir durum oldu mu? ve Başka ne tür etkinliklerin olmasını isterdin?” soruları yöneltilmiştir. İlk olarak katılımcılara, “En çok hangi etkinliği yapmaktan zevk aldın?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların seçtikleri etkinliklere göre dağılımı Tablo 4.27’de verilmiştir.

Tablo 4.27. Ülkemiz ve Dünya Ünitesindeki En Sevilen Etkinlikler

ÜNİTEDEKİ EN SEVİLEN ETKİNLİK	KATILIMCILAR
Şehre Davet Etkinliği	Katılımcı 2, Katılımcı 9
Ürün Pazarlama Etkinliği	Katılımcı 1, Katılımcı 3, Katılımcı 6, Katılımcı 7, Katılımcı 10
Gazete Sayfası Tasarlama Etkinliği	Katılımcı 8
Yardım Seferberliği Etkinliği	Katılımcı 4
Dünyaya Sesleniş Etkinliği	Katılımcı 5

Tablo 4.27 incelendiğinde katılımcıların yarısının ‘Ürün Pazarlama Etkinliği’ üzerinde yoğunlaştıkları tespit edilmiştir. Nitekim değişen dünya koşulları, günümüzde çocukları önemli birer tüketici haline getirmiştir. Bu bakımdan katılımcıların ürün pazarlama etkinliği üzerinde yoğunlaşmış olmaları, pazarlama iletilerinin teknoloji aracılığıyla birden fazla yerde olduğu günümüzde beklenen bir seçimdir. Bu bağlamda Katılımcı 7, “*En çok ihracat ve ithalat yaptığımız, ürünleri tanıttığımız etkinliği sevdim. Orada reklam afiş tasarımı da yapmıştık. Televizyonda hep yabancı markaların reklamları oluyor. Biz daha çok ithalat yapıyoruz. İhracatı daha az yaptığımız için ülkede gelir kaynakları azalıyor. Bizim başka ülkelere satış yapmamız gerekir. Yaptığımız etkinlikte başka ülkelere seçtiğimiz malı satacak olmamız bence çok güzeldi.*” sözleriyle medyadan pazarlama iletilerini takip ettiğini belirterek ihracatın ülke açısından önemli olduğunu vurgulamıştır. Yine ürün pazarlama etkinliğinden sonra katılımcıların, Samsun ilini yabancı bir öğrenciye tanıttıkları ‘Şehre Davet Etkinliği’nden zevk

aldıkları tespit edilmiştir. Bu bağlamda Katılımcı 2 ve Katılımcı 9, yurtdışında çeşitli başarılar elde etmiş Gregory Smith'in Türkiye'yi ve özellikle Samsun'u ziyaret etmesini çok istediklerini belirtmişlerdir. Örneğin Katılımcı 9, *“En çok Gregory Smith'i Samsuna davet ettiğimiz etkinlikten zevk aldım. Üniversiteyi çok küçük yaşta okuduğu için merak ettim, o çok ilgimi çekti. Onu da çok görmek istediğim için en sevdiğim etkinlik bu oldu.”* sözleriyle uygulama kapsamında yapılan etkinliği sevme nedenini dikkatini çeken özelliklere sahip Gregory Smith'i görme isteğine bağlamıştır. Diğer 3 katılımcı ise birbirinden farklı 3 etkinlikten zevk aldıklarını vurgulamışlardır. Katılımcı 8, 'Gazete Sayfası Tasarlama Etkinliğinden'; Katılımcı 4, 'Yardım Seferberliği Etkinliğinden'; Katılımcı 5 ise 'Dünyaya Sesleniş Etkinliğinden' zevk aldıklarını belirtmişlerdir. Aşağıda üitedeki en sevilen etkinliklere ilişkin olarak katılımcılardan bazılarının görüşleri yer almaktadır:

Katılımcı 2: *“Gazete haberi yaptığımız etkinlikten çok zevk aldım. O etkinlikte şehrimizi tanıtmıştık. Gregory'yi şehrimize davet etmiştik. Samsun'u tanıtmıştık, Samsun'un bilmediğimiz özelliklerini biz de öğrenmiştik. Çok güzeldi.”* (Şehre Davet Etkinliği)

Katılımcı 3: *“Hocam telefon tanıtma etkinliğinden daha çok zevk aldım. Başka ülkelere satacağımız için daha çok özendik. Çünkü anlamadıkları, beğenmedikleri ürünü bizden almazlar diye düşündük. Reklam filmimizde onların dikkatlerini çekebileceğimiz şeyler kullandık.”* (Ürün Pazarlama Etkinliği)

Katılımcı 4: *“Yardımlaşmayla ilgili etkinlikte bir şeyler yaparken çok eğlendim. Mesela bizim grup Somali haberini seçmişti. Somali'ye yardım göndermiştik. Onları otelimizde ağırlamak için mektuplar yazdık. Onları yazarken üzüldük ama yardım ettiğimiz için de mutlu olduk.”* (Yardım Seferberliği Etkinliği)

Katılımcı 5: *“Ben en çok Nuri Bilge Ceylan'ın videosunu kullandığımız etkinliği beğendim. O bize örnek olmuştu ne güzel. Ben film projesi yapmıştım etkinlikte ve dünyaya sesleniş konuşmamda ödülümü anneme adamıştım. Duygulanmıştım hatta. Şöyle seslenmiştim: 'Beni hiç bırakmayan, benim her zaman yanımda olan anneme ödülümü armağan ediyorum.' demiştim evet.”* (Dünyaya Sesleniş Etkinliği)

Katılımcı 6: *“En çok ithalat ve ihracat etkinliğimiz çok zevkliydi, çok eğlenmiştim. Kendi düşüncemizle kendi reklamımızı yaptık. İnsanın bir tuhafına gidiyor. Biz reklam filmimizde şarkı yazmıştık. Biz kumaş seçmiştik o etkinlikte. Akrostiş yapacaktık aklımıza fazla bir şey gelmediği için yapmadık. Zaman biraz daha fazla olsa onu da yapardık.”* (Ürün Pazarlama Etkinliği)

Katılımcı 8: *“Bizim gazete hazırladığımız, hani böyle sizin resimler verip gazete sayfası tasarlamamızı istediğiniz etkinlik eğlenceliydi ve güzeldi. Öyle şeyler tasarlamak falan hoşuma gidiyor.”* (Gazete Sayfası Tasarlama Etkinliği)

Katılımcılara ünite işlenirken yapılan etkinliklerin öğrencilere yansımaları başlığı altında, *“Yapmaktan hoşlanmadığın bir etkinlik oldu mu? Yaptığımız etkinliklerde olumsuz gördüğün herhangi bir durum oldu mu?”* gibi sorular da yöneltilmiştir. Hoşlanmadıkları bir etkinlik olup olmadığı konusunda görüşleri alınan katılımcıların

tamamı yapılan etkinliklerin hepsinden hoşlandıklarını, hoşlanmadıkları herhangi bir etkinlik olmadığını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra etkinlikleri sevdiklerini ve eğlendiklerini söyleyen Katılımcı 3, Katılımcı 4 ve Katılımcı 5 etkinliklerin eğlenceli olduğu yönüne vurgu yapmışlardır. Yine katılımcılara genel olarak “Etkinlikler yapılırken olumsuz gördüğün herhangi bir durum oldu mu?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların öne sürdüğü olumsuz durumlar Tablo 4.28’de verilmiştir.

Tablo 4.28. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Etkinliklerindeki Olumsuz Durumlar

ETKİNLİKLERDEKİ OLUMSUZ DURUMLAR	KATILIMCILAR
Sınıfın gürültülü olması	Katılımcı 1, Katılımcı 4, Katılımcı 8
Grup elemanlarından kaynaklanan sıkıntılar	Katılımcı 3, Katılımcı 5, Katılımcı 9, Katılımcı 10
Materyallerin eksik olması	Katılımcı 5

Tablo 4.28 incelendiğinde, Katılımcı 2, Katılımcı 6 ve Katılımcı 7 dışındaki tüm katılımcıların etkinlikler yapılırken ortaya çıkan olumsuz durumlarla ilgili olarak görüş bildirdiği ve toplam 3 kategoride yoğunlaştıkları tespit edilmiştir. Olumsuz durumlarla ilgili görüş bildiren katılımcıların yarısı ‘grup elemanlarından kaynaklanan sıkıntılar’ kategorisinde görüş birliğine varmışlardır. Katılımcılar daha çok diğer grup elemanlarının kendi grup çalışmalarına bakmalarından (Katılımcı 3 ve Katılımcı 9), aynı gruptaki bireylerin sıkıcı ve paylaşımcı olmamalarından, konu seçimlerinde ortak karar verilmeyip, uzlaşma sağlanamamasından duydukları sıkıntıları (Katılımcı 5 ve Katılımcı 10) dile getirmişlerdir. Nitekim yapılan etkinliklerde gruptaki her üyenin kendi üzerine düşen kısmı tamamlaması ve işbirlikçi çabaya katkıda bulunduğunu hissetmesi oldukça önemlidir. Ancak katılımcı görüşlerinden de anlaşıldığı üzere bazı grup elemanlarının etkinlikler yapılırken eşit görev üstlenmekten kaçınması ya da grup üyelerinin ortak görüşüne karşı çıkararak kendi istediği bir konuda ısrar etmesi grup içinde yaşanan uyumsuzlukların da başlamasına neden olmuştur. Etkinliklerde olumsuz olduğu düşünülen ve üzerinde yoğunlaşılan bir diğer kategori de sınıfın gürültülü olmasıdır. Gürültü, rahatsız edici ve dikkati dağıtıcı bir değişkendir. Bu bağlamda 3 katılımcı da sınıfın daha sessiz olmasının iyi olabileceği yönünde görüş bildirmiştir. Katılımcı 5 ise materyal eksikliğini “*makası beklerken sıkıldım*” cümlesiyle ifade

etmiştir. Aşağıda katılımcıların Ülkemiz ve Dünya ünitesindeki etkinliklerde karşılaştıkları olumsuz durumlara ilişkin görüşlerinden bazılarına yer verilmiştir:

Katılımcı 1: “Sınıf daha sessiz olsaydı daha iyi olurdu.”

Katılımcı 3: “Başka gruplardaki arkadaşların bizim yaptığımıza bakıp aynısını yapmaya çalışmalarına biraz kızdım sadece. Onun dışında olumsuz başka bir şey yoktu.”

Katılımcı 5: “Yanımdaki arkadaşlarım nedeniyle bazen biraz sıkılıyordum. Bazı etkinliklerde aramızda yaptığımız paylaşımlar iyi değildi biraz sıkıldım. Bir de makası beklerken sıkıldım gerisi güzeldi.”

Katılımcı 8: “Herkes işte kendi grubunda yaptı yani güzel oldu bence. Ama etkinlikleri sunarken bazı gruplar şanssızdı. Sınıfın yaramazları yüzünden anlaşılamadılar. Onlar okurken falan diğer öğrencilerden bazıları böyle çok ses çıkardıkları zaman tam anlaşılır olmadı.”

Katılımcı 9: “Başka gruptakiler bazen etkinlik sırasında gelip bizim yaptıklarımıza baktı. Aynısını çizmeye çalışanlar oldu. Biz de kızdık.”

Katılımcı 10: “Arkadaşlarla ilgili olumsuzluk vardı. Mesela 5 fotoğraf verip birini seçmemizi istediğiniz bir etkinlik vardı. Konu seçerken herkes bir şeyi istedi ama benim istediğim başka şey vardı onu seçseydik daha güzel olurdu. Mesela arkadaşlarımız tarımı seçti. Turizmi seçsek bence daha iyi olurdu. Daha güzel gazete tasarımı yapardık. Orada Türkiye'nin doğal güzellikleri ve tarihi güzelliklerini tüm dünyaya tanıtmak isterdim.”

Yine bu başlık altında katılımcılara Ülkemiz ve Dünya ünitesi işlenirken ünite “Başka ne tür etkinliklerin olmasını isterdin?” sorusu yöneltilmiştir. Bu kapsamda katılımcıların 7’si etkinlik önerisinde bulunurken 3 katılımcı ise herhangi bir etkinlik önerisinde bulunmamışlardır. Katılımcı 1, hatırlayamadığını söylerken; Katılımcı 7, üniteye etkinliklerin güzel olduğunu ve başka bir etkinliğe ihtiyaç duymadığını ifade etmiştir. Etkinlik önerisinde bulunmayan Katılımcı 9 da Katılımcı 7 gibi başka bir etkinliğe ihtiyaç duymadığını belirtmiştir. Görüş bildiren ve bu konuda öneride bulunan diğer katılımcıların verdikleri cevaplar incelendiğinde, üniteye olmasını istedikleri etkinlik türleri Tablo 4.29’da verilmiştir.

Tablo 4.29. Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde Olması İstenilen Etkinlik Türü

OLMASI İSTENİLEN ETKİNLİK TÜRÜ	KATILIMCILAR
Ülke Tanıtma Etkinliği	Katılımcı 2, Katılımcı 6
Müze Tanıtma Etkinliği	Katılımcı 3
Mektup Yazma Etkinliği	Katılımcı 4
Video Çekme Etkinliği	Katılımcı 5
Kendi Hayat Projemizi Tasarlama Etkinliği	Katılımcı 8
Ülke Gezisi Düzenleme Etkinliği	Katılımcı 10

Tablo 4.29 incelendiğinde ünite için etkinlik önerisinde bulunan 7 katılımcıdan ikisi ‘Ülke Tanıtma Etkinliği’ olmasını istemişlerdir. Ancak olmasını istedikleri bu etkinlikte kendi ülkelerini değil de başka ülkeleri araştırarak tanıtmanın yararlı olabileceğini öne sürmüşlerdir. Öğrencileri düşünmeye ve araştırma yapmaya yönelik etkinliklerin sunulmadığı ve kazanılan bilgileri yeniden yapılandırma fırsatının tanınmadığı uygulamalar öğrenenleri ezberciliğe sevk edebilir. Bu bağlamda katılımcıların araştırma yapmaya istekli olmaları ve bu doğrultuda etkinlik önerisinde bulunmaları öğrenmeye olan isteklerinin bir kanıtıdır. Katılımcı 3 ise ünite içerisinde farklı ülke müzelerinin ziyaret edilmesi gerektiğine dikkati çekerek ‘Müze Tanıtma Etkinliği’ yapılması önerisinde bulunmuştur. Müzeler okul dışı eğitim kurumları olarak modern ülkelerin yararlandığı kurumlar haline gelmiştir. Nitekim derslerde de konularla bağlantılı olarak gerçek ve sanal müze ziyaretlerinin yapılması öğrenilenlerin kalıcı olmasını sağlayacak, öğrencilerin gözlem, yaratıcılık, hayal gücü ve beğeni duygularının gelişmesini olumlu yönde etkileyecektir. Günümüzde farklı ülkelerdeki müzelerin dijital ortama aktarılmış koleksiyonlarını görme ve sanal müze ziyaretleri yapabilme, gelişen teknoloji imkanları nedeniyle mümkün hale gelmiştir. Dolayısıyla ünitenin ‘Nerede ve Nasıl Yaşıyoruz?’ adını taşıyan ilk konusunda katılımcının önerdiği müze etkinliğinin yapılması uygun olabilirdi. Katılımcı 4 ise başka ülkeleri, yaptığımız ticaretlerle ilgili bilgilendirme amacı taşıyan ‘Mektup Yazma Etkinliği’ önerisinde bulunmuştur. Katılımcı 5, yapılan etkinliği video çekimiyle desteklendiğinde daha geniş bir kitleye ulaşabileceğine vurgu yaparak özellikle ‘Ürün Pazarlama Etkinliğinde’ videonun kullanılması gerektiğinin altını çizmiştir. ‘Kendi Hayat Projemizi Tasarlama Etkinliği’ yapılmasını öneren Katılımcı 8 ise ünitenin ilk konusunda yapılan ‘Şehre Davet Etkinliğine’ benzer bir şekilde ülke dışından bir çocuk yerine, kendi hayat hikayesini anlattığı bir etkinliğin olması gerektiğini belirtmiştir. Ülkelerin yerinde incelenmesi ve gözlemlenmesi için Katılımcı 10 ‘Ülke Gezisi Düzenleme Etkinliği’ yapılması gerektiğini vurgulayarak Samsun’u ziyarete gelen Polonyalı öğrencileri örnek göstermiştir. Bu bulguları somutlaştıran katılımcıların görüşlerinden bazıları şöyledir:

Katılımcı 3: *“Müze tanıtma olabilirdi. Başka ülkelerdeki müzeleri tanyabilirdik. Başka ülkelerdeki müzelerin bizinkilerden daha farklı olduğunu söylemişti öğretmenimiz.”* (Müze Tanıtma Etkinliği)

Katılımcı 4: *“Mesela bizim ihraç ettiğimiz veya ithalat yaptığımız ülkelerin neden bizden bunları yaptığını filan anlatan bir mektup yazmamız istenebilirdi. Onlara da bir mektupla çağrıda bulunmak isterdik.”* (Mektup Yazma Etkinliği)

Katılımcı 5: “Şöyle olmasını isterdim. Mesela son etkinliğimizde nasıl video çektiysek iki arkadaşı iki ülkeden insanmış gibi düşünüp, fındık ihraç ve ithal edilmesinin de videosunu çekebilirdik. Güzel bir etkinlik olabilirdi. Bunu aslında reklam filmi olarak yapabilirdik. Biz o etkinlikte afiş tasarlamıştık ve seçtiğimiz ürünle ilgili canlı tiyatro da yapmıştık. Videosu da çeksek daha güzel olurdu bence. Yayınlanırdı daha çok kişi izlerdi belki.” (Video Çekme Etkinliği)

Katılımcı 6: “Ben olsam bir ülkeyi tanıtmak için reklamlar hazırlamak isterdim. Her grup bir ülke seçebilirdi. O ülkeyle ilgili araştırmalar yapıp tanıtmak daha da iyi olurdu. Başka ülkeleri buradan ben tanıtmak isterdim. Kendi ülkemizin dışında başka bir ülkeyi de belki daha iyi tanırdık böylece.” (Ülke Tanıtma Etkinliği)

Katılımcı 8: “Yani kendi şeylerimiz olabilirdi. Yani kendi hayatımızdan böyle çıkardığımız şeyleri kendi yaptıklarımızı anlatıp böyle bir proje gibi bir şey hazırlayabilirdik. Sizin verdikleriniz gibi mesela. Bize böyle yine 2-3 tane konu verilmeliydi. Biz de onlardan istediğimizi seçip kendi hayatımızı da katarak yapabiliydik yani. Gregory gibi ben de kendimi anlatmak isterdim verilen konuyla ilgili. Ülkemi de anlatırdım. Büyük bir şey hazırlayabilirdik yani.” (Kendi Hayat Projemizi Tasarlama Etkinliği)

Katılımcı 10: “Türkiye'nin herhangi bir iline gezi düzenleyebilirdik. Hatta başka bir ülkeye gitsek daha güzel olurdu. Şimdi bu sene okulumuza Polonyalı öğrenciler geldi. Onlarla birlikte gidebilirdik. Hem Polonyalılar bizim ülkemizdeki doğal ve tarihi güzellikleri tanıdı. Ben de onların ülkelerindeki doğal güzellikleri ve tarihi güzellikleri görebilirdim.” (Ülke Gezisi Düzenleme Etkinliği)

4.2.2.1.3. Ünite de Kullanılan İletişim Teknolojilerinin Konuların Anlaşılmasına Olan Katkısı

İletişim teknolojisindeki yenilikler her alanda olduğu gibi, eğitimde de etkili olmaktadır (Karasar, 2004). Öğrenilen bilginin anlaşılması ve kalıcılığı ezberci anlayışla değil, öğrenme amaçlı bir süreç söz konusu olduğunda mümkün olabilir. Öğrenme amaçlı süreçte de yeni iletişim teknolojilerinin etkin ve doğru bir şekilde kullanılması öğrencilerin öğrenme performansını olumlu yönde etkileyebilmektedir. Katılımcılara bu bölümde “Gazete, televizyon, video ve haber bloglarının Ülkemiz ve Dünya ünitesinde etkin olarak kullanılması senin konuyu anlamana nasıl bir katkı sağladı?” sorusu yöneltilmiştir. Tablo 4.30’da katılımcıların verdikleri cevaplar doğrultusunda iletişim teknolojilerinin ünite deki konuların anlaşılmasına olan katkıları yer almaktadır.

Tablo 4.30. Ünite de Kullanılan İletişim Teknolojilerinin Konuların Anlaşılmasına Olan Katkısı

İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİNİN KONULARIN ANLAŞILMASINA OLAN ETKİSİ	KATILIMCILAR
Bilgi edinme	Katılımcı 2, Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 6, Katılımcı 8
Bilginin kalıcılığı	Katılımcı 2, Katılımcı 3, Katılımcı 6
Konunun genişlemesi	Katılımcı 1, Katılımcı 4
Konunun anlaşılabilirliği	Katılımcı 1, Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 6, Katılımcı 7, Katılımcı 8, Katılımcı 10
Konunun tekrarını yapma	Katılımcı 5, Katılımcı 9
Davranış değişikliğine sebep olma	Katılımcı 7, Katılımcı 5

Tablo 4.30 incelendiğinde katılımcıların tamamına yakınının ünite de kullanılan iletişim teknolojilerinin konuyu anlaşılır kıldığı yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Örneğin Katılımcı 10, *“Onların olmaları konuyu daha iyi anlamama neden oldu. Mesela ben birisi okurken dinlediğimde ya da direkt anlattığında fazla anlamıyorum ama bir videoyu veya gazete haberini okuduğumda daha iyi anlayabiliyorum.”* sözleriyle düz anlatım yönteminin konunun anlaşılmasında zayıf bir yöntem olduğunu belirtmiş ve iletişim teknolojileri kullanılarak yapılan dersin konuları daha anlaşılır kıldığına vurgu yapmıştır. Katılımcıların yarısı iletişim teknolojilerinin bilgi edinmeye olan katkısını da göz ardı etmemişlerdir. Özellikle katılımcılar iletişim teknolojileri aracılığıyla yeni ve farklı bilgiler edindiklerine dikkati çekmişlerdir. Yine 3 katılımcı da gazete, video ve internetin öğrenilen bilgilerin akılda kalıcılığını olumlu yönde etkilediğine dair görüş bildirmiştir. Katılımcı 1 ve Katılımcı 4 ise kullanılan iletişim teknolojilerinin konuları genişlettiğini vurgularken; Katılımcı 5 ve Katılımcı 9 da söz konusu teknolojilerin onları konu tekrarı yapmaya teşvik ettiğini dile getirmişlerdir. Katılımcı 7 ve Katılımcı 5 ise görüş bildiren diğer katılımcılardan farklı bir noktaya değinerek, kendilerinde olumlu yönde bir davranış değişikliğine neden olduğunu ifade etmişlerdir. Yukarıdaki bulguları somutlaştıran katılımcıların görüşlerinden bazılarını aşağıda verilmiştir:

Katılımcı 1: “Daha çok geliştirdi, destek verdi bize. Daha çok açıklattı bilgileri, genişletti konuyu. En çok onlardan oldu. Daha çok anladık.”

Katılımcı 2: “Yeni bilgiler edindik. Başka arkadaşlarıma da anlatıyorum böyle şeyleri çünkü çoğu bilgi aklımda kaldı.”

Katılımcı 3: “Biz projeksiyondan fazla yararlanmıyorduk. Gazeteleri, haberleri, interneti her derste kullanmıyorduk. Sizin geldiğinizden beri her derste kullandık. Yaptıklarımız konuyu daha iyi anlamama ve öğrenmeme katkı sağladı. Bilgi kazandım. Konular daha çok aklımda kaldı.”

Katılımcı 5: “Örnek aldık izlediklerimizden. Onlardan biraz kopyalar aldık. Bence hiç kötü bir şey yoktu. Hem videolar da çok güzeldi. Örnek almamı sağladı. Mesela örnek alınca ben onları tekrarladım. Çünkü gördüm nasıl yapıldığını, güzel davranışlarım oldu, güzel katkılar sağladı.”

Katılımcı 6: “Konuları anlamama katkı sağladı. Mesela bir etkinliğimizde biz ne yapmalıyız hani diye düşünüyorduk. Verdiğiniz gazetelere baktık. Sonra orada şansımıza Kapadokya'nın aynısı çıktı. Biz oradaki haberden yararlanarak gazetemizi tasarlamıştık. Çok iyi oldu. Farklı bilgiler öğrendik. Etkinlik yaparak da aklımda kalmasını sağladı. Bilgi aldıkça aklımızda kaldı. Aklımızda olunca hani bizim için de iyi oldu. Hani başka sınıfa geçtiğimizde bizim için daha iyi olabilir.”

Katılımcı 7: “Mesela yardımlaşma konusunu daha iyi anladım. Mesela oradaki 2 TL'si olan çocuk benim çok dikkatimi çekti. Kendi evine ekmek götürmeyen çocuk 1 TL'sini başka bir ülkeye bağışladı ve bu da çok dikkatimi çekti benim. Benim daha çok yardımsever olmamı sağladı.”

4.2.2.1.4. İletişim Teknolojilerinin Öğrencilerin Küresel Gelişmeleri Takip Etmelerine Olan Katkısı

Gelişen dünya koşulları küresel gelişmeleri takip edebilen ve küresel bakış açısına sahip bireylere ihtiyaç duymaktadır. İletişim teknolojileri de bu bağlamda özellikle küresel gündemin takibinde önemli bir role sahiptir. Bu bölümde de katılımcıların Ülkemiz ve Dünya ünitesini işlerken kullanılan iletişim teknolojilerinin küresel gelişmeleri takip etmelerine olan katkısını ortaya çıkarmak amacıyla onlara “Ülkemiz ve Dünya ünitesi kapsamında gazete, televizyon, video ve haber bloglarını kullandığımız dersler, senin dünyada yaşanan gelişmeleri takip etmene nasıl bir katkı sağladı?” sorusu yöneltilmiştir. Görüşleri incelenen katılımcılardan, Katılımcı 8 ve Katılımcı 10'un dışındaki bütün katılımcılar uygulama dersi sonrası küresel gelişmeleri ve güncel olayları takip etmeye başladıklarını dile getirmişlerdir. Katılımcı 8 ve Katılımcı 10 ise daha önce de gündemi ve yaşanan gelişmeleri takip ettiklerini belirtmişlerdir. Tablo 4.31'de iletişim teknolojilerinin katılımcıların küresel gelişmeleri takip etmelerine olan katkılarına göre dağılımları yer almaktadır.

Tablo 4.31. İletişim Teknolojilerinin Katılımcıların Küresel Gelişmeleri Takip Etmelerine Olan Katkısı

İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİNİN ÖĞRENCİLERİN KÜRESEL GELİŞMELERİ TAKİP ETMELERİNE OLAN KATKISI	KATILIMCILAR
Küresel gelişmeleri ve güncel olayları takip etmeye katkısı	Katılımcı 1, Katılımcı 2, Katılımcı 3, Katılımcı 4, Katılımcı 5, Katılımcı 6, Katılımcı 7, Katılımcı 9
Uygulama öncesinde de küresel gelişmeleri ve güncel olayları takip etme ve takip etmeye devam etme	Katılımcı 8 ve Katılımcı 10

Teknolojik gelişmeler dünyanın tek bir mekân olarak algılanma bilincinin gelişmesini zorunlu kılmaktadır. Fakat Katılımcı 9 yaşanan gelişmeleri takip ettiğini söylemiş ancak daha çok Türkiye’yi konu alan haberleri izlediğini şu cümleleriyle ifade etmiştir, “*Türkiye’deki haberlere daha çok baktım. Türkiye daha çok ilgilendiriyor beni ondan.*” diyerek dünyada yaşanan gelişmelerin takibini ikinci plana attığını vurgulamıştır. Bu bağlamda katılımcının dünyadaki gelişmeler yerine Türkiye’deki gelişmelere odaklanıyor olması dikkat çekicidir. Yine Katılımcı 4 ve Katılımcı 7 ise takip ettikleri haberler arasında özellikle başka ülke insanların yaşadıkları sıkıntılara karşı duyarsız kalmamışlar ve o ülke insanlarına yardım etme isteği duymuşlardır. Ancak aileleriyle de bu durumu paylaşan katılımcılar, ailelerinin ilgilerini çekmediğinden ve yardım etme isteklerinin aileleri tarafından reddedilmesinden yakınmışlardır. Katılımcı 10 ise tam aksine ailesinin yardım etme konusunda ona destek olduğunu belirtmiştir. İletişim teknolojileri bilgiyi toplama ve transfer etme yeteneğini geliştirmektedir. Bu bağlamda Katılımcı 2 de öğrendiklerini arkadaşlarıyla paylaştığını ifade ederek, bilgiyi transfer etme eylemini gerçekleştirdiğini göstermiştir. İletişim teknolojilerinin katılımcıların küresel gelişmeleri takip etmelerine olan katkısına ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

Katılımcı 2: “*Arada gazetelere bakıyorum internette. Bu baktığım haberlerde en fazla dayanışma haberleri falan çok görüyorum. Bütün dünyadaki devletler birbirlerine yardım ediyor. Dikkatimi çekiyor artık. Gördüklerimi arkadaşlarıma da anlatıyorum.*”

Katılımcı 3: “*Dünyada yaşanan gelişmeleri takip ettim. Sizin haberleri izleyin dediğinizden beri her gün olmasa da bakıyorum hocam. Önceden fazla takip etmezdim sıkılırdım çünkü. Pakistan’a mektup gönderen çocuğu düşününce belki ben de yapardım diye düşünmüştüm. Mesela benim haberim bile yoktu.*”

Katılımcı 4: “Hani hep derste gazeteden buluyorduk ya biz dünyadaki haberleri, ben mesela eve gazete geldiğinde bakmıyordum. Şimdi alıp bakıyorum böyle. Nasıl yoksulluklar çekiyorlar. Yardım etmek istiyorum. Ama anneme babama söylediğimde onların fazla ilgilerini çekmiyor.”

Katılımcı 7: “Haberleri daha çok takip ediyorum. Bilgileniyorum. Başka ülkelerdeki insanlara acıdım, üzüldüm, yardım etmek istedim ama annem babam izin vermedi tabiki.”

Katılımcı 9: “Evet gazeteler ve internetten takip ettim. Eve gittiğimde de yaptım. Türkiye’deki haberlere daha çok baktım. Türkiye daha çok ilgilendiriyor beni ondan.”

Katılımcı 10: “Önce de takip ediyordum. Bu dersten sonra da dünyada yaşanan gelişmeleri takip ettim. Bir de bizim sınıf hocamız bir yerde bir kuraklık mı ne varmış onun için bize yardım kampanyası zarfı verdi. Zarfların içine bir miktar para koymamız için, ben de onlardan almıştım. Anneme söyledim. Onlara yardım sağladım. Bu yardımda da yaptığımız etkinliklerin bende çok payı oldu. Yani yaptığımız etkinliklerdeki haberleri, fotoğrafları, kuraklıkları görmeseydim belki de o yardımı yapmayacaktım.”

4.2.2.1.5. Dünyada Yaşanan Gelişmelerin Sıklıkla Takibine Yönelik Ülkemiz ve Dünya Ünitesi İçin Geliştirilen Öneriler

Katılımcılar bu bölümde dünyada yaşanan gelişmelerin sıklıkla takibine yönelik Ülkemiz ve Dünya ünitesi için çeşitli önerilerde bulunmuşlardır. Bu doğrultuda katılımcılara, “Dünyada yaşanan gelişmeleri daha sık takip edebilmek için Ülkemiz ve Dünya ünitesinde başka neler yapılabilir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplar incelendiğinde katılımcıların bir kısmı benzer önerilerde bulunurken, yarısına yakını da farklı önerilerde bulunmuşlardır. Katılımcıların önerileri Tablo 4.32’de verilmiştir.

Tablo 4.32. Dünyada Yaşanan Gelişmelerin Sıklıkla Takibine Yönelik Ülkemiz ve Dünya Ünitesi İçin Geliştirilen Öneriler

ÖNERİLER	KATILIMCILAR
Etkinlik sayısı artırılmalı	Katılımcı 1, Katılımcı 5
Gazete okuma dersi yapılmalı	Katılımcı 2
Yardım kampanyası başlatmak	Katılımcı 3, Katılımcı 4
Başka ülkelerin özelliklerini anlatan yazılar hazırlamak	Katılımcı 4
Ana haber bülteni izlenilmeli	Katılımcı 7, Katılımcı 8
Sınıfa televizyon getirmek	Katılımcı 8
Dünyadaki gelişmeler tüm ünitelerde yer almalı	Katılımcı 10

Verilen cevaplara bağlı olarak birbirleriyle benzer önerilerde bulunan Katılımcı 1 ve Katılımcı 5 etkinlik sayısının artırılması gerektiğinin altını çizerek, tüm derslerde etkinlik yapılmasının daha uygun olabileceğini belirtmişlerdir. Yine birbirleriyle benzer

öneride bulunan Katılımcı 3 ve Katılımcı 4 sıkıntı içerisinde bulunan başka ülkelerdeki insanların içinde buldukları durumu yazarak, anlatarak ülkemiz insanlarını bilinçlendirip, yardıma ihtiyacı olan ülkelere bu şekilde destek sağlayabileceklerini düşünmüşler ve bu doğrultuda bir öneride bulunmuşlardır. Dünyada yaşanan gelişmelerin sıklıkla takibine yönelik Katılımcı 7 ve Katılımcı 8 de ana haber bültenleri izlemenin alışkanlık haline getirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Bunun yanı sıra Katılımcı 8, sınıfa bir televizyon getirilmesi gereğinin altını çizmiştir. Katılımcı 2, gazete okuma dersi yapılarak bir dersin tamamen dünya gündemiyle ilgili gazetelere ayrılması gerektiğini öne sürmüştür. Katılımcı 10 ise önemli noktaya değinerek dünya ülkeleriyle ilgili gelişmelerin tek bir üniteyle sınırlı kalmasına karşı çıkmış, diğer tüm ünitelerde de dünyayla ilgili gelişmelerin yer alması gerektiğinin altını çizmiştir. Katılımcı 6 ve Katılımcı 9 ise üniteye yapılan etkinliklerin yeterli olduğunu, bunun dışında başka bir öneride bulunmak istemediklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların geliştirdikleri önerilerden bazıları şöyledir:

Katılımcı 2: *“Böyle düşününce biraz karışık oluyor. Ama sizin yaptıklarınız da çok katkı sağladı. Okulda bir derste sadece gazetelere bakabilirdik. Sadece gazete okuma dersi yapabilirdik. Bu gazetelerde bütün dünyayla ilgili olabilirdi.”*

Katılımcı 4: *“Mesela hepimiz bir başka ülkenin özelliklerini, yoksulluklarını anlatan bir şeyler yazabilirdik. Onları okuduğumuzda herkes anlardı. Bizim burada her şeyimiz var, onların orada hiçbir şeyleri yok. Yazdıklarımızdan onların nasıl yoksulluklar çektiklerini anlayabilirler. Sadece sınıfımızdakiler değil herkese bu haberleri ulaştırabilseydik, herkesin yardım etmesini sağlardık.”*

Katılımcı 5: *“Mesela etkinliklerimizi daha çoğaltabilirdik. Tüm derslerde yapsak daha iyi olurdu. Derste hani bir tane video değil birden daha çok video falan çekebilirdik. Ama yani güzeldi.”*

Katılımcı 6: *“Yok bence buradaki etkinlikler hani yardımcı oldu bana. Başka bir şeye gerek yok.”*

Katılımcı 8: *“Tabii bizden kaynaklanan bir şey var. Sınıftakiler ders yapmayı sevmiyor fazla. Çok odaklanamıyorlar, ondan dolayı da olmuyor bazen hep gazete okumak. Televizyon daha çok ilgi çeker. Haberlerini izlemek için televizyon getirilse iyi olurdu.”*

Katılımcı 10: *“Diğer ülkelerle ilgili konuların daha sık olması gerekir. Sadece bir ünite de değil diğer ünitelerde de ufacıkta olsa olmasını isterdim.”*

4.2.2.2. Uygulama Öğretmenine Uygulanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formundan Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda uygulama öğretmeniyle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular sunulmuş ve açıklanmıştır. Uygulama öğretmeniyle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular bu bölümde “Uygulama Öncesinde Sosyal Bilgiler Dersinde İletişim Teknolojilerinin Kullanımı, Sosyal Bilgiler Dersinde İletişim Teknolojileri Kullanılmasının Öğrencilerin Derse Karşı İlgilerini Artırmadaki Etkisi, Ülkemiz ve Dünya Üntesinde Yapılan Etkinlikler Üzerine Düşünceler, Uygulama Değerlendirmelerinin Yeterliliği, Öğrencilerin Dünyada Yaşanan Gelişmeleri Daha Sık ve Yakından Takip Edebilmeleri İçin Geliştirilen Öneriler” başlıkları altında incelenmiştir. Araştırma bulguları alt başlıklar halinde aşağıda detaylı olarak açıklanmıştır.

4.2.2.2.1. Uygulama Öncesinde Sosyal Bilgiler Dersinde İletişim Teknolojilerinin Kullanımı

Öğrencilerin zaman ve mekân bağımlılığından kurtulabilmeleri için öğretmenlerin iletişim teknolojilerini sınıf içinde etkin bir şekilde kullanmaları ve bu bağlamda öğrencileri de sınıf dışında iletişim teknolojilerini kullanmaya teşvik etmeleri gerekmektedir. Bu bölümde Sosyal Bilgiler dersindeki küresel eğitimle ilgili kazanımların iletişim teknolojileri kullanılarak öğretime yönelik hazırlanan öğretim programıyla ilgili olarak öğretmene “Uygulama öncesinde Sosyal Bilgiler dersinde iletişim teknolojilerini nasıl kullanıyordunuz?” ve “Kullanıyorsanız bunların neler olduğunu sıralayabilir misiniz?” soruları yöneltilmiştir. Uygulama öğretmenin verdiği cevap incelendiğinde, öğretmenin uygulama öncesinde eğitim içerikli bir siteden destek aldığı belirlenmiştir. Özellikle gazete haberlerinin de konu içerikleriyle uyumlu olarak kitaplarda mevcut olduğunu ileri süren öğretmen, ayrı bir gazete araştırması yapıp derslerde kullanmaya ihtiyaç duymadığını, ayrıca bunu yaptırmak için vaktin yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Uygulama öğretmeni bu konudaki görüşünü şu cümleleriyle ifade etmiştir:

“Tabii ki iletişim teknolojilerini ve özellikle gazeteleri kullanıyordum zaten müfredatta da var. Çocukları görsel donatılarla eğer desteklemezseniz çabuk unutuyorlar. O yüzden görsellik çok önemli, biz de özellikle ben ‘Morpa Kampüs’ diye bir etkinlik sitesi de var. Orayı zaten kullanıyordum internet ortamında. Onun dışında bizim kitaplarımızda zaten gazete haberleri var. Hazır verilenleri kullanıyorum. Ee tabii bu kadar geniş çaplıda her konu üzerinde bu kadar iletişim teknolojileri destekli etkinlik yapmıyorduk sadece onu söyleyebilirim. Çünkü vakit de yetmiyor bazen.”

4.2.2.2.2. Sosyal Bilgiler Dersinde İletişim Teknolojileri Kullanılmasının Öğrencilerin Derse Karşı İlgilerini Artırmadaki Etkisi

Sınıf ortamında teknolojik gelişmelere paralel olarak derslerde her türlü iletişim teknolojisinin kullanımı, öğrencilerin derse olan ilgi ve katılımını dolayısıyla da onların başarısını olumlu yönde etkileyecektir. Bu bağlamda öğretmene “Sosyal Bilgiler dersinde iletişim teknolojileri kullanılmasının öğrencilerin derse karşı ilgilerini artırma konusunda nasıl bir katkı sağladığını düşünüyorsunuz?” “Uygulamalarda iletişim teknolojileri kullanılmasının öğrencilere olan katkıları konusunda neler söyleyebilirsiniz?” ve “Sosyal Bilgiler dersinde Ülkemiz ve Dünya ünitesini işlerken iletişim araçlarının kullanılması öğrencilerin derse karşı ilgilerini nasıl etkiledi?” soruları yöneltilmiştir. Bu bağlamda uygulama öğretmeni verdiği cevapta düz anlatım yöntemlerinin öğrencilerin sıkılmasına neden olduğunu vurgulayarak derslerde iletişim teknolojileri kullanılmasının öğrencilerin derse karşı dikkatlerini çekmede, ilgilerini artırmada katkı sağladığını ileri sürmüştür. Öğretmen bu görüşünü şu cümleleriyle dile getirmiştir:

“Kesinlikle katkıları oluyor. Çünkü direkt motamot hiçbir şey kullanmadan derse geldiğiniz zaman çocuk daha çabuk sıkılıyor. Ama özellikle bilgisayar dedim mi çocuklar için akan sular duruyor. Mevcut iletişim araçları ve projeksiyon onlara açılacak. O onların daha çok dikkatini çekiyor. Orada işte hem görsellik hem de fotoğrafları görmeleri öğrencileri daha çok cezbediyor ve onları dersin içine çekiyor. İlgilerini artırıyor. Uygulamalarda da yoğun bir şekilde teknolojileri kullanmamız da elbette öğrencilerin derse odaklanmalarında olumlu katkı sağlamıştır.”

4.2.2.2.3. Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde Yapılan Etkinlikler Üzerine Düşünceler

Sosyal Bilgiler dersinde yapılan etkinlikler ve kullanılan teknolojik araçlar içerikte bulunan birçok soyut konunun somutlaştırılmasında, konuların daha iyi anlaşılmasında ve etkili öğrenmelerin gerçekleştirilmesinde büyük role sahiptir. Bu bölümde de öğretmene “Ülkemiz ve Dünya ünitesi işlenirken yaptığımız etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz? Yapılan etkinliklerden en zayıf (etkisiz) olduğunu düşündüğünüz herhangi bir etkinlik oldu mu? Başka ne tür etkinlikler yaptırılabilirdi? Etkinlikleri

yaptırırken öğrencilerin tepkisi nasıldı? Öğrenci kaynaklı herhangi bir güçlük yaşadınız mı? ve Hazırlanan öğretim programından kaynaklanan bir güçlük yaşadınız mı?” soruları yöneltilmiştir. İlk olarak etkinlikler hakkında genel bir değerlendirme yapan öğretmen, etkinlikleri sevdiğini, yaparken eğlendiğini ve ortaya çıkan ürünlerin güzel olması nedeniyle de yapılan etkinliklerden daha çok hoşlandığını ifade etmiştir. Öğretmen etkinlikler üzerine belirttiği düşüncesini şu cümleleriyle ifade etmiştir:

“Ben çok sevdim hepsi çok güzeldi. Belki de çocuklar güzel şeyler ortaya çıkardığı için hani sonuç güzel olduğu için, meyveleri güzel olduğu için daha çok hoşuma gitti diyebilirim. O anda beraber onlara yardım edip, o duyguyu tatmak da çok güzeldi. Ben çok eğlendim diyorum ya çok eğlenceliydi.”

Ayrıca öğretmen yapılan etkinliklerin konulara dağılımını ve etkisini başarılı bulduğunu da belirtmiştir. Öğretmen etkinlikler konusundaki genel değerlendirmelerini; *“Etkinliklerin seçimi, konulara dağılımı ve tasarımı bence çok başarılıydı, öğrenciler üzerinde hepsi etkiliydi. Hepsi birbiriyle eşit gibiydi. Dengeli gibiydi. Birbiriyle alakasız, farklı şeyler değildi.”* cümleleriyle ifade etmiştir. ‘Dünyaya Sesleniş Etkinliği’ni ise yapılan diğer etkinlikler arasında ilk başta zayıf gördüğünü belirten öğretmen, öğrencilerin bu etkinliği de yaptıkları video çekimiyle daha zevkli hale getirdiğini şu cümleleriyle dile getirmiştir:

“Aslında hani şöyle en son etkinlik çocuklara biraz farklı geldi herhâlde. Nuri Bilge Ceylan gibi hani ödül yazısı hazırlamaları etkinliğinde sınıfların ‘Hocam biz onu ödül töreninde sergileyelim demeleri ve video çekimi yapmaları o etkinliği de eğlenceli hale getirdi. Zevkli hale getirdi. Çok hoştu yani ve onu da çocuklar kendileri ürettiler. Bu çok hoştu ya. Demek ki bu da neyi gösteriyor etkili olmuş bu etkinlikler. Ben başta bu etkinliği zayıf görmüştüm fakat zamanla onların severek istekle yaptıkları bir etkinlik haline dönüştü ve gerçekten de katıldılar.”

Bunun yanı sıra öğretmen üniteye yapılan etkinlikleri de yeterli bulmuştur. Zamanın daha geniş olması durumunda farklı etkinliklerin de eklenebileceğini belirten öğretmen, zaman darlığından yakınmıştır. Uygulama öğretmeni ayrıca öğrencilerin de tepkilerine yönelik değerlendirmelerde bulunmuştur. Bu bağlamda üniteye girişte yapılan öntestin öğrencilerin ilk başta gözlerini korkuttuğunu, etkinlik yapmadan önce 5 dakika anlamaya çalıştıklarını ancak anlamalarıyla birlikte de güzel ürünler ortaya çıkardıklarını ve onların yapılan etkinliklerden zevk aldıklarını öne sürmüştür:

“En baştan böyle bir testle başlamamız onların gözünü korkuttu. Sınav gibi gördüler hani not mu alacağız hocam dediler. Hani bu çocuklara hep antipatik geliyor biliyorsun. Not mu alacağız, işte yüksek alalım falan filan böyle bir antipatiyle yaklaştılar. Ama sonrasında hani ben bunu açıkladım. Sizin çalışmanız olduğunu, size yardımcı olduğumuzu, zevkli bir şekilde ilerleyeceğimizi falan anlatınca sonra zaten siz de gördünüz gayet gönülden derslere ve etkinliklere katıldılar. Başta etkinlikleri yaparken de aman yapabilecek miyiz, işte nasıl olur nasıl yaparız diyerek biraz bocaladılar. Bir beş dakika bocaladılar ama sonra bir başlayınca da çorap söküğü gibi geldi. Güzel şeyler ortaya çıkardılar. Bence onlar da eğlendi, onlar da zevk aldılar.”

Yine öğrencilerden kaynaklanan farklı bir zorluk yaşamadığının da altını çizen öğretmen, uygulama öncesi derslerde yaşanan sıkıntılardan başka Ülkemiz ve Dünya ünitesinde farklı bir sıkıntı yaşamadığını ve öğretim programının da yoğun olmasına rağmen sıkıntıya ya da herhangi bir güçlüğü yol açmadığını şu cümleleriyle dile getirmiştir:

“Normal zamanda ne yaşıyorsam aynı şeyleri yaşadım yani çok farklı bir zorluk yaşamadım. Hani biliyorsun normalde gördün işte başarısız olan öğrenci, yapmak istemeyen öğrenci yine yapmıyor ya da hemen sıkılıyor. Yani o daha farklı bir konu öğrencinin alt yapısına eğilmek lazım onu bir anda düzeltemezsin. Normalde nasılsa öğrenciler hani sizinle yaptığımız derslerde de çok farklı gelmedi. Hazırladığınız öğretim programının da hani mevcut programımızı aksatan bir yapısı yoktu. Sadece daha yoğundu. Her şey gayet güzeldi. Bir güçlük oluşturmadı.”

4.2.2.2.4. Uygulama Değerlendirmelerinin Yeterliliği

Öğrencilere yapılan değerlendirmeler, öğrenciyi merkez kabul ederek onların daha aktif bir şekilde derse katılmalarını sağlar, onlara düşüncelerini açıkça söyleyebilme fırsatı vererek onların kendilerini rahatlıkla ifade edebilmelerine yardımcı olur (Yıldız ve Uyanık, 2004). Çalışmanın bu bölümünde öğretmenden “Uygulamalarla ilgili olarak yapılan değerlendirmeler sizce yeterli miydi?” ve “Başka nasıl bir değerlendirme yapılabilirdi?” sorularının cevabı istenmiştir. Öğretmenin bu konudaki görüşleri incelendiğinde, öğretmenin uygulanan başarı testlerinde bulunan bazı paragrafların öğrencilerin seviyesine göre uzun ve ayrıntılı olmasını eksiklik olarak gördüğü ancak konu sonlarında yapılan değerlendirmeleri ise iyi bulduğu belirlenmiştir. Sorulardaki paragraflarla ilgili olarak özellikle öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının olmamasından kaynaklanan sıkıntıların yaşandığını ileri sürmüştür. Kitap okuma alışkanlığı eğitimde verimliliği ve başarıyı artıran bir unsurdur. Bu bağlamda öğretmenin öğrencilerde tespit ettiği bu durumdan yakınması normaldir. Yine değerlendirme konusunda farklı bir öneride bulunmayan öğretmen, gidişata göre anlık

değerlendirmelerin yapılabileceğini dile getirmiştir. Uygulama değerlendirmelerinin yeterliliği konusundaki öğretmen görüşü ise şöyledir:

“Değerlendirmelerle ilgili sadece bizim çocukların seviyesine göre bence o paragraflar çok uzundu. 25 soruluk testleri kastediyorum biraz fazla ayrıntılıydı. Buradaki çocukların eksiği kitap okumamak. Bu durum aile çevreleriyle de alakalı hani bilinçli aileler değil. Hani kitap okuma alışkanlığını biz yıllardır çok zorla kazandırmaya çalışıyoruz ama kazandıramıyoruz. Türkiye'nin gerçeği. Aslında testler bence normaldi ama bunların okuma alışkanlıkları zayıf olduğu için o yüzden sorular çok uzun geldi. Konu sonlarında yaptığımız değerlendirmeler güzeldi. Konu sonlarında sıcağı sıcağına yapılması da iyi oldu. Ben yeterli buldum. Başka değerlendirmeler de yapılabilir gidişata göre anlık bir şeyler düşünülebilir. Yani dediğim gibi şu anda hani bunlarla ilgili çok farklı bir şey yok zaten yapılabilecek her şeyi yaptınız.”

4.2.2.2.5. Öğrencilerin Dünyada Yaşanan Gelişmeleri Daha Sık ve Yakından Takip Edebilmeleri İçin Geliştirilen Öneriler

Sosyal Bilgiler dersinde yakından uzağa doğru aile, okul, toplum, bölge, ülke, dünya konuları işlendiğinden öğrencilerin sürekli olarak hem yakın çevreden hem de dünyadan güncel konuları izlemesi, bu konularla ilgilenmesi, Sosyal Bilgiler dersiyle de ilişki kurması gerekmektedir (Deveci, 2005). Bu bağlamda öğretmene öğrencilerin dünyada yaşanan gelişmeleri daha sık ve yakından takip edebilmeleri için “Hem ders içinde hem de ders dışında, öğrencilerin dünyada yaşanan gelişmeleri takip edebilmeleri için sizce öğrenciler neler yapmalıdırlar, bu konuda herhangi bir öneriniz var mı?” sorusu yöneltilmiştir. Bu bağlamda öğretmen, medya konusunda öğrencilere sürekli uyarılarda bulunduğunu, onların özellikle ebeveyn gözetiminde haber bültenlerini izlemeleri gerektiğini, bunu da alışkanlık haline getirmelerinin şart olduğunu ve ayrıca onları araştırma yapmaya yönlendiren etkinlikler yapmaya yönlendirmenin gerekli olduğunu belirterek bu doğrultuda önerilerde bulunmuştur. Öğretmen, öne sürdüğü bu önerileri şu cümleleriyle ifade etmiştir:

“Tabii ki medya konusunda ben zaten onları sürekli uyarıyorum. Özellikle saçma sapan diziler yerine hani belli saatlerde haberleri izlemeleri gerektiğini hatırlatıyorum. Alışkanlık haline gelmesi gerektiğini düşünüyorum. Tabii bunlar anne ve babalarının denetiminde olmalı. Haberler bile olsa anne ve baba yani ebeveyn denetiminde izlemeliler çünkü. Zaten sen de fark ettin. Birçoğu her şeyi biliyordu. Birçok şeyi hatta onlar bize söylediler. Bu arada ders esnasında yaptığımız küçük etkinliğimiz geldi aklıma, o çok hoşuma gitmişti. Hani dünyadan ilginç haber araştırdılar ya evet o çok güzeldi. Araştırmayı seviyorlar. Hepsi birer küçük muhabir olabilir. Bu yönde teşvik edilebilir, araştırmaya yönlentebilirler. Biz de bunu okullarda etkinlikler yaptırarak sağlayabiliriz.”

Araştırmanın amaçları doğrultusunda bulgular bölümünde nicel ve nitel veri analizlerine yer verilmiştir. Nicel analize yönelik “Erişi ve Kalıcılık Düzeyine Ait Bulgu ve Yorumlar” başlığı altında, araştırma sırasında kullanılan Akademik Başarı

Testinden elde edilen analizlere bağılı olarak deney ve kontrol grubu başarı puanlarının karşılaştırıldığı bulgular yer almıştır. Bu kapsamda öncelikle deney ve kontrol gruplarının öntest başarı puanları hesaplanarak iki grup arasında karşılaştırma yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol gruplarının öntest analizlerinde anlamlı farklılık tespit edilmemiş, grupların başarılarının birbirine yakın olduğu ve yapılan çalışmada bu iki grubun karşılaştırılmasının uygun olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Daha sonra araştırmada iki grup arasındaki öntest-sontest ve sontest başarı puanları karşılaştırmıştır. Yine araştırmanın bulgular bölümünde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Akademik Başarı Testine ait öntest ve sontestten aldıkları puanlar ve puan değişimleri, doğru-yanlış ve boş cevap oranları ile öntestte ve sontestte verilen cevapların seçeneklere göre yüzde dağılımları soru bazında incelenmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre başarı puanları hesaplandıktan sonra her iki grubun öntest-sontest ve kalıcılık testi test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için tekrarlı ölçümler ANOVA testi kullanılmıştır.

Nitel analize yönelik elde edilen bulgular ise “Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarda İletişim Teknolojileri Kullanılarak Yapılan Etkinliklerden Elde Edilen Bulgular” ve “Sosyal Bilgiler Dersindeki Küresel Eğitimle İlgili Kazanımların İletişim Teknolojileri Kullanılarak Öğretimi Uygulaması Kapsamında Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular” başlıkları altında incelenmiştir. Etkinliklerden elde edilen bulgular bölümünde, iletişim teknolojileriyle desteklenen Ülkemiz ve Dünya ünitesinde yapılan 5 etkinlik ve bu etkinlikleri yapan gruplara ait performans ürünlerinin (gazete ilanı, afiş, gazete sayfası, mektup ve çalışma yaprakları) betimsel analizleri yapılmış ve küresel eğitimle ilgili kazanımlarda öğrencilerin iletişim teknolojilerini kullanabilme becerisine ilişkin hazırlanan puanlama yönergesinden elde edilen tespitler belirlenen öğrenci grupları bazında ayrı ayrı incelenerek sunulmuştur. Uygulama kapsamında yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular ise öğrencilere ve uygulama öğretmenine yapılan görüşmelerden elde edilen verilere bağılı olarak iki ayrı başlık altında incelenmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler bulgular bölümünde “Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde Öğrencilerin Dikkatini Çeken Unsurlar, Ünite İşlenirken Yapılan Etkinliklerin Öğrencilere Yansımaları, Ünite Kullanılan İletişim Teknolojilerinin Konuların Anlaşılmasına Olan Katkısı, İletişim Teknolojilerinin Öğrencilerin Küresel Gelişmeleri Takip Etmelerine Olan Katkısı, Dünyada Yaşanan Gelişmelerin Sıklıkla

Takibine Yönelik Ülkemiz ve Dünya Ünitesi İçin Geliştirilen Öneriler” olmak üzere 5 farklı kategoride incelenmiş, detaylı olarak açıklanmış ve doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Uygulama öğretmenine uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler ise bulgular bölümünde “Uygulama Öncesinde Sosyal Bilgiler Dersinde İletişim Teknolojilerinin Kullanımı, Sosyal Bilgiler Dersinde İletişim Teknolojileri Kullanılmasının Öğrencilerin Derse Karşı İlgilerini Artırmadaki Etkisi, Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde Yapılan Etkinlikler Üzerine Düşünceler, Uygulama Değerlendirmelerinin Yeterliliği, Öğrencilerin Dünyada Yaşanan Gelişmeleri Daha Sık ve Yakından Takip Edebilmeleri İçin Geliştirilen Öneriler” başlıkları altında incelenerek detaylı olarak açıklanmıştır.

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölüm, araştırmanın amaçlarına bağlı olarak ulaşılan bulgulardan ortaya çıkan sonuçları, elde edilen sonuçların ilgili alanda yapılmış diğer araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılmasını içeren tartışma bölümünü ve bu doğrultuda geliştirilen önerileri kapsamaktadır.

5.1. Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde, bulgular kapsamında ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

1. Deney grubu öğrencilerinin Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testine yönelik öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir (Tablo 4.4).
2. Kontrol grubu öğrencilerinin Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testine yönelik öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir (Tablo 4.5).
3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testine ait sontest puanlarında deney grubu öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir (Tablo 4.6). Küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde deney grubuna uygulanan iletişim teknolojileriyle (gazete, televizyon, video ve haber blogları) desteklenen öğretim programının, kontrol grubuna uygulanan öğretmen merkezli eğitim-düz anlatım yöntemine göre öğrencilerin akademik başarılarını artırmada daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
4. Deney grubu öğrencilerinde öntest ile sontest arasındaki en fazla puan artışı 68 olurken; puanlamada hiç değişiklik olmayan öğrenci sayısı ise 1'dir. Deney grubu sontest puanında azalma olan 2 öğrenci bulunmaktadır. Kontrol grubunda ise uygulanan öntest ve sontest arasındaki en fazla puan artışı 48 olurken; bu grupta puanlarında hiç değişiklik olmayan 2 öğrenci bulunmaktadır. Araştırma sonunda kontrol grubunun sontest puanında azalma olan toplam 11 öğrenci

tespit edilmiştir. Bu tespitler, kontrol grubunda daha fazla sayıda öğrencinin sınav puanında azalma olduğunu göstermektedir (Tablo 4.7).

5. Öntest uygulaması sonucu deney grubu öğrencilerinin doğru cevap oranları %27.3-%88.6, kontrol grubu öğrencilerinin %29.3-%82.9 arasında değişirken, sınav uygulaması sonucunda deney grubu öğrencilerinin doğru cevap oranları %52.3-%100.0, kontrol grubu öğrencilerinin ise %41.5-%95.1 arasında değişiklik göstermiştir. Öntest uygulaması sonucu deney grubu öğrencilerinin yanlış cevap oranları %11.3-%72.7, kontrol grubu öğrencilerinin %17.8-%70.7 arasında değişirken, sınav uygulaması sonucunda deney grubunun % 0.0-%47.6, kontrol grubu öğrencilerinin ise %4.8-%56.2 yanlış cevap oranları değişiklik göstermiştir. Öntest uygulaması sonucu deney grubu öğrencilerinin boş cevap oranları %0.0-%4.5 arasında değişirken, kontrol grubu öğrencilerinin %0.0-%7.3, sınav uygulamasında öğrencilerin boş cevap oranları deney grubunda %0.0-% 2.3, kontrol grubu öğrencilerinde ise %0.0-%4.9 arasında değişiklik gösterdiği belirlenmiştir (Tablo 4.8).
6. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testinde yer alan 22 soruda (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25) doğru cevap bulmada hem deney hem de kontrol grubunda artış olduğu, ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre çok daha fazla olduğu belirlenmiştir. Testteki 11. soruda ise doğru cevap bulmada deney grubunda artış olduğu ancak kontrol grubunda herhangi bir değişim olmadığı görülmüştür (Grafik 4.12). 17. ve 20. sorularda, doğru cevap bulmada deney grubunda artış; kontrol grubunda ise azalma olduğunu tespit edilmiştir (Grafik 4.18 ve Grafik 4.21).
7. Deney grubundaki kız ve erkek öğrencilerin Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testine ait öntest puanlarında istatistiksel olarak anlamlı şekilde kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir (Tablo 4.11). Deney grubundaki kız ve erkek öğrencilerin sınav analiz sonuçlarında ise öğrencilerin cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir (Tablo 4.12). Buna göre, deney grubu öğrencilerinin öntest puanlarında kız öğrenciler lehine tespit edilen anlamlı farklılık, sınav

puanlarında ortadan kalkmış; dolayısıyla deney grubuna uygulanan öğretim programının öğrenci cinsiyetleri arasındaki anlamlı farklılığı ortadan kaldırdığı araştırma sonunda tespit edilmiştir.

8. Kontrol grubundaki kız ve erkek öğrencilerin Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testine ait hem öntest hem de sontest puanlarında cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 4.9 ve Tablo 4.10).
9. Tekrarlı ölçümler için kullanılan ANOVA testi sonuçlarına göre, Sosyal Bilgiler dersinde küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde deney grubuna uygulanan iletişim teknolojileriyle desteklenen öğretim programının, kontrol grubuna uygulanan öğretmen merkezli eğitim-düz anlatım yöntemine kıyasla öğrencilerde daha yüksek öğrenme kalıcılığı sağladığı tespit edilmiştir (Tablo 4.13 ve Tablo 4.14).
10. Küresel eğitimle ilgili kazanımlarda iletişim teknolojileri kullanılarak yapılan etkinlik ürünleri; üst, orta ve alt seviyelerde akademik başarıya sahip olduğu belirlenen 4 gruba bağlı olarak uzmanlar tarafından yapılan değerlendirmede, alt seviyede akademik başarıya sahip olan öğrencilerin de genel olarak hem çok iyi düzeyde hem de orta düzeyde performans gösterdikleri tespit edilmiştir. Orta seviye akademik başarıya sahip olan gruplar ise genel olarak çok iyi düzeyde performans ürünleri ortaya koymuşlardır. Üst seviye akademik başarıya sahip olan öğrenciler ise etkinlik ürünlerini kazanıma uygunluk, konu/içerik bilgisi, iletişim teknolojilerinin kullanımı ve küresel eğitimle ilgili kazanımlarla ilişkilendirme, görsel desteklerin yeterliliği, organizasyon boyutlarında çok iyi düzey performans gösterdikleri belirlenmiştir. Dolayısıyla öğretim programında yer alan etkinlikler, küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde hedef grupların küresel sorunlara karşı duyarlılık göstermelerinde ve iletişim teknolojilerini kullanma becerilerini geliştirmede olumlu yönde katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.
11. Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin uygulama esnasında en fazla dikkatlerini çeken unsurlar; videolar, etkinlikler,

gazete haberlerinin sıklıkla kullanımı, yardımlaşma, Somali haberi, Pakistan depremi haberi, olimpiyatlar, ithal ve ihraç ürünleri ile ülkelerin özellikleri olmuştur (Tablo 4.26).

12. Ünitedeki en sevilen etkinlik ‘Ürün Pazarlama Etkinliği’ olurken, katılımcıların uygulamalardan ve etkinliklerden genel olarak hoşlandıkları ve eğlendikleri belirlenmiştir (Tablo 4.27). Ancak uygulama esnasında, hem grup elemanlarından hem de fiziksel şartların yetersizliğinden (gürültü, materyallerin sayıca azlığı) kaynaklı sıkıntılar yaşandığı tespit edilmiştir (Tablo 4.28).

13. Deney grubu öğrencilerinin ünite kapsamında ülke tanıtma, müze tanıtma, mektup yazma, video çekme, hayat projesi tasarlama ve ülke gezisi düzenleme gibi etkinlik önerilerinde buldukları belirlenmiştir (Tablo 4.29).

14. Küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde deney grubuna uygulanan iletişim teknolojileriyle (gazete, televizyon, video ve haber blogları) desteklenen öğretim programı, öğrencilerin yeni bilgiler edinmesini, bilginin kalıcılığını, konuyu detaylandırmaya katkı sağladığı, konuları anlaşılır kıldığı, konu tekrarını yapmayı olanaklı kıldığı ve davranış değişikliğine sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 4.30). Ayrıca 2 katılımcı dışındaki diğer katılımcıların uygulama dersi sonrası iletişim teknolojileri aracılığıyla küresel gelişmeleri ve güncel olayları takip etmeye başladıkları tespit edilmiştir. Bu anlamda öğrenciler, dünyada yaşanan gelişmelerin takibine yönelik etkinlik sayısının artırılmasını, gazete okuma derslerinin programa eklenmesini, yardım kampanyaları başlatılmasını, farklı ülkeleri tanıtıcı yazılar hazırlanmasını, ana haber bültenlerinin takip edilmesini, sınıfa sabit bir televizyonun getirilmesini ve dünyada yaşanan gelişmelerin tüm ünitelerde yer alması önerilerinde bulunmuşlardır (Tablo 4.32).

15. Uygulama öğretmenin uygulama öncesinde eğitim içerikli bir internet sitesinden faydalandığı, öğretmen kılavuz kitabındaki öneriler doğrultusunda iletişim teknolojilerini kullandığı ve kitapta yer alan gazete, televizyon, internet haberleri dışında herhangi bir habere ya da bilgiye gereksinim duymadığı belirlenmiştir. Önceki derslerde öğretmen merkezli eğitim-düz anlatım

yöntemine uygun bir şekilde derslerini yürüten uygulama öğretmenin, deney grubuna uygulanan öğretim programıyla öğrencilerin sıklıklarını önlediği, onların derse karşı dikkatlerini çekmede ve ilgilerini artırmada programın etkili olduğu düşüncesinde bulunduğu ve uygulama kapsamında yapılan etkinlikleri küresel eğitim açısından ise genel olarak yeterli bulduğu tespit edilmiştir. Ayrıca uygulamalar sırasında yapılan değerlendirmelerle ilgili olarak konu sonlarında yapılan değerlendirme etkinliklerinin iyi ancak başarı testini öğrencilerin seviyesine göre uzun ve ayrıntılı olmasını eksiklik olarak gördüğü belirlenmiştir. Uygulama öğretmeni görüşmenin sonunda ise öğrencilerin dünyada yaşanan gelişmeleri daha sık ve yakından takip edebilmeleri için ebeveyn gözetiminde haber bültenlerini izlemelerini ve medyayı takip etmelerini, ayrıca onları araştırma yapmaya yönlendiren etkinlikler yapmaları önerisinde bulunmuştur.

5.2. Tartışma

Bu bölümde bulgular kapsamında ulaşılan sonuçlara yönelik tartışmalara yer verilmiştir. Bu bölüm “Nicel Bulgulara Yönelik Tartışma ve Nitel Bulgulara Yönelik Tartışma” başlıkları altında ele alınmıştır.

5.2.1. Nicel Bulgulara Yönelik Tartışma

Araştırmada elde edilen nicel bulgular “Akademik Başarı Testine Yönelik Tartışma” ve “Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarda İletişim Teknolojileriyle Desteklenerek Yapılan Öğretimin Öğrenme Kalıcılığına Olan Etkisine Yönelik Tartışma” başlıkları altında ele alınarak ilgili literatüre bağlı olarak tartışılmıştır.

5.2.1.1. Akademik Başarı Testine Yönelik Tartışma

Küreselleşme sürecinde mevcut gelişmelerden haberdar olabilmek, onlara uyum sağlayabilmek, çoklu kanallardan faydalanabilmek, sosyo-kültürel, ekonomik ve politik anlamda dünya ile iletişim kurup olanları anlayabilmek, yorumlayabilmek, yaşanan değişimleri eğitim alanına yansıtabilmek için iletişim teknolojilerini doğru kullanmak, öğrenmek, bilmek ve bu alandaki gelişimleri takip etmek gerekmektedir. Nitekim günümüzde küresel gelişmeleri takip edebilen, bu gelişmelere uyum sağlayabilen, artan

küresel sorunlara yönelik hızlı ve uygulanabilir çözümler üretilebilen, ayrıca insanlık yararına harekete geçebilecek yeterlilikte etkin vatandaşların yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Sosyal Bilgiler dersinin de temel yaklaşımı, öğrencilere küresel bakış açısı kazandırmak ve bu doğrultuda etkili vatandaşlar yetiştirmek olduğu için küresel eğitimle ilgili kazanımlara bu ders kapsamında yer verilmiştir. Yapılan bu araştırma kapsamında ise küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde iletişim teknolojileriyle desteklenen bir öğretim programı geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Geliştirilen programda Sosyal Bilgiler dersinin özelliğine uygun ve küresel eğitimle ilgili kazanım örüntülerine bağlı olarak belirlenen iletişim teknolojileri kullanılarak öğretim ortamı zenginleştirilmiştir.

Günümüzde iletişim teknolojilerinin eğitim sistemleri ve özellikle de eğitimin uygulama boyutu üzerinde belirleyici ve önemli bir etkiye sahip olduğu tartışmasızdır. Araştırma kapsamında yapılan uygulama çevresinde hem deney hem de kontrol grubuna Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testi uygulanmış ve test sonuçlarına göre deney ve kontrol grubunun öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Araştırma süresince kontrol grubuyla yürütülen dersler öğretmen merkezli eğitim-düz anlatım yöntemiyle yapılmıştır. Öğretmen merkezli program yaklaşımlarında öğretmen “bilgiyi aktaran”, öğrenci ise “bilgiyi alan” pozisyonunda bulunmaktadır (Çelik, 2006b). Kontrol grubuna uygulanan öğretmen merkezli program yaklaşımlarından düz anlatım yöntemi ise öğretmenin bilgiyi öğrenen konumunda bulunan bireylere aktarması sürecini içerir (Demirel, 2000) ve doğru bir şekilde diğer öğretim yöntemlerinin bir parçası olarak kullanıldığında öğrenme sürecine katkı sağlayabilir. Bu yöntemin uygulandığı kontrol grubunun puanlarında da artış olduğu ancak deney grubuyla kıyaslandığında bu farkın deney grubuna oranla daha az olduğu, bu bağlamda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanlarında deney grubu öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla bu araştırmada deney grubuna uygulanan öğretim programı, kontrol grubuna uygulanan öğretmen merkezli eğitim-düz anlatım yöntemine göre öğrencilerin akademik başarılarını arttırmada daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde birçok çalışmada da iletişim teknolojileri ya da çoklu ortamlar kullanılarak yapılan öğretim uygulamalarında sonuçların deney grubu lehine olduğu belirlenmiştir (Akbaba, 2009; Akgün ve diğ., 2014; Aksin, 2006; Butler ve Mautz, 1996; Damirchi-Sadri, 2014; İlhan,

2010; Mayer, 1997; Mene ve Mene, 1972; Shepherdson, 2001; Şahin, 2000; Tezci, 2003; Türker ve Yaylak, 2011; Yazıcı, Bulut ve Aktürk, 2013; Yeşiltaş ve Turan, 2015). Ancak deney grubuna teknoloji destekli öğretimin yapıldığı, kontrol grubuna ise anlatım, soru-cevap ve gösterip yaptırma gibi yöntemlerin uygulandığı bazı çalışmalarda öğrencilerin akademik başarılarında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Altınışik ve Orhan, 2002; Baltacı ve Akpınar, 2011). Bu çalışmada ise iletişim teknolojileri (gazete, televizyon, video ve haber blogları) kullanarak hazırlanan küresel eğitimle ilgili kazanımları öğrenmeye yönelik hazırlanan ders planları ve etkinliklerin kullanılarak uygulanmış olması öğrencilerin derse karşı tutum, ilgi ve motivasyonlarını arttırmış olabileceği dolayısıyla öğrencilerin derse daha dikkatli takip etmeleri sonucunda da bu Ülkemiz ve Dünya ünitesine yönelik başarılarının artmış olabileceği düşünülmektedir. Çünkü öğrencilerin derse karşı gösterdiği olumlu tutum, ilgi ve motivasyonları öğrencilerin okul içerisindeki davranışlarını ve başarılarını etkilemede önemli bir role sahiptir (Akbaba, 2006; Bentley, 2003; Demirel, 2012; Erden ve Akman, 1997; George, 2006; Marzano, 1992; Popham, 2005; Russell, 1999; Öztürk ve Baysal, 1999).

Araştırmada öntest ile sontest arasındaki en fazla puan artışı deney grubu öğrencileri arasında olurken (68 puan); kontrol grubundaki puan artışı deney grubuna göre daha düşük (48 puan) olmuştur. Grupların sontest puanlarında deney grubundaki 2 öğrenci de puan azalışı olurken, kontrol grubunun sontest puanlarında azalma olan toplam 11 öğrenci tespit edilmiştir. Bu bağlamda kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanlarında deney grubuna göre daha fazla sayıda öğrencinin sontest puanında azalma olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmalarda akademik başarının birden fazla faktörle ilişkisi olabileceği öne sürülmektedir. Akademik başarıda zekâ, öğrencinin bilişsel özellikleri, fizyolojik durumu, motivasyon, çalışma alışkanlıkları, yalnızlık, sınav kaygısı, okulun özellikleri, çevresel faktörler, sosyo-ekonomik ve ailesel özellikler, öğretmen niteliği, derse yönelik tutum, kullanılan materyaller ve öğrenme yöntemleri etkilidir (Aysan, Tanrıoğen ve Tanrıoğen, 1996; Boozer ve Rouse, 2001; Can, 1992; Christenson, Rounds ve Gorney, 1992; Çakan, 2002; Çelenk, 2003; Darling-Hammond, 2000; Eski, 1980; Gelbal, 2008; Klomegah, 2007; Öner, 1990; Özgüven, 1974; Polat, 2009; Ponzetti ve Gate, 1981; Senemoğlu, 2005; Seven ve Engin, 2008; Sezer, 2007; Şevik, 2014; Şişman, 2014; Topses, 2004). Araştırma sürecinde kontrol grubuna öğretmen

merkezli eğitim-düz anlatım yöntemi uygulanmıştır. Sosyal Bilgiler derslerinde de sıklıkla tercih edilen öğretmen merkezli eğitim uygulamaları öğrenenleri motive edici yeterli imkânı verememektedir (Heafner, 2004). Ancak öğrenme ve öğretmeye ilişkin yeni değerler öğrenme koşullarının öğrenci merkezli olarak yeniden düzenlenmesini öngörmektedir. Bu doğrultuda öğretimin daha az kalıpsal, fakat daha çok bireyselleştirilmesi hedeflenmektedir (Özden, 2005). Akademik başarının düşmesi aileden veya okuldan kaynaklanabilir ya da ekonomik imkânlar başarının düşmesine sebep olabilir (Tezcan, 1984). Araştırmada kontrol grubunun son test puanlarında azalma olduğu tespit edilen 11 öğrencinin sayıca deney grubundan fazla olmasının araştırmada uygulanan öğretim programlarındaki farklılıktan kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğretim programlarının uygulaması sırasında, öğrenenin öğrenme potansiyelinin en üst düzeye çıkması için uygun öğretim yönteminin seçilmesi (Brooks ve Brooks, 1993) ve bireysel farklılıkların (Vermunt, 1996) göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Dolayısıyla yapılan öğretim uygulamasının çoklu ortam içerikleriyle zenginleştirilmemesi ve öğretimin bireysel yöntemlere dayanılarak yapılmaması elde edilen başarısızlığın önemli bir yönünü oluşturmuştur. Nitekim öğrenme ortamlarında öğrenme işlemine katılan duyu organlarının sayısının sınırlı tutulması ve her öğrenciye aynı biçimde öğretim yapmayı gerektiren bir program tasarımı öğrencinin bireysel özelliklerini (zekâ, öğrenme stilleri, cinsiyet) göz ardı edebilmektedir (Najjar, 1996; Tezcan, 1984). Bireysel farklılıklar çeşitli kişisel özellikleri ifade etmekte ve tüm eğitim öğretim ortamlarında da bu özelliklerin bulunması nedeniyle mutlaka dikkate alınması gerekmektedir. Çünkü her birey tektir ve en doğal özelliklerinden biri, farklı olmalarıdır (Çaycı, 2007). Nitekim eğitimde, bireyler arasındaki farklılıklara duyarlı olunabildiği ölçüde başarı sağlanabilmektedir (Aktepe, 2005). Öğrenci merkezli bir eğitimde de öğrenci eğitim sisteminin temelidir. Bu bağlamda eğitim sürecinde bireysel farklılıkları dikkate alınarak, öğrenenin pasif kaldığı öğretmen merkezli yapıdan uzaklaşılması ve öğrenme ortamlarındaki öğrenmeyi engelleyen her türlü olumsuz değişkenin yapılacak eğitim araştırmalarıyla belirlenip, öğretim ortamlarının çoklu öğretim ortamlarıyla zenginleştirilmesi, eğitim ve öğretim programlarının da bu çerçevede geliştirilerek uygulanması gerekmektedir.

Araştırmada Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testinde yer alan 22 soruda (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25) doğru cevap

bulmada hem deney hem de kontrol grubunda artış olduğu, ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre çok daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda deney grubunda iletişim teknolojileri aracılığıyla yapılan öğretim uygulamalarının, kontrol grubunda yapılan öğretmen merkezli öğretim uygulamalarına göre daha etkili ve başarılı olduğu söylenilebilir. Kontrol grubu öğrencilerinin başarılarının artmasında ise üniteyle ilgili bilgilerin ders kitabında da yer alması ve öğretmenin bu bilgileri olduğu gibi aktarmasının etkili olduğu düşünülmektedir.

Akademik Başarı Testindeki dünyadaki nüfus yoğunluğuyla ilgili olarak Antarktika Kıtası'nda nüfus yoğunluğunun az olmasının temel nedeninin sorulduğu 1. soruda “iklim şartları” ifadesinin yer aldığı doğru seçeneği bulmada sınıfta her iki grupta da artış olduğu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundakine göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir (Grafik 4.2). Deney grubunun bu sorudaki başarılarında üniteye ilişkin “Nerede ve Nasıl Yaşıyoruz?” konusu için hazırlanan ve Antarktika kıtasındaki görsellerin ve açıklayıcı bilgilerin bulunduğu powerpoint sunumunun etkili olduğu düşünülmektedir. Çünkü görseller basılı bir materyalde ya da sunumda ilgiyi artırarak öğrenenleri güdülerken, dikkatin toplanmasını ve sürekliliği sağlamaktadır (Ünal, 2001). Nitekim yapılan çalışmalarda içerikle uyumlu görsellerin öğrenmeyi kolaylaştırdığı vurgulanmaktadır (Felder, 1993; Najjar, 1995; Yazıcı, 2007).

Nüfus yoğunluğunu artıran ve azaltan etkenlerin sorulduğu 2. soruda “sanayileşme-savaşlar” doğru seçeneğini bulmada sınıfta her iki grupta da artış olduğu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre daha fazla olduğu belirlenmiştir (Grafik 4.3). Deney grubu öğrencilerinin bu sorudaki başarılarında “Nerede ve Nasıl Yaşıyoruz?” konusuna yönelik olarak hazırlanan, seçilen 5 ülkenin konumunu, yeryüzü şekillerini, iklim özelliklerini, ulaşım imkânlarını, ekonomilerini ve kültürel özelliklerini içeren videoların ve nüfusu yoğun ve seyrek olan ülkelerin görsellerinin ve açıklayıcı bilgilerinin yer aldığı powerpoint sunumunun etkili olduğu düşünülmektedir. Deney grubu videolar ve sunumlarda yer alan açıklayıcı bilgilerle birlikte yer alan görseller aracılığıyla sorudaki çeldiricileri eleyerek doğru seçeneğe ulaştıkları fikrine varılmıştır. Dolayısıyla öntestte deney grubunda çeldirici seçeneği işaretleyen öğrencilerin, sınıfta konuyu kavradıkları ve %100 oranında bir başarıya ulaşıldığı tespit edilmiştir. Nitekim bir eğitim aracı olarak kullanılan video, görme ve işitme duyusuna aynı anda hitap etme özelliğine sahiptir (Alkan, 1983). Bu özelliğinden

dolayı video öğrenenin öğrenmeye karşı olan dikkat ve ilgisini çeken, etki düzeyi yüksek bir iletişim teknolojisidir. Ayrıca videonun uzamsal ve hareketli özelliği öğrenenin, video sunumunu zihninde gerçekçi olarak canlandırmasını, kavramsal olarak da zihninde işlenmesini sağlayarak öğrenmelerini kolaylaştırır ve bilginin kalıcılığını sağlar (Beck, King ve Marshall, 2002; Demirezen, 1992; Mitra ve diğ., 2010; Orhan ve Akkoyunlu, 1999; Yıldırım ve Özmen, 2012).

Dünya üzerinde nüfusun yoğun olduğu alanların özelliklerini içermeyen seçeneğin sorulduğu Akademik Başarı Testindeki 3. soruda doğru seçeneği bulmada her iki grupta da artış olduğu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundakinden çok daha fazla olduğu tespit edilmiştir (Grafik 4.4). Deney grubu öğrencilerinin bu başarısında kıtalara ve ülkelere göre nüfus yoğunluğu verilerinin yer aldığı grafikler, görseller, videolar ve powerpoint sunumunun etkili olduğu düşünülmektedir. Yine nüfus yoğunluğuyla ilgili bilgileri içeren 4. ve 5. sorularda da deney grubunda doğru seçeneği işaretlemelerde sınıfta her iki grupta da artış olduğu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubuna göre daha fazla olduğu belirlenmiştir (Grafik 4.5 ve Grafik 4.6). Deney grubu öğrencilerinin bu başarılarında “Nerede ve Nasıl Yaşıyoruz?” konusu için hazırlanan grafiklerin, videoların, görseller ve açıklayıcı bilgilerin yer aldığı powerpoint sunumunun etkili olduğu düşünülmektedir.

Türkiye'nin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkileriyle ilgili 6. soruda verilen öncüle bağlı olarak öğrencilere, ihracatın yapılamadığı ülke sorulmuştur. “ABD” doğru cevabının yer aldığı doğru seçeneği bulmada sınıfta her iki grupta da artış olduğu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundakine göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir (Grafik 4.7). Deney grubunun bu soruda gösterdikleri başarılarında üniteye “Ekonomik İlişkiler” konusu için hazırlanan Türkiye'nin en fazla ihracat ve ithalat yaptığı ülkelerin yer aldığı grafikler, uygulama sırasında kullanılan haritalar ve Türkiye'nin ticari ilişkilerini yoğun bir şekilde yürüttüğü ülkelerle ilgili gazete kupürlerinin etkili olduğu düşünülmektedir. Nitekim gazete kupürlerinin öğretim programıyla ilişkilendirilerek kullanılması öğrencinin bilgisini artırmakta, öğrencilerin öğrenmeye karşı istekli olmasına, analitik düşüncelerine ve çıkarımsal değerlendirmelerde bulunmalarına katkı sağlamaktadır (Olson, 1985; Street, 2002). Bu bağlamda gazetelerin öğretim sürecinde etkili ve yararlı bir materyal olabileceğini destekler nitelikte çalışmalar bulunmaktadır (Burns, 1991; DeRoche, 1981; Deveci,

2005; Guenther, 2014; Hicks, 2001; Jarman ve McClune, 2012; Kabapınar ve Baysal, 2004; Kelley, 1983; Lentnek, 1997; Munck, 2006; Rhoades ve Rhoades, 1985; Street, 2002; Ünlüer ve Yaşar, 2012).

Akademik Başarı Testindeki 7. soruda öğrencilere, seçeneklerde verilen ülkelerden hangisinin Türkiye'nin en çok ithalat yaptığı ülkeler arasında gösterilemeyeceği sorulmuştur. Gruplara uygulanan sontestte “Afganistan” doğru seçeneğini bulmada her iki grupta da artış olduğu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre daha fazla olduğu belirlenmiştir (Grafik 4.8). Deney grubunun bu soruda gösterdikleri başarılarında ünitadaki “Ekonomik İlişkiler” konusu için hazırlanan powerpoint sunumu ile Türkiye'nin en fazla ihracat ve ithalat yaptığı ülkelerin yer aldığı grafiklerin etkili olduğu düşünülmektedir. Nitekim grafikler, öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmakta ve konunun daha iyi anlaşılmasını sağlayarak kalıcı öğrenmeyi mümkün hale getirmektedir. Ayrıca grafikler bilgiyi uygun biçimde özetleme imkânı vermektedir (MEB, 2005b). Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersi istatistiksel okuryazarlığı kazandırmada da önemli bir derstir. Dolayısıyla hızla küreselleşen dünyada ulusal, bölgesel ve küresel boyutlarda güncel ve önemli sorunların çözümünde istatistiksel okuryazarlığın gelişmesi faydalı olacaktır. Çünkü dünyanın herhangi bir ülkesinde yaşanan olumsuz gelişmeler veya ekonomik anlamda yaşanan bunalımlar bütün ülkelerin ekonomisini etkileyebilmektedir. Bu bakımdan istatistiksel verilerin özellikle Sosyal Bilgiler dersinde kullanılması, istatistiksel kavramların günlük hayatta kullanımlarını görmemize katkıda bulunmaktadır (Crowe, 2010).

Türkiye'nin ihraç ettiği ürünleri gazete kupürlerinde yer alan ürün fotoğrafları üzerinden değerlendirilmesi istenen ve yanlış olan seçeneğin sorulduğu 8. soruda “sanayide uçak montajı” başlıklı gazete haberinin yer aldığı A yanlış ifadesinin yer aldığı doğru seçeneği bulmada sontestte her iki grupta da artış olduğu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubuna göre çok daha fazla olduğu tespit edilmiştir (Grafik 4.9). Deney grubu öğrencilerinin bu başarılarında kullanılan gazete, televizyon ve internet kaynaklı haberler ile powerpoint sunumunun etkili olduğu düşünülmektedir. Yine ekonomik ilişkilerle ilgili bilgileri içeren 9. ve 10. sorularda da deney grubunda doğru seçeneği işaretlemekte sontestte her iki grupta da artış olduğu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubuna göre daha fazla olduğu belirlenmiştir (Grafik 4.10 ve Grafik 4.11). Deney grubu öğrencilerinin bu başarılarında “Ekonomik İlişkiler” konusu

için hazırlanan grafiklerin, gazete ve internet haberlerinin, görseller ve açıklayıcı bilgilerin yer aldığı powerpoint sunumunun etkili olduğu düşünülmektedir. Her iki soruda da kullanılan tablo üzerindeki bilgi ve verilerin sunumunda kullanım kolaylığı ile öğrencilerin seviyeleri göz önünde bulundurulmuş ve üst düzey zihinsel becerileri (Üstünoğlu, 2006) kullanmaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Böylece öğrencilerin öğrenilen bilgileri kullanma, açıklama, sentez ve genelleme yapabilmeleri sağlanmıştır.

Türkiye-Kırgızistan ilişkilerini içeren bir haber metnin verildiği Akademik Başarı Testinin 11. sorusunda ise iki ülke arasında kurulan ilişki türünün öğrenciler tarafından belirlenmesi istenmiştir. “Kültürel ilişkiler” ifadesinin yer aldığı doğru seçeneği bulmada deney grubunda artış olduğu ancak kontrol grubunda herhangi bir değişim olmadığını belirlenmiştir (Grafik 4.12). Deney grubu öğrencilerinin bu sorudaki başarılarında üniteye “Önder Türkiye” konusuna yönelik uygulama dersi sırasında kullanılan gazete ve televizyon haberlerinin etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca powerpoint sunumunda kullanılan açıklayıcı bilgiler paralelinde verilen internet haberlerinin de öğrencilerin ülkeler arası ilişkileri kavramalarında etkili olduğu düşünülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin birçoğunun (%26.8) soruda “ekonomik ilişkiler” yanlış ifadesinin yer aldığı çeldiriciyi işaretlemeleri, kontrol grubundaki öğrencilerinin Türkiye ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkiler arasındaki ayrımı ünitenin öğretimden sonra da tam yapamadıklarını göstermektedir. Bu bağlamda benzer şekilde Lentnek’in (1997) çalışmasında da iletişim teknolojileriyle ve özellikle gazeteyle dayalı öğretim yapılan öğrencilerin gazeteyle dayalı öğretim yapılmayan öğrencilere göre güncel olayları anlamada daha iyi performans gösterdiklerini tespit etmiştir.

Öğrencilerin Türkiye’nin, Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerini Atatürk’ün milli dış politika anlayışı açısından değerlendirmelerine yönelik hazırlanan 12. ve 13. sorularda, doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre çok daha fazla olduğu tespit edilmiştir (Grafik 4.13 ve Grafik 4.14). Yine Türkiye’nin diğer ülkelerle olan ticari ilişkilerini konu alan 14. ve 15. sorularda doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre daha fazla olduğu belirlenmiştir (Grafik 4.15 ve Grafik 4.16). Deney grubu öğrencilerinin başarılarında, Ülkemiz ve Dünya ünitesindeki

“Önder Türkiye” konusu için derlenen gazete, televizyon, internet haberlerinin, görseller ve açıklayıcı bilgilerin yer aldığı powerpoint sunumunun etkili olduğu düşünülmektedir.

Pakistan'daki sel felaketi haberini konu alan televizyon haberinin yer aldığı ve bu bağlamda Türkiye'nin Pakistan'da yaşanan felakete karşı gösterdiği tutumun verilen seçenekler arasından belirlenmesinin istendiği 16. soruda “uluslararası yardımlaşmaya önem vermesinin” doğru ifadesinin yer aldığı seçeneği bulmada her iki grupta da artış olduğunu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre çok daha fazla olduğu tespit edilmiştir (Grafik 4.17). Deney grubunun başarısında “Kardeşliğin Meyvesi” konusuna yönelik hazırlanan powerpoint sunumunun, konuyla ilgili hazırlanan televizyon ve gazete haberlerinin etkili olduğu düşünülmektedir. Yaşanan doğal afetlerin sebep olduğu olumsuzlukları en aza indirmede etkili olan iki kavramın verilen seçenekler arasından bulunmasının istendiği 17. soruda ise, “yardımlaşma-ışbirliğidir” kavramlarının bulunduğu doğru seçeneği bulmada deney grubunda artış olduğu ancak kontrol grubunda bir miktar azalma olduğu tespit edilmiştir (Grafik 4.18). Kontrol grubundaki azalışın ise öntestte öğrencilerin 17. soruyu rastgele cevaplamış olabileceklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Deney grubunun başarısında ise hazırlanan powerpoint sunumunun, konuyla ilgili hazırlanan televizyon, internet ve gazete haberlerinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Yaşanan doğal afetlerde ve çevre sorunlarında ülkelerin dayanışma ve işbirliği içinde olduğunun vurgulandığı 18. ve 19. sorulardaki doğru seçeneği bulmada sontestte hem deney hem de kontrol grubunda artış olduğu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubuna göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir (Grafik 4.19 ve Grafik 4.20). Deney grubunun başarısında ise ünitedeki “Kardeşliğin Meyvesi” konusu için derlenen gazete, televizyon, internet haberleri ile görseller ve açıklayıcı bilgilerin yer aldığı powerpoint sunumunun etkili olduğu düşünülmektedir. Türkiye'nin doğal afetlerde dayanışma ve yardımlaşmaya olan katkısının verilen seçenekler aracılığıyla örneklendirilmesinin istendiği 20. soruda, sontestte doğru cevap bulmada deney grubunda az da olsa bir artış olduğu, kontrol grubunda ise azalma olduğu belirlenmiştir (Grafik 4.21). Kontrol grubundaki bu azalmanın öğrencilerin öntestte rastgele cevap vermiş olabilmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimdeki rolü ve önemiyle ilgili gazete haberinin yer aldığı 21. soruda “sanat” doğru yanıtının yer aldığı seçeneği bulmada her iki grupta da artış olduğu ancak deney grubundaki artışın kontrol grubundaki artışa göre çok daha fazla olduğu tespit edilmiştir (Grafik 4.22). Deney grubu öğrencilerinin bu başarısında ünitelerdeki “İnsanları Seviyorum” konusyla ilgili hazırlanan powerpoint sunumunun, konu içerisinde kullanılan videonun ve “2011 Kış Oyunları Erzurum’u nasıl etkiledi?” başlıklı haber blogu ile kendisini küresel bir sokak sanatçı olarak tanımlayan Julian “Seth” Mallard’ın çalışmalarının da yer aldığı sanat blogunun etkili olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda bloglar öğrencilerin küresel ve toplumsal konularda bilgiyi yapılandırmasına, anlam vermesine, yorum ve yansıtıcı düşünme becerisinin gelişmesine olanak sağlamaktadır (Huann, John ve Yuen, 2005; Xie ve Sharma, 2005). Bu doğrultuda blogların eğitim amaçlı kullanıldıklarında öğrencilere olumlu yönde katkı sağladığına yönelik çalışmalar bulunmaktadır (Armstrong, Berry ve Lamshed, 2004; Avcı, 2009; Bartlett-Bragg, 2003; Brestica ve Miller 2006; Carraher, 2003; Chen ve Bonk, 2008; Coutinho, 2007; Çakıroğlu, 2013; Demirel, 2010; Ellison ve Wu, 2008; Göktaş, 2009; Huann, John ve Yuen, 2005; Williams ve Jacobs, 2004; Zeng ve Harris, 2005).

Deney grubu öğrencilerinin, uluslararası anlamda insanları bir araya getiren etkinliklerin toplumlar arası etkileşimdeki rolüyle ilgili olarak hazırlanan 22. ve 23. sorularda doğru cevap bulmada kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı oldukları belirlenmiştir (Grafik 4.23 ve Grafik 4.24). Deney grubunun bu başarısında konuyla ilgili hazırlanan powerpoint sunumunun, video ve konu içerisinde kullanılan haber bloglarının etkili olduğu düşünülmektedir. Benzer şekilde Trabzon’un 2016’da Gymnasiade Olimpiyatları’na ev sahipliğini yapacağını konu alan gazete haberinin bulunduğu 24. soru ile CeBIT Bilişim Fuarı’yla ilgili gazete haberine yer verilen 25. soruda doğru cevap bulmada her iki grupta da artış olduğu ancak kontrol grubundaki artışın deney grubundaki artışa göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir (Grafik 4.25 ve Grafik 4.26). Deney grubu öğrencilerinin bu başarılarında “İnsanları Seviyorum” konusu için hazırlanan açıklayıcı bilgilerin yer aldığı powerpoint sunumunun, video ve haber bloglarının etkili olduğu düşünülmektedir.

Deney grubundaki kız ve erkek öğrencilerin Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testine ait öntest puanlarında istatistiksel olarak anlamlı şekilde kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öğrenme-öğretme sürecinde akademik başarıyı etkileyen faktörlerden birisi de cinsiyettir. Bu bağlamda Maccoby ve Jacklin de (1974), sözel becerilerde kızların, aritmetik becerilerde ise erkeklerin daha başarılı olduğunu ileri sürmüştür. Erden ve Akman (2001) ise, cinsiyetin başarıyı etkileyen bir faktör olarak ortaya çıkmasının nedeni olarak bireylerin biyolojik farklılıklarının değil kültürel özelliklerinin etken olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda bazı toplumlarda, cinsiyetlerine bağlı olarak, ailelerin ve sosyal çevrelerinin çocuktan beklentilerinin farklı olması, çocuğun derse karşı geliştirdiği tutumu ve güdülenme miktarını da etkileyeceği için öğrenmenin cinsiyet faktöründen etkilenebileceği ileri sürülebilir. Ancak cinsiyet ile okul başarısı arasındaki ilişkinin incelendiği bazı çalışmalarda, cinsiyet ile akademik başarı arasında herhangi bir ilişki saptanamamıştır (Keskin ve Sezgin, 2009; Kılıç ve Karadeniz, 2004). Bu araştırmada ise öntestte deney grubundaki kız öğrencilerin daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde Duckworth ve Seligman'ın (2006) çalışmasında da kız öğrencilerin daha başarılı olduğu ortaya konulmuştur. Ancak öğretim programının uygulanmasının ardından deney grubundaki kız ve erkek öğrencilerin sontest analiz sonuçlarında öğrencilerin cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Buna göre, deney grubu öğrencilerinin öntest puanlarında kız öğrenciler lehine tespit edilen anlamlı farklılık, sontest puanlarında ortadan kalmıştır. Bu bağlamda deney grubuna uygulanan öğretim programının öğrenci cinsiyetleri arasındaki anlamlı farklılığı ortadan kaldırdığı düşünülmektedir.

5.2.1.2.Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarda İletişim Teknolojileriyle Desteklenerek Yapılan Öğretimin Öğrenme Kalıcılığına Olan Etkisine Yönelik Tartışma

Öğretim sürecinde öğrenilenlerin kalıcı olması oldukça önemlidir. Daha önce de ifade edildiği gibi birden fazla duyu organına hitap eden, iletişim teknolojileri kullanılarak tasarlanmış öğrenme ortamları, öğrenenin öğrenme sürecine aktif olarak katılmasını sağladığı gibi, kalıcı öğrenmelerin oluşmasını da sağlamaktadır. Bu bağlamda Semerci de (1999) aktif duyu organlarının öğrenmede kalıcılığı sağladığını ifade etmiştir. Yine Seven ve Engin de etkili bir öğrenmenin öğrencide hitap ettiği duyu organları ölçüsünde

kalıcı olduğunu öne sürmüşlerdir. Araştırmada da Sosyal Bilgiler dersinde küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde deney grubuna uygulanan iletişim teknolojileriyle desteklenen öğretim programının, kontrol grubuna uygulanan öğretmen merkezli eğitim-düz anlatım yöntemine kıyasla öğrencilerde daha yüksek öğrenme kalıcılığı sağladığı tespit edilmiştir. Öğrenmenin kalıcılığında ise kullanılan öğretim yöntemlerinin rolü büyüktür. Raupers (2000) tarafından yapılan deneysel çalışmanın sonucunda da bu araştırmanın sonucuyla paralel olarak iletişim teknolojilerinin kullanıldığı çoklu öğrenme ortamının, öğretmen merkezli yöntemlerin uygulandığı öğrenme ortamına göre daha kalıcı öğrenmelerin yapılmasına olanak sağladığı saptanmıştır. Yapılan hem kuramsal çalışmalarda hem de deneysel çalışmalarda birden fazla duyu organına hitap eden ve iletişim teknolojileri kullanılarak desteklenen öğretim uygulamaları sonrasında yapılan kalıcılık testi sonuçlarında deney gruplarının başarısının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Akın, 2015; Azeta, 2008; Karaduman, 2005; Mene ve Mene, 1972; Schüler, Scheiter ve Gerjets, 2013; Sezgin, 2002; Shepherdson, 2001; Türkmen, 2001).

5.2.2. Nitel Bulgulara Yönelik Tartışma

Araştırmada elde edilen nitel bulgular “İletişim Teknolojilerinin Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarla Uygulandığı Sınıf Ortamında Yapılan Etkinliklerin Deney Grubunun Küresel Sorunlara Karşı Duyarlılık Göstermelerinde ve İletişim Teknolojilerini Kullanma Becerilerini Geliştirmedeki Etkisine Yönelik Tartışma, Öğrencilerin İletişim Teknolojilerinin Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarla İlişkilendirilmesine, Sınıf İçi Uygulamalara ve Yaşanan Problemlere İlişkin Görüşlerine Yönelik Tartışma ve Ders Öğretmeninin İletişim Teknolojilerinin Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarla İlişkilendirilmesine ve Sınıf İçi Uygulamalara İlişkin Görüşlerine Yönelik Tartışma” başlıkları altında ele alınarak ilgili literatürlere bağlı olarak tartışılmıştır.

5.2.2.1. İletişim Teknolojilerinin Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarla Uygulandığı Sınıf Ortamında Yapılan Etkinliklerin Deney Grubunun Küresel Sorunlara Karşı Duyarlılık Göstermelerinde ve İletişim Teknolojilerini Kullanma Becerilerini Geliştirmedeki Etkisine Yönelik Tartışma

Öğrenme-öğretme etkinliklerinde sürece dayalı olarak öğrencinin bilgiyi yapılandırması, problemlere çözüm araması ve bu süreçteki işbirliği, bireysel performansları, grup içerisinde sorumluluğu alıp alamaması önemli görülmektedir (Duman, 2002). Nitekim eğitim temelde bir iletişim etkinliğidir (Bolat, 1996). Küresel eğitimle ilgili kazanımlarda iletişim teknolojileri kullanılarak yapılan etkinlik ürünleri incelendiğinde; üst, orta ve alt seviyelerde akademik başarıya sahip olduğu belirlenen 4 gruba bağlı olarak uzmanlar ve öğretmen tarafından yapılan değerlendirmede, alt seviyede akademik başarıya sahip olan öğrencilerin de genel olarak hem çok iyi düzeyde hem de orta düzeyde performans gösterdikleri tespit edilmiştir. Orta seviye akademik başarıya sahip olan gruplar ise genel olarak çok iyi düzeyde performans ürünleri ortaya koymuşlardır. Üst seviye akademik başarıya sahip olan öğrencilerin ise etkinlik ürünlerini kazanıma uygunluk, konu/içerik bilgisi, iletişim teknolojilerinin kullanımı ve küresel eğitimle ilgili kazanımlarla ilişkilendirme, görsel desteklerin yeterliliği, organizasyon boyutlarında çok iyi düzey performans gösterdikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda Fraser ve Fisher (1983), çalışmalarında öğrencilere sağlanan öğrenme çevresinin etkinlik ürünlerinin kalitesini ve öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyeceğini ortaya koymuşlardır. Bu araştırma için hazırlanan öğretim programında yer alan planlı ve düzenli etkinliklerin, küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde hedef grupların iletişim teknolojilerini kullanma becerilerini geliştirmede olumlu yönde katkı sağladığı ve öğrencilerin bireysel başarılarını olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Bu bağlamda Bilen (2006) planlı ve düzenli etkinlikler aracılığıyla davranışların istendik nitelik kazanabileceğini öne sürmüştür. Buna karşın Engin, Özen ve Bayoğlu (2009) özellikle ilkökul ve ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin, okulda öğrenme başarısını olumsuz yönde etkileyen faktörlerin ortadan kaldırılarak öğrenme ortamından uzaklaştırılmadığı takdirde, diğer etkinlik, öğrenme yaşantıları ve öğrenme ortamları ne kadar zengin olursa olsun, hedeflenen ürün ile elde edilen ürün arasında önemli ve ihmal edilemez bir fark oluşacağını savunmuşlardır.

Küresel dünyada birey yalnızca kendi yakın çevresini değil, dünyanın tümünü yakından takip edebilmeli ve dünyanın tüm insanların ortak yaşam alanı olduğu bilincine sahip

olarak yetiştirilmelidir. İletişim teknolojilerinin de günümüzdeki hızlı yaygınlaşması dikkate alındığında öğrenciler iletişim teknolojilerini gittikçe daha genç yaşlarda benimseyip kullandığı için genç yaş grubunu dikkate almak ve küresel kazanımlarla entegre ederek etkinliklere yansıtma küresel eğitim açısından son derece önemlidir. Nitekim bu araştırmada da hazırlanan etkinliklerde öğrencilerin bilgiye ulaşmalarında iletişim teknolojileri kullanılarak, bilgilerin davranışa dönüştürmeleri sağlanmış ve elde edilen etkinlik ürünleri de bu durumu ortaya koymuştur. Elde edilen etkinlik ürünlerinden hareketle (Yardım Seferberliği Etkinliği) öğrenciler özellikle yaşanan dünya sorunlarına karşı düşüncelerinde olumlu ve duyarlı bir görüntü çizerken, problemlerin çözümünde ise aktif rol almada istekli oldukları tespit edilmiştir. Bu sonuç Keskin ve Öğretici (2013) tarafından yapılan çalışmanın da bulgularıyla da örtüşmektedir. Araştırmacılar tarafından yapılan çalışmada ortaokul 6. sınıf düzeyinde duyarlılık değerini kazandırmaya yönelik uygulanan etkinliklerin öğrencilerin bu değere yönelik farkındalıklarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada ise öğrencilerin istekli olması ve küresel gelişmelere karşı duyarlılık göstermesi onların birer dünya vatandaşı olabilmelerinde Ülkemiz ve Dünya ünitesine yönelik hazırlanan öğretim programındaki etkinliklerin etkili ve yararlı olduğunu göstermiştir.

5.2.2.2. Öğrencilerin İletişim Teknolojilerinin Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarla İlişkilendirilmesine, Sınıf İçi Uygulamalara ve Yaşanan Problemlere İlişkin Görüşlerine Yönelik Tartışma

Öğrenme-öğretme sürecinde sunulan uyarıcıların farkına varılmasını, önemli öğelerin ayırt edilmesini ve işlem sürecine gönderilmesini sağlayan en etkili mekanizma dikkattir (Öztürk, 1999). Bu nedenle öğrenmenin gerçekleştirilmesinde dikkatin sağlanması için uygun dikkat stratejilerinin kullanılması gerekmektedir. Bu araştırmada deney grubu öğrencileriyle yapılan görüşmelerde öğrencilerin uygulama esnasında en fazla dikkatlerini çeken unsurlar; videolar, etkinlikler, gazete haberlerinin sıklıkla kullanımı, yardımlaşma, Somali haberi, Pakistan depremi haberi, olimpiyatlar, ithal ve ihraç ürünleri ile ülkelerin özellikleri olmuştur (Tablo 4.26). Bu bağlamda araştırmada dünyadaki kültürel değerlerin, küresel değişim ve gelişmelerin iletişim teknolojileri aracılığıyla uygulama derslerindeki hızlı akışı öğrencilerin de dikkatlerini çekmiştir. Bu doğrultuda araştırmada iletişim teknolojilerinin kullanılması ile öğrencilerin küresel konulara gösterdikleri dikkat ve ilgi düzeyi arasında pozitif bir ilişkinin olduğu

düşünülmektedir. Bu nedenle hem küresel konulara olan ilgiyi artırmak ve dikkati çekmek hem de bu noktada iletişim teknolojilerinden faydalanılmasına olanak tanıyan öğrenme ortamlarının dizayn edilerek, bu ortamların öğrenme sürecine entegre edilmesi küresel eğitimin sürdürülebilirliğinin sağlanması açısından önem taşımaktadır.

Öğrencilerin öğrenme ortamının merkezinde yer aldığı etkinlikler bireyin öğrenmesini kolaylaştırmaktadır. Türkiye’de ise ders içi etkinlikler genellikle bilişsel düzeyde yapılmakta ve bu bağlamda bilişsel davranışlar kazandırmaktadır. Bu tür davranışlar ise bireyin öğrendiklerini gerçek hayata aktarmada güçlük çekmesine neden olmaktadır (Köse, 2004). Bu bağlamda araştırmada kullanılan etkinliklerin tümü öğrencilerin gerçek yaşamla ve küresel dünyayla bağlantı ve iletişim teknolojilerini kullanabilecekleri şekilde tasarlanmıştır. Öğrenciler de Ülkemiz ve Dünya ünitesi için hazırlanan etkinlikler arasında ‘Ürün Pazarlama Etkinliği’ni diğer etkinliklerden daha çok sevdiklerini ifade etmişler ve bu etkinlikte bir reklam afişi ve filmi hazırlamışlardır. Nitekim Türkiye gibi genç nüfusun yoğun olduğu ülkeler açısından oldukça önemli bir pazarı oluşturan çocuklar, reklam filmlerinin de önemli bir hedef kitlesi haline gelmiştir (Karaca, Pekyaman ve Güney, 2007). Küreselleşme sürecinde de yaşam biçimimizi etkileyen reklam filmlerinin akılda kalıcı özelliği ve reklam iletilerinin farklı kurgularının öğrencilerde yaratıcılık duygusunu harekete geçirdiği ve bu durumun etkinliği diğer etkinliklere oranla daha fazla sevmelerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca görüş bildiren diğer öğrenciler, yapmaktan hoşlanmadıkları herhangi bir etkinlik olmadığını, genel olarak yapılan etkinliklerden hoşlandıklarını ve eğlendiklerini ifade etmişlerdir (Tablo 4.27).

Öğrenme ürününün kalitesini belirleyen en önemli etken öğrenme ortamının niteliğidir (Bloom, 1979). Uygulama esnasında, hem grup elemanlarından hem de fiziksel şartların yetersizliğinden (gürültü, materyallerin sayıca azlığı) kaynaklı sıkıntılar yaşandığı, görüş bildiren öğrenciler tarafından dile getirilmiştir (Tablo 4.28). Bu doğrultuda öğrenme ortamındaki gürültü de işitmeyi engelleyici, rahatsız edici, dikkati dağıtıcı, ruhsal ve fiziksel sağlığı bozucu bir değişkendir (Karaçalı, 2006). Nitekim yapılan araştırmalarda da sınıftaki ses düzeyinin öğrenme kalitesi üzerinde etkili olduğu ortaya koyulmuştur (Maxwell ve Evans, 2000; Klatte ve diğ., 2007). Bu bağlamda öğrencilerin işitmelerini olumsuz yönde etkileyen, dikkatlerini dağıtan, onları hem psikolojik hem de

fiziksel yönden rahat hissetmelerini engelleyen ortamlarda, öğretim programlarının uygulamada etkili olması beklenmemelidir. Görüş bildiren 3 öğrencinin de bu konudaki olumsuz durumu dile getirmesi, rahatsız edici ortamı gözler önüne sermekte ve zamanında önlem alınması gereken ancak bu konuda sözel uyarılar dışında herhangi bir girişimde bulunulmadığı için de araştırma için bu durum eksiklik olarak görülmektedir.

Öğrenme ortamında kullanılan materyaller öğrencilerin derse yönelik ilgi ve isteğini artırmakta, gerçek yaşama uygun öğrenme deneyimleri yaşamalarına destek olmakta, bireysel öğrenmeyi desteklemekte ve yaratıcılık becerilerinin geliştirmektedir (Apperson, Laws ve Scepanisky, 2006; Knapp ve Glenn, 1996; Seferoğlu, 2013). Bu bağlamda öğrenme ortamında gerekli materyal ve araç-gereç donanımı sağlanmadığı takdirde istenilen başarı düzeyine ulaşmakta sıkıntı yaşanabilmektedir. Bu konuda yapılan araştırmalar materyal ve araç-gereçlerin okullardaki mevcut durumu, eksikliği, kullanılabilirliği, temini, derslerde kullanım sıkları, öğrenci başarısındaki etkisi vb. üzerinde yoğunlaşmıştır (Fidan, 2008; Gülüm ve Ulusoy, 2009; Nalçacı ve Ercoşkun, 2005; Roschelle ve diğ., 2000; Taşkaya ve Bal, 2010). Araştırmada görüş bildiren öğrencilerden 1'i etkinlik sırasında yetersiz materyal nedeniyle beklediğini söyleyerek, bu durumdan yakınmıştır. Elde edilen bu bulgu dikkate alındığında etkinliklerde grup üyeleri sayısı göz önünde bulundurulup, kullanılacak materyal ve araç-gereçlerin temin edilerek öğrencilere sunulması gerekmektedir. Her ne kadar bu durumdan sıkıntı yaşayan öğrenci sayısı az olsa da bunun araştırma açısından bir eksiklik olduğu düşünülmektedir. Nitekim Aykaç (2007) bu konuda öğretim programının uygulanması için gerekli araç ve materyal eksikliği giderilmediğinde programın başarı şansının azalacağını ifade etmiştir.

Eğitimin genel amaçlarından biri öğrenciye işbirliği içinde çalışma alışkanlığı kazandırmaktır. Bu alışkanlığı öğrencilere kazandırmanın yollarından birisi öğrencileri birbirleriyle ortak çalışmalara ve yardımlaşmaya teşvik etmektedir (Kısakürek, 1985). Nitekim birçok araştırma grup çalışmalarının ve işbirlikli öğrenmenin öğrenciler arasındaki arkadaşlık ilişkilerine, derslere, akademik başarıya ve öğrenme sürecine olumlu yönde katkı sağladığını ortaya koymuştur (Box ve Little, 2003; Brush, 1997; Delen, 1998; Efe ve diğ., 2008; Mevarech ve Susak, 1993; Terwel ve diğ., 2001; Vennman ve diğ., 2002). Bu araştırmadaki etkinliklerde öğrenciye işbirliği içinde

çalışma alışkanlığı kazandırma amacı göz önünde bulundurularak deney grubu öğrencileri gruplara ayrılmıştır. Bu doğrultuda uygulama sonrası öğrencilerin araştırmada en fazla olumsuz gördükleri durumlar, diğer grup elemanlarının kendi grup çalışmalarını inceleyerek benzerlerini yapmaya çalışmaları, aynı gruptaki bireylerin sıkıcı ve paylaşımcı olmamaları, konu seçimlerinde ortak karar verilmeyip, uzlaşma sağlanamaması olarak tespit edilmiştir. Grup çalışmalarında bireyin içinde bulunduğu grup ve bireylerin diğer gruplar arasında yer alan süreçlerde yaşanan gelişmeler ve ilişkiler grubun işleyişini ve verimliliğini etkilemektedir (Cüceloğlu, 2004). Nitekim öğrencilerin verimliliğinde ve akademik başarılarında güdülemenin etkili olduğunu ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Cheng, 2011; Zimmerman ve Risemberg, 1997). Bu bakımdan öğrenciler de grup etkinliklerinde birbirlerine yardım etmeye ve grup başarısını artırmaya güdülenmelidir. Araştırmada görüş bildiren 4 öğrencinin grup elemanlarından kaynaklanan sıkıntıları dile getirmesi (Tablo 4.28) bu konuda yeteri kadar güdülemenin sağlanmadığını göstermektedir. Oysaki güdüleme öğrenme için gerekli ön şartlardan biridir ve öğretimin verimliliğinde önemli bir rolü bulunmaktadır (Evans, 2000).

Araştırmada deney grubu öğrencilerinin ünite kapsamında ülke tanıtma, müze tanıtma, mektup yazma, video çekme, hayat projesi tasarlama ve ülke gezisi düzenleme gibi etkinlik önerilerinde buldukları belirlenmiştir (Tablo 4.29). Araştırma sürecinde yapılan etkinlikler müze tanıtma ve ülke gezisi düzenleme etkinlik önerileri dışındaki öğrencilerin önerileriyle benzer özellikler taşımaktadır. Öğrencilerin farklı ülkelerdeki kültürel çeşitliliklerin ve zenginliklerin bilincine varabilmeleri, ayrıca kültür alışverişi konusunda farkındalık sağlayabilmeleri için ülkeler arası gezilerin düzenlenmesi küresel eğitim açısından önemlidir. Çünkü farklı dil, din, ırk ve kimlikten insanları yerinde tanımak ve onlara ait kültürel özellikleri eğitime taşımak, eğitim sürecini zenginleştirmektedir. Ayrıca ülkeler arası gezilerin, öğrencilerin, kültürel farklılıkları yadırgamama, insan haklarına saygı duyma ve farklı bakış açılarını analiz etmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ancak mevcut şartlar göz önünde bulundurulduğunda ülkeler arası gezilerde yasal sorumlulukların fazla olmasının yanı sıra zaman darlığı, parasal kaynak konusundaki sıkıntılar başta olmak üzere birçok engelleyici faktör söz konusudur. Bu bakımdan Katılımcı 10 tarafından önerilen ülke gezisi düzenleme etkinliğinin küresel eğitim açısından yararlı bir etkinlik olduğu ancak

Türkiye şartlarında uygulanmasının zor olduğu düşünülmektedir. Katılımcı 3 tarafından önerilen müze tanıtma etkinliği ise ülke gezisi düzenleme etkinliğine göre daha uygulanabilir görünmektedir. Nitekim öğrencilerin farklı eğitim deneyimleri yaşamaları açısından müzelerin kullanılması önemlidir. Çünkü müzeler kuru bilgi aktarmayı temel alan ezberci sistemden öğrencileri uzaklaştırarak, araştırmacı, yaratıcı, cevabı öğrencinin kendisinin bulduğu etkin bir eğitim sistemine geçişte temel yapı taşlarından birisi olmuştur (Altun, 2003). İletişim teknolojilerinin gelişmesi, kullanım alanının yaygınlaşması ve kolaylaşması sanal yollardan müzelere erişim imkanını sağlamıştır. Özellikle öğretici olma amacıyla tasarlanan dünyadaki sanal müze sitelerinin derslerde kullanılması küresel eğitim bağlamında önemlidir. Çünkü maddesel kültürün müzeler aracılığıyla eğitim sürecinde kullanılması, öğrencilerin kültürel mirası yorumlamalarını sağlayarak, onların dünya ile etkileşimini ve iletişimini de kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

İletişim teknolojileri, öğrenenin kendi öğrenim hızında ilerlemesini, farklı kaynaklardan zengin bilgiler edinmesini ve etkili öğrenmeler yapabilmesini olanaklı hale getirmektedir. Görüş bildiren öğrencilerin düşüncelerinden hareketle, küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretiminde deney grubuna uygulanan iletişim teknolojileriyle (gazete, televizyon, video ve haber blogları) desteklenen öğretim programının, öğrencilerin yeni bilgiler edinmesini, bilginin kalıcılığını, konuyu detaylandırmaya katkı sağladığı, konuları anlaşılır kıldığı, konu tekrarını yapmayı olanaklı hale getirdiği ve davranış değişikliğine sebep olduğu tespit edilmiştir (Tablo 4.30). Bu araştırmayla benzer şekilde Yavuz ve Coşkun da (2008) iletişim teknolojilerinin aktarılan bilgilerin takibini, tekrarını ve anlaşılmasını kolaylaştırdığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca pek çok çalışmada öğrencilerin iletişim teknolojilerini kullanarak etkili öğrenmeler yapabilecekleri vurgulanmıştır (Fluck, 2003; Jonassen, Campbell ve Davidson, 1994; Koszalka ve Wang, 2002; Motschnig-Pitrik ve Holzinger, 2002; Owston, 1997; Roblyer ve Doering, 2013; Wilson ve Lowry, 2000).

Dünya üzerinde yaşanan küresel gelişmeler tüm bireyleri, kurumları ve toplumları etkilemektedir. İletişim teknolojileri ise küresel gelişmelerin etki alanını gün geçtikçe genişletmekte, bilgi akışını hızlandırmakta, birey ve toplum yaşamını etkileyerek onları değişime zorlamaktadır. Bu nedenle küreselleşen yeni dünya düzenine ve hızlı değişen

bilgi akışına ayak uydurabilen, bu bağlamda hızlı ve doğru karar alıp uygulayabilen başarılı, yenilikçi ve üretken bireylerin yetiştirilmesi gerekmektedir. Araştırmada da 2 öğrenci dışında diğer 8 öğrencinin küresel gelişmeleri ve güncel olayları takip etmeye başladıkları tespit edilmiştir (Tablo 4.31). Dolayısıyla uygulama kapsamında hazırlanan öğretim programının öğrencilerin küresel gelişmelere karşı duyarlılık göstermelerine, küresel gelişmeleri takip etmelerine ve takiplerindeki devamlılığa katkı sağladığı düşünülmektedir. Nitekim küresel eğitimle temelde öğrencilerin küresel farkındalıklarını geliştirmek amaçlanmaktadır (Merryfield 2000). Bu araştırmada da öğrencilerin uygulama sonrasında da küresel konulara ilgi göstererek takip etmeleri küresel eğitim açısından önemli bir gelişme olarak görülmektedir. Ayrıca öğrenciler dünyada yaşanan gelişmelerin takibinin devamlılığına yönelik olarak etkinlik sayısının artırılmasını, gazete okuma derslerinin programa eklenmesini, yardım kampanyaları başlatılmasını, farklı ülkeleri tanıtıcı yazılar hazırlanmasını, ana haber bültenlerinin takip edilmesini, sınıfa sabit bir televizyonun getirilmesini ve dünyada yaşanan gelişmelerin tüm ünitelerde yer alması gerektiğinin altını çizmişlerdir (Tablo 4.32).

5.2.2.3. Ders Öğretmeninin İletişim Teknolojilerinin Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarla İlişkilendirilmesine ve Sınıf İçi Uygulamalara İlişkin Görüşlerine Yönelik Tartışma

Öğretmenin öğrenci üzerindeki etki gücünü artıran en önemli faktörlerden birisi olumlu bir öğrenme ortamı yaratmasıdır (Dilekman, 2008). Dolayısıyla öğretmenin eğitim ortamında iletişim teknolojilerini kullanması onun sınıftaki iş yükünü artırmakla birlikte, öğrencinin merkeze alınmasını sağlayarak öğretimi bireyselleştirir, ayrıca öğretimin verimli ve etkili olmasına katkıda bulunur. Uygulama öğretmeniyle yapılan görüşmelerde de uygulama öncesinde öğretmenin eğitim içerikli bir internet sitesinden faydalandığı, öğretmen kılavuz kitabındaki öneriler doğrultusunda iletişim teknolojilerini kullandığı ve kitapta yer alan gazete, televizyon, internet haberleri dışında herhangi bir habere ya da bilgiye gereksinim duymadığı belirlenmiştir. Ancak eğitim kurumlarından beklenen bilgiye ulaşma ve bilgiyi etkili bir şekilde kullanma becerileriyle donatılmış, iletişim teknolojilerini kullanabilen bireyler yetiştirmeleridir (Seferoğlu, 2009). Bu bakımdan öğretmenlerin derslerde etkin olarak iletişim teknolojilerini kullanması gerekmektedir. Ayrıca öğretmenin iletişim teknolojilerini öğrenme etkinliklerinde bilgi kaynağı olarak kullanması öğrencinin hem sosyal

hayatındaki ilişkilerine hem de öğretmenle olan iletişimine de katkı sağlamaktadır (Ritter ve Lemke, 2000). Uygulama öğretmenin ise uygulama öncesinde yalnızca öğretmen kılavuz kitabındaki öneriler doğrultusundaki gazete haberlerini kullanması ve farklı iletişim teknolojilerini öğrenme ortamına taşımamasının küresel eğitim açısından bir eksiklik olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda McEneaney, Kolker ve Ustinova da (1999) küresel eğitimde iletişim teknolojilerinin etkin kullanılmasının küresel bir topluluk oluşturmada yararlı olabileceğinin altını çizmiştir.

Sosyal Bilgiler dersinde iletişim teknolojileri kullanmak, öğrencilerin bilgi kaynaklarına hızlı bir şekilde ulaşmalarını, derse ve konuya odaklanmalarını, ayrıca konuları daha hızlı bir şekilde öğrenmelerini sağlamaktadır (Picard, 2009). Önceki derslerde öğretmen merkezli eğitim-düz anlatım yöntemine uygun bir şekilde derslerini yürüten uygulama öğretmenin, deney grubuna uygulanan ve iletişim teknolojileriyle desteklenen öğretim programıyla öğrencilerin sıkılmalarını önlediği, onların derse karşı dikkatlerini çekmede ve ilgilerini artırmada programın etkili olduğu düşüncesinde olduğu ve uygulama kapsamında yapılan etkinlikleri küresel eğitim açısından ise genel olarak yeterli bulunduğuna tespit edilmiştir. Bu bağlamda uygulama öğretmeni araştırma kapsamında öğrencilerin dünyada yaşanan gelişmeleri daha sık ve yakından takip edebilmeleri için ebeveyn gözetiminde haber bültenlerini izlemelerini ve medyayı takip etmelerini, ayrıca onları araştırma yapmaya yönlendiren etkinlikler yapmalarının gerekli olduğunu ifade ederek yapılan uygulamaların öğrencilerin bu alışkanlıkları kazanmalarına yardımcı olduğunu dile getirmiştir. Bu bakımdan uygulanan öğretim programında kullanılan iletişim teknolojilerinin yeterli ve küresel eğitim açısından da başarılı olduğu düşünülmektedir.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında değerlendirme, öğretim sürecinin bir parçasıdır ve sadece öğrenmenin başında ve sonunda değil, öğrenme sürecinin her aşasında ve her önemli noktada yer alır (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007). Bu çalışmada da bu duruma dikkat edilerek üniteye her konu için değerlendirme etkinlikleri hazırlanmıştır. Ayrıca öğretim programına başlamadan önce ve program bittikten sonra başarı testi uygulanmıştır. Uygulama öğretmeni uygulamalar sırasında yapılan değerlendirmelerle ilgili olarak konu sonlarında yapılan değerlendirme etkinliklerinin iyi ancak başarı testini öğrencilerin seviyesine göre uzun ve ayrıntılı olmasını eksiklik olarak gördüğünü belirtmiştir. Araştırmada öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanlar göz önünde

bulundurulduğunda ise öğretmenin eksiklik olarak gördüğü durumun öğrenciler açısından farklı olduğu, dolayısıyla başarı gösterdikleri ve öğrencilerle yapılan görüşmede öğrencilerin bu durumu olumsuzluk olarak görmedikleri ortaya konulmuştur.

5.3. Öneriler

Araştırma sonuçlarına bağlı olarak geliştirilen öneriler, “Uygulamaya Yönelik Öneriler” ve “Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler” olmak üzere iki başlık altında ele alınmıştır.

5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Araştırmanın sonuçlarına göre iletişim teknolojileri (gazete, televizyon, video ve haber blogları) kullanılan, küresel eğitimle ilgili kazanımların öğretime yönelik olarak hazırlanan ve etkinliklerle desteklenen öğretim programının deney grubu öğrencilerinin motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Bu nedenle sınıfların iletişim teknolojileriyle donatılması olanağı yoksa okuldaki en az bir sınıfın iletişim teknolojileriyle destekli hale getirilmesi küresel eğitim için uygun olacaktır.
- Öğretim ortamlarında olabildiğince farklı türde iletişim teknolojilerini kullanmak ortamı zenginleştireceğinden, farklı türde araçlar kullanılarak öğretim ortamının dizayn edilmesi sağlanmalıdır.
- Küreselleşen dünyanın ihtiyaçlarına göre öğretim programları iletişim teknolojileriyle desteklenerek güncellenmeli ve bu bağlamda geleceğe yönelik perspektifler göz önünde bulundurulmalıdır.
- Eğitim programlarının dış dünya ile olan ilişkilerde yaşanan değişim için gerekli olan tutum, değer ve bilgileri kazandırmak biçiminde yapılandırılması ve bu amaçla ders kitapları ve içerikleri yeniden gözden geçirilerek ülkeler arası düzeyde ilişkilerin kavranması kolay hale getirilmelidir.

- Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere dünyanın bir bütün olduğu bilinci verilerek, olumlu ve olumsuz yaşanan bütün küresel gelişmeler öğrencilerin akademik düzeyi göz önünde bulundurularak uygun teknolojiler kullanılarak aktarılmalıdır.
- Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin küresel bakış açısı kazanmaları için toplumsal ve ülkeler arası ilişkiler; konularla, örnek olaylarla ve medya aracılığıyla öğrencilere hissettirilmeli ve buna yönelik etkinlikler geliştirilmelidir.
- Öğretmenler ve öğrenciler dünyada yaşanan güncel gelişmeleri düzenli olarak iletişim teknolojileri aracılığıyla takip etme konusunda teşvik edilmeli ve bu bağlamda gazete okuma dersleri yapılması sağlanmalıdır.
- Küresel eğitimde iletişim teknolojilerini etkili kullanabilmek için, iletişim teknolojileri ürünlerini tanıyan ve derslerde amacına uygun kullanabilen, bu anlamda etkili bir öğretim yapabilmek için ihtiyaç duyulan iletişim teknolojilerini kullanmada yenilikçi bir bakış açısı taşıyabilen öğretmenlerin yetiştirilmesi gerekmektedir. Bunun için hizmet içi eğitimlerle okullarda görev yapan öğretmenlere çağın gereklerine uygun olarak dünyadan ve Türkiye’den güncel bilgilerle donatılmış, mevcut ve gelişmekte olan iletişim teknolojilerini tanımalarında ve uygulamalarında donanımlı olmaları sağlanmalıdır. Bu doğrultuda öğretmenlere küresel gelişmeleri takip edebilmeleri ve iletişim teknolojilerini etkili kullanabilmeleri için gerekli olan ekonomik destek verilmeli, eğitim programları hazırlanmalı ve öğretmenlerin bu programlara katılımları sağlanmalıdır.
- Öğrenci velileri de küresel eğitim süreci dışında bırakılmamalı, özellikle eğitim ve iletişim teknolojilerine uyumları konusunda eğitilmelidir ve onların bu konuda çocuklarına destek olmaları sağlanmalıdır.
- Merkezi sınavlarda küresel eğitim konularına ağırlık verilmesi konusunda düzenlemeler yapılmalıdır.

- Özellikle üniversiteler, küresel dünyada iletişim teknolojilerinin bilinçli kullanımı, küresel gelişmeler ve sorunlarla ilgili bilimsel toplantı, etkinlik ve yayın konusunda teşvik edici bir rol üstlenmelidir.

5.3.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- MEB, ilkokul ve ortaokul düzeyindeki öğrencileri Sosyal Bilgiler dersindeki küresel eğitimle ilgili kazanımlardaki öğrenmeleri desteklemek amacıyla iletişim teknolojilerini kullanarak (gazete, televizyon, video ve haber blogları) zenginleştirilmiş bir öğretim programı hazırlamalıdır. Bunun için görev başındaki öğretmenler, eğitimciler, iletişim teknolojileri uzmanları ve çocuk psikologlarını bir araya getiren geniş çaplı araştırmalar yapılmalıdır.
- Eğitim sürecinin her kademesindeki öğretim programlarında küresel eğitimle ilgili ayrıntılı düzenlemeler yapılarak etkinlik önerilerinde bulunulmalıdır. Bu bağlamda özellikle Sosyal Bilgiler derslerinde küresel eğitimle ilgili kazanımlarda proje hazırlamaları ve performans göstermelerini sağlayacak etkinlikler geliştirilerek, geliştirilen etkinliklerin etkililiğini sınamaya yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Öğretmen yetiştiren kurumlardaki öğretim elemanlarının, öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ve öğretim kademelerinin farklı düzeylerindeki öğrencilerin küresel eğitime yönelik iletişim teknolojilerini kullanım düzeylerinin belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Küresel eğitimde iletişim teknolojilerini etkin kullanabilmek için gereksinimleri ve yapılabilecek çalışmaları belirlemek için okul idarecileri, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve toplumun görüşlerine dayalı tarama niteliğinde araştırmalar yapılabilir.
- Küresel eğitime karşı farklı dünya ülkelerinin bakış açılarını ve uygulamalarını ortaya çıkarmaya yönelik araştırmaların yapılması teşvik edilmelidir.
- Küresel eğitimin hem Sosyal Bilgiler hem de diğer disiplinlerdeki işlevine yönelik nicel (daha geniş bir bakış açısı) ve nitel (daha derinlemesine) araştırma yöntem ve teknikleri kullanılarak araştırmalar yapılması teşvik edilmelidir.

- Küresel eğitim için insanlara hangi değer ve becerilerin kazandırılmasına öncelik verilmesi gerektiğini saptamaya yönelik araştırmalar yapılmalıdır.



KAYNAKLAR

- Abbate, J. (2011). İnternetin popülerleşmesi. D. Crowley ve P. Heyer (Ed.), *İletişim tarihi*. (B. Ersöz, Çev.). Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Acun, İ. (2009). Bilgisayar destekli öğretim uygulamaları. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Açıkalın, M. (2010a). Sosyal bilgiler eğitiminde yeni yaklaşımlar: Çokkültürlü ve küresel eğitim. *İlköğretim Online*, 9(3), 1226-1237. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/view/5000038042/500003689> adresinden 16 Kasım 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Açıkalın, M. (2010b). Influence of global education on the Turkish social studies curriculum. *The Social Studies*, 101(6), 254-259. <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00377991003774887> adresinden 1 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Agarwal, P. (2015). Globalization of education. *International Journal For Innovative Research In Multidisciplinary Field*, 1(3), 61-66.
- Agbaria, A. K. (2009). The social studies education discourse community on globalization. *Journal of Studies in International Education*, 15(1). <http://jsi.sagepub.com/content/early/2009/05/20/1028315309334645.full.pdf+html> adresinden 4 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Ahad, N. A., Yin, T. S., Othman, A. R. & Yaacob, C. R. (2011). Sensitivity of normality tests to non-normal data. *Sains Malaysiana*, 40(6), 637-641.
- Aiex, N. K. (2004). *Using newspaper as effective teaching tools*. <http://www.ericdigests.org/pre-929/using.htm> adresinden 9 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Ainsworth, S. (2008). *How should we evaluate multimedia learning environments?* <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.422.8652&rep=rep1&type=pdf> adresinden 10 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Akbaba, B. (2009). *Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi öğretiminde çoklu ortam kullanımının akademik başarı ve tutumlara etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akbulut, A. Ş. (2011). *Eğitimci veli iletişimi*. İstanbul: Erkam Yayınları.
- Akgün, A., Özden, M. Çinici, A., Aslan, A. ve Berber, S. (2014). Teknoloji destekli öğretimin bilimsel süreç becerilerine ve akademik başarıya etkisinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(48), 27-46. [file:///C:/Users/Omu/Downloads/5000068653-5000088185-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Omu/Downloads/5000068653-5000088185-1-PB%20(1).pdf) adresinden 4 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.

- Akın, E. (2015). *Çoklu ortam uygulamalarına dayalı öğretimin 6. sınıf öğrencilerinin anlama becerilerine ve Türkçe dersi tutumlarına etkisi (Muş ili örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Akkoyunlu, B. ve Yılmaz, M. (2005). Türetimci çoklu ortam öğrenme kuramı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 9-18. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/hunefd/article/viewFile/5000048635/5000045955> adresinden 10 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Aksin, A. (2006). İlköğretim sosyal bilgiler dersinin öğretiminde bilgisayar destekli öğretimin erişime etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 25, 11-22.
- Aktay, Y. (2002). Eğitimde küresel imkânlar-küreselleşen dünyada eğitimde fırsat eşitliği ve özgürleşim fırsatları üzerine-. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(1), 7-22. <http://www.kuyeb.com/pdf/tr/7eab1d482ce2f9b31b3d1c0c74ed21c3aktay.pdf> adresinden 10 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Aktepe, V. (2005). Eğitimde bireyi tanımanın önemi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 15-24. file:///C:/Users/Omu/Downloads/5000086591-5000121766-1-PB.pdf adresinden 17 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Alazzi, K. (2011). Teachers perceptions and conceptions of global education: A study of Jordanian secondary of social studies teachers. *The Journals of Multiculturalism in Education*, 7(1),1-19.
- Alemdar, K. (1999). *Medya gücü ve demokratik kurumlar*. İstanbul: Afa Yayıncılık.
- Alger, C. F. & Harf, J. E. (1985). Global education: Why? For whom? About what?. *Americas Association of Colleges for Teacher Education*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED265107.pdf> adresinden 15 Temmuz 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Alioğlu, N. (2011). *Yeni medya sanatı ve estetiği*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Alkan, C. (1983). Bir eğitim ortamı olarak video. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(21).<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/516/6415.pdf> adresinden 7 Mart 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Alkan, C. (1998). *Eğitim teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Allegra, M., Chifari, A. & Ottaviano, S. (2001). ICT to train students towards creative thinking. *Educational Technology ve Society*, 4(2), 48-53. http://www.ifets.info/others/journals/4_2/allegra.html adresinden 10 Mart 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Altınışık, S. ve Orhan, F. (2002), Sosyal bilgiler dersinde çoklu ortamın öğrencilerin akademik başarıları ve derse karşı tutumları üzerindeki etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 41-49.

- Altun, R. (2003). Müzelerin eğitimdeki yeri ve bu bağlamda müzelerin eğitim olanakları (araç-gereç personel) açısından yeterlik düzeyi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Alver, F. (2005). Neil postman'ın çocukluğun yok oluşu sürecinde iletişim teknolojisi eleştirisinin eleştirisi. *İletişim Araştırmaları*, 2(2), 129-141. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/23/666/8492.pdf> adresinden 15 Temmuz 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Amin, A. & Thrift, N. (1995). Globalization, institutions, and regional development in europe. In A. Amin & N. Thrift (Eds.). *European science foundation series*. UK: Oxford University Press.
- Anderson, C. C. (1982). Global education in the classroom. *Theory into Practice*, 21(3), 17-25.
- Andrade, H. G. (1997). Understanding rubrics. *Educational Leadership*, 54(4). <https://ilearn.marist.edu/access/content/group/bb30eddb-84eb-4d65-8292-ff8ac52de2e3/Readings%20and%20Information/Andrade%201997%20rubric%20s.pdf> adresinden 1 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Andresen, B. B. & Van Den Brink, K. (2013). *Multimedia in education curriculum*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002241/224187e.pdf> adresinden 10 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Apperson, J. M., Laws, E. L. & Scepansky, J. A. (2006). The impact of presentation graphics on students' experience in the classroom. *Computers and Education*, 47(1), <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.473.6738&rep=rep1&type=pdf> adresinden 10 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Aral, N. ve Aktaş, Y. (1997). Çocukların televizyon ve diğer etkinliklere harcadıkları sürenin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 99-105.
- Arı, E. (2011). Temel kavramlar. S. Büyükalın-Filiz. (Ed.), *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Armstrong, L., Berry, M. & Lamshed, R. (2004). Blogs as electronic learning journals. *E-Journal of Instructional Science and Technology*, 7(1). www.usq.edu.au/electpub/e-jist/docs/vol7_no1/currentpractice/blogs.htm adresinden 27 Mart 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Arslan, M. M. ve Eraslan, L. (2003). Yeni eğitim paradigması ve Türk eğitim sisteminde dönüşüm gerekliliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 160. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/arslan-eraslan.htm adresinden 4 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Asan, A. ve Güneş, G. (2000). Oluşturmacı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış örnek bir ünite etkinliği. *Mili Eğitim Dergisi*, 147. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/147/asan.htm adresinden 4 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.

- Aslan, K. (2004). Küreselleşmenin eğitim boyutu. *Ege Eğitim Dergisi*, 5, 1-5. file:///C:/Users/Omu/Downloads/5000004051-5000005728-1-PB.pdf adresinden 10 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Ata, B. (2009). Sosyal bilgiler öğretim programı. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ataman, E. Ö. (2009). Sayısal çağda sayısal radyo yayıncılığı: Sayısal ses yayın (DAB) teknolojisi ve Türkiye'deki yansıması. *Selçuk İletişim*, 6(1), 214-226.
- Atay, M. ve Öncü-Çelebi, E. (2015). Elektronik bakıcı: Televizyon. S. Akçalı-İçin (Ed.), *Çocuk ve medya*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Avcı, Ü. (2009). *Derslerde web günlüğü ve viki'nin kullanımı ile ilgili üniversite öğrencilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Aydın, A. (1999). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydoğan, F. (2011). *Tüm boyutlarıyla küresel medya*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Aykaç, N. (2007). İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim-öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), 46-73. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/69992> adresinden 10 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Aysan, F., Tanrıoğen, G. ve Tanrıoğen, A. (1996). *Students at the faculty of education at buca*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED406326.pdf> adresinden 18 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Azeta, A. A. (2008). A multi-channel approach for collaborative web-based learning. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 9(4), 128-137. file:///C:/Users/Omu/Downloads/5000102708-5000146441-1-PB.pdf adresinden 10 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Aziz, A. (2007). *Radyo yayıncılığı*. İstanbul: Nobel Yayınları.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(2), 61-82.
- Balkar, B. ve Özgan, H. (2010). Küreselleşmenin ilköğretim kademesindeki eğitim sürecine etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(19), 1-22.
- Baltacı, M. ve Akpınar, B. (2011). Web tabanlı öğretimin öğrencilerin akademik başarısına etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 77-88.
- Banks, J. A. (2001). Citizenship education and diversity implications for teacher education. *Journal of Teacher Education*, 52(1), 5-16. <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0022487101052001002> adresinden 18 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.

- Banks, J. A. (2004). Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world. *The Educational Forum*, 68(4), 296-305. <http://depts.washington.edu/centerme/Fs04banks.pdf> adresinden 10 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Bartlett-Bragg, A. (2003). *Blogging to learn*. <http://hipercontexto.groupsie.com/uploads/files/x/000/062/0ad/Blogging+to+Learn.pdf> adresinden 27 Mart 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Baş, G. (2009). Küreselleşme ve bilgi toplumu. *Eğitim Dergisi*, 24. <http://www.egitim.gen.tr/site/arsiv/58-24/407-kuresellesme-ve-bt.html> adresinden 2 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Bayar, F. (2008). Küreselleşme kavramı ve küreselleşme sürecinde Türkiye. *Uluslararası Ekonomik Sorunlar Dergisi*, 32, 25-34. http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/32024712/firatbayar.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1494583143&Signature=xFDGpgoVBPUlyh2PXfaiBjqHi%2FE%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DUluslararası_Ekonomik_Sorunlar_2_2_Kurese.pdf adresinden 20 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve psikolojide ölçme*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Bayram, S. (2006). *İlköğretimde materyal kullanımı seçimi ve geliştirilmesi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Beck, J. R., King, A. & Marshall S.K. (2002). Effects of video construction on preservice teachers' observations of teaching. *The Journal of Experimental Education*, 70(4), 345-361. <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00220970209599512?needAcce ne=true> adresinden 20 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Bentley, J. (2003). *İnsanlar motive etme*. (O. Yıldırım, Çev.). İstanbul: Hayat Yayınevi.
- Berman, S. D. (2008). The return of educational radio?. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 9(2). <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/viewArticle/563/1038> adresinden 9 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Bilen, M. (2006). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bilici, İ. E. (2014). *Medya okuryazarlığı ve eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Binbaşıoğlu, C. (1990). *Gelişim psikolojisi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Birsen, Ö. (2012). Yerel radyoculuğun çıkmazları (Eskişehir yerel radyoları). *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 3, 102-118. <file:///C:/Users/Omu/Downloads/5000006412-5000009070-1-PB.pdf> adresinden 10 Ekim 2016 tarihinde edinilmiştir.

- Bloom, B. S. (1979). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*. (D. A. Özçelik, Çev.). Ankara: Milli Eğitim Yayınevi.
- Bloom, D. E. (2004). Globalization and education. In M. M. Suárez-Orozco ve D. B. Qin-Hilliard (Eds.), *Culture and education in the new millenium*. L. A: University of California Press.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (2003). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. <http://n.ereserve.fiu.edu/010013009-1.pdf> adresinden 1 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Bolat, S. (1996) Eğitim örgütlerinde iletişim: H. Ü. eğitim fakültesi uygulaması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 75-80.
- Boozer, M. & Rouse, C. (2001). Intraschool variation in class size: Patterns and implications. *Journal of Urban Economics*. 50(1), 163-189. http://ac.els-cdn.com/S0094119001922168/1-s2.0-S0094119001922168-main.pdf?_tid=12ac0872-36f2-11e7-a319-00000aab0f26&acdnat=1494580078_3a70eaf55dff890b7b8f1adb287bd3ca adresinden 1 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Boshuizen, H. P. A. & Wopereis, I. G. J. H. (2003). Pedagogy of training in information and communications technology for teachers and beyond. *Technology, Pedagogy and Education*, 12(1), 149-159. <http://145.20.188.10/Docs/Expertise/OTEC/Publicaties/iwan%20wopereis/TP%20Boshuizen-Wopereis.pdf> adresinden 1 Mart 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Box, J. A. & Little, D. C. (2003). Cooperative small-group instruction combined with advanced organizers and their relationship to self-concept and social studies achievement of elementary school students. *Journal of Instructional Psychology*, 30(4), 285-287.
- Bozkurt, M. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi bağlamında küresel eğitime ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Brescia W. F. Jr. & Miller, M.T. (2006). What's it worth? the perceived benefits of instructional blogging. *Electronic Journal for the Integration of Technology In Education*, 5, 44-52. file:///C:/Users/Omu/Downloads/What's_It_Worth_The_Perceived_Benefits_of_Instruct.pdf adresinden 10 Mart 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Brooks J. & Brook M. (1993). *In search of understanding: The case for constructivist classroom*. http://ocw.metu.edu.tr/pluginfile.php/9173/mod_resource/content/1/In%20Search%20of%20Understanding.pdf adresinden 5 Mayıs 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Brown, J. D. (1996). *Testing in language programs*. New Jersey: Prentice Hall.

- Brown, J. S. (2000). Growing up digital: How the web changes work, education, and the ways people learn. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 32(2), 11-20. <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00091380009601719?needAccess=true> adresinden 20 Mayıs 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Brush, T. A. (1997). The effects on student achievement and attitudes when using integrated learning systems with cooperative pairs. *ETR & D*, 45, 51-64.
- Buckingham, D. (2002). *Media education-A global strategy for development*. http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/user_upload/Medienbildung_MCO/fileadmin/bibliothek/buckingham_media-education/buckingham_media-education.pdf adresinden 12 Kasım 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Burbules, N. C. & Torres, C. A. (2000). *Globalization and education: Critical perspectives*. Newyork: Routledge Press.
- Burns, W. S. (1999). *The newspaper in education program: An examination of curriculum, purposes and goals*. Yayınlanmamış doktora tezi, Columbia University, New York.
- Butler, J. B. & Mautz, R. D. (1996). Multimedia presentations and learning: A laboratory experiment. *Issues in Accounting Education*, 11(2), 259-280.
- Büyükbaykal, C. I. (2014). *Küreselleşme ve küresel çağda medya*. İstanbul: Derin Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Örnekleme yöntemleri*. <http://w3.balikesir.edu.tr/~msackes/wp/wp-content/uploads/2012/03/BAY-Final-Konulari.pdf> adresinden 1 Aralık 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *DeneySEL desenler öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, G. (1992). *Akademik başarısızlık ve önlenmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Carnoy, M. & Rhoten, D. (2002). What does globalization mean for educational change? A comparative approach. *Comparative Education Review*, 46(1), 1-9.
- Carraher, D. (2003). *Weblogs in education*. <http://213770.blog.51cto.com/203770/35620> adresinden 23 Mart 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Case, R. (1993). Key elements of a global perspective. *Social Education*, 57(6), 318-325.

<http://www.socialstudies.org/sites/default/files/publications/se/5706/570607.htm> adresinden 10 Şubat 2015 tarihinde edinilmiştir.

- Cebeci, İ. (2011). Küreselleşme yaklaşımları kapsamında küreselleşme sürecinin tarihsel değerlendirmesi. *Sosyoloji Konferansları Dergisi (Istanbul Journal Sociological Studies)*, 43, 359-385.
- Cesur, S. ve Paker, O. (2007). Televizyon ve çocuk: Çocukların tv programlarına ilişkin tercihleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(19), 106-125. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/69921> adresinden 10 Şubat 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Chen, W. & Bonk, C. (2008). The use of weblogs in learning and assessment in Chinese higher education: Possibilities and potential problems. *International Journal on E-Learning*, 7(1), 41-65.
- Cheng, E. C. K. (2011). The role of self-regulated learning in enhancing learning performance. *The International Journal of Research & Review*, 6(1), 1-16. http://repository.lib.ied.edu.hk/pubdata/ir/link/pub/A1_V6.1_TIJRR.pdf adresinden 10 Şubat 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B. & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. (A. Aypay, Çev. Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Christenson, S. L., Rounds, T. & Gorney, D. (1992). Family factors and student achievement: An avenue to increase students' success. *School Psychology Quarterly*, 7(3), 178-206.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. New York: Routledge.
- Coutinho, C. P. (2007). *Cooperative learning in higher education using weblogs: A study with undergraduate students of education in Portugal*, 1. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6721/1/Webblogs.pdf> adresinden 10 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J. W. & Clark-Plano, V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*. (Y. Dede ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Crowe, R. A. (2010). What's math got to do with it?: Numeracy and social studies education. *The Social Studies*, 101, 105-110. <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00377990903493846?needAccess=true> adresinden 10 Aralık 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Csikszentmihalyi, M. (1993). *The evolving self*. <http://boydownthelane.com/wp-content/uploads/2015/04/Evolving-Self-excerpts.pdf> adresinden 3 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.

- Cüceloğlu, D. (2001). *Yeniden insan insana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2004). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağlar, A. (2008). Küreselleşme ve eğitimin geleceği: Genel bir çerçeve. A. Çağlar (Ed.), *Küreselleşme ve eğitim*. İstanbul: TÖDER Yayınları.
- Çakan, M. (2002). Bilişsel stil ile zekâ kavramlarının öğrenci başarısı açısından irdelenmesi ve taşıdıkları önem. *Eğitim Araştırmaları*, 8, 86-95.
- Çakıroğlu, E. (2013). *Özel eğitim-öğretim kurumlarında ders aracı olarak blog kullanımının öğrencinin motivasyonuna etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Çalışkan, N. ve Karadağ, E. (2009). Temel kavramlar. M. Sarıtaş (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çalışkan, N., Karadağ, E. ve Çalışkan, F. (2010). *Eğitim, iletişim ve öğretmenin beden dili*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim Online*, 2(2), 28-34. file:///C:/Users/Omu/Downloads/5000038402-5000053956-1-PB.pdf adresinden 10 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Çelenk, S. (2005). *Televizyon temsil kültürü: 90'lu yıllarda sosyokültürel iklim ve televizyon içerikleri*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Çelik, F. (2006b). Türk eğitim sisteminde hedefler ve hedef belirlemede yeni yönelimler. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(11), 1-15.
- Çelik, T. (2006a). İnternet gazeteciliği. Z. B. Akıncı-Vural (Ed.), *Bilgi iletişim teknolojileri ve yansımaları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çepni, S. (2007a) Performansların değerlendirilmesi. E. Karip (Ed.), *Ölçme değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çepni, S. (2007b). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çınar, İ. (2009). Küreselleşme, eğitim ve gelecek. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2(1), 14-30.
- Çiftçi-Yeşiltuna, D. (2015). *İletişim ve medya*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çiftçi-Yeşiltuna, D. ve Kart, E. (2015). Yeni iletişim teknolojilerinin sosyal hareketlerin gelişmesinde yeri ve önemi. D. Çiftçi-Yeşiltuna (Der.). *İletişim ve medya*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çiftçi-Yeşiltuna, D. ve Tükel, İ. (2015). Yeni medyanın yeni dünya düzeni. D. Çiftçi-Yeşiltuna (Der.). *İletişim ve medya*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Dağlı, A. (2007). Küreselleşme karşısında Türk eğitim sistemi. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 1-13.

- Damirchi-Sadri, E. (2014). *Barış eğitimi programının yedinci sınıf öğrencilerinin çatışma çözme ve iletişim becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Darling-Farr, L. (1994). *Global education as moral education: Building a community of concern*. Yayınlanmamış doktora tezi, British University of British Columbia, Vancouver.
- Darling-Hamond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence. *EPAA*, 8(1), 1-44. file:///C:/Users/Omu/Downloads/392-703-1-PB.pdf adresinden 12 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Davey, L. (1991). The application of case study evaluations. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 2(9). <http://pareonline.net/getvn.asp?v=2&n=9> adresinden 10 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Davies, I., Evans, M. & Reid, A. (2010). Globalising citizenship education? A critique of 'global education' and 'citizenship education'. *British Journal of Educational Studies*, 53(1), 66-89. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8527.2005.00284.x/epdf> adresinden 10 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Dean, S. L. (2003). *A study of innovation in community college global education*. Yayınlanmamış doktora tezi, The University of Texas at Austin, Texas.
- Delen, H. (1998). *Temel eğitim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde kubaşık öğrenme yönteminin akademik başarıya etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Demirel, Ö. (2000). *Planlamadan uygulamaya öğretim sanatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S. S. ve Yağcı, E. (2003). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, T. (2010). *Blogların öğretim amaçlı kullanımı üzerine öğretmen adaylarının görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Demirezen, M. (1992). Video, language teaching and the language teacher. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 295-311.
- Deniz, L. (2006). Cumhuriyet döneminde eğitim teknolojisi alanındaki kuramsal gelişmeler ve uygulamaya yansımaları. M. Hesapçıoğlu ve A. Durmuş (Ed.), *Türkiye'de eğitim bilimleri: Bir bilanço denemesi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- DeRoche, E. F. (1981). Newspapers in education: What we know. *Newspaper Research Journal*, 2(3), 59-63. journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/073953298100200307 adresinden 10 Mart 2015 tarihinde edinilmiştir.

- Deveci, H. (2005). Sosyal bilgiler dersinde gazete kullanımı. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(3), 159-166. <http://www.tojet.net/articles/v4i3/4321.pdf> adresinden 10 Şubat 2015 tarihinde edinilmiştir.
- DeVellis, R. F. (2012). *Ölçek geliştirme kuram ve uygulamalar*. (T. Totan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Diem, R. A. (1989). Technology and global education. *The Social Studies*, 80(1), 25-27. <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00377996.1989.9957447?journalCode=vtss20> adresinden 10 Şubat 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Dikmen-Öymen, G. (2011). Tüketen üreticiden üreten tüketiciye dönüşümde sosyal medyanın rolü. Z. Hepkon (Ed.), *İletişim ve teknoloji-olanaklar, uygulamalar, sınırlar*. İstanbul: Kırmızı Kedi Yayınevi.
- Dilekman, M. (2008). Etkili eğitim için etkili öğretmenlik. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 213-221.
- Doğan, N. K. (2006). Televizyon programlarındaki şiddet öğelerinin çocuklar üzerindeki etkisi ve ebeveynlerin tutumlarının belirlenmesine yönelik araştırma. *İÜ İletişim Fakültesi Dergisi*, 26, 1-15.
- Doğutaş, A. (2013). Medya şiddetinin çocuklar üzerindeki etkisi. *BÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 107-126.
- Doran, R. L. (1980). Basic measurement and evaluation of science instruction. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED196733.pdf> adresinden 17 Ekim 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Dönmez, C., ve Yazıcı, K. (2008). *T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Drucker, P. F. (1993). *Kapitalist ötesi toplum*. (B. Çorakçı, Çev.). İstanbul: İnkılap Yayınları.
- Duckworth, A. L. & Seligman, M. E. (2006). Self-discipline gives girls the edge: Gender in self-discipline, grades, and achievement test scores. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 198-208.
- Duman, B. (2002). Küreselleşme sürecinde öğrenme-öğretme nasıl yapılmalıdır?. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(9), 40-55.
- Dumanlı-Kürkçü, D. (2013). Küreselleşme kavramı ve küreselleşmeye yönelik yaklaşımlar. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication - TOJDAC*, 3(2), 1-11. http://tojdac.org/tojdac/VOLUME3-ISSUE2_files/tojdac_v03i201.pdf adresinden 10 Mart 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Dwyer, C. (1993). Multimedia in education. *Educational Media International*, 30(4), 193-198. <file:///C:/Users/Omu/Downloads/dwyer1993.pdf> adresinden 10 Mart 2015 tarihinde edinilmiştir.

- Eales, R. T. J., Hall, T., & Bannon, L. J. (2002). The motivation is the message: Comparing CSCL in different settings. In G. Stahl (Eds.), *Proceedings of CSCL 2002*. Colorado: Boulder.
- Earle, R. S. (2002). *The integration of instructional technology into public education: Promises and challenges*.
<http://sites.harvard.edu/fs/docs/icb.topic87187.files/Earle02.pdf> adresinden 7 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Efe, R., Hevedanlı, M., Ketani, Ş., Çakmak, Ö. ve Efe, H. (2008). *İşbirlikli öğrenme teori ve uygulama*. Ankara: Eflatun Yayınevi.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ellison, N. B. & Wu, Y. (2008). Blogging in the classroom: A preliminary exploration of student attitudes and impact on comprehension. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 17(1), 99–122.
http://matias.wiki.westga.edu/file/view/Blogging_article.pdf adresinden 10 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Engin, A. O., Özen, Ş. ve Bayoğlu, V. (2009). Öğrencilerin okul öğrenme başarılarını etkileyen bazı temel değişkenler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, 125-156. [http://194.27.41.3/dosyalar/sobedergi/file/003/03%20\(9\).pdf](http://194.27.41.3/dosyalar/sobedergi/file/003/03%20(9).pdf) adresinden 10 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1997). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2001). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erdoğan, İ. (1995, 28 Temmuz). Eğitimde küreselleşme temel hedef olmalı. *Yeni Yüzyıl*.
- Erjem, Y. ve Çağlayandereli, M. (2006). Televizyon ve gençlik: Yerli dizilerin gençlerin model alma davranışı üzerindeki etkisi. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(1), 15–30.
- Eroğlu, E. (2008). Eğitim kurumlarında örgütsel iletişim. U. Demiray (Ed.), *Etkili iletişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Eski, R. (1980) *Genel yetenek psikolojik ayrışıklık ve akademik başarı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Eşkinat, R. (1998). *Küreselleşme ve Türkiye ekonomisine etkisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Evans, L. (2000). The effects of educational change on morale, job satisfaction and motivation. *Journal of Educational Change*, 1(2), 173-192.
<http://download.springer.com/static/pdf/> adresinden 7 Temmuz 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Evra, J. V. (1998). *Television and child development*. New Jersey: Lawrance Erlbaum Associates.

- Fedorow, A. (2013). Çocuklar için medya okuryazarlığı: Medya metinlerindeki karakterleri sınıfta çözümlmek. H. Yavuzer ve M. R. Şirin (Ed.), *1. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi* içinde. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Felder, R. M. (1993). Reaching the second tier: Learning and teaching styles in college science education. *J. College Science Teaching*, 23(5), 286-290. <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/Secondtier.htm> adresinden 12 Temmuz 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Fırıncı-Orman, T. (2015). *Küreselleşme ve eğitimde yeni değerler*. Ankara: Gece Kitaplığı Yayıncılık.
- Fidan N. K. (2008). İlköğretimde araç gereç kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1(1), 48-61.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Fluck, A. (2003). *Integration or transformation? A cross-national study of information and communication technology in school education*. Yayımlanmamış doktora tezi, University of Tasmania, Australia.
- Fraser, B. J. & Fisher, D. L. (1983). Student achievement as a function of person-environment fit: A regression surface analysis. *British Journal Of Educational Psychology*, 53(1), 89-99.
- Friedland, G., Hürst, W. & Knipping, L. (2008). Educational multimedia. *IEEE Computer Society*, 15(3), 54-56.
- Galbreath, J. (1994). Multimedia in education: Because it's there?. *TechTrends*, 39(6), 17-20. <http://download.springer.com/> adresinden 30 Mart 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/mersinefd/article/viewFile/5000003026/5000003560> adresinden 12 Temmuz 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Gelbal, S. (2008) Sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyo-ekonomik özelliklerinin Türkçe başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 44-56.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Genç, S. Z. ve Eryaman, M. Y. (2008). Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması. *Sosyal Bilimler Dergisi*. 9 (1), 89-102. <http://www.aku.edu.tr/aku/DosyaYonetimi/SOSYALBILENS/makale/c9s1m6.pdf> adresinden 2 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- George, R. (2006). A cross-domain analysis of change in students' attitudes toward science and attitudes about the utility of science. *International Journal of Science Education*, 28(6), 571-589.

<http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/09500690500338755?needAccess=true> adresinden 10 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.

- Giddens, A. (1990). *The consequences of modernity*. Cambridge: Polity Press.
- Ginsburg, L. (1999). Educational technology: Searching for the value added. *Adult Learning*, 10(4), 12-15.
<http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/104515959901000405> adresinden 10 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Given, L. M. (2008). *The sage encyclopedia of qualitative research methods*. California: SAGE Publications.
- Glesne, C. (2011). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. Cambridge: Pearson.
- Göktaş, Y. (2009). Incorporating blogs and the seven principles of good practice into preservice teacher ICT courses: A case study. *The New Educational Review*, 19(3-4), 29-44.
- Gönenç-Yapar, A. (2004). *İletişim teknolojilerinin medya üzerindeki etkileri*. <http://cim.anadolu.edu.tr/pdf/2004/1130847878.pdf> adresinden 10 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Greenfield, P. M. (2014). *Mind and media: The effects of television, video games and computers*. New York: Psychology Press.
- Gregory, M. E. (2013). Çocukların medya kullanımı: Pozitif psikoloji yaklaşımı. H. Yavuzer ve M. R. Şirin (Ed.), *1. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi* içinde. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Groebel, J. (1998). *Warning: Children are watching*.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001123/112377E.pdf> adresinden 1 Aralık 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Guenther, J. (2014). *Using the newspaper in secondary social studies*. https://nie.democratandchronicle.com/sites/default/files/documents/Secondary_Social_Studies.pdf adresinden 10 Mart 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Gülbahar, Y. (2008). Öğretim araç ve gereçleri. K. Selvi (Ed.), *Öğretim teknolojisi ve materyal tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Güler, A. D. (1991). *Eğitim iletişimi kurumu olarak çocuk televizyonu ve uygulamaları ile bir model önerisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Güler, N. (2013). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gülüm K. ve Ulusoy K. (2009). Sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konuları işlenirken öğretmenlerin materyal kullanma durumları, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 85-99.

- Günüç, S., Odabaşı, H. F. ve Kuzu, A. (2012). Yaşam boyu öğrenmeyi etkileyen faktörler. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 309-325.
- Güven, İ. (1999). Küreselleşme ve eğitim dizgesine yansımaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(1), 145-159. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/127/874.pdf> adresinden 20 Nisan 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Güzel, M. (2006). Küreselleşme, internet ve gençlik kültürü. *Küresel İletişim Dergisi*, 1, 1-16. <http://globalmediajournaltr.yeditepe.edu.tr/lisansustu%20calismalari/04MehMeh%20G%C3%BCzel.pdf> adresinden 20 Nisan 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Halis, İ. (2002). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Hançerlioğlu, O. (1996). *Toplumbilim sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hanvey, R. G. (2001). An attainable global perspective. In P. O'Meara, H. D. Mehlinger & R. M. Newman (Eds.), *Changing perspectives on international education*. USA: Indiana University Press.
- Harasim, L. (1996). Online education the future. In T. M. Harrison & T. Stephen (Eds.), *Computer networking and scholarly communication in the twenty-first-century university*. New York: State University of New York Press.
- Haselkorn, J. (2014). An investigation of pre-service social studies teachers' beliefs about global education: Evidence from personal narratives of learning and teaching. Yayımlanmamış doktora tezi, University of Pittsburg, Pensilvanya.
- Heafner, T. (2004). Using technology to motivate students to learn social studies. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 4(1), 42-53. <http://www.citejournal.org/volume-4/issue-1-04/social-studies/using-technology-to-motivate-students-to-learn-social-studies/> adresinden 20 Nisan 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Hepkon, Z. ve Aydın-Şakı, O. (2001). Küreselleşme, medya ve demokrasi: "Kalkınma için iletişim teknolojileri" yeniden. Z. Hepkon (Ed.), *İletişim ve teknoloji-olanaklar, uygulamalar, sınırlar*. İstanbul: Kırmızı Kedi Yayınevi.
- Hermans, R., Tondeur, J. Van Braak, J. & Valcke, M. (2008). The impact of primary school teachers' educational beliefs on the classroom use of computers. *Computers & Education*, 51, 1499-1509. http://ac.els-cdn.com/S0360131508000377/1-s2.0-S0360131508000377-main.pdf?_tid=614a136c-3700-11e7-a382-00000aacb35e&acdnat=1494586223_fb6ae31a38833a61611602dc1aa0918d adresinden 20 Nisan 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Hızal, A. (1992). İlköğretim uygulamalarında eğitim teknolojisinden yararlanma olanakları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 81-87.

- Hicks, A. J. (2001). *Teaching about newspapers*. Yayınlanmamış doktora tezi, University of Southampton, UK.
- Hirst, P., Thompson, G. & Bromley, S. (2015). *Globalization in question*. UK: Polity Press.
- Hobbs, R. (2006). Non-optimal uses of video in the classroom. *Learning, Media and Technology*, 31(1), 35-50. https://mediaeducationlab.com/sites/default/files/Non-optimal_video_classroom_0.pdf adresinden 20 Nisan 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Hokanson, B. & Hooper, S. (2000). Computers as cognitive media: Examining the potential of computers in education. *Computers in Human Behavior*, 16, 537-552. http://ac.els-cdn.com/S0747563200000169/1-s2.0-S0747563200000169-main.pdf?_tid=a8dd62ec-3700-11e7-b1ee-00000aab0f26&acdnat=1494586343_fe9112ac0e67ab8ef58dc8e80a7148eb adresinden 20 Nisan 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Holden, J. T. & Westfall, P. J. (2005). *An instructional media selection guide for distance learning*. <https://www.calvin.edu/~dsc8/documents/IMSGDL-5thRev-NDLW.pdf> adresinden 11 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Holstein, J. A. & Gubrium, J. F. (1997). Active interviewing. In D. Silverman (Eds.), *Qualitative research: Theory, method and practise*. London: Sage Publications.
- Howe, M. J. A. (2001). *Öğrenme Psikolojisi*. (E. Kılıç, Çev.). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Huann, T. Y., John, O. E. G. & Yuen, J. M. H. P. (2005). *Weblogs in education*. [http://iresearch.osprey.url3.net/iresearch/slot/u110/litreviews/weblogs_in_education\[1\].pdf](http://iresearch.osprey.url3.net/iresearch/slot/u110/litreviews/weblogs_in_education[1].pdf) adresinden 15 Mart 2016 tarihinde edinilmiştir.
- İbrahim, T. (2010). Global citizenship education: Mainstreaming the curriculum?. *Cambridge Journal of Education*, 35(2), 177-194. <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/03057640500146823?needAccess=true> adresinden 17 Nisan 2015 tarihinde edinilmiştir.
- İçen, M. ve Akpınar, E. (2012). Küresel vatandaşlık eğitiminin uluslararası sorunların çözümündeki rolü. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 277-289.
- İlhan, G. O. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminde çoklu ortam kullanım yararı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- İlhan, İ. İ. (2009). *Küreselleşmenin eğitime yansımaları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- İnuğur, M. N. (2002). *Basın ve yayın tarihi*. İstanbul: Der Yayınları.
- Işık, M. (2001). Globalleşme-yerelleşme ve medya. *Selçuk İletişim*, 1(4), 38-43. <http://josc.selcuk.edu.tr/article/view/1075000423/1075000396> adresinden 20 Nisan 2015 tarihinde edinilmiştir.

- İşman, A. ve ESKİCUMALI, A. (2003). *Eğitimde planlama ve değerlendirme*. İstanbul: Değişim Yayınları.
- Jackson, M. C. & Larkin, M. J. (2002). Teaching students to use grading rubrics. *Teaching Exceptional Children*, 35(1), 40-45. <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/004005990203500106> adresinden 17 Nisan 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Jarman, R. & McClune, B. (2012). Learning with newspaper. In M. Braund ve M. Reiss (Eds.). *Learning science outside the classroom*. New York: Routledge
- Jempson, M. (1999). Some thoughts on developing child-friendly media. In C. V. Feilitzen & U. Carlsson (Eds.), *Children and media image education participation*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED438894.pdf> adresinden 6 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Jiao, X. & Chen, C. (2011). Thoughts on application of multimedia in education. <http://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?tp=&arnumber=6041764> adresinden 3 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Jolls, T. & Thoman, E. (2008). *21. yüzyıl okuryazarlığı medya okuryazarlığına genel bir bakış ve sınıf içi etkinlikler*. (C. Elma ve A. Kesten, Çev. Ed.), Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Jonassen, D. H., Campbell, J. P. & Davidson, M. E. (1994). Learning with media: Restructuring the debate. *Educational Technology Research and Development*, 42(2), 31-39.
- Jones, A. & Issroff, K. (2005). Learning technologies: Affective and social issues in computer-supported collaborative learning. *Computers & Education*, 44, 395-408.
- Jones, C. (2004). Networks and learning: Communities, practices and the metaphor of networks. *Research in Learning Technology*, 12(1), 81-93.
- Kabapınar, Y. ve Baysal, N. (2004). İlköğretim hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimine yaşamın kendisini taşımak: Gazete haberinin kullanıldığı bir öğretimin tasarlanması ve değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 39, 384- 419.
- Kalaycı, C. (2013). Dijital bölünme, dijital yoksulluk ve uluslararası ticaret. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 27(3), 145-162.
- Kamens, D. H. & McNeely, C. L. (2010). Globalization and the growth of international educational testing and national assessment. *Comparative Education Review*, 54(1), 5-25.
- Kan, Ç. (2009a). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sorunlarla ilgili tutumları ve ders programlarına yönelik önerileri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Kan, Ç. (2009b). Sosyal bilgiler eğitiminde küresel vatandaşlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 25-30. file:///C:/Users/Omu/Downloads/5000056114-5000074184-1-PB.pdf adresinden 1 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Karaağaçlı, M. (2005). *Öğretimde yöntemler ve yaklaşımlar*. Ankara: Feryal Matbaacılık.
- Karaca, Y., Pekyaman, A. ve Güney, H. (2007). Ebeveynlerin televizyon reklam içeriklerinin çocuklar üzerindeki etkilerini etik açıdan algılamalarına yönelik bir araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 233-250.
- Karaçalı, A. (2006). Sınıf yönetimini etkileyen fiziksel değişkenlerin değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7(1), 145-155.
- Karaçor, S. (2009). Yeni iletişim teknolojileri, siyasal katılım, demokrasi. *Yönetim ve Ekonomi*, 16(2), 121-131.
- Karaduman, H. (2005). *Sosyal bilgiler dersinde yapılandırmacı öğrenme ilkelerine göre hazırlanan öğretim materyallerinin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Karaman, K. (2010). Küreselleşme ve eğitim. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*, 2(3), 131-144.
- Karasar, Ş. (2004). Eğitimde yeni iletişim teknolojileri internet ve sanal yüksek eğitim. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 3(4), 117-125. <http://www.tojet.net/articles/v3i4/3416.pdf> adresinden 10 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Karlsen, G. E. (2002). Eğitim yönetimi, küreselleşme ve demokrasi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(1), 93-104.
- Karppinen, P. (2005). Meaningful learning with digital and online videos: Theoretical perspectives. *AACE Journal*, 13(3), 233-250. file:///C:/Users/Omu/Downloads/MeaningfulLearning_Videos.pdf adresinden 6 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Kaya, M. (2009). Küreselleşme yaklaşımları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 1-16. http://www.zgefdergi.com/Makaleler/682672343_13_01_Kaya.pdf adresinden 17 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Kaya, R. (1999). Medya, toplum, siyaset. K. Alemdar (Ed.), *Medya gücü ve demokratik kurumlar*. İstanbul: Afa Yayıncılık.
- Kaymakçı, S. (2008). Yeni sosyal bilgiler programının ve ders kitaplarının bilim ve teknolojiye yaklaşımı. B. Ata (Ed.), *Bilim teknoloji ve sosyal değişim*. Ankara: Pegem Akademi.

- Kelley, A. C. (1983). The newspaper can be an effective teaching tool. *The Journal of Economic Education*, 14(4), 56-58. <https://www.jstor.org/stable/pdf/1182528.pdf> adresinden 17 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Keskin, G. ve Sezgin, B. (2009). Bir grup ergende akademik başarı durumuna etki eden etmenlerin belirlenmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 4(10), 3-18.
- Keskin, Y. ve Öğretici, B. (2013). Sosyal bilgiler dersinde “duyarlılık” değerinin etkinlikler yoluyla kazandırılması: Nitel bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 143-181.
- Kesten, A. (2010). Computer technology in education and issues of power and equity. *Journal of Social Studies Education Research*, 1(1), 88-106. <file:///C:/Users/Omu/Downloads/7-99-1-PB.pdf> adresinden 10 Temmuz 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Khan, H. I. (2014). Globalization and education. *Journal of Education and Educational Development*, 1(1), 67-70.
- Kılıç E. ve Karadeniz, Ş. (2004). Cinsiyet ve öğrenme stiline gezinme stratejisi ve başarıya etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 129-146.
- Kılıç, İ. ve Ural, A. (2005). *Bilimsel Araştırma Süreci ve Spss ile Veri Analizi (SPSS 10.0 - 12.0 for windows)*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Kısakürek, M. A. (1985). *Sınıf atmosferinin öğrenci başarısına etkisi*. Ankara: Atatürk Üniversitesi Basımevi.
- Kilpatrick, J. E. (2010). Global education in massachusetts: A case study of two high schools. Yayınlanmamış doktora tezi, Boston University, Boston.
- Kirkwood, T. F. (2001). Our global age requires global education: Clarifying definitional ambiguities. *The Social Studies*, 92(1), 10-15. <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00377990109603969?needAccess=true> adresinden 13 Ekim 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Klatte, M., Meis, M., Sukowski, H. & Schick, A. (2007). Effects of irrelevant speech and traffic noise on speech perception and cognitive performance in elementary school children. *Noise & Health*, 36(9), 64-74. <http://www.noiseandhealth.org/article.asp?issn=1463-1741;year=2007;volume=9;issue=36;spage=64;epage=74;aulast=Klatte> adresinden 10 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Klomegah, R. Y. (2007). Predictors of academic performance of university students: An application of the goal efficacy model. *College Student Journal*, 41(2), 407-415
- Knapp, L. R. & Glenn, A. D. (1996). *Restructuring schools with technology*. Boston: Allyn and Bacon.

- Kniep, W. M. (1986). Defining a global education by its content. *Social Education*, 50(6), 437-46.
- Knight, J. (2015). *Updating the definition of internationalization*. <http://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/viewFile/7391/6588> adresinden 30 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Knill, O. (2007). *Benefits and risks of media and technology in the classroom*. https://www.researchgate.net/profile/Oliver_Knill/publication/265746110_Benefits_and_Risks_of_Media_and_Technology_in_the_Classroom/links/5567c42308aecd777378d00.pdf adresinden 17 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Koluman, S. (2011). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan küresel bağlantılar öğrenme alanına yönelik öğretmen görüşleri: Balıkesir ili örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Korpan, C. A., Bisanz, G. L., Bisanz, J. & Henderson, J. M. (1997). Assessing literacy in science: Evaluation of scientific news briefs. *Science Education*, 81, 515–532.
- Koszalka, T. & Wang, X. (2002). Integrating technology into learning: A summary view of promises and problems. *Educational Technology & Society*, 5(1), 179-183. http://www.ifets.info/journals/5_1/koszalka.html adresinden 17 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Koşar, E. ve Çiğdem, H. (2003). Eğitim ortamı tasarımı, araç-gereç ve materyal özellikleri. E. Koşar, S. Yüksel, R. Özkılıç, U. Avcı, Y. Alyaz, H. Çiğdem (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Köse, E. (2004). *İlköğretim öğrencilerinin ders dışı etkinlikleri tercih etme nedenleri*. <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/75.pdf> adresinden 14 Mart 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Kuş, E. (2009). *Nitel-nitel araştırma teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D. ve Karakaya, İ. (2009). *Öğrenci başarısının belirlenmesi-performansa ve portfolyoya dayalı durum belirleme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kwiek, M. (2002). Yüksek öğretimi yeniden düşünürken yeni bir paradigma olarak küreselleşme: Gelecek için göstergeler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(1), 133-154.
- Larsson, T. (2001). *The race to the top: The real story of globalization*. US: Cato Institute.
- Lee, N. N. M. (2002). Eğitimde küresel eğilimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(1), 155-168.

- Lentnek, R. L. (1997). *Turning the newspaper into a teaching tool: A study of the effects of newspapers incorporated into the curriculum of a fifth-grade class*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Georgia State University, Georgia.
- Lim, C. P. & Ching, C. S. (2004). An activity-theoretical approach to research of ICT integration in Singapore schools: Orienting activities and learner autonomy. *Computers ve Education*, 43, 215-236.
- Maccoby, E. E. & Jacklin, C.N. (1974). *The psychology of sex differences*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Marshall, H. (2007). Global education in perspective: Fostering a global dimension in an english secondary school. *Cambridge Journal of Education*, 37(3), 355-374.
- Marzano, R. J. (1992). *A different kind of classroom: Teaching with dimensions of learning*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED350086.pdf> adresinden 17 Mart 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Maskow, M. (2000). Radio as a learning technology. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 88, 59-68.
- Mason, R. (2003). Global education: Out of the ivory tower. In M. G. Moore & W. G. Anderson (Eds.), *Handbook of distance education*. London: Hamilton Printing Company.
- Maxwell L. & Evans, G. (2000). The effects of noise on pre-school children's pre-reading skills. *Journal of Environmental Psychology*, 20, 91-97.
- Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative research design: An interactive approach*. California: SAGE Publications.
- Mayer, R. E. (1997). Multimedia learning: Are we asking the right questions?. *Educational Psychologist*, 32(1), 1-19. http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1207/s15326985ep3201_1?needAccess=true adresinden 10 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Mayer, R. E. (2001). *Multimedia learning*. New York: Cambridge University Press.
- Mentiş-Taş, A. (2004). Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartlarının belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 28-54. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423870041.pdf> adresinden 10 Nisan 2017 tarihinde edinilmiştir.
- McBurnie, G. (2002). Küreselleşme, GATS ve ulus-aşırı eğitim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(1), 169-190.
- McEaney, J. E., Kolker, J. M. & Ustinova, H. S. (1999). Technology based global education and its implications for school/university partnerships. *The International Journal of Social Education*, 13(2), 66-76.
- McLuhan, M. (1962). *The gutenberg galaxy*. London: Routledge.

- McLuhan, M. & Powers, B. R. (2001). *Global köy*. (B. Öcal-Düzgören, Çev.). İstanbul: Scala Yayıncılık.
- MEB ve RTÜK. (2006). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretim programı ve kılavuzu*. <http://www.medyakuryazarligi.org.tr/documents/program.pdf> adresinden 3 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.
- MEB. (2005a). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4-5. sınıflar öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2005b). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6-7. sınıflar öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2011). *Radyo-televizyon: Radyo yayıncılığının temelleri*. <http://bizdosyalar.nevsehir.edu.tr/653112e712425e81651de348fa2cbd6f/radyo-yayinciliginin-temelleri.pdf> adresinden 9 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.
- MEB. (2014). *İlköğretim sosyal bilgiler 4-5 öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2015a). *İlköğretim sosyal bilgiler 6-7 öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi-MEGEP. (2008). *Gazetecilik, radyo, tv tarihi*. http://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kursprogramlari/gazetecilik/moduller/radyo_televizyon_tarihi.pdf adresinden 7 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Melle, E. V., Cimellaro, L. & Shulha, L. (2003). A dynamic framework to guide the implementation and evaluation of educational technologies. *Education and Information Technologies*, 8(3), 267-285. <http://download.springer.com/> adresinden 17 Şubat 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Mene, J. M. & Mene, J. W. (1972). The relative efficiency of bimodal presentation as an aid to learning. *Audio Visual Communication Review*, 20, 170-180.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Merryfield, M. (1995). Teacher education in global and international education. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED384601.pdf> adresinden 12 Aralık 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Merryfield, M. (1997). A framework for teacher education in global perspectives. In M. Merryfield, E. Jarchow & S. Pickert (Eds.), *Preparing teachers to teach global perspectives: A handbook for teacher educators*. CA: Corwin Press.
- Merryfield, M. M. (2000). Using electronic technologies to promote equity and cultural diversity in social studies and global education. *Theory and Research in Social Education*, 28(4), 502-526.

<http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00933104.2000.10505921?needAc=true> adresinden 10 Ocak 2015 tarihinde edinilmiştir.

- Merryfield, M. M. (2002). The difference a global educator can make. *Educational Leadership*, 60(2), 18-21.
http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el200210_merryfield.pdf adresinden 10 Ocak 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Mertler, C. A. (2001). Designing scoring rubrics for your classroom. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7 (25).
<http://pareonline.net/getvn.asp?v=7&n=25> adresinden 12 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Mevarech, R. Z. & Susak. Z. (1993). Effect of learning with cooperative-mastery method on elementary students. *Journal of Educational Research*, 86(4), 197-205.
- Mihailidis, P. & Fromm, M. (2013). Kürasyonun derinleştirilmesi: Medya okuryazarlığı eğitiminde dijital yetkinlikler geliştirilmesi. H. Yavuzer ve M. R. Şirin (Ed.), *1. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi* içinde. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi*. (S. Akbaba-Altun ve A. Ersoy, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Mishra, S. (2015). Globalization and education. *Deliberative Research*, 25(1), 129-131.
- Mitra, B., Lewin-Jones, J., Barrett, H. & Williamson, S. (2010). The use of video to enable deep learning. *Research in Post-Compulsory Education*, 15(4), 405-414.
- Monkman, K. & Baird, M. (2002). Educational change in the context of globalization. *Comparative Education Review*, 46(4), 497-508.
<http://www.journals.uchicago.edu/doi/full/10.1086/342550> adresinden 7 Temmuz 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Morrison, G. R., Ross, S. M. & Kemp, J. E. (2012). *Etkili öğretim tasarımı*. (T. Adıgüzel, Çev.). İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları.
- Motschnig-Pitrik, R. & Holzinger, A. (2002). Student-centered teaching meets new media: Concept and case study. *Educational Technology & Society*, 5(4), 160-172.
- Munck, S. (2006). *Using newspapers and news magazines to teach history*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Wayne State University, Michigan.
- Mundy, K. & Manion, C. (2008). Global education in canadian elementary schools: An exploratory study. *Canadian Journal of Education*, 31(4),
<http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ830510.pdf> adresinden 20 Ocak 2015 tarihinde edinilmiştir.

- Myers, J. P. (2006). Rethinking the social studies curriculum in the context of globalization: Education for global citizenship in the U.S. *Theory and Research in Social Education*, 34(3), 370-394.
- Mysliwiec, T. H., Shibley, İ. J. & Dunbar, M. E. (2004). Using newspapers to facilitate learning. *Journal of College Science Teaching*, 33(3), 24-28.
- Najjar, L. J. (1995). *Dual coding as a possible explanation for the effects of multimedia on learning*. <https://smartech.gatech.edu/bitstream/handle/1853/3573/95-29.pdf?sequence=1> adresinden 7 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Najjar, L. J. (1996). Multimedia information and learning. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 5, 129-150.
- Nalçacı, A. ve Ercoşkun, M. H. (2005). İlköğretim sosyal bilgiler derslerinde kullanılan materyaller. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 141-154.
- Nieto, S. (2014). Introduction to “diversity, globalization and education”. *The Educational Forum*, 78, 3-6. <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00131725.2014.850980?needAccess=true> adresinden 20 Ocak 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Olien, R. (2002). *Getting the most out of teaching with newspapers*. <http://gec.kmu.edu.tw/~lc/ecorner/eBook/Getting%20the%20Most%20Out%20of%20Teaching%20With%20Newspapers.pdf> adresinden 9 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Oliveras, B., Márquez, C. & Sanmartí, N. (2013). The use of newspaper articles as a tool to develop critical thinking in science classes. *International Journal of Science Education*, 35(6), 885-905.
- Olson, M. R. (1984). *A study of the uses of the daily newspaper in the curriculum of elementary and secondary schools (current events, curriculum model, mass media, methodology)*. Yayınlanmamış doktora tezi, University of Oregon, Eugene.
- Orhan, F. ve Akkoyunlu, B. (1999). Uzaktan eğitim yaklaşımında temel eğitim I. kademe öğretmenlerinin video destekli hizmetiçi eğitimi. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(17), 134-141.
- Owston, R. D. (1997). The world wide web: A technology to enhance teaching and learning?. *Educational Researcher*, 26(2), 27-33.
- Oxfam (2006). *Global citizenship guides - education for global citizenship: A guide for schools*. <http://www.oxfam.org.uk/education/global-citizenship/global-citizenship-guides> adresinden 2 Nisan 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Öcal, A. ve Yakar, H. (2015). 1968-2005 Sosyal bilgiler ders programlarında küresel farkındalık eğitimi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 307-327.

- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Öner, N. (1990). *Sınav kaygısı envanteri elkitabı*. İstanbul: YÖRET Yayınları.
- Özçelik, D. A. (1997). *Test hazırlama kılavuzu*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özdemir, S. (1998). *Medya emperyalizmi ve küreselleşme*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Özdil, İ. (1985). *Uzaktan eğitim teknolojisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özgüven, İ. E. (1974). *Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen zihinsel olmayan faktörler*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- Özkan, M. (2014). *Doğu Afrika jeopolitiği ve Türkiye'nin Somali politikası*. İstanbul: SETA Yayınları.
- Özkan, T. (2006). *İlköğretim öğretmenlerinin küresel eğitime yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Öztürk, B. (1999). Öğrenme ve öğretmede dikkat. *Milli Eğitim Dergisi*, 144. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/144/ozturk.htm adresinden 12 Mart 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Öztürk, C. (2009). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. ve Baysal N. (1999). İlköğretim 4-5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumu. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 11-20.
- Öztürk, F. (2014). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitim bilgi, deneyim ve uygulamaları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Park, Y. C. (2011). *Mobile newspapers in social studies education*. http://www.iiis.org/CDs2011/CD2011SCI/AG_2011/PapersPdf/AA357EH.pdf adresinden 9 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Parker, W. C., Ninomiya, A. & Cogan, J. (1999). Educating world citizens: Toward multinational curriculum development. *American Educational Research Journal*, 36(2), 117-145.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative research and evaluation methods*. CA: Sage Publications.
- Pavlik, V. J. (2008). *Media in the digital age*. New York: Columbia University Press.
- Pellicano, R. R. (1982) Global education: A macro perspective for citizenship education. *The Social Studies*, 73(3), 125-129.

<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00377996.1982.9956152?journal=vtss20> adresinden 19 Mart 2016 tarihinde edinilmiştir.

- Pembecioğlu, N. (2006). *İletişim ve çocuk iletişim ortamlarında çocuk ve reklam etkileşimi*. Ankara: Ebabel Yayınları.
- Picard, P. M. (2009). *Technology based interviews: Constructing better student attitudes toward history by using technology to develop a technology based interview archive of the great depression*. Yayımlanmamış doktora tezi, Columbia University, New York.
- Pieterse, J. N. (2015). *Globalization and culture: Global mélange*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.
- Pike, G. (2000). Global education and national identity: In pursuit of meaning. *Theory Into Practice*, 39(2), 64-73. http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1207/s15430421tip3902_2?needAccess=true adresinden 2 Nisan 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Pincas, A. (2001). Culture, cognition and communication in global education. *Distance Education*, 22(1), 30-51. <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/0158791010220103?needAccess=true> adresinden 12 Mart 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Polat, S. (2009). Akademik başarısızlığın toplumsal eşitsizlik temelinde çözümlenmesi. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 7(25), 46-61.
- Ponzetti, J. & Gate, R. M. (1981). Sex differences in the relationship between loneliness and academic performance. *Psychological Reports*, 48, 759-768.
- Popham, W. J. (2005). Students' attitudes count. *Educational Leadership*, 62(5), 84-85.
- Postman, N. (1995). *Çocukluğun yokoluşu*. (K. İnci, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Potter, C. & Naidoo, G. (2006). Using interactive radio to enhance classroom learning and reach schools, classrooms, teachers and learners. *Distance Education*, 27(1), 63-86.
- Purcell, K., Heaps, A., Buchanan, J. & Friedrich, L. (2013). *How teachers are using technology at home and in their classrooms*. http://www.pewinternet.org/files/old-media/Files/Reports/2013/PIP_TeachersandTechnologywithmethodology_PDF.pdf adresinden 6 Nisan 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Raupers, P. M. (2000). Effects of accommodating learning-style preferences on long-term retention of technology training content. *National Forum of Applied Educational Research Journal*, 13(2), 23-26.
- Reimer, K. & McLean, L. R. (2009). Conceptual clarity and connections: Global education and teacher candidates. *Canadian Journal of Education*, 32(4), 903-926.

- Reiser, R. A. (2001). History of a history of instructional design and technology: Part 1: A history of instructional media. *ETR&D*, 49(1), 53-64.
- Resta, P. & Laferrière, T. (2007). Technology in support of collaborative learning. *Educational Psychology Review*, 19, 65-83.
- Rhoades, L. & Rhoades, G. (1985). Using the daily newspaper to teach cognitive and affective skills. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 59(4), 162-164.
- Rıza, E. T. (2001). *Eğitimde bilgisayar teknolojisi*. İzmir: Kanyılmaz Matbaacılık.
- Ritter, M. & Lemke, K. (2000). Addressing the 'seven principles for good practice in undergraduate education' with internet-enhanced education. *Journal of Geography in Higher Education*, 24(1), 87-91.
- Robertson, R. (1999). *Küreselleşme, toplum kuramı ve küresel kültür*. (Ü. H. Yolsal, Çev.). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Roblyer, M. D. & Doering, A. H. (2013). *Integrating educational technology into teaching*. Boston, MA: Pearson.
- Roschelle, J. M., Pea, R. D., Hoadley, C. M., Gordin, D. N. & Means, B. M. (2000). Changing how and what children learn in school with computer-based technologies. *The Future of Children*, 10(2), 76-101.
- Russell, B. (2014). *Eğitim üzerine*. (A. Uğur, Çev.). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Russell, T. L. (1999). *No significant difference phenomenon (NSDP)*. USA: North Carolina State University.
- Saban, A. (2008). Öğretim teknolojisi ve materyal tasarımı ile ilgili temel kavramlar. K. Selvi (Ed.), *Öğretim teknolojisi ve materyal tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sandholtz, J. H., Ringstaff, C. & Dwyer, D. C. (1997). *Teaching with technology: Creating student-centered classrooms*. New York: Teachers College Press.
- Sarıtaş, M. (2009). Öğretimde araç-gereçlerin etkili kullanımı. M. Sarıtaş (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Savelyeva, T. (2008). *Defining a global learning environment in higher education: A case for the global seminar project*. Yayımlanmamış doktora tezi, Virginia Polytechnic Institute and State University, Virginia.
- Savitt, W. (1993). The independent patriot: Education for the global citizen. In W. Savitt (Eds.), *Teaching the global development: A curriculum guide*. London: University of Notre Dame Press.
- Scherer, A. G. & Palazzo, G. (2008). *Globalization and corporate social responsibility*. http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=989565 adresinden 30 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.

- Scheunpflug, A. & Asbrand, B. (2006). Global education and education for sustainability. *Environmental Education Research*, 12(1), 33-46.
- Scholte, J. A. (2005). *Globalization: A critical introduction*. New York: Palgrave.
- Schrum, L., Shelly, G. & Miller, R. (2008). Understanding tech-savvy teachers: Identifying their characteristics, motivation and challenges. *International journal of technology in teaching and learning*, 4(1), 1-20.
- Schüler, A., Scheiter, K. & Gerjets, P. (2013). Is spoken text always better? Investigating the modality and redundancy effect with longer text presentation. *Computers in Human Behavior*, 29(4), 1590-1601.
- Scott, P. (2002). Küreselleşme ve üniversite: 21 yüzyılın önündeki meydan okumalar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(1), 191-208.
- Seferoğlu, S. S. (2009). İlköğretim okullarında teknoloji kullanımı ve yöneticilerin bakış açıları. *Akademik Bilişim*.
https://www.researchgate.net/profile/SSadi_Seferoglu/publication/242577544_Ikretim_Okullarinda_Teknoloji_Kullanimi_ve_Yneticilerin_Baki_Ailari/links/0a85e53b4672a0ebc3000000.pdf adresinden 17 Mart 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Seferoğlu, S. S. (2013). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Semenderoğlu, A. ve Gülersoy, A. E. (2005). Eski ve yeni 4 ve 5. sınıf sosyal bilgiler öğretim programlarının değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 141-152.
- Semerci, A. (1999). Öğretim amaçlı bir çoklu ortam yazılımı geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Senemoğlu, N. (2005), *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Serin, N. (1988). Atatürk'ün iktisadi politika anlayışı. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 1(2), 215-222.
- Seven, M. A. ve Engin, A. O. (2008). Öğrenmeyi etkileyen faktörler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 189-212.
- Sever, R. (2011). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sezer, Ö. (2007). Sınıf tekrar eden öğrencilerin bazı demografik özellikleri ile bu öğrenciler ve öğretmenlerinin sınıf tekrar etme hakkındaki görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(14), 31-48.
- Sezer, S. (2005). Öğrencinin akademik başarısının belirlenmesinde tamamlayıcı değerlendirme aracı olarak rubrik kullanımı üzerinde bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 72-84.

- Sezgin, E. (2002). *İkili kodlama kuramına dayalı olarak hazırlanan multimedya ders yazılımının fen bilgisi öğretimindeki akademik başarıya, öğrenme düzeylerine ve kalıcılığa etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Shapiro, S. S. & Wilk, M. B. (1965). An analysis of variance test for normality (complete samples). *Biometrika*, 52, 591-611. <http://www.jstor.org/stable/pdf/2333709.pdf?acceptTC=true> adresinden 2 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Shepherdson, E. (2001). *Teaching concepts utilizing active learning computer environments*. Yayınlanmamış doktora tezi, Massachusetts Institute of Technology, Cambridge.
- Snelson, C. (2008). *Web-based video in education: Possibilities and pitfalls*. <http://etec.hawaii.edu/proceedings/2008/Snelson2008.pdf> adresinden 10 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). *Sosyal bilgiler programını amaçları, ilkeleri ve temel özellikleri*. <http://w2.anadolu.edu.tr/aos/kitap/IOLTP/2295/unite02.pdf> adresinden 4 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Standish, A. (2014). What is global education and where is it taking us?. *The Curriculum Journal*, 25(2), 166-186.
- Steger, M. B. (2013). *Küreselleşme*. (A. Ersoy, Çev.). Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Street, C. (2002). Teaching with the newspaper. *The Social Studies*, 93(3), 131-133.
- Susskind, J. E. (2005). PowerPoint's power in the classroom: Enhancing students' self-efficacy and attitudes. *Computers & Education*, 45(2), 203-215.
- Şahin, T. Y. (2000). İlköğretim sosyal bilgiler dersinde çoklu ortamların (multimedia) etkililiği. *Eğitim Araştırmaları*.1(1), 68-73.
- Şenel, A. ve Gençoğlu, S. (2003). Küreselleşen dünyada teknoloji eğitimi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(12), 45-65.
- Şentürk, C. (2011). Eğitimde yeni bir paradigma evrensel okuryazarlık. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 135, 10-14.
- Şentürk, İ. (2008). Küreselleşmenin eğitim fakülteleri üzerine öğretme-öğrenme süreçleri boyutunda beklenen ve gözlenen etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(1), 193-224.
- Şevik, Y. (2014). *İlköğretim müdür ve müdür yardımcılarının öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri ile akademik başarısına katkıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Üniversitesi, Burdur.

- Şimşek, N. (1997). *Derste eğitim teknolojisi kullanımı*. Ankara: Anıl Matbaa ve Ciltevi.
- Şişman, M. (2014). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem yayıncılık.
- Tahiroğlu, A. Y., Çelik, G. G., Bahalı, K. ve Avcı, A. (2010). Medyanın çocuk ve gençler üzerine olumsuz etkileri; şiddet eğilimi ve internet bağımlılığı. *Yeni Sempozyum*, 48, 19-30.
- Tarman, B. ve Baytak, A. (2011). Teknolojinin eğitimdeki yeni rolü: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bakış açıları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 891-908.
- Taş, İ., Şemşit, S. ve Eylemer, S. (2013). Avrupa birliği örneğinde uluslararası spor politikasının gelişimi: Ekonomik, sosyal ve siyasal boyut. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 4(9), 136-151.
- Taşkaya M. T. ve Bal, T. (2010). Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler ders araç gereçlerini kullanma durumları, *Akademik Bakış Dergisi*, 22, 1-16. <http://akademikbakis.org/eskisite/22/10.pdf> adresinden 17 Mart 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Terwel, J., Gillies, M. R., Eeden, P. & Hoek, D. (2001). Co-operative learning processes of students: A longitudinal multilevel perspective. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 619-645. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1348/000709901158703/epdf> adresinden 10 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Tezcan, M. (1984). Okulda başarısızlık ve önlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 17(1), 385-388.
- Tezcan, M. (1998). *Toplumsal değişme ve eğitim*. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Tezcan, M. (2002). *Postmodern ve küresel toplumda toplumda eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tezci, E. (2003). Web tabanlı eğitimin demokrasi bilincinin gelişimine etkisi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 2(3), 157-163. http://scholar.google.com.tr/scholar_url?url=http://www.cihaddemirli.com/download/101_24084.doc&hl=tr&sa=X&scisig=AAGBfm1_9XhJ_fO5s7Z0ObObcaPGYdmykn&nossl=1&oi=scholar&ved=0ahUKEwiPoY-_qOrTAhXjKJoKHeorBWQQgAMIJSgAMAA adresinden 10 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Threlkeld, R. & Brzoska, K. (1994). Research in distance education. In B. D. Willis (Eds.), *Distance education: Strategies and tools*. New Jersey: Educational Technology Publications.
- Tokdemir, M., Deveci, S. E., Açık, Y., Yağmur, M., Gülbayrak, C. ve Türkoğlu, R. (2009). İlköğretim öğrencilerinin en sık izledikleri televizyon programlarına

göre fiziksel şiddete başvurma ve fiziksel şiddete yaklaşımlarının karşılaştırılması. *Türkiye Klinikleri Adli Tıp Dergisi*, 6(2), 74–85.

- Tokgöz, O. (1984). Kitle iletişim araçlarının istenilmeden öğrenmede rolü ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 8(47), 23-28.
- Topses, G. (2004) Öğrenci davranışlarını etkileyen toplumsal ve psikolojik etmenler ve sorunlar. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tor, H. ve Erden, O. (2004). İlköğretim öğrencilerinin bilgi teknolojilerinden yararlanma düzeyleri üzerine bir araştırma. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(1), 120-130. <http://www.tojet.net/articles/v3i1/3116.pdf> adresinden 10 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Tufan, F. (2014). Tamamlayıcı öğretim işlevinin açık radyo üzerinden incelenmesi. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 46, 107-119. <file:///C:/Users/Omu/Downloads/5000082868-5000115229-1-SM.pdf> adresinden 10 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Tuncel, G. (2011). Sosyal bilgiler dersinde rubriklerin etkili kullanımı. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 23, 213-233.
- Tuncer, M. ve Taşpınar, M. (2008). Sanal ortamda eğitim ve öğretimin geleceği ve olası sorunlar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 125-144.
- Turgut, M. F. (1997). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Nüve Matbaacılık.
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2013). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Türker, H. ve Yaylak, E. (2011). İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde internet tabanlı öğretim yönteminin ders başarısına etkisi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 153-167.
- Türkmen, D. B. (2001). *Eğitim teknolojisi kullanımının okuduğunu anlama becerisine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 543-559.
- Tye, K. A. (1999) *Global education: A worldwide movement*. CA: Interdependent Press.
- UNESCO. (2016). *Herkes için eğitim*. <http://www.unesco.org.tr/?page=3:68:2:turkce> adresinden 1 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Using Newspapers in Class. (2006). <http://www.news.com.au/couriermail/story/html> adresinden 2 Ocak 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Uslu-Çetin, O. (2015). Küreselleşmenin eğitimin farklı boyutları üzerindeki etkileri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-19.

- Uysal, M. ve Yıldız, A. (2007). McLuhan'ın "küresel köyü"nde eğitim-yeni teknolojiler, küreselleşme ve eğitim üzerine düşünceler-. E. Oğuz ve A. Yakar (Ed.), *Küreselleşme ve eğitim*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Uzun, R. (1999). Video ve Türkiye. K. Alemdar (Ed.), *Medya gücü ve demokratik kurumlar*. İstanbul: Afa Yayıncılık.
- Ünal, F. (2001) Eğitim iletişimde görsel ileti tasarımı. *Kurgu Dergisi*, 18, 325-336. <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/1459/153851.pdf?sequence=1&isAllowed=y> adresinden 2 Şubat 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Ünlüer, G. ve Yaşar, Ş. (2012). Sosyal bilgiler dersinde gazete kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 43-57.
- Üstünoğlu, E. (2006). Üst düzey düşünme becerilerini geliştirmede bilişsel soruların rolü. *Çağdaş Eğitim*, 31(331), 17-24.
- Van Der Molen, J. H. W. & Van Der Voort, T. H. A. (2000). Children's and adults' recall of television and print news in children's and adult news formats. *Communication Research*, 27(2), 132–160.
- Varış, F. (1978). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Veenman, S., Benthum, N. V., Bootsma, D., Dieren, J. V. & Kemp, N. D. (2002). Cooperative learning and teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 18(1), 87-103.
- Vermunt, J. D. (1996). Metaconitive, cognitive and affective aspects of learning styles and strategies: A phenomenographic analysis. *Higher Education*, 31(1), 25-50.
- Walters, A. S. (1994). Using visual media to reduce homophobia: A classroom demonstration. *Journal of Sex Education & Therapy*, 20(2), 92-100.
- Went, R. (2001). *Küreselleşme, neoliberal iddialar radikal yanıtlar*. (E. Dinç, Çev.). İstanbul: Yazın Yayıncılık.
- Wicks, R. H. (1995). Remembering the news: Effects of medium and message discrepancy on news recall over time. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 72(3), 666–681.
- Wiebe, J. H. & Taylor, H. G. (2014). What should teachers know about technology? A revised look at the ISTE foundations. *Journal of Computing in Teacher Education*, 13(4), 5-9.
- Williams, J. B. & Jacobs, J. (2004). Exploring the use of blogs as learning spaces in the higher education sector. *Australasian Journal of Educational Technology*, 20(2), 232–247.

- Williams, R. & Williams, E. (2003). *Television: Technology and cultural form*. New York: Routledge.
- Wilson, B. & Lowry, M. (2000). Constructivist learning on the web. In E. J. Burge (Eds.), *New directions for adult and continuing education: The strategic use of learning technologies*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Wilson, D. C. & Werner, W. (1980) Viewpoints in global education. *The Social Studies*, 71(6), 250-253.
<http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00220973.1944.11019673?needAccess=true> adresinden 10 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Xie, Y. & Sharma, P. (2005). Students' lived experience of using weblogs in a class: An exploratory study. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED485009.pdf>. adresinden 5 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Yakın, M. (2006). Bilgi iletişim teknolojileri ve medya. Z. B. Akıncı-Vural (Ed.), *Bilgi iletişim teknolojileri ve yansımaları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yang, H. C. (2010). *How well are secondary social studies teachers prepared to teach global education? Pre-service teacher and faculty's perspectives of the implementation of global education in teacher education programs in Taiwan*. Yayınlanmamış doktora tezi, The Ohio State University, Ohio.
- Yang, R. & Vidovich, L. (2002). Üniversiteleri küreselleştirme bağlamında konumlandırmak. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(1), 209-222.
- Yapıcı, M. (2013). Etkili öğretmenlik stratejileri. İ. Yıldırım (Ed.), *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yavuz, S. ve Coşkun, A. E. (2008). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 276-286.
- Yazıcı, H., Bulut, R. ve Aktürk, V. (2013). Sosyal bilgiler dersinde animasyon ve dijital harita kullanımının öğrencilerin mekân algılama becerilerine yönelik etkileri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 28, 1-17.
- Yazıcı, K. (2007). Sosyal bilgilerde kullanılan görsel araçlar: Haritalar-küreler, resimler, tablolar ve grafikler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 651-662.
- Yerlikaya, İ. (2004). İnternet gazeteciliği ve geri besleme. M. Işık (Ed.), *Medyada yeni yaklaşımlar*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Yeşiltaş, E. ve Turan, R. (2015). Sosyal bilgiler öğretimine yönelik geliştirilen bilgisayar yazılımının akademik başarı ve tutuma etkisi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 1-23.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım, C. (1999). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Yıldırım, N. ve Özmen, B. (2012). Video paylaşım sitelerinin eğitsel amaçlı kullanımı. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 7(1), 288-295.
- Yıldız İ. ve Uyanık N. (2004). Matematik eğitiminde ölçme değerlendirme üzerine. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(1), 97-104.
- Yılmaz, K. ve Horzum, B. M. (2005). Küreselleşme, bilgi teknolojileri ve üniversite. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 103-121.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- YÖK. (2010). *Yüksek öğretimde yeniden yapılanma: 66 soruda bologna süreci uygulamaları*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.
- Yüksel, M. (2007). *Küreselleşme sürecinde yeni bir iletişim ortamı*. <http://acikerisim.khas.edu.tr:8080/xmlui/handle/123456789/739> adresinden 3 Ocak 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Zeng, X. & Harris, S.T. (2005). *Blogging in an online health information technology class*. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2047310/> adresinden 1 Mayıs 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Zimmerman, B. J. & Risemberg, R. (1997). Self-regulatory dimensions of academic learning and motivation. In G. D. Phye (Eds.), *Handbook of academic learning: Construction of knowledge*. San Diego: Academic Academic Press.

EKLER

- EK 1:** Samsun Valiliği Milli Eğitim M¼d¼rl¼đ¼'nden Alınan Uygulama İzni
- EK 2:** Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testi
- EK 3:** Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kapsamında Hazırlanan Örnek Ders Planları
- EK 4:** Powerpoint Sunumlarında Kullanılan Haber Blogları
- EK 5:** Akademik Başarı Testinde, Ünite Planlarında ve Powerpoint Sunumlarında Kullanılan Gazete Kupürlerinin Yer Aldığı Gazeteler ve İnternet Kaynakları
- EK 6:** Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarda Öğrencilerin İletişim Teknolojilerini Kullanabilme Becerisine İlişkin Puanlama Yönergesi (Rubrik)
- EK 7:** Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu
- EK 8:** Gözlem Formu
- EK 9:** Etkinlik Fotoğrafları

Ek 1: Samsun Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Alınan Uygulama İzni



T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 42276601/604.01/1547292
Konu : Tez Çalışması

12/02/2015

MARMARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
..... KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün
07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu Genelgesi.
b) Marmara Üniversitesi Rektörlüğü'nün 29/01/2015 tarih ve 1500020448 sayılı yazısı.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği doktora öğrencisi Şule EGÜZ'ün Müdürlüğünüze bağlı ortaokul 6. ve 7. sınıf öğrencilerine uygulanmak üzere, "Sosyal Bilgiler Dersindeki Küresel Eğitimle İlgili Kazanımların İletişim Teknolojileri Kullanılarak Öğretimi" konulu tez çalışması yapmak istediklerine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri ilgi (a) genelgeye göre müdürlüğümüzde kurulan "Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu" tarafından 11/02/2015 tarihinde incelenmiş olup uygun görülmüştür.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, duyurusu ve denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri uhdesinde ve okul müdürlükleri sorumluluğunda gerçekleştirilmek üzere söz konusu tez çalışmasının yapılması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ve rica ederim.

Aytekin GİRGİN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

EK : Yazı ve Veri Toplama Araçları (45 Sayfa)

DAĞITIM :
Gereği :
17 İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi :
Marmara Üniversitesi Rektörlüğü

Güvenli Elektronik İmza ile
Aşağıya Ayrıştır.

12.02.2015
Lokle KARADURBAN
Şef

Adres : Atatürk Bulvarı Yeni Hükümet Konağı Kat:3-SAMSUN
Santral : 0(362) 435 80 63 - 435 80 64 - 435 54 50
E-Posta : samsunmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi: ALİ ERİŞGİN (Temel Eğitim 231)
Fax: 0(362) 431 93 76 - 432 48 54 - 432 06 09
Web http://samsun.meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksicogu.meb.gov.tr> adresinden 1101-2664-3f30-be3f-19a0 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2: Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Akademik Başarı Testi

ÜLKEMİZ VE DÜNYA ÜNİTESİ BAŞARI TESTİ

Tarih...../...../.....

Adı-Soyadı:

Cinsiyeti: Kız () Erkek ()

Sınıfı:

Yaşı:

Okulu:

YÖNERGE

Aşağıda, ortaokul öğrencilerine yönelik, Ülkemiz ve Dünya ünitesi konularını içeren toplam 25 çoktan seçmeli soru yer almaktadır. Her soruyu dikkatlice okuyunuz ve 40 dakikalık zaman dilimi içinde bu soruları cevaplayınız.

Bu çalışmada amaç, başarılı veya başarısız öğrencileri tespit etmek değildir. Bu nedenle puan ve başarı sıralaması yoktur. Soruları dikkatle okuyunuz ve sınıf gözetmenine soru sormayınız. Hepinize şimdiden teşekkür ederim.

1. Dünyanın bazı bölgelerinde nüfus yoğunluğu fazlayken bazı bölgelerinde azdır. Antarktika Kıtasında nüfus yoğunluğunun az olmasının temel nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İklim şartları
- B) Su kaynaklarının yetersizliği
- C) Ekonomik faaliyetler
- D) Ulaşımın elverişsiz olması

2.

I.	nüfus yoğunluğunu artırır.
II.	nüfus yoğunluğunu azaltır.

Yukarıdaki tabloda I ve II ile numaralandırılan boşluklara sırasıyla aşağıdakilerden hangisi yazılmalıdır?

- | | |
|----------------|---------------------|
| I | II |
| A) Kuraklık | Sanayileşme |
| B) Sanayileşme | Savaşlar |
| C) Dış göçler | Sanayileşme |
| D) Savaşlar | Turizmin canlanması |

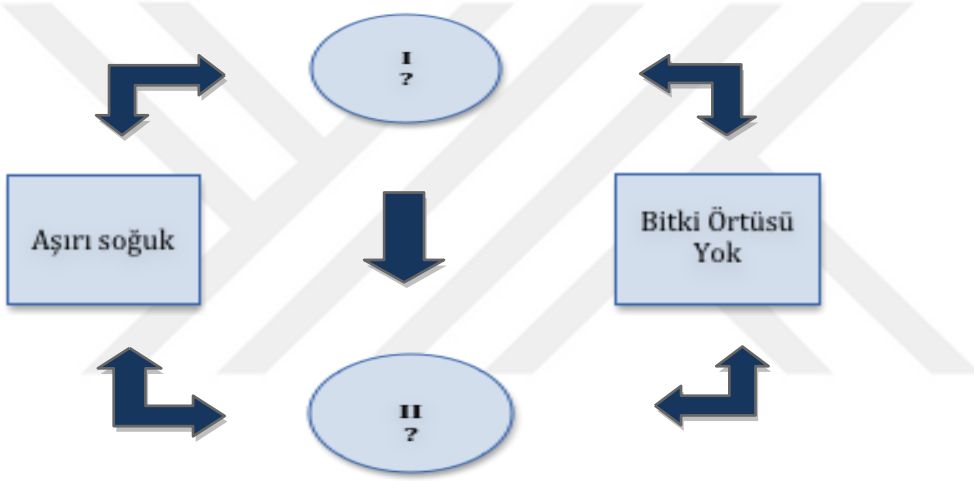
3.

Dünya Üzerinde Nüfusun Yoğun Olduğu Alanlar

Verilen tabloyu tamamlamak için aşağıdakilerden hangisi **kullanılmaz**?

- A) Sulak alanlar
- B) Dağlık ve engebeli alanlar
- C) Ulaşım ağının geliştiği alanlar
- D) Ekonomik faaliyetlerin geliştiği alanlar

4.



Yukarıdaki şemada boş bırakılan yerlere aşağıdakilerden hangileri yazılmalıdır

I

- A) Amazon ve çevresi
- B) Sahra Çölü
- C) Sibirya
- D) *Kutuplar ve çevresi*

II

- A) Sanayileşme
- B) Hızlı kentleşme
- C) Siyasi çekişmeler
- D) *Seyrek nüfuslanma*

5.



Yukarıda aynı sınıfta bulunan Can, Zeynep ve Bilge'nin verdikleri cevaplar yer almaktadır. Buna göre öğrenciler aşağıdaki sorulardan hangisine cevap vermiş olabilir?

- A) Turizmin geliştiği yerlerin özellikleri nelerdir?
- B) Dünya üzerinde seyrek nüfuslu yerler nerelerdir?
- C) Ekonomik faaliyetlerin dağılımını etkileyen alanların özellikleri nelerdir?
- D) Dünya üzerinde sık nüfuslanmanın olduğu yerlerin özellikleri nelerdir?

6. Ali Bey, Samsun'da üretmiş olduğu ürünleri kara yolu ile başka ülkelere ihraç etmiştir.

Yukarıdaki bilgiye göre Ali Bey'in ihracat yaptığı ülkeler arasında aşağıdakilerden hangisi yer alamaz?

- A) Irak
- B) Suriye
- C) Fransa
- D) ABD

7. Bir ülkenin başka bir ülkeden mal almasına ithalat denir. Aşağıdakilerden hangisi Türkiye'nin en çok ithalat yaptığı ülkeler arasında gösterilemez?

- A) İran
- B) ABD
- C) Fransa
- D) Afganistan

8. Bir ülkenin başka bir ülkeye mal ya da hizmet satmasına ihracat (dış satım) denir. Aşağıdaki gazete haberlerinde yer alan ürünlerden hangisi Türkiye'nin ihraç ettiği ürünler arasında yer almaz?



9.

ÜLKE	Türkiye'nin	
	İhraç Ürünleri	İthal Ürünleri
Suriye	Sanayi ürünleri	Petrol ve ürünleri
Özbekistan	Sanayi ürünleri	Çeşitli madenler
Gürcistan	Sanayi ürünleri	Çeşitli madenler

Tablodaki bilgilere dayalı olarak aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabilir?

- A) Türkiye, sadece komşu olduğu ülkeler ile dış ticaret yapmaktadır.
- B) Türkiye, en fazla sanayi ürünleri ihraç ederken en fazla maden ürünleri satın almaktadır.
- C) Türkiye'nin daha çok sanayi ürünleri ihraç etmesi madenciliğin yapılmadığını gösterir.
- D) Türkiye'nin ihracat miktarının düşük olması yeterli maden rezervine sahip olmadığını gösterir.

10.

İHRACAT		İTHALAT	
Almanya	10,1	Rusya	12,7
Irak	8,2	Çin	10,8
İngiltere	6,3	Almanya	8,0
İtalya	4,8	ABD	5,4
Fransa	4,1	İtalya	4,5

Yukarıda Türkiye'nin 2014 yılında ticaret yaptığı ilk beş ülke verilmiştir. Verilen grafiğe göre aşağıdakilerden hangisi **söylenemez**?

- A) Türkiye en fazla ihracatı Almanya ile yapmıştır.
- B) Çin yalnızca ithalatta ilk beş ülke arasında yer almıştır.
- C) Hem ithalat hem de ihracat yapılan ilk beş ülke arasında yalnızca Almanya ve İtalya bulunmaktadır.
- D) Türkiye'nin en fazla ithalatı Rusya Federasyonu ile yapmasının temel nedeni, bu ülkenin Karadeniz'e kıyısı olmasıdır.

11. Türkiye-Kırgızistan ilişkilerinde kültürel bağlar ve çeşitli ticari ilişkilerin artmasıyla uzaklık faktörü aşılmaya başlamıştır. Özellikle Kırgızistan'da Manas Üniversitesi başta olmak üzere açılan eğitim kurumlarıyla iki ülke arasındaki.....hızla ilerlemiştir.

Yukarıdaki verilen haber metni içerisindeki boş bırakılan alan aşağıda verilenlerden hangisi ile tamamlanabilir?

- A) kültürel ilişkiler
- B) siyasi ilişkiler
- C) hukuki ilişkiler
- D) ekonomik ilişkiler

12.



“Dünya yeni bir dengeye ulaşabilir. İşte o zaman Türkiye ne yapacağını bilmelidir. Bizim bu dostumuzun idaresinde dili bir, inancı bir, özü bir kardeşlerimiz vardır. Onlara sahip çıkmaya hazır olmalıyız. Milletler buna nasıl hazırlanır? Manevi köprüleri sağlam tutarak. Dil bir köprüdür; tarih bir köprüdür, inanç bir köprüdür. Köklerimize inmeli ve olayların böldüğü tarihimiz içinde bütünleşmeliyiz. Onların bize yaklaşmasını bekleyemeyiz. Bizim onlara yaklaşmamız gerekir.” (29 Ekim 1933)

Aşağıdakilerden hangisi Atatürk’ün yukarıdaki sözünde ifade ettiği, Türkiye ile arasında manevi köprüler olan ülkeler arasında **yer almaz**?

- A) Pakistan
- B) Özbekistan
- C) Azerbaycan
- D) Kazakistan

13.

“Dünyanın sulh içinde yaşaması ve insanlığın gerçek mutluluğu, ancak yüksek ideal yolcularının çoğalması ve başarılı olmasıyla mümkün olacaktır.”



Buna göre Atatürk aşağıdaki dış politika ilkelerinden hangisinin önemini vurgulamıştır?

- A) Eşitlik
- B) Gerçekçilik
- C) Barışçılık
- D) Bağımsızlık

14.

Ülke	Ticari Ürünleri
Azerbaycan	Petrol, doğalgaz, halı, bakır
Türkmenistan	Petrol ürünleri, doğalgaz, pamuk
Kırgızistan	İpek, makine ve cihazlar
Kazakistan	Ham deri, gübre, çinko

Yukarıdaki tabloya göre Türkiye’nin hangi ülkelerle enerji konusunda işbirliği yaptığı söylenebilir?

- A) Kazakistan-Kırgızistan
- B) Azerbaycan-Kazakistan
- C) Kırgızistan-Türkmenistan
- D) Azerbaycan-Türkmenistan

15.

Türk Cumhuriyetleri'yle ticaret 10 yılda 5 kat arttı

Türkiye'nin Türk Cumhuriyetleri'yle ticaret hacmi son 10 yılda 5 kat artarak 10,5 milyar dolara ulaştı. Türk Cumhuriyetleri'ne 2004 yılında 1 milyar 194 milyon dolarlık ihracat yapan Türkiye, bu rakamı 10 yılda yüzde 478 arttırarak 6 milyar 913 milyon dolara çıkarttı.

Yukarıdaki gazete haberine bakıldığında Türkiye'nin Türk Cumhuriyetleri ile olan ticari ilişkileri hakkında aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabılır?

- A) Türkiye sürekli dış ticaret açığı vermiştir.
- B) Türkiye'nin ihracat ürünleri arasında tarım ürünleri de yer almaktadır.
- C) Türkiye'nin en fazla ticaret yaptığı ülkeler Türk Cumhuriyetleri ülkeleridir.
- D) Türkiye 2004 yılına göre Türk Cumhuriyetleri ile olan ticaret hacmini 2014 yılına kadar 5 kat artırmıştır.

16. Pakistan'daki sel felaketi sürerken, Birleşmiş Milletler Genel Kurulu olağanüstü toplandı. Türkiye ise bölgeye 10 milyon dolarlık yardımda bulundu. NTV'ye konuşan Pakistan'ın Ankara Büyükelçisi ise,



"Sel felaketi sadece bir sel felaketi gibi görünüyordu, ancak şimdi insanlar Pakistan topraklarının 5'te birinin sular altında kaldığını anladılar. Türkiye ise daha talep gelmeden yardım eli uzattı." diyerek teşekkür etti.

Bu durum, Türkiye'nin aşağıda verilen hangi özelliğinin bir göstergesidir?

- A) Sanayisinin gelişmiş olmasının
- B) Sağlık hizmetlerinin yaygın olmasının
- C) Yeraltı kaynakları bakımından zengin olmasının
- D) Uluslararası yardımlaşmaya önem vermesinin

17. Dünya'da 2012 yılına kadar toplam 357 doğal afet meydana gelmiştir. Bu doğal afetlerde ise toplam 124,5 milyon insan mağdur olmuştur. **Deprem, sel, heyelan, kuraklık gibi doğal afetlerin yol açtığı olumsuzlukları en aza indirmenin yolu ise** ve

Yukarıda boş bırakılan yerlere sırasıyla aşağıdakilerden hangisinin gelmesi uygundur?

- A) birlik-hoşgörüdür.
- B) dayanışma-ticarettir.
- C) yardımlaşma-işbirliğidir.
- D) hoşgörü- dayanışmadır.

18. Van'daki 7,2 büyüklüğündeki depremin ardından dünyanın birçok ülkesinden Türkiye'ye yardım teklifi geldi. Diplomatik kaynaklardan edinilen bilgiye göre Azerbaycan, İsrail, ABD, İngiltere, Almanya, Polonya, Macaristan, İsviçre ve Yunanistan'dan yardım teklifinde bulunuldu.


Bu durum, aşağıdaki kavramlardan hangisi için iyi bir örnek oluşturabilir?

- A) Evrensel kültür
- B) Kültürel gelişme
- C) Toplumsal kalkınma
- D) Uluslararası dayanışma

19.

Portekiz orman yangınları ile mücadele için yardım istedi

Sıcak hava dalgası Portekiz'de orman yangınlarına sebep oldu. Özellikle ülkenin orta ve kuzey kesimleri ile Madeira adasında etkili olan alevler yüzlerce hektar alanın kül olmasına neden oldu. Yetkililer ana karada 275 orman yangınına 1300 itfaiye eriyle müdahale ederken, Lizbon yönetimi İspanya ve Fransa'dan yardım istedi. 21.08.2013



Yukarıdaki televizyon haberi dikkate alındığında böyle bir durumda, komşu ülkelerin yapması gereken aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Ülkeden yardım talebinin gelmesini beklemek
- B) Araç, gereç ve personel yardımında bulunmak
- C) Ülkenin kendi imkânlarını kullanmasını istemek
- D) Yalnızca yakın ülkelerin yardım etmeleri konusunda destek vermek

20. Aşağıdakilerden hangisi, Türkiye'nin doğal afetlerde dayanışma ve yardımlaşmaya katkısını göstermektedir?

- A) Yabancı öğrencilere burs verilmesi
- B) Suriyeli mültecilere sınır kapılarını açması
- C) İsrail'in Filistin'e olan müdahalesi nedeniyle zarar gören Filistin'e yardım kampanyası başlatılması
- D) Açlık ve kuraklığın arttığı Somali'ye yardım kampanyası başlatılması

21.

Nuri Bilge Ceylan daha önce iki kez 'Büyük Jüri' ve bir kez de en iyi yönetmen ödülünü kazandığı Cannes Film Festivali'nde 'Kış Uykusu' filmiyle bu kez Altın Palmiye kazandı. Ödülünü ABD'li ünlü yönetmen Quentin Tarantino'dan alan Ceylan, bu yıl Türk sinemasının 100. kuruluş yıl dönümünün kutlandığını hatırlatarak, kendisini destekleyenlere ve jüriye teşekkür etti. Milliyet-27.05.2014



Verilen gazete haberinde ülkelerarası iletişimi ve dostluğu geliştiren alanlardan hangisi örneklendirilmiştir?

- A) Spor
- B) Sanat
- C) Ticaret
- D) Eğitim

22.

2014 Avrupa Kültür Başkentleri Riga ve Umea

Avrupa Kültür Başkenti unvanını 2014'te Letonya'nın başkenti Riga ve İsveç'in Umea kentleri devralıyor. Kültür programları Riga'da 17 Ocak'ta, Umea'da 31 Ocak'ta başlayacak. Proje kapsamında bu kentlerde sanatın birçok alanında etkinlikler düzenlenmesi planlanmaktadır.

Yukarıdaki gazete haberine göre, proje kapsamında düzenlenecek etkinliklerin aşağıdakilerden hangisine neden olması **beklenmez**?

- A) Komşu ülkelerle ticari sorunların ortaya çıkmasına
- B) Riga ve Umea'ya gelen turist sayısının artmasına
- C) Riga ve Umea'nın daha çok kişi tarafından tanınmasına
- D) Her iki kentin de başka ülkelerle olan iletişiminin artmasına

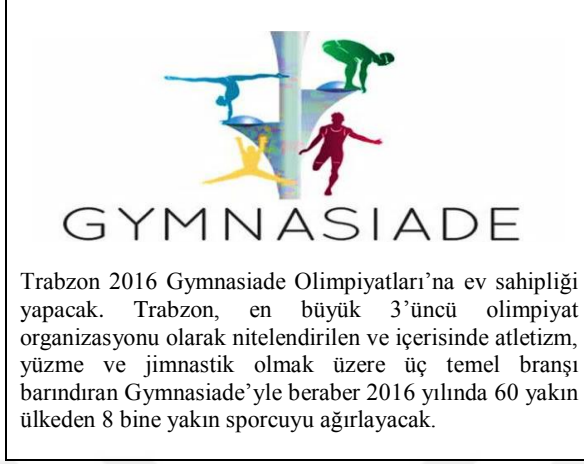
23.

23 Nisan Etkinlikleri
Dünya Basketbol Şampiyonaları
Kış Olimpiyatları

Yukarıda verilen etkinlikler aşağıda verilenlerden hangisine katkı sağlamaktadır?

- A) Siyasi ilişkilerin gelişmesine
- B) Kişilere ekonomik çıkar sağlamasına
- C) Ülkeler arası iletişimin ve dostluğun gelişmesine
- D) Dünya gelir dağılımındaki dengesizliğe dikkat çekilmesine

24.



Verilen gazete haberinde ülkeler arası iletişimi ve dostluğu geliştiren alanlardan hangisi örneklendirilmiştir?

- A) Spor
- B) Ticaret
- C) Sanat
- D) Eğitim

25.

CeBIT Bilişim Fuarı 11-14 Eylül 2014'te başlayacak

Avrasya bölgesinin en büyük bilgi teknolojileri fuarı olarak kabul edilen CeBIT Bilişim Fuarı bu yıl 11-14 Eylül 2014 İstanbul Fuar Merkezi'nde düzenlenecek. Fuarda uluslararası bilgi ve iletişim teknolojileri, uydu iletişimi, dijital yayıncılık, kablo ve TV sektörünün ileri gelen markaları son ürünlerini teknoloji meraklılarıyla buluşturacak.

Yukarıda verilen gazete haberi dikkate alındığında düzenlenen fuar etkinliğinin aşağıdakilerden hangisine neden olması **beklenmez**?

- A) Ticari ilişkilerini geliştirirler.
- B) Kültürlerini tanıtmaya fırsatı bulurlar.
- C) Fuara katılan ülkelerin askeri olarak güçlenmelerine sebep olurlar.
- D) Teknolojiyi yakından takip etme fırsatı bulurlar.

EK 3: Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kapsamında Hazırlanan Örnek Ders Planları

KÜRESEL BAĞLANTILAR

5.ÜNİTE: ÜLKEMİZ VE DÜNYA

KONU: NEREDE VE NASIL YAŞIYORUZ?

SÜRE: 1 DERS SAATİ (40 DAKİKA)

KAZANIM: Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.

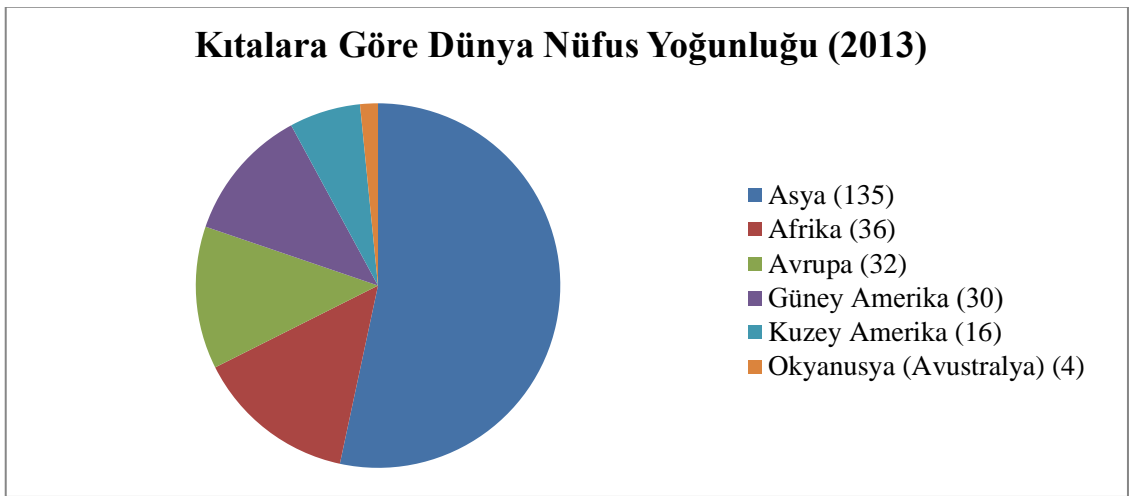
DERSE GİRİŞ

Dikkat Çekme: Öğretmen derse girişte, öğrencilere nasıl olduklarını sorup onlardan “iyiyiz” cevabını aldıktan sonra, dikkat çekici unsur olarak daha önceden araştırmacının hazırladığı 5 ülkeye ait tanıtım filmi sinevizyonunu öğrencilerine göstermek için sınıf içindeki hazırlıklarını tamamlar. Öğretmen tanıtım filminde yer alacak ülkeleri Almanya, Amerika Birleşik Devletleri, Japonya, Somali ve Hindistan olarak belirlemiştir. Bu kısa tanıtım filmlerinde yer alacak olan ülkelerin özellikle konumuna, yeryüzü şekillerine, iklim özelliklerine, ulaşım imkânlarına, ekonomilerine ve kültürel özelliklerine her ülkeye özgü müzikler eşliğinde yer verir. Öğretmen sinevizyon gösterisine geçerek ülkelerin görselleri eşliğinde kendisi de kısa kısa yorumlarda bulunur. Gösterimden önce de her bir şehirden önce yine yanında getirdiği ‘*Dünya Nüfus Yoğunluğu Haritası*’ üzerinde o şehrin Dünya üzerinde nerede ve ne yoğunluk renginde bulunduğunu öğrencilerine gösterir. Öğrencilerin dikkatlerini yeterince çektiğini düşündüğünde öğrencilerine yönelerek onlara, “Çocuklar bu izlediğiniz 5 ülkeden birine gitme fırsatınız olsaydı hangisinde bulunmak isterdiniz?” sorusunu onlara yöneltir. Öğrencilerin verdikleri çeşitli ülke isimlerinin ardından farklı ülke isimleri söyleyen birkaç öğrenciye neden o ülke isimlerini verdiklerini sorarak, seçimlerinde iklim, yeryüzü şekilleri ve ekonomik faaliyetler, kültürel etkenler gibi nedenlerin etkili olup olmadığını belirler. Öğrencilerden çeşitli cevaplar aldıktan sonra teşekkür ederek konuya giriş yapar. “Çocuklar sizin de şehir seçimlerinde öne sürdüğünüz nedenlerde de ifade ettiğiniz gibi dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışında iklim, yeryüzü şekilleri, ekonomik faaliyetler gibi birçok faktör etkilidir”

dedikten sonra konuyu somutlaştırmak için tekrar ‘*Dünya Nüfus Yoğunluğu Haritası*’ üzerinde Dünya nüfusunun en çok nerelerde yoğunlaştığı ve en çok nerelerde seyrekleştiğini gösterir. Ardından neden en çok Avrupa kıtasında yoğunluğun olduğu, neden Afrika’da yoğunluğun daha az olduğu gibi soruları çocuklara yönelterek onların bu konuda çıkarımda bulunmalarını ister. Daha sonra “Çocuklar bugün sizlerle ‘Nerede ve Nasıl Yaşıyoruz?’ konusunu işleyeceğiz.” diyerek dersin güdüleme bölümüne geçer.

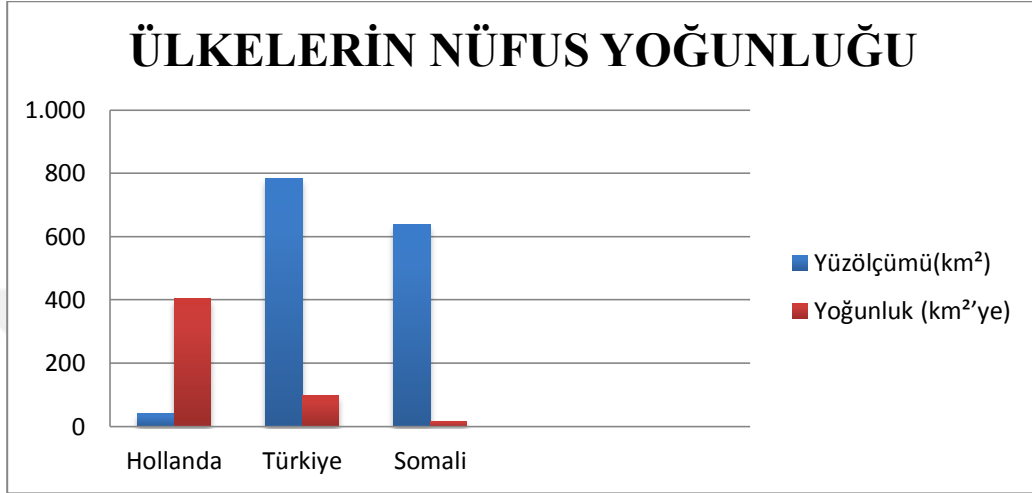
Güdüleme: Öğretmen sınıf içinde dolaşarak öğrencilere seslenir. “Çocuklar biz bu dersi neden öğreneceğiz, bu dersin sonundaki kazanımımız neler olacak?” der. Onu ifade etmeden önce arkanıza yaslanarak, beni dikkatle dinlemeye çalışın diyerek şöyle bir açıklama getirir; “Çocuklar eğer bu dersi dikkatle dinlerseniz neden insanların dünyanın belli bölgelerinde yoğunlaştığını, neden bazı bölgelerde dünya nüfusunun daha seyrek olduğunu bileceksiniz.” Dünya üzerindeki neden bazı bölgeler ve ülkelerin daima cazibe merkezi olduğunu, bununla birlikte yaşadığımız ülkenin de tarih boyunca neden başka insanlara cazip geldiğinin farkına vararak, ülkemizin sahip olduğu özellikleri, değerleri koruyup neden sahip çıkmamız gerektiğini anlayacağız.

Gelişme-Dersin Kalbi: Öğretmen dünya üzerinde nüfusun günden güne arttığını ve özellikle bu artışta sağlık, ekonomi, eğitim gibi yaşam koşullarında yaşanan iyileşmenin önemli olduğunu vurguladıktan sonra pasta grafik üzerinde ilk önce 6 kıtanın 2013 verilerine göre nüfus yoğunluklarını gösterir:



Öğretmen gösterdiği grafikte en fazla yoğunluğun olduğu kıtadan en az yoğunluğa sahip kıtayı söyledikten sonra bu kıtaları, hazırladığı ‘Dünya Nüfus Yoğunluğu

Haritası' üzerinde de göstererek yoğun nüfuslu bölgelerin sahip oldukları özelliklerin yaşamaya en elverişli alanlar olduğu bilgisini öğrenciye verir. Ardından Hollanda, Türkiye ve Somali ülkelerine ait nüfus yoğunluğunu gösteren sütun grafiği slayt aracılığıyla tüm öğrencilere gösterilir.



	Nüfus	Yüzölçümü (km ²)	Yoğunluk (km ² 'ye)
Hollanda	16,802,463	41,528	405
Türkiye	75,837,020	783,562	97
Somali	10,805,651	637,657	17

Grafiğe dikkatle bakmalarını isteyen öğretmen Hollanda'nın yüzölçümünün Somali'nin yüzölçümünden daha küçük olmasına rağmen nüfusunun Somali'den çok daha fazla olduğunu söyleyerek bu durumun nedeni konusunda öğrencilerden fikir yürütmelerini ister. Birkaç öğrenciye söz hakkı verdikten sonra öğretmen şöyle bir açıklama getirir. Dünyada 7 milyar insanın farklı bölgelerde yaşamlarını sürdürdüklerini ve yaşam alanı olarak da her bölgenin aynı yoğunlukta seçilmediği bu bakımdan kimi bölgelerde nüfus yoğunluğu fazlayken kimi yerlerde daha az nüfus yoğunluğu bulunduğunu söyleyerek ilk saati sonlandırır.

KÜRESEL BAĞLANTILAR

5.ÜNİTE: ÜLKEMİZ VE DÜNYA

KONU: NEREDE VE NASIL YAŞIYORUZ?

SÜRE: 1 DERS SAATİ (40 DAKİKA)

DERSE GİRİŞ

Öğretmen 2. derse girişte, öğrencilere nasıl olduklarını sorup “iyiyiz” cevabını aldıktan sonra, öğrencilere yönelerek “Çocuklar bir önceki derste en son nüfus yoğunluğunun kimi bölgelerde fazla kimi bölgelerde de daha az nüfus yoğunluğuna sahip olduğunu söylemiştik. Sizce bu nüfusun belli bölgelerde yoğunlaşma sebepleri neler olabilir?” der. Söz almak isteyen öğrencilerin vermiş oldukları yanıtları tahtaya sıralar. Ardından sırayla kendi hazırlamış olduğu slayttan nüfus dağılışını etkileyen şu iki faktörü tüm öğrencilerin görebileceği biçimde yansıtarak kısa kısa açıklar:

1. Fiziki Faktörler

- Yeryüzü şekilleri (dağların uzanış yönü, eğim, bakı, yükselti)
- İklim (yağış ve sıcaklık)
- Su kaynakları
- Kara ve denizlerin dağılışı
- Jeolojik yapı ve toprak çeşitleri
- Bitki örtüsü

2. Beşeri Faktörler

- Bilim ve teknolojideki gelişmeler
- İç ve dış göçler
- Ulaşım
- Ekonomi (turizm, sanayi, ticaret, tarım, hayvancılık, madencilik, ormancılık, balıkçılık)

Öğretmen daha sonra fiziki faktörler arasında nüfus dağılışını açık bir şekilde etkileyen iki önemli faktör olan iklim ve yüzey şekillerine dikkati çekerek dünya nüfusunun yaklaşık olarak onda dokuzunun ova ve benzeri düzlüklerde toplandıklarını söyler. Ardından yoğun nüfusa sahip bir ülkeyi (Çin’i) öğrencilere görseller yardımıyla tanıtır. Örnek verilen bu ülkenin yoğun nüfuslu olmasında geniş verimli tarım toprakları, uygun

iklim şartları ve bazı ekonomik koşulların etkili olduğunu belirterek bu gibi özelliklerin yerleşmeye uygun koşullar sağladığını söyler.

Diğer taraftan, yeryüzü karalarının yaklaşık dörtte birinin de yüksek sıcaklık ve az ya da düzensiz yağış koşullarının neden olduğu kuraklık yüzünden seyrek nüfuslandığını söyleyerek Afrika'nın kuzeyindeki Büyük Sahra Çölü yine görsel materyaller aracılığıyla öğrencilere gösterilerek bu gibi kurak alanların Afrika, Asya ve Kuzey Amerika'da karaların iç kısımlarında ve Güney Amerika'nın güneyinde olduğunu söyleyip harita üzerinde bu bölgeleri göstererek, bu alanların yerleşmeye uygun olmayan alanlar olduğunu belirtir. Bu bölgelerde günlük sıcaklık farkının 50 dereceyi bulduğu, yağışların ise yok denecek kadar az olduğu da vurgulanarak yaşamaya elverişli alanlar olmadığını bir kez daha altı çizilir.

Sıcaklığın yıl boyunca düşük olması, toprak örtüsünün buzlarla kaplı olması gibi nedenlerle kutuplar çevresinin de Dünya'nın seyrek nüfuslu bölgeleri arasında olduğunu belirten öğretmen daha sonra Antarktika'dan görselleri öğrencilere gösterir. Öğretmen daha sonra arka arkaya Antarktika, Sahra Çölü ve Türkiye'ye dair fotoğrafları öğrencilere arka arkaya gösterir. Ardından öğrencilere dönerek “Çocuklar bu gösterdiğim bölgelerden hangisinde yaşamak isterdiniz?” diye sorup birkaç öğrenciye söz hakkı verir. Seçmedikleri bölgeleri neden tercih etmediklerini açıklamalarını ister. Öğrencilerden çeşitli cevaplar aldıktan sonra teşekkür ederek konuyu Türkiye'ye bağlar İstanbul'da nüfusun yoğun, Ardahan ilinde ise daha seyrek olmasının nedenleri konusunda öğrencilerin çıkarımda bulunmalarını ve benzer örnekler vermelerini ister.

Öğretmen toparlamak adına aşağıdaki tabloyu slayt aracılığıyla yansıtırken bu bölgelerin aynı zamanda da nerede olduğunu “*Dünya Nüfus Yoğunluğu Haritası*” üzerinde gösterir.

DÜNYA ÜZERİNDE SEYREK VE YOĞUN NÜFUSLU YERLER

Seyrek Nüfuslu Yerler

- Kutup Bölgeleri
- Çöl Bölgeleri
- Ekvator'da yüksek nem ve sıcaklık alanları
- Alpler, Himalaya Dağları
- Kongo Havzası

Yoğun Nüfuslu Yerler

- İndus, Ganj, Fırat, Dicle, Nil nehirlerinin çevresi
- Japonya, Batı Avrupa Ülkeleri, ABD'nin doğusu
- Güney Afrika Cumhuriyeti, Orta Doğu
- Türkiye'nin Batısı, Hong-Kong

Ardından öğretmen öğrencilerden birkaçına söz hakkı vererek “Afrika’da yaşıyor olsaydın hangi mesleği yapardın?” sorusunu sorarak yaşadıklarını düşündükleri bölge ya da kıtaya ilgili ekonomik faaliyete yönelik çıkarımlarda bulunmalarını ister. Başka bir öğrenciye Antarktika ya da Sibiryaya, bir başka öğrenciye ise Amerika verilerek aynı soru tekrarlanır. Verilen cevapların ardından öğretmen teşekkür ederek yaptıracağı etkinliğe geçer.

Şehre Davet Etkinliği

Materyal / Hazırlık: Beyaz resim kağıdı, renkli boya kalemleri, makas, yapıştırıcı, gazete kupürleri

Etkinlik: 25 kişiden oluşan sınıf mevcudu. 5 kişilik gruplara ayrılır. Daha sonra tüm gruplara birer tane resim kağıdı ve bir takım boya kalemi verilir. Ardından onlara yurtdışında çeşitli başarılar elde etmiş **Gregory Smith’in** Türkiye’yi ziyaret edeceği haberinin yer aldığı gazete haberi öğretmen tarafından yüksek sesle sınıfa okunur ve bu haber etkinlik sonuna kadar slayt aracılığıyla tahtaya yansıtılır.

GREGORY SMITH

1990 doğumlu Gregory Smith, 12 yaşında Nobel Ödülü’ne aday gösterildi. 2 yaşında okuma yazma öğrendi ve 10 yaşında üniversiteye başladı. Ama bu, süper çocuğun hayat hikayesinin sadece bir kısmı.

Bu dahi çocuk, öğrenmeye ayırdığı vakitten arta kalanı barış ve çocuk hakları savunucusu olarak dünyayı gezerek değerlendiriyor.

Smith, dünyadaki gençler arasında barışı yayma amaçlı “Uluslararası Gençlik Savunucuları Derneği’nin de kurucusudur. Nisan ayında Türkiye’ye gelmeyi planlayan Smith henüz hangi şehre geleceği konusunda karar veremediğini söyledi.”

Sabah Gazetesi

<http://www.sabah.com.tr>



Öğretmen daha sonra tüm sınıfa yönelerek “Çocuklar sizden Gregory’nin Samsun’u ziyaret etmesi ve hatta şehrimize gelip yerleşmesi için ona ikna edici Samsun şehrimizin, doğal özelliklerini, iklimini, ekonomik faaliyetlerini, kültürel özelliklerini, eğitim imkânlarını, göz önünde bulundurarak onu şehrimize davet etmenizi istiyorum. Bu daveti gazete ilanı metni olarak yayınlayacağımızı lütfen unutmayın diyerek dağıttığım kağıtları bir gazete sayfası olarak kullanmanızı istiyorum.” der. Öğrenciler

ders bitimine kadar ilanlarını hazırlar. Öğretmen dersin bitimine yakın “Bir sonraki derste ödev olarak bu ilanlara 3 tane Gregory’nin dikkatini çekmesini sağlayan görsel eklemenizi istiyorum.” der ve önümüzdeki ders bu ilanları 5 grubun sınıfta sunacağı söylenerek ders sonlandırılır. (Öğretmen sunumlarınızı özenle hazırlamanızı istiyorum çünkü Gregory’ye bu hazırlayacağınız sunumları ve ilanları göndereceğim der.)

KÜRESEL BAĞLANTILAR

5.ÜNİTE: ÜLKEMİZ VE DÜNYA

KONU: NEREDE VE NASIL YAŞIYORUZ?

SÜRE: 1 DERS SAATİ (40 DAKİKA)

DERSE GİRİŞ

Öğretmen derse girişte, öğrencilere nasıl olduklarını sorup “iyiyiz” cevabını aldıktan sonra özet niteliğinde Avrupa’nın özellikle Batı Avrupa’nın yoğun nüfuslu olmasında sanayi, ulaşım ve ticaretin etkili olduğu, Avustralya’daki nüfus yoğunluğunun az olmasında çöl ikliminin neden olduğu belirtir. Kuzey yarım kürenin kuzeyi ile Güney yarım küredeki Antarktika’da nüfus seyrekliğinin soğuk iklimden kaynaklandığını söyler. Afrika’da ise sıcak iklim nedeniyle nüfusun daha çok kıyı kesimlerde yoğunlaştığını ifade eder. Amerika’nın kuzey doğusunda sanayinin gelişimine bağlı olarak nüfus yoğunluğu fazlayken, Güney Amerika kıtasında da nüfus yalnızca kıyılarda yoğunlaşmıştır. “Amazon havzası ise aşırı sıcak ve yağışlı olduğu için seyrek nüfusludur.” diyerek bu bölgeleri ‘Dünya Nüfus Yoğunluğu Haritası’ üzerinde gösterir.

Daha sonra bir önceki ders ödev olarak verdiği etkinliğin sonlandırılmış biçimlerini 5 grubun da sunacağını söyleyerek belirlediği ilk grup üyelerini hazırladıkları gazete ilanıyla birlikte kürsüye davet eder. Grup tahtaya çıkıp sunumunu yaptıktan sonra diğer grup üyeleri de sırasıyla sunumlarını yapıp tamamlar. En son hazırlanan ilanlardan birinin yayımlanacağı ve yayımlanacak olan ilanın ise belirlenebilmesi için oylama yapılacağını öğretmen söyler. Oylamada hiçbir grup kendi hazırladığı ilana oy veremeyecektir bilgisi verildikten sonra oylama hızlı bir şekilde yapılır. Seçtikleri ilanlar ve tercih etmedikleri ilanlar üzerine öğretmen birkaç öğrenciden görüş alır. En

çok oy alan ilan hazırlayan grup üyeleri öğretmen tarafından tebrik edilir. Ardından dersin değerlendirme bölümüne geçilir.

DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

5 sorudan oluşan soru kağıtları çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır ve cevaplamaları için onlara 7 dakika süre verilir. Cevaplama süreleri bitince soru kağıtları toplanır. Ardından 5 soruyu da yanıtlamak üzere içerisinde öğrenci numaralarının yazılı olduğu kutudan bir numarayı çekmek üzere herhangi bir öğrenci seçilir. Numaranın sahibi olan öğrenciden soruyu cevaplama istenir. Aynı işlem 5 soru bitene kadar tekrar ettirilir. Bu esnada soru cevaplanırken cevaplanan soru tüm sınıfın görebileceği şekilde slaytla yansıtılır. Öğretmen her cevaplama sonrasında soruyla ilgili kısa bir bilgi verir.

SORULAR

Adı-Soyadı:

Cinsiyeti: Kız () Erkek ()

1. Aşağıdakilerden hangisi nüfus dağılımını etkileyen fiziki faktörlerden biri **değildir**?

- A) Turizm
- B) Bitki örtüsü
- C) Su kaynakları
- D) Yeryüzü şekilleri

Cevap: A

2.



Sahra Çölü

Büyük Sahra Çölü, Afrika'nın kuzeyinde, kıtanın ortası ile kuzeyini ayıran 9.000.000 km² büyüklüğünde bir çöldür. Yüzölçümü Amerika Birleşik Devletleri'ni kaplayacak kadardır ve dünyanın en az nüfuslu bölgeleri arasında yer alır.

Sahra Çölü'nün dünyanın en az nüfuslu bölgeleri arasında olmasında;

- I. Yağış miktarı ve nem oranının düşük olması
- II. Sıcaklık miktarının çok yüksek olması
- III. Ekonomik faaliyet alanlarının sınırlı olması

durumlarından hangileri etkilidir?

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

Cevap: D

3. İş, sağlık ve sosyal etkinlik imkânlarının geliştiği yerlerle ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Yağış miktarı azalmıştır.
- B) Tarım gelirleri artmıştır.
- C) Nüfus yoğunluğu artmıştır.
- D) Ulaşım ağı gelişmemiştir.

Cevap: C

4. Aşağıdaki verilenlerden hangisinde yerleşme olmadığını söyleyebiliriz?

- A) Kuzeydoğu Amerika
- B) Antarktika
- C) Avrupa'nın Batısı
- D) Afrika kıyıları

Cevap: B

5. Aşağıda verilenlerden hangisi dünya üzerinde sık nüfuslanmanın olduğu yerlerin özellikleri arasında **değildir**?

- A) Ticaretin geliştiği yerler
- B) Tarıma elverişli verimli ovalar
- C) İklim şartlarının yaşama elverişli olduğu bölgeler
- D) Yüzey şekillerinin engebeli ve yüksek olması

Cevap: D

Değerlendirme bölümünden sonra öğretmen “Çocuklar haftaya ekonomik ilişkiler konusunu işleyeceğiz. Bu başlık altında ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini ele alacak, sahip olduğumuz kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından çeşitli değerlendirmelerde bulunacağız. Haftaya gelirken yediklerinizin nerede üretildiğine ve giyindiklerinizin etiketlerine, nerede yapılmış olduklarına dikkat etmenizi istiyorum der.” ve öğrencilere derse katılımları için teşekkür edip “iyi günler” dileyerek bu haftalık dersini sonlandırır.

EK 4: Powerpoint Sunumlarında Kullanılan Haber Blogları

<http://www.hurriyet.com.tr/finlandiya-egitimine-pisa-sonuclari-uzerinden-estirel-bir-bakis-27537137> (<http://www.hurriyet.com.tr/index/blog-21.12.2014>)

<http://www.cnnturk.com/haber/ekonomi/turkiyenin-ihracati-artti>
(<http://www.cnnturk.com/blog-03.01.2015>)

<http://www.insanhaber.com/dunya/endonezyada-71-buyuklugunde-deprem-62076>
(<http://www.insanhaber.com/insanhaber-blog-21.12.2014>)

<https://haberajansi.wordpress.com/2014/12/19/israil-askerleri-nusra-militanlarini-tedavi-ederken-goruntulendi/> (<https://haberajansi.wordpress.com-21.12.2014>)

<http://takingnote.blogs.nytimes.com/2014/12/30/syrian-refugees-in-turkey-get-more-rights/> (<http://international.nytimes.com-03.01.2015>)

<http://www.milliyet.com.tr/nobel-baris-odulu-cocuklara-dunya/detay/1952882/default.htm> (<http://www.milliyet.com.tr/blog/-21.12.2014>)

<http://www.sanatblog.com/dunyayi-dolasan-sokak-sanati/>
(<http://www.sanatblog.com/etiket/kuresel/-21.12.2014>)

EK 5: Akademik Başarı Testinde, Ünite Planlarında ve Powerpoint Sunumlarında Kullanılan Gazete Kupürlerinin Yer Aldığı Gazeteler ve İnternet Kaynakları

Irak başbakanı: Petrol Türkiye'den ihraç edilsin. (2014, 25 Aralık). Radikal Gazetesi.

Türkiye'den 32 ülkeye ihracat rekoru. (2015, 3 Ocak). Milliyet Gazetesi.

Türkiye 20 ülkeye hamsi ihraç etti. (2014, 20 Haziran). Milliyet Gazetesi.

Petrol'ü Irak'tan, gazı Rusya'dan alıyoruz. (2014, 28 Temmuz). Hürriyet Gazetesi.

İthal ayakkabıların yarısından fazlası Çin'den. (2014, 27 Kasım). Milliyet Gazetesi.

Yunanistan'dan Türkiye'ye vize açılımı!. (2011, 24 Mayıs). Milliyet Gazetesi.

Krize(!) rağmen İsrail ile ticaret büyüyor. (2015, 1 Şubat). Milli Gazete.

TANAP'ta ortaklar imzayı attı. (2015, 13 Mart). Milliyet Gazetesi..

Pakistan liderini ağlatan mektup!. (2006, 1 Ocak). Vatan Gazetesi.

Japon doktor enkazdan kurtarıldı hastanede öldü. (2011, 10 Kasım). Hürriyet Gazetesi

İsrail yanıyor: Ölü sayısı 42'ye çıktı. (2010, 2 Aralık). Haber Türk Gazetesi.

Balkanlar'da soğuk hava etkisini sürdürüyor. (2015, 3 Ocak). Hürriyet Gazetesi.

Böyle yardım görülmedi. (2004, 29 Aralık). Radikal Gazetesi.

İzmir enternasyonal fuarı kapılarını açıyor. (2014, 30 Ağustos). Hürriyet Gazetesi.

<http://ekonomi.haber7.com/gundem-veriler/haber/1124370-turk-cumhuriyetleriyle-ticaret-10-yilda-5-kat-artti> (05.02. 2014)

<http://www.ntv.com.tr/dunya/biz-talep-etmeden-turkiye-yardim-etti,fMdc1DvD9EqrzYa0m5OhWg> (05.02. 2014)

<http://aa.com.tr/tr/turkiye/turk-kizilayi-11-ulkede-yuzleri-guldurdu/196571> (05.02. 2014)

<http://www.haberler.com/yuzen-sehir-haberi/> (05.02. 2014)

<http://www.aksam.com.tr/guncel/turkiyeye-yardim-oneren-ulkeler--74908h/haber-74908> (05.02.2014)

<http://tr.euronews.com/2013/08/21/portekiz-orman-yanginlari-ile-mucadele-icin-yardim-istedi/> (05.02.2014)

<http://www.cnnturk.com/2011/dunya/03/11/japonyayi.8.9luk.deprem.ve.tsunami.vurdu/609602.0/> (05.02.2014)

<http://www.dunyabulteni.net/pakistan-deprem/275392/pakistanda-deprem-45-olu> (05.02.2014)

<http://www.sondakika.com/haber/haber-dunya-bu-drami-izliyor-2198879/> (05.02.2014)

<http://www.hurriyet.com.tr/kanada-sele-teslim-17728997> (05.02.2014)

<http://www.milliyet.com.tr/altin-palmiye-nuri-bilge-ceylan-in--sinema-1887871/>
(26.05.2014)

<http://www.aydinlikgazete.com/kultur-sanat/2014-avrupa-kultur-baskenti-ume-h32063.html> (26.05.2014)

http://www.bbc.com/turkce/haberler/2013/04/130416_iran_deprem (26.05.2014)

http://www.milligazete.com.tr/haber/Duyan_var_mi_Somalide_kuraklik_260_bin_can_aldi/279619 (26.05.2014)

<http://www.medyatrabzon.com/2016-gymnasiade-olimpiyatlari-trabzonda-88656h.htm>
(10.11.2014)

<http://www.milliyet.com.tr/cebit-bilisim-fuari-acildi-bilisim-883819/> (10.11.2014)

http://www.sabah.com.tr/galeri/dunya/dunyanin_en_yetenekli_10_insani/13
(10.11.2014)

<http://www.abhaber.com/turkiye-uzerinden-avrupaya-dogal-gaz-projesi-guney-gaz-koridorunun-haritasocartanap-ile-avrupanin-dogalgaz-ihitiyacini-karsilamaya-hazir/>
(10.11.2014)

<http://t24.com.tr/yazarlar/vedat-ozdan/olimpiyatlara-ev-sahipligi-kent-yasamini-nasil-etkiliyor,7341> (10.11.2014)

<http://www.haberler.com/italya-da-kaza-yapan-turk-gemisi-batiyor-6813954-haberi/>
(28.12. 2014)

<http://www.sabah.com.tr/dunya/2015/03/20/hindistanda-tren-kazasi> (20.03.2015)

EK 6: Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarda Öğrencilerin İletişim Teknolojilerini Kullanabilme Becerisine İlişkin Puanlama Yönergesi (Rubrik)

Aşağıda küresel eğitimle ilgili kazanımlarda öğrenci gruplarının iletişim teknolojilerini kullanabilme becerilerini değerlendirmeye yönelik bir puanlama yönergesi (rubrik) yer almaktadır. Hazırlanan rubrikte, öğrencilerin ölçülen beceriye ilişkin elde edilen etkinliklerde gösterdikleri performanslar 1'den 3'e kadar verilmiş, performans düzeylerine ve performans alt boyutlarına göre tanımlanmıştır. Sizlerden beklenen bu beceriyi ölçmeye yönelik, öğrenci gruplarının yapmış oldukları etkinlik ürünlerini verilen rubriğe dayanarak puanlamaktır. Öğrencilerin gösterdikleri performanslara uygun tanımlamalara karşılık gelen düzeyi puan olarak kabul ediniz. Her bir performansı alt alanı açısından değerlendirerek puanlayınız ve bir toplam puan oluşturunuz. Puanlarınızı performans alt boyutlarının bulunduğu puan sütununa, grupların almış olduğu toplam puanı ve genel değerlendirmelerinizi de formun alt kısmına yazarak belirtiniz.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Şule EGÜZ

PERFORMANS DÜZEYLERİ				
Puan	3 = Çok İyi (Mükemmel-Ömek Olabilecek Nitelikte)	2 = Orta (Yeterli-Kabul Edilebilir)	1 = Zayıf (Yetersiz)	PUAN
Performansın Alt Boyutları				
Kazanıma Uygunluk	Etkinlikler üniteye yer alan kazanımlara uygundur. Kazanımlarla ilişkili etkinliklerde küresel eğitimle bağlantılı bilgi ve kavramlara geniş ölçüde yer verilmiştir.	Etkinlikler üniteye yer alan kazanımlara kısmen uygundur. Kazanımlarla ilişkili etkinliklerde küresel eğitimle bağlantılı bilgi ve kavramlara yer verilmiştir.	Etkinlikler üniteye yer alan kazanımlara uygun değildir. Kazanımlarla ilişkili etkinliklerde küresel eğitimle bağlantılı bilgi ve kavramlara yer verilmemiştir.	
Konu/İçerik Bilgisi	Öğrenciler küresel eğitimle ilgili konulara uygun bir içerik hazırlamıştır. Önemli bilgiler geniş ölçüde vurgulanmıştır.	Öğrenciler küresel eğitimle ilgili konulara kısmen uygun bir içerik hazırlamıştır. Önemli bilgiler vurgulanmıştır.	Öğrenciler küresel eğitimle ilgili konulara uygun olmayan bir içerik hazırlamıştır. Önemli bilgiler vurgulanmamıştır.	
İletişim Teknolojilerinin Kullanımı ve Küresel Eğitimle İlgili Kazanımlarla İlişkilendirme	Etkinliklerde kullanılan iletişim teknolojileri (gazete, televizyon (TV), video, haber blogları) küresel konularla ilişkili, güncel ve yeterlidir.	Etkinliklerde kullanılan iletişim teknolojileri (gazete, TV, video, haber blogları) küresel konularla kısmen ilişkili, güncel ve yeterlidir.	Etkinliklerde kullanılan iletişim teknolojileri (gazete, TV, video, haber blogları) küresel konularla ilişkisiz güncel yansıtılmamakta ve yetersizdir.	
Görsel Desteklerin Yeterliliği	Etkinliklerde kullanılan görseller konu içeriğini yansıtılmaktadır.	Etkinliklerde kullanılan görseller konu içeriğini kısmen yansıtılmaktadır.	Etkinliklerde kullanılan görseller konu içeriğini yansıtılmamaktadır.	
Organizasyon	Öğrenci etkinliğin gerektirdiği bilgi ve becerilerin tamamına sahiptir. Yapılan çalışma çok iyidir.	Öğrenci etkinliğin gerektirdiği bilgi ve becerilere kısmen sahiptir. Yapılan çalışma orta düzeydedir.	Öğrenci etkinliğin gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip değildir. Yapılan çalışma zayıftır.	
TOPLAM PUAN (15 üzerinden elde edilen puan):				
DEĞERLENDİREN UZMANIN GENEL YORUMU:				

EK 7: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

GÖRÜŞME SORULARI

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

1. Uygulama öncesinde Sosyal Bilgiler dersinde iletişim teknolojilerini nasıl kullanıyordunuz?

- Kullanıyorsanız bunların neler olduğunu sıralayabilir misiniz?
- Kullanmıyorsanız neden kullanmaya ihtiyaç duymadınız?

2. Sosyal Bilgiler dersinde iletişim teknolojileri kullanılmasının öğrencilerin derse karşı ilgilerini artırma konusunda nasıl bir katkı sağladığını düşünüyorsunuz?

- Uygulamalarda iletişim teknolojileri kullanılmasının öğrencilere olan katkıları konusunda neler söyleyebilirsiniz?
- Sosyal Bilgiler dersinde Ülkemiz ve Dünya ünitesini işlerken iletişim araçlarının kullanılması öğrencilerin derse karşı ilgilerini nasıl etkiledi?

3. Ülkemiz ve Dünya ünitesi işlenirken yaptığımız etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?

- Yapılan etkinliklerden en zayıf (etkisiz) olduğunu düşündüğünüz herhangi bir etkinlik oldu mu?
- Başka ne tür etkinlikler yapılabilirdi?
- Etkinlikleri yaptırırken öğrencilerin tepkisi nasıldı?
- Öğrenci kaynaklı herhangi bir güçlük yaşadınız mı?
- Hazırlanan öğretim programından kaynaklanan bir güçlük yaşadınız mı?

4. Uygulamalarla ilgili olarak yapılan değerlendirmeler sizce yeterli miydi?

- Başka nasıl bir değerlendirme yapılabilirdi?

5. Öğrenciler hem ders içinde hem de ders dışında, dünyada yaşanan gelişmeleri daha sık ve yakından takip edebilmeleri için sizce neler yapmalıdırlar bu konuda herhangi bir öneriniz var mı?

- Öğrencilerin dünyada yaşanan gelişmelere daha ilgili olmalarını sağlamak için neler yapılabilir?

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

1. Ülkemiz ve Dünya ünitesini işlerken neler dikkatini çekti?

- Ülkemiz ve Dünya ünitesini işlerken aklında kalan üç şey sayabilir misin?

2. Ülkemiz ve Dünya ünitesinde yaptığımız etkinlikler hakkında neler söyleyebilirsin?

- En çok hangi etkinliği yapmaktan zevk aldın?
- Yapmaktan hoşlanmadığın bir etkinlik oldu mu?
- Yaptığımız etkinliklerde olumsuz gördüğün herhangi bir durum oldu mu?
- Başka ne tür etkinliklerin olmasını istedin?

3. Gazete, video ve internetin Ülkemiz ve Dünya ünitesinde etkin olarak kullanılması senin konuyu anlamana nasıl bir katkı sağladı?

4. Ülkemiz ve Dünya ünitesinde kullandığımız gazete, video, internet vb. kaynakları düşündüğünde bu dersler sana dünyada yaşanan gelişmeleri takip etmede nasıl bir katkı sağladı?

5. Dünyada yaşanan gelişmeleri daha sık takip edebilmek için Ülkemiz ve Dünya ünitesinde başka neler yapılabilir?

EK 8: Gözlem Formu




GÖZLEM FORMU

Uygulama Yapılan Okul:

Gözlem Tarihi:.....

Süre:.....

Konu:.....

Gözlemlenen Davranışlar			
Küresel eğitimle ilgili konular öğrencilerin ilgilerini çekiyor.			
Küresel eğitimde kullanılması için belirlenen iletişim teknolojileri öğretmen tarafından etkin kullanılıyor.			
Ders boyunca derse ve etkinliklere yüksek oranda öğrenci katılımı sağlandı.			
Değerlendirme bölümünde küresel eğitimle ilgili sorulan bilgi sorularına verilen cevaplar doğruyd.			
İşlenen konu öğrencilerin küresel sorunlara karşı duyarlılık göstermelerinde katkı sağladı.			
İşlenen konu sonrasında yapılan etkinlik öğrencilerin iletişim teknolojilerini kullanma becerilerini geliştirmede katkı sağladı.			
Gözlemci Notları			

EK 9: Etkinlik Fotoğrafları

