

26684

T.C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
(Eğitim Programları ve Öğretim)

EĞİTİM YÜKSEKOKULU TARİH ÖĞRETİMİNDE  
DANIŞMANLI ÖĞRENMENİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA  
VE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE KARŞI TUTUMUNA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN  
HAKKI ÇINAR

DANIŞMAN  
Doç. Dr. ENVER TAHİR RIZA

İZMİR-1993

**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU**  
**DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

Dokuz Eylül Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan :  
Üye :  
Üye :

Kod No :

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Dokuz Eylül Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Müdürü

Dokuz Eylül Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

Sunduğum "Eğitim Yüksekokulu'nda Danışmanlı Öğrenmenin Öğrenci Başarısına ve Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumuna Etkisi." adlı yüksek lisans tezinin, tarafımdan ve uygun görülmeyecek herhangi bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını; yararlandığım eserlerin bibliyografya sayfasında gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bu bilgileri doğrularım.

02/08/1993  
HAKKI ÇINAR



## Ö N S Ö Z

Nesillerin yetişmesinde tarih eğitiminin önemli bir yeri vardır. Tarih öğrenmek bireylere, doğayı ve toplumu bilimsel olarak yorumlama gücü kazandırır. Tarih öğretimi, eleştirisel düşünce kazanmak, yargılama, yorumlama ve araştırma gücü edinmek açısından önemli bir araçtır. Kişi tarih öğrenimiyle sosyal ve siyasal olayları ekonomik ilişkileri içinde öğrenerek siyasal bilincini pekiştirir ve toplumsal olaylar karşısında en azından demokratik tavır takınır.

Eğitim sistemimiz içerisinde, zorunlu temel eğitimde görev alarak yarının toplumunun yetişmesinde büyük sorumluluk yüklenecek olan Eğitim Yüksekokulu öğrencilerinin özellikle böyle tarih bilincine sahip, nitelikli bir öğrenim görmeleri arzu edilmektedir.

İzmir Eğitim Yüksekokulu birinci ve üçüncü sınıf öğrencileri ile uygulamalı bir çalışma olarak gerçekleştirilen bu araştırmanın, öğretmen yetiştiren Yüksekokul veya Fakültelerdeki tarih öğretimi konusunda katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Araştırma; farklı eğitsel ortamlarda gerçekleştirilecek ve çağdaş eğitim teknolojisi yaklaşımlarının kullanılmasıyla yürütülecek bir tarih öğretim programının öğrenci başarısı ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumu açısından hederlenen ve beklenen sonucu verebileceği varsayımı ile yapılmıştır.

Çalışmanın her aşamasında birçok değerli eğitimcinin katkısı olmuştur.

Öncelikle araştırmanın planlanmasından bitimine kadar her aşamasında değerli görüş, düşünce ve eleştirileriyle beni yönlendirilen Sayın Hocam Doç.Dr. Enver Tahir Rıza'ya ; araştırma süresince derslere gösterdikleri ilgi, sınavlara katılımlarındaki hassasiyet, azim ve istekleri ile bana güç veren sevgili öğrencilerime; Tezin yazılabilmesi için büyük özveride bulunarak yardımlarını esirgemiyen Abidin Ersarioğlu arkadaşıma; Sabırları ile bana destek olan aileme en içten teşekkürlerimi sunarım.

Hakkı ÇINAR

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No:</u>
ÖNSÖZ . . . . .	IV
TABLolar LİSTESİ . . . . .	(VIll-X)
EKLER LİSTESİ . . . . .	XI
ÖZET . . . . .	(Xll-Xlll)
BÖLÜM - 1 : GİRİŞ . . . . .	(1 - 14)
1.1 Araştırmanın Problemi . . . . .	4
1.2 Araştırmanın Önemi . . . . .	8
1.3 Araştırmanın Amaçları . . . . .	8
1.4 Araştırmanın Hipotezleri . . . . .	9
1.5 Araştırmanın sınırlılıkları . . . . .	10
1.6 Kullanılan Kavramlar . . . . .	11
1.7 Kullanılan İstatistiksel İşlemler . . . . .	14
BÖLÜM - 11 : EĞİTİM YÜKSEKOKULLARININ TARİHÇESİ VE BU KURUMLARDA TARİH EĞİTİMİ . . . . .	(15-27)
2.1 Eğitim Yüksekokullarının Tarihçesi . . . . .	15
2.1.1 Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Kurumların Bugünkü Durumu . . . . .	19
2.1.2 Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Nite- lik ve Mesleğe Yönelik Tutumları . . . . .	19
2.1.3 Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanlarının Durumu . . . . .	20
2.1.4 Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Fiziki Ortam . . . . .	22
2.1.5 Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Kurumların Uygulama Sorunları . . . . .	22
2.1.6 Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Kurum Mezun- larının İzlenilmesi . . . . .	23
2.2 Eğitim Yüksekokullarında Tarih Eğitimi . . . . .	23
2.2.1 İki Yıllık Eğitim Yüksekokullarında Tarih Eğitimi . . . . .	24
2.2.2 Dört Yıllık Eğitim Yüksekokullarında Tarih Eğitimi . . . . .	25

**BÖLÜM - III : DANIŞMANLI ÖĞRENME VE İLGİLİ****ARAŞTIRMALAR. . . . . (28 - 40 )**

3.1 Eğitim Teknolojisi İle İlgili Araştırmalar 28

3.1.1 Yerli Araştırmalar . . . . . 29

3.1.2 Yabancı Araştırmalar . . . . . 32

3.2 Danışmanlı Öğrenme . . . . . 35

3.2.1 Danışmanlı Öğrenme Yöntemi Üzerine Yapılan Araştırmalar . . . . . 39

**BÖLÜM - IV : ARAŞTIRMA YÖNTEMİ . . . . . (41 - 59 )**

4.1 Giriş. . . . . 41

4.2 Araştırma Modeli . . . . . 41

4.3 Deney Deseni . . . . . 42

4.4 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi . . . . . 43

4.5 Uygulamaya Konulan Konuların İçeriği . . . . . 44

4.6 İşlenen Konuların Özel Hedefleri . . . . . 46

4.7 Araştırmanın Ölçme Araçları. . . . . 48

4.8 Testlerin Geçerliliği. . . . . 52

4.9 Testlerin Güvenirliği. . . . . 53

4.10 Testlerin Uygulanması . . . . . 55

4.11 Testlerin Puanlanması . . . . . 56

4.12 Danışmanlı Öğrenme Yönteminin Uygulanışı 57

**BÖLÜM - V : BULGULAR VE YORUM . . . . . (60 - 82 )**

5.1 Başarı İle İlgili Sonuçlar . . . . . 60

5.1.1 Danışmanlı Öğrenme Yöntemi İle Klasik Anlatım Yönteminin Ön Testlerinin Karşılaştırılması. . . . . 60

5.1.2 Danışmanlı Öğrenme Yönteminde Ön Test ve Son Testlerin Karşılaştırılması. . . . . 62

5.1.3 Klasik Anlatım Yönteminde Ön Test ve Son Testlerin Karşılaştırılması. . . . . 65

5.1.4 Danışmanlı Öğrenme Yöntemi ile Klasik Anlatım Yönteminin Karşılaştırılması. . . . . 66

5.1.5 Deney Gruplarının Danışmanlı Öğrenme Yöntemi ile Karşılaştırılması . . . . . 70

5.2	Tutum ile ilgili Sonuçlar. . . . .	71
5.2.1	Danışmanlı Öğrenme Yöntemi ile Klasik Anlatım Yönteminin Ön Testlerinin Karşılaştırılması. . . . .	71
5.2.2	Danışmanlı Öğrenme Yönteminde Ön Test ve Son Testlerin Karşılaştırılması. . . . .	74
5.2.3	Klasik Anlatım Yönteminde Ön Test ve Son Testlerin Karşılaştırılması. . . . .	76
5.2.4	Danışmanlı Öğrenme Yöntemi ile, Klasik Anlatım Yönteminin Karşılaştırılması. . . . .	78
5.2.5	Deney Gruplarının Danışmanlı Öğrenme Yöntemi ile Karşılaştırılması . . . . .	81
BÖLÜM - VI	: SONUÇ VE ÖNERİLER . . . . .	(83-87)
6.1	Sonuçlar. . . . .	83
6.2	Öneriler. . . . .	85
EKLER	: . . . . .	(89-140)
BİBLİYOGRAFYA:	. . . . .	(141-145)

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo	<u>Sayfa No:</u>
1. İki Yıllık Eğitim Yüksekokulları Sınıf Öğretmenliği Programında Yer Alan Tarih, Sosyal Bilgiler ve İnkılap Tarihi Dersleri Haftalık Programı.....	24
2. Dört Yıllık Eğitim Yüksekokulları Sınıf Öğretmenliği Programında Yer Alan, Tarih, Sosyal Bilgiler ve İnkılap Tarihi Dersleri Haftalık Programı.....	25
3. Araştırmada Kullanılan Deney Deseni.....	43
4. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	44
5. Deney Deseni İçinde Uygulanan Konuların İçeriği.....	45
6. Hedeflerin Bloom'un Taksonomisine Göre 1.Sınıfta Üniteler Bazında Dağılımı.....	47
7. Hedeflerin Bloom'un Taksonomisine Göre 3.Sınıfta Üniteler Bazında Dağılımı.....	48
8. Ünitelere Göre Hazırlanan Soru Dağılımı.....	50
9. Başarı Testlerinin Geçerliliği.....	52
10. Eğitim Yüksekokulu Birinci ve Üçüncü sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İlk Yedi Haftalık Ön Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları.	61
11. Eğitim Yüksekokulu Birinci ve Üçüncü Sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İkinci Yedi Haftalık Ön Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları.....	62
12. Eğitim Yüksekokulu Birinci Sınıftaki Deney Grubu Öğrencilerinin İlk Yedi Haftalık Ön Test - Son Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları.....	63
13. Eğitim Yüksekokulu Üçüncü Sınıftaki Deney Grubu Öğrencilerinin İkinci Yedi Haftalık Ön Test - Son Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları.....	64
14. Eğitim Yüksekokulu Üçüncü Sınıftaki Kontrol Grubu Öğrencilerinin ilk Yedi Haftalık Ön Test - Son Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları.....	65



15. Eğitim Yüksekokulu Birinci Sınıftaki Kontrol Grup Öğrencilerinin İkinci Yedi Haftalık Ön Test-Son Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları.....	66
16. Eğitim Yüksekokulu Birinci ve Üçüncü sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İlk yedi Haftalık Son Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları	67
17. Eğitim Yüksekokulu Birinci ve Üçüncü Sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İkinci Yedi Haftalık Son Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları.....	68
18. Eğitim Yüksekokulu Birinci ve Üçüncü Sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İlk Yedi Haftalık Ön Test ve Son Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları.....	69
19. Eğitim Yüksekokulu Birinci ve Üçüncü Sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İkinci Yedi Haftalık Ön Test ve Son Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları.....	69
20. Eğitim Yüksekokulu Birinci ve Üçüncü Sınıflardaki Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları.....	71
21. Eğitim Yüksekokulu Birinci ve Üçüncü Sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin ilk Yedi Haftalık Ön Test Tutum Ortalama ve Standart Sapmaları..	72
22. Eğitim Yüksekokulu Birinci ve Üçüncü Sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İkinci Yedi Haftalık Ön Test Tutum Ortalama ve Standart Sapmaları..	73
23. Eğitim Yüksekokulu Birinci Sınıftaki Deney Grubu Öğrencilerinin İlk Yedi Haftalık Ön Test-Son Test Tutum Ortalama ve Standart Sapmaları.....	74
24. Eğitim Yüksekokulu Üçüncü Sınıftaki Deney Grubu Öğrencilerinin İkinci Yedi Haftalık Ön Test - Son Test Tutum Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	75

25. Eğitim Yüksekokulu Üçüncü Sınıftaki Kontrol Grubu Öğrencilerinin İlk Yedi Haftalık Ön Test-Son Test Tutum Ortalama ve Standart Sapmaları.....	76
26. Eğitim Yüksekokulu Birinci Sınıftaki Kontrol Grubu Öğrencilerinin İkinci Yedi Haftalık Ön Test - Son Test Tutum Ortalama ve Standart Sapmaları.....	77
27. Eğitim Yüksekokulu Birinci ve Üçüncü Sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İlk Yedi Haftalık Son Test Tutum Ortalama ve Standart Sapmaları.	78
28. Eğitim Yüksekokulu Birinci ve Üçüncü Sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İkinci Yedi Haftalık Son Test Tutum Ortalama ve Standart Sapmaları.	79
29. Eğitim Yüksekokulu Birinci ve Üçüncü Sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İlk Yedi Haftalık Ön Test ve Son Test Tutum Ortalama ve Standart Sapmaları.....	80
30. Eğitim Yüksekokulu Birinci ve Üçüncü Sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İkinci Yedi Haftalık Ön Test ve Son Test Tutum Ortalama ve Standart Sapmaları.....	80
31. Eğitim Yüksekokulu Birinci ve Üçüncü Sınıflardaki Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Test Tutum Ortalama ve Standart Sapmaları.....	81

## EKLER LİSTESİ

<u>EK.</u>	<u>Sayfa No.</u>
EK-1 : Araştırma Sürecinde Uygulanan 1. Sınıf Ünitelerinin Özel Hedefleri.....	( 89-94 )
EK-2 : Araştırma Sürecinde Uygulanan 111.Sınıf Ünitelerinin Özel Hedefleri.....	( 95-98 )
EK-3 : Araştırma Sürecinde Uygulanan Başarı Testleri ve Cevap Anahtarları.....	( 99-130 )
EK-4 : Araştırma Sürecinde Kullanılan Tutum Testi ve Cevap Anahtarı.....	(131-140)

## ÖZET

Genel anlamda ele alındığında "Eğitim Yüksekokulu Tarih Öğretiminde, Danışmanlı Öğrenmenin, Öğrenci Başarısına ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumuna Etkisi." başlığı altında toplanmış olan bu çalışmada on hipotez sınanmıştır.

Uygulama Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi İzmir Eğitim Yüksekokulu'nda bir deney şeklinde yapılmıştır.

Deney, 1991-1992 öğretim yılının ikinci yarısında uygulamaya konulmuştur. Örneklem grubu olarak birinci ve üçüncü sınıf öğrencileri alınmıştır. Bunların toplam sayıları 106 öğrenciden oluşmuştur.

Deney sürecinde iki ayrı öğretim tekniği uygulamaya konulmuştur. Deney deseni bu iki tekniğin üniteler bazında ve karşılıklı çapraz olarak iki ayrı denek grubu üzerinde uygulanmaya konulması ile oluşturulmuştur. Tekniklerin örnekleme uygulanmasında tesadüfi yöntemi kullanılmıştır. Teknikler aşağıda belirtilmiştir.

- 1- Birinci sınıf ilk yedi hafta Danışmanlı Öğrenme Yöntemi (Deney Grubu)
- 2- Üçüncü sınıf ilk yedi hafta Klasik Anlatım Yöntemi (Kontrol Grubu)
- 3- Birinci sınıf ikinci yedi hafta Klasik Anlatım Yöntemi (Kontrol Grubu)
- 4- Üçüncü sınıf ikinci yedi hafta Danışmanlı Öğrenme Yöntemi. (Deney Grubu)

Deneklere her tekniğin uygulanmasından önce öğretmen yapımı kriter dayalı 45 maddelik başarı ön testi, sonunda ise aynı maddeleri kapsayan son test uygulanmıştır. Bu testlerden danışmanlı öğrenme yöntemine ait olanlar 45, klasik anlatım yöntemine ait olanlar ise 40 maddeyi kapsamıştır. Ayrıca deneklere uygulama deseninin başlangıcında, ortasında ve sonunda aynı maddeleri kapsayan 150 maddelik Minnesota Öğretmen Tutum Envanteri uygulanmıştır. Deney sürecine toplam sekiz başarı, altı tutum testi uygulanmıştır.

Testlerin uygulanması sonucu elde edilen verilerin sınıf-

lar ve yöntemler bazında ele alınması ile aritmetik ortalama, standart sapma ve T- değeri hesaplamaları yapılmış, hipotezlerin anlamlılık düzeyleri test edilmiştir.

Bu çalışmanın sonunda elde edilen bulgular aşağıda dört ana başlık altında verilmektedir.

1- Eğitim Yüksekokulu tarih öğretiminde danışmanlı öğrenme yöntemi ve klasik yöntem uygulanan öğrencilerin ön test başarı ortalamaları arasında kontrol grubu lehine; ilk yedi haftada yüksek eğilimli, ikinci yedi haftada ise anlamlı bir fark görülmüştür.

2- Deneklerin ön test tutum ortalamaları arasında da, uygulamanın yapıldığı ilk yedi haftada kontrol grubu lehine; yüksek bir eğilim, ikinci yedi haftada ise anlamlı bir fark görülmüştür.

3- Danışmanlı öğrenme yöntemi uygulanan grupların ön test ve son test karşılaştırmaları gerek başarı, gerekse tutum açısından anlamlı bir fark göstermiştir.

4- Danışmanlı öğrenme yönteminin uygulanması ile yapılan tarih öğretimi, klasik yöntem ile yapılan öğretimden karşılaştırmaların sonucuna göre; öğrenci başarısı açısından, anlamlı bir fark göstermemiştir. Ancak karşılaştırmalarda danışmanlı öğrenme yöntemi lehine olumlu bir eğilim kaydedilmiştir. Tutum açısından ise, danışmanlı öğrenme lehine anlamlı bir fark göstermiştir.

BÖLÜM - 1

G İ R İ Ş

## BÖLÜM - 1

### GİRİŞ

Eğitimin yaygın tanımında, Ertürk'e (1975:12) göre; "Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir." denilmektedir.

Eğitimde istenilen hedeflere ulaşılarak iyi ürün almanın bir çok temel ilkeleri vardır. Ama özellikle bu alanda eğitim teknolojisinin çok önemli rolünün olduğu yadsınmaz bir gerçektir.

Alkan (1984:14-17), Eğitim Teknolojisi olgusunu bir sistem yaklaşımı içinde ele alarak şöyle tanımlamaktadır:

" Eğitimle ilgili kavramların en etken ve olumlu uygulamalara dönüştürülmesi için, personel, araç, gereç, süreç ve yöntemlerden oluşturulmuş bir sistemler bütünüdür."

Tanımdan da anlaşılacağı gibi, Eğitim Teknolojisi çok geniş kapsamlıdır. Terim olarak ilk defa bu yüzyılın altmışlı yıllarında eğitim alanında ortaya çıkmışsa da, kapsam olarak tamamen yeni olmayıp, bazı bölümleri belirtilen tarihten çok önce de bilinmekteydi. Zaman içinde kapsamı daha da çok genişletilmiştir. Örneğin öğretim araçlarına ek olarak, özel hedefler, öğrenme, öğretim yöntemleri, programlı öğretim, Keller planı, açık üniversite, mikroöğretim, eğitim benzeşmeleri, öğrenme kaynakları merkezleri, değerlendirme ve ölçme Eğitim Teknolojisinin çerçevesi içerisinde önemli alanlardandır. Görüldüğü gibi sistem eğitimin birçok alanı ile ilgilenmektedir. Buradan hareketle, Eğitim Teknolojisinin sekiz ögesini işaret edebiliriz.

1- Eğitimin özel amaçları:

Gerçekleştirilecek olan özel hedeflerin tesbit edilmesi.

2- Eğitilecek öğrenciler:

Öğrenim göreceğ olan öğrencilerin genel ve özel durumlarının belirlenmesi.

3- İnsan gücü:

Eğitimde rol oynayacak olan insan gücünün belirlenmesi ve kullanılması.

4- Öğretim yöntem ve teknikleri :

En etkin yöntem ve tekniklerin belirlenmesi ve gerekli çalışmaların yapılması.

5- Yer, donatım ve eğitim araçları:

Eğitim-Öğretimde gerekli olan mekan, donatım ve eğitim araçlarının tespiti ile kullanılmaları.

6- Bilimsel dayanaklar :

İlgili alanlardaki bilimsel çalışmaların tesbiti ve uygulanması.

7- Öğrenme durumları:

Çeşitli öğrenme durumlarının ele alınıp, çalışmalar yapılması.

8- Değerlendirme:

En objektif değerlendirme yöntemleri ve uygulanması.

Eğitim Teknolojisi, görüldüğü gibi eğitimin birçok alanı ile ilgilenmekte olup, bunu da bir sistemler bütünlüğü içerisinde gerçekleştirmektedir. Kapsamına giren alanlar arasında sıkı bir işbirliği bulunmakta ve eğitim-öğretime bir sistem bütünlüğü içerisinde dolaylı-dolaysız yararlar sağlamaktadır.

Rıza, (1991:32-40) Eğitim Teknolojisinin dolaylı ve dolaysız yararlarını şöyle sıralamaktadır:

A- Dolaylı Yararları: Eğitim ve öğretim sürecinin yer alması için uygun bir ortam yaratmakla ilgili alanlar.

- 1- Yaratıcılığa sevkmesi,
- 2- Öğretmenin rolünün genişletilmesi,
- 3- Fırsat eşitliğini gerçekleştirmesi,
- 4- Motivasyon yaratması,
- 5- Eğitimi bireyselleştirmesi,
- 6- Serbest eğitimi sağlaması,
- 7- Birinci kaynaktan bilgiyi sağlaması,
- 8- Kopya edilebilen bir sistem oluşturması.

B- Dolaysız Yararları : Öğretim ve öğrenme süreçleriyle doğrudan ilgili olanlar.

- 1- Öğrenmeyi kolaylaştırması,
- 2- Aktif öğrenmeyi sağlaması,
- 3- Somut öğrenmeyi gerçekleştirmesi,



- 4- Aşamalı öğrenmenin temelini kurması,
- 5- Düşüncede sürekliliği sağlaması,
- 6- Üretimi arttırması,
- 7- Değişik seviyelerden özel hedefleri gerçekleştirilmesi.

Bu araştırmada, eğitim teknolojisinin kapsamı içerisinde bulunan yöntemlerden biri olan danışmanlı öğrenme yöntemi sınırlanmaktadır. Bilindiği gibi eğitim sistemimizde ağırlıklı olarak anlatım yöntemi kullanılmaktadır. Bu yöntemde öğretmen aktif, öğrenci ise pasif kalmakta ve gerekli katılımları yapamamaktadır. Anlatım yönteminde öğrenciler dikkatlerini bir süre canlı tutarken, bir müddet sonra başka şeylerle ilgilenmekte ve öğretmenin gözüne baka baka başka konularla meşgul olmaktadır. Bu durum ilköğretimde biraz daha öğrencinin aktif olarak öğrenime katılıp esnekliğini korurken, ortaöğretimde ve üniversitelerimizde ise daha katı olarak görülmektedir. Böylece bu yöntemle yetişen öğrencilerde, beklenen analiz, sentez, sorgulama yapma gibi özellikler gelişmemekte, yapıcı-yaratıcı yönleri de gelişmeyerek yarının dinamik toplumunun yetişmesinde olumsuz dol oynamaktadır. Toplumun beklediği düşünün, fikir üreten, araştıran, kendine güvenen bireylerin yetişebilmesi, onların daha aktif olarak yetişebilecekleri çağdaş öğrenim yöntemlerinin uygulanmasıyla mümkün olabilecektir. İşte bu araştırmada, öğrencilerde belirtilen özellikleri gerçekleştirecek, onları daha aktif ve verimli kılacak çağdaş yöntemlerden biri olan danışmanlı öğrenme yöntemi uygulanmaktadır.

Danışmanlı öğrenme yönteminde öğrenciler, ilgi ve istek grupları oluşturarak araştırma, analiz, sentez, yapabilmekte, eğitim teknolojisinin araçlarını kullanarak, gereçlerini üretilip, konularını danışmanlarının rehberliğinde yapıp söyleyerek öğrenmektedirler. Görsel ve işitsel ders araç-gereçleri kullanılmakta, slayt, saydam, teyp kasetleri, video kasetleri öğrenciler tarafından gerçekleştirilmektedir. Gropper'in (1970:82) bir makalesindeki: "Bir resim bir kelimenin yerini tutabilir." ifadesinden hareketle; öğrencilerin danışmanlı öğrenme yöntemini uygulayarak daha nitelikli ve kalıcı bir öğrenme gerçekleştirecekleri düşünülmüştür.

Ayrıca, "Görsel ve işitsel içerikli öğretme ve öğrenmeler, özellikle bazı alanlarda, sözlü iletişime göre daha kısa zaman alır." diyen Groppar'a göre ders araç ve gereçleri kullanılarak yapılan öğretim, geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olabilir, şeklinde savunulmuştur.

Çilenti ( 1988:36 ), bir çok araştırma sonuçları vererek şöyle demektedir. " Okuduklarımızın % 10' unu, işittiklerimizin %20' sini, gördüklerimizin % 30' unu, hem görüp hem işittiklerimizin % 50' sini,söylediklerimizin %70' ini, yapıp söylediklerimizin ise % 90' ını hatırlayabiliriz."Bu ifadelerden, öğrencileri aktif kılan ve onları dinamik bir eğitim-öğretim ortamında geliştiren eğitim teknolojisinin yöntem ve araç - gereçlerinin ne denli bir öğrenme düzeyi oluşturacağı ortaya konulmakta ve şu Çin atasözünü desteklemektedir.

" İşıtirim unuturum,  
Görürüm hatırlarım,  
Yaparım öğrenirim."

### 1.1 Araştırmanın Problemi:

Bir ülkede gelecek kuşakların yetişmesinde ülkenin eğitim sisteminin ve sistemde de öğretmenin çok önemli bir yeri vardır. Özellikle zorunlu eğitim sürecinde görev yapan sınıf öğretmenlerine daha büyük bir sorumluluk düşmektedir. Zira zorunlu eğitimden sonra öğrenimlerini sürdürmeyecek olanlar ancak o zamana kadar gördükleri eğitim-öğretim nispetinde davranış değişiklikleri gösterecek ve toplumda yer alacaklardır. Öğrenimlerine devam edecekler ise, gittikleri öğrenim kurumlarında temel eğitimlerinde sınıf öğretmenlerinden aldıkları bilgi, beceri ve değerlerle kendilerine yer bulacaklardır. Bu bakımdan temel eğitimde görev alacak sınıf öğretmenleri çok iyi bir eğitim-öğretim sürecinden geçirilerek sisteme alınmalıdır. Burada, mesleğe hazırlanacakları kuruma gelmeden önceki ortaöğretim kurumlarında kazandıkları bilgi ve becerileri, ilgi ve istekleri, mesleğe karşı tutumları kadar; yetişecekleri kurumdaki fiziksel ve akademik imkanlar da büyük önem arz etmektedir. Üzülerek söylenebilir ki, ülkemizde bugün sınıf öğretmeni yetiştiren kurumlarda yeterli fiziksel ve

akademik imkandan söz etmek olanaksızdır. Yeterli laboratuvar, araç-gereç bulunmamakta, kütüphane, kaynak, program, öğretim elemanı, uygulama okulları ve Milli Eğitim kurumları ile ilişkiler gibi hususlarda ise yeterli durum görülmemektedir. Buralardan yetişen öğretmenler ise gittikleri görevlerinde başarılı olamamakta, ülkenin hedeflediği toplum, yaratılamamaktadır. Zaten orta ve yükseköğretimdeki benzer problemler bugün güncelliğini korumakta ve ülkenin nitelikli öğretmen yetiştirilmesi hususundaki model arayışı sürmektedir.

Yıllardanberi klasik yöntemlerle bu kurumlarımızda öğrenim görülmekte, çağın gerisinde kalmış program ve teknikler ısrarla sürdürülmektedir. Dersler öğretmen merkezli işlenmekte olup, öğrencileri ön plana çıkartan, onları aktif, yapıcı-yaratıcı kılacak tekniklere yer verilmemektedir. Konferansiye işlenen derslerde beklenen öğrenme ortamı yaratılamamaktadır.

Netice itibariyle, ülkenin beklediği ve hedeflediği toplum bir türlü yetişmemektedir. Bu da, ülkeyi çağı yakalamakta geri bırakarak gerekli kalkınmanın sağlanmasını engellemektedir. Toplumu yetiştiren ve ona yön veren unsurun öğretmen olduğunu düşünecek olursak, tek çözümün o öğretmeni en mükemmel bir şekilde yetiştirmek olduğu gerçeği ortaya çıkacaktır. Bunun için de asıl görev, öğretmenleri yetiştiren kurumlara düşmektedir. Bu bakımdan sistemin içerisindeki hedefler, öğretmen, öğrenci, araç-gereç, fizikî ortam, yöntemler ve değerlendirme gibi faktörlerin mükemmel bir uyum içerisinde çalışması beklenilmektedir.

Ayrıca ülkemizde bu alanda yapılan yayınlar, raporlar, bilimsel çalışma ve planlar da araştırmacıyı bu konu üzerinde çalışmaya sevk etmiştir. Tüm yapılan çalışmalarda ortak görüş olarak, nitelikli öğretmenlerin yetiştirilemediği, bunun sonucu olarak ta, hedeflenen toplumun oluşturulamayacağı sonucu ortaya çıkmaktadır. Bunun için çeşitli görüş ve öneriler ortaya sürülerek bir model arayışı güncelliğini korumaktadır. Kalkınma planlarında konuya sürekli yer verilmekte, niceliğin

yanında niteliğe de önem verilmesi ısrarla ifade edilmektedir. Yine "Tüsiad" raporlarında konu tüm çıplaklığı ile ele alınarak işlenmekte ve konu üzerinde ilginç açıklama ve öneriler ileri sürülmektedir.

1991'de yayınlanan Tüsiad raporunun (1991:15), "Eğitim Sistemini etkileyen dış faktörler" bölümünde, öğretmen yetiştirilmesi konusuna değinilmekte ve bu alandaki yeni teknolojik yöntemlere yer verilmektedir. Raporda geleneksel eğitimin olumsuz yönleri belirtilerek bu sistemin öğrencileri üretim yapacak becerilere sahip, dinamik bir güç olarak yetiştirmek yerine, onları az-çok bilen, fakat üretici ve yaratıcı gücü geliştirilmemiş pasif birer varlık haline getirdiği ileri sürülmektedir. Raporun (1991:78), "Eğitimde sayısal gelişme ve hedefler" bölümünde ise, öğretmen sorununa değinilerek; eğitim kalitesini doğrudan etkileyen faktörlerin başında öğretmenin niteliğinin geldiği vurgulanmaktadır.

Araştırmacıyı bu konuya sevkeden unsurlardan bazıları ise, bu alanda son zamanlarda ülkemizde her kesimden gelen duyarlı seslerin, yapılan yetkili açıklamaların, basının, kamuoyunda yaygın olan yeni neslin iyi yetişmediğine dair görüşlerin, bilim çevrelerince bu konuya ilişkin yapılan panel, sempozyum, konferans gibi etkinliklerde sunulan tebliğ ve açıklamalardır. Gürkan'a (1991:68,78,81) göre;

Öğretmen eğitiminde kaliteyi arttırmadan, eğitimde nitelik geliştirmek mümkün görülmemektedir. Çünkü öğretmen eğitim sisteminin temel direğidir. Öğretmen, öğrenciyle devamlı etkileşim halinde olan, programı uygulayan, aracı-gereci kullanan, sağlıklı ölçme ve değerlendirmeyi yapan kişi olarak belirlenmektedir.

Arzu edilen nitelikli insan tipinin yetiştirilmesi için öğretmenin nitelikli olması ve öğretim becerilerine sahip olacak şekilde eğitilmesi gerekmektedir. Öğretmenler bugünün öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılamak üzere yetiştirilmek zorundadır. Bu yüzden, öğretmenler, bilgi teknolojisindeki yeni gelişmeleri anlama ve öğretimi desenleme yeteneğinin yanı sıra

eğitimdeki çağdaş gelişmelere uygun nitelikte yetiştirilmelidir.

Yine de Gürkan'a (1991:90) göre; Öğretmenlik devamlı öğrenme ve gelişmeye ihtiyaç duyulan bir meslek olarak vurgulanmaktadır. Çünkü, öğrenciler, öğretmenlerinin yetersizliğini kolayca anlayabilmektedirler. Bu yüzden öğretmen, bilgi kaynakları ile devamlı bir iletişim içinde olmalı, eğitimde verimi arttırmak için teknolojik kaynaklardan yararlanabilmelidir.

Ayrıca Gürkan (1991:116), Eğitim Yüksekokulları 2. sınıf kurumları olarak düşünölmeye devam eder, gerekli önlemler alınmazsa her yıl ilköğretimde çocukların zayıf yetiştigi tartışması kesilmeksizin devam edecektir demektir. Çocuğun ilk bilgilerini aldığı öğretmeni, niteliksiz, öğretim elemanlarıca yetişirse sorun zincirleme olarak tüm eğitim kademelelerini etkileyecektir.

Yetiştirilen insan gücünün niteliği, öğretmenin niteliği ile yakından ilgili, hatta özdeş durumda görölmektedir. Konuya öğrencinin kalitesi açısından baktığımızda, gideceğimiz her yol, bizi öğretmenin niteliğine götürmektedir.

Araştırmacı, bu gözlemleri doğrultusunda, araştırmanın problemi olarak ortaya koyduğu hususta ve yukarıda belirtilen gerçeklerin ışığında, özellikle sınıf öğretmeni yetiştiren kurumlarda deneysel bir inceleme yaparak, bir dalda olsun yetişecek öğretmen adayının daha başarılı olması ve mesleğe yönelik tutumunun olumlu gelişmesi için bu araştırmaya gerek duymuştur.

Öğretmen adaylarının tüm kurumlarda yetişirken en çağdaş yöntemlerle ders görmeleri, öğrenme olgusunu yüksek oranda gerçekleştirmeleri ve eğitimdeki en son teknolojik ürünleri kullanmaları halinde, derslerin özel hedeflerinin gerçekleşeceği, bunun da kurumun hedeflerini gerçekleştirerek istenilen alan ve mesleki bilgiye sahip, nitelikli çağdaş öğretmenlerin geleceğinin toplumunu yetiştireceklerine inanılmaktadır.

Araştırmada cevaplanması beklenen temel soru; Sınıf öğretmeni adaylarının tarih öğretiminde daha çağdaş ve modern bir yöntem olan "Danışmanlı öğrenme yöntemi" ile öğrenimlerini



görmeleri halinde gerek başarılarının daha yükselip yükselmeyeceği, gerekse öğretmenlik mesleğine karşı olan tutumlarının daha olumlu olup olmayacağıdır.

Bu soru, araştırmacıyı konu üzerinde deneysel bir araştırma yapmaya sevk ederek bir cevap bulmaya çalışılmaktadır.

### 1.2 Araştırmanın Önemi :

Bu araştırmayı yapmakla, araştırmacı, Eğitim Yüksekokullarında okutulan tarih derslerinde eğitim teknolojisinin (özel hedefler, yöntem, araç-gereçler, ölçme ve değerlendirme) kullanılması halinde öğrencilerin daha başarılı olacağını ve ayrıca öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarında olumlu bir gelişmenin sağlanacağını ıspatlayarak, bunun yaygınlaşması halinde dersin hedefine ulaşacağını, zincirleme olarak tüm derslerin bu şekilde işlenmesiyle de kurumun hedefine ulaşip ülkenin ihtiyacı olan nitelikli öğretmenlerin yetişebileceğini ortaya koymaktadır. Böylece kurumun ve dersin amaçlarını gerçekleştirmede daha etkili bir yöntemin saptanması durumu ortaya çıkmış olacaktır.

Netice olarak, "Danışmanlı Öğrenme" yönteminin özel bir alan olan tarih öğretiminde uygulanması ortaya konulurken, tarih dersini sıkıcı bir yöntem olan anlatımdan kurtarıp, öğretimi daha da canlı hale getireceği beklenmektedir.

### 1.3 Araştırmanın Amaçları :

Bu araştırmada aşağıdaki hususlar araştırmacı tarafından hedef olarak tesbit edilmiştir.

a) Eğitim Yüksekokullarında tarih öğretiminde, daha çağdaş ve öğrenci merkezli bir yöntem olan danışmanlı öğrenme yönteminin uygunluğunun belirtilmesi amaçlanmıştır.

b) Tarih öğretiminde, öğretimin daha kalıcı ve nitelikli olarak gerçekleşmesinde araç-gereç teknolojisi kullanılmasının etkinliğinin belirtilmesi amaçlanmıştır.

c) Danışmanlı öğrenme yönteminin, eğitim yüksekokulu öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu olumlu yönde

etkileyeceğinin belirtilmesi amaçlanmıştır.

#### 1.4 Araştırmanın Hipotezleri :

Araştırmamızla ilgili hipotezler iki başlık altında sınıflandırılmaktadır.

1- Başarı ile ilgili hipotezler,

2- Tutum ile ilgili hipotezler.

Her iki gruba ait hipotezler de üç ana başlık altında ifade edilmektedir.

A- Ön testler arasında karşılaştırma yapmak ile ilgili hipotezler

B- Ön test ile son test arasında karşılaştırma yapmak ile ilgili hipotezler .

C- Son testler arasında karşılaştırma yapmak ile ilgili hipotezler.

#### A- Başarı ile İlgili Hipotezler :

##### - Ön Testler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri :

1- Eğitim Yüksekokulu tarih öğretiminde danışmanlı öğrenme yöntemi uygulanacak olan öğrencilerin ön test başarı ortalamaları ile, klasik yöntem uygulanacak öğrencilerin ön test başarı ortalamaları arasında fark yoktur.

##### - Ön Testle Son Test Arasında Karşılaştırma Hipotezleri:

2- Eğitim Yüksekokulu tarih öğretiminde danışmanlı öğrenme yöntemi ile öğrenen öğrencilerin ön test ve son test başarı ortalamaları arasında olumlu fark vardır.

3- Eğitim Yüksekokulu tarih öğretiminde klasik yöntemle öğrenen öğrencilerin ön test ve son test başarı ortalamaları arasında olumlu fark vardır.

##### - Son Testler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri:

4- Eğitim Yüksekokulu tarih öğretiminde danışmanlı öğrenme yöntemi ile öğrenen öğrenciler, klasik yöntemle öğrenen öğrencilerden daha başarılı olurlar.

5- Eğitim Yüksekokulu tarih öğretiminde danışmanlı öğrenme yöntemi uygulanan 111.sınıf öğrencileri, aynı yöntem

uygulanan 1. sınıf öğrencilerinden daha başarılı olurlar.

### B- Tutum ile İlgili Hipotezler.

#### - Ön Testler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri:

6- Eğitim Yüksekokulu tarih öğretiminde danışmanlı öğrenme yöntemi uygulanacak olan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ait ön test ortalamaları ile klasik yöntem uygulanacak öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ait ön test ortalamaları arasında bir fark yoktur.

#### - Ön Testle Son Test Arasında Karşılaştırma Hipotezleri:

7- Eğitim Yüksekokulu tarih öğretiminde danışmanlı öğrenme yöntemi ile öğrenen öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ön testleri ile son testleri arasında olumlu bir fark vardır.

8- Eğitim Yüksekokulu tarih öğretiminde klasik yöntemle öğrenen öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ön test ve son testleri arasında olumlu fark vardır.

#### - Son Testler Arasında Karşılaştırma Hipotezleri:

9- Eğitim Yüksekokulu tarih öğretiminde danışmanlı öğrenme yöntemi ile öğrenen öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, klasik yöntemle öğrenen öğrencilerden daha olumlu olur.

10- Eğitim Yüksekokulu tarih öğretiminde danışmanlı öğrenme yöntemi uygulanan 3. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, aynı yöntem uygulanan 1. sınıf öğrencilerinden daha olumlu olur.

### 1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları.

Bu araştırma aşağıda belirtilen sınırlamalar içinde yürütülmüştür.

1- Eğitim Teknolojisinden yararlanılarak tarih öğretiminde uygulanması ile sınırlandırılmıştır.

2- Eğitim Teknolojisinden danışmanlı öğrenme yönteminin uygulanması ile sınırlandırılmıştır.



3- İzmir Eğitim Yüksekokulu birinci ve üçüncü sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.

4- Uygulamanın, öğrenci başarısı ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumuna etkisi ile sınırlandırılmıştır.

5- Her yöntemde işlenen ünitelere ait önceden hazırlanmış öğretmen yapımı testlerin, hem ön test hem de son test olarak kullanılması ile çizilen diğer bir sınırlandırma boyutu getirilmiştir.

6- Sınıflardaki tüm ölçümlerde değerlendirmeye alınan veriler, hem ön test hem de son teste giren öğrencilerin net sayılarıyla sınırlandırılmıştır.

7- Araştırma 1991-1992 öğretim yılı Bahar dönemi uygulaması ile sınırlandırılmıştır.

### 1.6 Kullanılan Kavramlar

Bu araştırmanın başlığında yer alan aşağıdaki kavramların tanımları yapılmaktadır.

#### A- Danışmanlı Öğrenme:

Danışmanlı öğrenmenin tanımı birkaç araştırmacı tarafından yapılmıştır. Bunlardan Davies'e (1971:167) göre; Danışmanlı öğrenme: "Öğretmen ve öğrencinin düzenli bir şekilde gelmesi, öğrencinin belli bir eseri değişik kaynaklardan çalıştıktan sonra öğretmeni ile tartışarak görüşleri savunmasıdır."

Rıza (1990:59), ise, danışmanlı öğrenme yöntemini şöyle tanımlamaktadır: "Danışmanlı öğrenme, öğretmenin yardımı ile öğrencilerin yapıp söyleyerek öğrenmelerini kazandıran bir öğretim yöntemidir."

Bu tanım incelenirse şu noktaların vurgulandığı görülür:

a) Öğrenci katkısı: Öğrenci bu yöntemde aktiftir. Üzerine sorumluluk almıştır. Danışman ve grup üyeleriyle sürekli iletişim içinde bulunmaktadır.

b) Öğretmen yardımı: Yöntemde öğretmen, yönetici ve rehber durumundadır. Öğrenciyi araştırmaya yönlendirir. Bilgiyi nasıl araştırıp kullanacaklarını öğrencilere öğretir. Bir nevi bilginin anahtarını verir. Gerekli organize ve müdahaleleri yaparak öğrenmenin daha iyi gerçekleşmesini sağlamaktadır.

c) Yapıp - Söyleyerek : Yapılan araştırma sonuçlarına göre, okuduklarımızın %10'unu , işittiklerimizin %20'sini, gördüklerimizin %30'unu, hem görüp hem işittiklerimizin %50'sini, söylediklerimizin %70'ini ve yapıp söylediklerimizin %90'ını hatırlamaktayız. Danışmanlı öğrenmede araştırma, uygulama ve sunmayı öğrenciler bizzat kendileri yaptıkları için öğrenme daha nitelikli ve kalıcı olmaktadır.

d) Öğrenme : Düz anlatım yönteminde öğretim, öğretmen tarafından yapılmaktadır. Bu yöntemde ise öğrenme, %50 öğretmenin, %50 öğrencinin çabalarıyla gerçekleşir. Öğretmen aktarıcı olmaktan çıkar ve yol gösterici duruma geçmektedir.

Danışmanlı öğrenme yöntemi yukarıdaki tanımda da görüldüğü gibi tam bir öğrenci merkezli yöntem sayılmadığı gibi, tam öğretmen merkezli bir yöntem de değildir. Burada öğretmenin yükü hafiflerken, öğrenci sorumluluk üstlenecek ve kendi katkısıyla öğrenmiş olacaktır. Yöntem iyi bir şekilde uygulandığı takdirde, öğrenenlerin özel ihtiyaçları karşılanarak sınıftaki öğretimde sağlanamayan hedefler gerçekleşmiş olacaktır. Bu yöntemle öğrenci aktif hale getirilecek, daha kalıcı ve nitelikli öğrenmeler gerçekleştirilecektir. Bütün bunlardan başka bu yöntem; Rıza' (1990:61) nın aktardığı Davies'e (1971) göre ise, "Bilişsel,duyuşsal ve psikomotor hedefleri de gerçekleştiren bir yöntemdir. Yine Rıza'nın (1990:61), aktardığı Waterhaus (1988)'de danışmanlı öğrenme yöntemini açıklarken ona daha geniş bir boyut kazandırarak: "Danışmanlı öğrenme yöntemi bilişsel ve duyuşsal hedeflere ek olarak sosyal ve idari hedefleri de gerçekleştiren bir yöntemdir." ifadesini kullanmaktadır.

Böylece,"öğrenciyi daha aktif hale getirecek ve ona sorumluluk yükleyerek kalıcı ve nitelikli bir öğrenme sağlayacak olan bu yönteme, öğrencinin kendi çabasıyla öğrenmesi ve aynı zamanda öğretmenden de destek görmesi ile gerçekleşen hem öğretmen merkezli hem de öğrenci merkezli bir yöntem" ifadesi araştırmada tanım olarak benimsenmektedir.

B- Başarı : Başarı kavramı birçok araştırmacı tarafından ele alınmakta ve dolayısıyla da çeşitli tanımları bulunmaktadır. Bunlardan Tekin (1979:281), başarıyı; "Mevcut eğitim

sistemlerinde öğrencinin ölçülmesi, özellikle not verme yoluyla elde edilen sonuç" olarak ifade etmektedir. Gümüş (1977:155), ise başarıyı açıklarken; "Eğitim ve öğretimde amaç, bireyin öğrenmeleri yoluyla davranışlarını olumlu yönde geliştirmektir. Buna göre, eğitim ve öğretimde ölçeceğimiz varlık, öğrencide meydana gelen davranış değişikliğidir." ifadesini kullanmaktadır. Yıldırım (1983:11), ise başarı kavramını; "Belli bir eğitim uygulaması sonucu olarak davranışlarda beklenen gelişmeler ile davranışlarda meydana gelen değişmeler arasında yapılan karşılaştırma sonucundaki değerlendirme." şeklinde açıklamaktadır.

Başarı, bu açıklama ve ifadelerde de görüldüğü gibi öğrencilerde eğitimleri sonucunda beklenen değişikliklerin çeşitli yöntemlerle yapılan değerlendirmeler neticesinde elde edilen sonuçların olumlu ifadeleri olmaktadır. Eğitim ve öğretimde başarının ölçülmesi de büyük bir önem taşımaktadır. Yapılan eğitim-öğretim sonucunda beklenen değişikliklerin gerçekleşip gerçekleşmediğini görmek için ortaya konulan kriterler kadar, bunların objektif ölçülmeleri de, önem taşımaktadır. Bilindiği gibi eğitim ve öğretimdeki ölçme, doğrudan değil dolaylıdır. Direkt olarak ölçülemeyen davranış değişikliğinin ve bu amaçla kullanılan araçlardaki soruların çok iyi bilinmesi gerekmektedir. Öğrencide, düşünce ve davranış değişikliğini oluşturacak bilgi, beceri, tavır ve değer duygularının öğrenme derecesi değişmektedir. Bu nedenle, ölçme araçındaki sorular, aynı seviyedeki öğrenmeleri değil, değişik seviyedeki öğrenmeleri ölçebilecek nitelikte olmalıdır.

Bu araştırmada kullanılan başarı aşağıda verilmektedir. Başarı; "Yapılan eğitim sonucunda öğrencide oluşan yeni bilgilerin uygulanan testler sonucunda elde edilen puanlar." olarak kabul edilmiştir.

C- Tutum : Tutum kavramının tanımı da birçok araştırmacı tarafından yapılmıştır. Bunlardan, Baysal (1992:7), birkaç tutum tanımını aktarmaktadır. Bunların arasında Allport;(1935) tutumu şöyle ifade etmektedir; "Bireyin ilgili bulunduğu tüm nesne ve durumlara olan tepkisi üzerinde yönlendirici ya da

dinamik etkisi olan deneyimlerle şekillenen, zihinsel ve sınırsal bir hazır olma durumudur.", Osgood, (1957) ise, davranışsal bir yaklaşımdan hareket ederek tutumu; "Herhangi bir uyarana ilgili bulunan amaçlı bir değerlendirme tepkisi." olarak ele almaktadır. Good (1959)'da, "Genel olarak tutum, bir duruma, insana, eşyaya karşı belli bir tarzda tepki göstermeye hazır olma durumudur." şeklinde ifade etmektedir.

Tutum, bu tanımlarda da açıklandığı gibi, bireyi davranışa hazırlayıcı bir eğilim olmaktadır. Genelde insanların günlük yaşantılarının yan ürünleri olarak ortaya çıkmaktadır. Tutumlar birkez öğrenildikten sonra onları değiştirmek çok güç olmaktadır. Öyle ki, tutum kişiliğin bir parçası haline gelirse bu iş daha da güçleşmektedir. Tutumların öğeleri olarak adlandırılan bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğeler yerleşmiş, güçlü tutumlarda kuvvetli olarak bulunmaktadır. Tutumlar dolaylı olarak davranış yoluyla ölçülmekte ve bu ölçümede genelde kullanılan davranış ise, soruları cevaplandırmak ya da fikir belirtme şeklinde beliren sözsözsel davranış olmaktadır.

Bu araştırmada aşağıdaki tutum tanımı benimsenmektedir: "Kullanılan tutum testi Sonucunda öğrencinin elde ettiği puan." şeklinde belirlenmiştir.

### 1.7 Kullanılan İstatistiksel İşlemler:

Araştırma amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük olarak, başarı ve tutum testleri uygulanmış ve aşağıdaki istatistiksel işlemler yapılmıştır.

- 1- Aritmetik Ortalamaları,
- 2- Standard Sapmaları,
- 3- Korelasyonları,
- 4- (t) değerleri
- 5- Bulunan (t) değerinden anlamlılık dereceleri tespit edilmiştir.

BÖLÜM - 11

EĞİTİM YÜKSEKOKULLARININ  
TARİHÇESİ VE BU KURUMLARDA  
TARİH EĞİTİMİ.

## BÖLÜM - 11

EĞİTİM YÜKSEKOKULLARININ TARİHÇESİ VE  
BU KURUMLARDA TARİH EĞİTİMİ

Günümüzde ülkemizin ihtiyaç duyduğu sayıda nitelikli öğretmen yetiştirme halâ güncel olma özelliğini korumaktadır. Nitelikli öğretmen yetiştirmek için öğretmen yetiştiren sistemin araştırmasını yapmak, bize birçok sorunun tanınmasına ve çözümüne ışık tutacaktır. Bu araştırmada da, ilköğretime sınıf öğretmeni yetiştiren eğitim yüksekokulu sisteminin inceleme yapılarak, bu kurumların dün ve bugün gözden geçirilmeye çalışılmış ve birçok konuya çözüm önerileri getirilmiştir. Ayrıca bu kurumlarda tarih eğitimi de incelenerek, bu dersin daha amacına uygun bir şekilde işlenmesi için yeni yöntem ve çalışmalar ileri sürülmüştür.

2.1 Eğitim Yüksekokullarının Tarihçesi

Eğitim Yüksekokulları bugün ülkemizde ilköğretime sınıf öğretmeni yetiştiren kurumlar olarak eğitim sistemimizin içinde yer almaktadırlar. Sınıf öğretmeni yetiştirilmesi konusu, özellikle cumhuriyetten bu yana sürekli önemini koruyarak günümüze kadar gelmiştir. Türkoğlu, (1988) İlköğretim için öğretmen yetiştiren kurumların önemine değinerek, aşağıdaki görüşleri belirlemektedir :

"Eğitim kurumları içinde öğretmen yetiştiren kurumlar, özellikle ilköğretime sınıf öğretmenleri yetiştirenler birinci derecede önemlidirler. Çünkü, ilkokul öğretmenlerinin yalnızca bildiğini öğretmesi yeterli değildir. Aile ortamından yeni ayrılan 5-6 yaş çocuklarının tüm yönlerinin gelişmesine yardımcı olmak gerekmektedir. Öğretmen, çocukların psikolojik, fizyolojik, sosyal gelişim özelliklerini, bu özelliklerin çocuklarda getirdiği sorunları ve sorunların giderilme alanlarını iyi bilecek şekilde yetiştirilmelidir."

Yarının toplumunu oluşturacak olan bireylerin temel



eğitimlerinde çok iyi yetiştirilmeleri gerekmektedir. Sürekli gelişen ve değişen dünyamızda çağın toplumunu yakalayabilmemiz ve onlara uyum sağlayabilmemiz ancak iyi eğitilmiş toplumlarla mümkündür. Böyle bir toplumun eğitim sürecinin temelini ise ilköğretim oluşturmaktadır. Buradan hareketle, ilköğretimde görev alacak olan öğretmenlerin yetiştirilmesi, onların yetiştikleri kurumlar, birinci derecede önem kazanmaktadır.

Kaya, (1977:183) öğretmen yetiştirmede, ilk modern öğretmen okulunun 16 Mart 1948 tarihinde darülmüallimin adıyla kurulduğunu ve ülkemizin bu alanda 145 yıllık bir deneyim geçirdiğini belirtmektedir. Ancak bu geçen süre içerisinde, ülkenin ihtiyaç duyduğu öğretmen değişik sistemlerde yetiştirilmeye çalışılmıştır. Her zaman, okuma - yazma oranının çok kısa sürede yükseltilmesi ve öğretmensiz okul bırakılmaması temel hedef alındığından, ihtiyaçtan ötürü nicelik ön plana alınmıştır. Günümüzde dahi, ülkenin ihtiyaç duyduğu sayıda nitelikli öğretmen yetiştirilmesi güncelliğini korumaktadır. Ülkemizde ilkokul öğretmenleri, cumhuriyet döneminden itibaren çeşitli statüdeki kurumlardan yetişerek görev yapmışlardır.

Millî Eğitim Temel Kanunu (1973)'nin 43. maddesi "hangi öğretmen kademesinde kursa olsun" öğretmenlerin yükseköğretim görmeleri esasını getirmiştir. Kanununun 45. maddesi ise, öğretmen adaylarının genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon alarak yetişmelerini öngörmektedir.

Kaya, (1977:196) ilkokul öğretmenlerinin daha iyi yetiştirilebilmeleri ve üniversite kapılarının kendilerine açılması gibi amaçlarla, 1970-71 öğretim yılında, ilköğretmen okullarının süresinin ilkokullardan sonra en az 7 yıla ve ortaokuldan sonra en az 4 yıla çıkarıldığını belirtmiştir. Böylece bu kurumlarda kademeli olarak lise programları uygulanmıştır. Sayıları 89'a ulaşan bu okullar, 28 tanesi yedi yıllık (eski Köy Enstitüleri,) 61 tanesi dört yıllık (eski şehir öğretmen okulları) olmak üzere, 1975-1976 öğretim yılına kadar, faaliyetlerini sürdürmüşlerdir. Bu okullardan; 43 tanesi kız,

39 tanesi erkek ve 7 tanesi ise karma ilköğretmen okullarıdır. 1976 yılında ise, ilköğretmen okullarının üzerinden öğretmen yetiştirme görevi alınarak birer yatılı klasik lise haline dönüştürülmüş ve sayıları da azaltılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu'nun 21 Mart 1974 tarihinde aldığı, 191 sayılı kararıyla da, ilkokul öğretmeni olacak adayların, ortaöğretim sonrası iki yıllık öğretim görmeleri esası kabul edilmiştir.

Sayıları 1974-75 öğretim yılında 15 olan iki yıllık Eğitim Enstitüleri, 1977-78 yılında ise 48'e ulaşmıştır. Ancak, bu kurumların programları 1978-79 öğretim yılından itibaren yetersiz görülerek yeni bir program uygulanmaya başlanmış ve bu çalışmalar 1982'ye kadar sürmüştür.

1982 tarihinde çıkan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunuyla öğretmen yetiştiren kurumların tümü üniversitelere bağlanmıştır. 20 Temmuz 1982 tarih ve 41 sayılı kararname ile ilkokul öğretmeni yetiştiren iki yıllık eğitim enstitüleri, eğitim yüksekokulu adı ile eğitim fakültelerine, eğitim fakültesi olmayan üniversitelerde ise doğrudan rektörlüklere bağlanmıştır. Amaç; 21. y.yılın eşiğinde ülkenin ihtiyaç duyduğu yeter sayıdaki nitelikli öğretmeni yetiştirmektir. Adı geçen kanun hükmündeki kararname ile üniversitelere bağlanan tüm iki yıllık eğitim enstitülerinin bina, araç-gereç ve öğretim kadrosu da üniversitelere devredilmiştir.

Eğitim Yüksekokulları 1982-83 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nca uygulanan programı devam ettirmişler, 1983 yılından itibaren ise, Y.Ö.K. tarafından hazırlanan sınıf öğretmenliği programını uygulamaya başlamışlardır.

1989-90 öğretim yılından itibaren de, eğitim yüksekokullarının öğrenim süresi 4 yıla çıkarılmıştır. Dört yıla çıkmasıyla beraber, programlarında da değişikliğe gidilmiş ve Y.Ö.K. tarafından hazırlanan yeni program uygulamaya konulmuştur.

Günümüzde, sözü edilen programlar uygulanırken, yarının çağdaş toplumunu yetiştirecek sınıf öğretmenlerinin en iyi ve nitelikli değerlerle yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Ancak, tüm bu aşamalara rağmen ülkemizdeki eğitim yüksekokullarının



beklenen gelişmeyi yaparak, arzu edilen noktaya geldiklerini söyleyebilmek şimdilik mümkün görülmektedir. Kaldı ki, model arayışları sürmekte, yeni statü ve kimlik belirlemeleri devam etmektedir. Nihayet 1992-93 öğretim yılında ülkemizdeki tüm eğitim yüksekokulları yeni bir değişikliğe daha uğrayarak "Eğitim Fakülte'lerine" dönüşürken, içinde araştırmamızın evrenini oluşturan İzmir Eğitim Yüksekokulu da olmak üzere 3 tanesini ise, bağlı buldukları eğitim fakülteleri içerisinde kalıp, "sınıf öğretmenliği bölümü" adı altında işlevlerini sürdürmektedirler. Aşağıda, bu kurumlarımızın isimleri ve bağlı buldukları üniversiteler belirtilmiştir.

Sınıf öğretmeni yetiştiren Fakülteler:	Bağlı oldukları Üniversiteler:
1- Adana Eğitim Fakültesi	Çukurova Üniversitesi
2- Ağrı Eğitim Fakültesi	Atatürk Üniversitesi
3- Amasya Eğitim Fakültesi	19 Mayıs Üniversitesi
4- Bolu Eğitim Fakültesi	Gazi Üniversitesi
5- Buca Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü	Dokuz Eylül Üniversitesi
6- Burdur Eğitim Fakültesi	Akdeniz Üniversitesi
7- Bursa Eğitim Fakültesi	Uludağ Üniversitesi
8- Çanakkale Eğitim Fakültesi	Trakya Üniversitesi
9- Denizli Eğitim Fakültesi	Dokuz Eylül Üniversitesi
10- Demirci Eğitim Fakültesi	Dokuz Eylül Üniversitesi
11- Diyarbakır Eğitim Fakültesi	Dicle Üniversitesi
12- Edirne Eğitim Fakültesi	Trakya Üniversitesi
13- Erzincan Eğitim Fakültesi	Atatürk Üniversitesi
14- Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü	Gazi Üniversitesi
15- Giresun Eğitim Fakültesi	Karadeniz Teknik Ünivers.
16- Hacettepe Eğitim Fakültesi	Hacettepe Üniversitesi
17- Hatay Eğitim Fakültesi	Çukurova Üniversitesi
18- Kastamonu Eğitim Fakültesi	Gazi Üniversitesi
19- Kırşehir Eğitim Fakültesi	Gazi Üniversitesi

20- Marmara Eğitim Fakültesi		
Sınıf Öğretmenliği Bölümü		Marmara Üniversitesi
21- Niğde Eğitim Fakültesi		Selçuk Üniversitesi
22- Samsun Eğitim Fakültesi		19 Mayıs Üniversitesi
23- Selçuk Eğitim Fakültesi		Selçuk Üniversitesi
24- Siirt Eğitim Fakültesi		Dicle Üniversitesi
25- Trabzon Eğitim Fakültesi		Karadeniz Teknik Ünivers.
26- Van Eğitim Fakültesi		100. Yıl Üniversitesi

### 2.1.1 Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Kurumların Bugünkü Durumu :

Sınıf öğretmeni yetiştiren kurumların amaçları doğrultusunda öğrenim vermek ve ülkenin ihtiyacı olan nitelik ve nicelikte sınıf öğretmeni yetiştirebilmeleri için önemli faktörlere ihtiyaç duyulmaktadır. Sisteme gelen öğrenciler ve geldikleri kaynaklar, ilgi-istek ve idealleri, eğitim yüksekokullarında bu öğrencilerin mesleğe yönelik tutumları, gördükleri program ve müfredatlar, öğretim elemanları ve nitelikleri, Okullardaki araç-Gereç-Laboratuvar ve uygulama çalışmaları, çağdaş teknoloji ve yöntemlerden yararlanma gibi hususlar bu faktörler arasındadır.

Bu hususların her biri, yetişecek olan öğretmen adayının gerek gelişmesinde, gerekse hizmetinde rol oynayacak önemli unsurlar olması nedeniyle özellikle 1982 yılından itibaren bu alanlarda Y.Ö.K. , Milli Eğitim ve eğitim çevrelerinde önemli çalışma ve araştırmalar yapılmış olup, değerli önerilerle konuya ışık tutulmaya çalışılmıştır. Bu çalışma-Araştırma ve önerilerden bir kaç örnek vermek yararlı olacaktır.

### 2.1.2 Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Nitelik ve Mesleğe Yönelik Tutumları :

1982-1986 yılları arasında Karagözoğlu'nun (1987) yaptığı araştırmaya göre; İki yıllık öğretmenlik programlarına tercih edip kazanan toplam 8270 öğrencinin ancak %5.4'ü öğretmenlik mesleğini ilk üç tercih arasında belirterek kazanırken,

%71.7'si bu mesleğe 13. - 14. tercih sıralarında yer vermiş - lerdir.

Aşkar ve Çenenk'in (1988), yaptığı araştırmaya göre ise; Öğrencilerin eğitim Yüksekokullarını ÖSYS'deki tercih etme sıralarına bakıldığında %13.2'si tercihlerini ilk beş sırada, % 72'si ise tercihlerini 10. sıradan sonra yapmışlardır. En son tercihler olan 21.- 24. sıralar arasındaki oran ise, %21.5' dir. Bu durum eğitim yüksekokullarının ilk sıralarda çok az öğrenci tarafından tercih edildiğini, gerçi öğrencilere verilen tercih formları öğretmenlik mesleğine yönelik bir tutum testi olmamakla beraber, bu mesleğe yönelik olumsuz tutum taşıyan birçok öğrencinin bulunduğunu yansıtmaktadır. Böylece, sisteme gelen öğrencilerde hem bir tutum eksikliği, hem de son tercihlerinde daha az puanla geldikleri için daha az nitelikli olma durumları görülmektedir.

Bu sorunları çözmek amacıyla Yüksek Öğrenim Kurulu 1989-1990 öğretim yılından itibaren eğitim yüksekokullarını 4 yıla çıkararak mezunlarına lisans diploması alma imkânını sağlamıştır. Buna paralel olarak, Millî Eğitim Bakanlığı da adı geçen öğretim yılından itibaren ilk on tercihi arasında öğretmen ve eğitim uzmanı yetiştiren kurumlara yer veren öğrencilere burs vermeğe başlamıştır. 1991-1992 öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı'nın burslu öğrencilere verdiği para 450.000.- liraya çıkarılmıştır. Bu gelişmeler, eğitim yüksekokuluna gelen öğrenciler arasında daha nitelikli kişilerin bulunmasını sağlamıştır.

1991-1992 öğretim yılında eğitim yüksekokullarına kayıt yaptıran öğrenciler yüzdelerik sıra olarak 5 ile 11 arasındadır. Bu oran birçok fakültenin yüzdelerik sırasından daha iyidir.

### 2.1.3 Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanlarının Durumu :

Karagözoğlu (1988), 1986-87 öğretim yılı sayısal verilere dayanarak, eğitim yüksekokullarının öğretmen elemanları konusunu şu şekilde dile getirmektedir. 1986-87 öğretim yılı

sonunda eğitim yüksekokullarında 18.318 öğrenci öğrenim görürken, bu kurumlarda 2 doçent, 4 yardımcı doçent olmak üzere sadece 6 öğretim üyesi ve 247 diğer öğretim elemanı bulunmaktaydı. Bu okullarda bir öğretim elemanına düşen öğrenci sayısı 42 dir. Bu sorunlara en kısa sürede çözüm bulunmaması halinde öğretmen yetiştirme faaliyetimizin tam bir çıkmaza girmesi ve buna bağlı olarak eğitimde kalitenin giderek düşmesi kaçınılmazdır. Öğretmen yetiştiren kurumlarımız yeterli ve nitelikli öğretim elemanlarından yoksundur. Bu da öğretmen adaylarının istenilen nitelikte yetişmesini engelleyen önemli faktörlerden biridir.

1990-91 öğretim yılında 24 eğitim yüksekokulunda toplam 404 öğretim elemanı bulunmakta idi. Bunların 2'si profesör, 3'ü doçent, 13'ü yardımcı doçent, 386'sı ise öğretim görevlisidir. Adı geçen ders yılında 15.657 öğrenci eğitim yüksekokulunda öğrenim görmekte idi.

Âdem (1988), yeterli sayıda ve nitelikte öğretim üyesi bulunmayan bir yüksekokulda nitelikten söz edilemez diye görüşüne yer vermektedir.

Özçelik (1990), Eğitim Fakültelerinin ve eğitim yüksekokullarının çoğunun başında, eğitimci olmayan yöneticilerin bulunduğunu öne sürmektedir.

Erçelebi, ve Kıran'a (1991), göre; Eğitim kurumlarında öğretim elemanları, öğretim programlarını uygulayarak öğrencileri istenilen nitelikte yetiştirmeye çalışmaktadırlar. Bir okulun mezunlarının niteliği, öğretim programlarının niteliği ve onu uygulayan öğretim elemanlarının niteliği ile doğru orantılı olmaktadır. Eğitim yüksekokulunun lisans programının amacına uygun bir şekilde sürdürülmesi için yeterli sayıda ve nitelikte öğretim elemanına ihtiyaç vardır. Eğitim Yüksekokullarında; "Okuma Yazma Öğretimi", "Matematik Öğretimi", "Resim-İş Yazı Öğretimi", "Müzik Öğretimi", "Türkçe Öğretimi", "Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi", "Fen ve Tabiat Bilgisi Öğretimi", "Hayat ve Sosyal Bilgiler Öğretimi", "Bilgisayar Kullanımı ve Öğretimi" gibi derslerde yeterli kaynak kitap ve öğretim elemanı bulunmamaktadır.

#### 2.1.4 Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Fiziki Ortam:

Eğitim yüksekokullarında fiziksel imkansızlıklar büyük bir önem arz etmektedir. Laboratuvar, işlik, dersane, konferans salonları, spor tesisleri gibi unsurlar ya bulunmamakta veya ihtiyaca cevap verememektedir. Öte yandan, sınıflarda kara tahta ve beyaz tebeşir daha yaygın görülmektedir. Teknolojinin eğitime sunduğu ürünlerden yeterince yararlanılmamaktadır. Dersler klasik ve çağın gerisinde kalmış yöntemlerle işlenmekte, öğrenciler beklenen bilgi ve beceri düzeyine bir türlü ulaşamamaktadırlar. Bilgisayar, tepegöz, slayt projektörü, opak projektör, video, teyp, T.V. v.b. araçlar ya bulunmamakta, veya amacına uygun bir şekilde kullanılmamaktadırlar.

#### 2.1.5 Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Kurumların Uygulama Sorunları:

Eğitim yüksekokulu öğrencilerinin öğrenim süreçleri içerisinde yapacakları uygulama çalışmaları, onların mesleğe hazırlanmaları açısından çok önemlidir. Ancak, sınıf öğretmeni yetiştiren bu kurumların Y.Ö.K.'e; uygulama çalışmalarında yararlanılacak eğitim kurumlarının ise Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olması, bu kurumlar arasında gerekli diyalog, işbirliği ve yardımlaşmayı aksatmaktadır. Eğitim Yüksekokullarının şehir merkezlerinde olması, uygulama okullarının da şehirde olmasını gerektirmektedir. Ancak, bu kurumlardan mezun olan öğretmen adaylarının çok büyük bir bölümünün, köylerde göreve başlayacakları düşünülürse, uygulama çalışmalarını da köy okullarında yapmaları daha olumlu sonuçlar verecektir. Bu durum ise, başta taşıma - Ulaşım olmak üzere birçok sorunu beraberinde getirecektir. İşte bu ve buna benzer sorunlar, sözü edilen kurumlarda amaca yönelik uygulama çalışmalarında önemli aksaklıklar yaratmaktadır. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin mezun olduklarında Millî Eğitim Bakanlığın'ca istihdam edilmeleri, yetiştikleri kurum ile istihdam edilecekleri kurum arasında yeterli düzeyde bir eşgüdümün (koordinasyon) de bulunmaması, öğretmen adaylarının yetişmesini olumsuz yönde etkilemektedir.



Demirtaş (1988)'e göre; Eğitim yüksekokullarının en önemli ihtiyaçlarından biri de, uygulama okullarıdır. Dört yıllık programda bulunan; "Okullarda Gözlem", "Okullarda Uygulama" , "Staj Çalışmaları", "Uygulama Semineri" dersleri için yüksekokulun kampüsünde model olarak geliştirilecek bir uygulama okulu bulunmamaktadır. Uygulama hastahanesi olmayan tıp fakültesi veya laboratuvarsız fen fakültesi düşünülemezse, laboratuvar okulu olmayan, çevre okullarının sorunları ile ilişki kurmayan eğitim yüksekokulu da düşünülmemelidir.

#### 2.1.6 Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Kurum Mezunlarının İzlenilmesi:

Eğitim Yüksekokulları ile ilgili önemli bir konu da, yeterli düzeyde dönütün olmamasıdır. Bu durum genellikle, öğretmenlerin mezun oldukları kurumlardan çok uzak şehir ve kasabalara atanmalarından kaynaklanmaktadır. Kurumlar görev başındaki mezunlarından elde edeceği geri bildirimlerle mezunlarına gerekli yardımı sağlarken, kendi programlarına da yön verebilmektedirler. Mezunlar, karşılaştıkları zorlukları, bilgi ve beceri eksikliklerini bitirdikleri okullara bildirdiklerinde güvenilir dönütler elde edilebilmektedir. Bu da mezunların izlenmesiyle ve onların mezun oldukları okul ile iletişimlerinin sürdürülmesiyle mümkün olacaktır.

Eğitim yüksekokullarının amaçlarına yönelik nitelikli öğretmenler yetiştirebilmeleri için, yapılan çalışma ve araştırmalarda belirtilen hususlara önem verilmelidir. Özellikle de; Bu okullara alınacak öğrencilerin niteliği ve geldikleri kaynaklar, okullarda görev yapan öğretim elemanı ve yöneticilerin niteliği, araç-Gereç ve teknoloji durumu, dönüt ile Millî Eğitimle sağlanacak koordinasyon konuları öncelikle ele alınıp üzerinde durulmalıdır.

#### 2.2. Eğitim Yüksekokullarında Tarih Eğitimi :

Eğitim yüksekokullarında ülkenin ihtiyaç duyduğu bilgi - beceri ve yeteneğe sahip nitelikli öğretmenlerin yetişmesi için ilköğretim müfredatı doğrultusunda okutulan derslerden biri de

tarih dersi olmaktadır. Tarih dersinden beklenen hedeflere ulaşılması, işlenen konuların ilköğretim müfredatına uyumluluğu, nitelikli öğretim elemanları ile çalışılması ve modern yöntem ile araç - Gereç -teknolojiden yararlanmakla mümkün olabilecektir. Adı geçen okullarda tarih eğitimi, bu okulların yükseköğretim çatısı altına alındığı 1982 yılından, araştırmanın yapıldığı zamana kadarki statüleri içinde incelemeye çalışılmıştır. Eğitim yüksekokullarında tarih eğitimi, bu kurumların iki yıllık ve dört yıllık statülerine paralel olarak, gerek haftalık kredilerinde gerekse müfredat ve içeriklerinde değişiklikler göstermiştir.

### 2.2.1 İki Yıllık Eğitim Yüksekokullarında Tarih Eğitimi :

Daha önce belirtildiği gibi bu kurumlar önce iki yıllık bir statüde öğrenim vermekteydiler. Yarı yıl esasına dayalı yapılan öğretimde, derslerin haftalık yükü 37 saat gibi oldukça fazla olduğundan, öğrenciler her gün sabahdan akşama kadar yoğun bir şekilde ders görmekte, araştırma - inceleme, sosyal faaliyetler gibi ders dışı etkinliklere zaman bulamamaktaydılar.

Aşağıdaki tabloda eğitim yüksekokullarının iki yıllık programlarında yarı yıllara göre tarih dersleri ve haftalık kredileri verilmektedir.

Tablo - 1

İki Yıllık Eğitim Yüksekokulları Sınıf Öğretmenliği Programında Yer Alan Tarih, Sosyal Bilgiler ve İnkılâp Tarihi Dersleri Haftalık Programı.

Dersin Adı	1. Sınıf		2. Sınıf		Toplam
	I.Yarıyıl	II.Yarıyıl	III.Yarıyıl	IV.Yarıyıl	
Türk Tarihi	-	3	-	-	3
Sosyal Bilgiler Öğretimi	-	-	-	3	3
Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi	1	1	1	1	4
Toplam	1	4	1	4	10



## 2.2.2 Dört Yıllık Eğitim Yüksekokullarında Tarih Eğitimi :

Bu olumsuzlukların giderilmesi için, birinci bölümde anlatılmaya çalışılan daha nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi doğrultusunda yapılan model arayışları ve araştırmalar sonucunda bu kurumlar 1989-1990 öğretim yılında dört yıla çıkarılmıştır. Dersler, yapılan takviyelerle dört yıla yayılmış, öğrencilerin dersten derse koşturmaları bir ölçüde önlenerek, onlara araştırma ve sosyal etkinlikler için zaman kazandırılmıştır. Bu gelişme, tarih dersi ve programına da etki etmiş, hem çeşit olarak, hem de müfredat olarak daha kapsamlı bir program ortaya konulmuştur.

Aşağıdaki tabloda eğitim yüksekokullarının dört yıllık programlarında yarı yıllara göre tarih dersleri ve haftalık kredileri verilmektedir.

Tablo - 2

4 Yıllık Eğitim Yüksekokulları Sınıf Öğretmenliği Programında Yer Alan Tarih, Sosyal Bilgiler ve İnkılâp Tarihi Dersleri Haftalık Programı :

Dersin Adı	1.Sınıf		II.Sınıf		III.Sınıf		IV.Sınıf		Toplam
	1.yy	2.y.y	3.y.y	4.y.y	5.yy	6.y.y	7.y.y	8.y.y	
Genel Tarih	2	-	-	-	-	-	-	-	2
İnkılâp Tarihi	2	2	2	-	2	-	-	2	10
Türk Tarihi I.	-	2	-	-	-	-	-	-	2
Türk Tarihi II.	2	-	-	-	-	-	-	-	2
Yan Alan (Sosyal Bilgiler- Tarih)	-	-	-	-	-	2	5	3	10
İlkokullar için Sosyal Bilgiler	-	-	-	-	-	3	-	-	3
Sosyal Bilgiler Öğretimi	-	-	-	-	-	-	2	-	2
Toplam	6	4	2	-	2	5	7	5	31

Bu derslerin müfredatlarına bakıldığı zaman, iki yıllık programda bulunan Türk Tarihi dersinde; İslâmiyet Öncesi Türk Tarihi, İslamiyetten Sonra Kurulan Türk - İslam Devletleri Os-

manlı İmparatorluğu'nun yıkılışına kadar kültürleriyle beraber işlenmekte, diğer Genel Tarih, Avrupa Tarihi, İslam Tarihi gibi konulara yer verilmemekte idi. İnkılap Tarihi dersinde ise, konular Osmanlı Devleti'nin çöküşünden itibaren alınmakta, kurtuluş savaşı, yeni T.C. devletinin kuruluşu ve yapılan inkılaplar işlenmekte idi. Sosyal Bilgiler Öğretiminde ise, bu dersin içinde yer alan Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi konuları ile birlikte tarih konularının da işleniş yöntemleri, kullanılan araç - gereç ve teknolojiden yararlanma üzerinde durulmakta idi.

Dört yıllık programda bulunan tarih derslerinde ise şu müfredatlara yer verilmiştir :

#### Genel Tarih :

Tarih biliminin tanımı, konusu ve diğer bilimlerle ilişkisi, yazı ve takvimin gelişmesi, diller, dinler, ırklar ve uygarlıklar hakkında genel bilgiler, Çin, Hint, Mezopotamya , Mısır, İran ve Türk Uygarlıkları, Anadolu, Ege ve Eski Yunan Uygarlıkları, Eski Roma ve Bizans, Orta Çağda Avrupa, İslâm Uygarlığı ve Yayılması, Yeni ve Yakın Çağda Avrupa'nın genel durumu.

#### İnkılâp Tarihi :

Birinci Dünya Savaşı öncesi genel durum, Kurtuluş Savaşı öncesi Osmanlı İmparatorluğu'nun durumu, Kurtuluş Savaşı, Atatürk'ün hayatı, kişisel özellikleri, T.B.M.M.'nin açılışı, Lozan'a kadarki gelişmeler, Lozan barış anlaşması ve önemi, T.C.' kuruluşu, Yapılan yenilikler, Atatürkçü düşüncüyü etkileyen faktörler. Millî hedeflerimiz. Milli dış politika. Atatürk'çü düşünce sisteminin önemli özellikleri. Atatürk ilkeleri ve dayandığı temel felsefe.

#### Türk Tarihi 1 :

Türk'lerin anayurdu. Orta Asya Türk devletleri. Göçler. İslâmiyet öncesi Türk devletleri ve uygarlıkları. İslâmiyet ve Türk'ler. Anadolu Selçuklu Devleti ve uygarlığı. Beylikler ve Osmanlı Devleti'nin kuruluşu.

### Türk Tarihi 11 :

Osmanlı İmparatorluğu'nun Yükselme, duraklama ve gerileme dönemleri. Avrupa ve komşu ülkelerdeki gelişmeler. Birinci dünya ve kurtuluş savaşı. T.C.'nin kuruluşu.

Yan Alan (Sosyal Bilgiler - Tarih):

Türkiye Tarihi. Yeni ve Yakın Çağlar Tarihi. Osmanlı Tarihi.

### İlkokullar İçin Sosyal Bilgiler :

İlkokullarda milli tarih, milli coğrafya ve vatandaşlık bilgisi dersleriyle, birinci devrede verilen hayat bilgisi derslerinin mahiyetleri ve ilişkileri. Temel kavramlar ve açıklamalar. Sosyal bilgiler alanına giren ders konularının ele alınarak genel olarak öğretilmesi. Türk ve Türkiye tarihi. Genel dünya ve Türkiye coğrafyası. Vatandaşlık bilgileri.

### Sosyal Bilgiler Öğretimi:

Sosyal Bilgiler dersinin genel ve özel amaçları. Sosyal Bilgiler öğretiminin ilke, yöntem ve ders araçları, ders kitapları. Değerlendirilmesi ve programının geliştirme yolları. Okullarda gözlem, uygulama ve değerlendirme.

Gerek iki yıllık, gerekse dört yıllık programda yer alan tarih dersleri bu kurumlarda klasik anlatım yöntemleriyle işlenmekte olup, tahta, tebeşir harita, yerküre gibi araçların dışında teknolojinin ürünlerinden yeterli düzeyde yararlanılmamaktadır. Bu durum, öğrencilerin yüksek bir öğrenme ile konuları kavramaları engellediği gibi, yeterli araç gerecin kullanılmamasıyla da derslerin daha çok kuramsal kalmasına neden olmaktadır. Yarının modern toplumunun çekirdeğini yetiştirecek olan sınıf öğretmeni adayları yeni, modern, öğrenci merkezli, yaparak-yaşayarak öğrenmeyi gerçekleştirecek yöntemler ve teknolojinin eğitime giren ürünleriyle, (Tepegöz, Slayt, projektör, Opak projektör, Video, T.V., Teyp, Bilgisayar) uygulamalı olarak yetiştirildikleri taktirde kendilerinden beklenenleri daha güzel verebileceklerdir.

BÖLÜM - 111

DANIŞMANLI ÖĞRENME.  
VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.

## BÖLÜM - 111

### DANIŞMANLI ÖĞRENME VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.

Bu bölümde, Eğitim Teknolojisi yöntemlerinden biri olan ve araştırmada uygulanan danışmanlı öğrenme yöntemi hakkında bilgiler verilerek, bu yöntemde öğretmene ve öğrenciye düşen görevler belirtilmiştir. Ayrıca yöntemin türleri üzerinde de durularak, klasik yöntemlere oranla olumlu yönleri ve geliştirilmesi açıklanmış, bu alanda yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Ayrıca bu bölümde, danışmanlı öğrenme yöntemi ve yöntemle ilgili araştırmalardan ayrı olarak eğitim teknolojisi ile ilgili araştırmalara da yer verilmiştir. Çünkü, sınıanan danışmanlı öğrenme yöntemi, eğitim teknolojisinin yöntemlerinden biridir. Yöntem uygulanırken eğitim teknolojisinin kapsamına giren araç-gereçler, hedefler ve değerlendirmeden de yararlanılmıştır. Ayrıca yöntemin daha da geliştirilip sınıf ortamına taşınarak olumlu sonuçlar alınabilmesi için bu gibi hususların iyi bilinmesi gereğine inanılmaktadır. Bu nedenle eğitim teknolojisi konusunda yapılan araştırmalardan bahsetmenin yararlı olacağı düşünülmüştür.

#### 3.1 Eğitim Teknolojisi İle İlgili Araştırmalar :

Öğretmen yetiştiren kurumlarda, değişik alanlarda yapılan eğitim-Öğretimin ders araç gereçleri ve çağdaş yöntemlerle veya klasik-geleneksel yöntemlerle yapılmasının, öğrenmedeki başarıya ne düzeyde etki yaptığı konusu, birçok bilim adamı tarafından incelenmiştir. Bu çalışmalar ya deneysel bir araştırma, ya da yapılan araştırmaları inceleme ve rapor etme türündendir.

Eğitim teknolojisinin eğitim-öğretimdeki etkinliğini araştıran birçok çalışma yapılmıştır. Bunlar yurt dışı ve yurtiçi kaynaklı çalışmalar diye ikiye ayrılmıştır. genellikle yurtdışı kaynaklı olan araştırmalar daha eski tarihlere uzanmaktadır.

### 3.1.1 Yerli Araştırmalar :

Bu kısımda, eğitim teknolojisinin eğitim-öğretim üzerindeki etkileri hususunda yurt içinde yapılmış araştırmalardan kısaca bahsedilerek, daha ziyade, araştırmamanın konusu olan eğitim teknolojisinin yöntemlerinden biri olan danışmanlı öğrenmenin nasıl bir yöntem olduğu ve bu yöntem üzerine yapılan incelemelerden söz edilecektir.

Son yıllarda, Türkiye'de eğitim teknolojisinin etkinliği ile ilgili araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Bu araştırmalar genellikle yüksek lisans veya doktora tezi gereği olarak değişik üniversitelerde gerçekleştirilmiştir. Örnek olarak, Eskişehir Anadolu Üniversitesi'nde Kurubacak'ın, (1988) yaptığı deneysel araştırma, Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Bölümünde okuyan toplam 65 öğrenciyi denek grubu olarak kapsamıştır.

Araştırmacı, üçüncü sınıf öğrencilerinden oluşan denek grubunu, 23'ü kontrol, 22'si 1.deney; 20'si 11.deney grubu olarak ayırmıştır. Çalışmada; Tepegöz saydamları ile Döner Levhanın öğrenmedeki etkinliği arasında bir farkın olup olmadığı sınıanmıştır.

Gruplara uygulanan farklı araçlar ve yöntemler arasındaki etkinlik farkı, ön test-son test puanları sonuçlarının hesaplanması ile belirlenmiştir. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda gruplar arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Sözü edilen bu farklar gruplar arasında ikili karşılaştırmalar yapılarak aranmıştır. Elde edilen sonuçlar şunlardır:

1- Tepegöz saydamları ile öğretim gören grupla , tebeşir tahtasıyla öğretim gören grup arasında birinci grup lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

2- Döner levha ile öğretim gören grupla, tebeşir tahtası ile öğretim gören grup arasında birinci grup lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

3- Tepegöz saydamları ile öğretim gören grupla, döner levha ile öğretim gören grup arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Yine, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Amasya Eğitim Yüksekokulu'nda Aksel (1989), deneysel bir araştırma yapmıştır. "Okulda



Öğrenmede, Öğretim Materyallerinden Öğretmen ve Öğrenciler için Hazırlanmış Klavuz-Kaynak Kitapların Erişmeye Etkisi" incelenmiştir.

Bu çalışma, deney grubunda 68, kontrol grubunda ise 89 olmak üzere toplam 157 denek ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada 8 denence sınanmıştır.

Sonuçta ise şu bulgular elde edilmiştir:

1- Yetişeye girişteki davranışlar ile yetişekten çıkıştaki davranışlar arasında deney grubu lehine anlamlı fark olduğunu göstermektedir. Bu öğretim materyali erişikte 1.05 standart kaymalık bir artış sağlamıştır.

2- Klavuz-Kaynak kitapların öğrenme düzeyindeki etkisini inceliyen denencelerden elde edilen bulgulara göre bu materyal öğrencilerin; bilgi düzeyinde 0.95 standart kaymalık, kavrama düzeyinde 0.4 standart kaymalık ve uygulama düzeyinde 1.62 standart kaymalık bir artış meydana getirmiştir.

Eğitim teknolojisi ile ilgili yapılan diğer bir çalışma da Hacettepe Üniversitesi'nde Büyükkurt (1989), tarafından yapılmıştır.

Çalışma, yöntem farklılığının öğrenci başarısı üzerindeki etkisini saptamayı amaçlamaktadır. Çalışmada "Gösterip Yaptırma" ve "Örnek Olay" yöntemlerinden oluşan seçmeli yöntem ile, "Anlatım Yöntemi" kullanılmıştır. Araştırmanın örnekleme O.D.T.Ü. 3.sınıf Makina Mühendisliği Bölümünden 66 öğrenciyi kapsamıştır. Sonuçta : Seçmeli yöntem uygulanan deney grubunun erişisinin genel erişide, anlatma yöntemi kullanılan gruptan anlamlı derecede farklı bulunmuştur. Düzeyler açısından bakıldığında ise deney grubu erişisinin birinci ünitenin bilgi, ikinci ünitenin kavrama ve uygulama düzeylerinde kontrol grubundan daha anlamlı olduğunu göstermiştir. Ancak her iki grubun erişileri ile Türk dili dersine yönelik tutumları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Gazi Üniversitesi'nde Akçay (1990), Yüksek lisans tezi olarak:

"Biyoloji Dersinde Farklı Öğretim Metodlarının Öğrenci Başarısına Etkisi"'ni araştırmıştır.

Öğretmenlerin biyoloji derslerinde uyguladıkları farklı öğretim metodlarının eğitim ve öğretim bakımından öğrenci üzerindeki etkisi, yapılan uygulama sonuçlarından elde edilen verilerin birbirleriyle mukayese edilerek ortaya çıkarılan farklılıkların istatistikî anlamlılığı tespit edilmiştir. Bu araştırmada veri toplama tekniği olarak deney metodu kullanılmıştır. Elde edilen veriler tesadüfen seçilen rakamla 213 öğrencinin aldığı puanlarla sınırlanmıştır. Verilerin analizinde varyans analizi ve  $(t)$  testi kullanılmıştır. Sonuçta: deneyde uygulanan düz anlatım ve soru-Cevap metodlarının her ikisiyle deney metodu arasında anlamlı bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır.

Eskişehir Anadolu Üniversitesinde Teker (1990), tarafından "Öğrenci Merkezli Saynergoji Yöntemiyle Geleneksel Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi" adlı uygulamalı bir çalışma yapılmış ve özetle şu sonuca varılmıştır.

Öğrenci katılımlı öğretim yöntemi demek olan Saynergoji tekniği ile yapılan eğitim ile uygulamalı olarak karşılaştırılmış, ölçme aracı olarak ön test - son test uygulaması yapılmıştır. Örneklemin seçilmesi ve grupların oluşturulması kademeli şans yöntemi uygulanarak sistemli bir şekilde belirlenmiştir.

Sonuçta, öğrenci katılımı ile yapılan öğretim deney grubu, geleneksel öğretimle yapılan kontrol grubundan daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır.

Dokuz Eylül Üniversitesi'nde Aydoğdu (1993), yüksek lisans tezi olarak:

"İngilizce Öğretiminden Araç-Gereç ve Kılavuz Kitap Kullanılmasının Öğrenci Başarısına Etkisi"ni araştırmıştır. Araştırmada beş ayrı öğrenim tekniği uygulanmıştır. Deney deseni bu beş tekniğin beş ünite bazında ve dönerli olarak beş ayrı denek grubu üzerinde uygulamaya konulması ile oluşturulmuştur. Çalışmada yedi hipotez sınanmıştır. Örneklem grubu olarak beş sınıftan oluşan birinci sınıf İngilizce şubeleri alınmıştır. Toplam denek sayısı 208 öğrenciden oluşmuştur. Deney

sürecinde, herbiri 25 maddeyi kapsayan, öğretmen yapımı kriter dayalı toplam beş başarı testi kullanılmıştır. Verilerin üniteler, sınıflar ve yöntemler bazında ele alınması ile aritmetik ortalama, standart sapma ve T- değeri hesaplamaları yapılarak hipotezlerin anlamlılık düzeyleri araştırılmıştır. Sonuçta: Eğitim Yüksek Okulu birinci sınıf öğrencilerinin başlangıçta İngilizce bilgi düzeylerinin farklı olmadığı; Beş değişik öğretim tekniği uygulanan grupların ön test ve son test karşılaştırmasının anlamlı bir fark gösterdiği ve teknolojik yöntemlerin kullanılması ile yapılan İngilizce öğretiminin, geleneksel yöntemle yapılan öğretimden beş karşılaştırmanın sonucuna göre öğrenci başarısı açısından, anlamlı bir fark göstermediği, ancak karşılaştırmaların dördünde teknolojik yöntemler lehine olumlu bir eğilim kaydedilmiştir.

Belirtilen araştırmaların genel bir değerlendirilmesi yapıldığında; Araştırmalardan Kurubacak'ın, Aksel'in, Büyükkurt'un ve Teker'in yapmış oldukları araştırmalarda, deney grupları lehine olumlu sonuçlar elde edilirken, Akçay ve Aydoğdu'nun yapmış oldukları çalışmalarda ise, anlamlı farklar elde edilememekle beraber, kısmen deney grupları lehine gelişmeler görülmüştür.

### 3.1.2 Yabancı Araştırmalar :

Eğitim Teknolojisi'nin eğitim-öğretimdeki etkinliği açısından yabancı araştırmalar daha zengin bir literatüre sahip olup, yapılan çalışmalar altmışlı yıllara kadar uzanmaktadır. Bu çalışmalardan Aydoğdu'nun (1993), aktardığı bazı örnekler aşağıda verilmiştir:

Gould'un (1963), yaptığı araştırmada üç ayrı media aracılığı ile yapılan araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin öğretileni kavrama düzeyi ve öğretmenin öğretim için izlediği yöntemler ve davranışlar açısından ele alındığında kayda değer bir farklılığın olmadığı söylenmektedir.

Mc. Keechie'de (1963), media destekli eğitim üzerine yapılmış 26 araştırmanın iyi kontrol edilmiş 20'si üzerinde varılan sonuçları, rapor ederek şu yorumda bulunuyor. Genel Sonuç

olarak geleneksel sınıf ortamında yapılan öğretimin, televizyon desteği ile sınıfta yapılan öğretimden daha etkin olduğu sonucu bulunmuştur. Bunlardan birkaçanesine ait ayrılıklar kendi çapında kayda değerse de tüm diğer ayrılıklar, çeteleme şeklinde bir tabloda birleştirilerek görülmüştür ki, bir rastgelelik arzetmemekte, tersine uyum göstermektedir.

Hoban (1963), Mc.Keachie'nin bu araştırmasına şu şekilde bir yorum getiriyor. Yüksekokullarda sınıfta televizyon destekli eğitimde, araya öğretmen girmeyip öğrenci ile televizyon arasındaki etkileşimi sağlamadığı sürece, televizyon destekli eğitim sınıf ortamında, motivasyon eksikliğinden ve kavrama düzeylerinin farklı oluşundan dolayı daima, geleneksel eğitime yenik düşecektir.

Sonuç olarak da denilebilir ki, "Veriler doğrultusunda yüksekokullarda media destekli eğitim, Öğrenci başarısı açısından cesaret verici değildir."

Schramm (1963), Yüksekokullarda televizyon destekli eğitim-öğretim ile normal sınıf ortamında yapılan geleneksel eğitimin karşılaştırılması biçiminde yapılan toplam 100 araştırmanın karşılaştırılmalı raporu olarak yaptığı bir çalışmada; 84 araştırmaya göre bu iki teknik arasında kayda değer bir farklılığın olmadığını, üç araştırmanın televizyon lehine 13 araştırmanın ise geleneksel sınıf ortamında yapılan eğitimin lehine sonuçlandığını yazmaktadır.

Ayrıca aynı araştırmacı bu çalışmasının sonunda diyor ki; Bu araştırmalar yüksekokullarda değilde aynı sistemde olacak şekilde ilkokullarda uygulansaydı sonuç, televizyonlu eğitimin lehine dönebilirdi. Çünkü ilköğretimde görsel ve işitsel araçlar destekli eğitim görselliğe daha yatkındır.

Snow (1963), adlı araştırmacı'nın da alan taraması ve yapılan araştırmaları taramak şeklinde yaptığı bir çalışmasının bazı ilginç sonuçları da şunlardır:

Yüksek düzeyde azim ve sorumluluk duygusu taşıyamayıp kendi başına çalışma ve öğrenmede güçlüğü olan öğrenciler için, media aracılığı ile yapılan eğitimin daha etkin olabileceğini vurgulamışlardır. Buna karşın, sınıf ortamında öğreni-

lenlerin orijinal olarak dramatize edilebilmesi, ortaya konulabilmesi biçimindeki eğitim- Öğretimin de , film veya televizyon ile yapılabildiğine göre daha etkin olabileceği de söylenebilir. Bu taktirde ise, sınıfta öğretimin, teknoloji yardımıyla yapılan öğretimden daha etkin çıkması söz konusu edilebilir, demişlerdir.

Chabe ve Rumford (1964), adlı araştırmacılar da televizyon ile grupların eğitimi konusu ile sınıfta direk gösterim yoluyla eğitim konusunu karşılaştırarak anlamsız farklılıkları rapor etmişlerdir.

Ne var ki Clemans (1964), sınıfta doğrudan yapılan gözleme dayalı eğitimle, televizyonun birleşiminden oluşan eğitimi karşılaştırmıştır. Sonuçlara göre, bir rapor yazmıştır. Bu raporda;

Kişinin kendi gözlemi, televizyonun gözleminden önce olması ile önemli iken, kişinin kendi gözleminden sonra televizyon gözleminin de yer alması daha da verimlidir, denilmektedir.

Chu ve Schramm'ın (1967), 207 çalışmayı esas alan araştırma raporunda ise 421 bağımsız karşılaştırma yapıldığından, bu karşılaştırmalar sonunda varılan neticeye göre, televizyon ile eğitimin öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında, ortaöğretim seviyesine göre daha az etkili olduğu sonucuna varıldığı rapor edilmektedir.

Media üzerine yapılan araştırmaların taraması biçimindeki bu çalışmada bilgi düzeyinde öğrenmeyi gerçekleştirmek için video-Teyp'in rolünün ne olduğu üzerine çok çalışmaya rastlanmamıştır. Sadece Jesser ve Schueler, (1966)da yaptıkları ve yönettikleri çok az sayıdaki çalışmalarını ile video teyp'i eğitim ve öğretimde kullanan öğretmenin uyması gereken kurallar ve yöntemler üzerine birkaç yazı yazmışlardır. Bu çalışmalar deneysel araştırma türünden olmayıp daha çok makale türündendir.

Kasetçalar veya kasetçalarının lisan laboratuvarlarında kullanılarak, o dilin orjinal anadil konuşmacılarının öğrencilere örnek teşkil etmesini sağlayacak şekilde kullanılması ile ilgili çok az çalışmanın olduğu da, makale türünden olan bu



yazıda vurgulanmaktadır.

Rogers ve Woodward (1969), öğrencilerin bizzat yaparak-yaşayarak ya da gözleyerek yaptığı öğrenmeye belli bir yüzdelikle televizyondan yararlanma olanağı vermiştir. Diğer bir gruba ise bu yaşantı verilmemiştir. Her iki uygulamadaki başarı ve öğrencinin öğrenme düzeyi ile ilgili anlamsız farklar elde edilmiştir.

### 3.2 Danışmanlı Öğrenme :

Geleneksel eğitim sisteminde, genel olarak düz anlatım ve soru-cevap yöntemleri kullanılmaktadır. Bu yöntemlerde genellikle öğretmen aktif, öğrenciler ise pasiftir. Öğrenciler daha çok pasif alıcı durumundadırlar. Dinler gözüdürler ama, öğretmenin gözüne baka baka başka şeyler düşünürler. Araştırma sonuçlarıyla kanıtlanmıştır ki, öğrenciler derse dikkatlerini en fazla yirmi dakika verebilirler. Yine araştırma sonuçlarıyla ortaya konmuşturki, işitilenlerin ancak %20'si hatırlanabilmektedir. Öğrenciyi aktif hale getirmek ve kalıcı bir öğrenme sağlamak öğrenmede gerekli olan esaslardandır. İşte bunu gerçekleştirmeyi sağlayan yöntemlerden birisi de tanışmanlı öğrenme yöntemidir. Rıza (1991), tanışmanlı öğrenme yöntemini; "Bu yöntem tam bir öğrenciyi merkezli yöntem sayılmamakla beraber tam öğretmen merkezli bir yöntem de değildir. Yani hem öğretmen hem de öğrenci merkezli bir yöntem olmaktadır." şeklinde açıklamıştır.

#### Danışmanlı Öğrenmenin Türleri :

Rıza'nın (1991), aktardığı Davies'e (1971:167) göre, danışmanlı öğrenme yöntemi aşağıdaki türleri kapsamaktadır.

##### 1- Bireysel Danışmanlık:

Bu yöntemde, öğretmen ve öğrenci, düzenli bir şekilde bir araya gelmektedir. Öğrenci, ilgili araştırmayı yapıp, öğretmenle tartışabilir. Görüşlerini savunur. Bu yöntem, yetenekli öğrencilerin belli konularda bilgilerini derinleştirmekte onlara



birtakım beceriler kazandırmaktadır. Yöntemin başarılı olabilmesi için, öğrencinin çok iyi hazırlanmış olması, öğretmenin ise başarıya dair inancının tam olması gerekir. Bu yöntem, eskiden üniversitelerde uygulanırken; günümüzde ise ABD'nin ilk ve ortaöğretiminde yaygın bir şekilde uygulanmaktadır.

## 2- Grup Danışmanlığı:

Burada, sorumluluğu bir öğrenci yerine bir grup öğrenci üstlenmektedir. Öğrenciler grupları kendileri oluştururlar. Gerektiğinde öğretmen de müdahale edebilir. Çünkü, en ideali aynı başarı düzeyindeki öğrencilerin biraraya gelerek çalışmalarıdır.

Rıza'nın (1991), aktardığı Waterhoues'a (1988:42) göre, ideal grup sayısı 5 kişi olmaktadır. Bu 5 kişilik grup danışmanlığı Waterhoues'e göre şu özellikleri taşımaktadır :

- a) Öğrencileri zihnen uyarmakta ve onlara sosyal destek vermektedir.
- b) 5 kişilik grubun içinde her birey önemli ve sorumlu olduğunu hissetmektedir. Herhangi bir kişiye grup dışında kalmaya fırsat verilmemektedir.
- c) Öğretmen, öğrenci etkinlikleri üzerine konsantre olmakta ve zamanının çoğunu öğretime yönelik harcamaktadır.
- d) Zaman açısından ekonomiktir.

## 3- Pratik Danışmanlık :

Bu çeşit danışmanlık birey veya grup ile sınıfta, laboratuvarında, atelye, stadyum veya çalışma odasında psikomotor hedefleri gerçekleştirmek için kullanılmaktadır. Yani öğrenmenin uygulamalı yönünü kapsamaktadır.

Bireysel ve grup danışmanlıklarının hem kuramsal hem de pratik yönü olmaktadır.

Yukarıda da görüldüğü gibi danışmanlı öğrenmede öğretmen yönetici rolünü üstlenirken, öğrenci aktif bir hale gelmektedir. Ancak öğrencinin aktiflik derecesi, bir öğretmenin bu yöntemi kullanmasından diğerinin kullanmasında farklı olmaktadır. Ayrıca bu sistemde öğrencinin öğrenmesi gerçekleştirir.

lirken sınıf ortamı bulunmamaktadır. Böyle bir yöntemin bugünkü eğitim sistemimizde kullanılması mümkün olamayacaktır. Dolayısıyla da, yöntemde bazı değişiklikler yaparak eğitim sistemimizde kullanılmasına yer verilmiştir. Bu değişiklikler aşağıda sıralanmaktadır.

- 1- Sınıf ortamında uygulanmaktadır.
- 2- Öğrenci bir dönemde bir defa konu hazırlamaktadır.
- 3- Öğrenci araç-gereç hazırlamaktadır.
- 4- Öğrenci yöntemi uygulayarak arkadaşlarına dersi anlatmaktadır.
- 5- Değerlendirme yapılmaktadır.

#### Danışmanlı Öğrenme Yönteminde Öğrencinin Rolü:

Danışmanlı öğrenme yönteminde öğrencinin görevleri şunlar olmaktadır.

##### a) Konu Seçmek:

Öğrenci ders programı içeriğinden belli bir tarihte sunmak üzere bağımsız veya grup halinde çalışmak için bir konu seçer.

##### b) Ders Hazırlamak:

Öğrenciler kütüphaneden veya danışmandan alacakları kaynaklarla konuya hakimiyet kurup, gerekli çalışmayı yaparlar.

##### c) Özel Hedefleri Belirlemek:

Öğrenciler hazırladıkları özel hedefler doğrultusunda çalışmalarını programlayıp düzenlerler. Hazırlıklar özel hedefleri gerçekleştirecek düzeyde olmalıdır.

##### d) Ders sunmak:

Her öğrenci kendi seçtiği yöntemlerle konuyu aktarır. Gerekli araç-gereçleri kullanır.

##### e) Değerlendirme:

Öğrenciler arkadaşlarıyla birlikte kendilerini de değerlendirir ve savunurlar.

#### Danışmanlı Öğrenme Yönteminde Öğretmenin Rolü :

Danışmanlı öğrenme yönteminde öğretmenin görevleri ise şunlar olmaktadır:

a) Dersin organizesi:

Öğretmen dersin içeriğini, tarihini, kim tarafından sunulacağını hazırlayarak bir program yapar. Öğrencileri konu seçimi ve grup oluşturmada serbest bırakır

b) Ders vermek :

Öğretmen, örnek olmak, öğrencilere zaman tanımak ve yöntemi tanıtmak amacıyla bir-iki dersi kendisi verir. Ayrıca öğrenciler tarafından seçilmeyen konuları da kendisi anlatır.

c) Kaynak bulundurmak:

Öğrencilere gerekli olacak kaynakları bildirir, tanıtır, içeriğini belirtir. Türkçe kaynak bulunmadığı takdirde yabancı kaynakları da tanıtır. Ek bilgi vermek amacıyla not da hazırlar.

d) Araç kullanımı ve gereç üretimi :

Öğrencilere tepegöz, slayt projektörü kullanmayı öğretmek, gereç bulunduğu takdirde yararlarına sunmak, yoksa üretimini sağlamaktır.

e) Dersi hazırlamak ve gerektiği takdirde müdahaleler yapmak:

Öğretmen her konuyu iyi bir şekilde hazırlar. Öğrencilere görüşlerini belirlemeleri için uygun zaman tanır. Yanlış ve eksik olan yerlerde ise gerekli müdahalelerde bulunur, eklemeler yapar.

f) Değerlendirmek :

Öğrencileri, bilgi, beceri, yöntem, araç-gereç kullanımı ve sunuş biçimi bakımından değerlendirir.

Danışmanlı Öğrenmenin Yararları :

1- Danışmanlı öğrenme hedefleri gerçekleştirmektedir:

Rıza'nın (1991), aktardığı, Davies'e (1971:176) göre, bu yöntem, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor hedefleri gerçekleştirmekte; Waterhouse'a (1988:44) göre ise, bu yöntem ek olarak sosyal ve idari hedefleri de gerçekleştirmektedir.

2- Öğrenciyi aktif yapmaktadır:

Öğrenci bu yöntemde, aktiftir. Bir nevi öğretmenin sorumluluğunu üstlenip hem kendi başına, hem de grup içerisinde diğer arkadaşlarıyla çalışabilir. Çalışmasında bilgi, beceri ve yeteneklerini ön plana çıkarıp, kendinden çok şeyler katabilir. Çalışma sürecinde, ihtiyaç duyduğu konularda öğretmeninden aşamalı olarak yardımlar alabilir. Bu bakımlardan yöntem, bireysel bağımsız yöntemler için bir ön çalışma olmaktadır.

3- Az yetenekli öğrencilerin gruptaki diğer öğrencilerden yararlanmasını sağlar:

Yöntem, öğrencilerin özel ihtiyaçlarını karşılamakta ve grup içerisinde iyi bir işbirliği ile başarılı olunmasını sağlamaktadır.

4- Öğrencilere beceriler kazandırır :

Bu yöntemle öğrenciler, çeşitli beceriler kazanmaktadır. Bunlar arasında; analiz, sentez, problem çözme, değerlendirme, karar alma sayılabilir. Ayrıca öğrenci işbölümü yaparak, birlikte çalışma alışkanlığını kazanır. Gerektiğinde bağımsız karar verme ve uygulama yaparak, gelecekte toplum içerisinde alacağı konumun kuvvetlenmesini sağlamış olur.

### 3.2.1 Danışmanlı Öğrenme Yöntemi Üzerine Yapılan Araştırmalar :

Bu alanda yapılan araştırmalar azdır. Daha önce de belirttiğimiz gibi Rıza (1991), Davies, Waterhouse, Bloom ve Axelrod'un yaptığı araştırmalardan söz etmiştir. Ayrıca Rıza (1990) eğitim teknolojisi ve genel öğretim yöntemini, öğretmen yetiştirmede bir uygulama dersi olarak kullanmıştır. Uygulamaya Buca Eğitim Fakültesi'nin; Beden Eğitimi ve Spor Bölümü, Yabancı Diller ve Fen Bilimleri Bölümleri'nin son sınıf öğrencilerinden 126 kişi katılmıştır. Her öğrenci 20-40 dakika arasında müfredattan kendi belirlediği konuyu bağımsız veya grup içerisinde istediği yöntemle anlatmıştır. Dönem sonunda yöntemin değişik yönleriyle ilgili 17 maddelik evet, hayır, bilmiyorum tipinden bir anket öğrencilerin görüşlerini ölçmek amacıyla

uygulanmıştır. Uygulamanın sonucunda, öğrencilerin danışmanlı öğrenme yöntemi hakkındaki görüşleri olumlu olmuştur. Sadece işlenen konuların bazılarında kaynak yetersizliği olumsuz bir yön olarak ele alınmıştır. İki derse katılan öğrencilerin %96'sı uygulamayı başarılı bir şekilde tamamlamışlardır.

Rıza (1992), öğretmen eğitiminde danışmanlı öğrenmenin yeri ve önemini belirterek, bu yöntemin özellikle öğretmen adaylarının yetişmesinde kullanılmasının üzerinde durup, öğretmenliğe geçişlerinde yöntemi daha amacına yönelik kullanmaları gerektiğini ifade etmiştir.

BÖLÜM - 1V

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ





## BÖLÜM - IV

### ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

#### 4.1 Giriş

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda izlenen yönteme yer verilmiştir. Araştırmamızın genel amacı, İzmir Eğitim Yüksekokulu Tarih öğretiminde daha çağdaş ve öğrenci merkezli bir yöntem olan Danışmanlı Öğrenme Yönteminin öğrenci başarısına ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumuna etkisinin araştırılmasıdır. Bunun için, belirlenen örneklemden öğrencilere, amacımıza uygun iki ölçek uygulanmış, uygunluğun gözlenebilmesine imkân verebilecek bir desenden yararlanılmıştır.

Araştırmanın bu bölümünden sırasıyla araştırma modeli, deney deseni, evren ve örneklem, bilgi toplama araçları, bilgilerin toplanması, çözümü, danışmanlı öğrenme yönteminin uygulanışına ilişkin açıklamalar yapılmıştır.

#### 4.2 Araştırma Modeli

Araştırmamızda model olarak Campbell ve Stanley'in 1966 yılında yayınladıkları "Araştırma Modelleri"ni içeren eserlerindeki 16 modelden biri olan 10. model kullanılmıştır.

Araştırmacılar (1966:47-50), bu modeli, "Eşit Olmayan Kontrol Grubu" olarak isimlendirmişlerdir.

Bu modelde, birbirlerine eşit olmayan deney ve kontrol grubu olarak iki grup kullanılmaktadır. Grubun birisi deneye tabi tutulurken, ikinci grup eski haliyle bırakılmaktadır. Deney öncesi her iki gruba ön-test verilirken, deney sonrası da son-test verilmektedir. Okullarda ve üniversitelerde sınıflar olduğu gibi alınmakta ve deneye tabi tutulmaktadır.

Gruplardan hangisinin deney, hangisinin kontrol grubu olarak alınacağını, araştırmacı tesadüfi yöntemle belirlemektedir. Bu modelde, iki hususu belirtmekte yarar vardır. Birincisi, model 4, modelle karıştırılmamalıdır. Çünkü, 4. modelde

öğrenciler büyük bir evrenden alınıp, tesadüfi yöntemle deney ve kontrol gruplarına dağıtılmaktadırlar. İkincisi ise, birçok deneylerde 4. 5. ve 6. modellerin kullanılmasının imkânsız olmasından dolayı, bu modelin büyük bir önem kazanmasıdır. (4. model ön-test, Son-test ve kontrol grup modeli; 5. model dört gruplu Solomon modeli; 6. grup ise yalnız son testli kontrol grubu modelleridir.)

Ayrıca, model 2'deki tek gruplu deneysel modele eşit olmayan bir kontrol grubun eklenmesiyle bu model oluşturulmakta ve yorumları karşılıklı bir şekilde belirlemede yararlı olmaktadır. Deney ve kontrol gruplarının benzerlikleri ne kadar yüksek olursa, bu benzerlikler ön-testte görülmekte ve kontrol daha etkili olmaktadır.

Bu modelde, eğer deney grubu kontrol grubundan ön-test ve Son-test arası sonuçlarda daha yüksek başarı elde ederse bu sonuçlar; tarihi, olgunlaşma, test etme ve araç kullanma etkilerine mal edilemez. Bu dört unsurun etkisi model 2 için geçerli olabilmektedir.

#### 4.3 Deney Deseni.

Araştırmada İzmir Eğitim Yüksekokulu birinci sınıfı ile, üçüncü sınıfının Tarih derslerinde mevcut programdaki konular dahilinde deney yapılmıştır. Birinci ve üçüncü sınıfın oluşturduğu iki gruptan her birine 14 haftalık öğrenim döneminin yarısında deney grubu olarak danışmanlı öğrenme yöntemi, yarısında da kontrol grup olarak klasik yöntem uygulanmıştır. İlk yedi hafta birinci sınıfa deney grubu olarak danışmanlı öğrenme yöntemi uygulanırken, üçüncü sınıfa kontrol grup olarak klasik yöntem uygulanmıştır. İkinci yedi haftada ise, üçüncü sınıfa deney grubu olarak danışmanlı öğrenme yöntemi uygulanırken, birinci sınıfa ise kontrol grubu olarak klasik yöntem uygulanmıştır.

Her iki yöntemin uygulanması, normal haftalık ders saatleri içerisinde araştırmacı tarafından uygulamaya dönüştürülmüştür.

Gruplara her yöntem uygulanırken başarı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ölçen ön test ve son test verilerek, deneyin etkisini belirtmek amacıyla gruplar arasında karşılaştırma yapılmıştır. Deney deseni ile ilgili ayrıntılı bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo - 3

## Araştırmada Kullanılan Deney Deseni

SINIFLAR	HAFTALAR	YÖNTEM
1.	İlk yedi hafta	Danışmanlı öğrenme
1.	İkinci yedi hafta	Klasik
111.	İlk yedi hafta	Klasik
111.	İkinci yedi hafta	Danışmanlı öğrenme

4.4 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.

Araştırmanın evreni, 1991-1992 öğretim yılında İzmir Eğitim Yüksekokulu'nda bulunan öğrencilerden oluşmaktadır. Ancak 1991-1992 öğretim yılı bahar yarıyılında, İzmir Eğitim Yüksekokulu bir sınıf bir şube şeklinde dört sınıftan oluşmuştur. Birinci ve üçüncü sınıflarında tarih dersinin olması ve araştırmanın konusu danışmanlı öğrenme yönteminin özel bir alan olan tarih öğretiminde öğrenci başarısına ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumuna etkisi olduğundan örneklem olarak adı geçen iki sınıf alınmıştır. Evren ve örnekleme ilişkin bilgiler Tablo-4 de verilmiştir.

Tablo - 4

## Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

SINIFLAR	EVREN SAYISI	ÖRNEKLEM SAYISI	YÜZDE
1	60	60	100
2	55	-	-
3	46	46	100
4	18	-	-
Toplam	179	106	59

Tabloda da görüldüğü gibi örneklem evrenin yarısından fazlasını oluşturmaktadır.

Ayrıca vurgulanması gereken bir nokta da, örneklemin her iki sınıfında da kız öğrenciler mevcudun yarısına yaklaşmaktadır.

Örneklemi oluşturan her iki sınıf öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu kırsal kesimden gelmiş olup, alt gelir grubuna dahil ailelere mensupturlar.

#### 4.5 Uygulamaya Konulan Konuların İçeriği.

Uygulamada birinci sınıflar, Türk Tarihi dersi adı altında, ilk yedi hafta danışmanlı öğrenme yöntemi ile konuları işlemişlerdir. Üçüncü sınıflar ise, ilk yedi hafta klasik yöntemle, İslâm tarihi ile Türk-İslâm devletleri ve Osmanlı Tarihi'nin başlangıç dönemini görmüşlerdir.

İkinci yedi haftada ise, birinci sınıflar, klasik yöntemle Türk Tarihi'nin müfredatta belirlenen diğer konularını işlerken; Üçüncü sınıflar da danışmanlı öğrenme yöntemi ile, Osmanlı Tarihi'nin geri kalan konularını görmüşlerdir.

Her iki yöntemle, birinci ve üçüncü sınıflarda işlenen tüm konular ve içerikleri Tablo-5 de verilmektedir.

Tablo - 5

Deney Deseni İçinde Uygulanan Konuların İçeriği.

SINIFLAR	HAFTALAR	YÖNTEM	KONULAR
1.	İlk Yedi Hafta.	Danışmanlı Öğrenme	Türk Adı, Anlamı, Türk Dili, Türk Irkı, Türk'lerin Anayurdu, Türk'lerin Yayılmaları, Göçler, Dünyada Türkler, İslamiyet Öncesi Orta Asya Türk Devletleri, İskit'ler-Saka'lar- Hun'lar- Avrupa Hun Devletleri- Göktürk'ler-Uygur'lar- Avar'lar- Hazar'lar-Karadenizin Kuzeyindeki Türk Kavimleri. Batı Hun'lar, Ak-Hun'lar.
1.	İkinci Yedi Hafta	Klasik	Peçenek'ler- Uz'lar- Kuman-(Kıpçak)'lar- Oğur'lar(Bulgarlar), İslâmiyet öncesi Türk'lerde Kültür ve Uygarlık - İlk Müslüman Türk Devletleri- Karahan'lılar- Gazneliler- Harezmsâhlar- X. XI. Yüzyıllarda Türk-İslâm Medeniyeti- Büyük Selçuklu Devleti ve uygarlığı- Anadolu Selçuklu Devleti ve uygarlığı- Anadolu Beylikleri ve Osmanlı Devleti'nin kuruluşu.

Tablo - 5 (devamı)

SINIFLAR	HAFTALAR	YÖNTEM	KONULAR
111.	İlk yedi hafta	Klasik	İslâmiyetin doğuşu ve Dört Halife Devri-İslâmiyet ve Türkler- İslâmiyeti kabul eden İlk Türk devletleri-Karahan'lılar- Gazneli'ler-Harezmsahlar- Büyük Selçuklu İmparatorluğu- Anadoluya ilk Türk akınları- Anadolu Selçuklu Devleti- Uygarlığı- Osmanlı Devleti'nin kuruluşu- Rumeli'ye geçiş- Fetret devri- Devletin yeniden toparlanması- Yükselme dönemi.
111	İkinci Yedi Hafta	Danışmanlı Öğrenme	Osmanlı Devletinde duraklama ve gerileme devri-Dağılma dönemi- Çağdaşlaşma hareketleri- Osmanlı Devletinde yönetim- Toprak idaresi- Ekonomi ve Maliye- Ordu- Kültür ve Medeniyet - Sosyal Kurumlar.

#### 4.6. İşlenen Konuların Özel Hedefleri.

Araştırmanın uygulama içine alınan birinci ve üçüncü sınıflarında işlenen tüm ünitelerin her birisi için, ayrı ayrı olacak şekilde, deney öncesi özel hedefler belirlenmiştir. Bloom'un taksonomisi esas alınarak yapılan bu özel hedefleri gerçekleştirmek için deney desenini oluşturan söz konusu iki



ayrı öğretim yöntemi kullanılmıştır. Hedefler bilişsel alanın bilgi, kavrama ve uygulama düzeyinde düzenlenmiştir. Bunların Yönteme, ünitelere ve içeriklerine göre dağılımı değişmiştir. Ayrıntılı bilgiler Tablo-6 ve Tablo-7 de verilmektedir.

Tablo - 6

Hedeflerin Bloom'un Taksonomisine Göre 1. Sınıfta Üniteler Bazında Dağılımı.

SINIF	ÜNİTELER	HEDEFLER SEVİYESİ			TOPLAM
		BILGI	KAVRAMA	UYGULAMA	
1	I	4	2	-	6
1	II	3	1	1	5
1	III	1	1	1	3
1	IV	2	2	-	4
1	V	2	1	-	3
1	VI	1	2	-	3
1	VII	2	1	-	3
1	VIII	1	1	-	2
1	IX	-	1	1	2
1	X	1	-	1	2
1	XI	1	1	-	2
1	XII	2	1	1	4
1	XIII	-	2	-	2
1	XIV	1	1	1	3
1	XV	1	1	-	2
Toplam	-	22	18	6	46

Tablo -7

Hedeflerin Bloom'un Taksonomisine Göre  
111.Sınıfta Üniteler Bazında Dağılımı.

SINIF	ÜNİTELER	HEDEFLER SEVİYESİ			TOPLAM
		BİLGİ	KAVRAMA	UYGULAMA	
111.	1	4	2	-	6
111.	11	2	1	1	4
111.	111	1	2	1	4
111.	1V	1	3	1	5
111.	V	1	1	1	3
111.	VI	2	3	-	5
111.	VII	2	3	-	5
111.	VIII	3	2	1	6
111.	IX	2	3	1	6
Toplam	-	18	20	6	44

Tablolarda görüldüğü gibi, araştırmada uygulanan konuların hedefleri her iki sınıfta da bilgi, kavrama ve uygulama seviyesinde toplanmaktadır. 1. ve 111. sınıf için hazırlanan özel hedefler seviye bazında birbirlerine yaklaşmaktadırlar.

Sınıflara göre önceden belirlenen ve araştırma sürecinde gerçekleştirilmeye çalışılan özel hedefler daha fazla detayları ile ek-1 ve ek-2'de verilmiştir.

#### 4.7 Araştırmanın Ölçme Araçları.

Araştırmanın özel hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla, örneklem gruplarına her defasında iki test kullanılmıştır.

1- Başarı Testi

2- Tutum Testi

1- Başarı Testi: İzmir Eğitim Yüksekokulu birinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin tarih öğretiminde, danışmanlı öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisini ölçmek amacıyla başarı testi geliştirilmiştir. Bunun için önce, birinci ve üçüncü sınıfın bahar yarıyılında okuyacakları tarih dersinin üniteleri tesbit edilerek bunlar, birinci ve ikinci yedi haftada görülecek üniteler halinde iki gruba ayrılmıştır. İlk yedi haftada birinci sınıfta beş, üçüncü sınıfta yedi ünite; ikinci yedi haftada ise birinci sınıfta dört, üçüncü sınıfta ise yine yedi ünite işlenmesi belirlenmiştir. Belirlenen üniteler ana ve ara başlıklar halinde oluşturularak bunların genel ve özel hedefleri tesbit edilmiştir. Daha sonra bu hedefleri gerçekleştirecek dörder seçenekli çoktan seçmeli sorular hazırlanarak kriter dayalı testler düzenlenmiştir. Her sorunun doğru olan cevabı bir seçenekte verilmiştir. Bu seçeneğin yeri bir sorudan diğerine yer değiştirilerek verilmesine özen gösterilmiştir. Her özel hedefi gerçekleştirmek için 3-5 arası soru hazırlanmıştır. Birinci yedi hafta başında, birinci sınıf öğrencilerinin testi 45, üçüncü sınıf öğrencilerinin testi ise 40 sorudan oluşmuştur. Bu test hem ön testte, hem de son testte kullanılmıştır.

İkinci yedi hafta için ise, birinci sınıf için 40, üçüncü sınıf için de 45 test sorusu düzenlenmiştir. Hazırlanan bu test de hem ön test, hem de son test olarak uygulanmıştır. Ünitelere göre hazırlanan soru dağılımı tablo-8 de görülmektedir. Hazırlanan test soruları ve cevap anahtarları ise ek-3 de verilmiştir.

Tablo - 8

## Unitelere Göre Hazırlanan Soru Dağılımı

SINIF	DÖNEM	ÜNİTE	SORU SAYISI
1	Birinci yedi hafta	1	10
		2	8
		3	9
		4	8
		5	10
Toplam			45
1	İkinci yedi hafta	6	8
		7	12
		8	10
		9	10
Toplam			40
111	Birinci yedi hafta	1	5
		2	7
		3	6
		4	5
		5	6
		6	6
		7	5
Toplam			40
111	İkinci yedi hafta	1	6
		2	6
		3	7
		4	7
		5	7
		6	6
		7	6
Toplam			45

## 2. Tutum Testi :

Araştırmanın örnekleme danışmanlı öğrenme yönteminin, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik olan tutumlarının etkisini ölçmek amacıyla özgün adı ile "Minnesota Teacher Attitude Inventory" (Minnesota Öğretmen Tutum Envanteri) olarak bilinen ve dilimize Küçükahmet (1976) tarafından çevrilen tutum ölçeği uygulanmıştır.

### Envanterin Maddeleri:

Cook, Leeds ve Callis'in 1951'de yayımladıkları Minnesota Öğretmen Tutum Envanteri'ndeki maddeler, birbirine karşıt bazı tutumları ve bunların derecelerini öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır. Tutum ifade eden toplam 150 maddeyi içermektedir. Baysal (1992), Envanterde yer alan maddeler beş kümede toplanmaktadır.

- 1- Sınıf denetimi konusunda "çağdaş" veya "geleneksel" tutumlarla ilgili olanlar.
- 2- Öğrencilere karşı anlayışlı ve anlayışsız tutumlarla ilgili olanlar.
- 3- Belirli öğrenci davranış biçimlerine karşı hoşgörülü veya cezalandırıcı tutumlarla ilgili olanlar.
- 4- Öğrencileri benimseme veya reddetme tutumlarıyla ilgili olanlar.
5. Öğrencileri denetim altında tutma veya istediklerini yapmalarına izin verme tutumlarıyla ilgili olanlar.

Envanterin Türkçe'ye çevirisi, adaptasyonu ve normalize edilmesi ise ilk olarak Küçükahmet'in "Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları" (1976) adlı araştırması öncesinde yapılmıştır. Ön uygulama sonucunda, ifade değişikliği gereken maddeler değiştirilmiştir. Son şekli, uzman grubu tarafından tekrar kontrol edildikten sonra verilmiştir. Türkiye'de bir çok araştırmacı tarafından da kullanılmıştır. Araştırmacı konusu ile ilgisi nedeniyle, çalışmasında Baysal (1992) , Çeşitli düzeydeki Okul Öğretmenlerinin "Tutumları" ile, "Sosyal Hizmet İlgileri" Arasındaki İlişkiler." konulu Yüksek Lisans

tezinde kullandığı Tutum Envanteri'nden yararlanmıştır.

Bu envanterin son araştırmacı tarafından kullanılan şekli araştırmamızda uygulanmıştır.

#### 4.8 Testlerin Geçerliliği.

1- Başarı Testi: Araştırmacı değişik okullarda bulunan uzman öğretmenlerle deney öncesi hazırlık döneminde yüzyüze görüşmüş ve onlara araştırmmanın tümünü tanıtmıştır. Yardımları istenen dört uzman öğretici hedefleri ve sonuçları incelemiştir. Onlardan, her soru ve soruların belli bir hedefi gerçekleştirecek veya gerçekleştirmeyecek durumda olduğunu belirlemeleri istenmiştir. Bunlardan bazılarının tesbitlerine göre bazı soruların hedefleri gerçekleştiremiyebileceği sonucu ortaya çıkmıştır. Yapılan gerekli değişikliklerden sonra sorular çoğaltılmış ve uygulamaya konulmuştur. Birinci sınıfın başarı testinin maddelerinin geçerliliği %90 - %92 arasında değişmektedir. Testin ortalama geçerliliği ise %91 dir. Üçüncü sınıfın da başarı testinin maddelerinin geçerliliği %85 -%88 arasında değişmektedir. Ortalaması ise %86,5 dur.

Ayrıntılı bilgiler Tablo -9 da gösterilmiştir.

Tablo - 9

#### Başarı Testlerinin Geçerliliği

Geçerlilik	Maddesi Sayısı			
	Test-1	Test-2	Test-3	Test-4
0 -0.24	-	-	-	-
0.25-0.49	2	2	1	1
0.50-0.74	3	2	4	5
0.75-1.00	40	36	35	39
	45	40	40	45
Toplam Maddelerin Geçerliliği	% 90	% 92	% 85	% 88



Araştırmada kullanılan tutum testinin orijinali, Amerika'-da Cook, Leeds ve Callis tarafından 1951 yılında oluşturulmuştur.

Küçükahmet (1976:52), envanterin geçerliliği ile ilgili olarak şu bilgileri vermektedir. 1952 yılında Leeds, meydana getirdikleri bu envanteri kullanarak öğretmen tutumları ile bu tutumların; müdür, gözlemci ve öğrenciler tarafından saptanması arasındaki ilişkileri incelemiştir. Leeds denek olarak 4. ve 6. sınıfları okutan öğretmenlerden tesadüfi örneklere göre seçtiği 100 öğretmene tutum envanteri uygulamıştır. 1953 yılında Callis, aynı tip bir araştırma yapmıştır. Ancak Callis denek olarak kullanacağı öğretmenleri 4. ve 6. sınıf yerine 4. ve 10.ya kadar çeşitli sınıflardan seçmiş ve gözlemcilerin sayısını birden ikiye çıkarmıştır. 1954 yılında aynı tip çalışma Chappell ve Callis tarafından yapılmıştır. Leeds'in 1950'de yaptığı araştırmaların sonuçları da katılarak bu dört uygulamanın sonuçları karşılaştırılmıştır. Aralarındaki korelasyon - 0.05 ile 0.63 arasında belirlenmiştir.

Türkiye'de aynı envanter Küçükahmet (1976), Baysal (1992) ve daha birkaç araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Küçükahmet, içerik geçerlilik amacıyla envanterin uzmanlara verilmesini belirlemiştir. Ancak rakamsal olarak bu konuda ayrıntılı bilgi vermemiştir. Ayrıca Baysal'ın araştırmasında da geçerliliğe yer verilmemiştir.

#### 4.9 Testlerin Güvenirliği.

##### 1- Başarı Testi.

Bu araştırmada kullanılan başarı testinin güvenirliliği çıkartılmamıştır. Çünkü kriter dayalı testlerde güvenirlilik pek önem taşımamaktadır.

Bu konuda Rıza'nın (1989) "Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Deneysel Bir Araştırma" adlı çalışmasında aktardığına göre:

Popham ve Husek (1969, S.5-6), Anastasi (1976,S.131-133), Gronlund (1976,S.123), Lemke ve Wiersma (1976,S.262), Mehrens ve Lehman (1978,S.106-107) gibi araştırmacılar belli normlara

dayandırılmış ölçümlerin güvenilirliğini tahmin etmek için kullanılan prosedürün , kriter dayalı testlerin güvenilirliğini tahmin etme prosedürü ile benzerlik göstermediği konusunda fikir birliğine varmışlardır. Çünkü aynı prosedürün kullanılması ile elde edilen sonuçların geçerliğinin kriter dayalı testlerde aynı olmadığı bulgusunda birleşmişlerdir.

Lord (1957), Emrick (1971), Ivans (1971), Romdabush ve Green (1971), Livingston (1972), Hambleton ve Novick (1973), Huynh (1976), Subkoviak (1976), adlı araştırmacılar bu konuya açıklık getirebilmek amacını taşıyan bu konuda yeni prosedürler yaratabilmek için birçok araştırmalar yapmışlardır. Bu çalışmaların birçoğu hala sonuçlandırılmamış olarak ve üzerinde yeni araştırmaların yapılmasını beklemektedir.

Bu alanda, etkin bir yöntemi formüle edebilmek için daha birçok çalışmalar yapılmalıdır.

Sonuç olarak denilebilir ki, kriter dayalı testlerin güvenilirliği aranmayabilir.

## 2. Tutum Testi.

Küçükahmet, (1976:53), envanterin güvenilirliği ile ilgili olarak şu bilgileri vermektedir, 1957 Yılında Stein ve Hardy aynı envanteri yetişmekte olan öğretmen adaylarına uyguladılar. Araştırmacılar örneklemelerini üniversite ve öğretmen okulundan seçmişlerdir. 50'şer kişilik iki denek grubu ilkokullarda, 26'şar kişilik üçüncü denek grubunu ise ortaokullarda uygulama yapan öğrencilerden oluşturmuşlardır. Araştırmacılar elde edilen tutum puanlarının dört tip sınıf ölçüsüyle korelasyonunu araştırmışlardır:

a) Öğrencilerin (Stajyer Öğretmenimiz) isimli bir araçla görüşleri alınmıştır.

b) Stajyer öğretmenlerin kişiliğinden ayrı olarak verdikleri dersler öğrenciler tarafından değerlendirilmiştir.

c) Danışmanın değerlendirmeleri saptanmıştır.

d) Yukarıdaki üç ölçme sonuçları birleştirilmiştir.

Ortaya çıkan sekiz korelasyonun altısı 0.05 seviyesinde veya daha fazla anlamlı görülmüştür. Tutum puanları ile öğrencilerin

(Stajyer Öğretmenimiz) isimli araçlarının sonuçları arasındaki korelasyon kat sayısı 0.507 iken , öğrencilerin öğretmenlerinin yalnızca dersini değerlendirmeleri sonuçları arasındaki korelasyon kat sayısının 0.282'ye düştüğü görülmüştür. Birleşik puanlar ilkokullarda uygulama yapan stajyer öğretmenler için 0.39'luk ve ortaokullarda uygulama yapan stajyer öğretmenler için 0.56'lık bir korelasyon vermiştir. Stein ve Hardy, araştırmalarının bulgularına bakarak; stajyer öğretmenlerin tutumlarının tutum envanteri ile ölçülmesinin güvenilir ve geçerli olduğu sonucuna varmışlardır.

Türkiye'de daha önce geçerlilik ile ilgili belirtilen hususlar, güvenilirlik için de Küçükahmet ve Baysal'ın araştırmaları doğrultusunda geçerli olmaktadır.

#### 4.10 Testlerin Uygulaması:

1- B aşarı testi ile ilgili bilgilerin toplanması.

Araştırmada kullanılan başarı testleri ön test ve son test olarak uygulanmıştır. 1991-1992 öğretim yılı, bahar yarıyılı başında birinci ve üçüncü sınıflara önce ön testler verilmiş, ilk yedi haftanın sonunda ise son testler uygulanmıştır. Yine her iki sınıfa, ikinci yedi haftanın başında ön testler, sonunda ise son testler verilerek deney desenine göre veriler toplanmıştır. Bütün testler her iki sınıfta da birer ders saati içinde yapılmıştır.

2- Tutum testi ile ilgili bilgilerin toplanması.

Araştırmada kullanılan tutum testi, 1991-1992 öğretim yılı bahar yarıyılında uygulanmıştır. Araştırmamızın yapıldığı ilk yedi haftanın başında birinci ve üçüncü sınıflara ders saatleri içinde tutum testi araştırmacının kendisi tarafından uygulanmıştır. Özellikle tutum testindeki soruların çokluğu nedeniyle öğrencilerin dikkatlerinin dağılmaları, sıkılmaları, ve gelişigüzel cevap verme ihtimali olacağından, cevaplama süresi araştırmacı tarafından uzun tutularak, arada yapılan açıklama ve öğrencilerden gelen sorulara verilen cevaplarla bu durum giderilmiştir. İlk yedi haftanın sonunda verilen tutum son

testi de aynı yöntemle uygulanmıştır. İlk yedi haftanın sonunda uygulanan tutum son testi; ikinci yedi haftanın başında uygulanacak olan tutum ön testi olarak da kabul edilerek, yenden bir tutum ön testi verilmemiştir. İkinci yedi haftanın sonunda da tutum son testi uygulanarak deney deseni tamamlanmıştır.

Gerek başarı, gerekse tutum testlerinin uygulamalarında araştırmacı önceden öğrencilere uygulamaların yapılacağı yeri, tarihi ve saati açık olarak belirtmiştir. Bu durum uygulamanın hiçbir güçlükle karşılaşılmadan yapılmasında büyük rol oynamıştır. Ancak yapılan başarı ve tutum testleri uygulamalarına her sınıftan çeşitli mazeretlerle katılamayan vikişer - üçer kişiyi geçmiyen öğrencilere, araştırmacı testlerin uygulandığı aynı hafta içerisinde onlarla birlikte olarak, onlara da aynı uygulamaları yaptırmış, böylece birinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin tümünün her iki test uygulamasında da bulunmaları sağlanmıştır.

#### 4.11 Testlerin Puvanlanması.

Araştırma örnekleme giren sınıflarla ilgili ölçümler tamamlandıktan sonra, yapılan tüm başarı ve tutum testlerinin cevap anahtarları hazırlanarak değerlendirme işlemlerine başlanmıştır. Testlerin teker teker yapılan kontrollerinde hepsinin değerlendirmeye alınabileceği görülmüş ve hiçbir ölçek elemeye tabi tutulmamıştır. Danışmanlı öğrenme için 45, klasik yöntem için de 40 soruluk başarı testlerinin verilmiş olması nedeniyle 100 üzerinden değerlendirilmeye gidilmiştir.

Öğretmen tutum testinin cevap kağıtlarının puvanlanmasında ise aşağıdaki üç işlem izlenmiştir.

- 1- Önce, tüm cevap kağıtlarına olumlu anahtarı uygulanmış ve bulunan değerler cevap kağıdına yazılmıştır.
- 2- Cevap kağıtlarına olumsuz anahtarı uygulanmış ve bulunan değerler, olumlu puvan değerinin altına yazılmıştır.
- 3- Her öğrencinin tutum puvanını elde etmek için olumlu puvandan olumsuz puvan çıkarılarak neticeler elde edilmiştir.

Başarı ve tutum testlerinden her ikisinin de puanlama işlemleri araştırmacı tarafından elle yapılmıştır. Elde edilen puanlar tablolara geçirilmiş, daha sonra da istatistiksel işlemler elle yapılmıştır.

#### 4.12 Danışmanlı Öğrenme Yönteminin Uygulanışı.

Araştırmanın genel amacı, daha çağdaş ve modern bir yöntem olan danışmanlı öğrenme yönteminin tarih öğretiminde öğrenci başarısına ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumuna uygunluğunun araştırılması olduğundan, araştırmada bu yöntemin örneklem grubuna uygulanışı ayrı bir önem taşımaktadır. Bu bakımdan, bu konu araştırmacı tarafından dikkate alınarak yöntemin özüne uygun bir uygulama yapılmasına çalışılmıştır. Üçüncü bölümde geniş olarak açıklanmaya çalışılan danışmanlı öğrenme yöntemi araştırmacı tarafından örneklem grubuna "grup tanışmanlı yöntem" olarak uygulanmıştır. Önce grup teşkili yoluna gidilmiştir. Bu konuda, Rıza'nın (1991:60) Waterhouse'den aktardığı grup danışmanlığındaki 5 kişilik ideal grup sayısına, 4-5 kişiden oluşan grupların teşkili ile ulaşılmıştır.

Böylece, birinci sınıfta 60 kişilik öğrenci mevcudunun 4'er kişilik gruplara ayrılmasıyla 15 grup; üçüncü sınıfta ise 45 kişilik öğrenci mevcudunun 5'er kişilik gruplara ayrılmasıyla 9 grup oluşturulmuştur. Daha sonra birinci ve üçüncü sınıfta bahar yarıyılında okutulacak olan tarih derslerinin üniteleri birinci sınıfta 15, üçüncü sınıfta da 9 üniteye dağıtılmıştır. Tespit edilen bu üniteler her iki sınıfın öğrencilerine araştırmacı tarafından derslere başlanmasından önce verilmiştir. Öğrenciler üniteleri öğrenince, kendi aralarında görüşmeler yaparak ilgi-istek grupları oluşturmuşlardır. Daha sonra hangi konuyu almak istediklerini araştırmacıya bildirmişlerdir. Ancak, her iki sınıfta da aynı konuyu almak isteyen birkaç grup arasında kura ile istenilen konu verilmiş, diğer gruplara ise başka konu almaları bildirilmiştir. Ancak, birinci sınıftaki tarih dersinin haftalık kredisinin iki saat olması, uygulama süresinin ise 7 hafta ile sınırlı olması nedeniyle,



işlenecek konuların tamamlanması için araştırmacı, öğrencilerle görüşerek derslerin bitiminden sonra iki telafi dersi yapılmasını kararlaştırmıştır. Böylece her grubun kendi konusunu belirlenen süre içerisinde aktarması sağlanmıştır. Gruptaki öğrencilerin her birisinin konu sunuş süreleri de kendi aralarında eşit olacak şekilde tespit edilmiştir.

Üçüncü sınıfta ise, zaman bakımından telafi dersine gerek görülmemiştir. Ancak burda da, grup sayısının 5 kişi olması nedeniyle, her gruptan başarılı, organizeci yönü olan ve nitelikli bir öğrenci, araştırmacı tarafından grup başkanı olarak görevlendirilmiştir. Bu öğrenciler, grubun konuyu alışından aktarma aşamasına kadarki her faaliyetinden, işbirliğinden, kaynak, araç-gereç temininden ve araştırmacı ile diyalog kurulmasından sorumlu tutularak, kendisi sadece konu aktarma işleviden muaf tutulmuştur.

Konularını alan gruplar, sık sık danışman araştırmacı ile görüşerek çalışmalarını sürdürmüşlerdir. Bu çalışmalarında genel olarak aşağıdaki işlemleri yapmışlardır.

**Kaynak Tarama:** Grup bireyleri konularına ışık tutacak kaynakları gerek danışmanlarından, gerekse çeşitli kütüphanelerden temin ederek hazırlanmışlardır.

**Konu Hakimiyeti ve İşbölümü:** Gruptaki her öğrenci önce konunun tümüne hakim olmak için kendi çalışmasını yapmış, sonra her üye, bu çalışma sırasında kendisine ilginç gelen kısmı seçerek o bölüm üzerinde daha fazla kaynak arıyarak hazırlanmıştır. Böylece konu üyeler tarafından paylaşılmıştır.

**Özel hedeflerin Tespiti:** Grup üyeleri konularını metin halinde yazmadan önce, özel hedeflerini tespit etmişler, daha sonra hedeflerin seviyelerine göre konularını yazarak, bir metin oluşturmuşlardır.

**Araç Kullanımı ve Gereç Üretimi:** Üyeler konu hakkında çalışmalarını tamamladıktan sonra, aktarma işlevi için kullanacakları araçları temin ederek üzerinde çalışmışlardır. Bu arada aktarımda kullanacakları Saydam, Slayt, Video Kaseti, Teyp Kaseti gibi gereçleri hazırlamışlardır.



Gereçlerin hazırlanmasında tüm gruplar saydamlarını kendileri hazırlarken, slaytları ise bazı gruplar bizzat kendileri yapmış, bazı gruplar ise çeşitli eğitim-kültür ve turizm kurum ve kuruluşlarından temin etmişlerdir. Yine teyp kasetlerini öğrencilerin kendileri doldururken, video kasetlerini ise sözü edilen kaynaklardan sağlamışlardır.

Kullandıkları eğitim teknolojisi araçlarını ise, bünyesinde buldukları Buca Eğitim Fakültesi'nden temin etmişlerdir.

Konu aktarımı: Tüm hazırlıklar tamamlandıktan sonra, sınıfa konularını aktarmışlardır.

Aktarma sırasında, her öğrenci aktif olarak konusunu sunarak, sınıftaki öğrencilerle olumlu diyaloglar kurulmuştur. Aktarmaların bitiminde ise, sınıfta bulunan öğrencilerin sordukları sorular, yaptıkları ekleme ve açıklamalarla hem konu zenginleştirilmiş, hemde karşılıklı diyaloglarla ders canlı tutulabilmiştir. Aktarımlar sırasında danışman öğretim elemanı ise bir organizatör gibi görev yapmış, zaman zaman yaptığı açıklama, ekleme ve müdahalelerle hem konuların akışını sağlamada, hem de sürenin sağlıklı kullanılmasında rol oynamıştır. Ders sonunda ise aktaran grup üyelerine gerekli açıklama ve eleştiriler yaparak, onların gelecek çalışmalarını daha olumlu kılarken, sınıftaki diğer grup öğrencilerinin nasıl olacakları hususunda da rol göstericilik yapmıştır. Ayrıca her öğrenciye, aktarımını bitirdikten sonra takdir ettiği değerlendirme notunu da söylemiştir. Her grup kendi araştırma metinlerini öğrenci arkadaşlarına vererek onların hem sınavlara hazırlanırken bir kaynağa sahip olmaları sağlanmış, hem de tüm metinlerin her öğrenci tarafından biriktirilerek, öğrencilerde özel çalışmalarla oluşturulmuş dersin iyi bir kaynağı oluşmuştur. Yine, hazırlanan metinlerin bir nüshası ile, slayt, saydam ve kasetlerin danışman öğretim elemanına verilmesiyle de gelecek dönemler için bir arşiv oluşması sağlanmıştır.

## BÖLÜM- V

### BULGULAR VE YORUM



## BÖLÜM - V

## BULGULAR VE YORUM

Sınıf öğretmeni yetiştiren eğitim yüksekokullarında, eğitim teknolojisinin çağdaş öğretim yöntemlerinden olan danışmanlı öğrenme yöntemi ile yapılan tarih öğretiminin sonucu, geleneksel öğretime göre; gerek başarı, gerekse öğretmenlik mesleğine yönelik tutum açısından daha olumludur varsayımı ile yapılan bu çalışma, esas olarak on ayrı hipotez üzerine kurulmuştur.

İlk beş denencede öğrencilerin başarısı, ikinci beş denence ise öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ölçülerek test edilmiştir.

Gerek başarı, gerekse tutumla ilgili hipotezlerde; deney deseninde söz edilen danışmanlı öğrenme yöntemi ile, klasik anlatım yöntemi ayrı ayrı karşılaştırılarak bulgulara tarih öğrenimi açısından yorum getirilmeye çalışılmıştır.

Bulguların daha ayrıntılı görülebilmesi için hipotezler bazında ayrı ayrı tanımlanmasının uygun olacağına inanılmıştır.

### 5.1 BAŞARI İLE İLGİLİ SONUÇLAR .

#### Ön Testler Arasında Karşılaştırma :

5.1.1- Bu araştırmanın birinci hipotezi; Eğitim yüksekokulu tarih öğretiminde danışmanlı öğrenme yöntemi uygulanacak olan öğrencilerin ön test başarı ortalamaları ile, klasik yöntem uygulanacak öğrencilerin ön test başarı ortalamaları arasında bir farkın olmayacağı şeklinde belirlenmişti.

Araştırmanın yapıldığı ilk yedi hafta başında, deney grubu olan 60 mevcutlu birinci sınıf öğrencilerine verilen 45 maddelik başarı ön testinin 100 üzerinden ortalaması 52.25. standart sapması ise 10.29 olmaktadır. Kontrol grubu olan 46 mevcutlu üçüncü sınıf öğrencilerine verilen 40 maddelik başarı ön testinin ise ortalaması 55.98, standart sapması da 12.73 olmaktadır.

Yapılan (t) testi karşılaştırmasında gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Ayrıntılı bilgiler tablo-10'da verilmektedir.

Tablo - 10

Eğitim Yüksekokulu 1. ve 111. Sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İlk 7 Haftalık Ön Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları.

Grup	Sınıf	N	Ortalama	Standart Sapma	(t) Değeri	Anlamlılık Derecesi
Deney	1	60	52.25	10.29	1.628	Anlamlı Değildir.
Kontrol	111	46	55.98	12.73		

Bu sonuç araştırmanın birinci hipotezini desteklemektedir.

Araştırmanın ikinci yedi haftasında ise, deney grubu olan 46 mevcutlu üçüncü sınıf öğrencilerine verilen 45 maddelik başarı ön testinin ortalaması 42.563 ; Standart sapması ise, 11.209 dur. Kontrol grubu olan 60 mevcutlu birinci sınıf öğrencilerine verilen 40 maddelik başarı ön testinin ortalaması ise, 62.165 ; standart sapması da 11.407 olmaktadır.

Yapılan (t) testi karşılaştırması iki grup arasında 0.001 düzeyinde bir anlamlılık göstermiştir. Ayrıntılı bilgiler, Tablo-11'de verilmektedir.

Tablo - 11

Eğitim Yüksekokulu 1. ve 111. Sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İkinci 7 haftalık Ön Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları.

Grup	Sınıf	N	Ortalama	Standart Sapma	(t) Değeri	Anlamlılık Derecesi
Deney	111	46	42.563	11.209	8.858	0.001
Kontrol	1	60	62.165	11.407		

Bu sonuç araştırmanın birinci hipotezini kısmen testeklememektedir.

İki dönemin sonucu birden dikkate alınırsa, birinci dönemde kontrol grubu lehine yüksek bir eğilim, ikinci dönemde ise kontrol grubu lehine anlamlı bir fark kaydedildiği görülmektedir. Bu durum, tarih dersinin diğer derslere nazaran farklılık göstermesi, öğrencilerin bu derse ait bilgileri edinecekleri radyo, t.v., gazete, dergi, kitap v.b. kaynakla 7 farklı şekilde sahip olmaları ve bilgilerini geliştirmede değişik imkanlara sahip oluşları ile tarih dersinin konularını alt sınıflardan itibaren görmeleri onlarda değişik etkiler yaratmaktadır. Dolayısıyla da ön bilgiler farklılık göstermektedir. İlerideki hipotezleri analiz ederken bu durumun dikkate alınması gerekmektedir.

#### Ön Testle Son Test Arasında Karşılaştırmalar :

5.1.2- Araştırmanın ikinci hipotezi; Eğitim Yüksekokulu Tarih öğretiminde danışmanlı öğrenme yöntemi ile öğrenen öğrencilerin ön test ve son test başarı ortalamaları arasında

olumlu farkın olacağı şeklinde belirlenmişti.

Araştırmanın yapıldığı ilk yedi hafta başında, deney grubu olarak alınan 60 mevcutlu birinci sınıf öğrencilerine verilen 45 maddelik başarı ön testinin ortalaması 52.25 ; Standart Sapması 10.291 olarak, başarı son testinin ortalaması ise, 60.94 ; Standart Sapması da 12.713 olarak görülmüştür. Ön testle son test sonuçları arasında korelasyon değeri 0.591 olmaktadır. Yapılan (t) testi karşılaştırmasında 0.001 düzeyinde anlamlı bir fark görülmüştür. Ayrıntılı bilgiler Tablo-12'de verilmektedir.

Tablo - 12

Eğitim Yüksekokulu 1. Sınıftaki Deney Grubu Öğrencilerinin İlk 7 Haftalık Ön Test - Son Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları.

Grup	Sınıf	N	Ortalama	Standart Sapma	Korelasyon	(t) Değeri	Anlamlılık Derecesi
Son Test	1	60	60.94	12.713	0.591	6.340	0.001
Ön Test	1	60	52.25	10.291			

Bu sonuç araştırmanın 2. hipotezini desteklemektedir.

Araştırmanın ikinci yedi haftasında ise, 46 mevcutlu üçüncü sınıf öğrencileri deney grubu olarak alınmış, bu gruba verilen 45 maddelik başarı ön testinin ortalaması 42.563, standart sapması 11.209 ; başarı son testinin de ortalaması 56.243, standart sapması da 12.276 olarak görülmüştür. Ön test ve son test arasında korelasyon değeri 0.604 dür. Yapılan (t) testi karşılaştırmasında 0.001 düzeyinde anlamlı bir fark



görülmüştür. Ayrıntılı bilgiler tablo- 13'de verilmektedir.

Tablo - 13

Eğitim Yüksekokulu 111.Sınıftaki Deney Grubu öğrencilerinin 11. 7 haftalık Ön Test - Son Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları.

Grup	Sınıf	N	Ortalama	Standart Sapma	Korelasyon	(t) Değeri	Anlamlılık Derecesi
Son Test	111	46	56.243	12.276	0.604	8.857	0.001
Ön Test	111	46	42.563	11.209			

Bu sonuçta araştırmanın ikinci hipotezini desteklemektedir.

Bu sonuç Büyükkurt'un (1989), yaptığı araştırmayı desteklemektedir. Bu araştırmacı gösterip yapma ve örnek olay yöntemlerininin O.D.T.Ü. Makina Mühendisliği bölümü öğrencilerine uygulanmasında etkili olduğunu kaydetmiştir. Ayrıca, Rıza (1991), danışmanlı öğrenmeyi Buca Eğitim Fakültesi Beden Eğitime ve Spor Bölümü, Yabancı Diller ve Fen Bilimleri Bölümü 4. sınıf öğrencilerine uygularken eğitim teknolojisi ve genel öğretim metodları dersine katılanların %96'sı uygulamayı başarılı bir şekilde tamamlamışlardır.

Bu durum, danışmanlı öğrenme yönteminin uygulandığı eğitim yüksek okulunun deney gruplarını temsil eden gerek 1.sınıf Türk Tarihi dersinde ve gerekse 3. sınıf ilkokullar için Sosyal Bilgiler-Tarih dersinin öğretiminde etkili olduğunu göstermektedir.

5.1.3= Araştırmanın üçüncü hipotezi; Eğitim Yüksekokulu tarih öğretiminde klasik yöntemle öğrenen öğrencilerin ön test ve son test başarı ortalamaları arasında olumlu farkın olacağı şeklinde belirlenmişti.

Araştırmanın yapıldığı ilk yedi hafta başında, kontrol grubu olarak alınan 46 mevcutlu üçüncü sınıf öğrencilerine verilen 40 maddelik başarı ön testinin ortalaması 55.975 , standart sapması 12.073 olarak, başarı son testinin ortalaması ise, 66.847 ; standard sapması da 12.542 olarak görülmüştür.

Ön testle son test sonuçları arasında korelasyon değeri 0.604 olmaktadır. Yapılan (t) testi karşılaştırmasında 0.001 düzeyinde anlamlı bir fark görülmüştür. Ayrıntılı bilgiler tablo - 14'de verilmektedir.

Tablo - 14

Eğitim Yüksekokulu 111. Sınıftaki Kontrol Grup Öğrencilerinin İlk 7 Haftalık Ön Test - Son Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları.

Grup	Sınıf	N	Ortalama	Standart Sapma	Korelasyon	(t) Değeri	Anlamlılık Derecesi
Son Test	111	46	66.847	12.542	0.604	6.559	0.001
Ön Test	111	46	55.975	12.073			

Bu sonuç araştırmanın üçüncü hipotezini desteklemektedir.

Araştırmanın ikinci yedi haftasında ise, 60 mevcutlu birinci sınıf öğrencileri kontrol grubu olarak alınmış, bu gruba verilen 40 maddelik başarı ön testinin ortalaması 62.165, standart sapması 11.407 ; başarı son testin de ortalaması

69.79, standard sapması da 11.397 olarak görülmüştür. Ön test ve son test sonuçları arasında korelasyon değeri 0.536 olmaktadır. Yapılan (t) testi karşılaştırılmasında 0.001 düzeyinde anlamlı bir fark görülmüştür. Ayrıntılı bilgiler Tablo-15'de verilmektedir.

Tablo - 15

Eğitim Yüksekokulu 1. Sınıftaki Kontrol Grup Öğrenci - lerinin ikinci 7 Haftalık Ön Test - Son Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları.

Grup	Sınıf	N	Ortalama	Standart Sapma	Korelasyon	(t) Değeri	Anlamlılık Derecesi
Son Test	1	60	69.79	11.397	0.536	5.369	0.001
Ön Test	1	60	62.165	11.407			

Bu sonuç araştırmanın üçüncü hipotezini desteklemektedir.

Bu durum, klasik yöntemin uygulandığı Eğitim Yüksekokulu- nun kontrol gruplarını temsil eden gerek 111.sınıf tarih dersinde, gerekse 1.sınıf tarih dersinin öğretiminde etkili olduğunu göstermektedir.

#### Son Testler Arasında Karşılaştırmalar :

5.1.4- Araştırmanın dördüncü hipotezi: Eğitim Yüksekokulu tarih öğretiminde danışmanlı öğrenme yöntemi ile öğrenen öğrenciler, klasik yöntemle öğrenen öğrencilerden daha başarılı olacağı şeklinde belirlenmişti.

Araştırmanın başında ilk 7 hafta, 60 mevcutlu 1. Sınıf öğrencilerine danışmanlı öğrenme yöntemi uygulanarak verilen

45 maddelik başarı son testinin ortalamasının 60.94, standart sapmasının ise 12.738 olduğu görülmüştür. Aynı 7 haftada, 46 mevcutlu 111. sınıf öğrencilerine ise klasik yöntem uygulanarak, onlara da verilen 40 maddelik başarı son testinin ortalamasının 66.85, standart sapmasının ise 12.542 olduğu görülmüştür. Yapılan (t) testi karşılaştırılmasına göre iki grup arasında 0.05 düzeyinde kontrol grup lehine bir anlamlılık göstermiştir. Ayrıntılı bilgiler, Tablo-16'da verilmektedir.

Tablo - 16

Eğitim Yüksekokulu 1. ve 111. sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İlk 7 Haftalık Son Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları

Grup	Sınıf	N	Ortalama	Standart Sapma	(t) Değeri	Anlamlılık Derecesi
Deney	1	60	60.94	12.738	-2.388	0.05
Kontrol	3	46	66.85	12.542		

Bu sonuç araştırmanın dördüncü hipotezini desteklemektedir.

Araştırmanın ikinci yedi haftasında ise, 46 mevcutlu üçüncü sınıf öğrencilerine Danışmanlı öğrenme, 60 mevcutlu birinci sınıf öğrencilerine ise klasik yöntem uygulanmıştır. Üçüncü sınıfa verilen 45 maddelik başarı son testinin ortalaması 56.243, standart sapması 12.276, Birinci sınıfa verilen 40 maddelik başarı son testinin de ortalaması 69.79, standart sapması ise 11.397 olarak görülmüştür.

Yapılan (t) testi karşılaştırılmasında gruplar arasında 0.05 düzeyinde tekrar kontrol grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür. Ayrıntılı bilgiler Tablo-17'de verilmektedir.

Tablo - 17

Eğitim Yüksekokulu 1. ve 111. Sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İkinci 7 Haftalık Son Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları.

Grup	Sınıf	N	Ortalama	Standart Sapma	(t) Değeri	Anlamlılık Derecesi
Deney	111	46	56.243	12.276	-5.809	0.001
Kontrol	1	60	69.79	11.397		

Bu sonuç da araştırmanın dördüncü hipotezini desteklememektedir. Aslında hipotezin tam tersi gibi bir sonuç görülmektedir. Ancak, sonuçlar iyi bir şekilde incelendiğinde kontrol grubu ön testte de daha başarılı olduğu görülmüştür. Dolayısıyla da bu sonuç farklar arasında bir karşılaştırmayı gerektirmektedir. Farklar arası karşılaştırma tablo - 18 ve 19'da verilmektedir.

Tablo -18

Eğitim Yüksekokulu 1. ve 111. sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İlk 7 Haftalık Ön Test ve Son Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları.

Grup	Sınıf	Ön Test		Son Test		(t) Değeri	Anlamlılık Derecesi
		Ort.	St.Sapma	Ort.	St.Sapma		
Deney	1	52.25	10.291	60.94	12.713	-0.646	Anlamlı değil
Kontrol	111	55.975	12.73	66.847	12.542		

Tablo -19

Eğitim Yüksekokulu 1. ve 111 Sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İkinci 7 Haftalık Ön Test ve Son Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları.

Grup	Sınıf	Ön Test		Son Test		(t) Değeri	Anlamlılık Derecesi
		Ort.	St.Sapma	Ort.	St.Sapma		
Deney	111	42.563	11.209	56.243	12.276	1.883	Anlamlı değil
Kontrol	1	62.165	11.407	69.79	11.397		



Tablolarda da görüldüğü gibi yeni karşılaştırma sonuçları da dördüncü hipotezi desteklememektedir. Ancak, birinci karşılaştırmada sonuçlar kontrol grubu lehine iken, ikinci karşılaştırmada farklar anlamsız olarak kaydedilmiştir. Bu sonuca göre danışmanlı öğrenme yöntemi başarı açısından eğitim Yüksekokulu tarih öğretiminde en azından klasik yöntem kadar etkili olmaktadır. Bu sonuç, Aydoğdu'nun (1993:103-104) araştırması sonucu paralelinde olmaktadır.

Bu durum danışmanlı öğrenme yöntemi uygulanırken öğrencilere konu başlıklarının verilip, kaynak taraması yapılarak, araç-gerecin hazırlanması ile dersin sunulması gerçekleşmiştir. Her ne kadar danışmanlı öğrenme yönteminde öğretmenin danışmanlığı altında çalışmalar yapılıyorsa da öğrenciler dersi genişleterek, özel hedefler dışı bilgileri arkadaşlarına sunmaktadırlar. Değerlendirme ise hedefler doğrultusunda yapılmaktadır. Klasik yöntemde ise, özel hedefler öğretmen zihninde mevcut olduğundan dersler o doğrultuda işlenmedi ve önemli noktalar vurgulanmaktadır. Bu sonuç, danışmanlı öğrenme yönteminin hedeflerin belirlenmesinden değerlendirmeye kadarki aşamalarında öğrenci merkezli ağırlıklı olarak uygulanmasını gerekli kılmaktadır.

5.1.5- Araştırmanın beşinci hipotezi, Eğitim Yüksekokulu tarih öğretiminde danışmanlı öğrenme uygulanan üçüncü sınıf öğrencileri, aynı yöntem uygulanan birinci sınıf öğrencilerinden daha başarılı olacağı şeklinde belirlenmişti.

Araştırmanın başında ilk yedi hafta birinci sınıfa, ikinci yedi haftada ise üçüncü sınıfa danışmanlı öğrenme yöntemi uygulanarak, ön test ve son testler arası karşılaştırmaları sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıntılı bilgiler Tablo-20'de verilmektedir.

Tablo - 20

Eğitim Yüksekokulu 1. ve 111. Sınıflardaki Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Test Başarı Ortalama ve Standart Sapmaları.

Grup	Sınıf	Ön Test		Son Test		(t) Değeri	Anlamlılık Derecesi
		Ort	St.Sapma	Ort.	St.Sapma		
Deney	111	42.563	11.209	56.243	12.276	1.542	Anlamlı değildir.
Deney	1	52.25	10.291	60.94	12.713		

Bu sonuç araştırmanın beşinci hipotezini desteklememektedir. Yani üçüncü sınıf öğrencileri başarı açısından danışmanlı öğrenmeden birinci sınıf öğrencilerine göre anlamlı bir şekilde yararlanamamışlardır. Ancak Sonuçlar üçüncü sınıf lehine yüksek bir eğilim göstermektedir. Bu eğilimin anlamlı olacak bir seviyeye yükselmesi daha da yüksek bir sınıfta beklenilmektedir.

## 5.2. TUTUM İLE İLGİLİ SONUÇLAR .

### 5.2.1-Ön Testler Arasında Karşılaştırma;

6- Bu araştırmanın altıncı denencesi; Eğitim Yüksekokulu tarih öğretiminde danışmanlı öğrenme yöntemi uygulanacak olan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ait ön test uygulamaları ile klasik yöntem uygulanacak öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ait ön test uygulamaları arasında bir farkın olmayacağı şeklinde belirlenmişti.

Araştırmanın yapıldığı, ilk yedi hafta başında, deney grubu olan 60 mevcutlu birinci sınıf öğrencilerine verilen 150 maddelik tutum ön testinin ortalaması 3.816 , Standart sapması ise 24.153 olmaktadır. Kontrol grubu olan 46 mevcutlu üçüncü sınıf öğrencilerine verilen aynı tutum ön testinin ortalaması ise 8.304 , Standart sapması da 20.604 olmaktadır.

Yapılan (t) testi karşılaştırmasında gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Ayrıntılı bilgiler tablo-21'de verilmektedir.

Tablo - 21

Eğitim Yüksekokulu 1. ve 111.Sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin ilk 7 Haftalık Ön Test Tutum Ortalama ve Standart Sapmaları.

Grup	Sınıf	N	Ortalama	Standart Sapma	(t) Değeri	Anlamlılık Derecesi
Deney	1	60	3.816	24.153	-1.031	Anlamlı değil.
Kontrol	111	46	8.304	20.604		

Bu sonuç araştırmanın altıncı denencesini desteklemektedir.

Araştırmanın ikinci yedi haftasında ise, deney grubu olan 46 mevcutlu üçüncü sınıf öğrencilerine verilen tutum ön testinin ortalaması 6.304 , Standart Sapması ise 19.431 'dir. Kontrol grubu olan 60 mevcutlu birinci sınıf öğrencilerine verilen tutum ön testinin ortalaması ise, 14.916 , Standart sapması da 23.874' olmaktadır.

Yapılan (t) testi karşılaştırmasına göre iki grup arasında 0.05 düzeyinde kontrol grubu lehine bir anlamlılık göstermiştir. Ayrıntılı bilgiler tablo-22 de verilmektedir :

Tablo - 22

Eğitim Yüksekokulu 1. ve 111.Sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İkinci 7 Haftalık Ön Test Tutum ortalaması ve Standart Sapmaları.

Grup	Sınıf	N	Ortalama	Standart Sapma	(t) Değeri	Anlamlılık Derecesi
Deney	111	46	6.304	19.431	-2.047	0.05
Kontrol	1	60	14.916	23.874		

Bu sonuç araştırmanın altıncı hipotezini kısmen desteklememektedir.

İki dönemin sonucu birden dikkate alınırsa, birinci dönemde kontrol grubu lehine yüksek bir eğilim, ikinci dönemde ise kontrol grubu lehine anlamlı bir fark kaydedildiği görülmektedir. Bu durum ilk yedi haftada kontrol grubu olan üçüncü sınıf öğrencilerinin 2,5 yıl süresince eğitim Yüksekokulunda meslekleri ile ilgili öğrenim görmeleri onlarda mesleğe yönelik tutumlarında olumlu bir etki yaratmaktadır. Ancak bu etki anlamlı bir dereceye varmamaktadır.

İkinci yedi haftada ise kontrol grubu olan birinci sınıfa verilen tutum ön testi; aslında bu gruba danışmanlı öğrenmenin uygulandığı ilk yedi haftanın sonunda verilen tutum son testinin aynısı olduğunu belirlemek önemli bir husus arz etmektedir. İşte bu sonuç da bir bakıma danışmanlı öğrenme

yönteminin olumlu etkisini yansıtmaktadır. İlerideki hipotezleri analiz ederken bu durumun dikkate alınması gerekmektedir.

### 5.2.2-Ön Testle Son Test Arasında Karşılaştırmalar :

7- Araştırmanın yedinci denencesi; Eğitim Yüksekokulu tarih öğretiminde danışmanlı öğrenme yöntemi ile öğrenen öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ön testler ile son testleri arasında olumlu farkın olacağı şeklinde belirlenmişti.

Araştırmanın yapıldığı ilk yedi hafta başında, deney grubu olarak alınan 60 mevcutlu birinci sınıf öğrencilerine verilen tutum ön testinin ortalaması 3.816 , Standart sapması 24.153 olarak, tutum son testinin ortalaması ise, 14.916, Standart sapması da 23.874 olarak görülmüştür. Ön test ve Son test arasındaki korelasyon değeri 0.880 olmaktadır.

Yapılan (t) testi karşılaştırmasında 0.001 düzeyinde anlamlı bir fark görülmüştür. Ayrıntılı bilgiler, Tablo-23 de verilmektedir.

Tablo - 23

Eğitim Yüksekokulu 1.Sınıftaki Deney Grubu öğrencilerinin İlk 7 Haftalık Ön Test - Son Test Tutum Ortalama ve Standart Sapmaları.

Grup	Sınıf	N	Ortalama	Standart Sapma	Korelasyon	(t) Değeri	Anlamlılık Derecesi
Son Test	1	60	14.916	23.874	0.880	7.307	0.001
Ön Test	1	60	3.816	24.153			

Bu sonuç araştırmanın yedinci hipotezini desteklemektedir.

Araştırmanın ikinci yedi haftasında ise, 46 mevcutlu üçüncü sınıf öğrencileri deney grubu olarak alınmış, bu gruba verilen tutum ön testinin ortalaması 6.304, standart sapması 19.431, Tutum son testinin de ortalaması 21.891, standart sapması da 19.499 olarak görülmüştür. Ön test ve son test arasındaki korelasyon değeri 0.641 olmaktadır.

Yapılan (t) testi karşılaştırmasında 0.001 düzeyinde anlamlı bir fark görülmüştür. Ayrıntılı bilgiler Tablo-24'de verilmektedir.

Tablo - 24

Eğitim Yüksekokulu 111.Sınıftaki Deney Grubu Öğrencilerinin İkinci 7 Haftalık Ön Test - Son Test Tutum ortalamaları ve Standart Sapmaları.

Grup	Sınıf	N	Ortalama	Standart Sapma	Korelasyon	(t) Değeri	Anlamlılık Derecesi
Son Test	111	46	21.891	19.499	0.641	6.411	0.001
Ön Test	111	46	6.304	19.431			

Bu sonuçta araştırmanın yedinci hipotezini desteklemektedir.

Bu sonuç Rıza'nın (1991:64) yaptığı araştırmanın bir bölümünü desteklemektedir. Sözü edilen araştırmadaki 17 maddelik anketin yalnız 13. maddesi olan "Danışmanlı Öğrenme Yönteminin kullanılmasından dolayı öğretmenlik mesleğini daha fazla sevdiklerini belirleyen öğrencilerin %36'ya yakın bir oranı kaydediştir. Bu araştırmada kullanılan 150 maddelik



bir tutum testinin sonucu da danışmanlı öğrenme yönteminin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu olumlu yönde etkilediği daha tutarlı bir sonuç olarak kabul edilmektedir.

Bu durum, danışmanlı öğretmen yönteminin uygulandığı eğitim yüksek okulunun deney gruplarını temsil eden gerek I. sınıf ve gerekse III. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına olumlu bir etki yaptığını göstermektedir. 5.2.3-Ön Test Son Test Arasında Karşılaştırma:

8- Araştırmanın sekizinci denencesi; Eğitim Yüksekokulu tarih öğretiminde klasik yöntemle öğrenen öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ön test ve son testleri arasında olumlu farkın olacağı şeklinde belirlenmişti.

Araştırmanın yapıldığı ilk yedi hafta başında kontrol grubu olarak alınan 46 mevcutlu üçüncü sınıf öğrencilerine verilen tutum ön testinin ortalaması 8.304, standart sapması 20.604 olarak, tutum son testinin ortalaması ise, 6.304 standart sapması da 19.431 olarak görülmüştür. Ön test ve son test sonuçları arasında korelasyon değeri 0.870 olmaktadır. Yapılan (t) testi karşılaştırmasında ön test ve son test arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Ayrıntılı bilgiler, Tablo-25'de verilmektedir.

Tablo - 25

Eğitim Yüksekokulu III.Sınıftaki Kontrol Grubu Öğrencilerinin İlk 7 Haftalık Ön Test - Son Test Tutum Ortalama ve Standart Sapmaları.

Grup	Sınıf	N	Ortalama	Standart Sapma	Korelasyon	(t) Değeri	Anlamlılık Derecesi
Son Test	III	46	6.304	19.431	0.870	-1.321	Anlamlı değil.
Ön Test	III	46	8.304	20.604			

Bu sonuç araştırmanın sekizinci hipotezini desteklemektedir.

Araştırmanın ikinci yedi haftasında ise, 60 mevcutlu birinci sınıf öğrencileri kontrol grubu olarak alınmış, bu gruba verilen tutum ön testinin ortalaması 14.916, Standart Sapması 23.874 ; Tutum son testinin de ortalaması -2.216, standart sapması da 25.693 olarak görülmüştür. Ö n test ve son test sonuçları arasında korelasyon değeri 0.483 olmaktadır. Yapılan (t) testi karşılaştırmasında 0.001 düzeyinde anlamlı bir fark görülmüştür. Ayrıntılı bilgiler, Tablo-26'da verilmektedir.

Tablo - 26

Eğitim Yüksekokulu 1. sınıftaki Kontrol Grubu Öğrencilerinin İkinci 7 Haftalık Ön Test - Son Test Tutum Ortalama ve Standart Sapmaları.

Grup	Sınıf	N	Ortalama	Standart Sapma	Korelasyon	(t) değeri	Anlamlılık Derecesi
Son Test	1	60	-2.216	25.693	0.483	-5.256	0.001
Ön Test	1	60	14.916	23.874			

Bu sonuç araştırmanın sekizinci hipotezini desteklemektedir.

Bu sonuç hipotezin tam tersini yansıtmaktadır. Klasik anlatım yönteminin öğretmenlik mesleğine yönelik öğrencilerin tutumlarını olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. Bu durum Rıza'nın (1990), ve Baysal'ın (1992) yaptıkları araştırmaları bir bakıma desteklemektedir. Her iki araştırmada da,

Eğitim Fakóltesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında sınıf ilerledikçe bir düşme görüldüğü belirlenmiştir. Eğitim Fakólterinde ağırlıklı olarak klasik anlatım yöntemlerinin kullanıldığı dikkate alınırđa bu durum açıklığa kavuşacaktır.

#### 5.2.4-Son Testler Arasında Karşılaştırmalar :

9- Araştırmannın 9. hipotezi; Eğitim Yüksekokulu tarih öğretiminde danışmanlı öğrenme yöntemi ile öğrenen öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, klasik yöntemle öğrenen öğrencilerden daha olumlu olacağı şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmannın yapıldığı ilk yedi hafta başında 60 evcutlu 1. sınıf öğrencilerine danışmanlı öğrenme yöntemi uygulanarak verilen tutum son testinin ortalamasının 14.916, standart sapmasının ise 23.874 olduğu görülmüştür. Aynı yedi haftada 46 mevcutlu 3. sınıf öğrencilerine ise klasik yöntem uygulanarak, onlara da verilen tutum son testinin ortalamasının 6.304, standart sapmasının ise 19.431 olduğu görülmüştür. Yapılan (t) testi karşılaştırmasına göre iki grup arasında deney grubu lehine 0.05 düzeyinde bir anlamlılık göstermiştir. Ayrıntılı bilgiler, Tablo-27 de verilmektedir.

Tablo - 27

Eğitim Yüksekokulu 1. ve 111. Sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İlk 7 Haftalık Son Test Tutum Ortalama ve Standart Sapmaları.

Grup	Sınıf	N	Ortalama	Standart Sapma	(t) Değeri	Anlamlılık Derecesi
Deney	1	60	14.916	23.874	2.047	0.05
Kontrol	111	46	6.304	19.431		

Bu sonuç araştırmannın dokuzuncu hipotezini kısmen desteklemektedir.

Araştırmanın ikinci yedi haftasında ise, 46 mevcutlu üçüncü sınıf öğrencilerine danışmanlı öğrenme, 60 mevcutlu birinci sınıf öğrencilerine ise klasik yöntem uygulanmıştır. Üçüncü sınıfa verilen tutum son testinin ortalaması 21.891 , standart sapması 19.499; birinci sınıfa verilen tutum son testinin de ortalaması -2.216, standart sapması ise 25.693 olarak görülmüştür.

Yapılan (t) testi karşılaştırmasında burda da gruplar arasında 0.001 düzeyinde deney grubu lehine anlamlılığın olduğu görülmüştür. Ayrıntılı bilgiler Tablo-28 de veril - mektedir.

Tablo - 28

Eğitim Yüksekokulu I. ve III. Sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İkinci 7 haftalık Son Test Tutum ortalama ve Standart Sapmaları.

Grup	Sınıf	N	Ortalama	Standart Sapma	(t) Değeri	Anlamlılık Derecesi
Deney	III	46	21.891	19.499	5.492	0.001
Kontrol	I	60	-2.216	25.693		

Bu sonuç ta araştırmanın dokuzuncu hipotezini desteklemektedir. Ancak ön testler arasında kısmen de olsa anlamlı fark bulunduğu için farklar arasında bir karşılaştırma yapılması daha da uygun görülmüştür. Ayrıntılı bilgileri Tablo- 29 ve 30'da verilmektedir.

Tablo -29

Eğitim Yüksekokulu 1. ve 111. Sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İlk 7 Haftalık Ön Test ve Son Test Tutum Ortalama ve Standart Sapmaları.

Grup	Sınıf	Ön Test		Son Test		(t) Değeri	Anlamlılık Derecesi
		Ort.	St.Sapma	Ort.	St. Sapma		
Deney	1	3.816	24.153	14.916	23.874	2.163	0.05
Kontrol	3	8.304	20.604	6.304	19.431		

Tablo- 30

Eğitim Yüksekokulu 1. ve 111. Sınıflardaki Deney ve Kontrol Grup Öğrencilerinin İkinci 7 Haftalık Ön Test ve Son test Tutum Ortalama ve Standart Sapmaları.

Grup	Sınıf	Ön Test		Son Test		(t) Değeri	Anlamlılık Derecesi
		Ort.	St.Sapma	Ort.	St.Sapma		
Deney	111	6.304	10.431	21.891	19.499	5.383	0.001
Kontrol	1	14.916	23.847	-2.216	25.693		

Her iki tabloda da görüldüğü gibi farklar arası karşılaştırma da son testler arasındaki karşılaştırmayı

desteklemektedir. Bu durum danışmanlı öğrenme yöntemi ile öğrenen öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında olumlu bir gelişme görülürken, klasik yöntemle öğrenen öğrencilerin öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarında olumsuz yönde etkilendiğini ortaya koymaktadır.

Bu sonuç; Rıza'nın (1991:60), belirlediği danışmanlı öğrenmede öğrencinin sorumluluk üstlendiğinden dolayı aktif olmalarının onlarda duyuşsal alanda etki yaptığı sonucunu ortaya koymaktadır. 5.2.5-Deney Gruplarının Karşılaştırılması:

10- Araştırmanın onuncu hipotezi, Eğitim Yüksekokulu tarih öğretiminde danışmanlı öğrenme yöntemi uygulanan üçüncü sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, aynı yöntem uygulanan birinci sınıf öğrencilerinden daha olumlu olacağı şeklinde belirlenmişti.

Araştırmanın başında ilk yedi hafta birinci sınıfın, ikinci yedi haftasında ise üçüncü sınıfın danışmanlı öğrenme yöntemi uygulanarak, ön test ve son testler arası karşılaştırmaları sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıntılı bilgiler Tablo-31 de verilmektedir.

Tablo -31

Eğitim Yüksekokulu I. ve III.Sınıflardaki Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Test Tutum Ortalama ve Standart Sapmaları.

Grup	Sınıf	Ön Test		Son Test		(t) Değeri	Anlamlılık Derecesi
		Ort.	St.Sapma	Ort.	St.Sapma		
Deney	III	6.304	19.431	21.891	19.499	0.751	Anlamlı değil.
Deney	I	3.816	24.153	14.916	23.874		



Bu sonuç araştırmanın onuncu hipotezini desteklemektedir. Yani, üçüncü sınıf öğrencileri tutum açısından danışmanlı öğrenme etkisiyle, birinci sınıf öğrencilerinden daha fazla yararlanmamışlardır. Ancak sonuçlar üçüncü sınıf lehine bir eğilim göstermektedir. Daha önce de belirlediğimiz gibi , tutum açısından 111. sınıf öğrencileri, 1. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu bir tutum göstermişlerdi . Bu olumlu tutumu, daha olumlu yönde geliştirmek büyük çabaları gerektirmektedir.



## BÖLÜM - VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER



## BÖLÜM - VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER:

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlar ele alınmaktadır. Ayrıca, bu sonuçlara dayalı olarak, özellikle eğitim teknolojisi kapsamına giren alanlarla ilgili olarak gelecekte yapılacak araştırmalara ışık tutması açısından önerilerde bulunulmaktadır.

#### 6.1 Sonuçlar

Öğrenci başarısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumuna etkisi açısından, eğitim yüksekokulunda tarih öğretimi yapılırken danışmanlı öğrenme yöntemi kullanılmasının geleneksel öğretim yöntemi ile karşılaştırma yapmak amacıyla bu deneysel araştırma düzenlenmiştir.

Araştırma İzmir Eğitim Yüksekokulunda 1991-92 öğretim yılı bahar yarı yılında yapılmıştır. Birinci ve üçüncü sınıf öğrencileri bu araştırmanın deneklerini oluşturmuştur. Birinci sınıfta 60, üçüncü sınıfta ise 46 öğrenci denegın kapsamında girmiştir.

Birinci sınıftaki tarih dersinin ünitelerini Türk Tarihi konuları, üçüncü sınıftaki ilkokullar için sosyal bilgiler dersinin ünitelerini ise tarih dersinin İslam tarihi, Türk-İslam devletleri ve Osmanlı Devleti konuları kapsamıştır. Danışmanlı öğrenme ve klasik yöntemler araştırmacının kendisi tarafından uygulamaya dönüştürülmüştür.

Sınıflardan birinci sınıfa ilk yedi hafta danışmanlı öğrenme yöntemi uygulanırken, üçüncü sınıfa klasik yöntem uygulanmış, ikinci yedi haftada ise birinci sınıfa klasik yöntem uygulanırken, üçüncü sınıfa danışmanlı öğrenme yöntemi uygulanmıştır. Klasik yöntem uygulanan gruplar kontrol gruplarını oluşturmuşlardır.

Öğretmen yapımı, kriter dayalı başarı testleri her uygulamanın başında ve bitiminde, hem ön test, hem de son test olarak verilmiştir. Bu testlerin maddeleri üniteler için

belirlenen özel hedeflere göre geliştirilmiştir. Bu deneysel çalışma ile ilgili sekiz başarı testi verilmiştir.

Ayrıca, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ölçmek amacıyla da, 150 maddelik Minnesota öğretmen tutum testi uygulanmış ve bu test de uygulamaların başında , ortasında ve sonunda olmak üzere altı kez verilmiştir. Tutum testi hakkında 111. bölümde geniş bilgi verilmiştir.

Araştırmanın verilerinin hesaplanmasında, aritmetik ortalama, standart sapma ve (t) değeri işlemleri yapılmıştır.

Anlamlılık için en azından 0.05 düzeyi aranmıştır.

Araştırmada beşi başarı, beşi de tutumla ilgili olmak üzere on hipotez sınanmış ve bu hipotezlere göre yapılan hesaplamalar ile karşılaştırmalardan aşağıdaki sonuçlara varılmıştır.

1- Tarih dersinde, öğrencilerin ön testten aldıkları başarılarında kontrol grubu lehine ilk yedi haftada yüksek bir eğilim, ikinci yedi haftada da ise anlamlı bir fark görülmüştür.

2- Danışmanlı öğrenme ile öğrenen öğrencilerin ön test ve son test başarı ortalamaları arasında anlamlı bir fark görülmüştür.

3- Klasik yöntemle öğrenen öğrencilerin ön test ve son test başarı ortalamaları arasında anlamlı bir fark elde edilmiştir.

4- Danışmanlı öğrenme yöntemi ile öğrenen öğrencinin başarısı, en azından klasik yöntemle öğrenen öğrenciler kadar etkili olunmuştur.

5- Danışmanlı öğrenme yönteminde 111. sınıf öğrencileri, başarı açısından aynı yöntem uygulanan 1. sınıf öğrencilerinden anlamlı bir şekilde yararlanamamışlardır. Ancak 111. sınıf lehine yüksek bir eğilim görülmüştür.

6- Tarih dersi ile ilgili öğrencilerin ön testten alınan öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında kontrol grubu lehine ilk yedi haftada yüksek bir eğilim, ikinci yedi haftada ise anlamlı bir fark görülmüştür.

7- Danışmanlı öğrenme ile öğrenen deney grup öğrencilerinin ön test ve son test öğretmenlik mesleğine yönelik tutum

ortalamaları arasında anlamlı bir fark görülmüştür.

8- Klasik yöntemle öğrenen öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ön test ve son testleri arasında ilk yedi haftada yüksek bir eğilim, ikinci yedi haftada ise anlamlı bir fark kaydedilmiştir. Sonuçlarda kaydedilen eğilim ve anlamlı fark olumsuz yönde görülmüştür.

9- Danışmanlı öğrenme yöntemi ile öğrenen öğrencilerin, klasik yöntemle öğrenen öğrencilere göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları daha olumlu olarak kaydedilmiştir.

10- Danışmanlı öğrenme yöntemi uygulanan 111. sınıf öğrencileri, aynı yöntemin uygulandığı 1. sınıf öğrencilerinden öğretmenlik mesleğine yönelik tutum açısından anlamlı bir fark gösterememişlerdir.

Ancak, 111. sınıf lehine yüksek bir eğilim kaydedilmiştir.

Sonuçların genel değerlendirilmesinde; Eğitim Yüksekokullarında yapılan Tarih öğretiminde, danışmanlı öğrenme yönteminin kullanılması ile öğrencilerin elde ettikleri başarı, en az klasik yöntemin kullanılması ile elde edilen başarı kadar görülmüştür. Ancak, yöntemin geliştirilerek öğrenci merkezli yönünün daha da ağırlıklı olarak uygulanması ile başarı açısından da tutum açısından olduğu gibi klasik yöntemden daha olumlu sonuçlar vereceği beklenilmektedir.

Yine başarı dışında, öğretmenlik mesleğine yönelik geliştirilmiş tutum ölçeğinin aynı öğrenciler üzerinde uygulanması ile varılan sonucun anlamlı olduğu görülmüştür. Böylece danışmanlı öğrenme yönteminin, Eğitim Yüksekokulu öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirdiği sonucu ortaya çıkmaktadır.

## 6.2 Öneriler

Bu araştırmanın sonuçlarına dayanarak aşağıdaki öneriler verilmektedir.

1-Eğitim Yüksekokuluna gelen öğrencilerin tarih dersine ait ön bilgilerin farklı olduğu kaydedilmiştir. Bütün öğrencilerin başlangıçta tarih bilgileri tesbit edilmeli, yüksek

başarı gösterenlerin yan alan dersi olarak, Sosyal Bilgiler alanına kaydırılmaları önerilmektedir.

2- Ön test ve son test karşılaştırmaları sonuçlarına göre, denenen danışmanlı öğrenme yöntemi ile başarı açısından anlamlı düzeyde farklar kaydedilmiştir. Bu sonuca göre, diğer teknolojik yöntemlerin kullanılması ile oluşturulacak yeni yöntemlerin başka araştırmalarda sınanması önerilmektedir.

3- Ön test ve son test karşılaştırmaları sonuçlarına göre, klasik yöntemle de başarı açısından anlamlı düzeyde farklar kaydedilmiştir. Bu sonuçta şüphesiz, sürekli aynı yöntemin öğrenim sisteminde uygulanışının ve öğrencilerin alışkanlıklarının önemli derecede etkisi vardır. Fakat, klasik yöntemlerin yanında yavaş yavaş teknolojik yöntemlere de yer verilmesi ve bunun aşamalı bir şekilde uygulanması önerilmektedir.

4- Danışmanlı öğrenme yöntemi, klasik yöntem karşısında tarih öğretiminde başarı açısından, anlamlı fark gösterememişse de, karşılaştırmaların birinde deney grupları lehine yüksek bir eğilim kaydedilmiştir. Belirtilen yüksek eğilimi anlamlı düzeye götürebilecek aşağıdaki öneriler verilmektedir.

a) Benzeri bir araştırmanın, aynı sınıf seviyesinde, daha uzun bir öğretim süresinde uygulanıp sınanması,

b) Değişik üniversitelerin sınıf öğretmeni yetiştiren kurumlarından alınacak örneklem grupları ile benzeri araştırmaların yapılması,

c) Branş öğretmeni yetiştiren Eğitim Fakültelerinin değişik sınıflarında tarih öğretimi konusunda benzeri araştırmaların yapılması,

d) Branş öğretmeni yetiştiren Eğitim Fakültelerinin "Tarih öğretmenliği Bölümü" öğrencilerini denek alan araştırmalarda yöntem farklılığının değişik boyutlarda ele alınması önerilmektedir.

5- Deneklerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ön testleri ve ön test - Son testleri karşılaştırmaları sonuçlarına göre, tutum açısından anlamlı düzeyde farklar kaydedilmiştir. Bu sonuca göre, diğer teknolojik yöntemlerin



başka araştırmalarda sınanması önerilmektedir.

6- Eğitim Yüksekokulları'nın, Eğitim Fakültelerine dönüştürülmeleri ile birlikte, bu kurumlarda yapılacak program çalışmaları çerçevesinde, araştırmacının elde ettiği bulguların ve bulgular ışığında yapılan önerilerin program geliştirme konusunda yardımcı olabileceği umudu ile dikkate alınması önerilmektedir.

7- Öğrenci başarısının daha çok artması ve öğrenciden beklenen aktifliğin, yapıcı-yaratıcı yönünün gelişmesi için, araştırmada sınanan danışmanlı öğrenme yönteminin geliştirilerek, öğrenci merkezli ağırlılığının dahada arttırılması önerilmektedir.

8- Teknolojik yöntemlerin, değişik ve özellikle üst sınıflarda uygulamalarının yapılması önerilmektedir.

EK - 1

ARAŞTIRMA SÜRECİNDE UYGULANAN  
1.SINIF ÜNİTELERİNİN ÖZEL HEDEFLERİ

Birinci sınıf, Türk Tarihi Dersi,  
Özel Hedefleri. (Danışmanlı Öğrenme Yöntemi)

1. ÜNİTE :

HEDEFLER

1-a :

Öğrenci, Türk adı ve anlamını bilebilmelidir.

(Bilişsel - Bilgi)

1-b :

Öğrenci, Türk dilinin menşeyini belirleyebilmelidir.

(Bilişsel - Bilgi)

1-c :

Öğrenci Türk'lerin ırkî özelliklerini niteleyebil-  
 melidir. (Bilişsel - Bilgi )

1-d :

Öğrenci, Türk'lerin ana yurdunu ve coğrafi özelliği-  
 ni bilebilmelidir. (Bilişsel - Bilgi)

1-e :

Öğrenci, Türk göçlerini, neden ve sonuçlarını kav-  
 rayabilmelidir. (Bilişsel - Kavram)

1-f :

Öğrenci, Dünyadaki Türk'lerin yayılışlarını, nüfus  
 ve önemli özelliklerini anlayabilmelidir.(Bilişsel - Kavram)

11.ÜNİTE :

HEDEFLER

2-a :

Öğrenci, orta Asya'da kurulan Türk devletlerini ve  
 Türk tarihindeki önemlerini niteleyebilmelidir.(Bilişsel-Bilgi)

2-b :

Öğrenci, İskit'ler ve kültürleri hakkında öğrendik-  
 lerini ifade edebilmelidir. (Bilişsel - Uygulama)

2-c :

Öğrenci, Asya Hun'larını ve onların siyasi-kültürel  
 değerlerini bilebilmelidir. (Bilişsel - Bilgi)

2-d :

Öğrenci, Batı Hun'lar ile Ak-Hun'ların Türk tarihini-  
 deki önemini kavrayabilmelidir. (Bilişsel -Kavram)

2-e :

Öğrenci, Göktürk'leri ve onların siyasi-kültürel önemlerini yazabilmelidir. (Bilişsel -Bilgi.)

111.ÜNİTE:

HEDEFLER

3-a : Öğrenci, Peçenek'ler ve Uz'ların Karadeniz'in kuzeyindeki önemlerini ifade edebilmelidir. (Bilişsel-Uygulama)

3-b :

Öğrenci, Kuman'ları ve tarihi önemlerini kavrayabilmelidir. (Bilişsel-Kavram)

3-c :

Öğrenci, Bulgar'ları ve Türk tarihindeki önemlerini bilebilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

IV.ÜNİTE :

HEDEFLER

4-a :

Öğrenci, Orta Asya Türk'lerinin sosyal hayat ve ekonomilerini bilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

4-b :

Öğrenci, Orta Asya Türk kavimlerinin din ve hukuklarını kavrayabilmelidir. (Bilişsel-Kavram)

4-c :

Öğrenci, İslâmiyet öncesi Türk'lerin sanatsal yönlerini ve etkinliklerini kavrayabilmelidir. (Bilişsel-Kavram)

4-d :

Öğrenci, Orta Asya Türk'lerinin düşünce yapıları ve edebiyatını bilebilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

V.ÜNİTE :

HEDEFLER

5-a :

Öğrenci, İlk müslüman Türk devletleri olan Karahanlılar ve Gazne'lilerin tarihteki önemlerini kavrayabilmelidir. (Bilişsel-Kavram)

5-b :

Öğrenci, Harzemşah'lar devletinin tarihi önemini bilebilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

5-c :

Öğrenci, müslümanlık, doğuşu, yayılışı ve Türk'ler tarafından kabul edilmesini öğrenebilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

V1.ÜNİTE :

HEDEFLER

6-a:

Öğrenci, X. ve XI. yüzyıllarda, Türk-İslâm medeniyetini yorumlayabilmelidir. (Bilişsel-Kavram)

6-b:

Öğrenci, Büyük Selçuklu Devleti ve önemini anlayabilmelidir. (Bilişsel-Kavram)

6-c:

Öğrenci, Büyük Selçuklu Devleti'nin uygarlığını niteleyebilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

V11.ÜNİTE :

HEDEFLER

7-a:

Öğrenci, Anadolu Selçuklu Devleti ve önemini ayır-  
dedebilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

7-b:

Öğrenci, Anadolu Selçuklu Devleti'nin kültür ve medeniyetini kavrayabilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

7-c:

Öğrenci, Anadolu'nun Türkleşmesinde Anadolu Selçuklularının önemini anlayabilmelidir. (Bilişsel-Kavram)

V111.ÜNİTE:

HEDEFLER

8-a:

Öğrenci, Anadolu'da kurulan Türk beyliklerini ve önemlerini anlayabilmelidir. (Bilişsel-Kavram)

8-b:

Öğrenci, Anadolu'nun beylikler dönemindeki yapı ve kültürü hakkında bilgi edinebilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

8-c :

Öğrenci, Osmanlı Devleti'nin kuruluşu ve yapısı arasında ilişki kurabilmelidir. (Bilişsel-Uygulama)

IX.ÜNİTE:

HEDEFLER

9-a:

Öğrenci, Osmanlı Devleti'nin kuruluşu ve Rumeli'ye geçişini anlayabilmelidir. (Bilişsel-Kavram)

9-b:

Öğrenci, Osmanlı Devleti'nin Yıldırım Beyazıt dönemine kadarki siyasi olaylarını ve gelişmesini ifade edebilmelidir. (Bilişsel-Uygulama)

X.ÜNİTE:

HEDEFLER

10-a:

Öğrenci, Osmanlı Devleti'nin kuruluş aşamasındaki yoğun çalışmayı anlayabilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

10-b:

Öğrenci, Osmanlı Devleti'nin kuruluşundaki islâmi etkiyi ifade edebilmelidir. (Bilişsel-Uygulama)

XI.ÜNİTE:

HEDEFLER

11-a:

Öğrenci, Devletin kuruluşu sırasındaki Bizans'ın genel yapısını bilebilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

11-b:

Öğrenci, Kuruluşa etki eden faktörleri kavrayabilmelidir. (Bilişsel-Kavrama)



XII.ÜNİTEHEDEFLER

12-a:

Öğrenci, Osman Bey dönemi olaylarını anlayabilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

12-b:

Öğrenci, Orhan Bey dönemi olaylarını anlayabilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

12-c:

Öğrenci, Orhan Bey dönemindeki Osmanlı-Bizans ilişkilerini ve gelişmeleri kavrayabilmelidir. (Bilişsel-Kavrama)

12-d:

Öğrenci, Rumeli'ye geçiş olayının sonuçlarını ifade edebilmelidir. (Bilişsel-Uygulama)

XIII.ÜNİTE:HEDEFLER

13-a:

Öğrenci, 1.Murat devri olaylarını kavrayabilmelidir. (Bilişsel-Kavrama)

13-b:

Öğrenci, 1.Murat devrindeki askeri ve siyasi gelişmeleri sonuçları itibariyle kavrayabilmelidir. (Bilişsel-Kavrama)

XIV.ÜNİTE:HEDEFLER

14-a: Öğrenci, Devletin gelişmesi karşısında oluşan, haçlı ittifaklarını ve sonuçlarını bilebilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

14-b:

Öğrenci, Devletin kuruluşu sırasında Avrupa'nın genel yapısını kavrayabilmelidir. (Bilişsel-Kavrama)

14-c:

Öğrenci, Osmanlı Devletinin sık başkent değiştirmesini ve sonuçlarını ifade edebilmelidir.(Bilişsel-Uygulama)

XV.ÜNİTE:HEDEFLER

15-a:


Öğrenci, Osmanlılar'ın Rumeli'deki genel faaliyetlerini anlayabilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

15-b:

Öğrenci, Yıldırım Beyazıt'ın tahta geçtiği zamanı ve bu sırada Batı'nın durumunu kavrayabilmelidir. (Bilişsel-kavrama)

EK - 2

ARAŞTIRMA SÜRECİNDE UYGULANAN  
111. SINIF ÜNİTELERİNİN ÖZEL HEDEFLERİ



Üçüncü Sınıf, İlkokullar İçin Sosyal Bilgiler Dersi,-(Tarih)  
Hedefleri. (Klasik Yöntem)

1.ÜNİTE:

HEDEFLER

1.a:

Öğrenci, İslâmiyetin doğuşu, yayılışı ve dört halife devrini anlayabilmelidir. (Bilişsel-Kavrama)

1-b:

Öğrenci, İslâmiyet ve Türkler'in yakınlaşmasını, Türk'lerin islâmiyeti benimseyişlerini kavrayabilmelidir. (Bilişsel-Kavrama)

1-c:

Öğrenci, islamiyeti kabul eden ilk Türk Devletlerinden Karahanlılar ve Gazneliler'i tarihteki önemleri ile bilebilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

11.ÜNİTE:

HEDEFLER

2-a:

Öğrenci, Harzemşahlar devleti ve tarihteki önemini bilebilmelidir.(Bilişsel-Bilgi)

2-b:

Öğrenci, Büyük Selçuklu Devleti ve Türk tarihindeki önemini anlayabilmelidir. ( Bilisel-Kavrama )

2-c:

Öğrenci, İlk müslüman Türk devletlerinin kültür ve medeniyetini anlayabilmelidir.(Bilişsel-Bilgi)

111.ÜNİTE:

HEDEFLER

3-a:

Öğrenci, Anadolu'ya ilk Türk akınları ve sonuçlarını anlayabilmelidir. (Bilişsel-Kavrama)

3-b:

Öğrenci, Türk'lerin Anadolu'ya yerleşmesini ve etkilerini ifade edebilmelidir. (Bilişsel-Uygulama)

3-c :

Öğrenci, Anadolu Selçuklu Devletini ve Türk tarihindeki rollerini anlayabilmelidir. (Bilişsel-Kavrama)

IV.ÜNİTE:

HEDEFLER

4-a:

Öğrenci, Anadolu Selçuklu Devleti'nin askeri ve siyasi faaliyetleri ile ilişki kurabilmelidir. (Bilişsel-Uygulama)

4-b:

Öğrenci, Anadolu Selçuklu'larının parlak dönemlerini ve sonuçlarını anlayabilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

4-c:

Öğrenci, Anadolu Selçuklu'larının yıkılışlarını ve bunun sonuçlarını kavrayabilmelidir. (Bilişsel-Kavrama)

V.ÜNİTE :

HEDEFLER

5-a:

Öğrenci, Anadolu Selçuklu'ları zamanındaki Anadolu kültür ve medeniyetini ifade edebilmelidir.(Bilişsel-Uygulama)

5-b:

Öğrenci, Anadolu'da beylikler dönemi ve önemini kavrayabilmelidir. (Bilişsel-Kavrama)

VI.ÜNİTE:

HEDEFLER

6-a:

Öğrenci, Osmanlı Devleti'nin kuruluşu ve yapısını bilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

6-b:

Öğrenci, Osmanlı Devleti'nin Rumeli'ye geçişini ve bunun sonuçlarını kavrayabilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

6-c

Öğrenci, Osmanlı Devleti'nin Balkanlarda ve Anadolu'da egemenlik kurma çalışmalarını kavrayabilmelidir.(Bilişsel-

kavrama)

6-d:

Öğrenci, Osmanlı Devleti'nin fetret dönemini ve yeniden toparlanışını kavrayabilmelidir. (Bilişsel-Kavrama)

6-e:

Öğrenci, Fatih ve Yavuz devri olaylarını sonuçları ile birlikte yorumlayabilmelidir. (Bilişsel-Kavrama)

VII.ÜNİTE:

HEDEFLER

7-a:

Öğrenci, Kanuni devri sonuna kadarki yükselme devrinin siyasi ve sosyal olayları niteleyebilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

7-b:

Öğrenci, Devletin duraklama ve gerileme nedenlerini sonuçları ve siyasi gelişmeleri ile belirleyebilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

7-c:

Öğrenci, Devletin, dağılma dönemini; nedenleri, siyasi olayları ve sonuçlarıyla kavrayabilmelidir. (Bilişsel-Kavrama)

7-d:

Öğrenci, Devletin dağılma dönemindeki idari yapıyı anlayabilmelidir. (Bilişsel-Kavrama)

7-e:

Öğrenci, dağılma dönemi zamanındaki Batı ile ilişkileri yorumlayabilmelidir. (Bilişsel-Kavrama)

VIII.ÜNİTE:

HEDEFLER

8-a:

Öğrenci, Çağdaşlaşma hareketlerini, neden-sonuç ilişkisi içinde tanımlayabilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

8-b:

Öğrenci, Osmanlı Devleti'nde yapılan yenilikleri



dönemlerine göre bilebilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

8-c:

Öğrenci, Yeniliklerin neler olduğunu ve ne gibi tepkilerle karşılaştıklarını kavrayabilmelidir. (Bilişsel-Bilgi)

8-d:

Öğrenci, Osmanlı Devleti 'ndeki yönetim durumunu anlayabilmelidir. (Bilişsel-Kavrama)

8-e:

Öğrenci, Osmanlı'lardaki toprak yönetimi ve gelişmeleri yorumlayabilmelidir. (Bilişsel-Kavrama)

## IX.ÜNİTE

## HEDEFLER

9-a:

Öğrenci, Osmanlı Devleti'nin maliye ve ekonomisini bilebilmelidir.(Bilişsel-Bilgi)

9-b:

Öğrenci, Osmanlı'lardaki ordu sistemini ve yapılan değişiklikleri tanımlayabilmelidir.(Bilişsel-Bilgi)

9-c:

Öğrenci, Osmanlı'ların kültür ve medeniyetini kavrayabilmelidir. (Bilişsel-kavrama)

9-d:

Öğrenci, Osmanlı'ların güzel sanatlarını ve bu alanda yapılan eserlerini tasvir edebilmelidir. (Bilişsel-Kavrama)

9-e:

Öğrenci, Osmanlı Devleti'nin sosyal kurumlarını ve işleyişlerini yorumlayabilmelidir. (Bilişsel-Uygulama)

EK - 3

ARAŞTIRMA SÜRECİNDE UYGULANAN  
BAŞARI TESTLERİ VE  
CEVAP ANAHTARLARI

BİRİNCİ SINIF, İLK YEDİ HAFTA  
ÖN TEST - SON TEST SORULARI :

1. Tarihte Türk adına ilk olarak hangi devletin kaynaklarında rastlanmaktadır?
  - a) Türk
  - b) Çin
  - c) Bizans
  - d) Arap
2. Aşağıdakilerden hangisi Türk adının anlamına en çok yakın olanıdır?
  - a) Güç, kuvvet
  - b) Miğfer
  - c) Yasalara saygılı
  - d) Türemek, töremek
3. Türk dili hangi dil ailesi grubundandır?
  - a) Hind-Ari
  - b) Sami
  - c) Ural-Altay
  - d) Hami
4. Türkler aşağıdakilerden hangi lehçeyi kullanmışlardır?
  - a) Yakut lehçesi
  - b) Çavuş lehçesi
  - c) Eski lehçe
  - d) Orta lehçe
5. Türkler beyaz ırkın hangi koluna mensupturlar?
  - a) Auropid
  - b) Mongoloid
  - c) Negrin
  - d) Turanid
6. Türklerin anayurdu aşağıdakilerden hangisidir?
  - a) Batı Türkistan
  - b) Ural-Altay arası
  - c) Maveraünnehr
  - d) Ural-Aral arası

7. Aşağıdakilerden hangisi anayurdun coğrafi özelliklerinden değildir?
- Yaşam zordur
  - Steptir
  - Ulaşım kolaydır
  - Karasal iklime haizdir
8. Aşağıdakilerden hangisi Türk göçlerinin en önemli nedenidir?
- İklim değişimleri
  - Sızmalar
  - Nüfus sıklığı
  - Dış tazyikler
9. Aşağıdakilerden hangisi Türk göçlerinin sonuçlarından değildir?
- Kültür etkileşimi olmuştur
  - Türkler yeni yurtlar edinmişlerdir
  - Yeni ulaşım yolları bulunmuştur
  - Göçler süreklilik arz etmiştir.
10. Günümüzde Türklerin dil, ırki ve karakteristik özelliklerini en iyi korumuş topluluk aşağıdakilerden hangisidir?
- Yakutlar
  - Uygurlar
  - Gürcüler
  - Balkan Türkleri
11. Günümüzde Türklerin en az sayıda buldukları bölge hangisidir?
- Türkmenistan-Güney Rusya
  - Hindistan-Pakistan
  - Balkanlar-Doğu Avrupa
  - Kafkaslar-İran
12. Aşağıdaki devletlerden hangisi Orta Asyada kurulan Türk Devletlerinden değildir?
- Göktürkler
  - Uygurlar
  - Kutluk Devleti
  - İskitler

13. Aşağıdaki Türk devletlerinden hangisi Mani dinini resmen kabul etmiştir?
- Hazarlar
  - Avarlar
  - Hunlar
  - Uygurlar
14. Aşağıdakilerden hangisi İskitler'in en önemli kültürel özelliğidir?
- Kımız içerler
  - Sanat eserlerini altından yaparlar
  - Asya kökenlidirler
  - Eğitime önem verirler
15. İskitler'in yaşadıkları bölge aşağıdakilerden hangisidir?
- Maveraünnehr
  - Ural-Altay bölgesi
  - Tuna-Ural arası
  - Kafkas bölgesi
16. Asya Hun Devleti'nin Türk tarihindeki önemi aşağıdakilerden hangisidir?
- Türk devlet geleneği kurulmuştur
  - İlk Müslüman Türk devletidir
  - İlk yazıyı bulmuşlardır
  - Uygarlık onlarla başlar
17. Çin'lileri yenerek onlarla yaptıkları yazılı andlaşmada vergiye bağlanan ilk Türk devleti hangisidir?
- Göktürkler
  - Uygurlar
  - Avarlar
  - Hunlar
18. Asya'da İran'la komşu olup, ipek yolunu uzun süre elde tutarak ticarete ilerlemiş Türk devleti hangisidir?
- Asya Hun devleti
  - Ak-Hunlar
  - Göktürkler
  - Uygurlar

19. Avrupa Hunlarına atalık yapmış olan devlet aşağıdakilerden hangisidir?
- Göktürkler
  - Asya Hun devleti
  - Batı Hun'lar
  - Hazarlar
20. Göktürkler aşağıdaki kavimlerden hangisi ile siyasi ilişkide bulunmamışlardır?
- Harezmsahlar
  - Çinliler
  - Uygurlar
  - Avarlar
21. Göktürkler'in en parlak çağı hangi kaan dönemine aittir?
- Bumin kaan
  - İstemi Yabgu
  - Tonyukuk
  - Mohan Kaan
22. İkinci Göktürk Devleti'nin kurucusu aşağıdakilerden hangisidir?
- Bilge Kaan
  - Bumin Kaan
  - İlteriş Kaan
  - Mohan Kaan
23. Etzelburg hangi Türk Devleti'nin başkenti olmuştur?
- Avarların
  - Hazarların
  - Avrupa Hun Devleti'nin
  - Peçeneklerin
24. Roma ve Bizans'ı zaptetmemiş fakat bu devletlere Türk'lerin üstünlük ve efendiliğini kabul ettirmiş Türk Büyüğü aşağıdakilerden hangisidir?
- Attila
  - Alparslan
  - Mete
  - 1.Kılıç Aslan

25. Anadolu'ya ilk Türk akınlarını gerçekleştiren hangi kavimdir?
- Tuğrul Beyin Selçukluları
  - Attila Hunları
  - Batı Göktürkler
  - Ak - Hun'lar
26. Catalanium savaşı Attila'ya ne kazandırmıştır?
- Bizans vergiye bağlanmıştır
  - Kavimler göçü başlamıştır
  - Vizigotlar yıkılmıştır
  - Roma yolu açılmıştır
27. İslâmiyet öncesi Türk devletlerinden medeniyet açısından en gelişmiş aşağıdakilerden hangisidir?
- Asya Hunları
  - Uygurlar
  - Göktürkler
  - Avarlar
28. Maniheizmin yayılarak savaşçılıklarını olumsuz etkilediği Türk devleti hangisidir?
- Uygurlar
  - Avrupa Hunları
  - Hazarlar
  - Göktürkler
29. Uygurlar'ın Türk tarihindeki önemleri aşağıdakilerden hangisidir?
- İslâmiyeti kabul etmeleri
  - Buda dinini yaymaları
  - Şehirlerde yaşayıp uygarlığa geçmeleri
  - İlk defa yazıyı bulmaları
30. Karabalgasun katliamını hangi kavim gerçekleştirmiştir?
- Karluklar
  - Kırgızlar
  - Çinliler
  - Sasaniler



31. Slav'ları teşkilatlandırıp Rusya'nın kuruluşunu hazırlayan Türk kavimi hangisidir?
- Hazarlar
  - Avarlar
  - Uz'lar
  - Peçenekler
32. Yahudilik aşağıdaki Türk devletleri içinde hangisi tarafından resmen kabul edilmiştir?
- Avarlar
  - Hazarlar
  - Uygurlar
  - İskitler
33. Yaşadıkları coğrafyada yüksek bir ticari gelişme gösterip, bölgesine barış çağı yaşatan hangi Türk devletidir?
- Hazarlar
  - Avrupa Hun'ları
  - Eftalitler
  - Uygurlar
34. Karadeniz'in kuzeyinden Bizans'ı sıkıştıran Türk kavimleri aşağıdakilerden hangileridir?
- İskitler - Avarlar
  - Hazarlar - Kumanlar
  - Ak-Hun - Sasaniler
  - Peçenek- Uz'lar
35. Rus millî destanına konu olan savaş hangi Türk kavimi ile olmuştur?
- Peçeneklerle
  - Uz'larla
  - Kuman'larla
  - Hun'larla
36. Bulgarlar hangi kavimlerin karışımından oluşmuştur?
- Peçenek - Uz
  - Avar - Slav
  - Avar - Hazar
  - Avrupa Hunları - Oğur

37. İslâmiyet ilk önce hangi Bulgarlar arasında yayılmıştır?  
a) Büyük Bulgarya  
b) Tuna Bulgarları  
c) İdil Bulgarları  
d) Balkan Bulgarları
38. Aşağıdakilerden hangisi Türk'lerin hayvanları ehlileştirmelerine yolaçan etkenlerdendir?  
a) Onları bir savaş aracı olarak kullanmaları  
b) Yoğurt, ayran, peynir gibi gıda maddeleri için  
c) Taşımada kullanmak için  
d) Hepsi
39. Orta Asya Türkleri'nin ekonomilerinde temel unsur hangisidir?  
a) Ziraat  
b) Takas ticareti  
c) Sanayi  
d) Ulaşım
40. İslamiyet öncesi Türklerde en etkili inanç biçimi hangisidir?  
a) Gök Tanrı inancı  
b) Atalar Kültü  
c) Tabiat kuvvetlerine inanma  
d) Şamanizm
41. İslamiyet öncesi Türklerin hukuk yapıları aşağıdakilerden hangisidir?  
a) Yazısız hukuk  
b) Yazılı hukuk  
c) Şer'i hukuk  
d) Modern hukuk
42. Orta Asya Türklerinde aşağıdaki sanat dallarından hangisi daha çok gelişmiştir?  
a) Dokuma sanatı  
b) Maden sanatı  
c) Ağaç işleme  
d) Mimari

43. Orhun kitabeleri aşağıdakilerden hangisi adına yazılmış değildir?
- Bilge Kaan
  - Kül Tiğın
  - Bumin Kaan
  - Tonyukuk
44. Aşağıdakilerden hangisi Orhun Kitabeleri'nin önemini belirtir?
- Türkler'in ilk yazılı kaynaklarıdır
  - Halkın görevlerini belirtir
  - Türk devlet adamlarını anlatır
  - Demokrasi anlayışını aksettirir
45. Aşağıdakilerden hangisi tahta harfli matbaayı bulup 14 harfli alfabeyi kullanmışlardır?
- Hunlar
  - Göktürk'ler
  - Uygur'lar
  - Kutluk devleti

BİRİNCİ SINIF, İKİNCİ YEDİ HAFTA  
ÖN TEST - SON TEST SORULARI

1. İslamiyetin Türkler tarafından kabul edilmesinde en büyük etken hangisidir?
  - a) İslamiyetin Türkler'in yaşamına uygunluğu
  - b) Arapların Türkler'e İslamiyeti zorla kabul ettirmeleri
  - c) Türkler'in Arabistan'a yakın bölgelerde oturmaları
  - d) Emevi ve Abbasi devlet idarelerinde Türkler'in bulunmaları
2. Türkler'in İslamiyeti kabul etmeleri aşağıdakilerden hangisinden sonra hızlanmıştır?
  - a) Çin baskısının artmasından sonra
  - b) Talas savaşından sonra
  - c) Türkler'in Anadolu'ya gelmesinden sonra
  - d) Dandanakan savaşından sonra
3. Karahanlılar hangi hükümdarları zamanında İslamiyeti kabul etmişlerdir?
  - a) Bilge Kül Kadir Han
  - b) Yusuf Kadir Han
  - c) Sultan Mesut
  - d) Satuk Buğra Han
4. Karahanlılar'ın oluştuğu kabilelerden farklı kabile aşağıdakilerden hangisidir?
  - a) Karluk'lar
  - b) Çiğil'ler
  - c) Kırgız'lar
  - d) Yağma'lar
5. Gazneliler'in tarihteki rollerinden en önemlisi aşağıdakilerden hangisidir?
  - a) Şair ve bilginleri korumaları
  - b) İslamiyeti Hindistan'a kadar yaymaları
  - c) Arapçayı resmi dil yapmaları
  - d) Şiilerle çarpışmaları

6. 1040 Dandanakan savaşı hangi devletler arasında olmuştur?
- Karahanlılar - Uygurlar
  - Selçuklular - Karahanlılar
  - Selçuklular - Gazneliler
  - Gazneliler - Hunlar
7. Gazne hükümdarlarına devrin Abbasi Halifesinin "Sultan" ünvanını vermesinin en önemli nedeni hangisidir?
- Müslümanlığı kabul etmeleri
  - Başarılı seferler yapmaları
  - Şiilerle savaşmaları
  - Müslümanlığı Hindistan'a yaymaları
8. Aşağıdakilerden hangisi Büyük Selçuklu Devleti'nin yıkılış nedenlerinden değildir?
- Pasinler savaşının etkisi
  - Bâtîîlerin zararlı çalışmaları
  - Türkmenler'in küstürülmesi
  - Haclı seferlerinin yarattığı sarsıntı
9. Halep ve Antakya hangi Selçuklu hükümdarı zamanında alınmıştır?
- Alparslan
  - Sultan Sencer
  - Tuğrul Bey
  - Melikşah
10. Selçuklular'ın ünlü veziri aşağıdakilerden hangisidir?
- Hasan Sabbah
  - Nizam'ül-Mülk
  - Tonyukuk
  - Melikşah
11. Malazgirt savaşının Türkler açısından önemi aşağıdakilerden hangisidir?
- Bizans'ın yenilmesi
  - Büyük Türk Beyliklerinin kurulması
  - Türkler'e yeni bir yurdun açılması
  - İslâmiyetin Anadolu'ya yayılması

12. Selçuklular hangi Türk boylarındandır?
- Oğuzlar
  - Pgçenekler
  - Hunlar
  - Karahanlılar
13. İran ve Orta Doğu'da Mogol devrinin başlaması hangi devletin yıkılışı ile olmuştur?
- Selçuklular'ın
  - Gazneliler'in
  - Memlüklerin
  - Harezmsahların
14. Selçuklu Türkleri'nin Anadolu'ya akınlarının nedeni aşağıdakilerden hangisi değildir?
- Yeni yurt arayışları
  - Nüfusun hızlı artışı
  - Müslümanlığı yayma isteği
  - Bizans'ı Anadolu'dan atmak
15. Selçuklular'ın ilk Anadolu akınları hangi Selçuklu sultanı zamanında başlamıştır?
- Alparslan
  - Selçuk Bey
  - Tuğrul Bey
  - Aslan Yabgu
16. B üyük Selçuklular'da, bir prensin, vali olarak gönderildiğinde yanlarında bulunan tecrübeli devlet adamlarına ne isim verilirdi?
- Naip
  - Lâlâ
  - Atabey
  - Tanrıkut
17. Büyük Selçuklu İmparatorluğu yıkıldıktan sonra, toprakları üzerinde kurulmayan devlet hangisidir?
- Suriye Selçukluları
  - Mısır Selçukluları
  - Anadolu Selçukluları
  - Irak Selçukluları

18. Anadolu Selçuklu Devletinin ilk başkenti ve kurucusu aşağıdakilerden hangisidir?
- Malazgirt - Alparslan
  - İzmit - I.Kılıçarslan
  - İznik - Süleyman Şah
  - Konya - Süleyman Şah
19. Türkler'e Anadolu'dan bir daha çıkmamak üzere yerleşmelerini sağlayan savaş hangisidir?
- Miryokefalon
  - Malazgirt
  - Pasinler
  - Yassı Çemen
20. Sinop ve Kastamonu'yu fethederek, Anadolu Selçuklu Sultanlığı'nın Karadeniz'e kadar uzanmasını sağlayan hükümdar hangisidir?
- I.Kılıçarslan
  - II.Kılıçarslan
  - Süleyman Şah
  - İ.İzzeddin Keykavus
21. Anadolu Selçuklu Sultanlarından hangisi haçlı ordularına karşı Anadolu'da direniş göstermiştir?
- I.Mesut
  - I.Kılıçarslan
  - Alaaddin Keykubad
  - II.Kılıçarslan
22. Anadolu Selçuklu Devletinde zanaatkarlar arasındaki dayanışmayı aşağıdaki kuruluşlardan hangisi sağlamıştır?
- Lonca'lar
  - Medreseler
  - Divan
  - Enderun
23. Anadolu Selçuklu Devleti'nin çöküşünü hazırlayan savaş, aşağıdakilerden hangisi olmuştur?
- Yassı Çemen
  - Kösedag
  - Miryokefalon
  - Haçlı seferleri



24. Anadolu Selçuklular'da iç bünyeyi sarsan isyanlardan en önemlisi aşağıdakilerden hangisidir?
- Sadettin Köpek
  - Kadı Burhaneddin
  - Celâli
  - Baba İshak
25. Anadolu Selçukluları yıkıldıktan sonra hangi Moğol Devleti'nin egemenliğine girdiler?
- İlhanlılar
  - Altınordu
  - Çağatay Hanlığı
  - Kubilay Hanlığı
26. Anadolu Selçukluları'nın yıkılıp , beylikler devrinin başladığı tarih hangisidir?
- 1243
  - 1308
  - 1299
  - 1176
27. Aşağıdakilerden hangisi, Büyük Selçuklular zamanında Anadolu'ya yerleşen beyliklerden değildir?
- Saltuklar
  - Mengüçükler
  - Germiyanogulları
  - Danışmentliler
28. Anadolu Selçukluları ve beylikler zamanında yaşamayan fikir adamı - şair hangisidir?
- Mevlânâ
  - Yunus Emre
  - Nesimî
  - Ahmet Yesevî
29. Osmanlılar Oğuzlar'ın hangi boyuna mensupturlar ?
- Alka Evli
  - Kayı
  - Kınık
  - Aşına

30. Yeniçeri ocağının kuruluşu hangi Osmanlı Padişahı zamanında olmuştur?
- Yıldırım Bayezıt
  - Orhan Bey
  - 1.Murat
  - 11.Murat
31. Rumeli'ye ilk olarak hangi tarihte geçilmiştir?
- 1353
  - 1326
  - 1324
  - 1330
32. Osmanlı Devleti'ne karşı ilk haçlı ittifakı hangi savaşta oluşturulmuştur?
- Niğbolu
  - Varna
  1. Kosova
  - Sırp Sındığı
33. Osmanlılar'da devlet meselelerinin görüşüldüğü yere ne ad verilirdi?
- Bab-ı Âli
  - Bab-ı Hümayun
  - Arz Odası
  - Divan
34. Edirne hangi Osmanlı Padişahı zamanında fethedilmiştir?
- Osman Bey
  - 1.Murat
  - Fatih Sultan Mehmet
  - Orhan Bey
35. Osmanlılar'da hristiyan ve diğer dinlerden olan insanlardan alınan kafa vergisi, ya da sağlık vergisine ne ad verilirdi?
- Haraç
  - Cizye
  - Nafaka
  - Aşar

36. Osmanlılar'ın fetih hareketlerine geçmelerinin en önemli nedeni hangisidir?
- Yeni yerler almak isteği
  - Yoğun Türkmen gçleri
  - Ganimet arzusu
  - Cihad fikri
37. Osmanlılar'ın fetihlerde başarılı olmalarının en önemli nedeni aşağıdakilerden hangisidir?
- Merkezi yönetim ve güçlü ordu
  - Cihad fikri
  - Ganimet arzusu
  - Yetenekli devlet adamları
38. Osmanlılar'da kuruluş yıllarında devamlı devletin merkezinin değiştirilmesinin en önemli nedeni hangisidir?
- Yeni merkezin daha büyük oluşu
  - İklimi ve arazinin daha iyi oluşu
  - Fetih bölgelerine yakın olma isteği
  - Moğollardan daha uzakta olma
39. Osmanlı Devleti'nin Bizanslılar'la yaptığı ilk savaş aşağıdakilerden hangisidir?
- Sırp Sındığı
  - 1.Kosova
  - Miryokefalon
  - Koyunhisar
40. Osmanlılar'ın kuruluş yıllarında Balkanlarda güçlü kiralıkların bulunmamasının nedeni hangisidir?
- Feodalite rejiminin bulunması
  - Dinsel farklılıklar
  - Ekonomik nedenler
  - Doğu Roma İmparatorluğu'nun etkisi

ÜÇÜNCÜ SINIF İLK YEDİ HAFTA  
ÖN TEST - SON TEST SORULARI

1. Aşağıdakilerden hangisi İslamiyet öncesi Arap Yarımadası için doğru bir anlatım değildir?
  - a) Araplar arasında kan davalarının yaygın olduğu
  - b) Halkın çoğunluğunun sınırsız bir özgürlük yanlısı olduğu
  - c) Arap ailesinde erkeğin egemen olduğu
  - d) Putperestliğin yanında tek tanrıya inananların da bulunduğu
2. Hz. Muhammed İslamiyeti Mekke'de yayma çalışmaları sırasında Mekke'li nüfuzlu ailelerin engellemeleriyle karşılaşmıştır. Aşağıdakilerden hangisi bunun bir nedeni değildir?
  - a) İslam dininin ticareti yasaklaması
  - b) Köle kullanmaları
  - c) İslam dininin yoksulları koruması
  - d) Mekke yönetimindeki etkinliklerini yitirme endişesi
3. Müslümanların Mekkeliler'e karşı ilk askeri başarısı aşağıdakilerden hangisidir?
  - a) Bedir Savaşı
  - b) Hendek Savaşı
  - c) Uhud Savaşı
  - d) Tebük Savaşı
4. Hz. Peygamber'in yaralandığı savaş aşağıdakilerden hangisidir?
  - a) Bedir Savaşı
  - b) Humneyn Savaşı
  - c) Uhud Savaşı
  - d) Tebük Savaşı
5. Hendek savaşında Medine Kenti'ni savunmak için başarılı önerilerde bulunan kişi aşağıdakilerden hangisidir?
  - a) Ebubekir
  - b) Ebu Sufyan
  - c) Halit Bin Velit
  - d) Selman-ı Farisi

6. Hudeybiye andlaşmasının en önemli yanı aşağıdakilerden hangisidir?
- Savaşı durdurması
  - Mekkeliler'in müslümanların varlığını kabul etmeleri
  - Medineliler'in Mekkeliler'in üstünlüğünü kabul etmeleri
  - İki taraf da barışa ulaşıp ekonomik, kalkınma sağlamaları
7. Aşağıdakilerden hangisi Hz.Ali devri olaylarındanandır?
- Kur'an ın toplanması
  - Türk'lerle komşu olunması
  - Sıffin Savaşı
  - Mısır ve Libya'nın ele geçirilmesi
8. Kur'an-ı Kerim'in bozulmadan günümüze kadar gelmesini sağlayan halifeler aşağıdakilerden hangisidir?
- Hz.Ebubekir - Hz.Osman
  - Hz.Ömer - Hz.Ali
  - Hz.Ebubekir - Hz.Ali
  - Hz.Osman - Hz.Ali
9. Mısır hangi islam komutanı tarafından fethedilmiştir?
- Ebu Süfyan
  - Musa Bin Nasr
  - Muaviye
  - Amr İbnü'l As
10. İslamiyetin Türkler tarafından kabul edilmesinde en büyük etken hangisidir?
- İslamiyetin Türkler'in yaşamına uygunluğu
  - Arapların Türkler'e islamiyeti zorla kabul ettirmeleri.
  - Türkler'in Arabistan'a yakın bölgelerde oturmaları
  - Emevi ve Abbasi devlet idarelerinde Türkler'in bulunmaları.
11. Türkler'in islamiyeti kabul etmeleri aşağıdakilerden hangisinden sonra hızlanmıştır?
- Çin Baskısının artmasından sonra
  - Talas Savaşından sonra
  - Türkler'in Anadolu'ya gelmesinden sonra
  - Dandanakan Savaşı'nın kazanılmasından sonra

12. Karahanlılar hangi hükümdarları zamanında islamiyeti kabul etmişlerdir?
- Bilge Kül Kadir Han
  - Yusuf Kadir Han
  - Sultan Mesut
  - Satuk Buğra Han
13. Gazneliler'in tarihteki rollerinden en önemlisi aşağıdakilerden hangisidir?
- Şair ve bilginleri korumaları
  - İslamiyeti Hindistan'a kadar yaymaları
  - Arapçayı resmî dil yapmaları
  - Şiilerle çarpışmaları
14. 1040 Dandanakan Savaşı hangi devletler arasında olmuştur?
- Karahanlılar - Uygurlar
  - Selçuklular - Karahanlılar
  - Selçuklular - Gazneliler
  - Gazneliler - Hunlar
15. Aşağıdakilerden hangisi Büyük Selçuklu Devleti'nin yıkılış nedenlerinden değildir?
- Pasinler savaşının etkisi
  - Batımiler'in zararlı çalışmaları
  - Türkmenler'in küstürülmesi
  - Haclı seferlerinin yarattığı sarsıntı
16. Halep ve Antakya hangi selçuklu hükümdarı zamanında alınmıştır?
- Alparslan
  - Sultan Sencer
  - Tuğrul Bey
  - Melikşah
17. Selçuklular'ın ünlü veziri aşağıdakilerden hangisidir?
- Hasan Sabbah
  - Nizam ü'l Mülk
  - Tonyukuk
  - Melikşah

18. Malazgirt Savaşı'nın Türkler açısından önemi aşağıdakilerden hangisidir?
- Bizans'ın yenilmesi
  - Büyük Türk Beyliklerinin kurulması
  - Türkler'e yeni bir yurdun açılması
  - İslamiyetin Anadolu'ya yayılması
19. Selçuklular hangi Türk boylarındandır?
- Oğuzlar
  - Peçenekler
  - Hunlar
  - Karahanlılar
20. İran ve Orta Doğu'da Moğol Devri'nin başlaması hangi devletin yıkılışı ile olmuştur?
- Selçuklular'ın
  - Gazneliler'in
  - Memlûkler'in
  - Harezmsahlar'ın
21. Selçuklu Türkleri'nin Anadolu'ya akınlarının nedeni aşağıdakilerden hangisi değildir?
- Yeni yurt arayışları
  - Nüfusun hızlı artışı
  - Müslümanlığı yayma isteği
  - Bizans'ı Anadolu'dan atmak
22. Selçukluların ilk Anadolu akınları hangi Selçuklu sultanı zamanında başlamıştır?
- Alp Arslan
  - Selçuk bey
  - Tuğrul Bey
  - Arslan Yabgu
23. Anadolu Selçuklu Devletinin ilk başkenti ve kurucusu aşağıdakilerden hangisidir?
- Malazgirt - Alp Arslan
  - İzmit - I. Kılıç Arslan
  - İznik - Süleyman Şah
  - Konya - Süleyman Şah



24. Türkler'e Anadolu'dan bir daha çıkmamak üzere yerleşmelerini sağlayan savaş hangisidir?
- Miryokefalon
  - Malazgirt
  - Pasinler
  - Yassı Çemen
25. Sinop ve Kastamonu'yu fethederek Anadolu Selçuklu Sultanlığı'nın Karadeniz'e kadar uzanmasını sağlayan hükümdar hangisidir?
- 1.Kılıç Arslan
  - 11.Kılıç Arslan
  - Süleyman Şah
  - 1.İzzettin Keykavus
26. Anadolu Selçuklu Sultanlarından hangisi haçlı ordularına karşı Anadolu'da direniş göstermiştir?
- 1.Mesut
  - 1.Kılıç Arslan
  - Alaaddin Keykubad
  - 11.Kılıç Arslan
27. Anadolu Selçuklu Devletinde zanaatkarlar arasındaki dayanışmayı aşağıdaki kuruluşlardan hangisi sağlamıştır?
- Lonca'lar
  - Medrese'ler
  - Divan
  - Enderun
28. Osmanlılar Oğuzlar'ın hangi boyuna mensupturlar?
- Alka Evli
  - Aşına
  - Kayı
  - Kınık
29. Yeniçeri ocağının kuruluşu hangi Osmanlı padişahı zamanında olmuştur?
- Yıldırım Bayezid
  - 1.Murat
  - Orhan Bey
  - 2.Murat

30. Ankara Savaşı'nın en önemli sonucu aşağıdakilerden hangisidir?
- Anadoluda yer yer isyanların çıkması
  - Timur'un Anadoluya sahip olması
  - Yıldırım Bayazıt'ın esir alınması
  - Osmanlılar'ın kurduğu Anadolu birliğinin dağılması
31. Rumeli'ye ilk olarak hangi tarihte geçilmiştir?
- 1353
  - 1326
  - 1324
  - 1330
32. İstanbul'a Anadolu Hisarını hangi Osmanlı padişahı yaptırmıştır?
- Fatih Sultan Mehmet
  - 1.Murat
  - Yavuz Sultan Selim
  - Yıldırım Bayazıt
33. Osmanlı Devletinde fetret devri hangi olaydan sonra yaşanmıştır?
- Kösedağ Savaşından sonra
  - Varna savaşından sonra
  - Ankara Savaşından sonra
  - Yeniçeri isyanından sonra
34. Osmanlılar'da devlet meselelerinin görüşüldüğü yere ne ad verilirdi?
- Bab-ı Âli
  - Bab-ı Hümâyun
  - Arz odası
  - Divan
35. Trabzon Rum İmparatorluğu'nu, Karamanoğulları'na ve Akkoyunlular'ı hakimiyet altına alarak Anadolu'da Türk Birliği'nin gerçekleşmesini sağlayan Osmanlı padişahı aşağıdakilerden hangisidir?
- Kanuni Sultan Süleyman
  - Yavuz Sultan Selim
  - Fatih Sultan Mehmet
  - Yıldırım Bayazıt

36. Osmanlı Devleti'ne karşı ilk Haçlı ittifakı hangi savaşta oluşturulmuştur?
- Niğbolu
  - Varna
  - 1.Kosova
  - Sırp Sındığı
37. Macaristan aşağıdaki olaylardan hangisi ile Osmanlı Devletine bağlanmıştır?
- 1538 Preveze
  - 1444 Varna
  - 1521 Mohaç
  - 1526 Mohaç
38. Osmanlı Hazinesinin en güçlü olduğu devir hangi Osmanlı padişahı zamanıdır?
- Fatih Sultan Mehmet
  - Yavuz Sultan Selim
  - Kanuni Sultan Süleyman
  - 1.Murat
39. Avrupa Devletleri ilk defa hangi olay sonucu Osmanlı Devleti'nin iç işlerine karışmışlardır?
- Cem Sultan olayı
  - Edirne'nin fethi
  - Kapitülasyonlar
  - Fetret Devri
40. Belgrat , Yemen, Aden , Macaristan hangi Osmanlı Padişahı tarafından alınmıştır?
- Fatih Sultan Mehmet
  - Yavuz Sultan Selim
  - Kanuni Sultan Süleyman
  - 11.Murat

ÜÇÜNCÜ SINIF, İKİNCİ YEDİ HAFTA  
ÖN TEST - SON TEST SORULARI

1. Sokollu Mehmet Paşa aşağıdaki Osmanlı padişahlarından hangisine Sadrazamlık yapmamıştır?
  - a) 2.Selim
  - b) Kanuni Sultan Süleyman
  - c) 3.Murat
  - d) 3.Mehmed
2. Sokollu Mehmet Paşa'nın Don-Volga Irmakları'nı bir kanalla birleştirmek istemesinin nedenleri aşağıdakilerden hangileridir?
  - I- Doğudaki Kazan ve Astarhan Türkleri'ne yardım isteği
  - II- Kanallar yoluyla Hindistan'a varmayı düşünmesi
  - III- İran savaşlarında başarılı olmak isteği
  - IV- Rusya'yı egemenlik altına almayı planlaması
  - a- I - II
  - b- III- IV
  - c- I - III
  - d- II - IV
3. Aşağıdaki olaylardan hangisi Sokollu dönemine ilişkin değildir?
  - a) Fas Sultanlığı'nın himaye altına alınması
  - b) Cezayir'in Osmanlılar'a bağlanması
  - c) Sakız Adası'nın alınması
  - d) Süveyş Kanalı'nın açılması
4. Kanuni ile II.Selim dönemlerinin ortak olmayan yanları aşağıdakilerden hangisidir.
  - a) Ordunun başına geçip savaş yönetmeleri
  - b) Haçlılara karşı deniz savaşları yapmaları
  - c) Akdeniz'de Osmanlı egemenliğini kurmaları
  - d) Fetih hareketlerini sürdürmeleri
5. Aşağıdakilerden hangisi Osmanlı Devleti'nin gelir kaynaklarından biri değildir?
  - a) Müslümanlardan alınan öşür vergisi
  - b) Gayrimüslimlerden alınan haraç ve cizye
  - c) Sömürgelerden getirilen değerli madenler
  - d) Gümrük, maden, orman ve tuzla gelirleri

6. Aşağıdakilerden hangisinin Osmanlı topraklarına katılmasından sonra haçlı donanması İnebahtı'da Osmanlı donanması'na saldırmıştır?
- Girit
  - Kıbrıs
  - Rodos
  - Mora
7. Aşağıdakilerden hangisi hem yükselme, hem de duraklama dönemi padişahıdır?
- 11.Selim
  - 111.Murat
  - 11.Osman
  - 111.Mehmed
8. Aşağıdakilerden hangisi. Osmanlı Devleti'nin duraklamasına etki nedenlerden biri değildir?
- Eğitim kalitesinin düşmesi
  - Çok uluslu bir yapıya sahip olması
  - Maliyenin bozulması
  - Askerlik örgütünün bozulması
9. Aşağıdakilerden hangisi Osmanlı Devleti'nin duraklamasına etki eden dış nedenlerden biri değildir?
- Eyalet yönetiminin bozulması
  - Osmanlılar'ın Avrupadaki gelişmeleri izleyememesi
  - Fetih Hareketlerinin yavaşlaması
  - Avrupa'ya karşı merkezi kırıllıkların Osmanlılar'a karşı birleşmesi
10. Osmanlı Devleti doğuda en geniş sınırlara aşağıdaki anlaşmalardan hangisi ile ulaşmıştır?
- Nasuh Paşa
  - Kasr-ı Şirin
  - Serav
  - Ferhad Paşa
11. Kanuni'den itibaren ilk kez ordunun başına geçerek sefere çıkan Osmanlı padişahı hangisidir?
- 111.Murad
  - 11.Osman
  - Sokollu
  - 111.Mehmed

12. Aşağıdakilerden hangisi Osmanlılar'ın topraklarına toprak kattığı son anlaşma olmuştur?
- Vasvar
  - Kasr-ı Şirin
  - Bucaş
  - Karlofça
13. Yaklaşık bugünkü Türk - İran sınırı aşağıdaki padişahların hangisi döneminde yapılan bir anlaşma ile belirlenmiştir?
- IV.Murad
  - II.Osman
  - IV.Mehmet
  - III.Selim
14. 17. ve 18. asırlarda aşağıdaki devletlerden hangileri Osmanlılar'a karşı genelde birlikte savaşmışlar?
- Fransa - Rusya
  - İran - Rusya
  - Venedik - Lehistan
  - Rusya - Avusturya
15. Osmanlı Devleti Karlofça antlaşmasından sonra 18. asrın sonlarına kadar aşağıdaki politikalardan hangisini izlemişlerdir?
- Yeni topraklar kazanmak
  - Kaybedilen yerleri geri almak
  - Denge politikası izlemek
  - Avrupa devleti olmaya çalışmak
16. Duraklama döneminde Osmanlı - Venedik ilişkilerinin bozulmasına neden olan olay aşağıdakilerden hangisidir?
- Osmanlılar'ın Girit Adası'nı kuşatmaları
  - Venedikliler'in Ege Adaları'na saldırımları
  - Venedikliler'in yıllık vergilerini vermemeleri
  - Venedikliler'in Osmanlı Elçisi'ni öldürmeleri
17. Osmanlı Devleti duraklama devrinde Doğu Akdeniz ve Ege kıyılarının güvenliği için hangi adayı kuşatmıştır?
- Kıbrıs
  - Bozcaada
  - Girit
  - Malta

18. Merzifonlu Kara Mustafa Paşa'nın Viyana'yı alamamasının nedenleri arasında aşağıdakilerden hangisi yoktur?
- Kırım Hanı'nın yardım etmemesi
  - Devletteki iç bozulmanın orduya yansması
  - Viyana'nın yağmalanmaması için kuşatmanın uzatılması
  - Macarlar'ın Osmanlı ordusuna arkadan saldırmaları
19. Osmanlı Devletinde yeniçeri ocağına ilgisiz kişilerin alınması ilk kez hangi padişah döneminde olmuştur?
- 11.Selim
  - 111.Murad
  - 11.Osman
  - 11.Mahmud
20. Osmanlı ıslahatçılarından IV.Murad, Kuyucu Murad Paşa ve Köprülü Mehmet Paşa gibi devlet adamlarının ıslahatlarında en önemli ortak özellik aşağıdakilerden hangisidir?
- Topçu sınıfını düzeltmek
  - Avrupa tekniğinden yararlanmak
  - İsyancıları zor kullanarak bastırmak
  - Ekonomik durumu iyileştirmek
21. Celâli isyanlarının nedenleri içinde hangisi yoktur?
- Rüşvetin yaygın olması
  - Ekonomik durumun kötüye gitmesi
  - İsyancıların bağımsız idareler kurmak istemeleri
  - Avusturya ve İran savaşlarının uzun sürmesi
22. Osmanlı Devletinde bozulan düzeni kuvvete dayanarak yeniden kurmaya çalışan devlet adamı hangisidir?
- IV.Murad
  - 11.Mahmud
  - 111.Selim
  - Genç Osman
23. Osmanlı Devleti'nin Karlofça anlaşmasından hemen sonra uyguladığı politika aşağıdakilerden hangisidir?
- Sınırlarını korumak
  - Savaş yönünü doğuya kaydırmak
  - Avrupa devletleri arasında denge politikası gütmek
  - Kaybedilen toprakları geri almak



24. Osmanlı Devleti'nin gerileme devrinde imzaladığı son kazançlı antlaşma aşağıdakilerden hangisidir?
- Prut
  - Belgrat
  - Ahmet Paşa
  - Edirne
25. Azak kalesi Rusya'ya kesin olarak hangi antlaşma ile bırakılmıştır?
- Yaş
  - Prut
  - Belgrat
  - Küçük Kaynarca
26. Osmanlı Devleti 18. Yüzyıl Gerileme devrinde aşağıdaki devletlerden hangisi ile siyasi ilişkide bulunmamıştır?
- Rusya
  - İran
  - Yugoslavya
  - Venedik
27. Aşağıdakilerden hangisi Gerileme dönemi padişahlarından değildir?
- 11.Mahmut
  - 1.Mahmut
  - 111.Selim
  - 111.Ahmet
28. 1798 yılında Fransızların Mısır'a saldırmasının en önemli nedeni aşağıdakilerden hangisidir?
- Akdeniz'de egemenlik kurmak
  - Napolyon'u ülkeden uzaklaştırmak
  - İngiltere'nin sömürge yollarını kesmek
  - Fransız halkının dikkatlerini dış sorunlara çekmek
29. 18.Yüzyılda Rusya'ya kapitülasyonlardan yararlanma hakkını veren antlaşma aşağıdakilerden hangisidir?
- Yaş
  - Küçük Kaynarca
  - Belgrat
  - Ziştovi

30. Lâle devrinin en önemli özelliği aşağıdakilerden hangisidir?
- Avrupa tekniğinden yararlanmak
  - Avrupa'ya elçi göndermek
  - Orduyu dinlendirmek
  - Yeni yeni atölyeler açmak
31. Aşağıdakilerden hangisi Lale dönemi yeniliklerinden biri değildir?
- Çini ve kumaş atelyelerinin açılması
  - İtfaiye teşkilatının kurulması
  - Paris ve Viyana'da elçiliklerin kurulması
  - Yerli malların kullanılması için teşvik tedbirleri alınması
32. 1727 de kurulan (Osmanlı Devletinde) matbaada 20 yılda sadece 16 eser basılabildi. Bu durumun temel nedeni aşağıdakilerden hangisidir?
- Kurulan matbaanın yeterli olmayışı
  - Toplumun henüz bu yeniliği benimsememesi
  - Avrupa'dan daha ucuz yayın gelmesi
  - Basılabilecek nitelikte eser bulunmayışı
33. Gerileme devri ıslahatlarını, duraklama dönemi ıslahatlarından ayıran en önemli özellik hangisidir?
- Avrupa tekniğinden yararlanılması
  - Baskı ve şiddete duyarlı olması
  - Medrese eğitimine önem verilmesi
  - Maliyenin düzelmesi için çaba harcanması
34. Avrupa'da daimî elçilikler bulundurulması, hangi Osmanlı Padişahı zamanında gerçekleşmiştir?
- I.Mahmut
  - I.Abdülhamit
  - III.Mustafa
  - III.Selim

35. Aşağıdaki ıslahat hareketlerinden hangisi 11.Mahmut dönemi yeniliklerinden değildir?
- Posta teşkilatının kurulması
  - Nüfus Sayımının yapılması
  - İrad-ı Cedid'in kurulması
  - Milli eğitimde köklü değişikliklere gidildi
36. Osmanlı Tarihinde "Vak'a-i Hayriye" olarak belirtilen olay aşağıdakilerden hangisidir?
- Nizam-ı Cedid'in kurulması
  - Yeniçeri ocağının kaldırılması
  - Tanzimat Fermanının ilânı
  - Islahat Fermanının ilânı
37. Aşağıdakilerden hangisi, Osmanlı Devleti'nde padişahın da üstünde bir kanun kuvveti olduğunu getirmiştir?
- Kanun-i Kadim
  - Islahat Fermanı
  - Tanzimat Fermanı
  - 1.Meşrutiyet
38. Osmanlı Dağılma (Parçalanma) dönemindeki hangi antlaşma ile Sırp, Karadağ, ve Bulgar Devletleri kurulmuştur?
- Ayastefanos
  - Paris
  - Belgrat
  - Uşi
39. Osmanlı Padişahı 11.Mahmut'un "Denize düşen yılana sarılır" diyerek Ruslardan yardım istemesi hangi olay üzerine olmuştur?
- Sırp isyanı
  - Yunan isyanı
  - Mora isyanı
  - Kavalalı M.Ali isyanı
40. Osmanlı devlet yönetiminde padişahın, hanedanın en yaşlı üyesinden seçileceği hükmü aşağıdakilerden hangisi döneminde olmuştur?
- Fatih Sultan Mehmet
  - 1.Ahmet
  - 1.Murat
  - Kanuni Sultan Süleyman

41. Osmanlı Toprak idaresinde Tımar ve Zeamet'in bozulma nedenlerini bir raporla ortaya çıkaran devlet adamı hangisidir?
- Ebussud Efendi
  - Koçi Bey
  - III.Selim
  - II.Mahmut
42. Osmanlılarda askere ihtiyaç duyulması üzerine, eğitimsiz talimsiz kimselerde orduya alınmaya başlanır. Böyle alınan sınıf orduda ne isimle anılırdı?
- Azap
  - Gönüllü
  - Saruca-Sekban
  - Tımarlı sipahi
43. Osmanlı Maliyesinde bilinen ilk bütçeyi yapan devlet adamı aşağıdakilerden hangisidir?
- Koçi Bey
  - Baron dö Tot
  - Halil Hamit Paşa
  - Tarhuncu Ahmet Paşa
44. "Eline, beline, diline, sahip olma" kuralı hangi örgütün ilkeleri arasında yer alır.
- Esnaf örgütlerinin
  - Vakıfların
  - Medreselerin
  - Yardım sandıklarının
45. Aşağıdakilerden hangisi 17. ve 18. asır dönemi şahsiyetlerinden değildir?
- Nâbi
  - Ali Kuşçu
  - Naima Efendi
  - Evliya Çelebi

Bu deneysel çalışmanın bulgularına ulaşmak için, ön test ve son test olarak kullanılan başarı testlerinin cevap anahtarları, yöntemlerin uygulandığı haftalara göre aşağıda çıkartılmıştır.

BİRİNCİ SINIF İLK YEDİ HAFTA  
CEVAP ANAHTARI

1-B	10-A	19-C	28-A	37-C
2-A	11-B	20-A	29-C	38-D
3-C	12-D	21-D	30-B	39-B
4-C	13-D	22-C	31-B	40-A
5-D	14-B	23-C	32-B	41-A
6-B	15-C	24-A	33-A	42-B
7-C	16-A	25-B	34-D	43-C
8-A	17-D	26-D	35-C	44-A
9-D	18-B	27-B	36-D	45-C

BİRİNCİ SINIF İKİNCİ YEDİ HAFTA  
CEVAP ANAHTARI

1-A	9-D	17-B	25-A	33-D
2-B	10-B	18-C	26-B	34-B
3-D	11-C	19-A	27-C	35-B
4-C	12-A	20-D	28-D	36-B
5-B	13-D	21-B	29-B	37-A
6-C	14-D	22-A	30-C	38-C
7-C	15-C	23-B	31-A	39-D
8-A	16-C	24-D	32-D	40-A

ÜÇÜNCÜ SINIF İLK YEDİ HAFTA  
CEVAP ANAHTARI

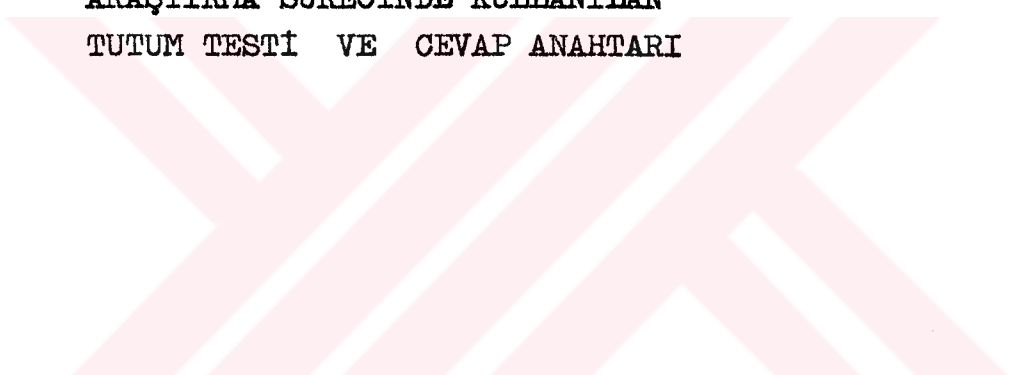
1-B	9-D	17-B	25-D	33-C
2-A	10-A	18-C	26-B	34-D
3-A	11-B	19-A	27-A	35-C
4-C	12-D	20-D	28-C	36-D
5-D	13-B	21-D	29-B	37-D
6-B	14-C	22-C	30-D	38-B
7-C	15-A	23-C	31-A	39-A
8-A	16-D	24-A	32-D	40-C

ÜÇÜNCÜ SINIF İKİNCİ YEDİ HAFTA  
CEVAP ANAHTARI

1-D	10-B	19-B	28-D	37-C
2-C	11-D	20-C	29-B	38-A
3-D	12-C	21-C	30-A	39-D
4-A	13-A	22-A	31-D	40-B
5-C	14-D	23-D	32-B	41-B
6-B	15-B	24-B	33-A	42-C
7-B	16-A	25-C	34-D	43-D
8-A	17-C	26-C	35-C	44-A
9-A	18-D	27-A	36-B	45-B

EK - 4

ARAŞTIRMA SÜRECİNDE KULLANILAN  
TUTUM TESTİ VE CEVAP ANAHTARI





## ÖĞRETMEN ATITÜD ENVANTERİ

### Açıklama:

Bu envanter öğretmen-öğrenci ilişkilerini dile getiren 150 maddeden meydana gelmiştir. Bu ilişkilerin ne olmasına dair çeşitli görüş ayrılıkları olduğundan cevapların doğru veya yanlış olması söz konusu değildir. İstenen sizin kendi görüşünüzdür. Lütfen herbir maddeyi okuyunuz ve görüşlerinizi cevap kağıdındaki ilgili yere işaretleyiniz, soru kağıdı üzerine bir işaret koymayınız. Teşekkür ederim.

### Örnek :

- Eğer kuvvetle katılıyorsanız (KK) nin altını karalayınız.
- Katılıyorsanız (K) nin altını karalayınız.
- Kararsız iseniz (KS) nin altını karalayınız.
- Katılmıyorsanız (KM) nin altını karalayınız.
- Asla katılmıyorsanız (AK) nin altını karalayınız

KK - Kuvvetle Katılıyorum.

K - Katılıyorum.

KS - Kararsızım

KM - Katılmam

AK - Asla Katılmam.

- 
1. Öğrencilerin çoğu itaatkârdır.
  2. Öğrencilerde zeki ve becerikli görünmek isteği çoğu zaman üstünlük duygusundan ileri gelmektedir.
  3. Arasına, ufak tefek disiplin olayları öğretmen tarafından şakaya dönüştürülmelidir.
  4. Çekingenlik atılganlığa tercih edilir.
  5. Hiçbir zaman öğretimin öğrenci için sıkıcı hale gelebileceği düşünülmemelidir.
  6. Öğrencilerin çoğu, öğretmenlerinin kendileri için yaptıklarının kıymetini bilmemektedirler.

7. Öğretmen (eğlenceli durumlarda) sınıfla birlikte gülerse sınıfı kontrol edemez hale gelir.
8. Öğrencinin arkadaşlıkları titizlikle kontrol edilmelidir.
9. Öğrencinin sevdiği ve sevmediği şeyleri açığa vurması doğru değildir.
10. Arasına bir öğrenciyi diğer öğrencilerin önünde eleştirmek iyidir.
11. Öğrencinin hiçbir soru sormaksızın itaatkâr davranması arzu edilir bir şey değildir.
12. Öğrencilerin evde daha fazla çalışmalarını istenmelidir.
13. Öğrencinin öğreneceği ilk ders, öğretmene tereddütsüz itaat etmektir.
14. Bugünlerde gençleri anlamak güç.
15. Müdür ve müfettişler sınıfta disiplin sağlama üzerinde çok fazla durmaktadır.
16. Öğrencinin başarısızlığı bazen öğretmenin hatasından ileri gelebilir.
17. Öğretmenin bazen öğrencilere karşı sabrını yitirmesi bir kabahat değildir.
18. Öğretmen öğrencileriyle asla seks problemlerini tartışmamalıdır.
19. Modern eğitim ilkeleri öğrenciler için çok kolaylık sağlamaktadır.
20. Öğretmenin öğrenci problemleriyle fazla meşgul olması beklenemez.
21. Öğrenciler derslerinde öğretmenlerinden çok fazla yardım beklemektedirler.
22. Öğretmen, bir öğrencinin evini ziyaret etmesi için kendi işlerinden fedekârlık etmesi beklenmemelidir.
23. Öğrencilerin çoğu, derslerini öğrenmek için yeteri kadar gayret sarfetmemektedirler.
24. Günümüzde pek çok öğrenci okulda ve evde başıboş bırakılmaktadır.
25. Öğrencilerin ihtiyaçları da yetişkinlerin ihtiyaçları kadar önemlidir.

26. Öğrenciler disiplin kurallarına uymadıkları zaman öğretmeni kabahatlı bulmak gerekir.
27. Öğrenciye soru sormaksızın yetiştirilmesine itaat etmesi öğretilmelidir.
28. Böbürlenen öğrenci genellikle yeteneklerine fazla güvenen öğrencidir.
29. Öğrencilerde doğal olarak itaatsizlik eğilimi vardır.
30. Bir öğretmen öğrencilerinin sözlerine fazla inanmamalıdır.
31. Bazı öğrenciler lüzumundan çok soru sormaktadırlar.
32. Öğrencinin cevap verirken ayağa kalkması şart değildir.
33. Ana-babasının zaptedemediği çocuğu öğretmenin zaptetmesi beklenmemelidir.
34. Öğretmen bir konuyu bilmediğini öğrencilerin önünde asla ortaya koymamalıdır.
35. Günümüz öğretim ilkeleri disipline gereği kadar yer vermemektedir.
36. Öğrencilerin çoğu verimli bir hayal gücünden yoksundur.
37. Her öğrenciden aynı seviye ve tempoda bir çalışma beklemek doğru olmaz.
38. Öğrencilerin çoğu bilinçli bir sorumluluk duymaktadır.
39. Öğretmenin sınıfta disiplini sağlamak için çok sert olması gerekir.
40. Başarı başarısızlıktan daha uyarıcıdır.
41. Hayal gücünün yarattığı masallar yalan söylemek kadar cezalandırılmalıdır.
42. Her dokuzuncu sınıf öğrencisi aynı yeteneklere sahip olmalıdır.
43. İyi bir teşvik, bir öğrencinin diğer öğrencilerden farkını etkin bir şekilde ortaya çıkarır.
44. Bir öğrencinin karşıt cinsle ilgilenmektense mahçup olması daha iyidir.
45. Öğrencinin derslerden aldığı not, aldığı cezalara göre kısılmamalıdır.
46. Günümüzde, eski dayak atma usulüne daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır.
47. Öğrencilerin "Öğretmenlerin herşeyi en iyi bildiklerini" öğrenmeleri gerekir.

48. Sınıfta disiplinsizlik, kargaşalığa yol açmaktadır.
49. Öğretmenlerin haylazlara karşı sempati göstermesi beklenmemelidir.
50. Günümüzde, öğretmenlerin daha otoriter davranmalarına ihtiyaç vardır.
51. Disiplin problemleri öğretmenleri fazlaca üzmektedir.
52. B aşarısız öğrenciler genellikle tembel öğrencilerdir.
53. Öğrenciler notlar üzerinde fazlaca durmaktadırlar.
54. Öğrencilerin çoğu, yetişkinlere karşı yeterince nazik davranmamaktadır.
55. Saldırgan öğrenciler en büyük problemi teşkil etmektedirler.
56. Öğretmenler suçluyu bulamadıkları zaman bütün sınıfı cezalandırmalıdır.
57. Öğretmenlerin çoğu, öğrencilere karşı yeterince sert davranmamaktadır.
58. Öğrencileri dinlemek değil fakat görmek lâzımdır.
59. Her öğretmenin daima bazı başarısız öğrencileri olacaktır.
60. Disiplin problemlerini düzeltmek onlara mani olmaktan daha kolaydır.
61. Öğrenciler genellikle sınıfta sosyal kaidelere uymaktadırlar.
62. Öğrencilerin çoğu kendi başlarına bırakıldıklarında çok iyi çalışmaktadırlar.
63. Günümüzde, sınıflarda çok saçma şeyler cereyan etmektedir.
64. Öğrencilerin haylazlık durumlarında çoğu zaman okulu kaba-hatli bulmak gerekir.
65. Genellikle öğrenciler hiçbir şeyi umursamamaktadırlar.
66. Derslerini günü gününe tamamlamayan öğrenciler derslerden sonra okulda tutularak dersleri tamamlatılmalıdır.
67. Okula yeni gelen öğrenciler öğretmenin işini güçleştirmektedir.
68. Öğrencilerin çoğu iyi Türkçe konuşmaya isteklidir.
69. Öğrencilere fazla ödev vermek çoğu zaman iyi bir cezalandırma yoludur.

70. Kopya çekmek gibi bir şerefsizlik en önemli ahlâki sorunlardan birini teşkil eder.
71. Öğrenme faaliyetleri sırasında öğrencilere bugünkünden daha fazla serbesti verilmelidir.
72. Öğrenciler, öğretmenlerine, öğretmen oldukları için saygı göstermelidirler.
73. Öğrencilerin kendilerinden istenen davranışların nedenlerini anlamaları şart değildir.
74. Öğrencilerin genellikle inceleme konularını seçmeye yetkileri yoktur.
74. Öğrencilerin genellikle inceleme konularını seçmeye yetkileri yoktur.
75. Hiçbir öğrenci otoriteye karşı isyan etmemelidir.
76. Günümüzde çocuk terbiyesinde hoşgörünün yeri fazladır.
77. Disiplin problemleri nadiren öğretmenin hatası yüzünden meydana gelir.
78. Öğrencilerin arzularına ve kaprislerine dikkat edilmelidir.
79. Öğrenciler genellikle okul yönetmeliklerini uygulamada güçlük çekmektedirler.
80. Bugün öğrencilere okulda aşırı serbesti verilmektedir.
81. Yedi yaşında her çocuk okumaya başlamalıdır.
82. Bütün öğrencilerin sınıfı geçmesi başarı standartlarını düşürür.
83. Öğrenciler yeterli bir muhakeme yapmaya muktedir değildirler.
84. Öğretmen öğrencilerin argo kullanmasını hoş görmemelidir.
85. Davranış bozukluğu gösteren öğrencinin kendisini suçlu hissetmesi ve kendisinden utanması gerekir.
86. Derste konuşmak veya sırasından kalkmak isteyen bir öğrencinin daima öğretmeninden izin alması gerekir.
87. Öğrenciler öğretmenlerini diğer yetişkinlerden daha fazla saymak zorunda değildirler.
88. Silgi ve tebeşir atmak ağır şekilde cezalandırılmalıdır.
89. Öğrencileri tarafından sevilen öğretmenler öğrencilerini daha iyi anlayan öğretmenlerdir.

90. Öğrencilerin çoğu öğretmene yardımcı olmaktadır.
91. Öğretmenlerin çoğu öğretim sırasında yeterli açıklamalarda bulunmamaktadır.
92. Modern okulun programlarında akademik yönden değerli olmayan pek çok faaliyet yer almaktadır.
93. Sınıfta öğrencilere bugünkünden daha fazla konuşma ve hareket özgürlüğü verilmelidir.
94. Öğretmenlerin görüşlerine göre, öğrencilerin çoğu düşüncesizdir.
95. Yetişkinin konuşmak istediği yerde çocuk susmasını bilmelidir.
96. Öğrenciler genellikle yeni şeyleri öğrenmede yavaştırlar.
97. Öğretmenler öğrencilerinin herbirinin ev koşullarını bilmekle sorumludurlar.
98. Öğrenciler bazen çok sıkıcı olmaktadırlar.
99. Öğrenciler cinsel konularda soru sormamalıdırlar.
100. Öğrencilere neyi, nasıl yapmaları gerektiği noktası noktasına söylenmelidir.
101. Öğrencilerin çoğu öğretmenlerine karşı dikkatli davranmaktadır.
102. Öğrencilerin birbirleri ile fısıltı halinde konuşmalarına müsaade edilmemelidir.
103. Mahçup öğrenciler ders anlatırken ayakta durmaları istenmelidir.
104. Öğretmenlerin davranış problemleri üzerinde daha ciddi bir şekilde durmaları gerekir.
105. Öğretmen asla sınıfı kendi haline bırakmamalıdır.
106. Öğretmeden maaşının karşılığı olan işten fazlasını yapması beklenmemelidir.
107. Bazı öğrenciler insanı son derece kızdırmaktadırlar.
108. Sessizlik, başarısızlığın en önemli sebeplerinden biridir.
109. Günümüzde gençler çok havaıdır.
110. Öğretmenler genellikle öğrencilerine karşı hoşgörü sahibidirler.
111. Yavaş öğrenen öğrenciler muhakkak ki insanın sabrını tüketiyorlar.

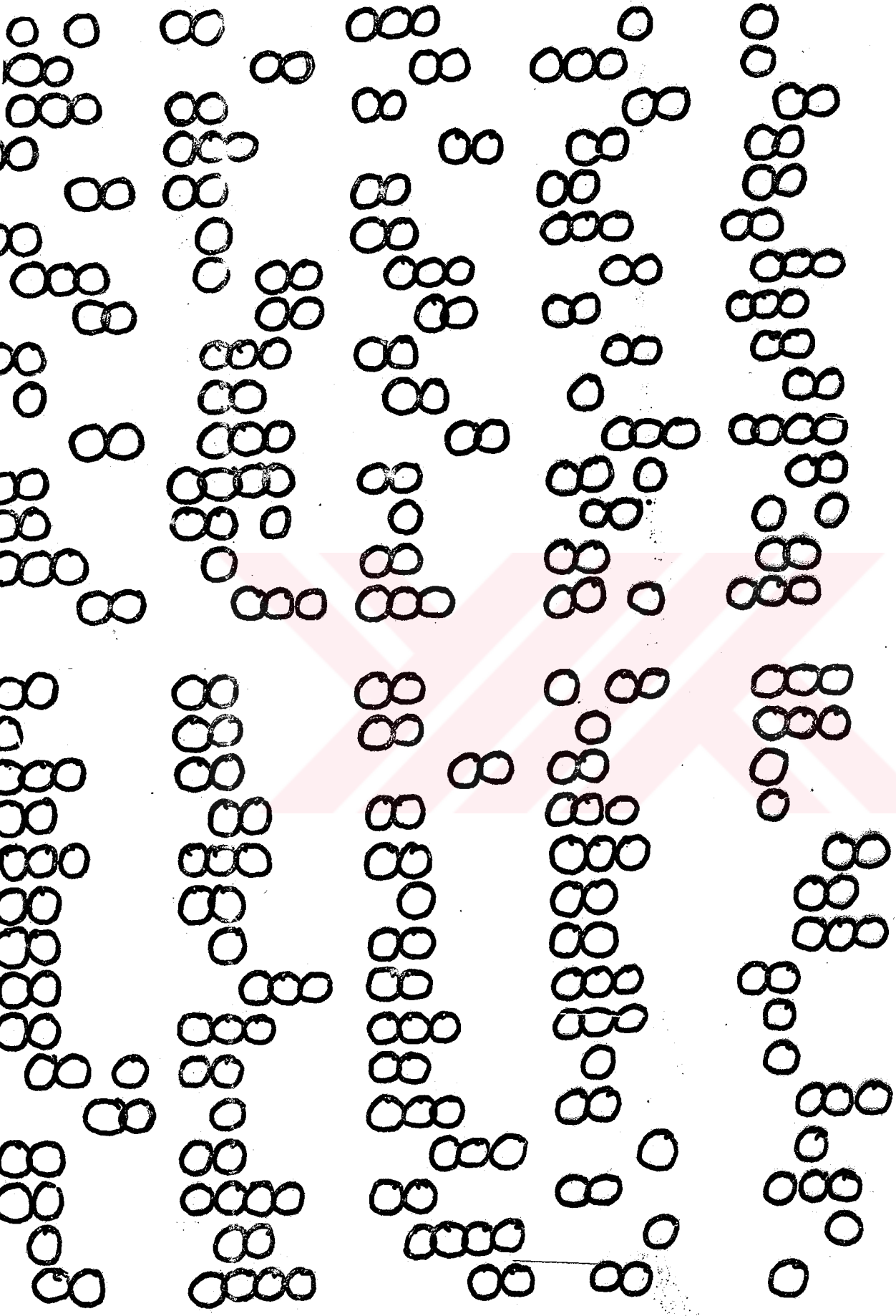


112. Not verme rekabet yarattığından dolayı değer taşır.
113. Öğrenciler öğretmeni kızdırmaktan hoşlanırlar.
114. Öğrenciler genellikle kendilerini düşünmemektedirler.
115. Sınıf kuralları asla bozulmamalıdır.
116. Öğrencilerin çoğu gerçekten çalışmamakta ve boş vermektedirler.
117. Öğrenciler genellikle o kadar sevimlidir ki onların hataları hoş görülebilir.
118. Müstehcen yazılar yazan öğrenci şiddetle cezalandırılmalıdır.
119. Öğretmen öğrencilerini nadiren gerçekten sevimli bulur.
120. Okul çalışmalarını en iyi yapmanın tek bir yolu vardır ve bütün öğrenciler bunu izlemelidir.
121. Okul çalışmalarını öğrencilerin ilgilerine dayamak sonuç vermez.
122. Bazı öğrenciler sabah erkenden (Okul açılmadan) okula gelmektedir, bunun sebebini anlamak güçtür.
123. Okul standartlarını karşılamayan öğrenciler sınıfta bırakılmalıdır.
124. Öğrenciler genellikle çok meraklıdırlar.
125. Çocuklara verilen sözü arasına yerine getirmemek gerekir.
126. Günümüzde, öğrencilere fazla müsamaha gösterilmektedir.
127. Bir öğretmenin hemen her öğrenciyle anlaşması gerekir.
128. Öğrenciler kendi kararlarını kendileri verecek kadar olgun değildirler.
129. Tırnaklarını yiyen bir öğrencinin bundan utanması gerekir.
130. Öğrencilere fırsat verildiği takdirde kendi başlarına düşünebilirler.
131. Bazı öğrencilerin son derece hassas olması hoşgörülmez.
132. Öğrencilere asla itimat edilmez.
133. Öğrencilere yaptığımız kısıtlamaların sebebini açıklamamız gerekir.
134. Öğrencilerin çoğu öğrenmeye karşı ilgi duymamaktadır.
135. Genellikle güç olan ve ilginç olmayan konular öğrencilerin yetişmesine yardım eder.

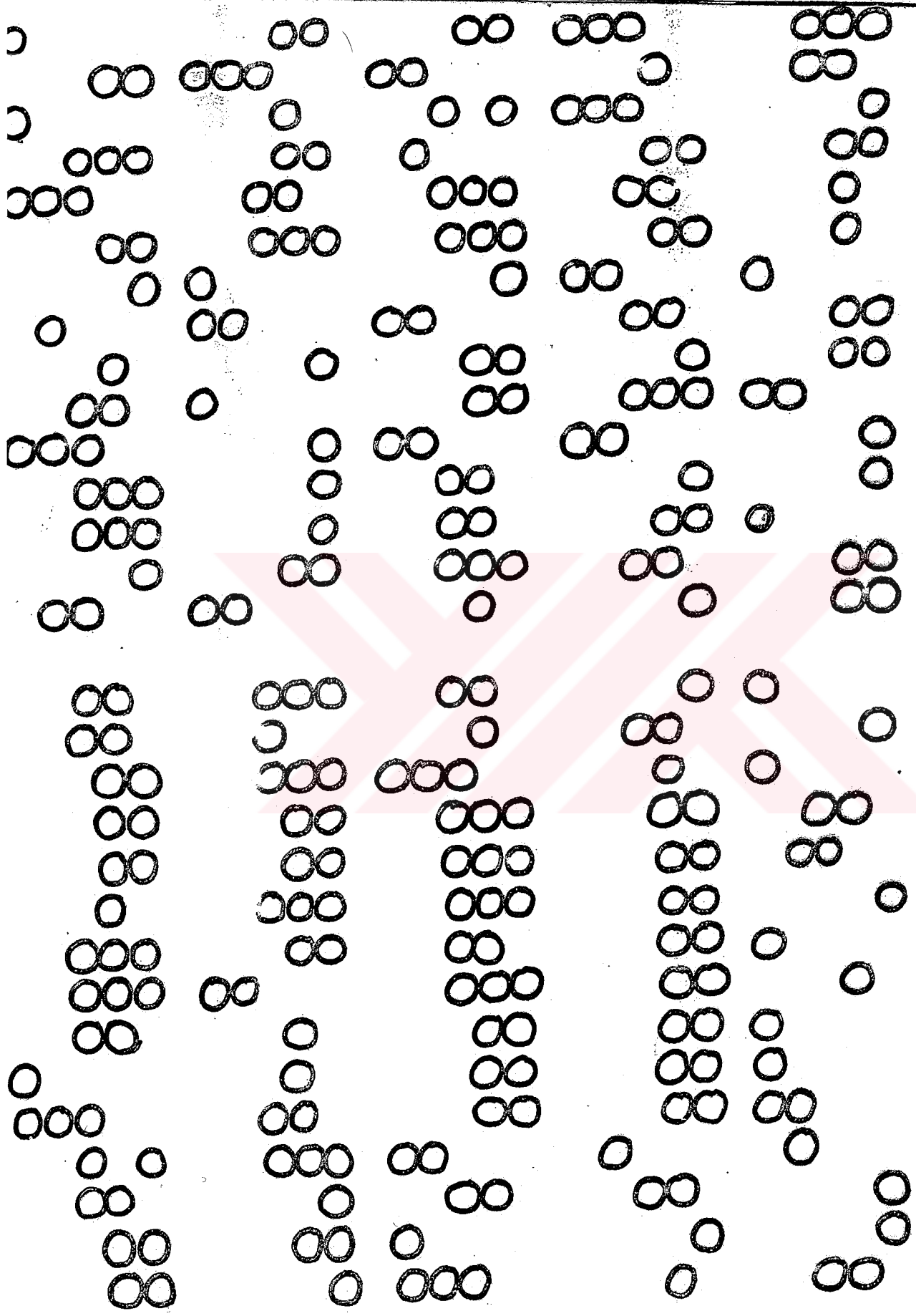


136. Bir öğrencinin kendinden ne beklendiğini tamamen ve daima bilmesi gerekir.
137. Ders dışı faaliyetler kız ve erkekleri fazlaca kaynaştırmaktadır.
138. Kekeliyen öğrenciye sık sık ders anlatma imkânı verilmelidir.
139. Öğretmen devamlı surette hayalî hastalıklardan bahseden bir öğrenciyi nazarı dikkate almamalıdır.
140. Öğretmenler müstehcen yazılar yazan öğrencilerin davranışlarını fazla ciddiye almaktalar.
141. Öğretmenler öğrencilerin kendilerini beğenmelerini beklememelidir.
142. Öğrenciler çoğu yetişkinlere nispeten daha medenî davranmaktadırlar.
143. Öğretmenler saldırgan öğrencilere dikkat etmelidirler.
144. Öğrenciler gibi öğretmenler de yanılabilirler.
145. Günün gençleri eski kuşaklar kadar iyidir.
146. Disiplinin sağlanması birçok öğretmenin iddia ettiği kadar önemli bir problem değildir.
147. Bir öğrencinin öğretmeniyle aynı fikirde olmadığını açıkça ortaya koyma hakkı vardır.
148. Çoğu öğrencilerin kötü davranışları doğrudan doğruya öğretmene yönelmiştir.
149. Öğrencilerin okuldan zevk almalarını beklememeliyiz.
150. Öğrencileri değerlendirirken önemli olan sonuçtur, gayretli olmaları yetmez.

YANLIŞ -1 Puan. I. ve II. SINIF "TUTUM TESTİ" CEVAP ANAHTARI.



DOBRI I Puan. I. III. SIMIF TUTUM TESTI, CAVAP ANANTARI.



## BİBLİYOGRAFYA

- ÂDEM, Mahmut. "Öğretmen Yetiştirme Düzenimiz Yeterlimi?"  
Eğitim ve Bilim. Sayı:69, Ankara, Temmuz, 1988.
- AKÇAY, Mehmet. Biyoloji Dersinde Farklı Öğretim Metodlarının Öğrenci Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara, 1990.
- AKSEL, Ergin. Klavuz Kaynak Kitaplarla Yapılan Öğretimin Erişiye Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. On Dokuz Mayıs Üniversitesi. Samsun, 1989.
- ALKAN, Cevat. Eğitim Ortamları. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:85, 1979.
- AŞKAR, Petek ve ÇELENK, Süleyman. "İlkokula Öğretmen Yetiştiren Eğitim Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları Konusunda Yapılan Araştırma". Çağdaş Eğitim, Sayı:137 Ankara, Ekim, 1988.
- ARMAĞAN, İbrahim. Yöntem Bilim-1, Bilimsel Yöntem. İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, No:16/a. 1983.a
- . Yöntem Bilim-2, Bilimsel Araştırma Yöntemleri. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, No:16/b. 1983.b
- AYDOĞDU, Ömer. İngilizce Öğretiminde Araç-Gereç ve Kılavuz Kitap Kullanılmasının Öğrenci Başarısına Etkisi İle İlgili Deneysel Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir. 1993.

- BAYSAL, Asuman. Çeşitli Düzeydeki Okul Öğretmenlerinin "Tutumları" ile "Sosyal Hizmet İlgileri" Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir, 1992.
- BALOĞLU, Zekai. "Türkiye'de Eğitim." Türk Sanayicileri ve İş Adamları Derneği Yayını. İstanbul. 1990.
- BLOOM, S.Benjamin, Çeviren:Durmuş Ali Özçelik, İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme . Ankara:Milli Eğitim Basımevi. 1979.
- GÜMÜŞ, Burhan. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme.Kalite Matbaası, Ankara, 1977.
- BÜYÜKKURT, G.Güzin. Yöntem Farklılığının Öğrenci Erişisine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi , Ankara, 1989.
- CAMPBELL, D.T. ve STANLEY, J.C. Experimental And Quasi - Experimental Designs For Research.Chicago, Rand McNally. 1966.
- ÇİLENTİ, Kamuran. Eğitim Teknolojisi ve Öğretim. Ankara, Gül Yayınevi, 1988.
- DEMİRTAŞ, Abdullah. "İlkokula Öğretmen Yetiştirme, Biçim ve Yaklaşımlar." Çağdaş Eğitim. Sayı:130, Ankara, Şubat-1988.
- EĞİTİM, Yüksekokulları Öğretim Programı; Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı, Ankara, 1990.
- ERÇELEBİ, Hasan ve KIRAN, Hüseyin; Eğitim Yüksekokulu Sistemi. Yayınlanmamış Makale.

- ERTÜRK, Selehattin. Eğitimde Program Geliştirme.  
Ankara: Yelkentepe Yayınları, No:4. 1975.
- FİDAN, Nurettin ve ERDEM, Münire. Eğitim Bilimine Giriş.  
Ankara: Repa Eğitim Yayınları -1, 1989.
- GÜRKAN, Tanju. Öğretmen Eğitiminde «Micro-Teaching» Yöntemi.  
Eğitimde Nitelik Geliştirme. Kültür Koleji Yayınları  
No:1. İstanbul-1991.
- HALİL, Tekin. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme.  
Ankara: Mars Matbaası, 1977.
- KAPTAN, Saim. Bilimsel Araştırma ve Gözlem Teknikleri.  
Ankara: Tekışık A.Ş. Ofset Tesisleri, 1989.
- KARAGÖZOĞLU, Galip. "Toplumda Öğretmenlik Mesleğinin Yeri  
ve Sorunları." Çağdaş Eğitim, Sayı:118, Ankara.Ocak,1987.
- . "Öğretmen Yetiştirme Sistemimize Model Arayışı."  
Çağdaş Eğitim. Sayı:133, Ankara, Mayıs, 1988.
- KAYA, Y.Kemal. İnsan Yetiştirme Düzenimiz. (Geliştirilmiş ikinci Baskı.) Ankara: Nüve Matbaası, 1977.
- KISAKÜREK, A.Mehmet ve Arkadaşları. İlkokul Programı ve Öğretim Yöntemleri. Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları No:90. Meteksan Ltd.Şti. Ankara, 1987.
- KURUBACAK, Gülsüm. Tepegöz Saydamları ile Döner Levhaların Öğrenci Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 1988.
- KÜÇÜKAHMET, Leyla. Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları, (Program Geliştirme Açısından Bir Yorum.)  
Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:55,  
Ankara, 1976.

MILLÎ Eğitim Temel Kanunu ile İlköğretim ve Eğitim Kanunu.  
Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1984 .

ÖĞÜZKAN, Ferhan.A. Çağdaş Eğitim - Milli Eğitim Sistemleri Üzerinde Mukayeseli İnceleme.  
Ankara: Milli Eğitim Yayınları, 1978.

ÖZÇELİK, İsmail. Çağdaş Eğitim - "Öğretmen Yetiştirme Üzerine."  
Ankara: Ocak, 1990 .

RIZA, Enver Tahir. "Basra Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarını Ölçmekle İlgili Deneysel Bir Araştırma." Edebiyat Fakültesi Dergisi: Basra Üniversitesi. 1979. 14, 144-168 (Arapça)

----- . "Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemlerle İlgili Deneysel Bir Araştırma."  
Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi.  
İzmir, 1989, VI-363-389

----- . Eğitimde Yöntemler Teknolojisi.  
İzmir: Bilim Ofset, 1991.a.

----- . Eğitimde Araç - Gereçler Teknolojisi.  
İzmir: Bilim Ofset, 1991.b.

----- . "Öğretmen Eğitiminde Danışmanlı Öğrenmenin Yeri ve Önemi."  
Eğitim Teknolojisi ve Bilgisayar Destekli Eğitim, 25-27 Eylül, 1991. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi. (Kongre)

----- . "Attitudes of Faculty of Education Students towards Teaching as a Profession." Buca Eğitim Fakültesi Dergisinin 1. sayısında yayınlanacaktır.

TEKER, Durali. Öğrenci Merkezli Öğretim (Saynargoji) Yöntemiyle Geleneksel Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi.  
Yayınlanmamış Doktora Tezi.  
Anadolu Üniversitesi. Eskişehir, 1990 .



- TURGUT, Fuat.M. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metodları.  
Ankara. Saydam Matbaacılık, 1990.
- TÜRKOĞLU, Adil. Eğitim Yüksekokulları Program Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar.  
Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:1  
Adana, 1988.
- VARIŞ, Fatma. Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikleri.  
Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları,  
No:157, 1988.
- VARIŞ, Fatma ve Arkadaşları. Eğitim Bilimlerinde Çağdaş Gelişmeler. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınlar, 1991.
- 4b-YILDIRIM, Cemal. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme.  
ÖSYM Eğitim Yayınları, No:7, Ankara, 1983.