

**6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE
KARİKATÜR KULLANIMININ ERİŞİYE GÖRE
DEĞERLENDİRMESİ**

Erol KOÇOĞLU

Doktora tezi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı

Prof. Dr. Ramazan Sever

2012

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

**6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE KARİKATÜR
KULLANIMININ ERİŞİYE GÖRE DEĞERLENDİRMESİ**

(6th Grade Social Studies Lessons According to Criteria Evaluation of The Use
of Cartoon)

DOKTORA TEZİ

EROL KOÇOĞLU

Danışman: Prof. Dr. Ramazan Sever

**ERZURUM
2012**

KABUL VE ONAY

Prof. Dr. Ramazan SEVER danışmanlığında, Erol KOÇOĞLU tarafından hazırlanan 6.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Karikatür Kullanımının Erişiyeye Göre Değerlendirilmesi başlıklı çalışma 06 / 11.... / 2012.... tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı'nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr.Ünsal BEKDEMİR

İmza: 

Danışman : Prof. Dr. Ramazan SEVER

İmza: 

Jüri Üyesi : Prof. Dr. Çiğdem ÜNAL

İmza: 

Jüri Üyesi :Doç Dr. Mete ALIM

İmza: 

Jüri Üyesi : Doç Dr. Mustafa CİHAN

İmza: 

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.. /.../.....

Prof. Dr. H.Ahmet KIRKKILIÇ

Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Doktora Tezi olarak sunduğum “6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Karikatür Kullanımının Erişkiye Göre Değerlendirmesi” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

.... / /

İmza
E. Koçoğlu
Erol KOÇOĞLU

ÖN SÖZ

İlkokul ve ortaokul basamağında ki çocuklar, somut yaşantıya yetişkinlere göre daha çok ihtiyaç duyarlar. Özellikle yeni bir konunun ya da kavramın öğretimi söz konusu olduğunda öğrencilerin gerçek yaşamla bağlantı kurmalarına ve somut yaşantılar edinmelerine yardımcı olacak öğretim ortamlarının tasarlanması gerekir. Derslerde kullanılan materyaller, eğitimde bu tür ortamların oluşturulmasında öğretmenlere yardımcı olur. Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere soyut olan konuların ya da kavramların öğretiminde somutlaştırma amacı ile birbirinde farklı materyaller kullanılabilir. Derslerde öğrencinin kısa sürede sıkılmasını önlemek amacı ile öğrencinin dikkatini canlı tutan, öğrenciyi hem eğlendiren hem de öğrenmesine katkı sağlayan, görsel okuma ve sunuya dayalı olan materyallerin kullanılması; özellikle 2004-2005 müfredat değişikliği ile birlikte ‘Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda geniş bir şekilde yer almaktadır. Görsel sunu ve okumaya dayalı olarak kullanılan materyallerden biri de karikatürdür. Karikatür; öğrenme sürecinde, yapılandırmacı eğitim ilkelerinin kullanılmasına paralel önemli bir materyal olarak ortaya çıkmıştır. Etkin katılım ilkesi doğrultusunda yapılan etkinlikler karikatür gibi materyallerin öğrenme sürecindeki önemini artırmıştır. Karikatürün Sosyal Bilgiler dersinde kullanılması, ders içerisinde yer alan soyut konuların somutlaştırılarak verilmesine, eğlendiricilik niteliğinden dolayı da öğrencilerin hem eğlenmesine hem de öğrenmesine katkı sağlayabilir.

Sosyal Bilgiler dersi öğrenme alanı içerisinde yer alan Yeryüzünde Yaşam ünitesinin öğretiminde karikatür kullanımının öğrenci başarısına etkisini değerlendirmeye yönelik olarak hazırlanan çalışmada, karikatür materyalinin kullanımına dayalı öğretim, yapılandırmacı (constructivist) yaklaşımı temel alan bir öğretim yöntemi olarak tanıtılmaya çalışılmıştır. Çalışmada esas amaç, 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğrenme alanı etkinliklerine görsel okuma ve görsel sunu becerileri serpiştirilerek karikatür destekli öğrenme araçları geliştirmektir. Böylelikle, 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi amaçları içerisinde yer alan Yeryüzünde Yaşam ünitesi kazanımlarına yönelik eğitim-öğretim durumları düzenlenmiş ve öğrencilerin bu

kazanımlara daha kolay ulaşması hedeflenmiştir. Bu ünitenin seçilmesinin sebebi, Sosyal Bilgiler dersinin içerisinde barındırdığı disiplinlere ait birbirinden farklı kazanımları içermiş olmasıdır.

Altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersinde karikatür kullanımının erişiyeye göre değerlendirilmesi amacı ile yapılan araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde araştırmanın problemi, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır. İkinci bölümde konu ile ilgili kuramsal bilgilere ve ilgili yurtiçi ve yurt dışı çalışmalara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde, araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin analizi ve yorumlanması, dördüncü bölümde bulgular ve yorumlar, beşinci bölümde ise sonuçlar, tartışma ve öneriler yer almaktadır.

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde bilimsel öneri ve katkılarıyla beni yönlendiren, değerli zamanını, yakın ilgisini, bilgi ve tecrübelerini esirgemeyen danışmanım Prof. Dr. Ramazan SEVER'e, araştırma sürecinde görüş ve önerilerine başvurduğum, katkısını esirgemeyen Prof. Dr. Çiğdem ÜNAL'a, Doç. Dr. Mete ALIM'a, Doç. Dr. Filiz KABAPINAR'a, Doç. Dr. Behçet ORAL'a, Yrd. Doç. Dr. Fatih YILMAZ'a, Yrd. Doç. Dr. Halil İbrahim ÇANKAYA'ya, Yrd. Doç. Dr. Mehmet TURAN'a, Araş. Gör. Faruk ASMA'ya, Araş. Gör. Zeynep BAŞÇI'ya, Ömer ŞİMŞEK'e, ,Y.Emre AVCI'ya, Özcan EKİCİ'ye, Berat UÇAR'a; karikatürlerin ve şekillerin çizilmesinde yardımlarını esirgemeyen Ersin ÖZLEM'e ve Salih ERDEM'e; ayrıca çalışmalarımın yoğunluğuna sabrederek bana her türlü desteği veren eşime, anneme ve babama teşekkür etmeyi bir görev sayıyorum.

Erzurum – 2012

Erol KOÇOĞLU

ÖZET

DOKTORA TEZİ

6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE KARİKATÜR KULLANIMININ ERİŞİYE GÖRE DEĞERLENDİRMESİ

Erol KOÇOĞLU

2012, 282 sayfa

Görsellerin insan hayatında etkisinin artmasıyla görsel okuryazarlık, eğitim-öğretim ortamlarında kazandırılması gereken en önemli becerilerden biri olarak kabul edilmiştir. Görsellerin eğitim-öğretim ortamına sağladığı birçok katkı vardır. Bunların en önemlileri ön bilgileri harekete geçirme, bilgileri bütünleştirme; anlamayı, zihinde yapılandırmayı ve öğrenilenin hatırlanmasını kolaylaştırma gibi katkılardır. Bu nedenle, görsel okuma ve görsel, sunu yapılandırmacı yaklaşımın da etkisiyle, ‘Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda yerini almıştır. Özellikle karikatür gibi mizaha dayalı görseller, akademik başarının yanında tutumu da olumlu yönde etkileyebilmektedir. Bu durum; dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma becerileriyle Sosyal Bilgiler dersi öğrenme alanının karikatür gibi görsellerle desteklenmesini gerekli kılmaktadır.

Çalışmada, Sosyal Bilgiler dersi yeryüzünde yaşam ünitesi öğrenme alanında karikatür kullanılmasının akademik başarıya, derse karşı tutuma ve öğrenilenin kalıcılığına etkisi incelenmektedir. Yapılan çalışmada da Sosyal Bilgiler derslerinde karikatür kullanımının öğrencilerin akademik başarısına ve tutumlarına olan etkileri tespit edilmiştir. Bu amaçla ön test-son test, deney ve kontrol gruplu deneysel bir çalışma yapılmıştır. 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinde işlenen konularda deney grubu öğrencilerine karikatür ürünlerine dayalı olarak geliştirilen etkinlikler uygulanmıştır. Araştırma süresi, Yeryüzünde Yaşam ünitesi süresi ile sınırlandırılmış, deney grubunda uygulama süreci bizzat araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Ayrıca çalışmada verileri toplamak amacıyla akademik başarıyı ölçen bir başarı testi ve öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumlarını ölçmek üzere Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Başarı testi, ilgili ünite kazanımlarını karşılayacak şekilde hazırlanarak geçerlik ve güvenilirlikleri tespit edilmiştir. Bu amaçla, 6. sınıf yeryüzünde yaşam ünitesinin kazanımlarına yönelik karikatürler hazırlanmış ve öğrencilere uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda, karikatür destekli eğitim-öğretimin, öğretiminde oluşabilecek kavram yanlışlarını gidermede, akademik başarıyı, kalıcı öğrenmeyi ve derse karşı tutumu arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler öğretimi, Karikatür, Kavram karikatürü, Ölçme ve Değerlendirme

ABSTRACT

DOCTORAL DISSERTATION

6TH GRADE SOCIAL STUDIES LESSONS ACCORDING TO CRITERIA EVALUATION OF THE USE OF CARTOON

Erol KOÇOĞLU

2012, 282 pages

Visual literacy has been considered as one of most important skills that are expected to bring in educational environments due to visuals' increasing effect on daily life. There are various contributions of visuals to educational environments. The important examples of those contributions are activating knowledge, integrating knowledge, facilitating understanding, constructing in the mind, and facilitating remembering what is learnt. For this reason, visual reading and visual presenting was integrated in Social Sciences Course Program beside the effect of constructivist approach. Visuals based on humor, especially cartoons, may positively affect attitude as well as academic achievement. Therefore, social sciences learning areas should be supported with visuals like cartoons for the skills of listening/watching, speaking, reading, and writing.

In this study, it was investigated that how using cartoons in the Life on Earth learning area in social sciences course affect academic achievement, attitude towards course itself, and permanence of what is learnt. For this reason, an experimental study including pre-test, post-test, and experimental and control groups was done. The experimental group students who was learning 6th grade topic "Life on Earth" were administered some activities developed based on cartoons. Research space was limited with Life on Earth topic, and all activities were administered by the researcher himself. In order to collect data in the study, an achievement test measuring academic achievement, and an attitude scale measuring students' attitudes towards Social Sciences course were administered. Achievement test was prepared by the researcher to meet the necessary objectives of the topic, and test's reliability and validity was checked out. Therefore, cartoons for the 6th grade topic Life on Earth were prepared according to its objectives, and administered to students. At the end of the study, it was found that education supported with cartoons helped in eliminating misconceptions in grammar, rising academic achievement, and increasing attitude toward the social science course.

Key Words: Social Science Education, Cartoon, Concept cartoon, Measurement and assessment

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	ii
ÖN SÖZ	iii
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
TABLolar DİZİNİ	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xv
GRAFİKLER DİZİNİ.....	xvi
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ	xvii

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	3
1.2. Alt Problemler	4
1.3. Araştırmanın Konusu	4
1.4. Araştırmanın Amacı	5
1.5. Araştırmanın Önemi.....	5
1.6. Araştırmadaki Varsayımlar	8
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	9
1.8. Araştırma ile İlgili Terim ve Kısaltmaların Tanımlanması.....	9

İKİNCİ BÖLÜM

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ	13
2.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Öğretim Stratejileri	13
2.1.1. Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi	14
2.1.2. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi.....	15
2.1.3. Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi	16
2.1.4. Tam Öğrenme Modeli.....	20
2.1.5. İşbirlikli Öğrenme Kuramı	22
2.1.6. Çoklu Zekâ Kuramı	23

2.2. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri.....	26
2.2.1. Birlikte Öğretim Yöntem ve Teknikleri	28
2.2.2. Deneyerek-Yaparak Öğrenme Yöntem ve Teknikleri.....	33
2.2.3. Bağımsız Çalışırken Kullanılan Yöntem-Teknikler	36
2.2.4. Doğrudan Öğretim Yöntem-Teknikleri	38
2.2.5. Dolaylı Öğretim Yöntem ve Teknikleri.....	43
2.3. Sosyal Bilgilerin Tanımı ve Tarihsel Gelişimi	46
2.3.1. Dünyada Sosyal Bilgiler	48
2.3.2. Türkiye’de Sosyal Bilgiler.....	49
2.4. Sosyal Bilgiler Ders Programındaki Yeni Gelişmeler ve Eğilimler	51
2.5. Yenilenen Sosyal Bilgiler Programının Farklılıkları	57
2.6. Yapılandırmacı Öğrenme Kuramının Eğitime Yansımaları	58
2.7.1. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilecek Araç-Gereçler.....	63
2.7.1.1. Basılı eğitim araçları.....	64
2.7.1.2. İki boyutlu materyaller	65
2.7.1.3. Elektronik materyaller	67
2.7.1.4. Üç boyutlu ve görsel materyaller.....	70
2.8. Karikatür	72
2.9. Karikatür’ün Tarihçesi	80
2.9.1. Karikatür’ün Dünyadaki Gelişimi	80
2.9.2. Karikatürün Türkiye’deki Gelişimi	84
2.9.2.1. Başlangıç dönemi	85
2.9.2.2. Klasik karikatür dönemi	87
2.9.2.3. Çağdaş karikatür dönemi	88
2.9.2.4. Yeni karikatür dönemi	90
2.10. Karikatür ve Eğitim.....	91
2.10.2. Dikkat ve Güdülemeyi Arttırıcı Karikatür.....	97
2.10.3. Kavram Karikatürleri.....	98
2.11. Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Karikatür	105
2.11.1. Sosyal Bilgiler Programı.....	105
2.11.2. Sosyal Bilgiler Ders Kitabı ve İncelemesinin Usul ve Esasları.....	106
2.11.3. Sosyal Bilgilerde Karikatür Kullanımı	110

2.11.3.1. Vatandaşlık konuları ve politik karikatürler	112
2.11.3.2. Güncel konular ve güncel karikatürler	114
2.11.3.3. Tarih konuları ve tarihi karikatürler	116
2.11.3.4. Coğrafya konuları ve kavram karikatürleri.....	118
2.11.4. Karikatürlerin Sınıfta Uygulanmasında Kullanılan Teknikler	119
2.11.4.1. Karikatür analiz etmek.....	119
2.11.4.2. Karikatür yorumlamak.....	122
2.11.4.2.1. Üst düzeyde düşünme dizisi	123
2.11.4.2.2. Alt düzey düşünme dizisi	123
2.11.4.3. Karikatürü çizmek	125
2.12. Konu ile İlgili Araştırmalar	127
2.12.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar.....	127
2.12.1.1. Sosyal bilgilerde karikatürle ilgili yapılan araştırmalar	127
2.12.1.2. Diğer alanlarda karikatür ile ilgili yapılan bazı araştırmalar	135
2.12.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	142

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	146
3.1. Araştırmanın Modeli	146
3.2. Araştırmanın Evreni	150
3.3. Araştırmanın Örneklemi.....	150
3.3.1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri	151
3.4. Uygulama Materyalinin Hazırlanması	156
3.5. Veri Toplama Araçları	158
3.5.1. Öğrenci Tanıma Formu.....	158
3.5.2. Yapı Bilgisi Başarı Testi.....	159
3.5.3. Tutum Ölçeği.....	160
3.5.4. Görüşme Formu	161
3.5.4.1. Geçerlilik çalışması	162
3.5.4.2. Güvenirlilik çalışması	163
3.5.5. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	164

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR	166
4.1. Yapı Bilgisi Başarı Testi'nden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar	166
4.1.1. Deney ve Kontrol Grubunun Yapı Bilgisi Başarı Testi'ne İlişkin Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanları	166
4.1.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Demografik Özelliklerine Göre "Yapı Bilgisi Başarı Testi"nde Aldıkları Puanlardaki Değişim	170
4.1.2.1. Deney grubu öğrencilerinin demografik özelliklerine göre "yapı bilgisi başarı testi"nde aldıkları puanlardaki değişim	171
4.1.2.2. Kontrol grubu öğrencilerinin demografik özelliklerine göre "yapı bilgisi başarı testi"nde aldıkları puanlardaki değişim	177
4.1.3. Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar	183
4.1.4. Açık Uçlu Anket (Görüşme) Formundan Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar	185

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	196
5.1. Sonuçlar	196
5.2. Tartışma.....	199
5.3. Öneriler	204
KAYNAKÇA	207
EKLER.....	233
Ek-1. Araştırma İzni	233
Ek-2. Öğrenci Tanıma Formu.....	234
Ek-3. Yapı Bilgisi Başarı Testi.....	235
Ek-4. Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	237
Ek-5. Görüşme Formu	238
Ek-6. Deney Grubu Örnek Ders Planı	241
Ek-7. Kontrol Grubu Örnek Ders Planı	243
Ek-8. Ön Bilgileri Hatırlatıcı Karikatürler.....	245

Ek-9. Dikkat Çekici Karikatür	246
Ek-10. Dikkat ve Gdlenmeyi Arttırıcı Karikatür	247
Ek-11. Dikkat Çekici Karikatür	248
Ek-12. 1. Kazanıma Ait Karikatürler.....	249
Ek-13. 2. Kazanıma Ait Karikatürler.....	254
Ek-14. 3. Kazanıma Ait Karikatürler.....	262
Ek-15. 4. Kazanıma Ait Karikatürler.....	267
Ek-16. 5. Kazanıma Ait Karikatürler.....	271
Ek-17. 6. Kazanıma Ait Karikatürler.....	275
Ek-18. 7. Kazanıma Ait Karikatürler.....	278
ÖZGEÇMİŞ.....	282

TABLolar DİZİNİ

Tablo 2.1. Geleneksel ve Yapılandırmacı Sınıfların Özellikleri.....	59
Tablo 2.2. Karikatürü Oluşturan Unsurlar	120
Tablo 2.3. Karikatür Analiz Formu.....	122
Tablo 2.4. Karikatür Yorumlama Formu	124
Tablo 3.1. Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü.....	148
Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Grubuna Yönelik Bulgular	151
Tablo 3.3. Çalışma Grubunun Cinsiyet Dağılımı.....	153
Tablo 3.4. Çalışma Grubunun 5. Sınıftaki Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notları.....	153
Tablo 3.5. Çalışma Grubunun Baba-Eğitim Durumu.....	154
Tablo 3.6. Çalışma Grubunun Anne-Eğitim Durumu	154
Tablo 3.7. Çalışma Grubunun Ana Sınıfına Gitme Durumu	155
Tablo 3.8. Çalışma Grubunun Kitap Okuma Sıklığı Durumu.....	155
Tablo 3.9. Çalışma Grubunun Aile Aylık Gelir Durumu.....	156
Tablo 3.10. Yapı Bilgisi Başarı Testinin Madde Analizleri.....	160
Tablo 3.11. Tutum Ölçeğinde Elde Edilen Puanların Yorumlama Kriterleri	161
Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test Başarı Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına Yönelik t-Testi Sonuçları	166
Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Grubunun Son Test Başarı Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına Yönelik t-Testi Sonuçları	167
Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Grubunun Kalıcılık Testi Başarı Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına Yönelik t-Testi Sonuçları	168
Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	169
Tablo 4.5. Deney Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı	171
Tablo 4.6. Deney Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı Puanlarının 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notu Değişkenine Göre Dağılımı.....	172

Tablo 4.7. Deney Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı	
Puanlarının Anasınıfına Gidip Gitmediği Değişkenine Göre Dağılımı	173
Tablo 4.8. Deney Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı Puanlarının	
Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı	174
Tablo 4.9. Deney Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı Puanlarının	
Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı.....	175
Tablo 4.10. Deney Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı	
Puanlarının Kitap Okuma Sıklığı Değişkenine Göre Dağılımı.....	176
Tablo 4.11. Deney Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı	
Puanlarının Aile Aylık Geliri Değişkenine Göre Dağılımı.....	176
Tablo 4.12. Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı	
Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı.....	177
Tablo 4.13. Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı	
Puanlarının 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notu Değişkenine	
Göre Dağılımı.....	178
Tablo 4.14. Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı	
Puanlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı.....	179
Tablo 4.15. Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı	
Puanlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı	180
Tablo 4.16. Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı	
Puanlarının Anasınıfına Gidip Gitmeme Değişkenine Göre Dağılımı	181
Tablo 4.17. Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı	
Puanlarının Kitap Okuma Sıklığı Değişkenine Göre Dağılımı.....	181
Tablo 4.18. Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı	
Puanlarının Aile Aylık Geliri Değişkenine Göre Dağılımı.....	182
Tablo 4.19. Deney ve Kontrol Gruplarının Derse Karşı Tutum Ön Test Dağılımı.....	183
Tablo 4.20. Deney ve Kontrol Gruplarının Derse Karşı Tutum Son Test Dağılımı	183
Tablo 4.21. Deney Grubu Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Karikatür ile	
Daha Önceden Karşılaşma Durumuna İlişkin Görüşleri.....	185
Tablo 4.22. Deney Grubu Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan	
Karikatürlerin Konuyu Anlamalarına İlişkin Görüşleri	187

Tablo 4.23. Deney Grubu Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Karikatürlerin İlgi Düzeylerine Yönelik Görüşleri	188
Tablo 4.24. Deney Grubu Öğrencilerinin Derste Kullanılan Karikatürlerin Başarılarını Etkileme Durumuna İlişkin Görüşleri	190
Tablo 4.25. Deney Grubu Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Karikatür Dışında Kullanılabilecek Görsellere İlişkin Görüşleri	192
Tablo 4.26. Deney Grubu Öğrencilerinin Diğer Derslerde Karikatür Kullanımına İlişkin Görüşleri.....	194

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Mizahi Unsurlar İçeren Karikatür Örneği.....	75
Şekil 2.2. Yergici İfadeler İçeren Karikatür Örneği.....	76
Şekil 2.3. Grotesk İçeriğe Sahip Karikatür Örneği	77
Şekil 2.4. Fantastik İçeriğe Sahip Karikatür Örneği	78
Şekil 2.5. Tarihsel İçerik Taşıyan Karikatür Örneği	82
Şekil 2.6. Türk Tarihi Seyrini İfade Eden Karikatür Örneği.....	84
Şekil 2.7. Eğitimin Karikatüre Yansıması.....	92
Şekil 2.8. Eğitim-Öğretim Ortamlarında Kullanılabilecek Karikatürlerin Sınıflandırılması.....	96
Şekil 2.9. Ön Bilgileri Hatırlatıcı Karikatür	97
Şekil 2.10. Dikkat ve Güdülemeyi Arttırıcı Karikatür	98
Şekil 2.11. Poster Şeklindeki Kavram Karikatürü Örneği	103
Şekil 2.12. Çalışma Yaprağı Şeklindeki Kavram Karikatürü Örneği	104
Şekil 2.13. Sosyal Bilgiler Ders Kitabındaki Karikatürler.....	109
Şekil 2.14. Vatandaşlık Bilgisi Konularını İçeren Karikatür Örneği	113
Şekil 2.15. Güncel Konuları (Küresel Isınma) İçeren Karikatür Örneği	115
Şekil 2.16. Tarih Konularını İçeren Karikatür Örneği	117
Şekil 2.17. Coğrafya Konularını İçeren Karikatür Örneği.....	118

GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 4.1. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Erişim Puanlarındaki Artış Miktarı	169
Grafik 4.2. Deney ve Kontrol Grubunun Derse Karşı Tutumları Arasındaki Fark.....	184

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

F	: Varyans değeri
f	: Frekans
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
n	: Sayı
Ö	: Öğrenci
p	: Anlamlılık Düzeyi
P	: Güçlük İndeksi
sd	: Serbestlik Derecesi
SPSS	: Sosyal Bilimler İstatistik Programı
ss	: Standart Sapma
r	: Ayırıcılık Gücü İndeksi
T	: t Testi Değeri
\bar{X}	: Aritmetik Ortalama
χ^2	: Ki-kare
vd.	: Ve diğerleri
Akt.	: Aktaran
Çev.	: Çeviren
Ed.	: Editör
Yay.	: Yayınevi
NCSS	: ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi
CBS	: Coğrafi Bilgi Sistemleri
Bö.	: Başarı Ön Test
Bs.	: Başarı Son Test
Bk.	: Başarı Kalıcılık Testi

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Eğitim en geniş anlamı ile toplumdaki kültürlenme sürecinin bir parçasıdır. İnsanın kişilik yapısı, içinde doğduğu ve büyüdüğü kültür tarafından belirlenir. Her toplum kendi kültürünün özelliklerini yeni kuşaklara aktarır. İnsanın çocuk, genç ve yetişkin olarak kendi toplumu ile bütünleşmesi, toplum içinde etkinlik kazanması ve yetişmesi sırasında karşılaştığı bilinçli ve bilinç dışı öğrenmeler; kültürel özelliklerin yeni kuşaklara aktarılması ile gerçekleşir. Bu aktarma esnasında bireyin geçirmiş olduğu yaşantılarından dolayı davranışlarında farklılaşmalar gözlemlenmektedir. Bu farklılaşma eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir. Bu değişiklikler istendik yönde olabileceği gibi istenmedik yönde de olabilir (Fidan, 1996; Demirel ve Kaya, 2007).

Bireyin davranışlarında meydana gelen değişiklik eğitim ve öğretim süreci ile olur. Bu süreç planlı olduğunda bu davranış değişikliği genellikle istendik yönde iken, plansız olduğunda istenmedik sonuçlar ortaya çıkabilir. Bireyin davranış değişikliği üzerinde etkili olan bilgi birikimindeki hızlı artış ve teknolojideki hızlı gelişmeler, bilgiye ulaşma konusunda yeni yöntemler aranmasına neden olmuştur. Eskinin geleneksel yöntemlerindeki dinleyen, sorulara cevap veren öğrencilerin aksine, çağdaş eğitim anlayışları bilgiye ulaşma yolunda da çeşitlenmelerin doğmasına neden olmuştur. Bilginin hızla üretildiği ve tüketildiği bu çağda eğitimin misyonu da değişmiş, geleneksel eğitimin yerini çağdaş eğitim almıştır (Erdem, 2001'den akt: Kaya ve Ersoy, 2011).

Çağdaş eğitim; problem çözme yeteneği gelişmiş, bilgiye ulaşma yöntemlerini tanıyan, analitik düşünme becerisi kazanmış, bilgilenme istekliliğini sürekli canlı tutan öğrenciler yetiştirmeyi ve bunu gerçekleştirirken de öğrenciyi ekip çalışmasına yöneltmeyi, öğrenme süreci boyunca öğrencileri aktif kılmayı amaçlamaktadır (Fosnot, 1996'dan akt: Gürşimşek, 1998). Bu amaçların gerçekleştirilmesi büyük oranda sınıf ortamında uygulanan öğretim yöntem ve tekniklerine bağlıdır. Öğretim faaliyetlerinde

öğrenciyi aktif kılacak yöntem ve teknikler öğrenci merkezli yaklaşımlar içinde yer alır. “Öğrenciyi merkeze alan yaklaşımlar: çoklu zeka kuramı, işbirlikçi öğrenme, yapılandırıcılık, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme ve aktif öğrenmedir” (Littledyke, 1998’den akt: Taş, 2005).

Öğrenci merkezli eğitimin temele alındığı çağdaş eğitimde, kullanılan yöntem ve teknikler gibi materyallerde de öğrencinin dikkatini ders boyunca canlı tutan, öğrenme isteğini arttıran, konuları somutlaştırmasına yardım eden, öğrenciyi hem eğlendiren hem de öğrenmesini sağlayan materyallerin kullanılması ön plana alınmaktadır. Bu materyallerden biri de karikatürdür. Karikatürler eğitimsel amaçlar için değişik şekillerde kullanılarak gelmiştir. Bunlar okuma becerilerinin (Demetrius, 1982’den akt: Altun, 2009) ve kelime dağarcığının geliştirilmesi (Goldstein, 1982’den akt: Altun, 2009); problem çözme (Eulie, 1969) ve düşünme becerileri (De Fren, 1988); motivasyonu artırma (Heitzmann, 1989); anlaşmazlıkları çözme (Naylor ve McMurdo, 1990); sözlü ya da yazılı olarak ifade edilmeyen bilimsel bilgiyi ortaya çıkarma (Guttierrez ve Ogborn, 1992) ve bilimsel fikirleri ulaşılabilir-faydalanılabilir yapma (Peacock ve Ponko, 1995) gibi nitelikler içerir.

21. yüzyılda dünyada görsel okuma ve sununun yaygın bir biçimde kullanıldığı göz önüne alındığında, karikatürün eğitimde kullanılması önemlidir. Dünyada, özellikle Avrupa ülkelerinde, eğitim ortamında karikatür vb. materyaller sıkça kullanılmasına rağmen ülkemizde özellikle Sosyal Bilgiler dersinde yer alan coğrafya konularının aktarılmasında kullanılan materyaller dışında bu materyaller çok kullanılmamaktadır. Türkiye’de karikatür eğitimi etkinlikleri, Karikatürcüler Derneğinin 1969 yılında kurulmasıyla şekillenmeye başlamıştır denilebilir. Bu çalışmalar, kurslar şeklinde veya atölye çalışmaları şeklinde gerek İstanbul’daki genel merkezde gerekse derneğin Anadolu’daki temsilciliklerinde (İzmir, Antalya gibi) bir usta çizerin yönetiminde yürütülmüştür. Türkiye’de karikatür eğitimi, üniversite düzeyinde ilk kez 1984 yılında Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi’nde ders programına alınmıştır. Seçmeli sanat dersi olarak hem kuramsal, hem de uygulamalı şekilde yürütülen bu ders, ileride iletişimci olacak öğrencilerin karikatür ve mizah kültürü konusunda bilgilenmelerini sağlamayı amaçlamıştır. Daha sonra aynı üniversitede Güzel Sanatlar Fakültesi bünyesinde Çizgi Film (Animasyon) Bölümünün kurulmasına ve yine bu bölüm içinde de Karikatür dersinin programda yer almasına neden olmuştur

(Topuz, 1986). Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda karikatür, uzunca bir zaman pek fazla ciddiye alınmayan, ya da çocuklara göre pek uygun olmadığı düşünülen bir konu olarak değerlendirilmiştir. Bütün bunlara rağmen önceki yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki bazı öğretmenlerin, kendi gayret ve özverileriyle öğrencilere karikatür etkinlikleri yaptırıldıkları bilinmektedir. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında karikatür yok denecek kadar az kullanılmıştır. Kullanılan karikatürler de sadece görsel sunuya dayalı olarak hazırlanmıştır. Karikatürler, konuya yönelik görsel okumayı içermediğinden dolayı öğrencilerin çoğunluğu için, algısal anlamda, bir resimden farklı görülmemektedir.

1.1. Problem

Sosyal Bilgiler Dersi 6. sınıf Öğretim Programı'nda yer alan Yeryüzünde Yaşam ünitesinin daha iyi somutlaştırılması amacıyla kullanılan materyallerden biri de karikatürleridir. Bu ünitenin kavratılmasında kullanılan karikatürlerin öğrencinin kalıcı öğrenmesine, başarısına olan etkisini belirlemek araştırmamızın problem durumunu oluşturmaktadır. Bundan dolayı, ortaokuldaki öğrencilerin, görsel okuma ve görsel sunu alanlarında hazırbulunuşluk düzeylerinin geliştirilmesi gerekir. Bu nedenle dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirmek için 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders ve etkinlik kitaplarında görsel okuma ve görsel sunu alanlarından sıkça yararlanılmıştır. Görsel okuma ve görsel sunuya yönelik olarak resim, karikatür, grafik yorumlama, harita inceleme vb. etkinliklere yer verilmiştir. Buna karşın, Sosyal Bilgiler programındaki yeryüzünde yaşam ünitesi öğrenme alanına yönelik etkinliklerin görsel okuma ve görsel sunu açısından yetersiz oldukları görülmektedir. Bu araştırmada, Sosyal Bilgiler dersi öğrenme alanına yönelik, görsel okuma ve görsel sunu (karikatür) içeren etkinlikler araştırmacı tarafından dağıtılarak, 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi hedefleri öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. Konuyla ilgili etkinliklerin uygulanarak dersin anlatıldığı deney grubuna; etkinlikler sonucunda, karikatür kullanımıyla ilgili görüşme formu uygulanarak nitel bir analiz yapılmıştır.

Araştırmanın problem cümlesi, "6.Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde karikatür kullanımı öğrencinin başarısını nasıl etkiler?" şeklinde olup, yapılan nicel ve nitel analizlerle problem cümlesine yanıt aranmıştır.

1.2. Alt Problemler

1. 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde, yeryüzünde yaşam ünitesinin karikatür destekli eğitim-öğretim ile mevcut öğretim programına göre verilen eğitim-öğretim arasında, öğrenci başarı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık var mıdır? Bu alt probleme dayalı olarak aşağıdaki denenceler test edilecektir:

✓ Deney grubu ile kontrol grubunun ön test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

✓ Deney grubu ile kontrol grubunun son test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi içerisinde yer alan yeryüzünde yaşam ünitesinde uygulanan, karikatür destekli eğitim-öğretimin uygulandığı deney grubuyla mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubunun, Sosyal Bilgiler dersine yönelik ön test ve son test tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi içerisinde yer alan yeryüzünde yaşam ünitesinin, uygulanan karikatür destekli eğitim-öğretim ile mevcut öğretim programına göre verilen eğitim-öğretim arasında, öğrenilenin kalıcılığı açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. 6. sınıf öğrencilerinin (deney ve kontrol grubu), Sosyal Bilgiler dersi yeryüzünde yaşam ünitesindeki başarısı ve öğrenilenin kalıcılığıyla, öğrencilerin demografik özellikleri (cinsiyet, 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi karne notu, baba-anne eğitim durumu, ana sınıfına gitme durumu, kitap okuma sıklığı ve aile gelir düzeyi) arasında, anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. Karikatür destekli Sosyal Bilgiler dersine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Konusu

Araştırmanın konusu; 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde karikatür kullanımının erişiyeye göre değerlendirmesiyle beraber, bu derste yer alan yeryüzünde yaşam ünitesinin öğretiminde, karikatür kullanmanın öğrenci başarısına, derse karşı tutumuna

ve öğrenmenin kalıcılığına etkisini incelemektir. Yapılandırıcı yaklaşımın temel alındığı yeni öğretim programlarında, Sosyal Bilgiler dersinde; sorunları algılayarak çözüm üretebilen, anlayan, inceleyen, eleştiren, sorgulayan, yorumlayan öğrencilerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Hedeflenen öğrenci tipine ulaşmak için, yapılandırmacı öğrenme stratejilerine uygun karikatürler, eğitim-öğretim sürecinde uygulanabilir. Karikatürler; öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirmek, kazanılanın kalıcılığını sağlamak, derse karşı tutumunu geliştirmek, çocuğun öğrenilenden öğrenme sürecinde zevk almasını sağlamak gibi amaçlar için kullanılabilir. Bu çalışmada, karikatürlerin öğrencinin akademik başarısına, derse karşı tutumuna ve öğrenilenin kalıcılığına etkisi incelenmektedir. Yeryüzünde yaşam ünitesini oluşturan konuların her bir kazanımıyla ilgili olarak karikatür etkinlikleri hazırlanmış ve deney grubuna uygulanmıştır. Deney grubuna konuyla ilgili karikatür etkinlikleri uygulandıktan sonra, karikatür kullanımına yönelik görüşme formu da uygulanmıştır.

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler öğretiminde karikatür kullanımının öğrenme sürecine, öğrencinin akademik başarısına, derse karşı tutumuna ve öğrenilenin kalıcılığına etkisini belirleyerek, erişiyeye göre değerlendirip, yapılacak olan analizler sonucu karikatür kullanımı ile ilgili elde edilen veriler ışığında yeni öneriler sunmaktır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Sosyal Bilgilerin en kapsamlı amacı iyi ve etkili vatandaş yetiştirmektir. Etkili vatandaş, içinde yaşadığı toplumun kültürünü benimsemiş, özümsemiş ve bunu geliştirme anlayışına sahip bireylerden teşekkül eder. Ülkemizde ortaokul çağındaki çocuklara vatandaşlık bilgisi ve yaşam için gerekli değer, tutum ve davranışlar Sosyal Bilgiler dersi kapsamında öğretilmektedir. Bu gelişim dönemindeki çocukların tarih, coğrafya, psikoloji vs. sosyal bilim disiplinlerine ait bilgileri ayrı dersler olarak kazanması oldukça zor gözükmektedir. İlkokul ve ortaokul döneminde kazanılan bilgilerin, becerilerin ve davranışların, sonraki yıllarda da etkisini devam ettireceği göz önünde bulundurulursa, bu dönemde geleceğin büyükleri olacak çocuklarımıza Sosyal Bilgiler dersinin öğretilmesinin stratejik bir öneme sahip olduğu daha iyi anlaşılır

(Safran,2008). Sosyal Bilgiler dersinin bu stratejik önemini öğrenciye kazandırmak için Sosyal Bilgiler içerisindeki değişik öğrenme alanlarından faydalanılmaktadır.

Öğretim programında, Sosyal Bilgiler öğretimini oluşturan öğrenme alanlarına önem verilmesine rağmen Sosyal Bilgiler öğrenme alanlarının öğretimiyle ilgili eğitim-öğretim ortamlarında birçok sorun yaşanmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi öğrenme alanlarını oluşturan konuların öğretiminde kullanılan etkinlikler, bu alanda ortaya çıkan sorunların nedenlerinden biri olarak değerlendirilebilir. Çünkü Sosyal Bilgiler etkinlik kitaplarındaki (öğrenci çalışma kitabı) Sosyal Bilgiler öğrenme alanıyla ilgili etkinliklerinin, ana dili becerileriyle bütünleşmediği, açık uçlu sorulardan oluşan etkinlikler olmadığı, öğrencinin bu etkinlikleri ön bilgilerden hareketle yapamadığı, etkinliklerde kullanılan görsellerin etkinlik için yeterince açık olmadığı görülmektedir. Bu durum, Sosyal Bilgiler dersinin öğrenciyi aktifleştiren değil de öğrencinin edilgen olduğu etkinliklerle öğretilmeye çalışıldığını göstermektedir.

Sosyal Bilgiler öğrenme alanının öğrenciyi aktif kılan etkinliklerle yapılması; hedeflenen bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların daha kolay edinilmesini ve bu alanda oluşabilecek sorunların giderilmesini sağlayabilir. Derse katılımı artıran, dikkati toplayan, öğrenmeden zevk aldıratan, kalıcılığı sağlayan karikatürlerin Sosyal Bilgilerdeki öğrenme alanlarının öğretiminde kullanılması; belirtilen sorunları en aza indirebilir. Karikatürler, görsel materyaller içerisinde yer almaktadır ve yorumlanmayı gerektirdiklerinden, öğrenciye söz konusu olay, konu ya da kişiyle ilgili daha önceki bilgilerinden yararlanma fırsatını verirler (Akbaba, 2003). Fotoğraf, tablo, harita, poster, karikatür, grafik, minyatür gibi görsel araçların; ait oldukları döneme ilişkin mesaj ve bilgiler sunan tarihsel kaynaklar olduğu da unutulmaması gereken bir diğer özelliktir (Kabapınar, 2003). Görsel materyal olan karikatürün bu özelliğinden hareketle, karikatürlerin Sosyal Bilgiler programında yer alan herhangi bir konunun öğretilmesinde, öğretmen için gerekli bir materyal olduğu aşikârdır. Karikatürlerin; konunun kolay ve eğlenceli bir şekilde algılanması, öğrencinin hayal dünyasını geliştirmesi ve öğrencinin mizah gücünü geliştirmeye katkı sağlaması da karikatürlerin diğer etkili özelliklerindedir.

Öğretmenin resim, karikatür, fotoğraf gibi görsel kaynaklara yönelik sorduğu sorular aracılığıyla dersin öğretmeni, derste üzerinde durulan konuya ilişkin öğrencilerin

önemli bilgi ve becerileri kazanmalarını sağlar (Kabapınar, 2003). Bu süreç içerisinde öğretmen, konu ile ilgili seçtiği karikatürler ya da ünitenin sonunda yer alabilecek karikatürler (Stradling, 2003) aracılığıyla öğrencilere yönelttiği sorular ile öğrencilerin tartışmasına fırsat verir ve sınıf içi demokratik davranışları geliştirmeye çalışır. Görsel materyallerin bir iletişim aracı olarak yazılı materyallere göre daha evrensel olduğu düşüncesinden yola çıkarak (İşler, 2003), başarılı bir öğretmenin izleyeceği yollardan biri de, derste düzeyli tartışma ortamı yaratmak ve yaratılan bu ortamı bilgi ve becerisiyle akılluca yönetmek olmalıdır. Uslu'ya (2005) göre: “Karikatürün eğitsel işlevlerinden faydalanılarak tüm örgün eğitim kurumlarında, karikatür bir eğitim aracı olarak kullanılmalıdır. Karikatür eleştirel bir sanat dalı olarak, hayatın olumsuzluklarını, çelişkilerini gözler önüne serer. O halde okullarımızdaki tüm derslerde, çocuklarımızı hayata hazırlarken isabetli seçilmiş karikatürlerin kullanılması; onların olumsuzlukları görmesi, irdelemesi ve eleştirmesi, olumlu tutumlar edinmesi açısından son derece önemlidir”. Uslu (2005) karikatürün eğitim açısından önemini birkaç madde ile kısaca şöyle ifade etmiştir:

1. Öncelikle, derslerde o dersin kazanımlarını ve davranışlarını sağlayabilmek için, hazırlık çalışmaları sırasında ders konularına uygun karikatürlerle konuya girilmesi; öğrencinin konuya ilgi duymasını ve konuyu merak etmesini sağlayacaktır.

2. Karikatür sanatının doğasında olan düşünme, çözme, yorumlama gibi zihni etkinlikler sayesinde öğrenciler düşünme, bir konu hakkında yorum yapma, çözme ve sonuca ulaşma gibi etkinliklere yöneleceklerdir.

3. Karikatür mizah unsuru içerdiği için, çocuklara en sıkıcı gelebilecek konuları bile eğlenceli bir şekilde öğretmeye, kavratmaya olanak sağlayacaktır.

4. Kırk dakikalık ders süresini verimli bir şekilde değerlendirebilmek için dikkatin dağıldığı anlarda karikatür örneklerinin gösterilmesi ve incelenmesi çocuğun sıkılmasını engelleyecek, derse olan ilgisini artıracaktır. Bu da öğrencilerin sıkılmadan dersi dinleyerek derse daha çok katılmalarını ve derslerin eğlenceli bir boyut kazanmasını sağlayacaktır.

5. Öğrenciye verilecek ödevlerde bir gün sonra işlenecek konuyla ilgili karikatür örnekleri bulması istenerek çocuğun aştırma yapması, ödevin zevkli hale getirilmesi, derse hazır olarak gelmesi gibi yararlar sağlanacaktır.

Fen eğitimi, matematik eğitimi gibi alanlarda karikatürün eğitim-öğretim ortamında kullanılmasıyla ilgili çalışmalar yapılmışken, Sosyal Bilgiler eğitimi alanında, özellikle Sosyal Bilgileri oluşturan öğrenme alanlarında yok denecek kadar az çalışma yapıldığı görülmektedir. Bu nedenle, bu çalışmada 6.sınıf Sosyal Bilgiler dersini oluşturan ünitelerden biri olan yeryüzünde yaşam ünitesi temel alınarak, karikatürlerle ders işlemenin öğrencilerin başarısına, tutumuna ve öğrenilenin kalıcılığa etkisini incelemek ve karikatür uygulanan deney gruplarına karikatür kullanımıyla ilgili görüşme formu uygulayarak öğrencilerin, 'karikatür kullanımının dersin işlenişine olan etkisi'ne yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak, bu çalışmanın önemini ifade etmektedir.

Bu çalışma, 6. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde karikatür kullanımının öğrenci başarısına olan etkisinin öğrenci görüşlerine göre ortaya konulması açısından önemlidir. Ayrıca bu çalışma; araştırma sonucunda elde edilecek veriler ışığında, materyal ve program hazırlayan Talim ve Terbiye Kurulu üyelerine, Sosyal Bilgiler öğretmenlerine, ilkokul, ortaokul müdürlerine ve müfettişlerine, Sosyal Bilgiler öğretmenlerini yetiştiren kurumların akademik personel ve öğrencilerine, araştırma yapan kişilere; bilgi, düşünce ve görüş açısından yeni fikirler kazandırmasıyla da ayrı bir öneme sahip olacaktır.

Yapılan her araştırma, kendisinden sonra yeni araştırmaların yapılmasına sebep olur, bundan dolayı bu araştırmanın bu konuda yapılacak yeni araştırmalara öncü olması tarafımızca beklenmektedir.

Bu ünitenin seçilmesindeki amaç, Sosyal Bilgiler dersi öğrenme alanını oluşturan bütün disiplinlere ait kazanımların olması, bu kazanımlarla ilgili soyut ve anlaşılması zor olan kavramların bu üniteye fazlasıyla bulunmasıdır.

1.6. Araştırmadaki Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları şunlardır:

1. Deney ve kontrol gruplarında kontrol altına alınamayan değişkenlerin, sonucu anlamlı bir şekilde etkilemeyeceği,
2. Çalışmada kullanılacak ölçme araçlarına öğrencilerin içtenlikle cevap vereceği,

3. Hazırlanan karikatürlerin kapsam geçerliği için, uzman görüşlerinin yeterli olacağı,

4. Ölçme araçları yoluyla toplanan verilerin gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Bu araştırma, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ili Sur ilçesinde bulunan bir okuldaki deney ve kontrol gruplarını oluşturan 6. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.

2. Araştırma, 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi müfredatındaki 8 haftalık Yeryüzünde Yaşam ünitesinin kapsadığı konuların kazanımları ile sınırlıdır.

3. Çalışmada kullanılan ölçme araçları, altıncı sınıf öğrencilerine uygulanan ve araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu, başarı testi (ön test- son test- kalıcılık testi) ve tutum ölçeğiyle sınırlıdır.

1.8. Araştırma ile İlgili Terim ve Kısaltmaların Tanımlanması

Eğitim: Eğitim, en genel anlamıyla insanları belli amaçlarına göre yetiştirme sürecidir. Bu süreçten geçen insanın kişiliği farklılaşır. Bu farklılaşma, eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir. Eğitim süreci; kişinin içinde yaşadığı toplumun olumlu değerlerine göre yeteneklerinin, tutumunun ve öbür davranış biçimlerinin geliştirilmesi sürecidir. Bu süreç, kişilerin toplumsallaştırılması ve en verimli düzeyde kişiliklerinin gelişmesi için seçilmiş ve denetlenmiş bir çevrede yapılan toplumsal bir süreçtir. Günümüzde okullar, eğitim sürecinin en önemli kısmını oluşturur. Eğitim yalnız okullarda yapılmaz. Günlük hayattaki eğitim- okul bitişikliği, eğitim denince okulu anımsatır. Oysa, okul dışında da gençleri ve yetişkinleri bir mesleğe hazırlamak ve onların hayata uyumlarını kolaylaştırmak için açılmış, kısa süreli eğitim veren kurumlar vardır. Ayrıca eğitim ailede, iş yerinde, asker ocağında, camide ve insanların oluşturdukları çeşitli gruplar içinde de yer alır. En geniş anlamı ile eğitim toplumdaki “kültürleme” sürecinin bir parçasıdır (Demirel, 2007; Fidan, 2012).

Öğrenme: İnsanlar, yaşamları boyunca karşılaştıkları çeşitli durumlarla etkileşim içinde bulunurlar. Öğrenme, bu etkileşim sonucu kişide oluşan kalıcı davranış değişimleridir. Öğrenmeden söz edebilmek için öncelikle davranışın yaşantı ürünü olması ve kalıcı izli olması gerekmektedir. Öğrenmenin özellikleri ise; davranışta gözlemlenebilir bir değişme olması, davranıştaki değişimin nispeten sürekli olması, davranıştaki değişimin yaşantı kazanma sonucunda olması, davranıştaki değişimin geçici bir biçimde meydana gelmemesi ve davranıştaki değişimin sadece büyüme sonucunda oluşmaması olarak gösterilmektedir (Açıkgöz, 1996'dan akt. Tay, 2005).

Öğretim: Öğrenmenin gerçekleşebilmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür. Öğretme faaliyetlerinin önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde amaçlı, planlı, düzenli ve kontrollü olarak yapıldığı yerler okullardır. Okullarda yapılan öğretim faaliyetleri ise, öğretim olarak adlandırılmaktadır (Akınoğlu, 2007; Güven, 2011).

Ölçme: Ölçmenin en genel tanımı, “geçerli görgül yollarla test edilebilecek kurallar çerçevesinde nesnelere, belli özelliklere sahip oluş derecelerine göre sayı veya semboller vermektir” (Magnusson, 1967'den akt. Kan, 2009).

Değerlendirme: Ölçmeyi belli bir amaçla yaparız. Sonra da elde ettiğimiz sonucun amacımıza uygun olup olmadığını araştırırız. Ölçme sonucunu amacımıza göre yorumlamak; az, çok, yeterli, iyi, kötü şeklinde bazı değer hükümlerine ulaşmak bir değerlendirmedir. Böylece değerlendirme, ölçmeden sonra gelen ve onu takip eden bir işlemdir. Değerlendirme, her ne kadar ölçmeyi takip eden bir işlemse de, ölçme sonucunu kendi başına değerlendirme olanağı yoktur. Ölçme sonucunun değer kazanabilmesi, ya da ona değer biçilebilmesi için, mutlaka onu karşılaştırabileceğimiz bazı dayanakların olması gerekir. Ölçme sonuçlarının değerlendirilmesi için karşılaştırmaya ve yorumlamaya esas alınan dayanaklara ölçüt denmektedir. Ölçüt olmadan değerlendirme olmaz. Ölçüt'ün tanımından hareketle değerlendirme, ölçümlerden sonuç çıkarmak, ölçülen birey ya da nesnelere hakkında bir değer yargısına varmak olarak tanımlanır (Turgut ve Baykul, 2010; Atılğan, 2009).

Erişiyeye göre değerlendirme: Ölçüt dayanaklı, mutlak ve hedef dayanaklı değerlendirme olarak da adlandırılan bir değerlendirme türü olan, R. Tyler tarafından 1933-1941 yılları arasında geliştirilen bu model, daha sonra geliştirilen pek çok modelin

odak noktası olmuştur. Tyler'ın değerlendirme modeli, program geliştirme modeline dayalı olarak tasarlanmıştır ve modelin merkezinde eğitim hedefleri vardır (Erden ve Akman, 1998). Tyler (1949)'a göre, değerlendirme süreci, eğitim hedeflerinin uygulanan program ve öğretim yoluyla tam olarak ne düzeyde kazandırıldığını belirlemeye yönelik bir süreçtir. Tyler, değerlendirmenin geliştirilen ve düzenlenen öğrenme yaşantılarının, gerçekten arzulanan sonuçlar doğrultusunda kazanılıp kazanılmadığını belirlemeye yönelik bir süreç olması gerektiğini ve bu sürecin, programın güçlü ve zayıf yönlerini saptamayı kapsamaması gerektiğini belirtmiştir. Tyler'a göre, değerlendirme sonucunda eğitim programının etkili olup olmadığını ve hangi yönlerden geliştirilmesi gerektiğini görmek mümkün olabilir. Bu modelde, daha çok sonuç odaklı düzey belirleyici (summative) değerlendirme araçları kullanılır (Özdemir, 2009).

Görsel Okuryazarlık: Kişinin görsellerle ifade edilen duygu, düşünce ve hayallerle ilgili anlam kurması; kendi duygu, düşünce ve hayallerini görsellerle ifade etmesi şeklinde tanımlanabilir (Akyol, 2008; Moriarty, 1997; Stokes, 2002; Tiemensma, 2009).

Görsel Okuma: Görsel okuma; şekilleri görme, algılama, düşünme, anlama, ilişkilendirme, zihinde yapılandırma gibi göz ve beynin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreçtir. Görsel okuma sürecinde gerçekleşen bu fiziksel ve zihinsel işlemler üç aşamada ele alınmaktadır: görme, anlama ve zihinde yapılandırma. Görme, görselin gözle alınıp beyne iletilmesiyle anlama, görsellere dikkat edilerek ön bilgilere göre ilgi duyulan ve gerekli görülenleri seçmek ve anlamlandırmaktır. Zihinde yapılandırmada ise anlamlandırılan bilgiler incelenmektedir. Ardından bu bilgiler; sıralama, sınıflama, ilişki kurma, düzenleme, sorgulama, değerlendirme vb. zihinsel işlemlerden geçirilmektedir. Daha sonra bilgiler, bireyin zihinsel yapısına göre yeniden düzenlenmekte, ön bilgilerle bütünleşmekte ve zihinde yapılanmaktadır (Güneş, 2007).

Görsel Sunu: Görsel okuryazarlığı oluşturan unsurlardan biri olan görsel sunu; sesler, resimler, hareketler, grafikler, fotoğraflar, kuklalar, elektronik metinler, videolar vb. bir dizi aracı kullanarak anlam kurmak ve kurulan anlamı paylaşmaktır (Akyol, 2008).

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği: Bu teknikte; araştırmacı tarafından hazırlanan sorular üzerinde yanıtlayıcının kısmen düzeltme, düzenleme hakkının olduğu tekniktir. Bir diğer şekli ile sorgulayan ve yanıtlayanın, bazı soruları birlikte yeniden düzenlediği tekniktir (Sönmez ve Alacapınar, 2011).

İçerik Analizi: İçerik analizi, insan davranışlarını üzerinde doğrudan olmayan yollarla çalışmaya imkân tanıyan tekniktir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği, sistematik yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır (Stemler, 2001). Diğer bir tanımı ise; metin veya belgenin içeriğinin irdelenerek, bir sonraki aşamada bu verilerin sınıflara ayrılıp bunlar arasındaki ilişkiyi ve bağlantıyı göstermek için matrislerin hazırlandığı ve bu sınıflamaların, sayısal verilere dönüştürülebildiği tekniktir (Sönmez ve Alacapınar, 2011).

Varyans Analizi: İki den fazla grubun ortalamaları karşılaştırılmak istenirse, sadece grupların ortalamalarına bakarak bunların ortalamaları farklıdır diyemeyiz. Çünkü grupların ortalamaları neredeyse hiçbir zaman aynı olmaz. Bu durumda ortalamaların yanı sıra bir de sapmalarına bakmak gerekir. İşte bu tür analizlere varyans analizi denir (Akbulut, 2010).

İKİNCİ BÖLÜM

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ

2.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Öğretim Stratejileri

Strateji kavramı genel olarak; önceden belirlenmiş bir amaca ulaşmak için takip edilen yol anlamında kullanılmaktadır. Eğitim bilimleri içinde strateji ise; konu, ünite ve dersler yoluyla amaçlanan hedeflere ulaşılmasında; araç, gereç, yöntem ve tekniklerin belirlenmesinde öğretmenlere rehberlik eden genel bir yol olarak ifade edilmektedir (Demircioğlu, 2004). Başka bir deyişle strateji; öğrencide istenilen davranış değişikliğini meydana getirmek için gerekli yöntem, teknik, araç ve gereçlerin belli bir bütünlük ve sıra dâhilinde düzenlemesi olarak açıklanmaktadır. Son yıllarda yapılan araştırmalar, öğrenen kişinin, öğrenme sorumluluğunu yüklenmesi ve öğrenmeye etkin olarak katılması için öğrenme stratejileri üzerinde yoğunlaşmıştır. Öğrenme stratejisiyle, öğrenen kişinin öğrenme sırasında gerçekleştirebileceği ve onun kodlama sürecini etkilemesi umulan davranışlar ve düşüncelerdir (Claire, Weinstern ve Mayer, 1983'ten akt: Sübaşı, 2000).

Öğrenme stratejileri, belleğe yerleştirme ve geri getirme gibi bilişsel stratejileri ve bilişsel stratejileri yönlendirici- yürütücü biliş süreçlerini kapsayan, öğrenenin öğrenmesini etkileyen, öğrenen tarafından kullanılan davranış ve düşünme süreçlerine işaret etmektedir (Arends ve Kilcher, 2010).

Öğretim Stratejileri; öğrenen için öğrenme, eğitici için öğrenmeyi sağlama olarak düşünülebilir. Öğrenci merkezli eğitimde, 'öğrenmeyi sağlama' yerine 'öğrenmeye kılavuzluk etme' kullanılmaktadır. Öğrenmeyi sağlama olarak gören stratejilerde, öğrenme-öğretme sürecindeki rollerin çoğu öğretmende, öğrenmeyi kılavuzlama olarak gören stratejilerde ise öğrencide toplanmıştır. Literatürde öğretim stratejilerinin eğitim-öğretim ortamına sağladığı katkılar ve nasıl kullanılması gerektiği üzerine çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Stratejinin belirlenmesi ile öğretmen, ders içi ve ders dışı etkinliklerin genel olarak nasıl yapılacağını, öğrencinin bu etkinlikteki

yerini ve öğretim boyunca bu stratejiye uygun hangi yöntem ve teknikleri kullanacağını planlar (Senemoğlu,1997).

Jacobsen, Eggen, Kauchak, Dulaney (1993) üç temel öğretim stratejisi üzerinde durmuşlardır. Bunlar:

- Sunuş yolu ile öğretim stratejisi,
- Buluş yolu ile öğretim stratejisi,
- Araştırma-İnceleme yolu ile öğretim stratejisi, olup bu stratejilerin üçü de Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmaktadır.

2.1.1. Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi

Ausubel'in önerdiği anlamlı öğrenme yaklaşımında, bilgilerin öğrenciye sunularak kazandırılması esas alınır. Sunuş yoluyla öğrenme; bilgilerin çok dikkatli bir şekilde düzenlenmiş, sıralanmış ve öğrenci tarafından alınmaya hazır durumda verilmesi sürecidir (Fidan, 1996). Ausubel'e göre; öğrenmenin çoğu, sözel olarak gerçekleşmektedir. Ona göre önemli olan öğrenmenin anlamlı ve kalıcı olmasıdır. Ausubel, günlük yaşamda sürekli kullanılanlar dışında, çarpım tablosu gibi, mekanik öğrenmenin unutulacağını, anlamlı öğrenmenin ise hatırdaki kalacağını ifade etmektedir (Ausubel, 1963). Sunuş yoluyla öğretim, diğer stratejilerle karşılaştırıldığında ucuz maliyetle gerçekleştirilen bir stratejidir (Yel, Taşdemir ve Yıldırım, 2008). Genelde yüksek öğretimde olmak üzere, sosyal bilimler; ağırlıklı öğretim kademe ve hedeflerine ulaşmada kullanışlılığı yükseltir. Ancak, daha çok belleğe hitap etmesi ve az sayıda duyu organına yer verilmesinden dolayı da öğrenmelerin kalıcılığı problemi vardır (Taşdemir, 2003). Modelin üç basamaklı bir yöntemle uygulanması önerilmiştir: Birincisi, ön düzenleyici kullanarak, öğrenciye yeni konuyu kavramaya hazırlamak; ikincisi, yeni konunun bütün ayrıntıları ve materyalleri ile sunulması; üçüncüsü, bilişsel örgütlemenin güçlenmesini sağlayarak yeni konunun ana ilkesini çeşitli örneklerle uygulatarak öğrencinin birleştirme, kaynaştırma ve bağdaştırma gibi zihin süreçlerini geliştirmesini sağlamak.

Ausubel'in sunuş yoluyla öğretme yaklaşımı; öğretmen ve öğrenci arasında yoğun bir etkileşimi gerektirme, sunuş yoluyla öğretme bol örnek vermeyi gerektirme,

sunuş yoluyla öğrenme, genelden özele doğru hiyerarşik bir sıra izleme, tümdengelim düşünme yolu kullanılması şeklinde dört temel özelliğe sahiptir. Sunuş yoluyla öğretim stratejisinde öğretim adım adım ilerler. Ders ön organize edicilerle başlar. Her öğrenme basamağında, önce ve yeni öğrenilenler arasında yatay ve dikey ilişkiler kurulur (Senemoğlu, 1997).

Bu stratejinin planlama aşamaları şu şekilde organize edilir: Hedef ve davranışlar belirlenir, içerik belirlenir, örnekler hazırlanır (Erciyeş, 2007). Sunuş yoluyla öğretim stratejisinin uygulama aşamaları ise şu şekilde sıralanır: Ön örgütleyicilerin sunulur, kavram, ilke ya da bilgi birikimi açıklanır, ön öğrenmelerle ilişkilendirilir, öğrenciler örnekler üretir, farklı düşünceler ortaya konur (Erciyeş, 2007).

Sunuş yoluyla öğretim stratejisi, soyut ve karmaşık olan konuların aktarılmasında daha çok tercih edilir. Bu stratejide soyut olan konuların somutlaştırılarak verilmesi için konunun daha iyi anlaşılmasını sağlamak ve öğrencinin derse olan ilgisini canlı tutmak için karikatürler kullanılmalıdır. Sunuş yolu stratejisinin en önemli sınırlılığı olan öğrencinin tekdüze anlatımdan sıkılması, karikatür materyalinin (hem öğrencinin dersi anlamasını hem de eğlenmesini sağlayıcı niteliğinden dolayı) kullanılması ile ortadan kalkar.

2.1.2. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi

Buluş yoluyla öğrenme, öğrencinin kendi etkinliklerine ve gözlemlerine dayalı olarak yargıya varmasını teşvik edici bir öğretim yaklaşımıdır. Bruner'e göre öğretmenin rolü, önceden paketlenmiş bilgiyi öğrenciye sunmaktan çok, öğrencinin kendi kendine öğrenebileceği ortamı oluşturmaktadır (Senemoğlu, 1997). Birey bilgiyi; merakına dayalı olarak, keşfederek öğrenmelidir (Bruner, 1977). Bruner öğrenmeyi aktif bir süreç olarak görmekte ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin öğrencinin aktif katılımı ile gerçekleştirilmesini önermektedir. Bruner'in bu yaklaşımı öğrenmenin tanımına da yeni bir boyut getirmiştir. Ona göre öğrenme ancak buluş yoluyla gerçekleşir. Çünkü bu yaklaşım; düşünme, deneme ve bulmayı esas alır. Bu süreçte bilgiyi kendi çalışmalarıyla bulan öğrencide, kendine güven duygusu gelişir. Öğrenmeyi sosyal ve kültürel içerikle birlikte düşünen Bruner, bireyin çevresi ile etkileşerek düşünme yapısını geliştirdiğini belirtmektedir (Bruner, 1966).

Buluş yoluyla öğretimin gerçekleşebilmesi için tasarlanan etkinliklerin dört temel üzerine inşa edilmesi gerekir. Bunlar: Öğrencilerin öğrenmeye hazır bulunuşluğunu sağlayacak yaşantıların belirlenmesi, öğretim muhtevasının yapılandırılması, öğrenme yaşantılarının sıralanması, öğrenme sürecinde pekiştiricilerin rolünün ve nasıl dağıtılacağına belirlenmesi (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999).

Buluş yoluyla öğretimin esasını; öğrencinin, öğretmenin düzenleme ve yönlendirmeleriyle, özel hallerden hareket ederek öğrenilecek ilkeye ulaşması, oluşturur. Ayrıntılarda, birbirinden farklı buluş yöntemleri bulunmakla birlikte, öğrenme; şu yedi basamaktaki etkinliklerle gerçekleştirilir: Öğrencinin merakını uyandırma, öğrencinin yeni konunun yapısal düzenini kavramasına yardım etme, tümevarım yoluyla genellemeye ulaşılacak deneyler ve başka öğrenme etkinlikleri düzenleme, öğrencileri bir kodlama sistemi geliştirmeye teşvik etme, bir problemi belirlemeye ve çözmeye yönelik etkinlikler desenleme, sınıfta sezgi ve tümevarım yoluyla düşünmeyi besleme, öğrencilere buldukları genellemeyi yazılı olarak ifade ettirme. (Yel, Taşdemir ve Yıldırım, 2008).

Buluş yoluyla öğretim stratejisinin planlama aşaması şu şekilde organize edilir: hedef ve davranışların belirlenmesi, hedeflere yönelik içeriğin belirlenmesi, konuyla ilgili olan ve olmayan çok sayıda örneğin belirlenmesi, öğrencinin merak ve motivasyonunun nasıl sağlanacağına belirlenmesi, fırsat öğretimi için gerekebilecek sürenin belirlenmesi.

Buluş yoluyla öğretim stratejisinde ilke ve genellemelere öğrenciler, öğretmenlerinin rehberliğinde ulaşırlar. Karikatürler buluş yoluyla öğretim stratejisinde kullanılırsa, hedeflenen amaca ulaşmada olumlu katkı sağlar. Karikatürün bu stratejiye sağlayacağı katkılar şu şekilde sıralanabilir: öğrencinin konuyla ilgili merakını arttırma, dikkatini çekme, öğrenciyi konuyla ilgili sezgilerini ve düşüncelerini harekete geçirme, öğrencinin yaratıcı düşünme becerisini geliştirme. Bu katkıların bilincinde olan öğretmen, bu stratejiyi kullanırken karikatürler kullanmalıdır.

2.1.3. Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi

Bu yaklaşımda öğrenci; problemi tanımlar ve problemin çözümü için hipotez kurar, hipotezlerin sınanması için veriler toplar, topladığı verileri düzenleyerek sonuca

ulaşır. Öğrenci, bu işlemleri yaparken öğretmen; öğrenciyi düşünmeye yöneltir, ona yol gösterir ve rehberlik yapar. Bu strateji ile öğrenciler; sadece belirli konularla ilgili problemin çözümünü öğrenmekle kalmaz, gelecekte karşılaşacakları problemlerin çözümünü de öğrenirler (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999). Bir başka deyişle araştırma-incelemeye dayalı öğretim, öğrencilerin sınıf içi ve dışı etkinliklere dayalı problemlerin çözümü için uygulanan bir tür problem çözme yaklaşımıdır. Bazı yazarlar yukarıda açıklanan stratejiye “tümevarımcı araştırma” adını vermekte ve problem çözmeyi de araştırma-incelemeye dayalı öğretim tekniklerinden biri olarak ele almaktadır (Açıkgöz Ün, 2003).

Bu strateji kullanılırken aşağıdaki ilkelere uyulmalıdır:

1. Hedefler Bloom’un bilişsel hedef taksonomisinin uygulama basamağı ve bu basamaktan daha yukarı düzeyde olmalıdır. Duyuşsal alanda örgütlenme ve kişilik; devinişsel alanda tüm basamakları kapsmalıdır. Davranışlar: İlkeleri kullanma, problem çözme, karar verme, yapıp öğretme gibi özellikleri içermelidir.

2. Toplumsal olgularla ilgili problem çözülecek ya da karar verme süreci kullanılacaksa öğretmen; toplumsal olgularla ilgili üç problemi öğrenci sayısı kadar çoğaltıp ders sırasında öğrencilere sırasıyla teker teker dağıtmalı ve birini onların okumasını sağlamalıdır. Bunun için belli bir süre vermelidir. Öğrenciler problemi okurken, problem çözmeye ya da karar vermede izlenecek basamakları tahtaya yazmalı; bunları ders bitene dek silmemelidir.

Öğretmen fen bilgisi dersinde gece ve gündüzün oluşumu, güneş ve ay tutulması ile ilgili deneyler yaptırarak, harita çizdirecekse, gerekli araç ve gereçleri kendisi ve öğrenciler sınıfa getirmeli; herkesin görebileceğı bir yere koymalı; öğrenciler de masalarının üzerine bunları yerleştirmelidir. Öğretmen öğrencileri teker teker denetlemeli; getirmeyenleri getirenlerin yanına yerleştirmeli; varsa eksiklikleri tamamlamalıdır. Bundan sonra deneyin ve harita çizmenin işlem basamaklarını tahtaya yazmalı ve bunları ders süresince silmemelidir.

3. Eğer problem çözme süreci ya da bilimsel yöntem kullanılacaksa, yukarıdaki işlemlerden sonra öğretmen; sırasıyla “Bu problemde verilenler nelerdir? İstenilenler nelerdir? Bu problem nasıl çözümlenebilir?” vb. soruları teker teker sınıfa sormalı,

onlardan gerekçeli yanıt almalıdır. Bu yanıtların doğruluğu ve yanlışlığı konusunda sınıfta tartışma ortamı açmalı; doğru bulununca pekiştireç vermelidir (Sönmez, 2010).

Araştırma yoluyla öğretim, deneyimsiz ve bilinçsiz öğretmenler elinde öğrenciyi başarısızlığa götürür. Bu nedenle yöntemin uygulanmasında aşağıdaki öneriler dikkate alınmalıdır:

1. Problemin nitelikleri: Araştırma yoluyla öğretim yöntemlerinin hepsi, araştırılacak konuya bir problemle girer. Problem gerçek yaşamdan alınmalı, öğrenci için anlamlı ve incelemeye değer olmalı, öğrencinin başarabileceği güçlükte olmalıdır.

2. Gerekli ön bilgi ve beceriler: Öğrenci gerekli beceriye sahip değilse başaramayacağı bir etkinliğe yöneltilmemelidir. Öğrencide gerekli ön bilgiler yoksa asıl etkinlikten önce, bu ön bilgilerin kazanılacağı etkinlikler düzenlenip uygulanabilir.

3. Öğretim materyalleri: Bireysel ve grup çalışmalarına yetecek kadar öğretim materyali öğrencilerin kolayca ulaşacağı ve güvenle kullanacağı biçimde hazır bulundurulmalıdır.

4. Yönlendirici sorular: Öğretmen, öğrencileri sınıfta yapacağı tartışmalarla araştırma etkinliklerine yöneltir. Tartışmaların yöntemi soru-cevap yöntemidir. Öğrenciyi konuya yöneltmek için öğretmenin sınıfa soracağı sorular, öğrencilerden beklediği cevaplar önceden düşünülüp planlanmalıdır. Soru-cevap etkinliğinde öğrencilerin problemi belirlemeleri, olası çözümler ileri sürmeleri, araştırma etkinliğinin yöntemini belirlemeleri sağlanabilir.

5. Veri toplama: Araştırma yazılı kaynaklardan bilgi aktarmayı gerektiriyorsa öğrenciler; tablo, istatistik, kaynak kitap gibi kaynaklara yönlendirilir. Araştırma deney ve gözlem gerektiriyorsa öğrenciler bu etkinliklere yönlendirilir.

6. Veri analizi: Öğrenciler verileri tablolama, grafikte gösterme, v.b. etkinliklere yönlendirilir. Ayrıca, çeşitli düzeylerde yorumlar yapmaları da sağlanır.

7. Sonuca varma: Öğrencilerin vardığı genellemeler sınıfta tartışılır. Doğru olmayan genellemelerin düzeltilmesi sağlanır.

8. Sonucu iletme: Öğrencilerin vardıkları sonucu bir genelleme ve özet halinde yazmaları sağlanır. Yazılı özetler sınıfta tartışılır (YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitim Geliştirme Projesi, 1997).

Tümüyle öğrencilerin araştırma ve inceleme yapmalarına ağırlık veren bu yaklaşımda, öğretmen bu stratejiyi kullanırken yol gösterici, yönlendirici rehber konumundadır. Böylece öğrenci kendi yaşamında bir problemle karşılaştığında kendi kendine bir problemi nasıl çözeceğini öğrenmiş olur.

Bu stratejinin uygulama aşamaları şu şekilde sıralanır: İlk adımda problem verilir. Problem önceden karşılaşılan bir durumun sonucu olarak kurulabilir ya da öğretmen tarafından sunulabilir, problemler tahtaya yazılır ya da yansıtılır, öğrencilere problem hakkında düşünceleri için süre verilir, hipotezler formüle edilir, hipotezleri test etmek için veri toplanır, veriler analiz edilir, sonuçların hipotezleri destekleyip desteklemediği belirlenir, hipotezler destekleniyorsa, etkinliklerin bir özeti yapılır, sonuçlar tahtaya yazılır, sonuçlar hipotezleri desteklemiyorsa, hipotezler yeniden düzenlenir (Erciyeş, 2007).

Araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisinde, öğrenciyi bir problemle karşı karşıya bırakarak problemle ilgili araştırma yapıp sonuca ulaşmasında, öğretmen rehberlik eder. Bu stratejide var olan problemi anlayabilmek ve çözmek için materyaller kullanılabilir. Bu materyallerden biri de karikatürlerdir. Yaşanan bir problemin karikatürlerle çözümünü gösteren dersin öğretmeni, farklı bir problemin çözümünün öğrenciler tarafından karikatürize edilerek verilmesini isteyebilir. Bu durum, öğrenilenin kalıcılığının artmasını sağlar. Ya da bir problem durumu karikatürlerle sınıf ortamında öğrencilere gösterilerek onlardan çözümü istenebilir. Bu şekilde yapılan bir sunum problemin daha iyi anlaşılmasını sağlamakla beraber çözümünü de kolaylaştırır.

John Dewey (1944), uzun yıllar önce, öğretim sürecindeki “aktarıcı” anlayışa karşı durmuş ve öğrencileri bilgi ile doldurmayı amaçlayan bir pedagojik anlayışı eleştirmiştir. Bu düşüncesini daha açık ifade edebilmek için geleneksel öğretimi “dökme” işlemine benzetmiş; geleneksel anlayışta öğrenmenin öğrenciye bilgi “dökmekle” meşgul olduğunu vurgulamıştır (Şahin, 2007).

Yukarıda verilen stratejiler dışında Tam öğrenme, İşbirlikli öğrenme ve Çoklu zekâ’yı; Sosyal Bilgilerde kullanılan stratejiler içerisinde ele alan kaynaklar bulunduğundan, araştırmamızın bu bölümde bu stratejilere de yer vermek durumundayız:

2.1.4. Tam Öğrenme Modeli

Caroll, 1963 yılında yayınladığı “Okul Öğrenimine İlişkin Bir Model” başlıklı makalesinde; her öğrenciye gereksinim duyduğunda ve ek zaman olanağı verildiğinde, tüm öğrencilerin belirlenen öğrenme düzeyine ulaşabileceğini vurgulamıştır. Bloom, Caroll’un bu sınavını, 1968’den sonra, tam öğrenme ile ilgili süreçlere dönüştürmüştür. Bloom’un ortaya koyduğu görüşlere göre, herhangi bir sınıfta öğrenme yönünden farklı düzeylerde öğrenciler yoktur; bu konuda hızlı ya da yavaş öğrenmeden kaynaklanan farklılıklar ya da sorunlar vardır. Uygun öğrenme koşulları sağlanabilirse, birey ya da öğrenci kümesi, öğrenmeyi gerçekleştirebilir: çünkü herkesin öğrenmesi olanaklıdır. Bir sınıfta bulunan öğrenciler, yetenek düzeyi bakımından normal dağılım gösteriyorsa ve bu öğrencilere nitelik ve öğrenme süresi bakımından aynı öğretim yapılıyorsa, öğrenci başarısı da normal dağılım gösterecektir. Kuşkusuz yetenekli öğrencilerin daha başarılı olmaları da doğaldır (Sözer, 1998).

Tam öğrenme modeli, hemen hemen tüm öğrencilerin, okulların öğrenme amacı güttüğü tüm yeni davranışları öğrenebileceği görüşü üzerine temellendirilmiştir. Tam öğrenme modelini ortaya koyan Bloom, öğrenmenin oluşmasına etki eden zekâ, genel yetenek, öğretmenlerin kişilik özellikleri, ailenin sosyo-ekonomik statüsü gibi değişmeye dirençli değişkenleri ele almamış: öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal giriş özellikleri, öğretim hizmetinin niteliği gibi değiştirilebilir değişkenler üzerinde durmuştur (Bloom, 1979). Bilişsel giriş davranışları, eldeki öğrenme ünitesi veya ünitelerinin öğrenilebilmesi için gerekli olduğu kabul edilen ön öğrenmelerdir. Bloom’un üzerinde durduğu ikinci öğrenci niteliği ise, öğrencilerin öğrenme süreci ile ilgili duyuşsal giriş özellikleridir. Duyuşsal giriş özellikleri; öğrencilerin belli bir öğrenme sürecine girerken, onların bu süreç içinde gösterecekleri çabanın kaynağını oluşturduğu sanılan ilgileri, tutumları ve böyle bir süreçte başarılı olacaklarına inanma ve güvenme derecesinden oluşan özellikler bütünüdür (Yanpar Şahin ve Yıldırım, 1999).

Tam öğrenme modeli, öğretme-öğrenme sürecinde rol oynayan öğeleri, öğrencilerin öğrenme düzeyini belirlenen seviyeye ulaştıracak şekilde, sistemli olarak bir araya getirmiştir. Geçerli öğrenmelerin oluşumunu birçok faktör etkilemektedir. Bunların bir bölümü zekâ, genel yetenek, öğrencilerin kişilik özellikleri, ailenin sosyo-

ekonomik statüsü gibi değişmeye dirençli değişkenlerdir. Diğer bir bölümü de, öğretim niteliği, öğretmen ve öğrencinin öğrenmede harcadığı zaman, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal giriş özellikleri gibi değiştirilebilir özelliklerin olduğu bölümdür. Öğrenmeyi belirleyen değiştirilebilir değişkenleri etkileyerek, öğrenmedeki bireysel farklılıkları en aza indirmeye hatta yok etmeye çalışan tam öğrenmenin başarısında rol oynayan üç önemli etkense şudur:

1. Kazandırılacak kazanımların öğrenilebilmesi için gerekli ön koşul öğrenmelerin önceden gerçekleşmiş olma derecesi,
2. Öğrencinin kendini öğrenmeye verme, öğrenme sürecine katılma derecesi,
3. Uygulamadaki görünümü ile öğretimin öğrencinin ihtiyaçlarına uygunluk derecesi. (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999).

Öğretim etkinlikleri tam öğrenme yaklaşımına göre aşağıdaki gibi gerçekleştirilebilir (Sözer, 1998):

1. Verilecek dersin özel amaçları ile davranışsal amaçları belirlendikten sonra, bu amaçlara ulaştırıcı içeriği oluşturan öğrenme üniteleri ortaya konacaktır.
2. Öğrenme ünitelerinin ayrıştırılmasından sonra, ikinci aşama olarak, her ünitenin öğrenilmesinde gerekli olan ön koşul davranışların saptanması gerekir.
3. Bu önkoşul davranışları öğrencilerin kazanmış olup olmadıklarını anlamak için, öğrencilere bir bilişsel giriş davranışları testi uygulanacaktır.
4. Bu testin sonuçlarına bakılarak, belirlenmiş olan davranışların öğrenilmesinde eksiklik ve yetersizlik görülüyorsa, önkoşul davranışları tamamlama öğretimine yer verilir.
5. Tamamlama öğretiminin ardından, üniteye yeni davranışları kazandırıcı öğretim etkinliklerine geçilir.
6. Üniteye, belirlenmiş durumdaki bütün davranışların kazandırılması işlemlerinden sonra izleme değerlendirmesi yapılır.
7. İzleme değerlendirmesi sonucunda, tam öğrenme için belirlenen ölçüte ulaşamamış öğrenciler varsa bu öğrenciler, yanlışlık ya da eksikliklerini düzeltmek ve tamamlamak amacıyla ek öğrenme-öğretme etkinliklerine yönlendirilir.

8. Bu süreci de tamamlayan öğrenciler, paralel izleme değerlendirmesine bağımlı tutulur ve onların tam ölçütüne ulaşp ulaşmadıkları denetlenir.

9. Öğrencilerin, tam öğrenme ölçütüne ulaşmalarından sonra, bir sonraki ünite ile ilgili etkinliklere geçilir.

Tam öğrenme modelinde gerekli ön koşul öğrenmelerin kazandırılmasında karikatürler kullanılabilir. Ön koşul davranışları içeren öğeler karikatürize edilerek öğrenciye verilir. Bu durumda öğrenciler bu davranışları daha kısa sürede ve daha hızlı bir şekilde öğrenmiş olurlar. Tam öğrenme modeli, aktif katılımı esas alan bir modeldir. Bundan dolayı konu ile ilgili karikatürler, dersin işlenişi sırasında sınıfa getirilerek, öğrencilere karikatür ile ilgili olarak bir takım sorular sorularak, onların derse katılmaları sağlanır. Tam öğrenme modeline yönelik etkinlikler hazırlanırken karikatür materyalinden yararlanılması, modelin etkililik derecesini olumlu yönde etkiler.

2.1.5. İşbirlikli Öğrenme Kuramı

Öğrencilerin ortak bir hedef doğrultusunda küçük gruplar halinde birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek çalışmalarını işbirlikli öğrenmedir (Açıkgöz, 1992). Ayrıca işbirlikli öğrenme yaklaşımı; deneysel modele dayanan, öğrenci merkezli ve içsel güdülenmeyi esas alan bir yaklaşım olup, öğrencilerin oluşturduğu küçük gruplar içinde öğrenmenin sağlandığı bir tür öğrenme yöntemidir (Kohonen, 1992). İşbirliğine dayalı öğretim 1970'li yıllardan itibaren önem kazanmaya başlamıştır. Özellikle sosyal psikologlarının, küçük grup teknikleri ve grup içindeki öğrenci etkileşimlerini inceleyen araştırmaları, işbirliğine dayanan öğretim tekniklerinin gelişmesine önemli katkıda bulunmuştur. Başlıca temsilcileri J. Dewey, Vygotsky, Slavin, Piaget, Bandura ve Kagan'dır. İşbirliğine dayalı öğretimin en önemli faydası; öğrenciler arasında işbirliği, görev paylaşımı, uzlaşma, sorumluluk alma ve arkadaşlık bağlarını geliştirmesidir (Akınoğlu, 2007). İşbirlikli öğrenme esnasında grupları oluşturan öğrenciler arasında zorunlu bir birliktelikten ziyade, sağlam bir arkadaşlık vardır. Okul dışında bile bu arkadaşlık devam eder (Yel, Taşdemir ve Yıldırım, 2008).

İşbirlikli öğrenme yöntemini uygularken, bazı basamakları göz önünde tutarak hazırlık yapılmalıdır. Sönmez (1994)'e göre işbirlikli öğrenme 6 basamaktan oluşmaktadır. Bu basamaklar şu şekildedir:

1. Hedefleri saptama,
2. Kaynaklarla öğrenciye bilgi sunma,
3. Bir konuda çalışılarak öğrencilerden küçük gruplar oluşturma,
4. Gruba belirlenen konu üzerinde çalışması için, belli bir zaman verme ve onların takım halinde çalışmalarına yardım etme,
5. Sonuçları değerlendirme,
6. Hem bireyin hem de grubun erişimini (Son test ile ön test puanları arasındaki fark) kavramadır.

İşbirlikli öğrenme sınıf içerisinde ya da dışında yapılabilir. Sınıf içi etkinlikler: soru sorma ya da cevaplama, gözlemleri açıklama, çıkarım yapma, problem çözme, ders materyallerini özetleme, soru çözme ve beyin fırtınası şeklinde olabilir. Sınıf dışı etkinlikler: deney ya da araştırma yapma, problem çözme ya da proje tasarlama, rapor yazma ve sunu hazırlama olabilir (Fildder ve Berent, 1994). İşbirlikli öğrenme yönteminin, en yaygın olarak kullanılan teknikleri şunlardır: Birlikte öğrenme, Akademik çelişki, Öğrenci takımları (Öğrenci takımları-Başarı bölümleri, Takım-Oyun-Turnava, Takım destekli Bireyselleştirme), Grup araştırması, İşbirliği-İşbirliği Birleştirme, Birleştirme II, Birlikte sorulım birlikte öğrenelim, Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon teknikleri. (Açıkgöz, 1992).

İşbirlikli öğrenme kuramında grubu oluşturan öğrenciler, heterojen öğrenme düzeyi olan öğrencilerden oluşmalıdır. Bu grupları oluşturan öğrenciler konu ile ilgili yaptıkları çalışmaları karikatürize ederek sınıfa sunum yaptıklarında sınıfın beğenisini kazanmakla beraber konunun sınıftaki öğrenciler arasında daha iyi anlaşılmasını sağlar. Bundan dolayı işbirlikçi öğrenme modelinde de karikatürler etkili bir kullanım alanına sahiptir.

2.1.6. Çoklu Zekâ Kuramı

Gardner (1983) insan zekâsının objektif bir şekilde ölçülebileceği tezini savunan geleneksel anlayışı eleştirerek, zekânın tek bir faktörle açıklanamayacak kadar çok sayıda yetenekleri içerdiğini ileri sürmektedir. Gardner (Akt. Saban, 2004) zekâyı; bir kişinin bir veya birden fazla kültürde değer bulan bir ürün ortaya koyabilme kapasitesi,

gerçek hayatta karşılaştığı problemlere etkili ve verimli çözümler üretebilme becerisi ve çözüme kavuşturulması gereken yeni ve karmaşık yapıli problemleri keşfetme yeteneği olarak tanımlamaktadır. Diğer bir deyişle, eğer bir insan kendi toplumunda ve diğer toplumlarda değer bulan bir ürün meydana getirebiliyor veya günlük ya da mesleki hayatında karşılaştığı bir probleme etkili çözümler üretebiliyorsa, bu insan “zeki” olarak adlandırılabilir. Dolayısıyla, Gardner “çoklu zekâ kuramı” ile zekâ konusuna daha geniş bir bakış açısı kazandırmış ve insanların sahip olduğu farklı yetenekleri “zekâ alanları” olarak adlandırmıştır. Bu bağlamda yapılan zekâ tanımlarına kısaca değinmek gerekirse: Wechsler zekâyı; bireyin amaçlı davranma, akılcı düşünme ve çevresi ile etkilice baş etmesi için kullandığı kapasite olarak, Woolfolk ise bireyin kalıtım ya da öğrenme ürünü zihinsel işlevleri, bilgiyi edinme, hatırlama, geri getirme ve problem çözmeye ya da dünyaya uyum sağlamada kullanma yetenekleri olarak tanımlanmıştır (Açıkgöz, 1996). Binbaşıoğlu (1985) zekâyı, öğrenebilme ve öğrenileni eleştirebilme ve etkili olarak soyutlama yapabilme yeteneği olarak tanımlamıştır. Piaget’e göre zekâ; çevre ile uyuşma, düşünce ile aksiyonun teşkilatlandırılması ve yeni baştan organize edilmesi demek olan belli bir uyumlu davranış örneğidir (Clark, 1973). Storddad’a göre ise zekâ; bireyin zor karmaşık, soyut, ekonomik, gayeye uygun, sosyal değeri olan ve orijinal nitelikleri taşıyan zihinsel davranışları yapabilme ve bu koşullar altında bireyin enerjisini davranışlar üzerinde toplayabilme ve heyecanlara karşı koyabilme yeteneğidir.

Zekâ üzerinde kalıtımın etkisi olmakla beraber içinde yaşadığı çevrenin de büyük tesiri vardır. Ancak hangisinin baskın olduğu hala tartışılmaktadır. Zekâ, ne kalıtımın ne de çevrenin tek başına etkilediği bir unsurdur, her ikisinin de sentezidir. Bunu şu şekilde formüle etmek de mümkündür: Zekâ = Çevre + Kalıtım (Iniguez, McKenzie, Mirwald ve Aiken, 2000).

Bireyi merkeze alan yeni bir yaklaşım olarak değeriendirilen Çoklu Zekâ Teorisi, Gardner tarafından, 1983 yılında ilk basımı yapılan “Frames of Mind; The Theory of Multiple Intelligences” isimli kitapta izah edilmiştir (Köksal, 2006). Çoklu Zekâ Teorisi, insanlardaki zekâyı IQ temelli bakış açısına karşı gelen, zekânın çok parçalı olduğunu ifade eden, bireylerin öğrenme ortamına farklı öğrenme stilleriyle geldiklerini vurgulayan bir yaklaşımdır (Gardner, 1993). Çoklu zekâ teorisi, bireyi merkeze alan bir yaklaşımdır (Tarman, 2002). Zekâyı çoklu bir yaklaşımla bakan Gardner’a göre zekâ; bir veya daha fazla kültürde değer bulan ürün ortaya koyabilme ve

problem çözebilme becerisidir (Gardner, 1993). Gardner'ın teorisine göre 8 farklı zekâ alanı bulunmaktadır:

1. Sözel/dilsel zekâ: 'Kelimelerle düşünme ve ifade etme, dildeki kompleks anlamları değerlendirme, kelimelerdeki anlamları ve düzeni kavrayabilme, şiir okuma, mizah, hikaye anlatma, gramer bilgisi, mecazi anlatım, benzetme, soyut ve simgesel düşünme, kavram oluşturma ve yazma gibi' karmaşık olayları içeren dili; üretme ve etkili kullanma becerisidir.

2. Mantıksal/matematikselsel zekâ: Sayılarla düşünme, hesaplama, sonuç çıkarma, mantıksal ilişkiler kurma, hipotezler üretme, problem çözme, eleştirel düşünme, sayılar, geometrik şekiller gibi soyut sembollerle tanışma, bilginin parçaları arasında ilişkiler kurma becerisidir.

3. Görsel/mekânsal/uzamsal zekâ: Resimler, imgeler, şekiller ve çizgilerle düşünme, üç boyutlu nesnelere algılama ve muhakeme etme becerisidir.

2. Bedensel/kinestetik zekâ: Hareketlerle, jest ve mimiklerle kendini ifade etme, beyin ve vücut koordinasyonunu etkili bir biçimde kullanabilme becerisidir.

3. Müziksel/ritmik zekâ: Sesler, notalar, ritimlerle düşünme, farklı sesleri tanıma ve yeni sesler, ritimler üretme becerisidir.

4. Sosyal/kişilerarası zekâ: Grup içerisinde işbirlikçi çalışma, sözel ve sözsüz iletişim kurma, insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama, paylaşma, ifade edebilme, yorumlama ve insanları ikna edebilme becerisidir.

5. Kişisel/öze dönük zekâ: İnsanın kendi duygularını, duygusal tepki derecesini, düşünme sürecini tanıma, kendini değerlendirebilme ve kendisiyle ilgili hedefler oluşturabilme becerisidir. Diğer zekâ türlerinin tümünü kapsar.

6. Doğacı/varoluşçu zekâ: Doğadaki tüm canlıları tanıma, araştırma ve canlıların yaratılışları üzerine düşünme becerisidir (Vural, 2004).

Çoklu zekâ kuramı, genel anlamda insanların sahip olduğu bilgi, anlayış ve becerileri tanımlamayı ve bunlara sahip olup olmadıklarını belirlemeyi amaç edinir. Çoklu zekâ, bir kişinin bir problemi başkalarından farklı bir şekilde yapmayı denemesiyle devreye girmektedir (Yel, Taşdemir ve Yıldırım, 2008). Bir başka deyişle, karmaşık matematik problemlerinin üstesinden gelebiliyorsa, bunu nasıl öğrendiği

önemli değildir, hangi zekâ alanını kullandığına da önem verilmez. Ancak bu problemin çözümünü normal ders kitaplarında öğrenemiyorsa, burada öğretmen ya da yazılımcı “karmaşık matematik problemlerini öğretmenin bir başka yolu var mı?” sorusuna yanıt bulmaya çalışır (Gardner, 1999; Özdemir, Güneysu ve Tekkaya, 2006).

Çoklu zekâ kuramında karikatür destekli ders anlatma, bu modelin etkili kullanma düzeyini artırır. Sınıfta sunulan karikatürler sayesinde sözel zeka, işitsel zeka, görsel zeka; öğrencilere konu ile ilgili çizdirilen karikatürler sayesinde devinışsel zekâ'nın gelişimi sağlanır. Her bireyin gelişen zekâ türleri birbirinden farklı olduğundan, sınıfa getirilip sunulan karikatürlere öğrencilerin bakış açıları da farklı olur. Bu durumda karikatür dersin etkili bir şekilde işlenmesine katkı sağlar.

2.2. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilere, belirlenen hedefleri kazandırabilmek için geçirmeleri gereken öğrenme yaşantılarını sağlayacak dış koşulların düzenlenip, işe koşulması ve öğrencilerden istenilen davranışların gelişebilmesi için, yaşantıların etkili bir biçimde düzenlenmesi gerekmektedir (Sönmez, 1994; Erden, 1995; Demirel, 2000). Öğrencilere istedik yönde davranış kazandırabilmek için öğrenme-öğretme strateji, yöntem ve teknikleri ile konunun örüntüsüne uygun araç gereçlerden yararlanılmalıdır. Okulda öğrenilen konular teorik düzeyde kalmakta ve günlük yaşamdan kopuk bir şekilde dersler işlenmektedir. Bu yetersizliklerin giderilmesi ve öğrenmenin daha anlamlı olabilmesi için öğretmenin farklı yöntemler uygulaması ve öğrencilere çeşitli beceriler geliştirilmesi yönünde etkinlikler tasarlaması gerekir. Bu amaçla geliştirilen yeni yöntem ve teknikler de öğrenmenin oluşmasını kolaylaştırmak ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını arttırmak amacını gütmektedir (Yel, Taşdemir ve Yıldırım, 2008). Öğretim yöntemleri, öğrenciyi hedefe ulaştırmak için izlenen yoldur. Yöntemle, belli öğretim teknikleri ve araçları kullanılarak, öğretmen ve öğrenci etkinliklerinin bir plana göre düzenlenmesi amaçlanır (Fidan, 1996). Öğretim teknikleri ise, öğretim yöntemini uygulamaya koyma biçimi ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünüdür. Daha geniş bir anlamda yöntem, öğrenme-öğretme sürecini planlama; öğretim tekniği ise bu uygulamaya koymada izlenen yoldur (Demirel, 2000).

Yöntem, eğitimin hedeflerine ulaşmak için kullanılacak tekniklerin, işlenecek konunun, araç-gereç ve kaynakların birbiriyle ilişki olarak kullanıldığı bir öğretim yoludur (Erden, 1997). Başka bir tanıma göre yöntem; gerçeğe en kısa yoldan ulaşmak için kullanılan zihinsel ve işlemsel süreçler olarak ele alınabilir (Sönmez, 1997). Sosyal Bilimlerde her çeşit öğrenmeyi gerçekleştirecek tek bir yöntem yoktur, birbirlerine benzer veya farklı olan çeşitli yöntem ve teknikler vardır. Her yöntemin üstünlükleri yanında, yetersizlikleri, sınırlıkları vardır. Bu yüzden tek yöntemle yetinmemek, yöntemleri çeşitlendirmek; dolayısıyla birinin yetersizliğini, bir başkasının üstün yanlarıyla gidermek gerekir. Uygulanacak yöntem ve teknikler belirli ölçütlere göre seçilmeli, özellikle seçimin belirleyicileri arasında hedef ve öğrenci ilk sırada yer almalıdır (Ünal, 2004).

Eğitim bilimlerinin temel kavramlarından biri olan yöntem, kelime anlamı olarak usül, yol, metot, tarz gibi anlamlara gelmektedir. Bir eğitim kavramı olarak yöntem, bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli seçilen ve izlenen düzenli yol anlamında kullanılmaktadır (Sözer, 1998a; Oğuzkan, 1993). Dolayısıyla yöntem, bir amaca ya da gerçeğe ulaşmak için gidilecek, en kısa, en doğru, en güvenilir, en sağlam ve en kolay düzenli yol olarak tanımlanabilir (Kemertaş, 1999; Arslan, 2000). Her zaman ve her davranış değişikliğine uygun bir öğretim yöntemi bulunmadığından (Demircioğlu, 2004) ve her konu, her ders değişik metotlar gerektirdiğinden (Arslan, 2000) nitelikli bir öğretmen; hangi yöntemi, ne zaman ve hangi davranış değişikliği için kullanacağını çok iyi bilmelidir (Durualp, 2006). Nitekim, öğretmenler derslerdeki farklı konuların öğretiminde kullanılacak yöntemlerin seçiminde bazı unsurları dikkate almak durumundadırlar. Bunlar (Küçükahmet, 2001):

- Öğretmenin yönetime yatkınlığı,
- Zaman ve fiziksel imkânlar,
- Maliyet,
- Öğrenci grubunun büyüklüğü,
- Konunun özelliği,
- Öğretim sonucunda öğrencide geliştirilmek istenen niteliklerdir.

Yukarıda sıralanan faktörler yanında öğrenci grubunun özelliği, öğrenci grubunun tutumları, öğretmenin kişilik özellikleri, programın niteliği gibi sebeplerden dolayı da yöntem ve teknik seçimi değişebilir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersinde birçok yöntem ve teknik kullanılabilir (Yel, Taşdemir ve Yıldırım, 2008). Öğrenci merkezli bir öğretim için ilk koşul, öğrencilerin özelliklerini tanımaktır. Öğrenciler birçok yönden birbirlerinden farklılık gösterirler (Özdemir ve Yalın, 1998). Etkili öğretmen; öğrencilerinin ilgi, yetenek ve kişilik özelliklerini ayrı ayrı tanıyabilmeli, öğrettiklerini her bir öğrenciye bireysel olarak düzenleme yeteneğine sahip olmalıdır (Yavuzer, 2001).

Sosyal Bilgilerde kullanılan yöntem ve tekniklerin tamamında karikatürler kullanılabilir. Ancak karikatürün etkilik düzeyi, her yöntem ve teknikte aynı oranda değildir. Bu oranın belirlenmesi, yöntemin uygulayıcısı olan öğretmenin karikatürü kullanma becerisine de bağlıdır.

2.2.1. Birlikte Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan birlikte öğretim yöntem ve teknikleri Panel, Zıt Panel, Seminer, Forum, Açık Oturum, Konferans, Kollegyum, Sempozyum, Münazara, Vızıltı Grupları, Brifing, Çalıştay, Beyin Fırtınası, Görüşme, İstasyon ve Öğrenme Halkasıdır. Bu yöntem ve tekniklerde karikatür materyalinin nasıl kullanılacağı ile ilgili önemli noktalar bulunmaktadır. Bu noktalara her tekniğin ayrı incelendiği kısımlarda yer verilmiştir. Bu yöntem ve tekniklerle ilgili bilinmesi gereken temel özellikleri, Yel, Taşdemir ve Yıldırım (2008), şu şekilde ele almışlardır:

Birlikte öğretim teknikleri

Panel: Amacı gerçeği bulmak ya da ilkeye, genellemeye varmak değil, bir problemi çeşitli yönleriyle aydınlatmak ve problemle ilgili çeşitli eğilim ve görüşleri ortaya koymak; öğrencileri arasında ortak düşünüşe ve ortak çalışmaya teşvik etmektir (Taşdemir, 2003). Bu teknikte problemi içeren karikatür, ortamda sunularak öğrencilerin karikatürle ilgili görüşleri alınabilir.

Zıt Panel: Soru soran ve cevap veren olmak üzere sınıfın iki gruba ayrıldığı, 15-20 dakikalık hazırlık sürecinden sonra soru soran grup sorularını oluştururken, diğer

grup da gelebilecek muhtemel sorulara karşı cevap oluşturma hazırlığındadır (Taşdemir, 2007). Bu teknikte soru soran grubun soracakları soruyu karikatürize ederek cevap veren gruba sormaları sorunun daha iyi anlaşılmasını sağlayabilir.

Seminer: Öğrencilerin yapmış oldukları bilimsel çalışmalarını dinleyiciler karşısında sunmalarıdır. Üzerinde çalışılacak çalışmalar 2-3 hafta önceden grup üyelerine dağıtılarak, grup üyelerinin çalışmayı incelemeleri sağlanır. Öğrenciler bilimsel çalışmalarını karikatürler yardımı ile sunmaları, dinleyici üzerinde etkiliğinin artmasını sağlayabilir(Taşdemir, 2007).

Forum: İki veya daha fazla panelistin dinleyiciler karşısında tartıştıkları bir tekniktir. Panel ve sempozyumdan farklı olarak dinleyiciler panelistlere doğrudan sorular sorabilirler, kendi görüşlerini açıklayabilirler. Oturum sonunda ele alınan konuya ilişkin kararlar alınır. Bu teknikte panelistler tartıştıkları konuyu karikatürlerden yararlanarak yaparlarsa konunun daha iyi anlaşılmasını sağlayabilirler(Sönmez, 1994)..

Açık Oturum: Değişik görüşlere sahip küçük bir öğrenci ya da konuşmacı grubun, bir başkan yönetiminde sanatsal, düşünsel, toplumsal vb. içerikli bir konuyu diğer bir öğrenci-seyirci kitlesi önünde tartışması için düzenlenen sözel bir iletişim türüdür (Sönmez, 1994). Açık oturumun amacı; bir sonuca ulaşmak değil, bilgilendirmektir. Açık oturum biçim olarak panele benzer, panelden farklı olarak konuşanlar başkandan izin alarak konuşurlar. Başkan, üyelere teker teker söz hakkı verip konuşmalarını sağlar. Açık oturumda üyeler, konu üzerinde birkaç konuşma hakkına sahiptirler (Büyükkaragöz, 1997). Amacı bilgilendirmek olan bu teknikte soyut olan bilgilerin karikatürler yardımı ile somutlaştırılarak verilmesi, dinleyici grubun bilgilenebilmesini kolaylaştırabilir.

Konferans: Bilim ve Sanat konularında, uzman kimselerin, dinleyicilerini bilgilendirmek için yaptıkları konuşmalardır. Bilimsel bir düşünceyi, akademik bir konuyu, orijinal bir görüşü anlatmak, bir tezi savunmak konferansın en belirgin amacıdır. Burada karikatür gerek anlatımda gerekse herhangi bir görüşü savunmada destekleyici materyal olarak kullanılabilir (Yel, Taşdemir ve Yıldırım, 2008).

Kollegyum: Panele benzeyen bir teknik olmasına rağmen, bu teknikte panelden farklı olarak iki grup vardır. Bunlardan biri ön hazırlıklarını yapmış soru soran; diğeri konu alanı uzmanlarının oluşturduğu cevap veren gruptur. Soru soran grubun alan

uzmanlarına uygun soruları sorması ve tartışmayı yönlendirmesi için gerekli ön hazırlıkları yapmış olmaları gerekmektedir. Soru soran grup soruları hazırlarken, soruların açık ve anlaşılır olmasını sağlamak için, konu ile ilgili birbirinden farklı karikatürler kullanırsa soruların niteliğini arttırabilir(Yel, Taşdemir ve Yıldırım, 2008).

Sempozyum: Sanat ve bilim alanında uzmanlaşmış kişilerin, bir araya gelerek, toplumu ilgilendiren bir konuyu farklı bakış açılarıyla dinleyiciler önünde tartışmak, açıklamak ve bir sonuca ulaşmak için yaptıkları toplantı anlamına gelir (Gündüz, 2007). Bir oturum başkanı yönetimindeki 5-6 kişilik grup üyeleri; söz hakkı verildiğinde izleyicilere, çalışmalarını sonucu elde ettikleri bulguları sunarlar. Sempozyum sırasında tebliğler üzerinde tartışma olmaz. Tüm sunumlar bittikten sonra izleyicilerden gelen sorular cevaplandırılır ve tartışma yapılır. Sempozyum ulusal veya uluslararası olabilir (Erciyeş, 2007). Herhangi bir konuya farklı bakış açıları ile bakma becerisi kazandırmayı temele alan bu teknikte, birbirinden farklı karikatürler, konunun toplum üzerindeki etkilerini gösteren uzmanlar tarafından hazırlanıp sunulur. Bu da dinleyicilerin bakış açılarının gelişmesine katkı sağlayabilir.

Münazara: İki tartışma grubunun, bir konuyla ilgili iki zıt görüşü bir jüri önünde savunmalarıdır (Sönmez, 2008). Münazara tekniği, zıtlıklar ve çelişkiler içeren konuların öğretimine uygundur. Öğrenme-Öğretme ortamında sıkça kullanılan bir konuşma türüdür. Münazarada yanlış olan görüş kazanabilir. Bu durum, öğrencileri istenmedik davranışlara götürebilir. Bu nedenle münazara konuları, tutarlı bir biçimde seçilmelidir, ayrıca her münazaranın sonunda, yargıcılar kurulu başkanı ya da yetkili öğretmence bir açıklama yapılmalıdır (Sönmez, 2010). Bu teknikte karikatürler, grupların savundukları görüşün doğruluğunu jüriye kabul ettirmek amacı ile savundukları görüşe yönelik karikatürleri hazırlamalarıyla münazarada kullanabilir. Kullanılan karikatürlerin jüri üzerinde yapacağı etki sonucunda, karikatürlerle görüşü savunan grubun başarılı olma ihtimali artabilir.

Vızıltı Grupları: Öğrencilerin belli bir amacı gerçekleştirmek için verilen bir problem, konu ya da soru üzerinde yapılan geçici görüşme tekniğidir. Gruplardaki kişi sayısı ve tartışma süresine göre grup isimlendirilir (örn. Vızıltı 22 kişi 2 dakika). Küçük gruplar konuyu kendi aralarında tartıştıktan sonra, diğer gruplarla birlikte tartışma yapılır ve sonunda alınan kararlar açıklanır. Amaç gerçekleştirildikten sonra grup dağılır

(Yel, Taşdemir ve Yıldırım, 2008). Bu teknikte karikatür şu şekilde kullanılabilir: Sınıfa sunulan problem için hazırlanan karikatür hakkında vızıltı grubu, verilen süre çerçevesinde tartışır. Bu tartışmalar bittikten sonra problemi içeren karikatürle ilgili olarak karar açıklanır.

Brifing: Bir konuyla ilgili olarak, o görevi yürütenlerden ya da uzmanlardan bilgi almak için düzenlenen oturum karşılığı olarak kullanılan tekniktir (Küçükahmet, 2005). Sınıf ortamında brifing; bir konunun ayrıntılarının, hazırlıklı öğrenci tarafından, sınıftaki diğer öğrencilere sunulması ile bilgilendirme amaçlı olarak gerçekleştirilir. Bu teknikte karikatür kullanılması dinleyiciler üzerinde olumlu etkiler bırakır. Konunun ayrıntılarını, hazırlanan öğrencinin karikatürler yardımı ile sunması ve öğrencileri bilgilendirmesi konunun anlaşılmasını kolaylaştırabilir.

Workshop (çalıştay, düşünme atölyesi): Bireyleri belli bir yerde, kısa bir zaman süresinde toplayarak, ortak eğitim sorunlarını, ilgi veya iş problemlerinin çözümü amacıyla bir araya getiren ve öğreten bir uygulamalı tekniktir (Bilen, 2002). Kısa bir zaman diliminde üretebilmesi için önceden hazırlık yapmayı gerektirir. Karar verme süreci, çalışmanın amacının belirlenmesi, katılımcıların gereksinimleri, çalışmayı yönetecek kişilerin belirlenmesi, maddi destek bulunması, yer ve zamana karar verilmesi aşamalarından oluşur (Gözütok, 2004). Workshop grupları 6-8 katılımcıdan oluşur. Her oturum sonunda kısa bir değerlendirme yapılır. En sonunda ise grupların raporlarından ortak bir rapor hazırlanarak katılımcılar bilgilendirilir (Ocak, 2007). Bu teknikte karikatürlerin kullanılması tekniğin etkililik düzeyini artırır. Belirlenen problemlerin çözümü için bir araya gelen uzmanların problemi daha iyi anlamalarını sağlamak amacı ile probleme ilişkin gazete ve dergilerdeki karikatürler sunulabilir. Bu karikatürler sayesinde, konunun daha iyi anlaşılıp ciddiyet ile alınması sonucu çözüme yönelik ortak rapor hazırlanır.

Beyin Fırtınası: Değerlendirme ve sınırlama almaksızın, bir problem veya ilginç bir konuyla ilgili olarak mümkün olduğunca çok sayıda çözüm yolları elde etmeyi amaçlayan bir tekniktir. Yaratıcılık ve hayal güçleri kullanılarak kişilerin sınırsız düşünce üretme özgürlüğü vardır. Hiç kimsenin düşüncesine sınırlama, eleştirme veya engelleme yapılmadan, o kimse yüreklendirilerek orijinal fikirler ortaya çıkarılmaya çalışılır (Yel, Taşdemir ve Yıldırım, 2008). Bu tekniğin uygulanabilmesi için hedef

davranışların en az uygulama düzeyinde olması, problemlerin birden çok çözüm yolunun bulunması ve öğrencilerin çözüm için ön şart olan davranışları kazanması gereklidir (Sönmez, 1994). Bu teknikte karikatürler kullanılabilir. Konu ile ilgili dersin öğretmeni tarafından sınıfa getirilerek sunulan karikatüre ilişkin öğrencilerin görüşleri sırası ile alınarak tahtaya yazıldıktan sonra bunlar değerlendirilir.

Görüşme: Belli bir konuda bilgi sahibi olan veya dersin amacına uygun olarak seçilen kişilerle karşılıklı diyalog yoluyla öğrenmeyi sağlar. Bu teknik, öğrencinin konu uzmanlarıyla dışarıda görüşerek olabileceği gibi, sınıfa uzman getirerek de gerçekleşebilir. Derslerin zenginleştirilmesi amacıyla kullanılır. Öğrencilerin bilişsel becerilerinin yanı sıra duyuşsal yönlerinin de gelişmesini sağlar. Belli bir konuda uzman olan kişiye sorulacak sorular kısa ve net olmalıdır. Görüşme esnasında saygı ve görgü kurallarına uyulmalıdır. Görüşme yapılacak kişinin fazla zamanı alınmamalıdır (Erciyeş, 2007). Bu teknikte karikatür etkili bir şekilde kullanılabilir. Görüşme yapılacak kişiye konu ile ilgili hazırlanan karikatürler gösterilerek karikatürle ilgili görüşü alınır. Bununla beraber sunulan soruya görüşmeci, vereceği cevabı karikatürize ederek verebilir.

İstasyon: Herhangi bir konuda belli aşamadan geçerek ve etkinlikleri tamamlayıp sürdürerek, kişilerin ya da grupların görüş oluşturmasını sağlayan bir tekniktir. İstasyon yöntemi bütün sınıfın her aşamaya katkı sağlaması yoluyla, bir önceki grubun yaptıklarını ileri götürmeyi öğreten öğrenci merkezli bir yöntemdir (Akpınar, 2011). İstasyon yönteminin uygulama sürecinde öğrenciler, üçe kadar saydırılarak üç gruba ayrılır. Yöntemin uygulamasını yöneten bir kişi ve her istasyonda gözlem yapacak üç kişi belirlenir. Bu kişilerin her biri istasyonda bulunacak ve istasyon şefi olacaktır.

İstasyon tekniğinde istasyonlardan biri karikatür olabilir. İstasyonlarda yer değişimi yapan grup üyeleri, bu tekniğin uygulanması sonucunda belirlenen konu ile ilgili karikatürü bitirmiş olurlar. Bitirilen karikatüre bakılarak, öğrencinin konuyu anlama düzeyinin belirlenmesine katkı sağlanabilir.

Öğrenme Halkası: Öğrenme halkası yaklaşımı, 1970’li yılların sonlarına doğru Robert Karplus (1977) tarafından geliştirilmiştir. Karplus ve arkadaşları, bu modeli kullanarak “Science Curriculum Improvement Study” (SCIS) “Fen Programlarını

İyileştirme Çalışması” olarak bilinen, fen bilimleri müfredat çalışmasını ortaya koymuşlardır. Öğrenme halkası, temelini Piaget’in zihinsel gelişim kuramı ve yapılandırmacılıktan alan aktif bir öğretim yaklaşımıdır. Boylan (1988)’e göre öğrenme halkası, yapılandırmacılığa dayalı, kavramsal değişimi arttıran bir öğretimsel modeldir. Araştırma stratejilerini kullanan öğrenme halkası, öğrenci merkezli öğrenmeyi destekler (Billings, 2001). Öğrenme halkası, sadece bir öğretim yöntemi olmayıp, aynı zamanda kökenini Piaget’in zihinsel gelişim modelinden alan bir müfredat programıdır (Scolavino, 2002). Öğrenme halkasında temel prensip; öğrencilerin kavramları kendi kendilerine oluşturmaları, kendi öğrenim yaşantılarından yararlanarak karşılaştıkları problemleri çözmeleridir. Böylece öğrenciler, bilimsel sürecin işleyişini daha iyi anlayacaklardır (Şaşmaz Ören ve Tezcan, 2008). Bu teknikte kullanılan karikatürler öğrencilerin yaratıcı düşünme yönünü ortaya çıkarır. Bu teknikte daha çok kavram karikatürleri kullanılır. Öğrencilerin oluşturdukları kavramlara yönelik olarak karikatürler hazırlanır. Bu da tekniğin etkili bir şekilde uygulanmasına katkı sağlayabilir.

2.2.2. Deneyerek-Yaparak Öğrenme Yöntem ve Teknikleri

Deney: Bir gerçeği göstermek için yapılan denemelere denir. Başka bir deyişle deney; şartları tarafımızdan hazırlanarak, tabiat olaylarını tekrar ettirmektir. Gözleme ve inceleme olayı; deneyi yapan kişinin kontrolünde olduğunda deneylere, “kontrollü gözlemler” de denilmektedir (Akgün, 2001).

Deney yönteminde öğrenci bilmediği olayların nedenlerini sorgular, sorunu belirler, soruna olası çözüm üretir, ürettiği çözümün doğru olup olmadığını sınar, bunun için gerekli deneyleri düzenler, deneyi yapıp veri toplar, verileri işleyip bir genellemeye ulaşır (Yel, Taşdemir ve Yıldırım, 2008). Deney yönteminde ilk bakışta karikatür kullanımı olamaz diye düşünülebilir; ancak bu yöntemde karikatür kullanılabilir. Her hangi bir konu ile ilgili yapılmış deneyleri içerisinde barındıran karikatürlerden hareketle, çizimin temel alındığı konular işlendiğinde, bu karikatürler sınıfta sunularak öğrencinin dikkati çekilebilir.

Drama: Dramatizasyon, çağdaş öğretme sistemlerinde son yıllarda sıklıkla yer alan bir yöntemdir. “Drama” sözcüğünün kökenine inildiğinde “bir şey yapmak” ya da

“yapılan bir şey” anlamına geldiği görülür. Drama insanın yaşamı boyunca süren eylemdir ve insanın kafaca sağlığına bağlıdır. Kısaca drama, yaşama sanatı, dramatisasyon ise oyunlaştırma, yaşanır hale getirmektir (Yıldızlar, 2009).

Bu teknik öğrencilerin etkin katılımını gerektirir. Çünkü öğrenci; hedef davranışın örneğini taklit ederek jest, mimik, el, kol ve vücut hareketleri yaparak ses tonunu ayarlayarak sunmalıdır. Hedef davranışlar, en az uygulama düzeyinde olmalıdır. Dramatisasyonda hem öğrenme hem de eğlenme vardır. Bu yönü ile karikatüre benzemektedir. Ancak eğitsel dramada öğrenme baskın olmalıdır. Dramanın; parmak oyunu, pantomim, taklit, rol yapma, kukla ve bebek gösterileri ve yaratıcı drama olmak üzere çeşitleri vardır (Yıldızlar, 2009).

Sosyal Bilgiler dersi için dramatisasyon yöntemi, öğrenciyi aktif hâle getirmek ve onun yaşayarak öğrenmesini sağlamak açısından oldukça elverişlidir. Özellikle tarihsel olayları ya da tarihsel olaylarla ilgili önceden hazırlanmış karikatürize bir olayı canlandırırken öğrencilerin, geçmişteki insanlar gibi davranmaları, hissetmeleri, onların tarihsel olayların neden-sonuçlarını daha iyi kavramalarını sağlamaktadır (Koç, 1999). Dramatisasyon yönteminin, öğrenciler tarafından Sosyal Bilgiler konularını öğrenmede ve düşünme becerilerini geliştirmede çok faydalı olduğunu belirtilmektedir. Öğrenciler; eski dünya tarihi ile ilgili konuyu çalışırlar, okuyup senaryoyu canlandırırlar ve hikâyeye gözler önüne serildiğinde eski zaman ve yerlerde yaşadıklarını hissederler. Öğrenciler; geçmişte yaşanan olayları, yerleri ve insanlar hakkındaki bilgileri öğrenmek için yapılandırılmış dramayı kullanarak, tarihi olaylarda geçen karakterlerin yerlerine kendilerini koyarlar. Tabi ki bu sayede öğrenciler gelecekteki yaşamları ve yaşayacakları olayları tahmin etme becerilerini de geliştirirler. Özellikle ilkökul ve ortaokul çağında, öğrencinin bir ders boyunca hareketsiz kalması derse olan dikkatinin ve ilgisinin azalmasına neden olmaktadır. Eğitim-öğretimde verimlilik açısından, çocuklarda isteklilik hali oluşturmak, bir başka deyişle onlara sunulanların veya kazanmaları beklenen davranışların istenmeyen yemek durumuna gelmesini önlemek önemlidir. Bu durumun oluşması; amaç ve konuların, sınıf ortamı ve sınıf mevcudunun uygunluğu vb. birçok etkene bağlı olduğu gibi konuların sunulmuş biçimi, öğretmenin bu konuda sahip olduğu yaklaşım ile de yakından ilgilidir. İsteyerek ve eğlenerek öğrenmeye en uygun yöntemlerden birinin de dramatisasyon olduğu söylenebilir (Ev, 2005'ten akt. Sever, Yalçınkaya ve Mazman, 2009).

Rol Oynama: Öğrencilerin değişik özellikteki madde ve insanların durumlarını dramatize ederek öğrendikleri bir yöntemdir. Gerçek yaşamdaki bir durumu, bireysel ya da gruplar halinde roller alarak canlandıran, esnek bir benzetim yöntemidir. Öğrencilerin çeşitli bireysel ve sosyal konularda görüşlerini ve duygularını anlamalarına yardımcı olmak ve bir kavramı öğretmek ya da bir beceriyi, bir yetiyi geliştirmek amacındaki yöntemdir. Rol oynama, öğrencilere farklı bakış açıları sunarak eleştirel düşünme, takım çalışması ve işbirliği yeteneği kazandırır. Ayrıca öğrencilere sorumluluk alma, problem çözme, olayları izleme becerisi kazandırır ve kazanılan becerileri deneme ve test etme imkânı verir (Akpınar, 2011). Bu teknikte karikatür kullanımı, karikatürlerde yer alan konulardan hareketle bireylerin canlandırma yapabilmesine dayanır. Bu karikatürler derste işlenen konuya uygun olarak hazırlanmış olmalıdır.

Analoji: Yabancılık çekilen bir olgunun yabancılık çekilmeyen, bize tanıdık gelen bir olguya benzetilerek açıklanmasıdır. Tanıdık olmayan olgu hedefdir. Tanıdık olgu ise kaynaktır (Şahin, 2000). Analojiler, henüz soyut düşünce yeteneğinde olmayan öğrenciler için, kavramların somutlaştırılmasını ve çocuğun bildiği kavramlarla ilişki kurmasını sağlar (Küçükturan, 2003). Analojiler, Basit analojiler, Hikâye tarzında analojiler, Oyunlaştırılmış analojiler olmak üzere üç çeşittir. Bu teknikte soyut olan kavramların somutlaştırılarak verilmesinde karikatürlerden yararlanılabilir. Karikatürlerden hareketle, benzetmeler sayesinde öğrencilerin konuyu daha iyi kavramaları sağlanabilir.

Gezi Çalışmaları: Önceden hazırlanmış bir plan dâhilinde, öğrencilerin gerçek hayat içinde yer alan, sınıfa getirilemeyen olguları, araçları, olayları, nesnelere ve insanları sınıf dışında izlemeleri ve anlamlandırmalarına fırsat sağlayan bir yöntemdir. Bu yöntem “ saha çalışması”, “gezi-gözlem” ve “eğitsel gezi” gibi adlarla anılmaktadır (Cin, 2005). Bu teknik sayesinde öğrencilerin herhangi bir karikatür sergisini dolaşp, fikir sahibi olup, karikatürü benimsemeleri sağlanabilir.

Gözlem: Öğretim ortamında gözlem; varlık ve olayların, kendi doğal ortamlarında planlı ve amaçlı olarak incelenmesidir. Gözlem, sınıf ortamında yapılabileceği gibi sınıf dışında da gerçekleştirilebilir. Gözlem, belirli bir olay, nesne ya da durumla ilgili bilgi elde edilmek istendiğinde kullanılır. Gözlem tekniği, bireysel

olarak uygulanabileceği gibi küçük ve büyük gruplar ile de uygulanabilir. Gözlem tekniği; öğrenciyi sıkıcı bir öğretim ortamından uzaklaştırıp, öğrencilere bilimsel bir tutum kazandırarak, öğrenciye görsel ve işitsel öğrenme ortamı yarattığı için kalıcı öğrenmeyi sağlar (Güven, 2008). Gözlem tekniğinde karikatürler kullanılabilir. Herhangi bir hava olayı esnasında, karikatürdeki bireylerin davranış şekillerinin gösterildiği karikatüre uygun olarak bireyin, doğada benzer hava olayı ile karşılaştığında nasıl davranacağı gözlemlenebilir. Her iki olayın sonuçları karşılaştırılabilir.

Eğitsel Oyunlar: Oyun, bireylerin fiziksel ve zihinsel yeteneklerini geliştirici, hayatı zevkli kılıcı, sanatsal ve estetik nitelikleri ve beceriyi geliştirici etkinliklerdir (Bilen, 2002). Öğretimde oyun tekniği yardımı ile konular ve etkinlikler ilgi çekici bir hale gelebilir. Oyun tekniğinin uygulanması diğer tekniklere oranla daha çok dikkat, yaratıcılık, hayal gücü, espri yeteneği ve sentez gücü gerektirir (Taşdemir, 2007). Günlük yaşamda oynanan birçok oyun, öğretimsel amaçlara hizmet etmesi koşuluyla sınıfta da oynanabilir (Akt. Yel, Taşdemir ve Yıldırım, 2008). Bu teknikte, karikatürize edilen bir oyunun öğrencilerle uygulama yapılarak oynanması, karikatürün bu teknikte kullanılabilmesini gösterebilir.

2.2.3. Bağımsız Çalışırken Kullanılan Yöntem-Teknikler

Bilgisayar Destekli Öğretim: Günlük yaşantının önemli bir parçası olan ve yaşamın her alanında yoğun bir biçimde kullanılan bilgisayarlar, eğitim alanında da önemli araçlardan birisidir. Bilgisayar destekli öğretim, öğretme aracı olarak bilgisayarın kullanıldığı bireysel öğretim sistemidir (Güven, 2008). Öğrencinin karşılıklı etkileşim yolu ile eksiklerini ve performansını tanımasını, dönütler alarak kendi öğrenmesini kontrol altına almasını; grafik, ses, animasyon ve şekiller yardımıyla derse karşı daha ilgili olmasını sağlamak amacıyla eğitim-öğretim sürecinde, bilgisayardan yararlanma yöntemine Bilgisayar Destekli Öğretim denilmektedir (Baki, 2002). Bilgisayar destekli öğretimde, bilgisayarlar öğretme-öğrenme sürecinde öğretmene çeşitli konularda yardımcı olmaktadır.

Bilgisayar, öğrenciye kendi öğrenim hızında bir öğrenim sağlar. Öğrenciler, kendilerinden daha hızlı öğrenen öğrencilerle yarışmak zorunda kalmazlar.

Öğretmenler, geriden gelenleri beklemek için hızlı gidenleri yavaşlatmak zorunda kalmazlar. Öğrenci, bilgisayarlarla etkileşim kurarak, istediği anda konu ile ilgili sorular sorarak yanıtlarını alabilmekte ve istediği kadar tekrarlayabilmektedir. Böylece öğrencinin öğretim ortamına aktif katılımı sağlanmakta ve toplam kalite de artmaktadır (Bayraktar, 2002).

Bu teknikte karikatür kullanımı, öğrencinin isteğine bırakılır. Öğrenci, isterse konu ile ilgili bilgisayar ortamında karikatürleri konuyu tekrarlayabilir. Bu da öğrencinin başarısının artmasında önemli bir etkidir.

Ev Ödevleri: Ev ödevleri, okulun dışında, okulda takip edilen müfredat programın gereklerinin yerine getirilmesi, öğrencilere sınıf çalışmalarını uzatma ve ayrıntılarına girme amacıyla düzenlenmiş sınıf dışı hazırlıklar ve öğrencilerin ders dışı zamanlarında tek başına ya da grup içinde yapacağı metin, araç ve benzerlerini içeren çalışmalar olarak tanımlanabilmektedir (Özcan, 2003). Ev ödevleri kendi içerisinde farklılıklar göstermektedir. Bunlar:

- Hazırlık ödevleri,
- Pratik yapma ödevleri,
- Kapsamlı çalışma ödevleridir.

Bu teknik sayesinde öğrenciler, okulda öğrendiklerini tekrar edebilirler. Öğrenciler bu teknik ile karikatürü kullanabilirler. Öğrenciler okulda anlatılacak konuya ilişkin karikatür çizimi yaparak hazırlanabilirler, anlatılan konuyu tekrar etmek amacı ile konu ile ilgili verilen karikatürleri inceleyebilirler.

Proje ve Proje Tabanlı Öğrenme: Proje yöntemi, belli öğretim amaçlarını gerçekleştirmek düşüncesiyle öğrencilerin ilgi ve istekleri doğrultusunda çevreden seçilen ünite ve konuların, yine öğrencilerin aktif çalışmalarıyla bir iş, bir eser olarak sonuçlandırılmasıdır (Akgün, 2001). Proje fikir binasıdır, daha sonra yapılacak temel olmak üzere bir sorunun zihinsel olarak şekillendirilmesi ve tartışılmasıdır. Diğer bir söylemle, gerçekleştirilmesi gereken düşünsel bir plandır (Doğanay ve Tok, 2007). Proje yöntemi, tasarı geliştirmeye, hayal etmeye, planlamaya, kurgulamaya dayalı bir öğrenme anlayışıdır. Öğrenenlerin belirli hedeflere yönelik bireysel ya da grup olarak kendi öğrenme süreçlerini planladıkları, araştırma, işbirliği içinde çalışma, sorumluluk alma, bilgi toplama, toplanan bilgileri örgütleme becerilerini geliştirmeye yönelik süreci

vurgular (Erdem ve Akkoyunlu, 2002). Proje sisteminde egemen öğretim yöntemi, “yaparak yaşayarak öğrenme” ya da “iş” yöntemidir. Küme çalışması ve bireysel öğretim yöntemlerine de büyük yer ve önem verilir. Bu yöntemleri, “sorun çözme yöntemi” de tamamlamaktadır (Yıldızlar, 2009). Proje tabanlı öğrenme yönteminin aşamaları şu şekilde sıralanır:

- Konuyu ve alt konuları belirleme, grupları kendi içinde organize etme,
- Grupların proje planlarını oluşturma,
- Projeyi uygulama,
- Sunuyu planlama,
- Sunu yapma,
- Değerlendirme aşamalarından oluşur (Korkmaz ve Kaptan, 2000).

Proje yönteminde karikatür kullanımı, çalışma sonucunda sunulan raporlarda kullanılabilir. Araştırmacı yaptığı çalışmayı raporlaştırıp sunum yaparken, araştırma ile ilgili karikatürlerden faydalanabilir ya da kendisi çizim yapabilir. Bu durum sonucunda, yöntemin uygulanış etkililiği artar.

2.2.4. Doğrudan Öğretim Yöntem-Teknikleri

Anlatım Yöntemi: Sosyal Bilgiler öğretiminde en çok kullanılan yöntemdir. Geleneksel bir öğretim yöntemi olup, daha çok, öğretmenin bilgiyi öğrenenlere aktarması sürecini içermektedir. Öğretmen merkezli bir öğretim yöntemidir (Demirel, 2000). Öğretmenin bilgilerini, pasif bir şekilde oturarak dinleyen öğrencilere, bir sıra ve düzene göre otokratik bir biçimde ilettiği bir yöntemdir (Küçükahmet, 2001; Bilin, 1999). Öğrencilerin pasif olarak oturmalarına neden olduğu, onlara düşüncelerini açıklama fırsatı vermediği için sıkıcı ve etkisiz bir yöntem olarak kabul edilir. Öğrenciler pasif bir durumda oturdukları ve genellikle öğretim sırasında soru sorma ve düşüncelerini açıklama imkânına sahip olmadıkları için etkin bir yöntem değildir (Küçükahmet, 2001; Vural, 2004). Anlatım yönteminin kullanıldığı süreçte, ders içi etkinliklere pek fazla yer verilmediğinden, yöntem bazı sıkıntılara ve disiplin sorunlarına neden olmaktadır (Vural, 2004). Anlatım yönteminin, eğitim yoluyla kısa zaman içerisinde bilgi verilmesinin gerekli olduğu durumlarda, bilginin organize bir şekilde sunulmasında en etkili yol olduğu söylenebilir. Anlatımın yerinin ve süresinin

iyi seçimiyle (Küçükahmet, 2001), özellikle bilgi düzeyindeki hedef davranışların öğrencilere kazandırılmasında (Ergun ve Özdaş, 1997) ve dersin başında öğrencilerin konuya karşı güdülenmelerinde, konu ile ilgili yapılacak çalışmaların özetlenmesinde, öğrenciler tarafından anlaşılması güç olan konuların açıklanmasında anlatım yönteminin kullanılması önemli avantaj sağlar (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994; Moffat, 1957'den akt. Durualp, 2006).

Bu yöntemde öğretmenin; kendine hakim olması, vücut, jest ve mimik hareketlerine yer vermesi, ses tonunu iyi ayarlaması, içtenlikle davranması gerekmektedir. Öğretime ne kadar fazla duyu organı katılırsa öğrenme de o ölçüde çok olmaktadır. Bu yöntemde ise sadece bir duyu organı (kulak) uyarılmaktadır. Öğrenciler, bu yöntem ile ezberciliğe ve hazırcılığa alıştığından akıl yürüterek öğrenme ve problem çözme becerisini kazanamazlar. Bu yüzden öğretmen bu yöntemi kullanırken öğrenciyi düşünmeye yöneltmeli, onlara analiz ve sentez yapabilme becerilerini geliştirici sorular sormalıdır. Bu öğretim yöntemini kullanan öğretmen hitap ettiği öğrencilerin seviyesini bilmeli ve anlatım sırasında buna dikkat etmelidir (Öztaş, 2000).

Bu yöntemin faydaları şu şekilde sıralanır: Uygulaması kolay ve ekonomiktir; bilgileri kalabalık gruplara iletmek için yararlıdır; öğretim konularının belli bir sıra ve düzene göre öğrencilere sunulmasını sağlar; öğretmen bilgi ve deneyimlerini öğrencilere aktarırken öğrencilerin başkalarını dikkat ve sabırla dinlemelerini ve gerektiği zaman not tutma becerisini kazanmalarını sağlar; özet bilgilerin sunulduğu, kısa sürede uygulanan bir yöntemdir, belli bir sıraya göre planlanmış bilgiler aktarıldığından, öğretmen fazla zaman kaybetmeden, konunun özünden ve ciddiyetinden fazla uzaklaşmadan, öğrencilerin dersi “kaynatmalarına” izin vermeden öğretimin yapılabilmesini sağlar. Sınıf ve ders kontrolü bütün diğer metotlardan daha kolay sağlanabilir. Bu yöntemde kaynak kişilere, tarihi kişilere, sanatçılara vb. yer verilebilir. Kaynak kişiler öğrencileri güdüleyebilir, dersin zevkli ve etkili bir biçimde işlenmesini sağlayabilirler (Durualp, 2006).

Anlatım yönteminin etkin bir şekilde kullanılabilmesi için, öğretmenin dikkat etmesi gereken önemli hususlar bulunmaktadır. Öğretmenin anlatım yöntemi ile hedef davranışlara ulaşabilmesi için; ses tonunu iyi ayarlaması, düzgün, basit ve tam cümleler kullanmaya özen göstermesi gerekmektedir. Verbalizmi (laf salatası) önlemek için plan,

kroki, grafik gibi görsel araçların kullanılmasına yer verilmeli ya da tahtaya resim ve şekil çizilmeli, uzun süre konuşmaktan kaçınılmalıdır. Anlatırken esprilere ve şakalara yer verilmeli, ilgi çekici jest ve mimikler yapılmalıdır. Ara sıra sınıf tartışmalarına yer verilmeli, öğrencilere sorular sorulmalı ve gelen yanıtlara göre öğrenci yaşantılarına uygun örnekler verilerek konu genişletilmelidir. Anlatılanların dikkatle dinlenmesini sağlamak için ders sonunda kısa bir sınav yapılmalıdır (Demirel, 1999).

Anlatım yöntemi karikatür vb. materyallerin kullanılması gerektiği yöntemlerin başından gelmektedir. Çünkü bu yöntemin ortaya çıkardığı tek düzelik, soyut aktarım, bu materyaller sayesinde eğlenceli ve anlamlı hale gelir. Bundan dolayı düz anlatım yönteminde öğretmen konu ile ilgili karikatürleri gazete ve dergilerden araştırıp bulmalı ya da çizmeli ve derste kullanarak öğrencinin konuyu anlamasına katkı sağlayabilmelidir.

Gösteri Yöntemi: Öğretmenin, öğrencilerin önünde bir şeyin nasıl yapılacağını göstermek için yaptığı işlemdir. Gösteride hem işitsel hem de görsel iletişim kullanılır. Bu yöntem özellikle fen, spor, müzik ve sanat alanları ile mesleki ve teknik eğitimde kullanılır (Akpınar, 2011). Bir başka deyişle gösteri, izleyici grubun önünde bir işin nasıl yapılacağını göstermek ya da genel ilkeleri açıklamak için başvurulan bir tekniktir (Demirel, 1999). Bu yöntemde öğretmen etkin, öğrenci edilgin durumdadır. Fakat öğretmen, yöntemin uygulanışında mümkün olduğunca öğrencileri etkin duruma getirmeye çalışmalıdır. Bu yöntem daha çok duyu organını uyardığı ve öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çektiği için öğrenmeyi kolaylaştıran bir öğretim yöntemidir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994).

Demirel'e (1999) göre gösteri yöntemini sınıf içerisinde uygularken iyi bir hazırlık yapmak gerekir. Bu hazırlık yapılırken şu hususlara dikkat etmek gerekir:

1. Bu dersle ilgili gösterinin hedefleri nelerdir? Öğrencilere öğretilmek istenen bir beceri mi yoksa sadece bir ek bilgi midir?

2. Gösteri için yeterli araç ve gereç var mıdır? Gösteri, gerçek araçlar kullanılarak yapılabildiği gibi modeller kullanılarak da yapılabilir. Bunlardan başka resim, dia, film şeridi, hareketli filmler, basit çizimler ya da semboller kullanılarak da yapılabilir. Yapılan hazırlıkta bu araçlardan hangilerine ihtiyaç duyulduğu belirlenmelidir.

3. Gösteri için yeterli zaman ayrılmış mıdır? Öğrenciden gelen talepler dikkate alınmalıdır.

4. Öğrencileri hazırlamada en önemli husus, onlara bu gösterinin hedeflerinin ne olduğunu iyice anlatmaktır. Öğrencilerin ilgisini çekebilmek için bu hedefler açık seçik ortaya konmalıdır. Ayrıca öğrenciler, bunun önemini ve niçin öğrendiklerini de anlamalıdır.

Gösteri yönteminde öğretmen konu ile ilgili karikatür sunumu yapabilir. Bu sunumda önemli olan sunulan karikatürlerin konu ile ilgili olması ve öğrencinin anlama düzeyine uygun olmasıdır. Bu etkenler göz önüne alınarak karikatür gösterisi yapıldığı takdirde öğrencinin derse katılımı artabilir.

Soru-Cevap: Sokrates yöntemi olarak da bilinen bu yöntemde öğretmen, Sokrates'in önceden düzenlemiş bir takım sorularla karşısındakinin zihninde saklı bulunan doğruları açığa çıkarma ve böylelikle gerçeği ona buldurtma yolunu kullanır. Doğru soru, doğru düşünmeyi ve doğru cevap vermeyi sağlar. Bu yöntem öğrencilerin düşünmeleri, dil becerilerini kullanmaları ve kendilerini sözlü ya da yazılı ifade etmelerine olanak sağlar (Erciyeş, 2007). Soru, aktif öğrenme uygulamalarının vazgeçilmez araçlarından birisidir. Bunun nedeni; sorunun uygun biçimde sorulması koşuluyla sağlayabileceği olumlu etkilerin yanı sıra, öğrenciyi zihinsel olarak aktifleştiriyor, aktif öğrenmeye ve aktif düşünmeye teşvik ediyor olmasıdır. Soru sorma öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadıklarını kontrol etmeye yardım eden, eleştirel düşünme becerilerini geliştiren ve dersin etkili olup olmadığını değerlendiren bir yöntemdir (Somuncuoğlu ve Yıldırım, 2000'den akt. Yel, Taşdemir ve Yıldırım, 2008). Soru-cevap tekniği kullanılırken sorular ulaşılmak istenen hedefe uygun sorulmalıdır, böylece hem hedefe ulaşmışlık düzeyi belirlenir hem de hedefe ulaşmak için işe koşulan içeriğin, tekniklerin, araç-gereç ve kaynakların uygun olup olmadığı araştırılmış olur. Soru-cevap tekniği yoluyla öğrenci düşünmeye ve öğrenmeye yönlendirilir, güdülenir (Yıldızlar, 2009). Karmaşık öğrenme amaçlarının gerçekleşmesinde öğrenenler, soru sorma yöntemini de kullanabilirler. Bireyin kendine ya da başkalarına soru sorarak düşünme stratejisini kullanması, etkili bir kodlama tekniğidir. Soru sorma, okunan materyalin anlaşılmasına yardım eder. Ayrıca kendi kendine soru sorma bireyin sorun çözme becerisini de kolaylaştırır (Gagne ve Driscoll'den 1988'de akt. Sübaşı, 2000).

Konuya karşı ilgi ve merak uyandıran sorular ile öğrenci, düşünsel açıdan aktif hale getirilmelidir. Öğrenmeyi en üst seviyeye çıkaracak olan açık ve net sorular yalnızca öğretmen tarafından sorulmamalıdır. Öğrenciler kendilerine ve arkadaşlarına da sorular sormaya cesaretlendirilmelidir. Sorulara verilen cevaplar üzerinde öğrenciler düşünmeye yönlendirilmelidir. Soruların seviyesi ve kullanılan dil, sınıfın anlama kapasitesine uygun olmalıdır. Sorular sınıfın geneline sorulmalı, sorular arasında gerekli süre bırakılmalı ve sorular sorulduktan sonra gerekirse öğrencilere destekleyici bilgi ve ipuçları verilmelidir. Öğrenci soruyu cevaplamakta zorlanırsa soru yeniden farklı biçimde sorulmalıdır. Öğrencilerin cevaplarının yanlış veya doğru olmasına bakmaksızın cevabı veriş nedenlerini ortaya koymaları onlardan istenmelidir. Öğretmen öğrenci cevaplarına karşı mutlaka hoşgörülü olmalıdır (Kyriacou 2001'den akt. Demircioğlu, 2004).

Sosyal Bilgiler dersinde sorular somut, basit ve temel doğal ve toplumsal olgularla ilgili olmalıdır; çünkü Sosyal Bilgiler dersinin hedef–davranışları bu özellikleri içermektedir. Örneğin “Çevrenizdeki yeryüzü şekilleri nelerdir?”, “İlçemizdeki ticari kuruluşlar ne iş yaparlar?”, “Turistler daha çok hangi yörelere gidiyorlar?” gibi sorular somut, basit ve temel doğal ve toplumsal olgularla ilgilidir. Sorular, hedef–davranışlarla ilgili olmalıdır. Bilgi düzeyinde “Doğu Anadolu Bölgesi ile ilgili belli başlı ilkeler bilgisi” hedefinin davranışlarıyla ilgili “Yeryüzü şekilleriyle ilgili iki davranış söyleyin.” sorusu buna örnek olabilir. Eğer hedef davranış “Doğu Anadolu Bölgesi ile ilgili belli başlı ilkeleri açıklayabilme” gibi kavrama düzeyinde olsaydı, bu kez “Bir bölgenin yeryüzü şekilleri o bölgenin yaşama tarzını nasıl etkilediğini açıklayınız, Doğu Anadolu Bölgesi geniş ovalardan oluşsaydı, bölgede yaşam nasıl olurdu? Açıklayınız.” gibi sorular sorulmalıdır. Bu açık uçlu sorulara (kavrama düzeyi soruları) yanıt gelmiyorsa, tamamlayıcı soru (yan, takip eden) işe koşulabilir. Sözgelışı, “Yaylalar olmasaydı, hayvancılık yapılabilir miydi? Neden?”, “Öyleyse, niçin çayır ve meralar korunmalıdır? Açıklayınız.” gibi tamamlayıcı sorular kullanılabilir (Sönmez, 1994'ten akt. Durualp, 2006).

Soru cevap yönteminde dersin öğretmeni karikatürleri kullanarak öğrencilere bir takım sorular sorar. Burada önemli olan karikatürlerin öğretmenin sorduğu sorularla ilgili olmasıdır. Öğretmen konu ile ilgili karikatürü sunduktan sonra sorular sorar.

Öğrenciler, bu soruları karikatüre bakarak cevaplar. Bu durum soru-cevap yönteminde karikatür kullanımının etkililik düzeyini artırır.

2.2.5. Dolaylı Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Örnek Olay: Öğrencilerin sorunlu bir olayla ilgili; bizzat kendilerinin, bu konuda gerekli verileri toplamaları, bu olayı anlatmaları, gerçek ve geçerli bilgileri öğrenip analiz etmelerini sağlayan bir yöntemdir. Bu yöntemin amacı, öğrencinin bir olay ya da durum hakkında karar verme, seçme ve sonuca ulaşma ile ilgili yaşantı geçirmesini sağlamaktır (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002'den akt. Yel, Taşdemir ve Yıldırım, 2008). Örnek olay, Öğrenilen bir takım bilgileri, gerçek yaşamda karşılaşılabilecek problemlere, sınıf ortamında mantıklı, tutarlı çözüm önerileri geliştirilmesi olarak ifade edilebilir. Örnek olay ilginç, güncel, konularla ilişkili olmalı, öğrenilen kavram ve ilkelerin istenen düzeyde uygulanmasına zemin hazırlanmalıdır. Öğrenciler gerçek yaşamda veya sanal ortamda böyle bir olayla karşı karşıya kalmış gibi bilgi birikimini ortaya koyarak düşünce geliştirebilmelidir (Akgün, 2001). Örnek olay tekniği, öğrenci merkezli bir öğretim tekniği olarak, öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişmesi ve öğrenilenlerin gerçek hayat şartlarına uygulanmasına hizmet eder (Taşdemir, 2007). Bunun yanında örnek olay yazmak güç bir etkinliktir. Bu nedenle örnek olay yöntemi iyi planlanmalıdır. Bu yöntemi özellikle kalabalık sınıflarda uygulayan öğretmen, sınıfı kontrol etmede zorluklarla karşılaşabilir. Ayrıca uzun zaman alan örnek olayda bütünlük sağlanmazsa öğrenci, olay ve kişiler arasında kolay bir bağ kuramayabilir, dikkat ve öğrenci katılımı azalabilir (Bilen, 2002'den akt. Yel, Taşdemir ve Yıldırım, 2008). Örnek olay yönteminde karikatür, etkili bir şekilde kullanılabilir. Örnek olayı sınıfta sunan öğretmenler, öğrenciler ya da davet edilen misafir konuklar; örnek olayı karikatürler yardımı ile sunabilirler. Karikatürlerden yararlanarak sunulan örnek olay, öğrenci üzerinde daha fazla etki bırakır. Çünkü örnek olay görsel sunu ile desteklenerek bütünlük sağlanmış olur.

Problem Çözme: Bir kimsenin istenilen bir amaca varmak maksadıyla topladığı mevcut güçlerinin karşısına dikilen engele problem denir. Bir kimse ne zaman belli bir amaç veya anlayışa erişmek için çaba harcarken bazı engellerle karşılaşıyorsa onun için bir problem var demektir. John Adair (2000), problemi “problem, sizin önünüze atılmış

sizi engelleyen bir durumdur” biçiminde tanımlamaktadır. Adair, problem için oldukça ilginç bir açıklama daha yapmıştır. Problemlerin birçoğunda çözümün tüm elemanlarının bulunduğunu, tek yapılması gerekenin orada duranları yeniden düzenlemek olduğunu belirtmiştir.

Stevens ve Fiske (1995) problemi, bir ortamdan veya durumdan daha çok tercih edilen bir başka ortam veya duruma geçiş esnasında önümüze çıkan engeller, zorluklar olarak, problem çözmeyi ise bir takım koşulları, tercih edilen başka bir duruma dönüştürme süreci olarak tanımlamışlardır. Problem çözme yönteminin özünde, John Dewey’in “yapıcı ve yaratıcı düşünme” modeline göre 5 aşama bulunmaktadır (Küçükahmet, 2001):

1. Problemi tanıma,
2. Geçici hipotezleri formüle etme,
3. Veri toplama, organize etme, değerlendirme ve açıklama,
4. Sonuca ulaşma,
5. Sonuçları test etme,

Problem çözme yönteminde, öncelikle bir problemin farkına varılır ve problemin ne olduğu net olarak tanımlanır. Daha sonra problemin olası çözümlerinin neler olabileceği konusunda beyin fırtınası yapılır. Bir sonraki aşamada üretilen olası çözüm yolları uygulanıp, gerekli ispatlar araştırmaya dayalı olarak tanımlanır. Son olarak elde edilen bulguların yorumlanması ve değerlendirilmesi yapılır (Tan, 2005). Problem çözmeye; öğrenciler için anlamlı olacak, kendi gerçek yaşantılarından seçilmiş problemler daha ilgi çekici olacaktır. Problemler bir konu işlendikten sonra alıştırmaya veya uygulama amacıyla kullanılmazlar. Tersine program, amaçlar doğrultusunda seçilen problemlerin üzerine kurulmaktadır.

Problem çözmeye tümevarım veya tümdengelim yolları izlenebilir. Öğrenci problemin çözümünde bireysel veya grup çalışmasıyla bu yollardan birisiyle probleme çözüm yolları arar (Erciyeş, 2007). Problem çözme yönteminde karikatür etkili bir şekilde kullanılabilir. Öğrencilerin problemi çözebilmeleri için öncelikle problemi açık olarak tanımları gerekir. Problemin açık ve net olarak tanınması amacı ile probleme yönelik karikatürler sunulabilir. Bununla beraber probleme ilişkin hipotezler üreten ve

sonuca ulaşan öğrenciler, bu aşamalarda yapacakları faaliyetleri karikatür çizimleri yaparak ortaya koyabilirler. Bu durum, yöntemin uygulamadaki etkililiğini arttırır.

Kavram Haritaları: Novak ve arkadaşları, psikolojik öğrenme teorisi ve epistemolojinin teorik sentezindeki çalışmalarına ek olarak, bilişsel yapıdaki değişimleri belgelemeye ve incelemeye yarayan pek çok araç geliştirmişlerdir; bunlardan en önemlisi kavram haritasıdır (Novak ve Gowin, 1984'den akt. Şahin, 2002). Kavram haritası; bir bilgi alanındaki kavramları ve aralarındaki belirgin ilişkileri tanımlayan, ikiboyutlu, hiyerarşik seviyelerle organize edilmiş, birbiriyle bağlantılı şemadır. 1970'lerde bir araştırma aracı olarak geliştirilen kavram haritaları, dünyadaki binlerce öğretmen tarafından, öğrencilerin kavramları kavrayabilmelerini sağlayabilmek için kendi konularına adapte edilerek kullanılmıştır.

Öğrencilerin oluşturdukları kavram haritalarını inceleyerek, onların bilgilerinin geçerliliğini ve oluşturdukları yapısal karmaşıklığını öğrenebiliriz. Bu öğrenebileceklerimize örnek vermek gerekirse; bilimsel kabul edilebilecek kavram ve önermelerin sayısı, kollara ayırabilme miktarlarında görülen bağlantı ve bütünlüğün derecesi sayılabilir (Wandersee, Mintzes, and Novak 1994'den akt. Şahin, 2002). Kişilerin uzun süreli hafızalarında tuttıkları bilgilerin sunumu ve haritaların geçerliliği ile yapısal karmaşıklığında kendini gösteren bilgi temellerinde oluşan dinamik değişimlerin, kavram haritalarında görülebileceği varsayılmaktadır. Buna göre, belirgin kavramsal değişime eşlik eden bilgi temelindeki radikal yeniden yapılandırmanın, haritada kendini hiyerarşik seviyelerin en üst katmanında gösterebileceğini bekleyebiliriz. Bu bağlamda, artan kapsama öğrenimine eşlik eden kademeli, ayrıntılı ve özümleyici değişimlerin sıklıkla kendini hiyerarşik seviyelerin alt katmanlarına yapılan ekleme ve çıkarmalarla gösterebileceğini öngörebiliriz.

Kavram haritaları; bilginin yeniden yapılandırılmasını ve kavramsal değişimleri araştırmaya yarayan, sık kullanılan araçlardan yalnızca biridir. Hiçbir tekniğin kavramsal değişimin altında yatan faktörleri incelemede tek başına yeterli olamayacağı bilinmektedir. Bütün bunlara rağmen, kavram haritalarıyla 15 yıldan fazladır yapılan çalışmaların getirdiği deneyimler, kavram haritası ve benzeri birçok strateji, öğrencilerin bilgilerini yapılandırma şekillerini görebilmede, bir pencere açabileceğini

ve bu bilginin temelindeki geçerlilik ve yapısal karmaşıklığı ölçebilme şansı tanıyabileceği düşünülmektedir (Şahin, 2002).

Ausubel'in anlamlı öğrenme kuramı temele alınarak geliştirilen kavram haritaları, anlamlı öğrenmeyi destekleyen, bilginin organize edilerek sunulması için kullanılan, kavramlar arasındaki ilişkileri ve bağları keşfetmeye yarayan şematik bir gösterimdir (Doğanay, 2005). Derse başlarken dikkat çekme, hazırbulunuşluk düzeyini belirleme, dersin işlenişinde öğretime yardımcı olma ve ders sonunda süreci değerlendirme aracı olarak kullanılabilir. Kavram haritalarında karikatür kullanımı, bireyin anlamlı öğrenmesine katkı sağlar. Konu ile ilgili, öğrenciler öğrendiklerini karikatür çizimleri yaparak, öğrenmenin kalıcılığını artırırlar. Sınıfta, öğretmen tarafından anlatılan konunun kazanımları doğrultusunda karikatür sunumu yapılarak, öğrencilerin konuyu anlamlandırmasına katkı sağlanır.

2.3. Sosyal Bilgilerin Tanımı ve Tarihsel Gelişimi

Sosyal Bilgiler kavramı ilk kez 1916 yılında ABD'de Milli Eğitim Derneğinin Orta Dereceli Okulu Teşkilatlandırma Komisyonu Sosyal Bilgiler Komitesi tarafından kabul edilmiştir. Komite bu kavramı; “mevzu doğrudan insan cemiyetinin teşkilatına ve tekâmülüne ve içtimaî birliklerin bir uzvu olması dolayısıyla insana dair bilgiler Sosyal Bilgiler” diye tanımlanmıştır (Moffat, 1957; Köstüklü, 2001'den akt. Akdağ, 2009). Sosyal Bilgiler alanı, yıllar boyu birbiriyle çelişen tanımlardan, işlev örtüşmesi ve felsefi karmaşadan olumsuz etkilenmiştir (Öztürk, 2009). Bu nedenle Sosyal Bilgiler eğitimcilerinin, öğretim boyutunu irdelemeye başlamadan önce, alanın kavramsal ve felsefi boyutlarını iyi kavramış olmaları gerekir. “Sosyal Bilgiler nedir?” XX. Yüzyıl boyunca bu soruya birbirinden farklı pek çok yanıt verilmiştir. Ders, okullarda on yıllardır verilmekle beraber, Sosyal Bilgiler öğretiminin amaç, içerik ve yönteminin ne olduğu ya da olması gerektiği konusunda uzun bir uzlaşma sağlanamamıştır. Sosyal Bilgileri dünyanın ve yaşamın toplumsal yönlerini inceleyen disiplinler grubu olarak tanımlamak (Safran, 2008) mümkün olduğu gibi, literatürde Sosyal Bilgiler için yapılmış farklı tanımlar da mevcuttur. Sosyal Bilgiler, sosyal bilimlerinin bulgularını entegre edip öğrencilerin düzeyine göre basitleştiren, bunları kullanarak öğrencilere sosyal yasama uyum sağlamada ve sosyal sorunlara çözüm üretmede ihtiyaç duyacakları

bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı amaçlayan bir yurttaşlık eğitimi programıdır (Öztürk ve Otluoğlu, 2003). Sosyal Bilgilerin literatürde bilinen en kısa tanımı ise Dewey'in "Sosyal olan şeylerin çalışılması" sekindeki yaklaşımıdır (Welton ve Mallan, 1999). Sosyal Bilgiler, toplumsal yasamı düzenleyen tüm etkinlikleri kapsayan, toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı olarak bağ kurma sureci ve bu surecin sonucunda elde edilen bilgiler bütünüdür (Sönmez, 2010).

Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili bilgi üreten ve bu alanda uluslararası büyük kuruluşlardan biri olan ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS)'nin, 1992 yılında Sosyal Bilgilerin tanımıyla ilgili tartışmalara bir son vermek amacıyla alana getirdiği kapsamlı Sosyal Bilgiler tanımı şu şekildedir: "Sosyal Bilgiler, sosyal ve beşeri bilimleri, vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır." Okul programı içinde Sosyal Bilgiler; antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimlerinden kendine mal ettiği içerik üzerinde sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar. Sosyal Bilgilerin öncelikli amacı, karşılıklı olarak birbirine bağlı bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda, insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktır (Yarar, 2010). "Ülkemizde ise Sosyal Bilgiler ile ilgili tanımlardan en kapsamlısı, 2005 yılında değiştirilen Sosyal Bilgiler Programını hazırlayan komisyon tarafından yapılmıştır. Bu tanıma göre: "Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir" (Milli Eğitim Bakanlığı, 2005).

Gerek yabancı gerekse Türk bilim adamlarının yaptıkları tanımlar göz önünde bulundurularak Sosyal Bilgileri şöyle tanımlayabiliriz:

"Sosyal Bilgiler, hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında, bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen, etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla,

sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanan bir öğretim programıdır” (Öztürk, 2009).

“Sosyal Bilgiler” anlayışı, XX. yüzyıl başlarında ilerici bir eğitim reformunun önemli bir parçası olarak ABD’de ortaya çıkmıştır. Sosyal Bilgiler hareketi, söz konusu yüzyıl boyunca ABD’nin siyasal ve askeri müttefiki olan veya kültürel bakımdan onun nüfuzu altında bulunan ülkelere de sıçramıştır. Türkiye her iki kategoriye de giren ülkeler arasındadır. Aşağıda Sosyal Bilgilerin tarihçesi, dünyadaki ve ülkemizdeki gelişmeler olmak üzere iki boyutta ele alınmıştır (Öztürk, 2006):

2.3.1. Dünyada Sosyal Bilgiler

Sosyal Bilgiler eğitiminin ne zaman ve nerede başladığı kesin olarak bilinmemekle birlikte, tarihsel zaman içerisinde, hem fen bilimler hem de sosyal bilimler var olduğu söylenebilir. İnsan; doğal ve toplumsal bir varlık olarak, yaşamını anlamlı hale getirebilmek için, bir taraftan doğayı anlamaya ve onun sırlarını keşfetmeye çalışırken; diğer yandan ilişkide bulunduğu insanlarla anlaşmazlığa düşmeden birlikte yaşamının yollarını bulma gayreti içinde olmuştur. Bu uğraşlar hem fen hem de sosyal bilimler var olmasını gerektirmiştir. Eski çağdaki eğitim sisteminde okutulan tarih, coğrafya, yurttaşlık ve hukuk dersleri, doğrudan sosyal bilimlerle ilgilidir. Orta çağda dinin etkisiyle sosyal bilimler dersleri dini bir içerik kazanmıştır. Rönesans ve reform hareketlerinin yeni ve yakın coğrafyalarda ise, sosyal bilimlerdeki dinin etkisi azaltılmaya başlamıştır. İlk kez “Sosyal Bilgiler” adı altında ilk ve orta dereceli okullarda bir ders okutulması gerektiğini Fransız düşünür Condorcet savunmuştur (Sözer, 1998; Safran, 2008).

Sosyal Bilgilerin kapsamına giren konular, Antik Yunan ve Roma gibi büyük medeniyetler kuran Batı toplumlarında, ilk çağlardan itibaren okullarda okutulmuştur. Herodotus, Thukydides (M.Ö. 484-404), Aristo, Eflatun; aynı zamanda birer öğretmen olarak öğrencilere dersler vermişlerdir. Köklü bir medeniyet olan Çin’de Sima Qian (M.Ö. 284-186) ile Du-Yu (732-812) tarih dersleri okutmuşlardır. Selçuklu Nizamiye medreseleriyle başlayan gelenek ile ondan sonra Türk ve İslam devletleri ve Osmanlı medreselerinde Sosyal Bilgiler konularına (özellikle tarih ve coğrafya) yer verilmiştir. Avrupa’da 13. asırdan itibaren kurulmaya başlanan Paris, Bologna, Oxford gibi

okullarda da bu derslere rastlanmaktadır (Bilgili, 2008). Antik Yunan'a kadar inen okul geçmişlerine rağmen, Sosyal Bilgilerin kapsamına giren derslerin yaygın bir şekilde okul programlarına girişi, büyük ölçüde XIX. yüzyılda Batı Avrupa ve Kuzey Amerika ülkelerinde gerçekleşmiştir. Kısa bir süre sonra da bu gelişmeler, bizim ülkemizdeki eğitim-öğretim programlarına yansıtılmıştır; fakat bu dersler, XX. yüzyıla kadar bütün ülkelerde tarih ve coğrafya gibi adlarla tek disiplinli program anlayışına göre yapılandırılmıştır (Öztürk, 2006).

Sosyal ve siyasi hayatta meydana gelen gelişmeler ve değişimler, öğrenme-öğretme anlayışındaki yenilikler gibi sebeplerle 1970'li yıllarda köklü bir değişiklik yapılmıştır. Yeni Sosyal Bilgiler programına sosyoloji, antropoloji, ekonomi, siyaset bilimi gibi diğer sosyal bilimler disiplinleri de sokularak, tarih ve coğrafya konularının ağırlığı azaltılmıştır. Tümdengelim yaklaşımı yerine, tümevarım; anlatım yöntemi yerine, araştırma yöntemi konulmuştur. Aktif öğrenme uygulamaya geçirilmiştir; ancak, bu yaklaşımın öğrencinin başarısızlığına yol açtığı gerekçesiyle 1980'li yıllarda terk edilerek geleneksel yaklaşıma dönmüştür. Sosyal Bilgiler programı, ABD'den örnek alınarak Japonya, Güney Kore, İrlanda, Danimarka, Finlandiya gibi ülkelerde de uygulanmaktadır (Bilgili, 2008).

1990'ların ikinci yarısında NCSS, ülkede Sosyal Bilgiler öğretiminin "Yeni Sosyal Bilgiler" hareketinin önermelerine yakın bir amaç, içerik ve yöntemle yapılmasını kararlaştırmıştır. Bu bağlamda, XX. yüzyıla girerken ABD'de Sosyal Bilgiler programlarının, sosyal yapılandırıcılık kuramına bağlı, disiplinler arası, bütünleşmiş, tematik vb. bir karakter taşıdığı, problem çözme yöntemi ve işbirlikli öğrenmeyi öngördüğü gözlenmektedir (Öztürk, 2006).

2.3.2. Türkiye'de Sosyal Bilgiler

Sosyal Bilgiler derslerinin okullarda okutulmasındaki amaç, bireyin mensubu olduğu devletin istediği vatandaş tipini yetiştirmektir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersleri, bireyin içinde yer aldığı yönetim rejiminin istekleri doğrultusunda, demokratik, totaliter veya sosyalist bir yönetim sisteminin izlerini taşıyabilir. Dolayısıyla bireylere verilecek sosyal bilgi, toplumun değer ve kurallarına göre şekillenir. Ülkemizde Sosyal Bilgiler eğitiminin temellerini İslamiyet'in kabulünün öncesine dayandırmak

mümkündür (Safran, 2008; Sönmez, 2008). Sosyal Bilgiler dersinin en temel amacının, bireyin içinde yaşadığı topluma uyumunu sağlamak, onu toplumsallaştırmak olduğu düşünüldüğünde, Türklerin Müslüman olmadan önceki dönemlerinde “çocukların ve gençlerin toplumsallaştırıp eğitilmesinde “toplum töresi”nin önemli bir rol oynayacağı” düşüncesi (Akyüz, 2005), bu dersin temellerinin çok eskilere dayandığına delil oluşturmaktadır. Toplumsal kuralların öğretilmesinde törenin etkisi, Türklerin İslamiyet’i kabulü ile birlikte, yerini din eksenli bir Sosyal Bilgiler anlayışına bırakmıştır (Akyüz, 2005; Sönmez, 2008; Safran, 2008). Bu anlayış, yüzyıllar boyunca sürmüş, ülkemizde Cumhuriyet rejimi kurulduktan ve devrimler yapıldıktan sonra seküler bir eğitim sistemine geçilmiş ve laik anlayışa dayalı bir Sosyal Bilgiler eğitimi verilmeye başlanmıştır.

Türkiye’de Sosyal Bilgiler bir ders olarak ilk kez 1968’de benimsenmiştir. Bu tarihten önce ülkemizde bu dersin içeriğini oluşturan tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi, ilkokullarda ayrı dersler olarak okutulmaktaydı (Bilgili, 2008). Sosyal Bilgilerin kapsamına giren dersler ilk kez, Sultan II. Abdulhamid zamanında (1876-1909), Maarif Nezaretine bağlı, usul-i cedide uygun eğitim ve öğretim yapan birer ilköğretim kurumu olan iptidailerin programlarında yer almıştır. 1904’te tüm okullar için yayınlanan yeni bir programda yalnız Muhtasar Tarih-i Osmani dersi bulunmaktaydı. 1913 tarihli Tedrisat-ı İbtidaiye Kanun-ı Muvakkati kanunuyla tarih ve coğrafya derslerinden başka Malumat-ı Medeniye ve Ahlakiye ve İktisadiye dersi ilköğretim programına konmuştur (Safran, 2008).

Cumhuriyetin ilanından sonra yeni Türk Devletinin ideolojisini genç nesillere benimsetmek, milli, manevi ve ahlaki değerlerle donatılmış, fikri, vicdani, irfanı hür nesiller yetiştirmek gayesiyle 1926 yılından itibaren hazırlanan bütün programlarda tarih, coğrafya ve yurt bilgisi derslerine yer verilmiştir. 1926 programı, zaman zaman yapılan değişikliklerle 1962 yılına kadar gelmiştir. 1962’de yayınlanan İlkokul Program taslağında disiplinler arası bir yaklaşımla “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adı altında birleştirmeye gidilmiştir. 1968 yılında yapılan değişiklikle de ilkokulun 4. ve 5. sınıflarında tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi adı altında okutulan konular birbiriyle olan yakın ilişkileri ve çocuğa uygunluğu bakımından birleştirilerek “Sosyal Bilgiler” adı altında bir bütün haline getirilmiştir (Bilgili, 2008).

1968 yılından itibaren ilkokullarda, 1975 yılından itibaren de ortaokullarda okutulmaya başlanan Sosyal Bilgiler dersi, 1985 yılında II. kademede Milli tarih, Milli coğrafya ve vatandaşlık bilgisi dersleri olarak verilmiştir. 1997-1998 öğretim yılından itibaren ise 4., 5., 6. ve 7. sınıflarda tekrar Sosyal Bilgiler dersi olarak okutulmaya başlanmıştır (Safran, 2008). 1998 yılından itibaren, dünyadaki gelişmeler göz önünde bulundurularak, yoğun program geliştirme çalışmaları başlatılmıştır. Bu çalışmalar, 2005 yılında ürün vermiş ve MEB tarafından pilot illerde uygulanıp verimli olduğu sonucuna varılan yeni 4., 5., 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, kademeli olarak, 2005-2006 öğretim yılından itibaren bütün illerde uygulamaya konmuştur. Bu programın geliştirilmesinde tematik öğrenme, problem çözme ve işbirlikli öğrenmeye vurgu yapan “sosyal yapılandırmacılık” esas alınmıştır (Öztürk, 2006).

2.4. Sosyal Bilgiler Ders Programındaki Yeni Gelişmeler ve Eğilimler

Öğretim programı; bir ders kapsamında öğrencilerden ulaşmaları beklenen hedefleri ve bu hedeflerin kapsadığı davranışları, bu davranışları kazandırmak üzere düzenlenen eğitim durumlarıyla, davranışların kazanılma derecesini ortaya koymak üzere düzenlenen değerlendirme durumlarını kapsayan ve birbirini etkileyen öğeler bütünüdür (Yarar, 2010).

Son zamanlarda öğretim programları geliştirme çalışmaları dünyada hız kazanmıştır ve pek çok ülke de programlarında köklü değişimler yapmaya yönelmiştir (Ata, 2009). Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı bünyesinde de, 2003 yılından başlamak üzere ilköğretim programlarını yeniden düzenlemek ve yeni bir anlayış geliştirmek üzere çalışmalar yapılmış ve hazırlanan bu programların, 2004-2005 öğretim yılında farklı illerde pilot uygulaması yapılarak bu program, 2005-2006 öğretim yılında da tüm illere yaygınlaştırılarak uygulamaya geçilmiştir (Bilgili, 2008).

ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council Social Studies - NCSS)'nin tanımlamasına göre Sosyal Bilgiler, vatandaşlıkla ilgili yeterlikleri kazandırmak için sosyal bilimler ve beşeri bilimlerin bütünleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Bu alanın temel amacı, genç insanların bağımsız bir dünyada, demokratik toplumda, kültürel farklılıkların farkında, mantıklı kararlar veren iyi bir vatandaş olmalarına yardım etmektir (Mentiş Taş, 2004). Sosyal Bilgiler programlarının

geliştirilmesinde, küresel eğitimle ilgili etkenlerin dikkate alınmasının gerekliliği, hem Sosyal Bilgiler program standartlarının geliştirilmesini hem de bu konuları öğrencilere öğretecek Sosyal Bilgiler öğretmen eğitimi program standartlarının geliştirilmesini önemli kılmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmenliği eğitimi ile ilgili program standartlarının geliştirilmesi; akreditasyon uygulamaları, programların niteliğinin artırılması, program niteliklerinin evrensel ölçütlere uygunluğunun sağlanması için de gereklidir (Mentiş Taş, 2004). Eğitim- öğretim faaliyetlerinde Sosyal Bilgiler adı ilk kez 1916 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde orta dereceli okulların programlarını yeniden düzenlemekle görevli olan bir komite tarafından kullanılmıştır (Gündem, 1995). 1916'dan günümüze kadar geçen süreçte Sosyal Bilgiler, bir öğretim programı olarak gelişimini sürdürmeye devam etmektedir.

Ülkemizde Sosyal Bilgiler programıyla ilgili gelişmelere bakıldığında, cumhuriyetten önce de bugünkü Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan derslerin ve konuların ilköğretim programına girdiği görülmektedir. Cumhuriyet döneminde 1926, 1930, 1936 ve 1948 programlarında da tek disiplinli program desenine uygun olarak tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi derslerine yer verilmiştir (Öztürk ve Dilek, 2005). 1962'de ise o zaman için çok önemli radikal bir değişim yaşanmış, ilkokul 4. ve 5. sınıflarda "Toplum ve Ülke İncelemeleri" dersi, programa konulmuş, 1968'de de bu dersin ismi Sosyal Bilgilere dönüştürülerek, tarih, coğrafya ve vatandaşlık üniteleri arka arkaya dizilmiştir (Ata, 2009).

Ortaokullarda uygulanmaya başlanan Sosyal Bilgiler programı, Talim ve Terbiye Kurulu'nun 1985 yılında aldığı kararla yürürlükten kaldırılmıştır. Bu bağlamda ortaokullarda Sosyal Bilgiler dersi yerine Milli Tarih, Milli Coğrafya, Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ve Vatandaşlık Bilgisi adı altında dört ayrı ders okutulmaya başlanmıştır. İlkokullarda okutulan Sosyal Bilgiler programı ise 1990 yılında tekrar gözden geçirilerek uygulanmaya devam edilmiştir (Gündem, 1995). Sosyal Bilgiler programıyla ilgili en radikal değişikliklerden biri 1997 yılında sekiz yıllık kesintisiz ve zorunlu eğitime geçilmesiyle yaşanmıştır. Bu çerçevede ilköğretim bir bütün olarak ele alınmış, Sosyal Bilgilerin bir ders olarak ilköğretimin 4., 5., 6. ve 7. sınıflarında okutulması kararlaştırılarak "1998 Sosyal Bilgiler Programı" geliştirilmiştir. Bu düzenlemeyle ilköğretimin ikinci kademesinde 7. ve 8. sınıflarda "Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi" dersinin okutulması da karara bağlanmıştır. 1998 yılında Sosyal

Bilgiler dersinin okutulmaya başlanması bu dersi okutacak öğretmen ihtiyacını gündeme getirmiş ve eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılmasının bir sonucu olarak o zaman için iki fakültede bulunan “Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programlarının” sayısı hızla artırılmaya başlanmıştır. Sosyal Bilgiler programıyla ilgili son radikal değişiklik ise 2000’li yılların başlarında yaşanmış ve bu bağlamda 2004 yılında Türk Eğitim Sistemi’nde program değişikliğine gidilmiştir. Türk Eğitim Sistemi’nde yapılan program değişikliğinin ana nedenleri Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nca şöyle belirtilmektedir:

1. Dünya’da bilim ve teknolojiye meydana gelen hızlı değişimin Türkiye’ye yansımaları,
2. Değişik bilim alanlarındaki araştırma bulgularının ve eğitim bilimlerinde öğretme/öğrenme anlayışındaki gelişmelerin yöntem ve içerik olarak öğretim programlarına yansıtılması ihtiyacı,
3. Eğitimde kaliteyi artırmak ve eşitliği sağlama ihtiyacı,
4. Ekonomiye ve demokrasiye duyarlı bir eğitim ihtiyacı,
5. Bireysel ve ulusal değerlerin küresel değerler çerçevesinde geliştirilmesi ihtiyacı,
6. Mevcut öğretim programları uygulamaları kapsamında öğrencilerin çoğunluğunda gözlemlenen okula, öğrenmeye ve okumaya tepki düzeyinde bir isteksizlik olması,
7. Mevcut öğretim programlarında konuların çok kapsamlı ve ezbere dayalı bilgi yoğunluklu olması nedeniyle, konuların zamanında bitirilememesi ve çoğu zaman sıkıştırılıp öğrenilmeden bitirilmesinin tercih edilmesi,
8. Programda yer alan konuların birçoğunun çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun olmaktan, onların merak ve ilgilerini karşılamaktan uzak olması,
9. Okulda kazandırılmaya çalışılan yaşantı biçimleri ile gerçek dünyanın çoğu kez uyum içinde olmaması,
10. Temel eğitimde program bütünlüğünün olmaması,

11. Dikey ekseninde, temel eğitimde birinci sınıftan sekizinci sınıfa her bir dersin, kendi içinde kavram bütünlüğünün olmaması,

12. Yatay ekseninde, dersler arasında yeterli paralelliğin sağlanmamış olması,

13. Ekonomik ve toplumsal gelişmelerin bir sonucu olarak bireylerin yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme ve işbirliği yeterliliklerini kazanmalarının daha fazla önem kazanmış olması,

14. Kendini ifade edebilen, iletişim kurabilen, girişimcilik ruhuna sahip vatandaşlar yetiştirme gerekliliğinin daha baskın konuma gelmesi,

15. Çocuklarımızın, ülke çapında ya da uluslararası değerlendirmelerde beklenen düzeyde başarı gösterememesi (MEB, 2005a).

Türk Eğitim Sistemi'nde program değişiminin ana nedeni olan bu gerekçeler, Sosyal Bilgiler programının yenilenmesinin de başlıca nedenleri arasında gösterilmektedir. Bunun yanı sıra:

1. Sosyal Bilgiler konularının, öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerine uygun, merak ve ilgilerini giderecek şekilde olması ihtiyacı · Programın olgusal bilgileri ezberlemeye teşvik etmek yerine, çocukların yaratıcılığını, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme gibi becerilerini geliştirmeye yönelik olması ihtiyacı,

2. Zorunlu eğitimin 5 yıldan 8 yıla çıkarılmasından sonra konularda yapılan tekrarların ortadan kaldırılması ve konu yoğunluğunun azaltılması ihtiyacı,

3. Yüksek lisans ve doktora tezleri gibi son yıllarda yapılan bilimsel çalışmalardaki gelişmelerin programlara aktarılması ihtiyacı,

4. Eski Sosyal Bilgiler programının bu özelliklere sahip olmaması ve ihtiyaçları giderememesi,

5. Eski programın öğretmen merkezli olması,

6. Eski programın modern eğitim-öğretim yaklaşımlarını esas almaması,

7. Eski programın insan hakları ve trafik gibi birçok güncel konuyu eğitim-öğretim programlarına taşımış olmakla birlikte, halen gelişmiş dünyadaki eğilimleri yeterince izlemekten uzak görünmesi, diğer nedenler olarak karşımıza çıkmaktadır (Kaymakçı, 2009).

Yukarıda belirtilen gerekçeler ışığında Sosyal Bilgiler programını yenileme çalışmalarına başlanılmış ve 2006 yılında programa son şekli verilerek ilköğretim(Ortaokul- İlkokul) okullarında uygulanmaya başlanmıştır. İlköğretimde yaşanan program değişikliği yükseköğretime de yansımış ve 2006 yılında eğitim fakültelerinin ilköğretim programları yenilenmiştir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler lisans programında da düzenlemeye gidilerek ilköğretim ile yükseköğretim arasındaki uyum ve koordinasyon sağlanmaya çalışılmıştır (Kaymakçı, 2009).

Sosyal Bilgiler programı birtakım yenilik ve değişimleri beraberinde getirmiştir. Bu değişimler şöyle sıralanabilir: Programda Sosyal Bilgilerin algılanması ve tanımlanması konusunda bir değişikliğe gidilmiştir. Eski programda Sosyal Bilgiler, insan ilişkilerini göz önünde tutarak, insanların toplumsal ve fiziksel çevreleriyle ilişkilerini inceleyen bir program olarak algılanmıştır. Her ne kadar, 1998 programında Sosyal Bilgilerin sosyal bilim disiplinlerinden oluştuğu kabul edilmiş olsa da bu durum Sosyal Bilgiler ders programı algısını değiştirmemiştir. Bu bağlamda “Sosyal Bilgiler” ve “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” programı genel anlamda, Türk demokratik toplumundaki sorumluluk sahibi vatandaşların görevlerine uygun amaçlar üreten, içeriğini tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konularını ilişkilendirerek oluşturan ve yaşam boyu sürecek vatandaşlık becerileri sunan bir eğitim planı şeklinde yapılandırılmıştır (Barth, Demirtaş, 1997). Oysa yeni programda Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset, hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan, öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren, insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği, toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2006b).

2004-2005 yılında değişen ilköğretim programıyla birlikte Sosyal Bilgiler programının vizyonu da değişmiştir. Bu programda Sosyal Bilgiler öğretim programının vizyonu “21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi

üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmek” olarak belirtilmiştir. Gerçekte bu ifadeler eski programda da bulunmaktadır. Ancak konu alan bilgisinin öğrenilmesini ya da ezberlenmesini ön plana çıkaran eski programda bu ifadeler “Açıklamalar” kısmında bir tür iyi niyet dileği gibi durmaktaydı. Bu programda ise bu ifadeler etkinliklerle, doğrudan verilecek beceri ve değerlere yapılan vurguyla anlamlı hale getirilmiştir (Ata, 2009; Kaymakçı, 2009).

2004-2005 yılında değişen ilköğretim programının temel aldığı öğretim yaklaşımı itibariyle de bir değişimi beraberinde getirmiştir. Bu doğrultuda programa büyük oranda yapılandırmacı yaklaşımın egemen olduğu görülmektedir. Konuyla ilgili olarak Safran (2004), şöyle bir yorum getirmiştir:

“Sosyal Bilgiler programının ana amacı, Milli Eğitimin Genel Amaçları çerçevesinde bireyin kendisini, yaşadığı toplumu ve dünyayı kendi istek ve becerileriyle anlamasına ve katkıda bulunmasına fırsat ve ortam sağlamak olarak kısaca özetlenebilir. Giderek küreselleşen dünyada ayrı bir anlam ve önem kazanan yerel ve ulusal değerler, artan bilgi üretimi ve yayılımı karşısında bireyin hayata ve dünyaya bakışında yaşadığı anlam ve kimlik kargaşaları, tek neden tek sonuç mantığı çerçevesinde düzenlenmiş bilgi kümelerinin çok boyutlu, karmaşık ve muğlak sosyal hayat karşısında işlevsiz bir yük hâline gelişi gibi nedenler, Sosyal Bilgiler programının yeni bir eğitim anlayışıyla yeniden düzenlenmesini gerekli kılmıştır. Bu doğrultuda program, yapılandırmacılık akımı çerçevesinde gerek içerik ve gerekse öğretim yöntem ve stratejileri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir.”

Sosyal Bilgiler programında değişim adına öne çıkan unsurlardan biri de programın temel öğeleri arasında gösterilen kavram, beceri ve değerdir. Bunlar şu şekilde açıklanabilir:

Kavram, Bir nesnenin zihindeki soyut ve genel tasarımı olarak tanımlanır. Eğitim bilimlerinde ise, bir ismi, ayırt edici özellikleri ve ayırt edici olmayan özellikleri olan tasarım olarak tanımlanır (Doğanay, 2005).

Beceri, öğrencilerde öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan, bir iş yapabilmek veya bir konuyu işleyebilmek için

gereken yatkınlık olarak tanımlanmaktadır (Ata, 2009).

Değer, bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlar olarak tanımlanmaktadır. İşbirliğini savunan bir anlayış ortaya çıkmıştır. Yeni programın şekillenmesinde Avrupa Birliği'ne uyum, küreselleşme ve dünya ile bütünleşme gibi faktörler de etkili olmuştur (Kaymakçı, 2009).

2.5. Yenilenen Sosyal Bilgiler Programının Farklılıkları

2004-2005 yılında değişen ilköğretim Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı, ülkemize 1940'lı yıllarda giren ünite anlayışını devam ettirmektedir. Öte yandan Sosyal Bilgiler dersini bir tarih ünitesi, bir coğrafya ünitesi, bir vatandaşlık bilgisi ünitesi anlayışından kurtarmaya çalışmaktadır. Diğer bir deyişle bu programda Sosyal Bilgiler ünitesi tasarlanmaya çalışılmıştır. Tarih, coğrafya, ekonomi gibi disiplinlerin mantıki tertibi yerine, öğrencilerin ilgi ve meraklarına göre psikolojik tertibin esas alındığı dikkati çekmektedir (Ata, 2009).

Yeni Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının taşıdığı nitelikler şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Öğrenme-öğretme süreçleri yapılandırılmış örnek etkinliklerle yönlendirilmiştir.
2. Etkinlikler, çevre ve okul koşullarına, öğrenci ilgi ve yeteneklerine göre çeşitlendirilerek öğrencilerin kazanımlara ulaşmasını destekler.
3. Etkinlik temelli öğrenmede, öğrenciler işbirliği yaparak birbirlerinden öğrenme fırsatı bulabilmektedirler. Ayrıca, etkinlikler sonunda ürettiklerini sınıfta sunarak, bir şeylerin hazzını yaşayabilmekte ve özgüven kazanabilmektedirler.
4. Öğrenme yaşantıları daha katılımcı bir ortam oluşturduğu için demokratik okul yapısının oluşumuna ve demokrasi kültürünün yerleşmesine daha fazla katkıda bulunmaktadır.
5. Öğrenci-aile, aile-okul yakınlaşmasını daha fazla sağlayacak bir yapıdadır.

6. Diğer disiplinlerle işbirliği yapılarak hazırlandığı için, daha etkili ve kolay öğrenilebilir bir nitelik taşımaktadır.

7. Öğrencilerin bilgiyi kendi yaşantılarından yola çıkarak yine kendisinin yapılandırılmasını istemektedir. Araştırma, sorgulama ve üretmeye dayanan öğrenme yaşantılarından öğretmenin yol gösterici rolü, programın uygulanabilir olmasının başlıca dayanağıdır (Yarar, 2010).

2.6. Yapılandırmacı Öğrenme Kuramının Eğitime Yansımaları

Eğitim dünyasında 20. yüzyıla damgasını vuran gelişmelerden biri, hiç kuşkusuz, yapılandırmacılıktır. Bu kavram başta ABD olmak üzere, Yeni Zelanda, İsrail, Kanada, İsviçre, Avustralya ve son olarak Türkiye’de eğitim programlarının temelini oluşturmuştur. Yeni bir eğitim teorisi olarak ortaya çıkan yapılandırmacılık; öğrenme sürecinde, öğrencilerin aktif birer öğrenci, öğretmenlerin ise rehber veya yönetici olması durumudur. Bu teori, insanların bilgiyi aktif bir şekilde yapılandırdıklarında daha iyi öğrendikleri ve yeni bilgiyi var olan bilgileri ile ilişkilendirmeleri fikrine dayanmaktadır (Smerdon ve Burkam, 1999’dan akt. Dilaver ve Akyürek Tay, 2008). Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenciler, kendilerine sunulan bilgiyi sunulduğu gibi zihinlerine almazlar. Her öğrenci verilen bilgiyi var olan bilgileri ile karşılaştırır, yorumlar ve onu kendine özgü bir biçimde zihnine alır. Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenciyi düşünmeye, farklı bilgilerle bağlantı kurmaya ve yorum yapmaya yönelttiği için öğretimde başarıyı arttırmaktadır (Saygın, 2003).

Yapılandırmacılığı oluşturan iki unsur vardır: Birincisi, bilgi pasif olarak alınmaz. Öğrenciler tarafından aktif olarak yapılandırılır ve bu yapılandırılan bilgi, kişiden kişiye değişiklik gösterebilir. İkincisi ise, dünyada tek bir doğru yoktur. Kişiler kendi tecrübeleri yoluyla dünyayı anlamaya çalıştıkları için, doğrular sadece her bireyin kendi algılayışına göre farklılık gösterir (Wheatly, 1991’den akt. Dilaver ve Akyürek Tay, 2008). Yapılandırmacılık bu genel özelliklerin yanında, özde aynı olmak üzere, farklı yaklaşımları da barındırmaktadır. Bu yaklaşımlar genellikle üç görüş etrafında toplanmaktadır. Bunlar: bilişsel yapılandırmacılık, sosyal yapılandırmacılık ve radikal yapılandırmacılıktır. Bu yaklaşımlar yapılandırmacılıkta öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini açıklamaktadır. Her üç yaklaşım da bilginin pasif olarak dışarıdan

alınmadığını, bilginin birey tarafından oluşturulduğunu savunmaktadır. Yapılandırmacılık kuramında öğrenme; etkin, sosyal, yaratıcı ve işbirliğine yönelik bir süreç olarak tarif edilmektedir. Öğrenmenin aktif bir yapıya sahip olması, bireyi iletişim kurabilen, etkileşim sağlayabilen; yaratıcı yapıya sahip olması ise, bireyi daha çok düşünmeye iten ve bireylerin yeni fikirler oluşturabilen kişiler olmasına yardımcı olmaktadır (Yanpar Şahin, 2009).

Yapılandırmacı sınıf ortamında öğretmen yerine öğrenci bilgiyi organize ederek, öğrenme çevresini keşfeder, öğrenme aktivitelerini yürütür ve kendi öğrenmesini izler. Yapılandırmacılık, öğrenciler problem çözerken, anlam oluştururken öğretmenin destekleyici ve yansıtıcı rolü üzerine ulaşmasını gerektirir (Arslan, 2004'ten akt. Yanpar Şahin, 2007).

Aşağıdaki tabloda geleneksel ve yapılandırmacı sınıfların özellikleri karşılaştırılmıştır (Brooks ve Brooks, 2001'den akt. Yanpar, 2007):

Tablo 2.1.

Geleneksel ve Yapılandırmacı Sınıfların Özellikleri

Geleneksel Sınıflar	Yapılandırmacı Sınıflar
Eğitim programı temel becerileri vurgular, İlerleme parçadan bütüne doğrudur.	Eğitim programı önemli kavramları vurgular, ilerleme bütünden parçaya doğrudur.
Programa sıkı sıkıya bağlılık önemlidir.	Öğrenci soruları üzerinde durma ve öğretimi bunlara göre yönlendirme önemlidir.
Programdaki etkinlikler büyük ölçüde ders ve çalışma kitaplarına dayalıdır.	Programdaki etkinlikler büyük ölçüde birincil bilgi kaynaklarına ve öğrenci materyallerine dayalıdır.
Öğretmenler genellikle didaktik biçimde davranırlar ve öğrencilere bilgi sunarlar. Öğrenmeyi değerlendirme etkinliği genellikle öğretimden ayrı olarak görülür ve her zaman sınavlarla yapılır.	Öğretmenler genellikle etkileşimli biçimde davranırlar. Öğrenmenin değerlendirilmesi, öğretme işiyle iç içedir ve öğretmenin öğrenci çalışmalarının sonuçlarını gözlemlemesiyle yapılır.
Her öğrenci temelde yalnız çalışır.	Öğrenciler genelde grup halinde çalışırlar.
Öğrenciler, öğretmenin üzerine türlü bilgileri yazacağı boş bir levha olarak görülür.	Öğrenciler gerçek yaşamla ilgili kuramlar oluşturabilen düşünürler olarak görülür.

Kaynak: Yanpar, Ş.T. (2007). *Öğretim Teknolojileri Materyal Tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

2.7. Sosyal Bilgiler Dersinde Materyal Kullanımı

Türkiye’de 2004 yılından itibaren uygulanmaya başlanılan yapılandırmacı (oluşturmacı) yaklaşım ilkelerine uygun olan ders programlarında, öğretim materyallerinin kullanımı daha da önem kazanmaktadır. Çünkü öğrencilere kazandırılması istenilen, bilgi, beceri, değer ve kavramların, anlatım yönteminin dışında özellikle materyaller kullanılarak daha kalıcı hale getirilmesi amaçlanmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi de bu yeni yaklaşıma ayak uydurmaktadır (Ulusoy ve Gülüm, 2009). Eğitimin geniş kitlelere kaliteli olarak ulaştırılabilmesi için, teknolojinin olanaklarından yararlanılması gerekmektedir. Bu olanaklardan yararlanmak suretiyle öğrenme - öğretme ortamını iyileştirmek, eğitimin kalitesini yükseltmek ve eğitim hizmetlerinin kapsamını genişletmek mümkündür (Koşar ve Yüksel, 2003).

İlköğretimde (İlkokul ve ortaokul) Sosyal Bilgiler temel derslerden birini oluşturmaktadır, Sosyal Bilgiler dersi, çocukların toplum ve sorunları hakkında bilgi sahibi olmaları ve bir vatandaş olarak sorumluluklarını öğrenmede, insan ilişkilerini anlamada, ulusal özellikleri kavramada en gerekli olan derslerden birisidir. Bu bağlamda öğrencilerin, Sosyal Bilgileri öğrenmelerini etkileyen unsurların belirlenerek, önlemlerin alınması gerekmektedir. Ülkenin ihtiyaçları, toplumsal ve kültürel özellikler, çocukların toplumsal olaylarla ilgili eğitim ihtiyaçları belirlenerek, Sosyal Bilgiler dersinin hedefleri tespit edilmeli ve öğrenmeyi gerçekleştirmek için uygun yollar seçilmelidir. Eğitimden beklenen niteliğin gerçekleşmesinde, programın en önemli öğelerinden biri öğrenme-öğretme etkinlikleridir. İlköğretimde Sosyal Bilgiler dersi ve diğer derslerde yaşantılarının düzenlenmesinde öğrenme öğretme kuramlarının, modellerin ve öğrenme ilkelerinin, öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olacak şekilde işe koşulması gerekmektedir (Yanpar, 1994). Sosyal bilimler, “İnsanı, toplum ve ağırlıklı olarak insan-insan, insan-toplum ve insan-eşya ilişkilerinin sistemli bir biçimde incelenmesini amaçlayan, bilimsel yönetime uygun olarak düzenli bilgiler” olarak tanımlanabilir (Demir ve Acar, 1997). 2004 yılından itibaren uygulanmaya başlanılan Sosyal Bilgiler programı, sadece tarih coğrafya ve vatandaşlık konularında değil; psikoloji, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, uluslararası ilişkiler gibi alanları da kapsamaktadır. Bu konular işlenirken, bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğretme ve öğrenme stratejileri benimsenmiş olduğu için, materyal kullanımına son derece önem verilmektedir. Kullanılacak materyaller arasında

bilgisayar, tepegöz, film, belgesel vb. yazılımlar ile görsel materyaller bulunmaktadır (Ulusoy ve Gülüm, 2009).

Günümüzde bilgi ve teknolojideki hızlı değişme sonucunda, bireylerin topluma uyum sağlamaları için öğrenmeleri gereken davranış sayısı artmaktadır ve bu süreçte Senemoğlu (1987)'nin da belirttiği gibi bireylerin öğrenmesi gereken bazı kavramlar, ilkeler ve uygulamalar da değişikliğe uğramaktadır. Günümüzde artık sadece anlatım yöntemine bağlı kalınarak, tarih veya coğrafya konularının anlatılmasının çok anlamlı olmadığı bir gerçektir. Çünkü öğretilen içerik, öğrencinin birden fazla duyu organına hitap etmektedir. Öğrencilerin;

- %83'ü görme,
- %11'i işitme,
- %3,5'i koklama,
- %1,5'i dokunma,
- %1'i tatma duyularıyla edinilen yaşantılar yoluyla öğrenir.

Ayrıca insanlar;

- Okuduklarının %10'unun,
- İşittiklerinin %20'sini,
- Gördüklerinin %30'unu,
- Hem görüp hem işittiklerinin %50'sini,
- Söylediklerinin %70'ini,
- Yapıp söylediklerinin %90'ını hatırlamaktadır (Ergin, 1998; Ulusoy ve Gülüm, 2009).

Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde, birçok soyut konunun somut duruma getirilmesinde öğretim araç-gereçleri büyük rol oynar. Öğretmenler atandıkları okullarda, araç ve gereçleri yoksa ya da yetersizse, pek az bir harcama ile bunları kendileri, çoğu zaman öğrencileriyle birlikte hazırlama ve kullanma olanağına sahiptirler. Öyle ki, tutkal, boya, mürekkep, kâğıt vb. gibi malzemelerle en gerekli araç-gereçleri kendileri yapabilmektedirler (Meydan ve Akdağ, 2008). Sosyal Bilgiler

derslerinde öğrencilerin doğrudan doğruya gözleyemedikleri ve tanık olmadıkları birçok geçmiş olay ile coğrafya konuları incelenir. Olayların yeniden canlandırılması, bununla birlikte çocuklara, yaşadığı gezegen olarak dünya hakkında bilgiler verilerek öğrencilerin yakın çevreyi tanimasının önemini kavraması için Sosyal Bilgiler öğretiminde dersin amaçlarına, öğrenmenin niteliğine, öğrencilere ve öğretim durumunun özelliklerine uygun öğretim materyalleri kullanmak gereklidir. Öğretim materyali olarak tanımlanan araç ve gereç, öğretim ortamının düzenlenmesinde ve etkili öğretimin sağlanmasında kullanılan iki farklı kavramdır (Alkan, 1990; Durualp, 2006).

Eğitimde görsel ve işitsel materyaller, öğrenmenin kalıcı izli olmasını sağlaması açısından çok önemli görülmektedir. Eğitim ve öğretim etkinliği ne kadar çok duyu organına hitap ederse, öğrenme olayı da o kadar iyi ve kalıcı izli olmakta, unutmada o kadar geç olmaktadır (Yaşar, 2004).

Araç ve gereçlerin öğretimdeki rolleri ise kısaca şunlardır:

- Öğrencinin dikkatini çekerek onları güdüler, öğrenme isteğini artırır.
- Öğrencinin dikkatini canlı tutar, ilgisini çeker.
- Öğretimi zenginleştirerek öğrencinin duygusal tepki vermesini sağlar.
- Kavramları somutlaştırarak öğretimi daha anlaşılır bir duruma getirir.
- Anlaşılması zor olan kavramları basitleştirir ve somutlaştırır. Daha kısa anlatımlı öğretim olanağı sağlar.
- Şekiller yoluyla bilginin düzenlenmesini ve alınmasını kolaylaştırır (Güngördü, 2003).

Öğrenciler hem Sosyal Bilgiler müfredatında hem de gündelik yaşamlarında, sık sık görsel olarak temsil edilmiş bilgilerle karşı karşıya gelirler. Bu tür bir bilgiyi kavramak, yorumlamak ve değerlendirmek için öğrencilerin bazı yardımlar almaları gerekebilir (Garcia ve Michaelis, 2001). Bu yardımlar arasında en çok görsel araçlardan faydalanılmaktadır. Görsel araçlar: a) sunumu basitleştirmek, b) düşünmeyi canlandırmak, c) anahtar noktaları vurgulamak, d) istatistiksel verilerin anlaşılabilirliğini artırmak, e) karşılaştırma yapmak, ilişkileri göstermek, f) yeni

kavramları ve detayları açıklamak, g) varlıkların nitel boyutlarını sergilemek amacıyla kullanılırlar.

İlköğretim(İlkokul, ortaokul) basamağındaki çocuklar, yetişkinlere göre, daha çok somut yaşantıya gereksinim duyarlar. Özellikle yeni bir kavramın öğretimi söz konusu olduğunda, öğrencilerin gerçek yaşamla bağlantı kurmalarına ve somut yaşantılar edinmelerine yardımcı olacak öğretim ortamlarının tasarlanması gerekir. Araç-gereç kullanımı, bu tür ortamların oluşturulmasında öğretmene yardımcı olur. Ancak, öğretim araç- gereçlerinin seçimi ve kullanımı, dikkatli bir planlamayı gerektirir. Öğretim araç-gereçlerinin, kullanımı kolay ve öğrenciyi en az çaba ile en kısa sürede bilgiye ulaştırıcı nitelikte olması gerekir. Bir başka deyişle, araç gereçlerde kullanılan nesnelere uyumlu ve bütünlük içinde olmalıdır. Resim, çizim, yazı ve renk; öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olmalıdır (Yaşar ve Gültekin, 2007).

Öğretme-öğrenme sürecinde kullanılacak araç-gereçler, gelişigüzel seçilip kullanılmamalıdır. Öğretim araç-gereçlerinin seçiminde kimi etmenler göz önünde bulundurulur. Bu etmenler şunlardır:

- Öğrencilerin özellikleri,
- Konunun özellikleri,
- Öğretimin amaçları,
- Öğrenci sayısı,
- Fiziksel koşullar,
- Öğretmenin özellikleri. (Yaşar ve Gültekin, 2007).

Ayrıca materyal kullanımında; materyalin seçimi, kazanımlara uygun olarak iyi tasarlanması, yerinde ve etkili sunulması, öğrenmenin gerçekleşmesi açısından önemlidir

2.7.1. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilecek Araç-Gereçler

İlköğretim Sosyal Bilgiler dersinde kullanılabilecek çok sayıda araç-gereç bulunmaktadır. Öğretmenlerin bu derste kullanabilecekleri araç-gereçler şu başlıklar altında belirlenebilir:

- Basılı eğitim araçları,

- İki boyutlu materyaller,
- Elektronik materyaller,
- Görsel materyaller.

2.7.1.1. Basılı eğitim araçları

Yazılı materyaller, eğitim ortamında en yaygın kullanılan materyal türüdür. Bunun nedeni, yazılı materyallerin kolayca ulaşılabilen ve öğretim ortamına rahatça taşınabilen materyaller olmasıdır. Ayrıca, yazılı materyaller, kolaylıkla çoğaltılabilen ve öğrencinin kullanımına ucuzlukla sunulabilen materyallerdir (Yanpar Şahin ve Yıldırım, 1999). Basılı eğitim araçları denildiği zaman ilk olarak akla kitap gelir. Kitap; ders kitapları, sözlük, ansiklopedi vb. olarak sıralanabilir. Kitapların yanı sıra dergi, gazete ve broşürler de basılı eğitim araçlarıdır (Meydan ve Akdağ, 2008).

Ders Kitapları ve Diğer Yayınlar: Bilindiği üzere Sadece Sosyal Bilgiler için değil, hemen her ders için ders kitapları, öğretimde vazgeçilmez unsurlardır. Çocuğun okuyacağı diğer kitaplar da önemlidir. Ders kitaplarının seçiminde dikkate alınması gereken kriterleri şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Ders kitabı, öğretim programı ile uyumlu olmalıdır. Programın amaçlarını gerçekleştirebilecek düzeyde bilimsel bir içeriğe sahip olmalıdır.
2. Ders kitabında kullanılan dil ve anlatım, hedef kitlenin büyüme ve gelişme özellikleri uygun olmalıdır.
3. Metinlerle birlikte kullanılan resim, şekil, grafik, fotoğraf, harita, tablo vb. birbirini tamamlar nitelikte ve yerinde kullanılmış olmalıdır.
4. Kullanım kolaylığı olmalıdır. Kolay taşınabilir, sağlam ciltlenmiş olmalı ve sayfalar kolay çevrilebilmelidir.

Öğrencinin kullanacağı veya yararlanacağı diğer yayınlar ise kaynak kitaplar, çalışma dergileri, ansiklopediler ve öğretmen kılavuz kitaplarıdır. Bu kitaplar da öğrencinin kazanması gereken amaç ve becerilere uygun hazırlanmakla beraber sade, açık ve net ifadelerle yazılmalıdır (Sezer, 2006).

2.7.1.2. İki boyutlu materyaller

Yazı Tahtası: Eğitim kurumlarının hemen hemen hepsinde bulunan ve eğitimde uzun yıllardan beri kullanılan, ucuz bir eğitim aracıdır. Ders esnasında öğrencilerin, yeni gördükleri bir kavramı, tanımını, bir konunun temel öğelerini yazmaya ya da acil durumlarda şekil, şema, grafik ve tablo oluşturmaya ya da işlem yapmaya yarayan ve sınıfta sabit olarak devamlı bulunan bir öğretim materyalidir (Sezer, 2006).

Yazı tahtası, fikirleri resimlendirmek, sağlam örnekler vermek ve birçok görsel sembolü göstermek için kullanılır; aynı zamanda listeler, planlar ve özetler yapmak için son derece önemli eğitim öğretim yardımcısıdır (Meydan ve Akdağ, 2008).

Bülten Tahtası: Ünite çalışmaları sırasında ortaya çıkan problemlerle ilgili afişlerin, resimlerin, levhaların, haritaların, grafiklerin vs. gibi araçların asıldığı tahtaya bülten tahtası denir (Sağlamer, 1983). Bülten tahtasının eğitim yönünden faydalarını şöyle sıralayabiliriz:

- Öğrencilere duyuru yapmada,
- Yeni başlayacak konuların veya çalışmaların özetini vermede ve bitirilmiş konuların veya çalışmaların özetini vermede (Çilenti, 1998),
- Öğrencilerin kendi düşüncelerini başkalarına ifade etmesini sağlamada kullanılır (Pekgöz ve Hancılar, 1970'ten akt. Meydan ve Akdağ, 2008).

Manyetik Tahtalar: Manyetik tahtalar, görünüş olarak beyaz tahtalara benzerler. Ancak bu tahtalar metalden yapıldığı için mıknatıslı nesnelere tutma özelliği vardır. Manyetik tahtalar pahalı olmakla beraber hem tebeşir tahtasının hem de pazen tahtasının işlevini görür. Bu tahtalarda mıknatısla her türlü resim, grafik ve şemaları asmak ve bilgilerin yerlerini değiştirmek mümkündür (Erden, 1997).

Dosya Tahta: Çok sayıda büyük kâğıdın üstünde birleştirilerek, metal ya da plastik ayaklara asılmasıyla oluşturulan bir öğretim aracıdır. Kâğıt üzerine yazı ve şekiller kalın uçlu gazlı kalemle yazılır. Bu araç kara tahtanın tüm işlevini görür (Meydan ve Akdağ, 2008).

Kumaş Kaplı Tahta: Sert bir zemin üzerine kumaş ve benzeri şeylerle kaplayarak hazırlanan düz bir yüzeydir. Konunun açıklanmasına yarayacak sembol, diyagram, şekil, harf veya fotoğrafların arkasına zımpara yapıştırılarak kumaş kaplı

tahtaya tutturulacak hale getirilir. Bu da konun öğrenciler tarafından dikkat edici özelliğe bürünmesini sağlar.

Döner Levha: Mukavva veya tahta gibi sert ve düz bir maddeden yapılmış, iki kapağı olan büyük bir bloknottur. Basılmamış gazete kâğıdı veya üçüncü hamur kâğıt, bloknottun tahtalarını meydana getirir. Döner levha, bir sürecin basamaklarını birer birer göstermede veya küçük küçük aşamalara ayrılmış bir konuyu açıklamada çok yararlıdır (Meydan ve Akdağ, 2008).

Pano: Sert kumaştan zemini olup, genellikle tahtaya ya da sert bir yüzeye yerleştirilen, öğrencilerin katılımı açısından faydalı olan materyaldir (Barth ve Demirtaş, 1997).

Poster: Görsel şekillerin bir araya getirilmesiyle oluşturulan kompozisyona denir. Poster, verilmek istenen mesajı oldukça hızlı ileten, öğrenciye görsel alışkanlık kazandıran materyaldir. Bu materyali oluşturan şekillerin yenilenme süresi belli aralıklarla yapılmalıdır (Ataizi, 2003).

Tarih Şeridi: Sosyal Bilgiler dersinde tarihi olay ve olguların öğretiminde en önemli gösterim araçlarından biri olan, öğrencilere zaman ve kronoloji öğretimi açısından yararlılık sağlayan materyaldir (Meydan ve Akdağ, 2008).

Duvar Resmi: Bir konuyu ya da temayı işleyen çalışmalara yönelik olarak bir duvarın tamamını ya da bir kısmını kaplayan resim çalışmasıdır. Bu resimler öğrencinin ilgisini çekip güdülenmesini sağlayıp, daha önce konuyla ilgili uzun süreli belleklerinde var olan bilgileri unutmamaya yardımcı olan çalışmalardır (Ergin, 1995).

Harita: Harita çizme ve okuma, ilköğretimde önemli bir beceridir. Harita, dünya üzerindeki herhangi bir noktanın kuşbakışı görünümünü alınarak belli bir ölçek dâhilinde küçültülerek düzleme aktarılmasıdır. Haritalar, fonksiyonlarına ve ölçeklerine göre sınıflandırılırlar. Haritalar, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılan en önemli öğretim materyallerinden birisidir. İlköğretim Hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretiminde haritalardan yararlanmak bir zorunluluktur. Çünkü harita; bu dersler içerisinde yer alan coğrafya ve tarih konularının öğretiminde görselleştirmeyi sağlayan materyaldir (Şimşek, 2003).

Yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı bir Sosyal Bilgiler dersinde, öğrencilerin harita çizmeleri ve kullanmaları için motive edilmeleri gerekir. Harita çizme, öğrencilerin gerçekten bir harita üretmeleri anlamına gelip, çocuğun keşfetme ve bütüncül algılama gibi becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olan bir etkinliktir. Bunun yanı sıra haritalar öğrencilerde kuşbakışı algılama yeteneğini de geliştirmektedir (Welton ve Mallan, 1999'dan akt. Yaşar ve Gültekin, 2007).

Çocuğun haritayı kavrayabilmesi için kolaydan zora, yarı soyuttan soyuta, yakından karmaşığa doğru şu basamakların izlenmesi gerekmektedir: Kroki, plan basamağı ve harita basamağı olmak üzere üç basamak. (Meydan ve Akdağ, 2008).

2.7.1.3. Elektronik materyaller

Teknolojinin giderek yeni ürünlerini piyasaya sürdüğü bu ortamda, elbette ki eğitim de araç-gereç yönünden, bu ileri teknoloji ürünlerinin etkisi altında kalmaktadır. Okula giren yeni teknolojiler, alışılmış metotları ve eğitim sistemlerini tümünden değiştirme eğilimlerini gündeme getirmektedir. Metodun ve sistemin aksayan yönlerini düzeltmek yerine, yeni sistemler ve yeni teknikler, okullara girmeye zorlanmaktadır. Bu araçların bazıları, henüz deneme safhasında olduğu gibi, okulların sahip olamayacağı ölçüde pahalı araçlardır (Doğdu ve Aslan, 1993). Elektronik materyaller, öğrencilere katılımlı öğrenmeyi sağlamakla beraber görsel zenginliği de ortaya çıkarmaktadır.

Projeksiyon Makinesi ve Slayt: Önceden hazırlanmış olan slaytların ekrana yansıtılması için kullanılan bir çeşit görsel araçtır. 35 mm'lik fotoğraf makinesiyle çekilerek pozitif olarak banyo edilen filmlerin her biri özel bir çerçeveye konularak elde edilen objeye slayt denmektedir. (Küçükahmet, 1995'ten akt. Nalçacı ve Erçoşkun, 2005). Slaytların; öğrenmeyi, çekici ve zevkli hale getirmesi, öğrenciyi derse veya konuya karşı güdülemesi, öğrenme faaliyetini kolaylaştırması, eğitimi verilen konuyu ve konunun ait olduğu programın, öğrencilerin dikkatini çekmesi ve sevmesi gibi yararları vardır (Doğanay, 2002).

Tepegöz, Projeksiyon Makinesi ve Tepegöz Saydamları: Tepegöz projektörleri; metin, çizim, grafik ve resim gibi önceden saydam bir materyal üzerine renkli ya da siyah beyaz olarak hazırlanmış bilgilerin ekrana büyütülerek yansıtılması için, ya da ders sırasında, doğrudan üzerine yazılıp çizilerek ve gerektiğinde silinerek

saydam bir yazı tahtası gibi kullanılabilen çok yönlü bir araçtır. Tepegöz saydamları, kopya makineleri, bilgisayar veya doğrudan elle hazırlanır. Elle saydam hazırlama yönteminde çeşitli yazı ve boya kalemleri ile yapışkan renkli saydam materyaller kullanılır. Tepegöz saydamları termal kopya ve fotokopi makineleri ile de üretilebilir. Her iki işlemde de saydam üzerine kopyalanacak materyal, önce bir kâğıt üzerine hazırlanır ve bu makineler kullanılarak ısıya duyarlı özel saydamlar kullanılır (Yalın, 2001'den akt. Nalçacı ve Erçoşkun, 2005).

Film Şeridi Projeksiyon Makinesi: 20 ile 50 arasında çerçeveden oluşan 35 mm'lik durgun film dizisine film şeridi denmektedir. Film şeridi, projeksiyon makinesi aracılığıyla film şeridinin her biri çerçevesindeki çizimler, resimler, şekiller, grafikler ekrana yansıtılır. Bu makinelerin kullanımı çok kolaydır. Makineye takılan film şeridinin her bir çerçevesi hakkında yeterince bilgi verildikten sonra bir sonraki çerçeveye geçilir. İstenildiği takdirde her çerçevenin tekrar seyredilmesi ve arzu edilen sürece ekranda gösterilebilmesi en yararlı yanlarıdır (Nalçacı ve Erçoşkun, 2005).

Televizyon, Video ve Filmler: Eğitimde teknoloji, yeni ürünleriyle sınıflara akmakta, daha inandırıcı bilgi akışı doğurmaktadır. Bilgi edinme kaynağı çoğalmakta ve uzağı yakınlaştırmaktadır. Bilgi edinmede, öğretmenin tek kaynak olmasını zayıflatmakta, öğretmene belleten değil, yaptıran kişi niteliği kazandırmaktadır (Meydan ve Akdağ, 2008).

Televizyon, video ve filmlerin sağladığı ışık, ses, renk, hareket ve ses kaynaşmasıyla, öğrenci dikkatini ister istemez ve her an bilgi üzerine yoğunlaştırmaktadır. Öğrencinin dikkatinin canlı olmasını, konuyu anlamsını ve derse katılımı arttırmaktadır. Göze, kulağa hitap eden eğitim araçlarını teşkil eden bu araçlar, eğitim ve öğretimin niteliğini arttırmışlardır. Televizyon, eğitim dünyasında bugüne kadar geliştirilmiş en etkili iletişim aracı olup mikro öğretim tekniğinde çok sıklıkla kullanılmaktadır. Öğrenmeyi zamana ve mekâna bağlı olmaktan kurtaran video ve filmler; öğretmene, öğrenci tepkilerini gözleme imkânı vermektedir. Bu durum öğretmene dönüt ve düzeltme olanağı sağlamaktadır. Televizyon, video ve film gibi araçlar, öğrencilere grupla öğretim imkânı sağladığı gibi bireysel öğretim ve öğrenme olanağı da sağlar (Şimşek, 2003).

Bilgisayar ve Yazılımları: Eğitim ortamlarında kullanılacak en etkili eğitim araçlarından biri de bilgisayarlardır. Bilgisayarın en önemli eğitsel özelliklerinden birisi, Öğrencinin bireysel öğrenme gereksinimlerine karşı esnek bir öğretim sağlamasıdır. Öğrenci kendi hızına, gereksinimlerine, yönelimlerine ve hazırbulunuşluk düzeyine uygun şekilde öğrenebilir. Bilgisayar uygun yazılımlar aracılığı ile öğrenciye bu olanağı sağlayabilir (Alkan, Deryakulu ve Şimşek 1995,) Sosyal Bilgiler dersinde etkili bir araç olarak kullanılabilir. Örneğin, ilimiz ve bölgemizin yer şekilleri adlı konunun hedef davranışları kazandırılırken programlı bir öğretim ortamı yazılıp kullanılabilir. Bu tür programda yeryüzü şekilleri bilgisayar ekranında öğrenciler tarafından gözlenebilir. Hatta öğrenciler tarafından ilin ve bölgenin haritası, o haritada bölgenin ve ilin dağları, ovaları, vadileri, yaylaları, varsa gölleri, körfezleri çizilip gösterilebilir (Sönmez, 1997'den akt. Nalçacı ve Erçoşkun, 2005).

Teknolojik özellikleri göz önüne alındığında bilgisayar yazılımlarının geliştirilmesi, uzman kişilerin ve gerekli teknolojinin bir araya getirilmesini gerektirmektedir. Bu sebepten Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bu tür materyalleri kendi basına geliştirmeleri; yazılı, asetat, ses kasetleri gibi materyalleri geliştirmeye kıyasla çok daha zordur. Bu da bu tür materyallerin öğretim ortamına taşınmasında öğretmeni, piyasada mevcut yazılımların alımına ve kullanılmasına zorlamaktadır.

Sosyal Bilgiler dersine giren öğretmenler tarafından hazırlanan ya da dışarıda var olan yazılımlar kullanılırken dikkat edilecek bir takım noktalar vardır. Bunlar:

1. Hazırlanan veya kullanılan yazılım, kazandırılacak hedefe yönelik olmalıdır.
2. Hazırlanan veya kullanılan yazılım, çocuğun gelişim düzeyine uygun olmalıdır.
3. Etkili bir yazılım, öğrenci etkileşimini ve katılımını artırıcı nitelikte olmalıdır.
4. Etkili bir yazılım, bireysel öğretim olanağı sağlar.
5. Etkili bir yazılım, öğrencinin güdü düzeyini ders boyunca yukarda tutar (Arslan, 2006).

Bilgisayar destekli Sosyal Bilgiler eğitiminin öğrenciye sağladığı en önemli faydalar: Bireysel öğrenme ve katılımlı öğrenme olanağı, öğretimsel etkinliklerin çeşitlenmesini sağlayıp, öğrenci etkinliklerinin ve performansının izlenebilmesi için

zamandan ve mekândan bağımsız öğrenme olanağı sağlamasıdır (Meydan ve Akdağ, 2008).

2.7.1.4. Üç boyutlu ve görsel materyaller

Öğretim materyali, hedefleri gerçekleştirmek amacıyla araç ve gereçlerden faydalanarak yapılan ders sunum içeriklerini kapsar (Yanpar, 2007). Bilimsel, teknolojik ve toplumsal alandaki yenilikler öğretim materyallerinin gelişiminde etkili olmaktadır (Genç, 2004). Köklü değişimlerin ve gelişimlerin yaşandığı bu çağda, Sosyal Bilgiler ders ve etkinlik kitaplarında kullanılan materyallerde de bir değişim gözlenmektedir. Sosyal Bilgiler ders ve etkinlik kitaplarında algılamayı ve anlam kurmayı kolaylaştıran görsel materyallerin giderek daha fazla önem kazanması, değişimlerden bir tanesidir. Sosyal Bilgiler derslerinde kullanılan görsel materyaller şunlardır:

Grafik ve Tablo: Grafik tasarım, görsel bir iletişim sanatıdır. Birinci işlevi ya bir mesaj iletmek ya da bir ürünü veya hizmeti tanıtmaktır. Teknoloji geliştikçe sadece basılı materyaller değil; film aracılığıyla perdeye yansıtılan, video ile ekrana gönderilen ve bilgisayar yardımıyla üretilen görsel materyaller de grafik kapsamında değerlendirilmiştir (Becer, 2002). Sayısal verileri görsel bir gerece dönüştürüp anlamlaştıran, çizim ile anlatım biçimine denir (Doğanay, 1993). Grafikler, bir olayın durumunu, sosyal olarak göstermesi bakımından önemlidir. Grafiklerin ilgi çekici olmakla beraber gerçeği temsil ediciliği de oldukça önemlidir. Sosyal Bilgiler ders programında yer alan soyut ve sayısal verilerle anlatılması gereken konuların, öğrenciler tarafından anlamlı bir şekilde öğrenilmesini sağlamada grafikler, önemli bir etkiye sahiptirler (Yanpar Şahin ve Yıldırım, 1999). “Birbirleriyle ilgilerine göre düzenlenerek yazılmış şeylerin hepsi” (Akkaya, 2011) olarak tanımlanan tablo, eğitim-öğretim ortamlarında kullanılan görsel türlerden biridir. Tabloları okumada iki önemli husus vardır: tablolarla ne sunulduğunun doğru anlaşılması, sunulan bilginin ne anlama geldiğinin bilinmesi.

Tablolar, anlam kurmada grafikler kadar etkileyici değildir. Çünkü görsellik grafiklerde daha karmaşık ve yoğundur. Bu nedenle grafik, bilgileri aktarmada giderek artan bir oranda kullanılmaktadır (Akyol, 2008). Eğitim amaçlı ve anlamayı geliştirmek

için birçok grafik türü (sütun, çizgi, pasta vb.) mevcuttur. Grafiklerde kavram ve fikir modellerini betimlemek amacıyla, çizimlerle metinleri birleştiren görsel düzenleyiciler, anlam kurmayı kolaylaştıran düzenleyici çerçeve olarak işlev görür (Stokes, 2002).

Resim ve Fotoğraf: Resim görsel araçların en çok kullanılanı olup, okumayı ilgi çekici hale getiren, zor ve karmaşık terimlerin açıklanmasına ve anlaşılmasına yardım eden materyallerdir. Burada önemli olan, gerek konuyla alakalı resmin gerekse resim setlerinin, öğrencinin gelişim düzeyine uygun ve anlamlı olmasıdır (Meydan ve Akdağ, 2008). Çeşitli araç ve malzeme kullanarak görüntüyü özel bir yüzey üzerinde sabitleme (Türk Dil Kurumu, 2005) olarak tanımlanan fotoğraf; Berger'e göre çekiciliğini, yaşama çok yakın olmasına borçludur (Akt. Akkaya, 2011). Okulun bireyi hayata hazırlayan en önemli kurum olduğu düşünüldüğünde, fotoğrafların eğitim-öğretim ortamlarında kullanılması önemlidir.

İllüstrasyon: İllüstrasyon, verilmek istenen mesajı en kısa yolla anlatan görsel bir iletişim yöntemidir. Dolayısıyla çocuğun algılamasını pekiştirmek için kitaplarda illüstrasyona ihtiyaç vardır. Kimi zaman, yazılı ve yazısız olarak hazırlanan çocuk kitabı illüstrasyonları, özellikle okul öncesi ve okul dönemi çocukları için vazgeçilmez materyallerdir. İllüstrasyonlar, içerdikleri resimsel değerlerin birbirinden farklı yorum ve stilleriyle, sanatçının özgün karakterleriyle kaynaşarak, okuyucu-seyircide estetik bir haz uyandırır. Bu estetik haz, sanat katına çıkan illüstrasyonların yaşamı yansıtan, sevdiren ve dönüşümüne katkı sağlayan gücüyle gerçekleşir (İllüstratörler Derneği Broşürü, 1998'den akt. Mardi, 2006).

Küre: Coğrafya konuları içerisindeki yerin şekli, hareketleri, boyutları, eksen eğikliği, enlem, boylam, paralel, meridyen gibi konulardaki soyut ifadeleri somut hale getirmek için gerekli ve önemli bir araçtır. Küre geometrik bir şekil olarak, bütün noktaları merkezden eşit uzaklıkta bulunan bir yüzeyde sınırlandırılmış şekil olarak ifade edilmektedir (Güngördü, 2002).

Diyagram: Bir olayın üç boyutlu gösterimidir. Bu öğretim aracı genellikle bir kutunun bir kenarı veya kenarının veya kenarının bölümleri kesilerek yapılır, kalan kısmı da fon olarak kullanılır. Diyagram yapımı, öğrenciye objeleri en küçük ayrıntılarına varana dek inceleyip, üretmelerine imkân verir ve bu sayede de öğrenciler

bir olayı görüntülemek için perspektifi daha iyi kullanmış olurlar (Meydan ve Akdağ, 2008).

Maket: Yeryüzü şekillerini veya tarihsel, anıtsal eserlerin kâğıttan yapılmış modellerine maket denir. Maketleri öğrenciler sınıfta yapabildiklerinden dolayı onlara fırsat verilmelidir (MEB Komisyon, 2000). Öğrenciye, konu ile ilgili maket yapma fırsatı verildiği zaman öğrenci, yaparak yaşayarak öğrenme ortamına girmiş olur.

CBS: Coğrafi bilgi sistemleri, konumsal bilgiyle ilgilenen kullanıcıların çok farklı meslek disiplinlerinden olması, farklı uygulama ve amaçlara yönelik olarak kullanılması nedeniyle geniş bir perspektifi içermekte ve kullanım alanlarına göre adlandırılmaktadır (Greene, 2001’den akt: Bengshir ve Akay, 2006). CBS’nin bir “araç” mı yoksa “sistem” mi olduğu konusunda farklı görüşler söz konusudur. CBS’nin kapsamının iyi bir şekilde ortaya konulması için “araç”, “yönetim” ve “sistem” yaklaşımlarının irdelenmesi gerekir. CBS; bilgi teknolojisine dayalı bir veri toplama, işlem ve sunma aracı olarak yoğun ve karmaşık konum bilgilerinin etkin bir şekilde denetlenebildiği bir yönetim tarzı; coğrafi verinin daha verimli kullanılmasına olanak sağlayan bir sistem ve bunların bir bütünü olarak tanımlanmaktadır (Dölek ve Demir, 2011).

Karikatür: İlköğretimde derslerde kullanılacak pek çok materyal bulunmaktadır. Bunlar arasında karikatürlerin önemli bir değeri vardır. Karikatür, öğrencilere kavramların doğru ve eğlenceli bir şekilde kazandırılmasında kullanılabilir bir materyaldir. Karikatürde mizahi anlatım, vazgeçilmez unsurdur (Arık, 1998). Gazete ve dergilerde rastlanılan karikatürler, günlük olaylarla ilgili olup öğrenciler için özel cazibeleri vardır. Bir olayı çizgilerle belirtmek veya hikâye etmek için yapılırlar. Yerinde kullanılan bir karikatür, öğrenciyi yaratıcı düşünceye sevk ettiği gibi onları uyarmak hususunda da yardımcı olabilir (Meydan ve Akdağ, 2008).

2.8. Karikatür

Dilimize Fransızcadan geçen, görsel bir iletişim sanatı olan ve grafik anlatımları içeren (Aşıcıoğlu, 2001) karikatür; “saldırmak” anlamına gelen, İtalyanca “caricare” (karikare) kelimesinden gelmektedir (Avşar, 1991). Kelime manası; anlam yüklemek, hücum etmek olarak ifade edilmektedir. Bir kişinin ya da bir olayın gülünç ve çarpıcı

yanını yakalayıp öne çıkartarak, abartılmış çizgilerle gülmeceye dönüştürme sanatıdır. Kişileri konu alan karikatürlere portre karikatürü denir. Olayları konu alanlara ise konulu karikatür denir. Portre karikatürleri yüzün göze çarpan, dikkati çeken yanlarını abartan çizimlerdir (Temel Britannica, 1998'den akt. Avşar, 2007).

Türk Dil Kurumu'nun yayınlamış olduğu Türkçe Sözlükte karikatür: “insan ve toplumla ilgili her tür olayı konu alarak abartılı bir biçimde belirten, düşündürücü ve güldürücü resim” (1998,) olarak tanımlanmaktadır.

Gralier International America Encyclopedia'da (1993'ten akt. Kılınç, 2006) karikatür: yüz çizgilerinin ya da beden oranlarının bozulması yoluyla yapılan desen, resim vb. şeklinde belirtilmiştir.

Meydan Larousse Ansiklopedisi (1990) ise karikatürü şöyle tanımlamaktadır: resim sanatlarında, çoğunlukla, belirli bir kişinin veya bir insan tipinin ayrıntılara önem vermeksizin (genellikle acayip ve gülünç şekilde) bazı özelliklerinin abartılmış bir şekilde tasvir edilmesidir.

Ana Britannica Ansiklopedisinde (1994) karikatür: kişi ya da olayların gülünç, çelişkili yanlarını yakalayıp bazen yazıyla da desteklenen abartılmış çizgilerle mizaha dönüştürme sanatıdır.

İngiliz karikatür sanatçısı Steadman: “Karikatür felsefedir” diyor (Ünsal, 1984'ten akt. Özer, 1998). Steinberg: “Şiirsel ve filozofça bazı düşünceleri çizgiyle anlatmaya çalışıyorum”, Kübalı tanınmış çizer Nunez: “yalnız güldürmek değil düşündürmek istiyorum. Küba'da şöyle bir atasözü vardır: Bir desen bin sözden üstündür. Ama bunu başarabilmek için iyi karikatürcü olmak gerek” diyor (Özer, 1998).

Cemil Cem'e göre; kapsamı geniş bir kelime, güldürmek için biraz şehla baktırılan bir göz, biraz büyütülen buruncuk, biraz sırtılan bir ağız, yampiri, çizgili verilen bir çizgi, bazen hiddet uyandıran, güldürecek iken kızdıran melek bir fikri, ifrit bir başkanlık şekline sokar. Karikatür, az şeyle çok ifade gücüdür (Kar, 1999). Yaşadığı dönemin etkisinde kalan karikatürist, gerek tarihçilere ve gerekse tarih öğretimine zengin bir bakış açısı bırakıyor.

Karikatür, bir tek kare ile görsel anlatım aracı iken, bant karikatürler, çizgi öykü, çizgi roman gibi çeşitlenmeler de ortaya çıkmıştır. Karikatür, özellikle gazete

karikatürü, gündelik politika ile ilgilenmiş, ilgisini sürdürmektedir. Bir bakıma çizgiyle tutulmuş “günlük tarih” olarak da değerlendirilmektedir. Bu hem ülkemizde, hem de Batı’da böyle süregelmektedir. Gazete karikatürleri, kronolojik olarak izlendiğinde ülkenin tarihini, siyasal ve sosyal yaşamdaki değişimlerini, toplumsal aksaklık ve aykırılıklarını gözlemlemek olasıdır (Kılınç, 2006).

Karikatürün toplum hayatında ne kadar önemli olduğu, 1988’de Arap Dünyası Enstitüsü’nde düzenlenen Arap Karikatürleri Sergisi’nde Bassem El-Jisr’in bir yazısında görülmektedir: “Karikatür; en önemli anlatım araçlarından biri oldu. Sosyal ve siyasal eleştiri aracı olarak da Arap gazetelerinde çok yaygınlaştı. Arap devletlerinin ve toplumlarının bağımsızlığa kavuşmalarından önce ve sonra karikatür, özgürlüklerin gelişe gelişe elde edilmesinde etkili oldu” (Kılınç, 2006).

Karikatür, bir mizah türüdür. Karikatürün tanımları, tarih içerisinde gösterdiği gelişmelerden dolayı değişmelere uğramıştır. Önceleri sadece insanların abartılmış portreleri olarak tanımlanırken, günümüzde çok farklı anlamlar taşımaya başladı. Konusunu insan ve insanın etrafında meydana gelen olaylardan alan karikatürün, gösterdiği ve göstereceği gelişme dolayısıyla kesin bir tanımının yapılamayacağı söylenir (Hünerli, 1993).

Farklı tanımlamaları ve farklı uygulama alanları olan karikatür temel olarak üç ana unsurdan oluşur. Bunlar:

1. Sanat unsuru: Karikatür, güzel sanatların bir dalıdır. Diğer branşlardan farklı olarak karikatür, bir nesneyi komik biçimde çizme yoluyla mizah üretir. Karikatürist çizimde komiklik için abartma, çarpıtma, deformasyon gibi bazı teknikler kullanır.

2. Fikir unsuru: Fikir, konuyu tanımlayan karikatürün ruhu olarak ve seyircilere mesajı gönderen olarak nitelendirilebilir. Fikir unsuru olmayan karikatür aramak, bir hayaldir. Karikatür ortaya çıkınca, seyirciler için komik bir mesajı vardır. Karikatür tercüme olmadan fikirleri yayan bir sanattır. İnsanlar kültür bilgilerini diğerleriyle paylaştığında, ifadesi evrenseldir.

3. Mizah unsuru: Mizah, karikatürlerin var olma nedenidir. Mizah olmaksızın, bir resim karikatür değildir. Mizahın karikatürdeki işlevi, her şeyden önce eleştirinin tanıtılması ve eleştiriden kaynaklanan karikatürün ilkesel mesajı ve tavsiyesinin verilmesidir (Uslu, 2005).

Gelişim sürecinde karikatürün portre çalışmaları ile ortaya çıktığı görülmekle birlikte, özellikle gazete ve dergilerde boy göstermeye başlaması ile karikatür, farklı tarzlara bürünmüştür. Karikatürün bu alandaki evrensel kullanım şekli dört ana grupta değerlendirilebilir. Bunlar:

a) Mizah Karikatürü: İnsanın ve toplumun aksayan yanlarına yönelir. İç dünyalarıyla birlikte yansıtmaya çalışır. Düşmanlık duygusu yoktur. Ayırıcı değil birleştiricidir. Uyarır, gerçeğin ayırımına varır. Ama kararı izleyiciye bırakır. Her çeşit söz oyunundan yararlanır. Klasik karikatür olarak da anılır. Karikatür sanatının ilk biçimlerindedir (Kılınç, 2006). Mizahi unsurları içerisinde bulunduran karikatür örneği aşağıda gösterilmiştir (Şekil 2.1).



Ersin ÖZLEM

Şekil 2.1. Mizahi Unsurlar İçeren Karikatür Örneği

b) Yergici Karikatür: Yergi, hicivin Türkçe karşılığıdır. Hiciv ise Arapça hicv, hecv'den gelmektedir. Sözlüklerdeki karşılığı: "Nazım ve nesir olarak birini yermektir." Yerginin Batıdaki karşılığı ise Satire (fr.) dir. Satir, toplumsal ayıpların ve toplumsal gerçeklikteki olumsuzlukların şiddetle kınanması, maskara edilip alaya alınması sanatı olarak tanımlanmaktadır (Kılınç, 2006). Asgari ücrete yapılan zammın toplumdaki etkilerini konu edinen karikatür (Şekil 2.2) yergici karikatüre örnek olarak gösterilebilir.



Şekil 2.2. Yergici İfadeler İçeren Karikatür Örneği

Kaynak: <http://www.uslanmaz.com/> Karikatürler, Erişim Tarihi: 14.03.2012

c) **Grotesk Karikatür:** Grotesk; Türkçede biçimsiz, gülünç, tuhaf olarak karşılanıyor. Fantastik gerçek, trajik gülünç gibi tersliklerin bütünlenmesi, olayların en önemli yanlarının abartılarak verilmesi sanattır. Yergi karikatürünün son aşaması olarak da değerlendirilebilir (Kılınç, 2006). Gerçek olan bir olayın sonuçlarını görsel bir harita ile karikatürize edildiği karikatür (Şekil 2.3) grotesk karikatürüne örnek olarak gösterilebilir.



Ersin ÖZLEM

Şekil 2.3. Grotesk İçeriğe Sahip Karikatür Örneği

d) Fantezi Karikatür: Fantezinin sözlük karşılığı, “değişik heves, değişik beğeni, değişik düşünüş, süslü ve çeşidi değişik olan”dır. Bu tür karikatürlere Tanzimat karikatüründe sıkça rastlanır. Bu karikatürlerin temel özelliği hiçbir biçimde bir soruna değinmeyip sorunlara yönelik ipuçları taşımalarıdır (Avşar, 2007) Ergenlik sorununa yönelik ipuçlarına tema olarak içeren karikatür (Şekil 2.4) fantezi karikatüre örnek olarak gösterilebilir.



Ersin ÖZLEM

Şekil 2.4. Fantastik İçeriğe Sahip Karikatür Örneği

Karikatürün hem sanat hem de düşünce tarihinde önemli bir yeri vardır. Werner Hofmann, sanatın karikatürden önemli iki öğe aldığını belirtmektedir: Tüm yaşamı parça parça yansıtmak ve çizgilerde basitliğe gitmek. Karikatürcü, biçimi daima basitleştirmeye çalışmıştır. Biçimde basitlik ve düşüncüyü en keskin ve vurucu çizgilerle belirtmek karikatürün en önemli özelliğidir (Topuz, 1986). Bu özellik karikatürü kitle iletişim araçlarına, hatta ders kitaplarına kadar giren yaygın bir sanat haline getirmiştir. Bu sanatın özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Karikatür, çizgiyle mizah yapmaktır.
- Çizginin mizahı ifade edebilecek bir bütünlüğü vardır.
- Çizgi, mizahın ifadesine yarar.
- Mizah, çizgiden başka araçlarla ifade edilemez.
- Çizgideki endişe, mizahı hissettiği gibi verebilmektir (Doğan, 1999).

Karikatürcünün; okuyucunun anlam kurmasını, yaratıcı ifadelerde bulunmasını, düşünmesini, estetik haz almasını, bir şeyler öğrenmesini, iletişim sürecine girmesini ve gülmesini sağlamak gibi birçok amacı vardır. Hıfzı Topuz'a göre, "bu amaçlarda 'gizil' içerik ön plana çıkar ve açıkça belirtilen içeriğin ayrıntılarını ortadan kaldırır" (1986).

Okuyucunun gizil içerikten anlam kurabilmesi için karikatürçünün, okuyucunun hazırbulunuşluk düzeyine önem vermesi gerekir (Akkaya, 2011).

Torrance'e göre yaratıcılık; rahatsız edici boşlukların veya eksik öğelerin farkına varma, bunlarla ilgili düşünme, bunlarla ilgili varsayımlar ortaya atma, varsayımları sınama, yeni varsayımlar ortaya kurma, sorunlara çözüm bulma ve tahminde bulunmaktır. Yaratıcı ifade ise, yaratıcı düşüncenin iletilmesidir. Karikatür de diğer sanatlarda olduğu gibi gizil anlamını buldurma, tahmin ettirme ya da eleştirel düşündürme gibi özelliklerinden dolayı vericisi için yaratıcı düşüncüyü; alıcısı için yaratıcı ifadeyi sağlar. Yaratıcı düşünce ya da ifade, karikatürçü ile okuyucu arasında sürekli bir ortaklık kurar. Karikatürde, anlatım aracı olarak genellikle abartılmış biçimbozma içeren çizimler kullanılır. Ama yalnız çizim kullanılacak diye bir koşul yoktur; yontu, kabartma, seramik gibi yaratı alanlarından yararlanabilir, fotoğraf, film gibi sanatları kullandığı olur. Çoğu kez abartma ve biçimbozma karşılığında kullanılan "karikatürize etmek" deyişinin anlattığı gibi yazında, tiyatro ve sinemada, hattâ müzikte bile uygulanabilir. Öykünme (taklit), nazire, parodi bu sanatlara özgü biçim bozma türleridir. Gölge oyunu ve kukla da karikatürleştirilmiş tiplerden yararlanır (Alsaç, 1994). Günümüzde karikatür, gazetelerde, dergilerde, afişlerde, kitaplarda, televizyonda, bilgisayarda, sinemada yaygın şekilde görülen bir sanattır. Karikatürün güçlü bir sanat olmasının nedenleri:

1. Karikatür yaygın bir sanat olup, basın yoluyla, sinemayla, televizyonla, afişlerle, sergilerle halkın her an karşısında olması,
2. Karikatür söyleyeceğini en kısa yoldan zahmetsizce fakat çarpıcı bir şekilde söylemesi,
3. Karikatürün çizgileriyle sempatik ve ilgi çekici olmasıdır (Selçuk, 1979: akt. Özer, 1998).

Görselliğin ve görsel iletişimin ön plana çıktığı 21. yüzyılda, imgenin gücünün arttığı ve kültürün yükseldiği bir dönem yaşanmaktadır. İnsanoğlu görsel kültür çağına, sözlü ve yazılı kültür çağlarından sonra ulaşmıştır (Örs, 2007). Bu görsel çağda, milletlerin zihinsel faaliyetlerini dinamik halde tutmak için estetik, güldürü ve eğlence içeren karikatür materyali gibi görsel iletilere ihtiyaç vardır. Görsel iletiler, dil bilimsel ileti ve ikonik ileti olmak üzere ikiye ayrılır. Birincisi iletinin yazılı bölümü, ikincisi ise

resimli bölümüdür. Bununla birlikte yazı ve resimden oluşan karma iletiler de vardır. İletişim sürecinde olduğu gibi karikatürün de kaynağında olgular, olaylar, kişiler ve düşünceler gibi karikatürün belirtilenleri vardır. Daha sonra ise verici (karikatürücü), ileti (karikatür), iletim kanalı, alıcı ve art iletimlerle karikatürün iletişim süreci tamamlanmaktadır (Topuz, 1986). Bu süreç bir arayış olarak alıcının iletiyi yapılandırması şeklinde değerlendirilebilir.

Görsel iletişimde çizginin önemli bir yeri vardır. Çünkü karikatürün ana malzemesi çizgidir. Karikatürücü, çizgilerle düşünür, çizgilerle düşündürür ve içinde yaşadığı kültürü çizgilerle sembolleştirir. Bir anlamın iletilmesinde söze gerek duyulurken karikatürde çizgiye gerek duyulmaktadır (Coşkun, 2009). Maurice, Henry, Philip Soulas ve başka birçok karikatürücü, karikatürün herhangi bir mesaj iletme amacıyla olmadığını belirtmişlerdir. Buna karşılık karikatürücülerin büyük çoğunluğu karikatürün bir ileti taşıdığı görüşündedir (Topuz, 1986). Karikatürün vermek istediği ileti, karikatürün düşünce boyutuyla ilgilidir.

Günümüzde teknolojinin insanlara vermiş olduğu kolaylıkla karikatür; kalem, boyadan, ekrana doğru bir geçiş süreci yaşamaktadır. Özellikle Türkiye’de 2012-2013 Eğitim-Öğretim bahar dönemi başlangıcında Fırsatları Arttırma ve Teknolojide İyileştirme Hareketi (FATİH) projesi çerçevesinde pilot bölgelerde yer alan okullarda, öğrencilere dağıtmaya başlanan elektronik tabletler aracılığıyla öğrenciler görsel materyal zenginliğine ekranda daha rahat ulaşma imkânı bulmaları, karikatürün de ekran boyutuna geçişini hızlandıracaktır.

2.9. Karikatür’ün Tarihçesi

Karikatür sanatının geçmişi çok eski değildir. Buna karşın, toplumun her kesimi bu sanatı benimsemiş ve sevmiştir. Karikatürün tarihçesini iki ana başlık altında ele alalım:

2.9.1. Karikatür’ün Dünyadaki Gelişimi

Karikatür, İtalyanca “caricare”den gelmektedir. Anlam yüklemek, hücum etmek gibi anlamlarda kullanılmaktadır. Başlangıçta sadece insanların görünüşünü, yüzünü

konu edinmekteydi. Bugün “portre karikatür” denilen çizgiler karikatürün bir kolu olarak hala sürdürülmektedir (Özer, 1998). Köken olarak, İtalya’da 17. yüzyılda, hayvan başlı insan resimlerine “caricaro” denmeye başlandı. Ardından “caricare” sözcüğüne dönüşmüş ve dilimize de İtalyancadan geçmiştir. Resimden yola çıkan karikatür başlangıçta insanların yüzlerini, görünüşlerini bozma, abartma, karakteristik özelliklerini ön plana çıkartma olarak değerlendirilmiştir (Fidan, 2007). Karikatür, çizgilerdeki abartmalarla bir kişiyi, bir canlıyı ya da bir şeyi gülünç göstermek anlamında düşünülürse, karikatür tarihi insanlığın tarihi kadar eskidir (Topuz, 1986’dan akt. Özer, 1998).

Karikatürü andıran ilk desenler, paleolitik çağdan kalmaz. Fransa’da Ariège’de üç kardeşler mağarasında, Doğu İspanya’da Ceuva’da Ramigia mağalarında, Castellon’da Casuble Boğazında ve Cezayir’de Tassili kayalıklarında bulunan taşüstü resimlerinin bazıları karikatür türündedir. Bazılarında bir hayvan derisini maske gibi yüzüne örtmüş bir büyücü görülür, bazılarında ise gülünç hayvanlar, Paleolitik çağın insanların bu desenleri ne amaçla yaptıkları bilinmemektedir. Dinsel inançlarla mı, oyun ve eğlence olarak mı anlaşılmalıdır. Ama ne var ki bu desenleri çizenleri karikatüristlerin ilk atası saymak yanlış olmaz. Mezolitik çağda mağara duvarlarına yapılan desenlerden sonra Neolitik çağın sanatçıları da abartılı gülünç desenleri vazolarda ve fresklerde sürdürmüşlerdir (Özer, 1998).

Bazı araştırmacılar tarafından, karikatüre yönelik çalışmalara Eski Mısır’da (İ.Ö. 1370) rastlandığı da söylenmektedir. Mısır Kralı IV. Amenofis’e ait bir kabartma portre buna örnek olarak gösterilmiştir. Bu portre, dikkati çeken deformasyonu ile resim anlayışı ağır basan diğer yapıtlardan ayrı bir niteliktedir. Oysa o güne kadar Mısır sanatında kralların ve yakın çevresinin tanrısal güzellikte olacağı inancı yaygındı. Krallar ve yakın çevresinin resimleri bu temel inançla, olduğundan daha güzel yapılmaktaydı (Yoltaş, 1984).



Ersin ÖZLEM

Şekil 2.5. Tarihsel İçerik Taşıyan Karikatür Örneği

Karikatür sanatı, tarih boyunca dünya üzerinde birbirinden farklı ortamlarda, farklı konulara dayalı olarak günümüze kadar gelmiştir. Yukarıda verilen karikatür de (Şekil 2.5) Mısır piramitlerinin yapılış planı ile ilgili mizahi unsurlar içermektedir.

İsa'dan önce 79 yılında, Vezüv yanardağının lavları ile örtülen Pompeii ve Herculaneum kentlerinin ortaya çıkartılan kalıntıları arasındaki duvar ve vazo çizimlerinde de, çoğu kez belirli kişileri yemek amacıyla, yüzlerini deforme eden portre karikatürlere rastlanmıştır. Grek, Roma ve Çin sanatında da abartmalı türden karikatürlere rastlanmıştır. Mısır'da ve Hindistan'da çizgi öykülere benzer ilk örnekler ortaya çıkarılmıştır.

Johannes Gutenberg'in önemli buluşu; matbaa, karikatür sanatının kaderini değiştiren temel taşı olmuştur. Baskı makinesinin bulunması ile karikatürün yaygınlaşması sağlanmıştır. Artık bir karikatür bir anda birkaç yüz kopya haline gelmektedir. 1400'lü yıllarda Alman gravürcü E.S., daha sonra Hollandalı ressam Jerome Bosch, Flaman ressam Brueghel, karikatür sanatının örneklerini baskı makinalarıyla çoğaltmışlardır. Rembrandt (1606-1669) ve Leonardo da Vinci (1452-1519) çağının en büyük karikatür ustalarından sayılmaktadır (Özer, 1998).

Karikatür sanatı, 17. Yüzyılda İtalya’da doğmuştur ve İtalyanlar hayvan başlı, insan vücutlu portrelere caricature adını koymuşlardır. 1690 yılında Venedik’ten İngiltere’ye giden T. Browne, orada caricature deyimini kullanmaya başlamış ve bu sözcük İngilizleşmiştir. Avrupa’da mutlakiyet rejimleri sürerken, İngiltere’de demokratik bir rejim kurulmuş, basına özgürlük tanınmıştır. Bu nedenle karikatür sanatı önce İngiltere’de benimsenmiş ve gelişmiştir. 1817-1864 yılları arasında Conlic politik karikatürü yumuşatıp geliştirerek cartoon haline getirmiştir (Selçuk, 1980). Karikatürde en önemli gelişmelerden biri de Fransa’da oldu. Genç Fransız sanatçı Charles Philipon (1806-1862), 1830’da çıkardığı La Caricature adlı siyasal mizah dergisiyle büyük bir başarı kazandı. Bundan iki yıl sonrada Le Charivari adlı yeni bir dergi yayımladı. Ülkenin önde gelen siyaset adamlarını büyük bir ustalıkla ve korkusuzca alaya alan Philipon, karikatürleri yüzünden siyasal çevrelerin tepkisini çekti. Dergilerin basımı yasaklandı. Karikatür ustası Honore Daumier’nin, gene bu dergilerden birinde Fransa Kralı Luis Philippe’i para çuvallarını yutan açgözlü bir dev olarak gösteren karikatürü, sanatçının altı ay hapis yatmasına neden oldu. Fransa’nın ardından İngiltere’de 1841’de Punch, 1868’de VanityFair yayımlandı. Bu dergilerde “Ape” (maymun) takma adını kullanan Carlo Pellergini, “Spy” (casus) takma adını kullanan Leslie Ward ve Max Beerbohm toplumsal eleştiri getiren karikatürleriyle tanındılar (Özer, 1998).

19. yüzyıl sonlarında Münih’te çıkan Simplicissimus adındaki gülmece dergisi çevresinde toplanan karikatür ustalarından İsveç kökenli Olaf Gulbranson, Alman Karl Arnold ve Eduard Thöny, Almanya dışında, alaya alınan Alman turist, asker ve profesör tipleriyle karikatür dünyasına yeni bir canlılık kazandırdılar. 20. yüzyılda karikatür, gazete ve dergilerin ayrılmaz bir parçası durumuna geldi. I. Dünya Savaşı’nın ardından dışavurumcu Alman ressam George Grosz, Alman toplumunun sorunlarını ele alan, savaşın saçmalığını eleştiren özgün karikatürleriyle tanındı. ABD’de karikatür, ülkenin kendine özgü gülmece anlayışı içinde gelişti. David Levine; yazar, sanatçı ve devlet adamlarını çizdiği portre karikatürleriyle ün kazandı.

Dünyanın ilk karikatür müzesi de İtalya’da Tolentino’dadır. SSCB’de 1922’de yayımlanan Krokodil gülmece dergisinde, savaş karşıtı ve bürokrasiyi eleştiren karikatürler yer alır. Doğu Avrupa ülkelerinde tirajı 100 binleri aşan karikatür ve gülmece dergilerinde güncel yaşama, siyasete, geleneklerin eleştirisine ve bürokrasinin anlamsızlığına ilişkin karikatürlere rastlanır. Orta ve Güney Amerika ülkelerinde

karikatürün başlıca konusu sömürü ve baskıya başkaldırıdır. Bu ülkelerde karikatür, siyasal bir mücadele aracı olarak işlev görür. Arkasında 20 bin yapıt bırakmış olan Meksikalı José Guadalupe Posada (1851-1913), bu geleneğin öncüsüdür. Posada, Meksika halkının sorunlarını karikatürde dile getirdi (Özer, 1998).

2.9.2. Karikatürün Türkiye'deki Gelişimi

Türk karikatür tarihine bakıldığında ilk görülen isim, "İstanbul" gazetesidir (1867). İkinci olarak Terakki Eğlencesi, önce her sayı yazılarını süslemek için karikatürümsü resimler (vinyet) serpiştirir sayfalarına. Daha sonra tam sayfa karikatüre açılır (Çeviker, 2010). Daha sonra Diyojen adlı mizah dergisi karikatüre yer verir sayfalarında. Diyojen; bir Osmanlı Rum'un çıkardığı dergidir. Bu dergide yayınlanan ilk karikatür imzasızdır ve bir portredir. Diyojen'den sonra Çingiraklı Tatar (1873), Hayal (1873), Çaylak (1876) ve Latife (1874) karikatür yayınlama açısından önemli görevler üstlenmişlerdir. Bir Türk tarafından çıkarılan ilk mizah dergisi, Çaylak'tır. Dergi Çaylak Mehmet Tevfik (1843-1892) adında birisi tarafından çıkarılmıştır (Özer, 1998).



Ersin ÖZLEM

Şekil 2.6. Türk Tarihi Seyrini İfade Eden Karikatür Örneği

Türk Tarihinin dönüm noktalarından birini oluşturan göçebelikten yerleşik hayata geçişi gösteren karikatür (Şekil 2.6) Türk Tarihindeki farklı farklı konularında karikatürle ifade edilebileceğinin en etkili yönlerinden birini oluşturmuştur.

Türkiye’de Dede Korkut ve Keloğlan masalları, karikatürü de etkileyen mizahın ilk örnekleridir. Nasrettin Hoca ise, Selçuklu Sarayı’nın yıkılıp Osmanlı Sarayı’nın kurulduğu dönemdeki Anadolu’nun büyük uyanışının bir ürünü olup karikatürü etkilemiştir. Karikatür Türkiye’de Batı’dakine benzer bir gelişme gösterdi. Basımevinin kurulmasından bir süre sonra yayımlanmaya başlayan gazete ve dergiler zamanla örnek aldıkları Batı gazete ve dergileri gibi resimler bastılar. Fotoğrafın olmadığı dönemde bunlar elle yapılan çizimlerdi. Bu anlatım aracının kullanılmaya başlaması, onun doğal uzantısı olan karikatüre, yani çizgiyle mizaha yol açtı. Bir süre sonra da karikatürün toplumsal, özellikle de siyasal eleştiri amacıyla kullanılabilirlik etkili bir araç olduğu görüldü. Bugünkü biçimiyle karikatür, Batı etkisi altındaki sanatlardan sayılmaktadır. Gene de bunların Türkiye’ye en az yabancı olanlarından biridir. Çizgiye dayanan anlatımı, minyatürden çarşı ressamlarının yapıtlarına kadar uzanan bir çizim geleneğine dayanmaktadır. Biçimlerdeki abartma, Karagöz oyunu figürlerini anımsatmaktadır. Alay-hiciv-yergi bileşeni ise Türk mizah geleneğinden beslenmektedir.

Türk karikatür sanatının geç oluşmasının nedenini, Balcıoğlu (1983) şöyle açıklamaktadır:

“Osmanlı İmparatorluğunda dinsel etkilerle konulan yasak, ilk ve en önemli nedendir. Yasak nedeniyle sanatçılar, figürün dışındaki çizgi sanatlarına, yazı tezhip, çini, tahta oymacılık, maden süslemeleri ve mermer işçiliğine yönelmişlerdir. Batıya kapalı bir ulus oluşumuz, eğitimin tümüyle dinsel temellere bağlı oluşu, sanatçının doğrudan doğruya sarayın hizmetinde olmak zorunluluğu da karikatür sanatının gelişmesini engelleyen nedenler arasındadır.”

Türk karikatürü dört dönemde incelenir:

2.9.2.1. Başlangıç dönemi

Karikatürün basılı yayınlara bağlı olması, gelişiminin de bu alandaki gelişmeleri izlemesine yol açtı. Jacques Caillol adlı Fransız’ın, 1831’de İstanbul’da ilk Taş Baskı Matbaasını kurmasıyla, halk resimleri basılmaya başlanmıştır. Bu halk resimlerinde

karikatüre çok yakın olan öğeler, yani abartılmış davranışlar, gerçeküstü yaratıklar, hayvanlar görülmektedir (Aşıcıoğlu, 2001). 19. yüzyılın ortalarında, Tanzimat Fermanı'nın ilanından sonra Türk basın yaşamında başlayan canlanma, bu süreci hızlandırdı. Daha önce yapılmış ve özel çevrelerde elden ele dolaşan karikatürlerin varlığı bilinmekteyse de ilk karikatür, 1867'de İstanbul (önceki adı: Ayine-i Vatan) adlı dergide yayımlandı. Başlangıçtaki ikinci önemli isim olan "Terakki Eğlencesi" ise önceleri yazılarını süslemek için sayfalarına karikatürümsü resimler (vinyet) serpiştirmiş, sonraları ise tam sayfa karikatüre açılmıştır (5.2.1871) (Çeviker, 2010). 23 Aralık 1869'da Teodor Kasap'ın Diyojen adlı ilk mizah dergisiyle karikatür bağımsız bir yayın ortamına kavuştu. Diyojen'de yayınlanmış imzasız ilk portre karikatür olan "Uzun Kulaklı Adam" tasviri, halk arasında büyük ilgi toplamıştır (23.11.1871). Bu dönemin karikatürcüleri arasında; Nişan Berberyan, Tıngır, Santr, Opçanadassis, Ali Fuat Bey gibi adlar vardı. Karikatürden bir anlatım aracı olarak yararlanıldığı bu ilk dönemin birinci bölümü, oldukça kısa sürdü. 1878'de II. Abdülhamid meclisi kapatınca ülkede karikatür yayını da durdu. Abdülhamit karikatürden hoşlanmazdı. 1908'e değin süren bu duraklama döneminde karikatür, İttihat ve Terakki muhalefetine Avrupa'da II. Abdülhamid'e karşı mücadelesinin bir ögesi olmaktan öteye geçmedi. Karikatürler genellikle imzasız ya da takma adla yayınlanmış, konuları ise daha çok Abdülhamit ve yönetimi olmuştur (Özer, 1998).

Türk karikatürünün başlangıç dönemindeki ikinci bölüm II. Meşrutiyet'le gelen özgürlük ortamına rastlar. Bu dönemde mizah dergilerinin sayıca çoğalması, karikatürün de öne çıkmasını sağladı; Sedat Nuri (İleri), Scarselli, A. Rigopulos gibi karikatürcüler yetişti. Bu grubun yeni denemelerine karşı Mehmet Baha, Halit Naci, Münir Osman, Cevat Nuri gibi çizerler eski geleneği sürdürdü. Dönemin en önemli sanatçısı olan Cemil Cem (1882-1950) karikatürle Paris'teki eğitimi sırasında tanışmıştı; Cemil Cem, portre karikatürcülüğündeki ustalığını, gerektiğinde hem iktidarı, hem de muhalefeti eleştiren siyasal tutumuyla birleştirmesiyle ünlendi. Cemil Cem (1882-1950), "ilk Türk esprisini batı sanatı anlayışı ile ifade eden karikatürcü..." (Kar, 1999) olarak Türk Karikatüründe yeni bir devir yaratmış, Türk karikatürünün kurucusu olarak kabul edilmiştir. Yine ilk Türk karikatür albümünü, 1909'da Cemil Cem hazırlamıştır. İlk dönem Türk karikatürünün özelliklerinden biri de çizimlerin resim gibi oluşudur. Başka bir deyişle, karikatürler gerçekçi çizimler üstüne kuruluydu. Abartıyı sağlamak

için düzenleme ve çizim özelliklerine önem veriliyor, gülmece daha çok yazıya dayanıyordu. Altyazılarda açıklamalar, karşılıklı konuşmalar yer alıyor, ayrıca çizimde gösterilen figürlerin üstüne de kim ya da ne oldukları yazılarak açıklanıyordu (Aşıcıoğlu, 2001).

2.9.2.2. Klasik karikatür dönemi

Türk karikatürünün ikinci dönemi, cumhuriyetin kurulmasını izleyen yıllar içinde biçimlenmeye başlar. Atatürk devrimleri bu dönemde Türk toplumunu etkileyen, onun çağdaş yaşam biçimlerine yönelmesini sağlayan en önemli toplumsal olaydır. Bunlardan biri olan Harf devrimini, karikatür üstündeki etkisi nedeniyle anmak gerekir. 1928’de yeni Türk abecesinin benimsenmesi kısa süre içinde okuryazar sayısını çoğaltmış, basın yayın yaşamında önemli bir canlanmaya yol açmıştır. Gazete ve dergilerin çoğalması ile karikatür de günlük gazetelere girmiştir. Klasik olarak adlandırılacak bu dönem karikatüründe, önce çizgi değişmeye başlar. Önceki dönemin sonlarına doğru kendini gösteren yalınlaşma daha hızlanmıştır. Artık en küçük, ‚diyelim ki, başka başka kumaş dokuları gibi ayrıntılar gösterilmez olur. Karikatürün gündelik olmaya başlayışı da bu ayrıntı düzeyinde çalışmayı olanaksız kılmaktadır. İnce ince işlenmiş bir resim yerine yalnız ana çizgileriyle iletilen bir anlatım oluşmaya başlar. İnsanların dışındaki varlıklar da abartılı biçim bozmalarına uğratılırlar. Bir Türk evi devrilecekmiş gibi yana doğru eğilmiş olarak çizilir, tramvay ya da otomobil gibi taşıtlar sanki canlıymış da hızla bir yere koşuyor ya da aşırı yüklenmekten dolayı acı çekiyorlarmış gibi gösterilirler. Bu dönemin karikatürünün en belirgin özelliği çizimdeki değişmedir. Bir önceki dönemin sonlarına doğru başlayan çizimlerdeki yalınlaşma süreci bu dönemde de sürmüştür. Çizimlerde artık en ince ayrıntılardan vazgeçilmiştir. Karikatürün gündelik olması bu ayrıntı düzeyinde çalışmayı olanaksız kılmaktaydı (Sarıgül, 2009).

Dönemin bir başka çizim özelliği de insanlar dışındaki varlık ve olguların da karikatür kalıpları içinde çizilmeye başlanmasıdır. Çizim düzeyindeki üçüncü gelişme ise bazı batıdan alınmış simgelerin ve kalıpların kullanılmasıdır. Örneğin şaşırın birinin şapkası uçar, birinin başının üstünde uçuşan yıldızlar onun canının yanmış olduğunu anlatır. Yazı, bu dönemde de gülmeceyi iletmede en önemli öge olmayı

sürdürmüştür. Karikatürler resimlendirilmiş birer fıkra gibidirler. Bir önceki döneme göre bu alanda da bir yalınlaşma gözlenmektedir. Artık olayın hangi ortamda geçtiği, konuşmaların kimler arasında olduğu gibi, çizimin açık seçik gösterdiği şeyler yazıyla açıklanmaz olmuştur. Eskiden olduğu gibi bu dönemde de tümüyle yazısız anlatımların kullanıldığı olmaktadır, ama bunların sayısı çok değildir. Yeni yazıyla yayımlanan ilk karikatür albümlerinin çıkması, ilk karikatür sergilerinin açılması, ilk kadın karikatürcünün yetişmesi yaklaşık 1950'ye kadar süren bu dönem içinde olmuştur.

Dönemin en önemli sanatçısı Cemal Nadir Güler'dir. Bu dönemin özelliği olarak söylenenlerin hepsinde katkısı olan bu sanatçı, çizgide sağlam bir anlatım dili kurmuştur. İlk çizgi roman sayılabilecek Amcabey'i yaratmış, onun öykülerini çizgi film biçimine getirmeye çalışarak bu alandaki ilk denemeleri yapmıştır. İlk kadın karikatürcü olan Selma Emiroğlu'nun da öğretmenidir. Cemal Nadir karikatür sanatının sevilmesini, benimsenmesini sağlamış, genç karikatürcüleri özendirmiştir. Dönemin önde gelen öteki adları arasında Münif Fehim Özarman, Ramiz Gökçe, Ratip Tahir Burak, Kozma Togo, Salih Erimez, Orhan Ural, Necmi Rıza Ayça bulunmaktadır. Bu sanatçılardan birçoğu sonraki dönemlerde de karikatürcülüğü sürdürmüştür (Alsaç, 1994).

2.9.2.3. Çağdaş karikatür dönemi

Türk karikatürünün üçüncü dönemi 1950'de başlar. II. Dünya Savaşının bitmesinden sonra Türkiye'nin dış dünyaya açılmasına, siyasal ve ekonomik alanda liberalleşmesine paralel olarak basın-yayın yaşamında gözlenen canlanma ve çeşitlenme karikatüre de yansımış, Türk karikatürü yenilenip çağdaşlaşmaya başlamış, çalışmalarını uluslararası düzeyde kabul ettiren sanatçılar yetişmiştir. Yeni karikatür anlayışının en etkin olduğu dönem 1950-1960 arasındadır. Önde gelen temsilcileri günümüzde de yapıt vermeyi sürdürmekte, ayrıca pek çok genç karikatürcü günümüzde de bu dönemin ustalarının ilkelerini uygulayan yapıtlar vermektedir. Üçüncü dönemdeki en önemli değişiklik çizimde görülmektedir. Belli bir yalınlaşma sürecinden geçmiş de olsa, ikinci dönem karikatürü anlatımı doğrudan desteklemeyen ayrıntılarla doludur. 1950 kuşağı adıyla da bilinen yeni karikatür neredeyse bir çırpıda denecek kadar hızla kendini bunlardan arındırmış, gereksiz her türlü ayrıntıyı çizimden çıkarmıştır. Çağdaş

eğilimlere paralel bu gelişme bir süre sonra karikatürün çizgiyle gülmece yapma sanatı olarak tanımlanmasına yol açmıştır (Balcıoğlu, 1983).

Çizgide görülen tutumluluğun benzeri yazıda da görülmektedir. Gülmeceyi ileten yazı, artık kendi başına bir fıkra olmaktan çıkmış, çizimi bütünleyen, ancak onunla anlam kazanan bir öge durumuna gelmiş, yazısız karikatür öne çıkmıştır. Bu anlayışı uygulayan en önemli sanatçılar Turhan Selçuk, Ali Ulvi Ersoy ve Ferruh Doğan olmuşlardır. Nehar Tüblek, Semih Balcıoğlu, Altan Erbulak, Mustafa Eremektar (Mıstık) ve Oğuz Aral da bu dönemin karikatürcüleri arasındadır. Onları Yalçın Çetin, Tonguç Yaşar, Tan Oral ve Tekin Aral izlemişlerdir. Suat Yalaz daha sonra çizgi romana yönelmiştir (Sarıgül, 2009). Bu dönemde Türk karikatürcüleri yurtdışındaki yarışmalarda ödüller kazanmış, yapıtları yabancı gazete ve dergilerde yayımlanmış, karikatürleri albümlere, müzelere alınmıştır. Türkiye’de de ulusal ve uluslararası yarışmalar düzenlenmeye başlanmıştır. Karikatürcülerin çizgi roman, canlandırma sineması diye de anılan çizgi film, kitap resimleme, afiş gibi sanat alanlarında da çalışmalar yapmışlardır. Karikatürün ne olduğu ve ne olması gerektiğine ilişkin ilk kurumsal çalışmalara da gene bu dönemde rastlanır.

Türk karikatürü 1960’tan sonra bir duraklama dönemine girdi. Sanatçıların anlatım açısından yenilikler getirmeyişinin yanı sıra okuyucu ve izleyici de karikatüre daha az ilgi göstermeye başladı. Gazete ve dergiler yalnız yurtdışından alınan karikatürleri ve adını duyurmuş Türk sanatçıların yapıtlarını yayımlıyor, genç sanatçıların çalışmalarına fazla şans tanımıyordu. Duraklamaya neden olan etkenlerden biri karikatürün giderek soyut bir grafik sanat düzeyine gelmesi, anlatımını karmaşık simgeler ve çizim teknikleriyle iletilir olmasıdır. Karikatür çizgiyle gülmece yapma sanatıdır düşüncesi yerini, karikatür güldürmez düşündürür düşüncesine bıraktı, gülmececi sınırlı bu yaklaşım da geniş izleyici kitlesi tarafından benimsenmedi. Konu ya da anlatım yolu bulamayan karikatürcüler güncel olayları resimlemekten ileri geçemeyen yapıtlar üretir oldular. Bu dönemin sonlarında, 1969’da Semih Balcıoğlu, Turhan Selçuk ve Ferit Öngören’le birlikte Karikatürcüler Derneği’ni kurdu (Alsaç, 1994).

2.9.2.4. Yeni karikatür dönemi

1970'lerin başında karikatür bir kendini yenileme sürecine girdi, böylece de günümüze kadar süren dördüncü ve sonuncu dönem başlamış oldu. Bu dönemde karikatür büyük yaygınlık kazanarak pek çok kişi, özellikle de gençler için bir anlatım, bir dışavurum aracı oldu. 1975'te de İstanbul'da, Tepebaşı'nda Türkiye'nin ilk Karikatür Müzesi kuruldu. Dönemin özelliklerinden biri soyut anlatımlarından uzaklaşmak olmuştur. Bir başka çizim özelliği de karikatürün çizgi romana özgü anlatım tekniklerinden yararlanmaya başlamasıdır. Altyazılar ortadan kalkarak, sözlerin konuşma balonları içine alınması, çizgi romana özgü ünlem, sözcük ve işaretlerin karikatürde de kullanılması, daha devingen, canlı, çarpıcı çizimlerin araştırılması, yazarı ile çizeri ayrı ortak yapımların çoğalması karikatüre yeni bir soluk kazandırmış, karikatürün yeniden yaygın bir anlatım aracı olarak kullanılmasını sağlamıştır (Sarigül, 2009).

Dönemin gülmece açısından özelliği; yazıdan kaçınmaması, dahası yüzyıllardır kullanılan bazı sözlü gülmece özelliklerine dayanarak bunu karikatüre aktarmasıdır. Ayrıca gülmece açısından bir başka önemli adım daha atmış bilinmeyen üçüncü kişilere yönelik iğnelemeler yerine, doğrudan sokaktaki insanı konu alan bir gülmeceye yönelmiştir. Yazında gülmece yazarı Aziz Nesin'le başlayan, Türk insanının kendi kendisinin alaya alan gülmece yaklaşımının karikatüre katılması da bu sanata yeni bir canlılık veren en önemli etkenlerden biridir. Bu dönemin önde gelen adı, 1950 kuşağının en genç karikatürcülerinden biri olan Oğuz Aral'dır. Onun yönetimini üstlendiği Gırgır adlı gülmece dergisi yeni anlayışa öncülük etmiş, pek çok genç sanatçının yetişmesini sağlamıştır. 1971'den beri çıkan ve adı 1989'da Oğuz Aral'ın yarattığı bir çizgi roman kahramanı olan Avni'ye dönüştürülen bu dergi görülmedik bir başarı kazanarak, bütün dünyada yayımlanan üçüncü büyük gülmece dergisi durumuna gelmiştir. Dönemin öteki karikatürcüleri arasında Hasan Kaçan, Behiç Pek, Latif Demirci gibi adlar vardır. Engin Ergönültaş, Can Barslan, Mehmet Çağçağ, Tuncay Akgün de aynı anlayışı sürdürmüşlerdir. Yeni anlayışa ayak uydurabilen, Oğuz Aral'ın kardeşi Tekin Aral bir yandan başarılı portre karikatürleriyle tanınırken bir yandan da Türkiye'nin büyük gülmece dergilerinden Fırt'ı yönetmektedir. Kemal Aratan, Serhat Gürpınar, Yavuz Taran ise bir sonraki çizer kuşağının temsilcileridir. Bu dönemde

kadın çizerlerin de sayısı çoğalmıştır. En başarılı olanlarından biri Çılgın Bediş adlı çizgi romanın yaratıcısı Özden Ögrük'tür. Bu arada bu dönemde karikatürcülüğünün yanı sıra mizah yazarlığı yapan isimler de görülür. Cihan Demirci, Aziz Yavuzdoğan, Gani Müjde ve Metin Üstündağ gibi isimler hem çizer hem de yazar olarak diğer mizahçılardan ayrılırlar (Alsaç, 1994). Karikatür, günümüz Türkiye'sinde yaygınlık açısından en önde gelen sanat dalı durumuna gelmiştir. Sanatsal yaratıcılık alanı olarak geniş kitleler tarafından ilgiyle izlenmekte ve sevilmektedir. Gülmece dergilerinin sayısı çoğalmış, ayrıca gazete ve dergiler de gülmece ekleri vermeye, amatör çizer köşeleri düzenlemeye başlamışlardır. Büyük kentlerin dışında da sergiler, yarışmalar düzenlenmektedir. Bunlara paralel olarak karikatürün tarihini, kuramını konu alan yazılar, kitaplar yayımlanmaktadır.

2.10. Karikatür ve Eğitim

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı ve istendik değişimler meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1994). Davranışçı psikolojiye göre eğitim, kişide öğrenme yaşantıları yoluyla kasıtlı kültürlenmeyle toplum ve birey tarafından istendik ve kasıtlı davranış değişiklikleri meydana getirme sürecidir. Yapılandırmacı kurama göre eğitim, bilimin ve bilginin tamamen bireyin kendi gözlemleri, deneyimleri ve yaşantılarına dayalı olarak kazanımlarıdır. Tarihsel serüven içerisinde eğitim, gerçek bir devrime uğramış kavramsal olarak içi daha fazla doldurulmuştur. Eğitim, yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Örneğin, çocuğun konuşması gibi... Eğitim, son tahlilde, geleneksel anlamda bireyde davranış değiştirme modernitede ise insanı mutlu etme sürecidir (Duman, 2008).

Yapılandırmacı yaklaşımdan etkilenen yeni Sosyal Bilgiler programı; resim, fotoğraf, grafik, illüstrasyon ve karikatür gibi sanat dallarının eğitimde etkililiğini arttırmıştır. Sanat ürünlerinin eğitimde kullanılması öğrencilerin duyuşsal ve bilişsel dünyaları arasında anlamlı ilişkiler kurmalarını sağlayabilir (Güneş, 2007). Bu ilişkilerin sağlanması öğretmen ile öğrenci arasındaki etkileşimi artırabilir. Şekil 2.7 de karikatür ve eğitimi konu edinen bir karikatür örneğinde, sınıf ortamındaki öğretmen-öğrenci arasında geçen konuşmaya dayalı etkileşim gösterilmektedir..



Şekil 2.7. Eğitimin Karikatüre Yansıması

Kaynak: Uslu, H. (2004). Karikatür, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi57/karikatur.htm>, Erişim Tarihi: 06.02. 2012)

Sanat yoluyla eğitim anlayışının eğitime uygulanmasının kuramsal çerçevesi, ilk kez 20. yüzyıl başlarında Herbert Read tarafından belirlenmiştir. Genelde sanatın, özelde ise karikatürün eğitime etkisi bilişsel alanla duyuşsal alan arasındaki etkileşim bağlamında ele alınmaktadır. Sanatın eğitim sürecindeki rolü üzerinde Götze(1999) de çalışmıştır. Götze, bilgilendirmeye dayalı öğretim süreçlerinin, derinlemesine tanıma alanında bıraktığı boşluğu, ancak sanat eserleriyle doldurulabileceğini dile getirmektedir. Götze, “sanat yoluyla eğitim yapmanın bütün sorununu sezgi ve düşünme ile tanıma ve bilmeyi birbiriyle canlı bir ilişkiye sokmak” şeklinde açıkça ortaya koymaktadır. Sahasrabudhe’ye göre ise sanat, insanın biliş ve duyuş alanını besleyerek eğitim sürecini iki yönde etkilemektedir (Akkaya, 2011). Bundan dolayı karikatür öğrencinin biliş dünyasına ait olan zihinsel süreçleri geliştirmekle beraber duyuşsal alana ait olan estetik hazzını da öğrencide oluşturmaktadır.

Karikatür, eğitim-öğretim sürecinde kullanılan yöntemlere işlevsellik özelliği kazandıran materyallerden biridir. Üzerinde tartışılabilen bir malzeme olan karikatür ilgi

çekicidir, güldürü unsuru taşır ve öğrencilerin eğlenerek derse katılmasını sağlar. Bu durumda öğrencinin aktifliğini arttırarak konunun daha iyi anlaşılmasını sağlar. Hıfzı Topuz, “İletişimde Karikatür ve Toplum” adlı kitabında “karikatür, eğitimde; okul dışı eğitimde, yetişkinlerin eğitiminde bir işlev bulabilir” dedikten sonra, bu konuda Küba’da, Hindistan’da, Almanya’da, Fransa’da yapılan uygulamalardan söz etmektedir. Tarımda, hayvancılıkta, siyasal eğitimde, teknik öğretimde karikatürlü anlatımın uygulandığını belirten Topuz, bu konularda yapılan araştırmalardan da söz etmektedir: “Karikatürlere bakarak tarihi izlemek üzere çeşitli incelemeler yapılmıştır. Jean Duche’nın “Karikatürcülerin Ardınca Fransa’nın İki yüz Yıllık Tarihi”, Jaques Letheve’in “III. Cumhuriyet Döneminde Karikatür ve Basın” ve Grand Cartenet’nin çeşitli incelemeleri bunun iyi örnekleridir” (Topuz, 1986).

Günümüzde değişen yaşam şartlarına dayalı olarak eğitimde yaşanan değişiklikler sonucunda öğrenme, ezbercilikten ziyade anlamlılık ilkesini temel almıştır. Eğitimle ilgili olsun ya da olmasın, görüş bildiren herkesin birleştiği bir nokta “ezbersiz eğitim”dir. Eğitimin gelişmesinde, “ezbersiz eğitimin” bir basamağı olan “karikatür” ile “eğitim”, bu sürecin başlatılmasında bir basamak olabilir (Efe, 2005). Türkiye’de ve dünyada öğrenme kuramları üzerine pek çok çalışma yapılmıştır ve çalışmalar sonsuza kadar sürdürülecektir. Özellikle yeni teknolojilerin paralelinde yeni araç-gereçlerin ortaya çıkması, öğretim kuramlarının geliştirilmesi çabası bu konuyu sürekli gündemde tutmaktadır (Özer, 1994).

Öğretimin araçlarla desteklenmesi konusu, başlangıçtan beri üzerinde en çok durulan konudur. Araçlarla desteklenen öğretimin, anlatıma dayanan öğretime göre daha etkin olduğunu gösteren pek çok araştırma vardır (Varış, 1978). Yazı tahtasının bile kullanımı araç özelliği bakımından üzerine yapılacak çizimlerin, yazıların niteliğine göre etkin olabilmektedir. Bir eğitimci yazı tahtasını çok iyi şekilde kullanabilirken, bir başkası bundan hiç yararlanamamaktadır. O nedenle bu basit araçtan bile yararlanabilmek için eğitimcinin özellikle kendisi eğitilmelidir. Karikatür gibi bir görsel yardımcı, eğitimcinin yazı tahtası üzerindeki işini fazlasıyla kolaylaştıracaktır. Ama görünen odur ki bu konuya gereken önem verilmemekte, bu kolaylıktan pek fazla yararlanan olmamaktadır (Özer, 1994).

Bir derste belli bir konu işlenirken, giriş bilgileri olarak sunulan genel açıklamalarda veya konuya başlangıç noktası olarak yapılan girişlerde karikatür bir provokasyon olarak kullanılabilir. Bu, derste bir gülme olayı yaratacaktır ancak bu gülme ciddiyetsizliğin verdiği ortamın yaratılması anlamında değil aksine öğrenmeye doğru kişiyi çekme olayıdır. Özellikle yabancı dil, sosyal bilgiler, tarih, coğrafya, fen gibi derslerde, karikatür iyi bir araç olarak değerlendirilme potansiyelini taşımaktadır. Tahmin edileceği gibi eğitimciler bunu bugüne kadar pek kullanmamışlardır. Bunun en önemli nedenlerinden birisi, öğretmenin derse materyal bulamaması ya da kendisinin çizim konusunda eğitim görmemesidir. Eğitimciler bu konuda ön çalışma yapmak ve hazırlıklı bulunmakta zorluk çekmektedir. İkinci nedeni de karikatüre karşı takınılmış olan geleneksel bir güvensizlikte aramak gerekir. Kamuoyu karikatür çizen kişileri sanki konu ile hep alay eden, normal olayları gereksiz yere abartan kişiler olarak düşünmektedir. Bir eğitimci karikatürü derste kullanacaksa bu sanatın alaylı tekniğini, anlatmak istediğini, kalitesini bilmek zorundadır. Eğitimde karikatürün sağlıklı biçimde kullanılabilmesi için önce eğitimci; bu konunun önem ve anlamını bilmeli, sonra da öğrencisinin yeterli ve hazır olduğunu hissetmelidir. Ne yazık ki günümüzde eğitimcilerin çok azı bu noktadan yola çıkabilmektedir. Karikatürle çalışma, karikatürün kendisini de çalışmayı gerektirir. Olaya böyle bakıldığında her öğretmen karikatürün anlamını derinleştirmek ve öğrencilerine yararlı olacak yardımcı yapmak zorundadır. Bu da öğretmenin kendi yeterliğine sahip olmasıyla olanaklıdır. Karikatürlü dersler için bir genel planlama ve yöntem genel olarak formüle edilemez. Her dersin hatta her ders konusunun kendine göre kuralları vardır. Bu duruma uygun çözümler düşünülmelidir. Bu sadece karikatür için gerekli olmayıp, tüm araçların kullanımında da böyledir. Tebeşirden bilgisayara kadar hangi araç kullanılırsa kullanılsın, önemli olan husus bunların öğretim amacıyla nasıl kullanıldıklarıdır (Özer, 1994).

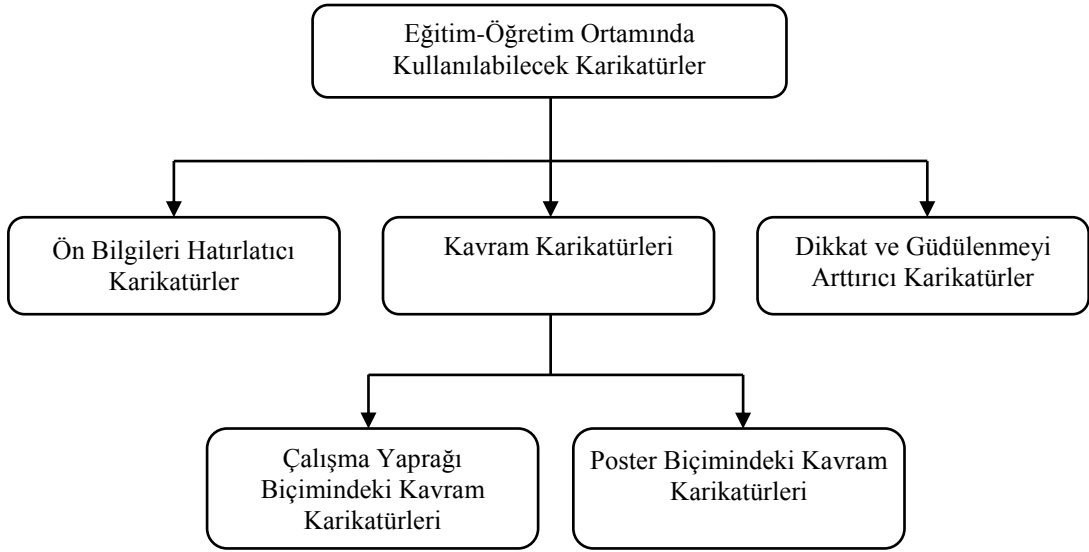
Karikatür; insanların, varlıkların, olayların hatta duygu ve düşüncelerin doğal olanla ters düşen, olağanla çelişen, gülünç yanlarını yakalayıp bunları (kimi zaman da yazıyla desteklenmiş) abartılı çizimlerle bir gülmece anlatımına dönüştürme sanatıdır (Seçgin, Yalvaç ve Çetin, 2010). Karikatürler, eğlenceli olmalarının yanında aynı zamanda öğretme ve öğüt vermek için güçlü birer araçtır. Karikatürler, çocuklar ve yetişkinler tarafından kolayca algılanabilir. Göz ve beyin üzerinde canlanması kolaydır. Karikatürü anlamlandırma sürecinde öğrenciler, önce karikatürdeki çizgi üzerinde

yoğunlaşır, daha sonra her ayrıntı üzerinde düşünür, bağlantı kurarak yorum yapar ve nesnel arasındaki zıtlık ve birliktelikleri ortaya koyarak zihinlerinde bir öykü kurgular. Böylece, öğrenciler yaratıcı ve eleştirel düşünür (Özalp, 2006). Bu yönüyle karikatürler öğrencilerin eleştirel düşünme ve sorun çözme becerisini geliştirirken, onların kendini ifade edebilmesine, özgürce düşünebilmesine ve düşleyebilmesine, duygu ve düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak anlatabilmesine olanak sağlar (Uslu, 2007). Gerek tarihsel, gerekse aktüel tüm konular karikatürle karmaşıklık ve soyutluktan arındırılabilir.

Karikatürler sınıf tartışmalarını başlatmaya, çok disiplinli dersleri desteklemeye, düz anlatıma dayalı dersleri görselleştirmeye, yüksek düzeydeki soruları desteklemeye ve özgün değerlendirmeye bir temel sağlamaya oldukça uygundur (Heitzmann,1998'den akt. Seçgin, Yalvaç ve Çetin, 2010). Dolayısıyla derslerde karikatür kullanımı ile öğrenme artabilir.

Özellikle sosyal bilgiler, tarih, coğrafya, fen ve teknoloji eğitimi gibi derslerde, karikatür iyi bir araç olarak değerlendirilme potansiyelini taşımaktadır. Günümüzde araştırmacılar öğretmenlere öğrenmenin kalıcılığını sağlamak amacıyla karikatürleri derslerinde kullanmalarını önermektedir. Karikatür sanatının eğitim sürecinde önemli bir yere sahip olduğunu gösteren, bir öğrenme aracı olarak kullanılmasını destekleyen birçok araştırma mevcuttur (Özalp 2006; Kılınç, 2008; Rule, Sallis, ve Donaldson 2008; İnel ve diğerleri 2009; Köseoğlu, 2009; Özşahin 2009; Aksoy, Karatekin, Kuş ve Sönmez, 2010; Akkaya ,2011).

Eğitim-öğretim ortamında birbirinden farklı karikatürler kullanılarak öğrencinin ilgi düzeyi yüksek tutulmaya çalışılır. Bu süreçte kullanılan karikatürler şu şekilde sınıflandırılmıştır (Keogh ve Naylor 1999'dan akt. Akkaya, 2011):



Şekil 2.8. Eğitim-Öğretim Ortamlarında Kullanılabilecek Karikatürlerin Sınıflandırılması

Yukarıda yapılan sınıflandırma sonucu belirlenen, eğitim-öğretim ortamında kullanılan karikatürler şu şekilde incelenir:

2.10.1. Ön Bilgileri Hatırlatıcı Karikatürler

Ön bilgileri hatırlatıcı karikatürler, ön koşul bilgileri harekete geçiren, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyini arttıran karikatürlerdir. Bu karikatürler konuyla ilgili ipuçlarını taşımakla beraber öğrencinin motivasyonunu arttırıcı niteliğe sahiptirler. Ders işleme sürecinde bu tür karikatürlerin yararları şöyle sıralanabilir:

1. Dikkat ve güdülenmeyi arttırarak öğrenciyi cesaretlendirebilir.
2. Öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyini arttırabilir.
3. Gizil olan anlam keşfedildiğinden yaratıcı ve eleştirel düşüncüyü geliştirebilir.
4. Derse geçişi hızlandırabilir.
5. Öğrencinin zorlandığı ya da korktuğu bir konuda korku ve heyecanının azalmasını sağlayabilir (Akkaya, 2011).

1-5. Sınıflarda haritalar ve kitaplarda yer alan teorik bilgilerle öğretilen dünyanın farklı yerlerinde yaşayan insanlar ve görülen iklimler kazanımı, 6-7. Sınıflarda öğretilmesinde aşağıdaki karikatür, ön bilgileri hatırlatıcı karikatürlere örnek olarak gösterilebilir (Şekil 2.9):



Şekil 2.9. Ön Bilgileri Hatırlatıcı Karikatür

Kaynak: Yaşaroğlu, E. (Tarihsiz). www. komikaze.net. Erişim Tarihi: 08.02.2012

2.10.2. Dikkat ve Güdülemeyi Arttırıcı Karikatür

Bu karikatürler dersin giriş kısmında ve gelişme kısmında öğrencinin dikkatinin dağıldığının hissedildiği anda veya derste anlatımın bölüldüğü aralıklarda öğrenciye sunulan konuyla ilgili olmayan karikatürlerdir. Bu karikatürler özellikle tek tip anlatım yönteminin kullanıldığı, öğrencinin 40 dakika ders süresinin ilk 15 dakikasından sonra sıkılmaya başladığı durumlarda kullanılarak bu olumsuzlukları ortadan kaldırmaya yöneliktir. Bu karikatürler ön bilgileri hatırlatıcı karikatürlerin kullanılmadığı derslerde öğrencinin dikkatini canlı tutmak amacıyla kullanılır. Ders işleme sürecinde bu karikatürlerin yararları şöyle sıralanabilir:

1. Öğrencinin dikkatini kısa sürede toplayabilirler.
2. Öğrencinin motivasyon düzeyini arttırırlar.
3. Öğrencinin çok yönlü ve yaratıcı düşünmesini sağlarlar.
4. Konuyla ilgili kazanımlara öğrencilerin kolay bir şekilde ulaşmasını sağlarlar.
5. Dersin sıkıcı havasını dağıtıp eğlenceli öğrenme ortamı sağlarlar.

Aşağıda verilen dikkat ve güdülemeyi arttırıcı karikatür, dünya üzerinde yer alan kıta ve okyanusların ayrılışının karikatürize edildiği, öğrencinin ders esnasında dağılan

dikkatinin toplanmasına ve konuyu daha iyi ve kısa sürede kavramasına olanak sağlar. Bu ve bunun gibi yeryüzünde ki meydana gelen olayları konu alan karikatürler, coğrafya dersinin müfredatını oluşturan konuların anlatımında öğrencinin dikkatini canlı tutmak amacıyla kullanılabilir. Aşağıda derse girişte dikkati ve güdülemeyi arttıracak bir karikatür örneği gösterilmiştir (Şekil 2.10).



Şekil 2.10. Dikkat ve Güdülemeyi Arttırıcı Karikatür

Kaynak: Yaşaroğlu, E. (Tarihsiz). www.komikaze.net. Erişim Tarihi: 08.02.2012

2.10.3. Kavram Karikatürleri

Kavram karikatürlerinin başlangıcı 1992 yılı olup “fen bilimlerinin öğrenilmesinde yapılandırmacı görüşlerin, düşüncelerin hesaba katıldığı yenilikçi bir öğretim ve öğrenme stratejisi geliştirme” (Keogh ve Naylor, 1999’den akt. Altun, 2009) teşebbüsüyle meydana getirilmiştir. Kavram Karikatürleri; soru sormak, merak uyandırmak, tartışmaya sebep olmak ve bilimsel düşünce üretmek için bir uyarıcı olarak tasarlanan karikatür tarzındaki çizimlerdir (Long ve Marson, 2003’ten akt. Altun, 2009). Kavram karikatürleri, kavramla ilgili yanlış anlamaların, daha doğrusu kavram yanlışlarının yaygın olduğu alanların saptandığı araştırmalara dayanmaktadır.

Kavram karikatürleri, yapısal açıdan bilinen karikatürlerden farklı bir formatta olup içerisinde mizahi ve abartılı unsurları barındırmamasına karşın olay ve karakterlerin çizgiler ile anlatılıyor olması onlara, karikatür özelliği yüklemektedir. Genellikle üç ya da daha fazla karakterin, günlük bir olay hakkında karşılıklı soruları ya da fikirleri, konuşma balonları biçiminde sunulmaktadır. Karikatürlere konu olan günlük olaylar, fizik konularının uyarlamaları biçimindedir. Karakterlerin fikirleri, eşit statüde ortaya konmakta olup günlük olaya ilişkin birbirinden farklı bakış açıları, kabul edilebilir ve akla yatkın düşünceler olarak ileri sürülmektedir. Düşünceler genellikle bireylerin fiziksel olgu, ilke ya da durumlar hakkındaki var olan yanılgılarını ve hatalı bakış açılarını da kapsamaktadır. Kavram karikatürlerinin birincil uygulama amacı bir kavram, durum ya da olay hakkında tartışma başlatmak ve beraberinde araştırmaya sevk etmektir (Uğurel ve Moralı, 2006). Bu tip karikatürler İngiltere başta olmak üzere Tibet, Avustralya, Norveç, Rusya, Slovenya ve İsveç gibi pek çok ülkede popüler bir öğrenme-öğretme, ölçme ve değerlendirme yaklaşımı olarak kullanılmaktadır ve halen araştırmalara konu olmaktadır. Ancak ülkemizde bu alanda henüz bir çalışmaya rastlanmamıştır. Kavram karikatürleri fen ve fizik öğretiminde özellikle ilköğretim ikinci kademede kullanılmakta olup önemli bir diğer kullanım alanı da ilgili alanların öğretmen yetiştirme programlarıdır. İngiltere’de ‘Kavram Karikatürü Kullanılarak Oluşturmacı Bir Ölçme’ adlı bir araştırmada fen alanı öğretmen eğitiminde kavram karikatürleri kullanımının öğretmen adaylarının görevlerinin ilk yıllarında ya da onlarla yapılan değişik çalışmalarda sahip oldukları negatif tutumları azaltmada, var olan bilimsel bilgilerini yeniden yapılandırmalarında ve sınıfta öğrenme-öğretme ve ölçmeye yönelik bir model oluşturmalarında olumlu ve kayda değer sonuçlara ulaşılmıştır (Keogh, Naylor, Boo ve Feasey, 1999’dan akt. Uğurel ve Moralı, 2006).

İlk kullanım dönemlerinde tek karakterli olan kavram karikatürlerinin yerini, zamanla farklı bilimsel bakış açıları sunan çok karakterli, diyaloglara dayanan kavram karikatürleri almıştır (Üner, 2009). Kavram karikatürlerinin özellikleri şöyle özetlenebilir:

✓ Kavram karikatürlerinde, sınırlı okuryazarlığa sahip her yaştaki öğrenciyi etkilemek için kısa metinler kullanılmalıdır.

✓ Kavram karikatürlerinde, öğrencilerin bilim ile günlük yaşam arasında bağlantıyı kurabilmesi için bilimsel fikirler günlük olaylara uygulanmalıdır.

✓ Kavram karikatürleri, ileri sürülen alternatif fikirler yanlış anlamaların yaygın bölümlerini tanımlayan bilgilere dayanır.

✓ Kavram karikatürlerinde, bilimsel olarak uygun görüş ya da görüşler alternatif düşünceler arasından seçilir.

✓ Kavram karikatürlerinde, öğrencilerin konuşma balonlarındaki doğru fikri kolayca bulamamaları için bütün konuşma baloncukları eşit statüde düzenlenmelidir (Keogh ve diğerleri, 1999'dan akt. Akkaya, 2011).

Kavram karikatürlerini kullanmanın iki temel nedeni vardır: Kavram karikatürlerinin sınıf içi tartışmaları kısa sürede başlatabilmesi, böylece öğretmenin tartışma ortamını oluşturabilmek için fazladan bir çabaya ihtiyaç duymaması; öğretim öncesinde hangi düşünceye sahip olursa olsun tüm öğrencilerin aynı araştırma yöntemini kullanabilecek olmasıdır (Kabapınar, 2005). Böylelikle öğrenme, yapılandırmacı yaklaşımın öngördüğü araştırma, yorumlama, tartışma, eleştirel düşünce gibi zihinsel süreçlerin aktif olduğu bir ortamda gerçekleşmiş olur. Kavram karikatürlerinin uygulama amacı bir kavram, durum ya da olay hakkında tartışma başlatmak ve beraberinde öğrencileri araştırmaya sevk ederek öğrencilerin olgu, ilke ve durumla ilgili yanlışlarını azaltmaktır (Uğurel ve Moralı, 2006). Kavram karikatürleri sayesinde öğrenciler öğretmen ile birlikte öğrenme işine yön verip sorumluluk üstlenerek, bilgiyi yapılandırmacı kurama göre zihninde yeniden yapılandırır.

Öğretmenler, kavram karikatürlerini birçok amaçla kullanabilirler. Kavram karikatürlerini kullanmalarının en genel sebepleri şu şekilde sıralanabilir (Naylor ve Keogh, 2004):

- ✓ Öğrencilerin fikirlerini netleştirmek (kesinleştirmek),
- ✓ Öğrencilerin fikirlerine meydan okuyarak geliştirmek,
- ✓ Alternatif bakış açıları geliştirmek,
- ✓ Tartışma için uyarıcı sağlamak,
- ✓ Öğrencilere kendi sorularını sormaları için yardımcı olmak,
- ✓ Araştırma için başlangıç noktası sağlamak,
- ✓ Katılımı yükseltmek ve motivasyonu arttırmak,

- ✓ Bilimsel fikirleri günlük durumlara uygulamak,
- ✓ Farklılaşmayı sağlamak,
- ✓ Fennin doğasının alternatif görüşleri içerdiğini örneklerle açıklamak,
- ✓ Dili geliştirmek ve okuryazarlık öğretimine yardımcı olmak,
- ✓ Materyali büyütme (genişletme) ya da pekiştirme aktiviteleri olarak,
- ✓ Bir konunun sonunda özetleme yapmak,
- ✓ Karikatürler çizerek öğrencilerin kendi fikirlerini özetlemelerine olanak sağlamak,
- ✓ Ders dışı zamanların değerlendirilmesi (ev ödevi veya Fen ve Teknoloji Kulübü aktivitesi olarak verilmesi),
- ✓ Halkın bilime ulaşmasını desteklemek (fennin halk tarafından daha iyi anlaşılmasını sağlamak amacıyla materyal olarak).

Kavram karikatürleri, yaşam boyu bireyin öğrenmesi üzerinde etilidir. Karikatür sadece ilköğretim düzeyindeki çocukların kavram yanlışlarını gidermez aynı zamanda öğretmenlerin konuyla ilgili kararsızlığını gidermede, bilgiyi pratikleştirmede de etkilidir (Köse, 2004).

Kavram karikatürleri, hem öğrencilerde olabilecek konunun anlaşılmasındaki belirsizlikleri ve kavram yanlışlarını çözmeye yardımcı olmak hem de öğretmenlerin kendi tereddütlerini tanımlamak için bir teknik olarak kullanılabilir. Öğretim faaliyetlerine hazırlığın bir parçası olarak öğretmenler, kendi anlayışlarını gözden geçirmek ve hangi alternatiflerin doğru olduğunu yeterince savunabildiklerinden emin olmak için, kavram karikatürlerini kullanabilirler. Kavram karikatürlerinde her karaktere eşlik eden metnin amacı, ilgili bilim geçmişinin kısa özetini sağlayıp kavram karikatürleriyle araştırma ve incelemenin nasıl gelişebileceği konusunda bazı öneriler sunmaktır. Kavram karikatürleri karmaşık fikirleri, üzerlerindeki basit metinlerle anlaşılır bir dille sunduklarından bilimde kendine güvenmeyen okurlar için bilimi daha anlaşılır bir hale getirirler. Kavram karikatürleri öğrenciler tarafından bireysel olarak ya da işbirliği ile oluşturulan gruplarda kullanılabilirler. Bu öğrenme durumları ya gerekli olduğu yerlerde öğrenmenin pekiştirilmesini ya da daha yetenekli öğrenciler için ek aktiviteleri içerebilir. Kavram karikatürleri, küçük grup çalışmalarında ve sınıf tartışmalarında uyaran olarak ya da bireysel fikirlerin ortaya çıkarılmasında kullanılabilir. Sosyal etkileşim gerekliliği, kavram karikatürlerinin işbirliği içinde

kullanılacağı zamanlarda önemlidir. Kavram karikatürleri, öğrenciler arasında olması istenilen tartışmalar için bir tartışma odağı, tartışmaya yön vermek için gerekli bir metin ve bir amaç oluşmasını sağlar. Genellikle öğrenciler sınıfta tartışacak kadar cesaretli değildirler, fakat kavram karikatürlerini kullanmak, tartışmanın anlamlı ve kontrollü öğrenme ortamında yer almasını sağlar. Bir öğrencinin fikrinin gruptaki diğer öğrenci fikirleriyle doğrulanması, daha derin bir anlama için güçlü bir uyarıcıdır. Belirli durumlarda alternatif bakış açıları sunmak öğrencileri kendi fikirlerini aleni açıklamaya davet eder. Alternatiflerin bulunduğu gerçeğini vurgulamak geniş çaplı olasılıkları sunmaya, öğrencilerin ne düşündüğünü açıklığa kavuşturmaya, karışıklık veya belirsizliklerin bulunduğu alanları tanımaya, durum hakkında daha fazla bilgi bulabilmek için yapılan maksatlı bir araştırmanın olabirliliğini göstermeye yardım etmektedir. Öğrencilerin fikir ve düşüncelerini ortaya çıkarmak için sunulan sebep, sadece öğrenci ön fikirlerinin belirlenmesi için öğretmene fırsat sunmak değildir. Sahip olunan ön bilgileri, öğrencilerin kendilerinin de bilmesi çok yararlıdır. Çünkü öğrenciler arasındaki anlaşmazlıklar, tamamlayıcı araştırma ya da daha sonra incelenecek durumlar için gerekli olan amacı, sebebi ve hızı sağlamaktadır (Demir, 2008).

Kavram karikatürleri kullanımı ve tasarımı açısından iki kategoride incelenebilir:

1. Poster biçiminde sınıfın en arkasında oturan öğrencinin görebileceği şekilde asılan ya da yansıtılan kavram karikatürleri.
2. Çalışma yaprağı biçiminde olan kavram karikatürleri (Akkaya, 2011).

Kabapınar (2007), kavram karikatürlerinin yukarıda verilen sınıflandırma basamaklarının özellikleri ve kullanım biçimleriyle ilgili olarak görüşlerini şu şekilde açıklamaktadır:

“Kavram karikatürleri, poster biçiminde tasarlanacağı gibi çalışma yaprağı biçiminde de tasarlanabilir. Poster biçimindeki kavram karikatürlerinde olduğu gibi çalışma yapraklarında da var olan durum üç ya da daha fazla karakter tarafından dile getirilmektedir. Buna karşın, kavram karikatürlerinde hazırlanış biçimlerinden kaynaklanan farklılıklar vardır. Bunlar, çalışma yapraklarının giriş kısmında karikatürü tanıttıcı bir metnin olması ve kavram karikatürünün ardından soruların yer almasıdır.

Çalışma yaprağı biçiminde hazırlanan kavram karikatürleri öğrencilere dağıtılır. Öğrenciler, dağıtılan çalışma yapraklarını bireysel olarak doldurabileceği gibi, bir araya geldiği grup arkadaşlarıyla birlikte de doldurabilir. Çalışma yaprakları, gruplar halinde doldurulacaksa öğretmen, gruplara karakterleri ve ifade ettikleri düşünceleri açıklar ve çalışma yapraklarını incelemeleri için zaman tanır. Daha sonra öğrencilere hangi karakterin düşüncesine katıldıklarını sorar. Öğrenciler, fikirlerini açıkladıktan sonra çalışma yaprağında yer alan soruları grup arkadaşlarıyla tartışarak ve araştırarak çözmeye çalışır. Çalışma yapraklarının doldurulmasının ardından her gruptan birer üye sınıfa ulaştıkları sonucu açıklar. Her grup dinlendikten sonra sonuçlar yorumlanır. Bu yönüyle çalışma yaprağı biçiminde hazırlanmış kavram karikatürleri, öğrencilere işbirliği içerisinde öğrenme imkânı verebilmektedir”.

Poster şeklinde asılan ya da yansıtılan kavram karikatürlerine aşağıdaki görsel, örnek olarak gösterilebilir (Şekil 2.11):



Şekil 2.11. Poster Şeklindeki Kavram Karikatürü Örneği

Kaynak: Türkmen, H. (2010). İnfomal (sınıf-dışı) Fen Bilgisi Eğitimine Tarihsel Bakış ve Eğitimimize Entegrasyonu, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3, (39), 46-59.

Aşağıdaki kavram karikatürü ise çalışma yaprağı biçiminde hazırlanmış bir örnektir (Şekil 2.12) :



Can Eda Berk

Buz erirken kütlesi azalır

Buz erirken kütlesi değişmez.

Buz erirken kütlesi artar.

Çizer: Sevil Gültekin

► Mert, Sevim ve Ahmet bir parça buzun eriyip tamamen suya dönüştüğünde kütlesinde değişme olup olmayacağını tartışmaktadır.

► Mert, **buzun** kütlesinin daha fazla olacağını;
Sevim, **suyun** kütlesinin daha fazla olacağını;
Ahmet ise buzun kütlesinde bir **değişme olmayacağını** savunuyor.

► Sizce, doğru cevabı kim vermiştir?
Cevabınızı aşağıdaki kutulardan sadece birine ✓ işareti koyarak belirtiniz.

Mert Sevim Ahmet

► Böyle düşünmenizden nedenini açıklayınız.

.....

.....

Şekil 2.12. Çalışma Yaprakı Şeklindeki Kavram Karikatürü Örneği

Kaynak: Kabapınar, F. (2005). Yapılandırmacı Öğrenme Sürecine Katkıları Açısından Fen Derslerinde Kullanılabilecek Bir Öğretim Yöntemi Olarak Kavram Karikatürleri, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. 5 (1), 101- 146.

Yukarıdaki kavram karikatüründe görüldüğü gibi aynı konuya ilişkin, ikisi kavram yanılığı olmak üzere üç farklı düşünce biçimi sunulmaktadır. Karakterler, “buzun erimesi” olayını tartışmaktadır. Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini arttırmak için “buz kütlesi” kavram karikatüründe yer almıştır. Oluşabilecek kavram yanılığları iki karakter tarafından ifade edilmişken doğru düşünce bir karakter tarafından ifade edilmiştir. Kavram karikatürlerinde doğru düşünce bir karakterle ifade edilebileceği gibi birden fazla karakter tarafından da ifade edilebilir. Bu ise öğrencilerde bir konuyla ilgili birden fazla doğru fikrin olabileceği ya da bir sorunla ilgili birden fazla çözümün olabileceği düşüncesini oluşturabilir. Bununla birlikte “bir konu ya da olayla ilgili ne

kadar kavram yanlışlığı varsa kavram karikatürlerinde o kadar karakterin olabileceği de söylenebilir” (Kabapınar, 2005). Böylelikle öğrenci öğretilmek istenilen kavramı daha iyi öğrenebilir.

2.11. Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Karikatür

2.11.1. Sosyal Bilgiler Programı

Öğretim süreci içerisinde en önemli üç unsur: öğretmen, ders kitabı ve dersin öğretim programıdır. Bir dersin içeriğinin belirlenmesinde, ders kitabının ve öğretmenin ders içerisinde öğretime yönelik işlevinin belirlenmesinde ders programı birinci derecede etkilidir. Dersin kazanımları ve bu kazanımlara yönelik içerik programda belirtilmiştir. Dersin öğretiminde izlenecek stratejiler ve daha farklı detaylar yine program içerisinde mevcuttur. Program, bir dersin temelidir, mutfağıdır. Bu açıdan programın önemini uzun uzadıya anlatmaya gerek yoktur. Başarılı bir program, başarılı ders kitabı, başarılı öğretmen demektir. Bu başarılar da öğrencilerin başarısına en önemli katkıyı sağlar (Ata, 2009).

Programların ilerleyen ve gelişen zaman içinde yenilenmeleri gerekir. Çünkü program; yeniliği içererek, çağa ayak uydurmak zorundadır. Birçok ülkede programlar sıkça değişir ve geliştirilir. Özellikle son yirmi yıldır öğretim programı geliştirme çalışmaları yoğunluk kazanmış birçok ülke programlarında köklü değişiklikler yapmıştır (Ata, 2009). Burada kastedilen gelişen dünyaya ayak uydurmak, programı geliştirmektir. İşte bu doğrultuda ülkemizde de 2004 yılından itibaren ders programları geliştirilmeye başlanmıştır. İlköğretim birinci ve ikinci kademede yer alan bütün derslerin programları değişmiştir. Program değişikliği ile derse ilişkin her şey değişmiştir. Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında, programın uygulanmasıyla ilgili genel açıklamalar altında disiplinler arası bir yaklaşımla sosyal bilimler ve vatandaşlık bilgisinin çok yönlü olarak ele alındığı, sosyal bilim ve yansıtıcı düşünme alanı olarak Sosyal Bilgiler anlayışının temel alındığı görülmüştür. Programın vizyonu 21. yüzyıl için ulusal ve evrensel değerler çerçevesinde verilmiştir. Programın temel yaklaşımı, çağdaş gelişmeler ışığında öğrenciyi merkeze alan öğeler taşımaktadır. Bir önceki Sosyal Bilgiler programındaki temel yaklaşım, programın uygulanmasıyla ilgili açıklamalarda ve programın amaçlar, özel amaçlar, konular altında yer alan ifadelerden

anlaşıldığı kadarıyla genel olarak davranışçı olmakla beraber öğrenme-öğretme süreci ve öğretmenden beklenen roller ile ilgili açıklamalarda öğrenci merkezli özellikler taşımaktadır. Örnek olarak; öğrenciyi aktif kılan ve onu araştırmaya sevk edici tekniklerin kullanılması önerilmektedir. Ayrıca öğrencilerde eleştirel düşünme, işbirliği yapma, sorumluluk alma ve öz güven gibi özelliklerin geliştirilmesi vurgulanmaktadır. Ancak nasıl yapılacağı ele alınmamıştır. Programda içerik, öğrenme alanları altında üniteler ve kavramlardan oluşmaktadır (MEB, 2006).

Yenilenen Sosyal Bilgiler öğretim programıyla Sosyal Bilgilerin tanımı değişerek, sosyal bilim disiplinlerinden yararlanan, sosyal bilimlerin özüne ve mantığına uygun disiplinler arası bir alan haline getirilmiştir. Konular ilköğretimin 4., 5., 6. ve 7. sınıflarını bir bütün olarak kapsayacak şekilde sarmal ve senkronik bakış açısına uygun olarak yapılandırılmıştır. Bunun yanı sıra programda kavram, beceri, değer, kazanım ve öğrenme alanı gibi birçok terimin Sosyal Bilgilerin merkezine yerleştiği, bilginin yanında beceri ve değer de önem kazandığı görülmektedir. Programın içeriği modern strateji, yöntem ve tekniklerin kullanımına göre elverişli olacak bir şekilde yapılandırılmıştır. Programda ürüne değil, sürece dayalı değerlendirme modeli benimsenmiş, eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğretim araç ve gereçlerinden yararlanılması önemle vurgulanmıştır (Kaymakçı, 2011).

2.11.2. Sosyal Bilgiler Ders Kitabı ve İncelemesinin Usul ve Esasları

Sosyal Bilgiler, bir değişim süreci içindedir. Soyutlanmış bilgiler, ezber, temel beceriler ve nötr değerlerden, bütünlüğe, düşünmeye, kavramsal anlamaya ve demokratik ülküye doğru kaymaktadır. Bazı önemli eleştirmenler Sosyal Bilgileri, düşünmeye dayalı demokratik vatandaşlıkla ilgili temel bilgileri içermemle suçlamaktadırlar (Ravitch ve Finn, 1987'den akt. Oruç, 2006). Diğer bazı revizyonistler ise, Sosyal Bilgilerin etik değerlere önem vermediğini, anlamsız ve uydurma etkinliklerden oluşan yapay bir içeriği sunduğunu, düşünme yerine ezberi pekiştirdiğini ve katılımcı vatandaşlığı geliştirme yolunda başarısız kaldığını belirtmektedirler. Bu eleştirilere yanıt olarak Sosyal Bilgiler reformcuları, önemli düşüncelerin üretimi ve uygulanmasını, toplumsal katılımı, küresel duyarlılığı, konuların bütünleştirilmesini ve öğrenci katılımını temel alan öğretim stratejileriyle zenginleştirilmiş, tarih, coğrafya ve

diğer sosyal bilimlerin içerik temeline oturtulmuş, daha sevimli bir Sosyal Bilgilerin oluşturulmaya başlanacağını ileri sürmektedirler (Gowan ve Guzzetti, 1991). Burada ifade edilen değişime paralel olarak, ülkemizde de 2004-2012 yılları arasında Sosyal Bilgiler dersinde çeşitli değişimler olmuştur. Yapılandırmacı yaklaşımın temel alındığı bu değişimlerin en önemli yansıma alanı da ders kitapları olmuştur.

Ders kitapları, öğrenme-öğretme sürecinde özellikle planlı eğitim uygulamalarında öğrencilerin neler öğreneceğini ve öğretmenlerin neler öğreteceğini önemli ölçüde etkileyen bir kaynaktır. Ders kitabı, bütün öğeleriyle öğretimin hedeflerini gerçekleştirmeyi amaçlar. Öğrencilerin toplumda her yönüyle söz sahibi olabilecek bir takım özelliklerle donatılması, onlara sunulacak kaliteli eğitim ve kaliteli ders kitapları sayesinde gerçekleşecektir (Büyükalın, 2003).

Öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecini yürütmelerinde ilk ve temel kaynakları ders kitaplarıdır. Ders kitapları,0 programın somutlaştırılmış, programa bir nevi şekil verilmiş halidir. Ders kitabı olmayan dersin olması mümkündür. Ama ders kitabının sağladığı kolaylık ve etki, aynı ders için söylenemez. Yani ders kitabı etkili, verimli bir dersin işlenmesi için yegâna yardımcılarıdır. Bu sebeple ilk ve orta öğretimde okutulan derslerin ders kitapları vardır ve bu kitaplar öğretimi daha işlevsel hale getirmektedir. Burada şunu belirtelim ki zaman zaman ders kitapları, yukarıda söylediklerimize zıt olarak öğretimi zorlaştırmaktadırlar. Bu durumun, genellikle ders kitabının yazımından ve baskısından kaynaklandığını ifade edebiliriz. Kimi öğretmenlerin ders kitabından ne tarzda istifade edebileceğini veya onu nasıl kullanması gerektiğini bilmemesinden kaynaklanan problemler de vardır. Özellikle yapılandırmacı yaklaşım anlayışına göre yazılan ders kitaplarında bu problemler, daha çok yaşanmıştır (Oruç, 2006). Değişen programla beraber ders kitapları, yapılandırıcı yaklaşım ilkeleri bünyesinde hazırlanmıştır. Yapılandırmacı yaklaşımın temel alındığı yeni Sosyal Bilgiler programındaki sarmal yaklaşıma uygun hazırlanan içeriğin yer aldığı Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki etkinliklerin, öğrenciyi motive etmekle beraber, ulaşılabilirliği kolay araç- gereçleri kullanmaya yönelik olmalıdır (Brooks ve Brooks, 2001).

İnceleme komisyonları, baskıya hazır nüshaları; ilgili dersin öğretim programları ile bu Yönergenin ders kitaplarının nitelikleri, ders kitaplarının hazırlanmasına ilişkin hükümler doğrultusunda içerik; dil, anlatım ve üslup; öğrenme, öğretme ve ölçme-

değerlendirme; teknik, tasarım ve düzenleme yönlerinden inceler ve ilgili dersin Kurul tarafından belirlenen puanlamaya esas olan kriterleri doğrultusunda değerlendirir.

Baskıya hazır nüshanın incelenmesi sonucunda, komisyon rapor düzenler. Bu raporda, içerik; dil, anlatım ve üslup; görsel tasarım, varsa ölçme ve değerlendirme ile ilgili tespitler belirtilir. Baskıya hazır nüshalar için inceleme komisyonlarınca 100 tam puan üzerinden değerlendirme yapılarak rapor düzenlenir. Takım halinde başvurusu yapılan baskıya hazır nüshalar da birlikte incelenerek 100 tam puan üzerinden değerlendirilir. Öğrenci çalışma kitabı ekinde yer alabilecek eğitim materyallerinin inceletme ücreti, 2 forma ücreti üzerinden hesaplanır. Bu eğitim materyali için ayrı bir rapor düzenlenir. Baskıya hazır nüsha, 80 puanın altında almış ise ek eğitim materyali incelenmez. 80 ve üzerinde puan almış ise ek eğitim materyali de incelenir “Uygun bulundu” veya “Uygun bulunmadı” hükümlerinden biri ile değerlendirilir. Uygun bulunmayanların rapor doğrultusunda düzeltilmesi istenir. İnceleme sonucu ne olursa olsun, bu eğitim materyalinin ders kitabı takımının değerlendirilmesinde puantaja herhangi bir etkisi olmaz (Oruç, 2006).

Öğretim araç ve gereçleri, en genel anlamıyla eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkililiğini arttırarak üst düzey kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan her türlü malzemelerdir. Bu araç-gereçlerden en önemlileri de ders kitabı, çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabıdır(Yiğit Özmen, Altun ve Akyıldız, 2007).

İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı görsel sunu ve görsel okuma bakımından incelendiğinde, ders kitabının görsel anlamda zengin bir içeriğe sahip olduğu görülmüştür. Bu görsellerin çoğunun konu ile ilgili resim, fotoğraf, harita ve grafikler olduğu araştırmacı tarafından tespit edilmiştir. Bu araştırmanın amacı doğrultusunda karikatür’ün ders kitabı içerisindeki kullanımı da incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda, İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında karikatürlere çok az yer verildiği görülmüştür. Ders kitabında yer alan karikatürlerin de sadece dikkat çekmeye yönelik olarak hazırlandığı, ön bilgileri hatırlatıcı karikatürlerin, kavram karikatürlerinin, mizahi niteliğe sahip tarihsel, politik, yergici veya coğrafi karikatürlere yer verilmediği tespit edilmiştir. Bu araştırmanın sınırlılıklarından biri olan “Yeryüzünde Yaşam” ünitesi incelendiğinde konu ile ilgili karikatür niteliği taşıyan şekiller aşağıda gösterilmiştir (Şekil 2.13).

15. TEMİZ BİR ÇEVRE İÇİN ELELE

Sizce karikatürlerde anlatılmak istenen ana düşünce nedir?

Bu karikatürlere siz bir başlık koyar mısınız?

İnsanların doğal çevreye sürekli zarar vermesi gelecekte nelere sebep olabilir?

Doğal çevremizi korumak ve kirlenmemek için önemlidir?

Doğal çevremizi korumak için hangi tedbirlerin alınması gerekir? Önerilerinizi sıralar mısınız?

Şekil 2.13. Sosyal Bilgiler Ders Kitabındaki Karikatürler

Kaynak: Uzun, E., Altun, A., Doğan, Y. (2011). İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Öğrenci Ders Kitabı. Ankara: Tuna Matbaacılık.

2.11.3. Sosyal Bilgilerde Karikatür Kullanımı

Karikatürler; sınıf tartışmalarını başlatmaya, çok disiplinli dersleri desteklemeye, düz anlatımlı dersleri görselleştirmeye, yüksek düzeydeki soruları desteklemeye ve özgün değerlendirmeye bir temel sağlamaya oldukça uygundur (Heitzmann,1998). Karikatürlerin sahip olduğu bu eğitimsel değerler, Sosyal Bilgiler dersinde çok daha önem kazanmaktadır. Sınıf tartışması, Sosyal Bilgiler dersinin etkili bir şekilde öğretiminin temel yöntemlerinden birisidir. Sosyal Bilgiler dersinin içeriği, çözülmeyi bekleyen pek çok problem, tartışmalı konu ve güncel meselelerle doludur. Karikatürler bu konulara bir çıkış noktası oluşturarak tartışmaların başlatılmasını sağlayabilir (Altun, 2009).

Karikatürler daha ilk bakışta o dönemin sosyal ve politik yaşamının görüntüsünü, günümüzde canlandırır. Basılı kaynaklarda yer alan karikatürleri incelemeye başladığımızda, bu görüntü birçok ayrıntı kazanarak daha da zenginleşir (Heinzmann, 2004). Karikatürlerin özellikle Sosyal Bilgiler dersinin çok disiplinli yapısına hitap eden nadir materyallerden biri olması, Sosyal Bilgiler dersindeki kıymetini arttırmaktadır. Karikatürlerden faydalanarak tarihi bir olayın yorumlanması, güncel bir sorunun analizi ya da herhangi bir konuyla ilgili kavram yanılgılarının giderilmesi sağlanabilir.

Karikatürler, Sosyal Bilgiler dersleri için de vazgeçilmez öğretim materyalleridir. Bu materyalleri pek çok farklı teknik ile sınıf ortamına taşıyabilirsiniz. Dersin başında öğrencilerinizin dikkatini çekmek, gergin bir sınıf atmosferini yumuşatmak, sınav öncesi kaygıları azaltmak, zor konuları anlaşılır kılmak, sınıf tartışmalarını başlatmak, konunun değerlendirilmesi için bir çıkış noktası oluşturmak ve daha pek çok farklı amaçla sınıfınızda karikatürlere başvurabilirsiniz (Oruç, 2007).

Karikatürde bulunması gereken üç öge vardır: çizgi, güldürme ve düşündürme ögesidir. Bu üç öge her zaman bir arada olmayabilir. Bazı karikatürler çizgi ögesi ile güldürme ögesini içermekte, bazıları çizgi ile düşündürme ögesini içermektedir. Burada çizgi ögesi mutlaka gerekli olmakla birlikte diğer öge çizer tarafından anlayışa göre tercih edilmektedir. Ancak ideal olan güldürürken düşündüren ve iyi bir çizgi ile oluşturulmuş karikatürdür (Akbaba, 2009).

Karikatürler, yazıyla anlatılması çok güç olan pek çok konunun anlatımında oldukça başarılı olmaktadır. Olayların tasviri çizimle daha etkili olabilmektedir. Karikatürlerin bir diğer özelliği de karikatürcülerin bir konuyu ele alırken çizgilerine kattıkları veya yansıttıkları dünya görüşlerini tespit etme imkânı sağlamasıdır. Bununla birlikte daha da önemlisi, karikatürcüler farklı bir medeniyet dünyasına mensup konuları, toplumları ele aldıklarında ve ilgili karikatürleri çizdiklerinde, bu toplumlara nasıl baktıklarını, seçtikleri karakterlerle somut bir şekilde ortaya koymaktadırlar. Burada karikatürcüler, kendi hayal dünyaları ve pencerelerinden, yabancı toplumları, dünyaları tarif etmektedirler. Bunu yaparken de, ister istemez mensubu oldukları toplumun ve medeniyet havzasının değer yargılarının etkisinde kalmaktadırlar. Bir de bu, geçmişte sürekli olarak mücadele halinde olan iki farklı medeniyet havzasına mensup karikatürcüler ve konular arasında olursa, ortaya çok daha ilginç değerlendirmeler ve sonuçlar çıkmaktadır. Bu, aynı zamanda sosyal tarihçilik ve kültür tarihçileri için de çok önemli bir malzeme sunmaktadır (Alkan, 2006). Karikatürlerin görsel tanıklığın kritik noktasını toplumsal ve siyasal açıdan oynadığı rol teşkil etmektedir. Karikatür, pek çok ülkede olduğu gibi ülkemizde de toplumsal ve siyasal açıdan önemli işlevler üstlenmiştir. Mizah ve karikatürün Türk demokrasisine iki biçimde büyük hizmetler gördüğünü savunur (Sipahioğlu, 1999):

“...Birinci olarak, Tanrının yeryüzündeki gölgesi olan padişahlık döneminde bile siyasal muhalefet geleneğini başlatmış ve yürütmüştür. İkinci olarak da, en ağır eleştirileri bile yumuşatıp kabul edilebilir hale getirerek, toplumdaki hoşgörüyü pekiştirmiş ve geliştirmiştir. Mizah ve onun simgesi olan karikatür ile demokrasi, Anadolu toprağının yüzyılları kapsayan birikiminin el ele gelişmiş iki ürünüdür.”

Sosyal Bilgiler dersi için son derece önem taşıyan bu materyalleri sınıf ortamında nasıl kullanabiliriz? Bu sorunun cevabı için söylenilecek pek çok şey olabilir, ancak öncelikle Dougherty'nin (2002) vurguladığı şu temel noktalara değinmekte yarar var:

✓ Doğru karikatürleri seçme ve doğru soruları sorma, bu tekniği çalışmanın anahtarıdır. (Başarı için kullanacağınız karikatüre karşı bir amacı düşünebilirsiniz. Sınıfta kullanmak için karikatürler belirlemişseniz, herhangi bir karikatür hakkında

sorabileceğiniz genel soruların bir listesini hazırlayın: Karikatürdeki kimdir? Karikatürün bağlamı nedir/neyle ilgilidir? Niçin komiktir? Çeşitli karakterler nasıl çizilmiştir ve bu bize karikatüristin bakış açısı hakkında hangi ipuçlarını vermektedir? Karakterler görsel metaforlar (mecaz) aracılığıyla çizilirse, bu metafor bize ne anlatır? Resmedilmiş konunun tam bir açıklamasını sağlamak için tasarlanan her bir karikatür için spesifik sorular da hazırlayabilirsiniz.)

- ✓ Karikatürlerin hepsinin sınıfta kullanmak için uygun olduğu doğru değildir.
- ✓ Belirli bir karikatürün başarısı için öğrencilerin seviyesi de çok önemli olabilir.
- ✓ Genel bir tartışma üzerinde hareket etmeden önce, tüm öğrencilerin karikatürde olanları bilmelerini sağlamak son derece önemlidir.
- ✓ Karikatürler, öğrencilerin yalnızca tarihsel hafızalarını katkı sağlamaz, aynı zamanda basit bir doğru cevabı olamayabilecek dünya politikaları ile ilgili fikir üretmelerine de yardımcı olur.
- ✓ Karikatürler, çifte standarda dikkat çekmede eşit bir şekilde etkilidirler.
- ✓ Bir öğretim tekniği olarak karikatürler kullanıldığında, öğrencilerin dikkatlerinin ayrıntılara çekilmesi de önemlidir.
- ✓ Karikatürler tartışmalı konuların sınıfa getirilmesinde de kullanılabilir.

Geçmişten günümüze toplum yaşamına ışık tutan böylesine etkin bir materyalden Sosyal Bilgiler dersinde faydalanmak kaçınılmazdır. Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde sıkça kullanılan karikatürler politik karikatürler, güncel karikatürler, tarihi karikatürlerdir. Bunların yanı sıra son zamanlarda üzerinde önemle durulan bir diğer karikatür çeşidi de kavram karikatürleridir.

2.11.3.1. Vatandaşlık konuları ve politik karikatürler

Sosyal Bilgiler dersinin öğretimini kapsayan literatür incelendiğinde çoğunlukla politik karikatürlerin kullanıldığı ortaya çıkmaktadır (Vogler, 2004). Politik karikatürler veciz, çevremizde meydana gelen olayların keskin-kurnaz analizidir.

Politik karikatürler, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini inşa etmek, neşeli sınıf tartışmaları meydana getirmek ve politikaya ilgi duymalarını sağlamak için etkili bir sınıf aracıdır. Karikatürler, politik meseleler üzerinde ciddi yorumlar olarak ele

alınabilir. Bir karikatürün yorumlanması, bakan kişinin güncel konu ve tartışmalara, kültürel bağlamda idrake ve analitik karar-hüküm yeteneğine sahip olmasını gerektirir. Bu teknik, birçok öğrencinin görsel öğrenme stilinden faydalanır ve sınıf tartışmalarına ilave bir etkileşim boyutu ekler (Dougherty, 2002). Tarih boyunca gelmiş geçmiş bütün insanların yaşamında değişmeyen, ihtiyaç duyduğu bir takım değerler vardır. Bu değerlerden bazıları tarihi, bazıları politik ve bazıları da coğrafi yönleri ile ağır basarlar. Bu çalışmada da vatandaşlık politik yönü ön planda çıkan bir karikatür örneğine yer verilmiştir (Şekil 2.14).



Ersin ÖZLEM

Şekil 2.14. Vatandaşlık Bilgisi Konularını İçeren Karikatür Örneği

Politik karikatürlerin öğretimde stratejik kullanımı, öğretim amaçlarını geniş bir çerçevede karşılama esnekliğinden dolayı büyük bir cazibeye sahiptir. Sınıf tartışmalarını başlatmaya, çok disiplinli dersleri desteklemeye, düz anlatımı-dersleri görselleştirmeye, yüksek düzeydeki soruları desteklemede ve özgün değerlendirmeye bir temel sağlamada oldukça uygundur (Altun, 2009).

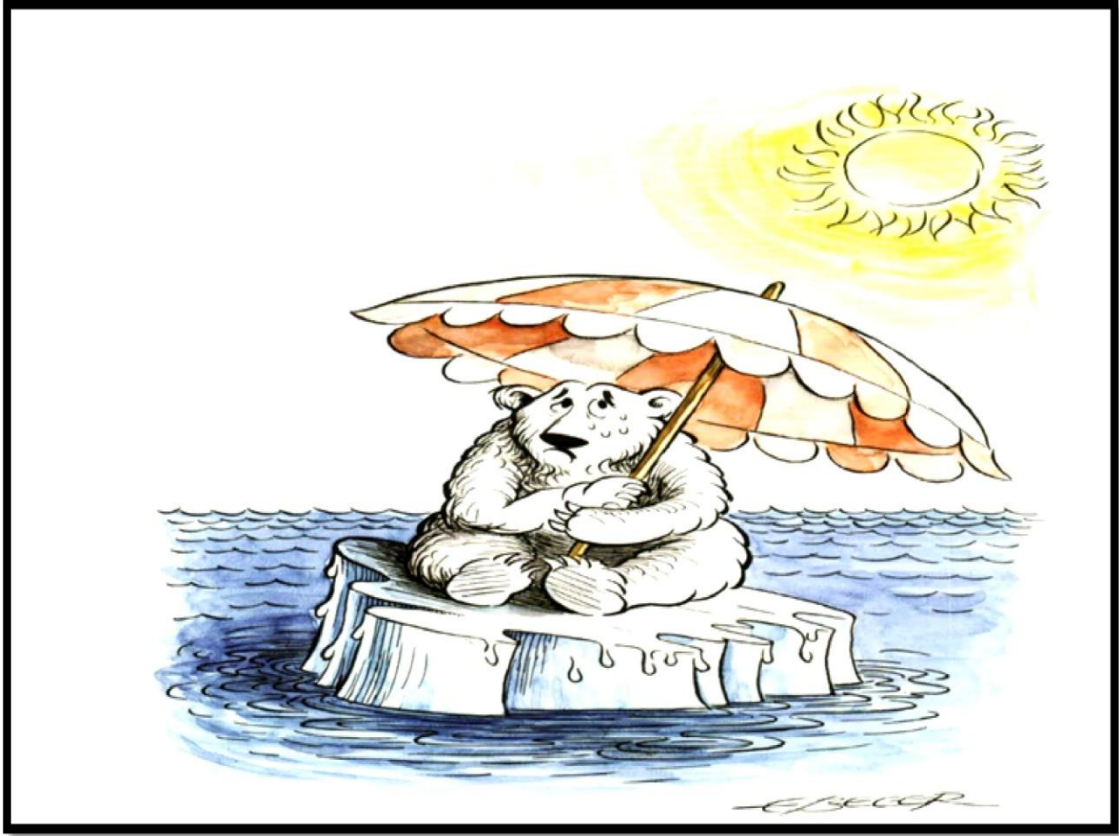
Politik ve siyasi karikatürlerin en önemli özellikleri şunlardır (Dougherty, 2002):

- ✓ Karikatürde mutlaka bir mizah ögesi bulunur.
- ✓ Karikatürçünün vereceği mesaj, siyasal bir yorumdur. Mesaj yoksa karikatür de yoktur.
- ✓ Bu mesaj görüntüden oluşur, yazılı bir mesaj gerekmez. Karikatürün içinde yer alan balonlar ya da alt yazılar, grafik mizahı tamamlayan yazılı mizah niteliğindedir.
- ✓ Mesaj, okuyucunun bir çırpıda anlayabileceği düzeyde olmalıdır.
- ✓ Yetenekli bir siyasal karikatürçü, kendi becerilerinin dışında iyi bir gazeteci gibi siyasal bir düşünce sahibi olmalıdır.
- ✓ Siyasal karikatürçünün yansız olması beklenemez.

Sonuç olarak, politik karikatürlerin bu özellikleriyle, Sosyal Bilgiler dersinde, özellikle vatandaşlık konularının yer aldığı içerikte yer alma gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

2.11.3.2. Güncel konular ve güncel karikatürler

Sosyal Bilgiler derslerinde konular anlatılırken, Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan kazanımlara yönelik olarak belirlenen içeriğin güncel olması, son derece önemlidir. Öğrencilerin güncel olayları veya meseleleri takip etmesi, bilgi kazanımının yanında öğrencilerin sosyalleşmesini ve toplumla iç içe olma imkânına sahip olmasını da sağlar. Bu da Sosyal Bilgiler dersinin temel amaçlarından biri olan iyi vatandaş olmaya yönelik becerileri de destekler.



Şekil 2.15. Güncel Konuları (Küresel Isınma) İçeren Karikatür Örneği

Kaynak: Becer, H.E. (2005). XXII. Aydın Doğan International Cartoon Competition Album.

Güncel olayların ve meselelerin öğretiminde kullanılan görsel ya da yazılı haberler, köşe yazıları, okul gazetesi, internet haber medyası gibi pek çok araç vardır. Bunlar arasında yer alan ve özellikle çok yönlü kullanımıyla dikkat çeken karikatürler, güncel olayların ve meselelerin öğretiminde kullanılmaktadır. Bu karikatürler politik olabileceği gibi sosyal içeriğe sahip olanları da oldukça fazladır (Altun, 2009).

Hopkins (2004), güncelliği eğitim ortamlarına taşımının önemini şu şekilde belirtmiştir:

- ✓ Eğitim programının tüm alanlarıyla ilişkili olup konuların çoğunu kapsar.
- ✓ Problem çözme eleştirel düşünme, sözel açıklama ve dinleme becerilerini inşa eder.
- ✓ Yaşam boyu haber okuyucuları geliştirir ve bilgili vatandaşların yetişmesine katkı sağlar.
- ✓ Bir “yazma modeli” sağlar.

- ✓ Öğretmenlerin bugün temel becerilerinden herhangi biri kadar önemli olan medya okuryazarlığı becerilerini öğretmelerine yardımcı olur.
- ✓ İşbirlikli grup öğretimi, sınıf tartışmaları, münazaraları, anlamlı yazı tamamlama ve çok daha fazlası için ideal fırsatlar sunar.
- ✓ Öğrencilerle ebeveynleri arasındaki iletişimin gelişmesine katkı sağlar.

Sosyal Bilgiler öğretiminde güncel karikatür kullanmanın en büyük avantajı, Sosyal Bilgilerin içeriğindeki pek çok disiplinle bağlantılı güncel konulara yönelik mesajlar içeren güncel karikatürlere ulaşılabilir.

2.11.3.3. Tarih konuları ve tarihi karikatürler

Sosyal Bilgiler dersinde tarih konularının öğretiminde yer verilen tarihsel karikatürlere yer verilmektedir. Konunun görselleştirerek anlaşılmasına, pekiştirilmesine ve değerlendirilmesine önemli katkılar sağlayan tarihsel karikatürlerde iki husus son derece önemlidir (Altun, 2009):

- a) Öğrencilerin karikatürün ele aldığı konuyla ilgili temel bilgilere sahip olması,
- b) Görsel olarak karikatürde yer alan unsurları tanıyabilmesi.

Karikatür verimli bir şekilde kullanılmadan önce, özellikle tarihsel bir karikatürde öğrenciler sık sık temel bilgilere ihtiyaç duyacaklardır (Johnstone ve Nahken, 1987'den akt. Altun, 2009).

Sosyal Bilgiler öğretim programı içerisinde yer alan tarih konularının öğretiminde karikatürleri farklı biçimlerde kullanılabilir. Tarihi bir karikatür yazılı bir metni zenginleştirebileceği gibi, bu metinde yer almayan bilgileri ve farklı bakış açılarını da sunabilir. Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan tarih konularında karikatür kullanımı çok fazla uygulanmamaktadır. Bu durum sadece Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alan tarih konularıyla da sınırlı olmayıp diğer konularında karikatür kullanılarak aktarımı ülkemizde çok yaygın bir durum değildir.



Ersin ÖZLEM

Şekil 2.16. Tarih Konularını İçeren Karikatür Örneği

Sosyal Bilgiler dersinde yer alan tarih konularının anlatımında karikatür kullanırken bilinmesi gereken çeşitli hususlar vardır. Bunlardan birincisi, karikatürist hitap ettiği okurun bilgi birikimi ve bazen siyasal görüşleri konusunda varsayımlar yapar. Daha nicelikli karikatürleri anlayabilmeleri için, öğrencilerin ve öğretmenlerin bu varsayımların neler olduğunu araştırıp öğrenmesi gerekir. İkincisi, karikatürler genellikle olgusal bilgilerden çok görüşler sunarlar. Karikatürist taraflıdır; konuya ilişkin dengeli bir bakış açısı ya da çok sayıda perspektif sunmaya çalışmaz. Üçüncüsü, karikatüristler büyük ölçüde güncelleştirme ve abartma unsurları kullanırlar. Bunlar olumlu ya da olumsuz olabilir. Karikatüristler halka mesajlarını iletmek için basmakalıp anlayışlara sıklıkla başvurular; bir sosyal gruba veya ulusa ilişkin çoğu kez küçümseyici ve aşırı basitleştirilmiş genellemeler sunabilirler. Dördüncüsü, bir karikatürün etkili olabilmesi için, karikatür ve hiciv açısından nelerin komik nelerin kolay hedef olduğu ve olmadığı konusunda dönemin sosyal göreneklerine uyması gerekir. Beşincisi, karikatürlerin çoğunda sembol aracılığıyla anlatıma başvurulur. Ulusal semboller en bariz olanlardır (Akbaba, 2009). Yukarıda tarih konulu karikatür örneğinde (Şekil 2.16) bu hususlardan beşincisi kullanılmıştır.

Yukarıdaki ilkeler de dikkate alınarak, Sosyal Bilgilerde yer alan tarih konularının öğretim sürecinde kullanılacak karikatürler seçilirken öğrencilerin konuyla ilgili ön koşul bilgilere sahip olmaları gerekmektedir. Ön bilgi yetersizliği varsa karikatürü kullanmadan önce konuyla ilgili çocuklara ön bilgilerin verilmesi gerekir. Öğrencinin konuyla ilgili ön bilgilere sahip olması bilişsel yeterliliklerini üst düzeye çıkaracaktır.

2.11.3.4. Coğrafya konuları ve kavram karikatürleri

Kavram karikatürleri soru sormak, merak uyandırmak, tartışmaya sebep olmak ve bilimsel düşünce üretmek için bir uyarıcı olarak tasarlanan karikatür tarzındaki çizimlerdir (Long ve Marson, 2003).

Sosyal Bilgiler öğretiminde kavram karikatürleri üzerine yeterli çalışma yapılmamıştır. Yine de coğrafya kavramlarıyla ilgili çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu nedenle Sosyal Bilgiler derslerinin içeriğinde yer alan coğrafya konularında kavram karikatürlerinden yararlanılabilir. Aşağıda Karadeniz Bölgesinin iklimi gösteren bir coğrafya karikatür örneği gösterilmiştir (Şekil 2.17).



Ersin ÖZLEM

Şekil 2.17. Coğrafya Konularını İçeren Karikatür Örneği

Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan coğrafya konularının öğretiminde kullanılan kavram karikatürleri aynen tarih konularının anlatımında kullanılan karikatürlerin özelliklerini taşımakla birlikte öğrencinin konuyu anlamasında, somutlaştırmasında ve konunun kavratılmasında yardımcı olabilecek materyal ögesi niteliği taşıması gerekir.

2.11.4. Karikatürlerin Sınıfta Uygulanmasında Kullanılan Teknikler

2.11.4.1. Karikatür analiz etmek

Karikatürlerle ilgili olarak Sosyal Bilgiler derslerinde sıkça başvuru alan uygulamalardan biri karikatürlerin analiz edilmesidir. Bu uygulamanın sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi için özellikle karikatür sanatı ve karikatüristlik ile ilgili bazı hususların farkında olunması gerekmektedir. Ayrıca karikatüristin ele aldığı mevzu ile ilgili arka plan bilgiye de aşına olunması gerekmektedir. Bu üç faktör bir araya getirilerek karikatürün analizi yapıldığında daha gerçekçi neticeler elde edilebilecektir. Karikatürist düşüncelerini, duygularını çizgiye dökerken bazı stratejiler kullanmaktadır. Bu stratejiler karikatürün temel unsurlarıdır. Bunların bilinmesi karikatürün sağlıklı bir şekilde analiz edilmesini sağlayarak mesajın anlaşılmasını da kolaylaştıracaktır. Mesajın doğru anlaşılması da karikatürün sağlıklı bir şekilde yorumlanmasını sağlayacaktır. Bir karikatürde bu unsurların hepsinden ziyade birkaç tanesi bir arada bulunabilmektedir. Karikatür sanatına ilişkin bu unsurlar ve bu unsurların karikatür içindeki fonksiyonları aşağıda yer alan tabloda(2.2) verilmiştir. Karikatürler farklı farklı mesajları iletmek amacıyla kullanıldıklarından dolayı, birbirinden farklı temalara dayalı olarak çizilebilirler. Bu temalara araştırmanın önceki kısımlarında değinilmiştir. Burada önemli olan amacın gerçekleşmesine katkıda bulunabilecek içeriğe sahip olması ve bu içeriğe uygun çizim ve ifadeler içermesidir.

Tablo 2.2.

Karikatürü Oluşturan Unsurlar

Kavram	Açıklama
Karikatür (caricature)	Karikatür, konunun kolaylıkla ayırt edilebilen özelliklerinin ve acayipliklerinin, komik ya da güldürecek kadar acayip bir etki meydana getirmek için kasten abartıldığı ve çarpıtıldığı özellikle resimsel ya da yazınsal bir betimlemedir.
Hiciv (Satire)	Hiciv bireylerin, fikirlerin, kurumların, sosyal geleneklerin ya da sanat ve edebiyat çalışmalarının eleştirilmesi ya da onlarla alay edilmesidir.
İroni (irony)	İroni ifade edilen ile amaçlanan, ya da olması umulanla gerçekte olan arasındaki zıtlıktır. Sözlü ironide, bir kelime ya da ifade genel anlamının zıddını akla getirmek için kullanılır. Dramatik ironide, karakterin doğru olarak bildiği ile okuyucuların doğru olarak bildikleri arasındaki çelişki vardır. Durumsal ironide, karakterlerin ya da okuyucuların beklentilerine ters düşen bir olay meydana gelir.
Sembolizm (symbolism)	Sembol, başka bir şeyi temsil etmek üzere onun yerini alan herhangi bir şeydir. Geleneksel ve özel olmak üzere ikiye ayrılırlar.
Abartma (exaggeration)	Karikatürlerde sık sık abartıya başvurulur. Bu bir kişinin bazı özelliklerinin olumlu ya da olumsuz olarak abartılmasıyla olur.
Küçümseme (understatement)	Abartıyla birlikte karikatürlerde olumsuz olarak sık sık küçümsemeye de başvurulur.
Alegori (allegory)	Soyut olan veya soyut yönü ağır basan bir kavramın veya varlığın kendisini hatırlatmak, o kavram veya varlıkla ilgili duygu, düşünce ve hayal uyandırmak için varlığın bütününe değil, herhangi bir yönünü veya bir parçasını doğrudan yahut az örtülü bir şekilde somutlaştırılarak ifadelendirmeye alegorik ifade denir. Alegorik anlatımda daima çağrıştıran ile ilgili bir çağrıştıran unsur vardır ve çağrışım ne kadar güçlü olursa çağrıştırmak üzere seçilen yol ve obje de o kadar etkilidir denilebilir. Karikatürde, soyut bir düşünceyi heykel ya da resim ile göstermek gibi. Örneğin adalet düşüncesinin gözü bağlı ve elinde terazi bulunan bir kadınla anlatılması gibi.
Klişe örnekler (Stereotip)	Stereotip terimi, genel olarak diğer insanları içine yerleştirdiğimiz kategorileri ifade etmektedir. Örneğin bu çerçevede kadınlar romantik ve duygusal, “kötü şoför”, geveze; erkeler mantıklı ve rasyonel; Almanlar disiplinli ve çalışkan; İtalyanlar coşkulu ve gürültülü vs. olarak etiketlenir. Bu süreç stereo tiplene sürecidir.
Benzetme (Smile)	Karikatürlerde iki unsur arasında benzerlik kurulur ve bu benzerlikle diğer unsurlar (ironi gibi) ortaya konulabilir. Ayrıca benzetmenin yanı sıra karşılaştırmaya da başvurulabilir.
Mecaz (metaphor)	Metafor, bir şeyi anlatmak için ona benzetilen başka bir şeyin adını eğreti olarak kullanmadır. Karikatürde, ironiyi ortaya koymak için sıklıkla kullanılmaktadır.
İmâ (allusion)	İmâ iyi bilinen kişiler, yerler, olaylar, edebiyat çalışmaları ya da sanat çalışmalarına yönelik olur.
Karakter (character)	Karikatürlerin en önemli, vazgeçilmez unsurlarındandır. Diğer unsurların bir nevi tatbik alanıdır. Diğer unsurlar karakter üzerinde anlam kazanırlar.

Tablo 2.2 (Devamı)

Kavram	Açıklama
Ana fikir (main idea)	Ana fikir çoğunlukla kelimelerle ifade edilmez. Çizgiler vasıtasıyla aktarılır. Ana fikir karikatüristin, karikatür gözden geçirildikten sonra aklımızda kalmasını istediği anlamdır.
Ortam (setting)	Karakterden sonra diğer unsurların anlam kazandığı diğer bir kritik unsur da zaman ve mekân unsurudur.
Bakış açısı (point of view)	Karikatürü özgün yapan unsurdur. Her karikatür, karikatüristin bakış açısını yansıtır.

Kaynak: Bu tablo, <http://taje.org/fortaje/PDF/cartoonhandbook.pdf> (15.03.2012 tarihinde elde edilmiştir) internet adresinde yer alan dokümandan yararlanılarak yeniden düzenlenmiştir.

Karikatürlerin analiz edilmesiyle ilgili bir diğer önemli husus ise her karikatürün, karikatüristine özgü olmasıdır. “Burada bir kodlama işinin ortaya çıktığını görüyoruz. Her karikatürçünün olayları, düşünceleri, duyguları kendine göre bir anlatma biçimi vardır. Karikatürçü kendine göre öz bir anahtar, bir şifre, bir kod kullanır. Bu bakımdan her karikatür bir bulmaca sayılır. Karikatürçü yapıtını hazırlarken kodunun çabuk çözülmesini ve okuyucuda bir şok, bir darbe etkisi yaratmayı ister. Bunun için de bir takım simgeler yaratır. Kod bu simgelerdir” (Topuz, 1986’dan akt. Sipahioğlu, 1999). Bu durumun farkında olunması doğru analiz yapılmasına olumlu katkı sağlayacaktır.

Arka plan bilgisi de karikatürün analizinde ön koşul diye tabir edilebilecek bir husustur. Bu husus karikatürün türüne göre daha da önem kazanabilmektedir. Güncel bir karikatürün analizine göre tarihsel bir karikatürün analizinde çok daha ehemmiyet kazanmaktadır. Heitzmann’ın (1998) aktardığına göre karikatürlerin öğretim sürecinde kullanılması ile ilgili yapılan pek çok çalışma öğrencilerin hatta yetişkinlerin bile karikatürün vermek istediği mesajı anlamakta güçlük çektiklerini göstermektedir. Bu nedenle karikatürün ele aldığı konuyla ilgili gerekli bilgilerin önceden öğrenciler tarafından öğrenilmesi gerekmektedir. Öğrenciler hem konuyla ilgili temel bilgilere aşina olmalı hem de karikatürde verilen karakterleri tanıyabilmelidir (Durualp, 2006).

Karikatürü oluşturan temel unsurların (karikatür, ironi, sembolizm, alegori gibi) bilinmesi, karikatürün ele aldığı konunun arka plan bilgisine sahip olmak ve karikatüristin bakış açısını yansıttığını farkında olmak karikatürlerin analiz edilmesini kolaylaştıran hususlardır. Bunların yanı sıra hazır karikatür analiz formlarından da

yararlanılabilir. Karikatürlerin analiz edilmesiyle ilgili olarak pek çok format kullanılmaktadır. Aşağıda bu formatlardan en yaygın olanı verilmiştir (Altun, 2009):

Tablo 2.3.

Karikatür Analiz Formu

1. Seviye	
Görsel Çalışmalar	Yazılı Çalışmalar
1. Karikatürde gördüğünüz nesnelere ya da kişileri listeleyiniz?	1. Karikatürün başlığını/ ya da konusunu saptayınız? 2. Karikatürist tarafından karikatürde kullanılan nesnelere ve kişileri tanımak için üç kelime ya da ifade yerleştiriniz? 3. Karikatürde görünen herhangi bir önemli tarihi ya da sayıları yazınız?
2. Seviye	
Görsel çalışmalar	Yazılı Çalışmalar
2. Listenizdeki nesnelere hangisi ya da hangileri semboldür? 3. Her bir sembolün ne anlama geldiğini düşünüyorsunuz?	4. Karikatürdeki hangi kelimelerin ya da ifadelerin en anlamlı – önemli görünüyor? 5. Karikatürde resmedilen duyguları anlatan sıfatları listeleyiniz?
3. Seviye	
A) Karikatürde meydana gelen eylemi anlatınız? B) Karikatürdeki kelimelerin sembolleri nasıl aydınlatıldığını açıklayınız? C) Karikatürün vermek istediği mesajı açıklayınız? D) Hangi özel çıkar grupları karikatürün mesajıyla aynı fikirdedir/aynı fikirde değildir? Niçin?	
Kaynak: http://www.archives.gov/digital_classroom/lessons/analysis_worksheets/cartoon.html adlı internet sitesinde 16.03.2012 tarihinde elde edilmiştir.	

2.11.4.2. Karikatür yorumlamak

Karikatürlerin sınıf ortamında kullanılmasıyla ilgili olarak yapılan çalışmalardan biri karikatürlerin yorumlanmasıdır. Karikatürlerin yorumlanması aşamasında sınıfta konuyla ilgili kullanılan karikatür çizimlerinin çocukta yorum yapabileceği yeterlilikleri taşınması gerekir. Eğer karikatür konu ile ilgili olmasına rağmen çocuğun anlama kapasitesinin üstünde ise çocuk o karikatürü yorumlayamaz. Çocuk için bu tür karikatürler bir resim ve fotoğraftan farksızdır. Karikatürlerin yorumlanması sırasında

bireylerin gereksinim duyabileceği bazı becerilerin bulunabileceği belirtilmiştir (Heitzmann, 1988):

2.11.4.2.1. Üst düzeyde düşünme dizisi

Heitzmann'ın ortaya koyduğu taksonomiye göre üst düzey düşünme dizileri şunlardır:

- ✓ İki ya da daha fazla karikatürün tekniklerini ve mesajlarını karşılaştırma ve değerlendirme,
- ✓ Karikatürlerin başyazı fonksiyonunun önemini anlaşılması,
- ✓ Birisinin ön yargısını çıkarmak için uygun teknikleri kullanarak bir karikatür çizmek,
- ✓ Birisinin sahip olduğu bakış açısına göre karikatüristin ön yargısını yargılama,
- ✓ Mesajı ya da bakış açısını yorumlama,
- ✓ Karikatürlerin toplumu yansıtmayan kaba genellemeleri içerebileceğinin farkına varmak,
- ✓ Mizah ya da mübalağa kullanmanın önemini anlamak.

2.11.4.2.2. Alt düzey düşünme dizisi

Heitzmann (1988)'in ortaya koyduğu taksonomiye göre alt düzey düşünme dizileri şunlardır:

- ✓ Hicvi fark etmek,
- ✓ Konuyu ya da sorunu saptamak,
- ✓ Tarihsel referansları ve görüntüleri kullanmayı açıklamak,
- ✓ Sembolizmi kullanmayı saptamak,
- ✓ Karikatür kullanmayı fark etmek,
- ✓ Kaynağın yerini saptamak ve tanımlamak,
- ✓ Başlığı deftere yazmak,
- ✓ Sanatkârı saptamak.

Tablo 2.4.

Karikatür Yorumlama Formu

Karikatürün aslen hangi ülkede yayımlandığını düşünüyorsun?	
.....	
.....	
Karikatürün aslen yaklaşık olarak ne zaman yayımlandığını düşünüyorsun?	
.....	
.....	
Bu politik karikatürde kullanılan herhangi bir karikatür sembolünü tanımlayın ve neyi temsil ettiklerini açıklayın.	
-----Obje/Sembol-----	-----Temsil etme/Sembolizm-----
.....
Karikatürün anlattıklarını açıklayın (Karikatüristin bakış açısı)	
.....	
.....	
1-10 arasında değişen oranlı bir ölçekte karikatüristin amacını ne kadar iyi anlatabildiğini puanlayın ve düşüncenizi ifade edin (kavranamayan maddelere bu kategoriye katarak yardımcı olunur, örneğin: mizah, istihza (Sarcasm), yaratıcılık vb.).	
-----Kategori-----	-----Düşünce-----
.....

Kaynak: <http://yn.la.ca.us/olympic/interpret.html> adlı internet adresinde 16.03.2012 tarihinde elde edilmiştir.

Karikatürün yorumlanması, analiz edilmesine göre daha karmaşık bir süreçtir ve daha üst düzey beceriler gerektirir. Karikatürün analiz edilmesi sırasında sadece karikatüre odaklanılır ve karikatürde yer alan bilgiler, kanıtlar incelenerek verilmek istenen mesaj ortaya çıkarılır. Karikatürün yorumlanması sürecinde ise sadece karikatür değil, karikatürü yapan karikatürist ve onun bakış açısı, yapılmasına sebep olan olaylar ya da durumlar, yapıldığı sosyal, siyasi, ekonomik vb. ortamlar gibi çeşitli etkenler de göz önünde bulundurulur. Karikatürün içinde saklı olan mesaj bu gibi unsurlar da göz önünde bulundurularak anlamlandırılmaya çalışılır ve böylece yorumlama süreci devreye girer. Analiz sürecinin, karikatürü yorumlamanın önkoşulu olduğu ve sağlıklı yorumların yapılması için kritik değer taşıdığı söylenebilir (Oruç, 2006).

2.11.4.3. Karikatürü çizmek

Karikatür (caricature), birçoğu için karikatür çizmenin en eğlenceli yönüdür. Tanıma göre bakanın, kişiyi yada objeyi fark etmesine yardımcı olmak için çizimde mübalağanın kullanılmasıdır. Sık sık bir görüş açıklanılır. Öğretmenler popüler bir figürün karikatürünü yansıtabilir ya da dağıtabilirler ve “Bu kimdir?” sorusunu sorabilirler. Doğru cevabın sonrasında, kişinin gerçekçi bir skeci yada paragrafı gösterilebilir ve aşağıdaki sorular sorulabilir: “Karikatürle gerçek görüntüyü karşılaştırm-hangi özellikler mübalağalı?” Karikatür olumlu ya da olumsuz mu? Niçin? Bunu birkaç bağımsız-tek başına (stand-alone) karikatürler ve bazılarını karikatürlerden (cartoon) alarak yap. Daha sonra öğrencilerden ünlü bir şahsiyetin karikatürünü çizmesini isteyin – bu öğrencinin kavram hakîmiyetini değerlendirmesine yardımcı olacaktır (Oruç, 2006). Mike Peters, Dayton Daily News karikatüristi, bazı rehber ilkeler sunmuştur: “Karikatür çizimini öğrenmek için çok az kural var ve bu kurallar şunlardır:”

- ✓ Onunla eğlenmeye çalışın.
- ✓ Deneyimlerinizden hareket ederek çizin.
- ✓ Basit tutun.
- ✓ Anlatmak istediğiniz konusunda sezgilerinizi kullanın.
- ✓ Uygula, uygula, uygula (Heitzmann, 1998).

Karikatür çizmek, mevcut uygulamalar arasında en fazla ön koşula sahip olanlardan biridir. Her şeyden önce öğrencilerin belirli bir çizim yeteneğine sahip olması, çizim yapılacak konuya hakîm olması, olaya mizahi, eleştirel yaklaşabilmesi, bir bakış açısı alabilmesi ve bunlara benzer yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Ancak bu zorluklar öğrencilerin seviyelerine göre uygulamalar hazırlayarak giderilebilir. Her şey bir yana öğrencilerin bu uygulamadan zevk almaları gerektiği unutulmamalı ve motivasyona etkisi dikkate alınmalıdır. Yukarıda dile getirilen uygulamaların her birinden değerlendirme sürecinde de faydalanılabilir. Gerek karikatürlerin analiz edilmesi gerekse yorumlanması birer değerlendirme çalışması olarak kullanılabilir. Ayrıca kavram karikatürlerinin de kavram yanlışlarının tespit edilmesine yönelik değerlendirme sürecinde oynadığı rol önemlidir. Karikatürlerin

değerlendirmede kullanılmasıyla ilgili olarak şöyle bir teknik de kullanılabilir (Heitzmann, 1998):

- ✓ Başlıksız bir karikatür belirleyebilir ve sınıftan bir başlık bulmalarını isteyebilirsiniz.
- ✓ Konuya belirli bir açıdan bakan bir karikatürü sınıfa getirebilir ve sınıftan zıt bir bakış açısıyla bir karikatür çizmelerini isteyebilirsiniz.
- ✓ İki karşıt karikatürü sınıfa sunabilir ve birini savunmalarını isteyebilirsiniz.
- ✓ Bir örnek gösterebilir ve öğrencilerden sanatkârın önyargısının basit bir izahını yapmalarını isteyebilirsiniz.

Karikatürlerin sanatsal açıdan pek çok farklı unsuru içinde barındırması ve içerik yönünde de oldukça geniş bir alana hitap etmesi sebebiyle pek çok dersin amaçlarına hizmet edebilir ve bu derslerde pek çok farklı uygulama yapılabilir. Karikatürleri öğretimde önemli bir materyal yapan da bu özelliğidir. Tek bir karikatür; binlerce kelimeyle anlatılamayan bir olayı, durumu anlatabilecek ve dil engelini aşarak birçok ülkede pek çok insana mesajını kolaylıkla iletebilecek kadar etkili bir iletişim aracıdır. Yapıldığı zamanın toplumsal ve siyasi atmosferini yansıtan ve bunu yansıtırken de olaylara biraz eleştirel, biraz mizahi ve biraz da yazarın bakış açısıyla yaklaşan özgün tarihsel tanıklardır. Böylesine önemli bir sanatsal ürünün eğitim ortamlarında da kullanılması uzun sürmemiştir (Oruç, 2006).

Karikatürler, eğitimsel amaçlar için değişik şekillerde kullanıla gelmiştir. Bunlar, okuma becerilerinin (Demetrulias, 1982) ve kelime dağarcığının geliştirilmesi (Goldstein,1982); problem çözme ve düşünme becerileri (De Fren, 1988); motivasyonu artırma (Heitzmann, 1989); anlaşmazlıkları çözme (Naylor ve McMurdo, 1990); sözlü ya da yazılı olarak ifade edilmeyen bilimsel bilgiyi ortaya çıkarma (Guttierrez ve Ogborn, 1992) ve bilimsel fikirleri ulaşılabilir faydalanılabilir yapma (Peacock ve Ponoko, 1995) gibi konuları içerir (Keogh ve Naylor, 1999). Bunca araştırmanın bize açıkça verdiği mesaj, öğretmenin etkililiğine yardımcı olmakla birlikte karikatürlerin birçok alanda öğrencinin gelişimi için önemli bir katkı sağlayabileceğidir. Tabi ki konuya daha ciddi ve bilimsel yaklaşılması durumunda bu noktada iki hususun üzerinde önemle durmak gerekiyor: doğru karikatürün seçimi ve doğru soruların sorulması.

Öğretim sürecinde kullanılacak karikatürün seçiminde şu noktalara dikkat etmemiz gerekiyor:

- Seçilen karikatürün konuyla ilişkili olması,
- ✓ Mizahi yönünün olması,
- ✓ Doğru bir kaynağa sahip olması,
- ✓ Ahlâki bir amaç taşıması,
- ✓ Mizahi yönünü dikkate almakla birlikte eğitimsel değerinin ön planda tutulması,
- ✓ Öğrencilerin temel bilgilere sahip olduğu konulardan olması,
- ✓ Bulunduğu yer ve zamanda, toplumun sosyo-kültürel yapısına uygun olması gerekir.

Doğru sorunun sorulmasıyla ilgili olarak da “Karikatür niçin komiktir?” gibi genel sorularla birlikte, karikatüristin ele aldığı konuyla ilgili spesifik soruların da sorulması gerekmektedir.

2.12. Konu ile İlgili Araştırmalar

2.12.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Karikatür ile ilgili Türkiye’de farklı disiplinlere ve alanlara yönelik pek çok çalışma yapılmasına rağmen Sosyal Bilgilerde ve Sosyal Bilgilerin içerdiği tarih, coğrafya ve anayasa gibi disiplinlerde karikatür ile ilgili çalışma yok denecek kadar azdır. Bu bölümde karikatürle ilgili yapılan çalışmaları iki kategori halinde ele alınmıştır.

2.12.1.1. Sosyal bilgilerde karikatürle ilgili yapılan araştırmalar

Akengin ve İbrahimoglu (2010), araştırmalarında, Sosyal Bilgiler dersinde karikatür kullanımının öğrencilerin başarıları ve derse ilişkin görüşlerine etkisini araştırmışlardır. Araştırma kapsamında, Sosyal Bilgiler 7. sınıf zaman içinde bilim ünitesi karikatür temelli etkinliklerle işlenmiştir. Çalışmada nitel ve nicel yöntemler bir arada kullanılmış; öğrencilerin başarıları uygulanan üç çalışma kâğıdıyla, derse ilişkin görüşleri 13 maddelik bir anketle tespit edilmeye çalışılmış, sorulan açık uçlu sorularla

da elde edilen bu nicel verilerin desteklenmesi amaçlanmıştır. Nicel veriler, paired samples t testine, nitel veriler ise betimsel analize tabi tutulmuştur. Araştırma bulgularına göre, Sosyal Bilgiler dersinde karikatür kullanımı öğrencilerin akademik başarısını yükseltmekte ve derse ilişkin görüşlerinde genel anlamda pozitif bir farklılık oluşturduğu ortaya çıkmıştır.

Avşar (2007) çalışmasında, 2006-2007 öğretim yılında Silahlı Kuvvetler Bando Okulları Komutanlığı Astsubay Meslek Yüksek Okulu birinci sınıfında 55 öğrenciden oluşan iki ayrı grup örneklem olarak seçmiş, belirlenen konular deney grubuna karikatür kullanılarak, kontrol grubuna anlatım ve soru-cevap yöntemlerini kapsayan geleneksel anlatım yöntemini kullanarak işlemiştir. Araştırmada uygulanan ön test ve son test puanları SPSS programında bağımsız t-testi kullanılarak değerlendirilmiş, karikatür materyali kullanılan deney grubunun başarılarının, geleneksel yöntemle ders işlenen sınıftaki öğrencilerin başarı düzeylerinden daha fazla olduğu görülmüştür.

Kabapınar (2005), çalışmasında kavram karikatürlerini, yapılandırmacı (constructivist) görüşü temel alan bir öğretim yöntemi olarak tanımlamıştır. Çalışmada ayrıca, kavram karikatürlerine dayalı öğretimin yararlarını belirleyebilmek amacıyla çeşitli fen konularına ilişkin kavram karikatürleri hazırlanmış ve ilköğretim sınıflarında kullanılmak suretiyle yöntemin yapılandırmacı öğrenme sürecine olan katkıları araştırılmıştır. Bu çerçevede, kavram karikatürlerinin, öğrencilerin bireysel düşünme biçimlerini sınıf içi etkileşimden etkilenmeksizin açığa çıkarmakta başarılı olup olmadığını bulmak üzere, farklı ilköğretim (4. ve 5.) sınıflarında araştırmalar gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin düşünce biçimleri bir kez bireysel olarak, bir kez de sınıf içi tartışma ortamında belirlenmiştir. Araştırma sonuçları, kavram karikatürlerinin bireysel düşünce biçimlerini, sınıftaki diğer düşünce biçimlerinden etkilenmeksizin açığa çıkarabildiğini ortaya koymuştur. Bu çalışma kapsamında ayrıca, kavram karikatürlerine dayalı bir öğretimin, yanlışların altında yatan nedenlerin sınıf ortamında tartışılmasını ne ölçüde sağladığı ve öğrencileri, düşüncelerinin doğruluğunu araştırmak üzere harekete geçirebilme başarısı araştırılmıştır. Araştırma sonuçları, kavram karikatürüne dayalı bir öğretimin, yanlışların altındaki nedenleri açığa çıkarabildiğini ve öğrencileri araştırmaya sevk edebildiğini ortaya koymuştur. Son olarak, kavram karikatürlerine dayalı bir öğretimin kavram yanlışlarını gidermedeki başarısı araştırılmıştır. Bu çerçevede, kavram karikatürlerine dayalı öğretim yönteminin,

öğrencilerin yanılgıları üzerine olan etkisi ön test-son test tekniği ile belirlenmiştir. Deneysel sonuçları, kavram karikatürüne dayalı öğretimin kavram yanılgılarını gidermede başarılı olduğunu ortaya koymuştur. Kabapınar kavram karikatürlerine dayalı öğretimin başarısını, öğretim yöntemi içinde yer alan tartışma ve araştırma safhalarındaki sınıf içi etkileşimin niteliğine de bağlamaktadır.

Akbaba (2003) çalışmasında, Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi müfredat programında yer alan “Eğitim ve Kültür Alanında İnkılap Hareketleri, Yeni Tarih Anlayışı, Türk Dilinin Zenginliği ve Toplumsal Hayatın Düzenlenmesi” konularını deney grubunda öğretim materyali olarak fotoğraf kullanarak, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemi ile anlatmıştır. Araştırmanın verileri, ön test-son test tekniği ile toplanmıştır. Araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular, SPSS bilgisayar programından yararlanılarak bağımsız t-testi ile analiz edilmiştir. Yapılan analizlerin sonucunda tarih öğretiminde fotoğraf kullanılarak yapılan öğretim yöntemiyle öğrenim gören öğrencilerin, “Eğitim ve Kültür Alanında İnkılap Hareketleri, Yeni Tarih Anlayışı, Türk Dilinin Zenginliği ve Toplumsal Hayatın Düzenlenmesi” konularını öğrenmede geleneksel öğretim yöntemiyle öğrenim gören öğrencilerden daha başarılı olduğu görülmüştür.

Doğan (1998) “İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıflardaki Sosyal Bilgiler Dersi İçin Gerekli Görsel ve İşitsel Materyal Üzerine Bir Araştırma” başlıklı araştırmasında, ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin yaklaşık %50’sinin Sosyal Bilgiler dersinde araç-gereç kullanmadığını saptamıştır. Araştırmacı, görme ve işitme duyusunun aktif olduğu, görsel ve işitsel materyallerin kullanıldığı sınıflarda derslerin daha akıcı ve öğretici bir şekilde işlendiğini ve öğrencilerin konuyu daha iyi kavradıklarını belirtmiştir. Araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretiminde görsel ve işitsel materyallerin hangileri oldukları, neden gerekli oldukları, nasıl elde edildikleri, nasıl kullanıldıkları, materyal seçimindeki ölçütlerin iyi bilinmesi durumunda eğitim ve öğretimde kalitenin artacağı ve daha başarılı öğrencilerin yetişeceği sonucuna ulaşılmıştır.

Meydan (2001) araştırmasında, ön test-son test kontrol gruplu deneysel deseni kullanmıştır. Çalışmada görsel ve işitsel araçlarla eğitimin yapıldığı deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin başarı ortalamalarının birbirinden farklı olduğu ortaya

çıkmıştır. Bu çalışmanın sonucunda dersler, görsel-işitsel araç ve gereçler kullanılarak işlendiğinde, derslerin geleneksel yöntemle göre çok daha verimli geçtiği sonucuna ulaşılmıştır.

Altınışik (2001) araştırmasında, Dalenin yaşantı konisine uygun ortamda ders gören öğrencilerle geleneksel sınıf ortamında ders gören öğrencilerin derse karşı tutumlarında ve öğrenme düzeylerindeki farklılığı ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırma sonucunda, bireyin çok sayıda duyusunun aktif olduğu ortamda ders gören öğrenciler lehine bir fark bulunmasına rağmen bu fark istatistiksel olarak bir anlam içermemektedir.

Emiroğlu (2002) araştırmasında, Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde öğretmenlerin, düz anlatım, tartışma, örnek olay ve bireysel çalışmaları “sık sık” kullandığı görüldüğünü ifade etmiştir. Emiroğlu(2000)’na göre, problem çözme, grup çalışması, benzetişim, gözlem inceleme ve işbirliğine dayalı öğretim, öğretmenler tarafından “ara sıra” kullanılan yöntem ve metotlar arasında bulunmaktadır. Alan gezilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretmenlerince en düşük seviyede uygulandığı görülmüştür. Öğretmenlerin, öğretim süreci içerisinde yer verdiği öğrenci aktivitelerine gelince, en fazla kullanılan ilk beş aktiviteyi şöyle sırlamak mümkündür: “Özetleme (sözlü-yazılı)”, “Not alma”, “Bir çelişkili durumu tartışma”, “Okuma” ve “Maddeleri gruplandırma”. Bu aktiviteler sözel, mantıksal ve sosyal zekâya yöneliktir. Emiroğlu (2002)’na göre, öğretmenlerin metot, etkinlik ve öğrenci aktivite seçimleri bazı faktörlere bağlı olarak gerçekleşmektedir. Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük dersinin öğretmenleri, metot, etkinlik ve öğrenci aktivite seçimini sınırlayıcı ilk unsur olarak “Müfredatın yoğunluğu ve ders yılının kısalığını göstermektedir. Ayrıca öğretmenler, “Öğrencinin tutumu”, “Öğrencinin sosyokültürel ve sosyo-ekonomik durumu”, “Araç-gereç yetersizliği”, “Sınıf mevcudu” ve “Konuların uygunluğu” nu diğer etkenler olarak sıralamışlardır (Durualp, 2006).

Yavaşlı (2005), “Eğitimde Karikatürün Yeri” başlıklı dosyada ünlü karikatüristler ve akademisyenler ile karikatürün eğitimdeki rolü ve karikatürün eğitimde farklı kullanım biçimlerinin neler olabileceği konusunda tartışmıştır. Uzmanlar karikatürün eğitimde görsel materyal olarak kullanılabilmesi konusunda görüşlerini dile

getirerek karikatürün dersi içeren soyu konuların somutlaştırılmasında önemli bir etkiye sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Efe (2005) çalışmasında, çeşitli gazete ve dergilerde yayınlanan yazılarını bir araya getirmiştir. Ezbersiz eğitim için karikatürle eğitimin gerekliliğini savunan Efe, “Karikatür ve Eğitim” konulu konferanslar vermiştir. Bu konferanslarda eğitimin, görsel materyallerle desteklenmesinin eğitimde işlevsellik anlamında niteliğin arttığı vurgusu ön plana çıkmıştır.

Oruç (2006) çalışmasında, Sosyal Bilgiler derslerinde mizah kullanımının öğrencilerin akademik başarısına ve tutumlarına olan etkilerini tespit etmeye çalışmıştır. Bu amaçla ön test-son test, deney ve kontrol gruplu deneysel bir çalışma yapmıştır. İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinde işlenen konularda deney grubu öğrencilerine mizah ürünlerine dayalı olarak geliştirilen etkinlikler uygulanmıştır. Araştırma süresi, Yeryüzünde Yaşam ünitesi süresi ile sınırlandırılmış, deney grubunda uygulama süreci bizzat araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Araştırmada verileri toplamak amacıyla akademik başarıyı ölçen bir başarı testi ve öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumlarını ölçmek üzere Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Başarı testi araştırmacı tarafından ilgili ünite kazanımlarını karşılayacak şekilde hazırlanarak geçerlik ve güvenilirlikleri test edilmiştir. Araştırma sonunda, deney ve kontrol grubu öğrencileri, akademik başarı ve Sosyal Bilgiler dersi tutumları arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Bu farkın kaynağını belirlemek üzere yapılan istatistikî işlemlerden sonra kontrol grubuna oranla deney grubu lehine anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Bu farkın mizah içerikli etkinliklerle yapılan öğretimden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretimi ve yapılacak araştırmalar açısından için literatür ve bulgulara dayalı olarak önemli öneriler getirilmiştir.

Yarar (2010) çalışmasında, 2005 Sosyal Bilgiler öğretim programının araştırıldığı birçok araştırmadan farklı olarak, flash programında hareket kazandırılan kavram karikatürlerinin entegre edildiği öğrenme nesnelерinin, ilköğretim dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde, öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve akademik bilgilerindeki kalıcılığa etkisi ve öğrencilerin bu öğrenme nesneleri hakkındaki düşünceleri tespit etmeye çalışmıştır. Çalışma sonucunda karikatürlerin

işlendiği öğrenme nesnelерinin uygulandığı deney grubundaki pozitif yönde başarı farklılığı kontrol grubuna göre başarı testi sonuçlarında göze çarpmıştır.

Ayyıldız (2010) çalışmasında, İstanbul ili Zeytinburnu ilçesi İhsan mermerci lisesinde iki ayrı sınıf örneklem olarak seçmiş, belirlenen konular deney grubuna karikatür kullanılarak, kontrol grubuna anlatım ve soru-cevap yöntemlerini kapsayan geleneksel anlatım yöntemi kullanarak işlemiştir. Araştırmada uygulanan ön test ve son test puanları SPSS programında bağımsız testi kullanılarak değerlendirilmiş, karikatür materyali kullanılan deney grubunun başarılarının, geleneksel yöntemle ders işlenen sınıftaki öğrencilerin başarı düzeylerinden daha fazla olduğu görülmüştür.

Özşahin (2009) çalışmasında, son yıllarda eğitimde görselleştirmenin öneminin oldukça arttığını ifade etmiştir. Özşahine göre, özellikle, coğrafya öğretiminde bazı görsel malzemelerin kullanımı önemli derecede yaygınlaşmıştır. İşte bu çalışma coğrafya eğitiminde karikatürlerin önemi ve coğrafya öğretiminde karikatür kullanımının avantajları örnek bir uygulama ile ortaya konulmaya çalışılmıştır. Uygulamadan elde edilen veriler, coğrafya öğretiminde karikatür kullanımının olumlu yönde bir etkisi olduğunu göstermiştir.

Şeçgin, Yalvaç ve Turhan (2010) yapmış oldukları çalışmalarında, Sosyal Bilgiler ile Fen ve Teknoloji eğitimi programlarını yakından ilgilendiren çevre konusunda, ilköğretim öğrencilerinin zihinsel yapılarındaki kavramlar ve çevre sorunlarını algılayış biçimleri, karikatürler aracılığı ile tespit etmeye çalışmışlardır. Çalışma, Ankara ve Tokat ilinde 2009-2010 eğitim öğretim yılında 8. sınıfta öğrenim gören toplam 100 öğrencinin katılımı ile gerçekleşmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, küresel ısınma, ozon tabakası, toprak kirliliği, ışık kirliliği, ses kirliliği, su kirliliği, hava kirliliği, orman tahribatı ve nesli tükenen hayvanlar gibi çevre sorunlarına ait, resim öğretmeni tarafından çizilmiş 9 adet karikatürün yer aldığı form kullanılmıştır. Öğrencilerden, bu formda yer alan karikatürleri inceleyip, altlarında yer alan boşluklara karikatürlerle ilgili yorumlarını yazmaları istenmiştir. Bu süreçte öğrencilerin karikatürlerde yer alan çevre sorunlarını zihinlerinde hangi kavramlarla ilişkilendirdiklerini ortaya çıkartmak ve bu sayede çevre ile ilgili kavram yanlışları ya da eksik öğrenme nedenlerini tespit etmek amaçlanmıştır. Yapılan içerik analizi sonucunda öğrencilerin çevre sorunlarına ilişkin karikatür yorumlarında yer alan

kavramların kullanılma sıklığı incelenmiş; bu karikatürlerde en çok küresel ısınma, kirlilik, kuraklık, doğal denge, duyarsızlık, bilinçsizlik, insan gibi kavramların tekrarlandığı gözlenmiştir. Her bir karikatürün ilişkilendirildiği kavramlar ve tekrarlanma sıklıkları incelenerek öğrencilerin çevre ile ilgili kavram yanılgıları ya da eksik öğrenmeleri ortaya konulmuştur.

Ersoy ve Türkkan (2010) çalışmalarında, ilköğretim öğrencilerinin çevrelerinde yaşadıkları sorunlara ilişkin duygu, düşünceler ve gözlemleri ile bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini kendi çizdikleri karikatürler aracılığıyla incelediklerini ifade etmektedirler. Nitel araştırma yöntemiyle desenlenen araştırmanın verileri, açık uçlu sorular, yarı-yapılandırılmış görüşme ve öğrencilerin çizdikleri karikatürler yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin sosyal sorunları yorumlamalarında içinde yaşadıkları kültürün önemli etkisi olduğu görülmüştür. Ayrıca, öğrencilerin yaşadıkları sorunlar üzerine kendi karikatürlerini çizmelerinin, sorun seçerken karar verme, sorunlar üzerinde yaratıcı ve eleştirel düşünme, yorumlama ve çözüm önerileri geliştirmeleri açısından etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Erdem (2005), çalışmasında, siyasi karikatürlerin tarih öğretiminde kullanılabilecek görsel malzemeler olabileceğini ve öğrencilerin tarih dersinde daha aktif rol alarak öğrenme sürecine katılabileceğini ön görmektedir. Böyle bir yaklaşımın tarih öğretiminin önemli faktörlerinden biri olan 'geçmişteki günceli yakalama' düşüncesine katkıda bulunabileceği düşünülmektedir. Bu çalışma içinde, siyasi karikatürün tanımı ve görsel bir malzeme olarak önemi, tarih ile olan ilişkisi ve derslerde kullanımına yönelik örnek çözümlere yer verilmektedir.

Ulusoy ve Gülüm (2009) çalışmalarında, eğitim öğretim sürecinin sadece öğretmenin anlattığı bilgiden ibaret olmadığını ifade etmişlerdir. İyi bir eğitici konuyu işlerken farklı materyaller ve kaynaklar kullanarak öğrencilerin geneline hitap edebilmelidir. Sosyal Bilgiler dersi işlenirken tarih ve coğrafya konularının sadece okunarak işlenmesinin yeterli olmayacağı artık bilinmektedir. Bu sebeple öğretmenlerimiz çeşitli öğretim materyalleri kullanarak dersi zenginleştirebilmelidir. Bu durumdan hareketle, bu çalışmada tarih ve coğrafya konuları işlenirken öğretmenlerin materyal kullanımı ve materyallere erişebilme durumları değerlendirilmiştir. Araştırma Adıyaman ili merkez ilçesinde görev yapmakta olan 190 sınıf ve Sosyal Bilgiler

öğretmeni ile yapılmıştır. Yapılan çalışmada; materyal kullanımı konusunda öğretmenlerin istekli olduğu, ancak gerek materyal bulma konusunda eksiklikler olması, bilgi teknolojisi sınıflarının olmaması, zaman ve maddi olanağın olmaması gibi gerekçelerle materyal kullanma konusunda tam olarak istenilen düzeyde olmadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin derslerde gerek tarih, gerekse coğrafya konuları olsun en çok kullandığı materyaller harita, karikatür, fotoğraf ve resim olduğu görülmektedir.

Ay (2011) çalışmasında, 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesinde öğrencilere çevre bilinci kazandırmak amacıyla medya ürünlerinden yararlanmış, uygulama sonunda veri toplama aracı olarak kullanılan açık uçlu anket yoluyla çevre bilinci kazanmada medya ürünlerinden yararlanmaya ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemiştir. Öğrenci görüşlerinden doğrudan alıntılara yer vermiştir. Araştırmada yer alan katılımcılar 12 kız, 10 erkek olmak üzere toplam 22 kişidir. Araştırma sonucunda öğrencilerin çoğunun yapılan etkinliklerden hoşlandığı ve yararlı bulduğu belirlenmiştir. Öğrenciler çevre bilinci kazanmada medya ürünlerinden yararlanmanın; çevre ile ilgili konularda bilgi edinmelerine, çevre bilinci kazanmalarına, araştırma yapma yeteneklerinin gelişimine, çevre sorunlarını fark etmelerine, gündemi takip etmelerine, öğretim sürecinin ilgi çekici hale gelmesine, çevreye ilişkin duyarlılıklarının artmasına katkı sağlayan bir çalışma olduğunu ifade etmişlerdir. Çalışmada ünitenin 4. kazanımında öğrencilerin en çok yararlandığı medya ürünleri olarak karikatür, fotoğraf ve slaytlar ön plana çıkmıştır. Karikatür gibi görsel ürünlerin bu ünitenin bu kazanımında kullanılması karikatürün ve diğer görsel materyallerin öğrenciler için Sosyal Bilgiler eğitiminde önemini ortaya koymuştur.

Yüksel, Adıgüzel (2012), çalışmalarında ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin şefkat ve merhamet değer algılarının karikatür yoluyla belirlemeyi amaçlamaktadırlar. 73 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisinden oluşan çalışma grubu nitel araştırma yaklaşımı içinde yer alan amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yapılarak belirlenmiştir. Araştırmada verileri, karikatürle ilgili beş açık uçlu soruyu içeren çalışma yaprağı aracılığıyla toplanmıştır. Bulgular öğrencilerin hemen hemen tamamının karikatürdeki mesajı doğru olarak algıladıklarını ortaya koymuştur. Öğrencilerin çoğu karikatürdeki adamın bu davranışı ile şefkat ve merhametini, hayvan sevgisi duygusunu kaybettiğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin yarısına yakını orada olsaydım adamın foka vurmasını engellerdim Çeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğrencilerin yarısından fazlası karikatürdeki adam için merhamet kelimesini tarif demeyeceğini ve merhametin bu adam için önemsiz olduğunu belirttikleri görülmüştür.

2.12.1.2. Diğer alanlarda karikatür ile ilgili yapılan bazı araştırmalar

Burhan (2008) çalışmasında, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerine yönelik asit ve baz kavramları ile ilgili kavram karikatürleri (Concept Cartoons) ile zenginleştirilmiş çalışma yaprakları geliştirmek ve etkililiklerini araştırmaktır. Araştırmada basit deneysel yöntemin bir türü olan tek grup ön test-son test deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini 19 ilköğretim sekizinci sınıf öğrencisi (10 kız, 9 erkek) ve yedi yıllık deneyime sahip bir fen bilgisi öğretmeni oluşturmaktadır. Yapılan çalışmanın sonucunda, çalışma yapraklarının öğrencilerin asit ve bazlar ile ilgili anlama seviyelerini önemli düzeyde arttırdığını ve kavramsal anlamayı kolaylaştırdığını göstermektedir. Ön mülakatlarda gözlenen bazı yanlışlar son mülakatlarda gözlenmemiştir. Buradan, kavram karikatürleri ile zenginleştirilmiş çalışma yapraklarının öğrencilerin yanlışlarını bilimsel fikirlere dönüştürmede etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Özalp (2006) çalışmasında, ilköğretim 7. sınıf Fen Bilgisi dersinde çevre konularının karikatür tekniği ile öğretiminin, geleneksel öğretime göre öğrencilerin fen başarısına, çevreye yönelik tutumlarına ve fen bilgisi ders kitaplarına yönelik tutumlarına etkilerini ortaya koymaktır. Araştırmada ön-test, son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın deney evresi 2004-2005 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde 6 hafta boyunca, Manisa ili Gördes ilçesine bağlı Beğel İlköğretim okulunda öğrenim görmekte olan 22 yedinci sınıf öğrencisi ve Çiçekli İlköğretim okulunda öğrenim görmekte olan 30 yedinci sınıf öğrencisi içinden, I.dönem ders başarıları ve sınıf öğretmenleri yardımıyla seçilen 15'er öğrenci ile "Tüm canlılarla ortak yuvamız mavi gezegenimizi tanıyalım ve koruyalım" ünitesi kapsamında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: 1. Karikatür tekniği Fen Bilgisi dersinde öğrenci başarısını arttırmada geleneksel yöntemle göre daha etkilidir. 2. Karikatür tekniğinin uygulandığı deney grubunda kalıcılık düzeyi, geleneksel yöntemle oranla daha fazladır. 3. Karikatür tekniği ile öğrenim gören deney grubu ile geleneksel yöntemle göre öğrenim gören kontrol grubu öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarını

olumlu yönde arttırmada etkili olamadığı gözlenmiştir. 4. Karikatür tekniği, geleneksel yöntemle göre Fen Bilgisi ders kitaplarına yönelik olumlu tutum geliştirmede daha etkilidir. 5. Karikatür tekniğinin öğrencilerde öğrenmeyi kolaylaştırdığı, öğrenciyi daha etkin hale getirdiği, işbirliği ve grupta çalışma olanağı sağladığı belirlenmiştir. Ayrıca karikatür tekniği ile öğretimin öğrencilerin derse olan ilgisini arttırdığı sonucuna varılmıştır.

Durmaz (2007) çalışmasında, ilköğretim 8. sınıf, Fen ve Teknoloji dersinde “Mitoz-Mayoz Hücre Bölünmeleri” konusunun yapılandırıcı fen öğretiminde kavram karikatürleri ile öğretiminin, öğrencilerin başarılarına ve duyuşsal özelliklerine etkisini incelemek amacıyla yapmıştır. Araştırma deneysel bir çalışma olup, ön test-son test kontrol gruplu desen kullanmıştır. Araştırmaya deney (N=124) ve kontrol (N=124) gruplarının denk olduğu toplam 248 öğrenci katılmıştır. Çalışmada deney grubunda kavram karikatürüne dayalı öğretim yapılırken, kontrol grubunda geleneksel yaklaşım izlenmiştir. Deneysel deseni desteklemek adına nitel araştırma tekniklerinden doküman tekniği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre; yapılandırıcı fen öğretiminde kavram karikatürleri ile yapılan öğretim lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Duyuşsal özelliklerin etkisinin belirlenmesi aşamasında elde edilen sonuçlara göre kavram karikatürlerinin uygulandığı öğrencilerin daha dikkatli, daha istekli oldukları belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre daha olumlu görüşler bildirdikleri tespit edilmiştir.

Üstün (2007) çalışmasında, karikatürlerin yazılı anlatım öğretimine olan etkisi ile öğrencilerin kompozisyon dersi hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Karikatürlerin yazılı anlatım öğretimine olan etkisini belirlenmeden önce bu konuyla ilişkili ve bu konuyu destekler nitelikte olduğu düşünülen öğrencilerin kompozisyon dersi hakkındaki genel görüşlerinin neler olduğunu öğrenmek için bir anket geliştirilmiştir. Ankette yer alan yirmi bir maddeye öğrencilerin ne düzeyde katılıp katılmadıklarını belirlemek amacıyla dörütlü bir seçenek verilmiş, anket sonuçları bilgisayar ortamında SPSS paket programına göre çözümlenmiş, verilerin frekans, yüzdelik dağılım, ortalama ve standart sapmalarına bakılmıştır. Karikatürlerin yazılı anlatım öğretimine etkisi ile ilgili olarak başlık, anlatım düzeni, anlatım zenginliği, dil-yazım-noktalama ve mesaj doğrultusunda deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Sonuç olarak

karikatürlerle yapılan yazılı anlatım derslerinin öğretim üzerinde daha olumlu bir etki yarattığı yargısına ulaşılmıştır.

Çiğdemtekin (2007) çalışmasında, ortaöğretimde okuyan öğrencilerde elektrostatik konusu ile ilgili oluşabilecek kavram yanlışlarının bir karikatüristik yolla giderilip giderilemeyeceğini araştırmaktadır. Araştırmanın örneklemini Anadolu Lisesi 10. sınıflarından 51 kişilik öğrenciler oluşturmaktadır. Güvenilirlik katsayısı 0,73 olan kavram yanlış testi ön test olarak uygulanarak öğrencilerdeki kavram yanlışları tespit edilmiştir. Uzman görüşü alınarak tarafımızca geliştirilen elektrostatik konusuyla ilgili karikatürler ders anlatımında kullanılmıştır. Konu bitiminde kavram yanlış testi son test olarak uygulanmıştır. Ön test ve son test sonuçlarının incelenmesiyle bu uygulamanın öğrencilerdeki elektrostatik konusuyla ilgili mevcut kavram yanlışlarını azalttığı gözlenmiştir. Araştırmanın deseni olarak ön test – son test ve şık analizi kullanılmıştır.

Baysarı (2007) çalışmasını, 2005-2006 öğretim yılında İzmir ili, Konak ilçesi Mustafa Baykaş İlköğretim Okulu bünyesinde yer alan iki 5. sınıfta 30 deney, 30 kontrol grubu olmak üzere 60 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak kavram yanlışlarını saptamak için, uzman görüşüne dayalı, güvenilirlik katsayısı 0,83 olan, 76 maddeden oluşan bir başarı testi geliştirilerek uygulanmıştır. Öğrencilerin Fen'e yönelik tutumlarını ölçmek için Yaşar Baykul'a ait Fen Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Veri analizi için, t testi kullanılarak kontrol ve deney gruplarının akademik başarılarının ve tutumlarının farklılığı incelenmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda yorumlar yapılmış ve gelecekteki çalışmalar için önerilerde bulunulmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, kavram karikatürlerinin Fen ve Teknoloji Dersinde kullanımı öğrencilerin akademik başarılarında ve Fen Bilgisi Dersine yönelik tutumlarında bir fark yaratmadığı saptanmıştır.

Yıldız (2008) çalışmasında, öğrencinin motivasyonunu, etkileşimini arttıran kısaca anlamlı öğrenmeleri sağlayabilecek görsel araçlardan kavram karikatürleri kullanmıştır. Araştırmanın birinci kısmında yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan kavram karikatürleri ile öğrencilerin düzgün dairesel hareket konusuyla ilgili kavram yanlışlarının tespiti amaçlanmıştır. Aynı amaçlı tespit üç aşamalı test kullanılarak da

kontrol edilmiştir. Elde edilen verilerin analizi yapıldığında kavram karikatürlerinin kavram yanlışlarını tespit etmede kullanılabileceği sonucuna varılmıştır.

Özyılmaz Akamca (2008), öğrencilerde görülen kavram yanlışları ve bunların giderilmesine yönelik bir çalışma yapmıştır. Çalışmasında nicel verilerden hareketle aritmetik ortalama, standart sapmayı bularak, Korelasyon ve Çoklu Regresyon Analizi, ilişkisiz Örneklem T Testi, Tekrarlayan Ölçümler için anova çözümlenmeleri gerçekleştirmiştir. Nitel verileri ise içerik analizi yapılarak kodlanmış ve frekansları bulmuştur. Araştırmada elde edilen sonuçlar arasında, Fen ve teknoloji dersi başarısı, tutumları, üst düzey düşünme becerileri, akademik risk alma davranışı ve bilimsel süreç becerileri arasında pozitif yönde korelasyon olduğu görülmüştür. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise BSB ve fen'e yönelik tutumların fen ve teknoloji başarısı üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmüştür. Canlılar Dünyasını Gezelim Tanıyalım Ünitesi başarı testi ön test, son test ve kalıcılık testi sonuçlarından da aldıkları puanlar karşılaştırılmış ve deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Fen ve teknolojiye yönelik tutum ölçeği ve bilimsel süreç becerileri testinden aldıkları puanlar arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuş, akademik risk alma ölçeğinden alınan puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğrencilerin görüşme formunda yer alan sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin kavram yanlışlarının giderilmiş olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, kontrol grubu öğrencilerinin deney grubu öğrencilerine göre Canlılar Dünyasını Gezelim Tanıyalım ünitesindeki kavramlarla ilgili daha fazla kavram yanlışlarına sahip oldukları söylenebilir.

Dereli (2008) çalışmasında, deney grubunda tam sayılar konusu karikatürlerle işlenirken, kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemleri kullanmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgular sonucu iki grup karşılaştırmıştır. Verilerin analizinde istatistik programından faydalanmıştır. Analizlerde anlamlılık seviyesi 0,05 olarak kabul edilmiştir. Karikatürlerle yapılan öğretimin, matematik başarısını, matematik tutumunu ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını anlamlı olarak olumlu yönde etkilediği, matematik kaygısını ise azalttığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda öneriler geliştirilmiştir. Yapılan araştırmanın bugüne kadar yapılan araştırmalara katkı sağlamış olması ve bundan sonra yapılacak araştırmalara ışık tutması umulmaktadır.

Güney Mürsel (2009) çalışmasını, deneme modellerden son test kontrol gruplu modele göre desenlemiştir. Düzeye göre seçilen metinler deney ve kontrol gruplarında işlenmiştir. Kontrol grubunda metinler ve belirlenen deyim ve atasözleri her zamanki gibi işlenmiştir. Deney grubunda aynı metinler işlenmiş ancak belirlenen deyim ve atasözleri karikatürle desteklenmiştir. Uygulama öncesinde her iki gruba da okuduğunu anlama ve sözcük bilgisini ölçmeyi amaçlayan standart bir ölçme aracı uygulanmış gruplar arasında okuduğunu anlama açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Uygulama sonrasında her iki gruba da okuduğunu anlama, deyim ve atasözlerinin anlamlarını kavrama ve yerli yerinde kullanma davranışlarını belirlemeyi amaçlayan bir ölçme aracı uygulanmıştır. Araştırmanın verileri SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Uygulama sonucunda deney grubu ile kontrol grubu başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark gözlenmiştir.

Kuşakçı Ekim (2007), ilköğretim Fen Bilgisi öğretiminde kavram karikatürlerinin kavram yanlışlarını gidermede etkisi isimli çalışmada, deney ve kontrol gruplarında Fen Bilgisi dersleri her zamanki gibi işlemiş ancak deney grubunda kavram yanlışları olan konularda araştırmacı kavramsal karikatürlerle dersleri desteklemiştir. Uygulama öncesinde ve sonrasında her iki gruba veri toplama araçları uygulamıştır. Araştırmanın nicel verileri SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiş, nitel verileri ise içerik analizi ile test edilmiştir. Analizler sonucunda öğrencilerin Maddenin İç Yapısına Yolculuk ünitesindeki konularla ilgili pek çok kavram yanlışına sahip oldukları belirlenmiştir. Uygulama sonunda deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre daha az kavram yanlışına sahip olduğu belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin tutumları arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Deney grubundaki öğretmen ve öğrenciler kavramsal karikatürler hakkında olumlu görüşlerini bildirmişlerdir.

Korucu (2007) çalışmada, çokgenler konusunun karikatür ve bilgisayar destekli öğretimle işlenmesinin öğrencilerin matematik başarılarına, matematiğe karşı özyeterlik algılarına, matematik tutumlarına, matematik kaygılarına ve öğrenilen bilginin kalıcılığına etkileri ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Deney grubunda çokgenler konusu karikatürlerle işlenirken, kontrol grubunda bilgisayar destekli öğretim yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgular sonucu iki grup karşılaştırmıştır.

Verilerin analizinde istatistik programından faydalanmıştır. Analizlerde anlamlılık seviyesi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

Veri analizi sonuçlarına göre;

- Deney ve kontrol gruplarının matematik başarıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
- Deney ve kontrol gruplarının matematiğe karşı öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
- Deney ve kontrol gruplarının matematik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
- Deney ve kontrol gruplarının matematik kaygıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
- Deney ve kontrol gruplarının son test ve hatırlama testi sonuçları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Özüredi (2009) çalışmasında, uygulamış olduğu ölçekler sonucunda elde edilen verileri incelediğinde, Kavram karikatürleri ile öğretim, öğrencilerin başarılarını arttırmada etkili olduğunu saptamıştır. Öğrenci görüşmelerinden elde edilen sonuçlar ise; öğrencilerin derse yönelik ilgilerinin arttığı, derse karşı daha yüksek motivasyon sağladıkları, ders içerisinde daha fazla söz hakkı alabildikleri, grup tartışmalar sayesinde düşüncelerini arkadaşlarına da aktarabildikleri, kavram karikatürleri sayesinde Fen Bilgisi derslerinin çok eğlenceli geçtiğini belirttikleri şeklindedir.

Üner (2009) çalışmasında, cebirsel ifadeler ve denklemler konusunun karikatürle işlenmesinin öğrencilerin matematik başarılarına, öğrenilen bilginin kalıcılığına, öğrencilerin matematik tutumlarına ve matematik kaygılarına etkileri ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel modeli kullanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2008-2009 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan bir ilköğretim okulunun iki 7. sınıf şubesinde öğrenim gören toplam 92 öğrenci oluşturmuştur. Seçilen gruplara; öğretilecek konu öncesi ön başarı testi, ön tutum ve ön kaygı ölçekleri, uygulama sonrasında da son başarı testi, son tutum ve son kaygı ölçekleri ile öğrenilen bilginin kalıcılığını saptamak amacıyla yaklaşık 8 hafta sonra hatırlama testi uygulanmıştır. Deney grubunda cebirsel ifadeler ve denklemler konusu karikatürlerle işlenirken, kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemleri

kullanılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgular sonucu iki grup karşılaştırılmıştır. Verilerin analizinde istatistik programından faydalanılmıştır. Analizlerde anlamlılık seviyesi 0,05 olarak kabul edilmiştir. Karikatürlerle yapılan öğretimin, matematik başarısını, matematik tutumunu ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını anlamlı olarak olumlu yönde etkilediği, matematik kaygısını ise azalttığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Eroğlu (2010) çalışmasında karikatürlerle ders işleminin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini incelemiştir. Yapılan çalışmada deney ve kontrol gruplarının başarı ön test ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, başarı son test ortalama puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Ancak deney ve kontrol grubunun motivasyon puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Öğrenci görüşlerinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda karikatürlerin iç pekiştireç sağladığı, disiplinler arası öğrenmeyi ve işbirlikli öğrenmeyi desteklediği, öğrencilerin öğrenmelerine yardımcı olduğu, yaratıcılıklarını ve düşünme becerilerini geliştirdiği, karikatürlerle öğrenmenin eğlenceli olduğu ortaya çıkmıştır.

Akkaya (2011) çalışmasında, Türkçe Dersi dil bilgisi öğrenme alanında karikatür kullanılmasının akademik başarıya, derse karşı tutuma ve öğrenilenin kalıcılığına etkisi incelemiştir. Bu amaçla, 6. sınıf dil bilgisi amaçlarından “Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama” kazanımlarına yönelik ön bilgileri hatırlatıcı karikatürler ve kavram karikatürleri hazırlanmış ve öğrencilere uygulamıştır. Çalışmanın sonunda, karikatür destekli eğitim-öğretimin dil bilgisi öğretiminde oluşabilecek kavram yanlışlarını gidermede, akademik başarıyı ve derse karşı tutumu arttırmada etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Özay Köse (2008) çalışmasında, öğretimde alternatif bir araç olarak kullanılabilen karikatürlerin biyoloji öğretimine etkisini incelemiştir. Araştırmada, ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmış, araştırma gruplarından birisinde karikatür destekli öğretim, diğerinde geleneksel öğretim yapılmıştır. Araştırmaya Erzurum il merkezinde bulunan Mecidiye Anadolu Lisesi on birinci sınıf öğrencilerinden oluşan iki sınıf katılmıştır. Karikatürün başarıya etkisini ölçmek için bağışıklık sistemi ile ilgili 13 soruluk bir başarı testi ön ve son test olarak kullanılmıştır.

Biyoloji öğretiminde karikatürlerin kullanılmasının öğretim başarısını artırmada geleneksel metoda göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.12.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Wigginton (2005), araştırmasında, Dominik devlet okullarında kullanılan Sosyal Bilimler kitaplarında yer alan karakter ya da karikatürlerin öğrencilerde ulusal kimlik duygularını canlandırıp canlandırmaması ile ilgili bir tema işlemektedir. Bu çalışmanın sonucuna göre Dominik'in gelişmesinde sosyal bilimler kitaplarında bulunup geçmişe dair karanlık noktaları açığa çıkaran karikatürlerin önemli bir payı bulunduğu tespit edilmiştir.

Kidd (2005), çalışmasında, Fransa da meydana gelen siyasi olayları ve bu olaylarda aktif rol oynayan siyasi figüranları karikatürlerle ve reklam öğeleriyle yansıtmıştır. Bu yansıtmaları Declorix'den (Fransa'daki ünlü romantizm ressamı) alıntılar yaparak Fransız halkını karikatürler ve reklam niteliği taşıyan araçlarla halkı bu konuda bilinçlendirmiştir.

Frowd, Bruce, Ross, McIntyre ve Hancock (2007) çalışmalarında Yüzeysel bileşenlerden oluşan karikatürleri, ayırt edici özellikleri abartmak ve tanıdık bir yüz yaratma çabasıyla karikatürleri analiz etmişlerdir. Karikatürlerde ki yüzeysel bileşenler, tanıma yüzleri ile fotoğraflarını benzer şekilde gelişmiş olup olmadığı araştırılmıştır. Bu çalışmada katılımcıların ilk karikatürü ve bileşenleri en tanımlanabilir hale getirmek için gerekli çabadan ve sınıflamadan oluşmaktadır. Beklentinin aksine, Karikatürü sevmeyen veya ilgi duymayan katılımcıların olasılık olarak yüksek düzeyde olma olasılığı olan hataları abartarak gösterme çabası çalışmada göze çarpmaktadır. Karikatürü oluşturan yüzeysel bileşenleri tasnif ederken bireysel algılama farklılıklarına dikkat etme gerekliliği çalışmanın ana temasını oluşturmaktadır.

Owens (2010) çalışmasında, Talcott Parson'un iki önemli eserini incelemektedir. Parson'un ünü 1940'larda yayılmasında bazı eleştirmeler rahatsız olmuşlardır, bundan dolayı Parson'un yazılarını ret etme çabası içine girmişlerdir. Pek çok sosyolog sadece karikatürlerinden dolayı Parson'u tercih etmişlerdir. Aslından temelde sosyolog ve rehberlikçi olan Parson, kitaplarında sosyal dokuyu irdeleyen karikatürlere yer verdiğini Owens çalışmasında ifade etmiştir.

Iwashita, Onisawa (2001) çalışmalarında, geleneksel karikatür çizim çalışmalarının, bir yüz resmi, görüntü işleme ve özellik noktalarıyla diğer çizimlerden ayıklandığını ifade etmişlerdir. Bir karikatürün bunlara dayanarak çiziminin yapılabileceğini işaret etmişlerdir. Öte yandan, yüz ifadesiyle ilgili birkaç çalışmaları olmuştur. Yüz izlenimli, tabanlı çizim karikatürü subjektif ve yüz görünümü kişiye bağlıdır. Bu araştırmanın amacı, karikatür çizmek için bir yüz kullanarak kişisel duruşu yansıtmak, dilsel ifadelerin etkileyciliğini bir yüz ifadesiyle bütünleştirmektir. Yüz ifadesi değiştikçe karikatürün olaya mizahi tat vermede kullanacağı dilin yumuşaklığı, sertliği de değişir.

Goldstone, Steyvers ve Rogosky (2003) çalışmalarında, kavramlar ve her kavramının karakterizasyonunun karikatürden etkilendiği ölçüde, birbiriyle ilişkili diğer kavramlar ise bir kavram karakterizasyonundan bağımsız olduğu ölçüde izole edilebildiğini ifade etmişlerdir. Kavramlar kavram karikatürüyle desteklenip şekillendirildiğinde, eğilim ölçülerine uygun olarak daha iyi anlaşılması sağlanır. Bir kavramın akıcılığı ve anlaşılabilirliği diğer kavramlarla desteklenip desteklenmediğine bağlıdır. Kavram karikatürü kavramlar arasındaki destek bağına güçlendirmektedir. Prototip kavramlar göreceli ve diğer kavramlardan bağımsızdır.

Chang, Levine ve Benson (2002) çalışmalarında, çocukların ve yetişkinlerin sistematik olarak belli kurallara göre karikatüre karşı olan bakış açılarını ve karikatürü tanımaya yönelik algılarını ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Çalışmaya katılan çocuk gruplarından en küçük olan grubun 6 yaşında olmasına rağmen karikatürlerdeki yüzeysel farklılığı tespit edebildikleri ortaya çıkmıştır.

Balım, İnel ve Evrekli (2008) çalışmalarında, Türkiye’de uygulanmaya başlanan yapılandırmacı eğitim kuramına göre öğrencinin öğrenme sürecinde aktif olabileceği, görsel araçları kullanması öğrencinin akademik başarısını ve sorgulama becerisini arttıracığı sonucuna varmışlardır. Bu görsel araçlardan biri de kavram karikatürleridir. Deney ve Kontrol grubuna uygulanan nicel çalışmalar sonucunda kavram karikatürleriyle dersin işlendiği deney grubunda sorgulama ve algılama becerisinin kontrol grubuna göre daha fazla arttığı gözlemlenmiştir.

Schmidt ve Williams (2001) çalışmalarında, işler olan bellek türlerini, üç tip karikatürle karşılaştırmışlardır. Orijinal karikatürler, orijinal karikatürlerin edebi olarak

çevrilenleri ve yersiz malzeme ekleyerek oluşturulan garip karikatürlerdir. Deney 1’de 3 tip karikatür listelerde karıştırılmıştır. Deney 2’de listede sadece 2 tür karikatür yer almıştır. Her iki deneyde orijinal karikatürlerin daha iyi hatırlandığı katılımcılar üzerinde yapılan deneysel çalışmalarda ortaya çıkmıştır.

Huang ve Ma (2010) çalışmalarında, karikatürün çizimi çevreye yaydığı estetiksel özelliğe değinmişlerdir. Frontal ve yarı-ön yüz karikatürleri, karikatür gibi sentezleyerek yeni bir yaklaşım ve görüntü ortaya çıkararak negatif olamayan matris çarpanlarda kullanarak görsellik ve estetiklik açısından karikatürleri tanımlamayı amaç edinmişlerdir. Bu amaç çerçevesinde bir takım çizimler yaparak karikatürleri estetik anlamda tanımlamışlardır.

Schonmann ve Tanaka (1990) çalışmalarında, karikatürün birbirinden farklı birçok çeşidi ile gösterilen şekillerin, karikatürün tek boyutluluğunu temele alınarak gösterildiğinde ayrıntının ve ayırt ediciliğin azaldığını çalışmalarında ortaya koymuşlardır. Buradan da, her konunun karikatürüze edilerek anlatılamayacağı sonucunu ortaya çıkarmışlardır.

Gauld (1992) çalışmasında, son zamanlarda tarihsel materyallerin Fen eğitiminde kullanılması ile ilgili yapılan tartışmalara değinerek, bu materyallerin Fen eğitimine katkı bakımından en önemli avantajlarının, geçmişle ilgili bilimsel teorileri içermeleri olduğunu ortaya koymuştur. 1860’lı yıllarda özellikle Thomas Huxley ve Bishop Wilberforce evrim teorisi ile ilgili karşılaştırmasını yaparken karikatürü bir metod kullanarak ifade etmiştir. Bu da insanlar arasında evrim teorisinin daha iyi algılanmasını sağlamıştır.

Clary ve Wandersee (2010) çalışmalarında, günümüzde, öğrenciler için bilginin birçok yönünü ortaya koyan bilimsel karikatürleri hazırlayıp, Jeolojinin altın çağı boyunca bu bilimsel karikatürleri, başarı endeksli tarihsel araştırma materyalleri olarak kullanmışlardır. Yaptıkları deneysel çalışmalar sonucunda bilimsel karikatürlerin öğrenciler üzerindeki olumlu etkilerini ortaya çıkarmışlardır. Bunlardan en önemlisi “bilimsel karikatürler testteki bilgi parçalarını tek tek değil, testi bir bütün olarak algılamayı sağlaması” sonucuna varmış olmalarıdır.

Tversky ve Baratz (1985) çalışmalarında, fotoğrafların karikatürlere göre anlık görüntüyü yakalamada ve bireyin karakteristik, hareket halindeki özellikleri aktarmada

daha etkili olduğunu açıklamaktadırlar. Karikatürler ise fotoğraflara nazaran daha duran ve çizgisel ifadeler içerdiğini çalışmalarında ortaya koymuşlardır.

Franklin (2002), yaptığı çalışmada, Leibniz'in çalışmasında yer verdiği karikatürlerde, dünyadaki kötülüklerin çözümüne yönelik ipuçları verdiğini ifade etmektedir. Yerel yapıyı oluşturan olanaklardan hareketle olası kötülüklerin çözülmesi gerekir. Leibniz karikatürlerine bakarak dünyadaki kötülükleri yok etmenin ipuçlarını görülebileceğini ifade etmiştir. Dünyada görülen olağan dini düşünceler var olmakla birlikte Leibniz'in görüşlerine de ihtiyaç olduğunu ifade etmiştir.

Mauro ve Kubovy (1992) çalışmalarında, karikatürleri sık sık, bozuk ve eğik yüzlerle ortaya koymalarına rağmen; onlar genellikle dikey tasvirlerden daha çok portreler ortaya çıkarırlar. Karikatürler bir portre tipinden ayırt edici yüz özelliklerini şifreleyebileceğini, karikatürde var olan bu mübalağalı sapmalar karikatürde konu edinilen yüzü tanımada geliştirici rol oynadığını tespit etmişlerdir. Çünkü karikatür yüzdeki özellikleri ve şifreleri vurgulamaktadır. Karikatürün taşıdığı özellikler sayesinde portrede konu edinilen yüzün hatırlanmasının kolaylaşacağını ifade etmişlerdir.

Steele (1998) çalışmasında, mizahın öğrencilerin stresini ve gerilimlerini azaltmada olduğu gibi olumlu bir ortamı geliştirmede ve öğrenmeyi artırmada etkililiğini araştırmıştır. 10 maddeden oluşan, sınıf öğretmenlerinin mizah kullanımını değerlendiren araştırma, 65 lise 2. sınıf öğrencilerinden oluşan bir gruba uygulanmıştır. Sonuçlar her bir cevabı seçen ve öğrenci sayısı bakımından ve seçilen her bir cevabın yüzdesi bakımından analiz edilmiştir. Sonuçlar %55'den fazla öğrencinin sınıfta mizah kullanımının stresi ve gerilimi azaltmada ve daha olumlu bir sınıf ortamı oluşturmada etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca bu araştırmada elde edilen bulgularla mizah kullanımının, öğrenciler ve öğretmen arasında olumlu bir ilişkiye de katkıda bulunduğu belirlenmiştir. Bulgular öğrencilerin mizahı sınıf ortamında etkili bir araç olarak algıladığını da göstermektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örnekleme, çalışma grubu, araştırmada kullanılan materyalinin hazırlanması, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde karikatür kullanımının öğrenci başarısı ve tutumu üzerindeki etki durumunu belirlemeyi amaçlayan araştırmada, hem nicel hem de nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntemin temel amacı; yöntemlerin güçlü yanlarını bütünleştirerek kullanma tercihiyle araştırmayı güçlendirmektir (Punch, 2005). Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin aynı araştırmada birlikte kullanılması birbirleri ile uyuşan ve bütünleşen veriler elde edilmesini sağlayarak araştırmanın güvenilirliği artmaktadır (Türnüklü, 2001).

Creswell, (2002)'e göre karma yöntem üç şekilde gerçekleştirilir:

1. İki aşamalı desen (two-phase): İki aşamalı desende, nicel ve nitel araştırma yöntemleri birbirinin ardından aşamalı olarak kullanılır.

2. Baskın-daha az baskın desen (dominant-less dominant): Baskın-daha az baskın desende, nitel ya da nicel araştırma yöntemlerinden özellikle biri temel alınır ve araştırmanın sadece küçük bir kısmında diğer farklı araştırma deseni kullanılır.

3. Karma desen (mixed methodology): Karma araştırma deseninde ise, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin her ikisi araştırmanın her aşaması ve boyutunda birleştirilerek kullanılır. Bu araştırmada ise araştırmanın alt amaçlarına uygun olması açısından iki aşamalı desen kullanılmıştır.

Nicel araştırma geleneği içerisinde en yaygın biçimde kullanılan desenler, deneysel desenler, tek denekli desenler, korelasyonel desenler, tarama desenleri ve

nedensel karşılaştırmalı desenlerdir (Büyüköztürk, 2007).

Tek Denekli Desen: Tek denekli araştırma, sadece bir deneğe ilişkin bulguların yorumlandığı yarı deneysel bir araştırma türüdür. *Tek denekli araştırma deseni ise*, araştırmanın değişkenleri ve bu değişkenlerin değiştirilmesi, kaldırılması ya da oluşturulması için deneysel işlemlerin nasıl uygulanacağına göre değişimi ifade eden desendir.

Korelasyonel Desen: İki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği desendir (Fraenkel ve Wallen, 2006).

Tarama Deseni: Bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre görece daha büyük örneklem üzerinde yapılan araştırmaları içeren desene denir (Fraenkel ve Wallen, 2006).

Nedensel Karşılaştırmalı Desen: Ortaya çıkmış var olan bir durumun ya da olayın nedenlerini, bu nedenleri etkileyen değişkenleri ya da bir etkinin sonuçlarını belirlemeye yönelik araştırma desendir (Cohen ve Manion, 1997; Fraenkel ve Wallen, 2006).

Deneysel Desen: Değişkenler arasında oluşturulan neden sonuç ilişkisinin test edildiği desendir (Borg ve Gall, 1996; Büyüköztürk, 2007; Hovardaoğlu, 2000). Deneysel desenlerde temel amaç değişkenler arasında oluşturulan neden sonuç ilişkisini test etmektedir. Deneysel desen, neden sonuç ilişkilerini belirlemek amacıyla doğrudan araştırmacın kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği bir araştırma modelidir.

Deneysel araştırmada kullanılan pek çok desen vardır. Desen seçimi problemin özelliklerine, araştırmacının olanaklarına, maliyete ve duyarlılığa göre yapılabilir. Burada önemli olan, araştırmanın problemidir. Deney araştırmada desen öncelikle probleme göre belirlenmelidir. Bu desenler şu şekilde ele sıralanabilir (Campbell ve Stanley, 1996; Kaptan, 1991; Sönmez ve Alacapınar, 2011): Birincisi, kontrol grupsuz desenlerdir. Bu desende iki model vardır. Bu modeller, Kontrol grupsuz son test desen (Kontrol grubunun olmadığı ve deneyden önce herhangi bir işlemin yapılmaz) ve kontrol grupsuz ön ve son test desen (grup ya da gruplara ön test denel işlemler başlamadan

verilir). Bu modellerde tek grup bulunmaktadır. Bu tek grupta denel işlemler yapılmaktadır. İkincisi, kontrol gruplu desenlerdir. Bu desenli araştırmalarda hem deney grubu hem de kontrol grubu bulunmaktadır. Zaman, olgunluk, merkeze yönelme, olgunlaşma, araç ve ölçme hatası gibi araştırmanın iç geçerliliğini düşüren değişkenleri kontrol etmek için kontrol gruplu desenler kullanılabilir. Bu desen iki model içermektedir. Kontrol gruplu son test desen (deney ve kontrol grubu dayalı olup her iki gruba da ön test verilmez) ve kontrol gruplu ön ve son test desen modelleridir (Kaptan, 1991; Sönmez ve Alacapınar, 2011).

Bu araştırmanın nicel boyutunda, araştırmanın alt amaçlarına uygun olarak ön test- son test kontrol gruplarının oluşturulduğu deneysel desen kullanılmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu modelde, gruplar yansız atama ile oluşturulmuş biri deney, diğeri kontrol grubu olmak üzere iki grup bulunur. Her iki grupta da deneysel işlemde önce ve sonra ölçmeler yapılmıştır. Araştırmanın simgesel modeli tabloyla şöyle gösterilebilir:

Tablo 3.1.

Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü

		Ön Test		Son Test	Kalıcılık Testi
G_D	R	O_1	X	O_3	K_1
G_K	R	O_2		O_4	K_2

Yukarıdaki tabloda gösterilen kısaltmalar şöyle açıklanabilir:

G_D : Deney grubunu,

G_K : Kontrol grubunu,

R : Deneklerin gruplara yansız atandığını,

O_1 ve O_3 : Deney grubunun ön test ve son test ölçümlerini,

O_2 ve O_4 : Kontrol grubunun ön test ve son test ölçümlerini,

K_1 : Deney grubunun kalıcılık testi ölçümlerini,

K_2 : Kontrol grubunun kalıcılık testi ölçümlerini,

X : Deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni (Karikatür destekli eğitim-öğretimi) göstermektedir (Büyüköztürk, 2007).

Araştırmada, deney grubuna 8 hafta boyunca karikatür destekli öğretim, kontrol grubuna ise mevcut öğretim programı uygulanmıştır. Her iki grubun öğretmeni aynı kişidir. Bu bağlamda araştırmanın kontrol grubunda öğretim programının yürütülmesi sürecinde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Uygulamanın öncesinde ve sonrasında “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” deney ve kontrol grubuna uygulanmış olup uygulama bittikten 4 hafta sonra da kalıcılık testi uygulanmıştır.

Bu araştırmada gruplar doğal olarak deney ve kontrol grubuna atanmışlardır. Her iki gruba da ön test aynı anda verilmiştir. Sonra deney grubunda denel işlem kullanılmış olup; kontrol grubunda herhangi bir denel işlem yapılmamıştır. Kaptan’a (1991) göre bu tür desenlerde en çok dikkat edilmesi gereken durumlar kontrol grubunda, deney grubunda kullanılan bağımsız değişkenin/lerin, etkinliklerin, yöntemin kullanılmaması ve bu durumun kesinlikle kontrol edilmesi gerekliliğidir. Eğer bu yapılmazsa araştırma desenin koşulları yerine getirilmemiş olur. Bu nedenle araştırmada her iki gruba da aynı test, aynı anda son test olarak verilmiştir. Böylece, her iki grubun ön test ve son test farkları, yani erişileri bulunmuştur.

Deneysel araştırmada kullanılan üçüncü desen, şans yoluyla atanmış kontrol gruplu desendir. Bu desenler gerçek deneysel desenler olarak kabul edilirler. Bu desenlerde gruplar, nesnelere ve bireyler istenmedik değişkenler açısından denkleştirilmiştir. Bu desen dört farklı model (Çarpaz- test desen, çoklu çarpaz –test desen, şans yoluyla atanmış kontrol gruplu ön ve son test desen, şans yoluyla atanmış kontrol gruplu son test desenler, şans yoluyla atanmış kontrol gruplu 4 desen) içermektedir. Dördüncüsü, zaman serili desendir. Bu desendeki araştırmalar uzunlamasına yapılan araştırmalardır. Zaman önemli bir değişkendir. Fen ve Sosyal bilimlerde etkili şekilde kullanılır. Bu desendeki araştırmalar iki farklı modele dayalı olarak (Tek gruplu desenler, çok gruplu desenler) uygulanır (Gökçe, 1988; Kaptan, 1991; Sönmez ve Alacapınar, 2011).

Nicel araştırma bulgularına, nitel bulgularla, derinlik, ayrıntı ve anlam kazandırılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada, çalışma grubunu oluşturan ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerine tutum ölçeği ve başarı testi yoluyla elde edilen bulgulara, derinlik, ayrıntı ve anlam kazandırmak amacıyla ilköğretim 6. sınıf öğrencilerine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış ve uygulama sonucu elde

edilen verilerin içerik analizleri yapılmıştır. İçerik Analizi, İnsan davranışlarını üzerinde doğrudan olmayan yollarla çalışmaya imkân tanıyan bir tekniktir. Bu teknikte amaç, verileri açıklayabilecek kavramlara ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde veriler, kavramsallaştırılır, organize edilir ve veriyi açıklayan temalar saptanır (Yıldırım ve Şimşek 2008).

Araştırmanın alt problemlerinin derinlemesine incelenmesi için yöntem çeşitlenmesine ihtiyaç duyulmuştur. Çeşitleme, bir araç değil, araştırma geçerliliğinin sağlanması için kullanılan bir stratejidir. Aynı zamanda, geçerliği sağlamaya alternatif de değildir. Araştırma geçerliğini sağlamaya destek olan bir strateji olarak karşımıza çıkmaktadır (Denzin ve Lincoln, 2005). Yıldırım ve Şimşek (2008)'e göre çeşitleme (triangulation), farklı veri kaynakları, farklı veri toplama ve analiz yöntemleri kullanarak araştırma sonuçlarının inandırıcılığını arttırmaya yönelik çabaların bütünüdür. Herhangi bir boyutta çeşitlemenin olmadığı bir araştırma geçerlilik ve güvenilirlik açısından zayıf kalabilir (Yıldırım ve Şimşek,2008). Karma yöntemin kullanıldığı araştırmalar nicel ve nitel veri toplama ve analiz tekniklerinin eş zamanlı birbirini bütünler şekilde değişik zamanlarda kullanıldığı çalışmalardır (Tashakkori ve Teddlie, 2003; Johnson ve Christensen, 2004).

3.2. Araştırmanın Evreni

Nicel araştırma, araştırmada evren, örneklem gibi kavramları kullanarak bulgularını genelleme gibi bir eğilim içerisindedir. Nitel araştırmada böyle bir durum söz konusu olmayıp, genelleme yerine gerçeğe ulaşma hedeflenmektedir (Ekiz, 2004). Bu çalışmanın evrenini, 2011-2012 öğretim yılında Diyarbakır il merkezinde Sur merkez ilçesindeki ilköğretim okullarındaki altıncı sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

3.3. Araştırmanın Örneklemi

Araştırmanın nicel boyutunda örneklem olarak, Diyarbakır ili Sur ilçesinde bulunan bir ilköğretim okulunun 6. sınıf öğrencilerinden 150'si araştırmaya katılmıştır. Bu öğrencilerden 75'i deney 75'i de kontrol grubuna dâhil edilmişlerdir. 2011-2012 eğitim öğretim yılının güz döneminde gerçekleştirilen çalışmada, 4 tane ilköğretim 6. sınıf bulunmaktadır.

Araştırmanın nitel sürecinde ise, çalışma grubunun seçilmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örneklemede temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Ölçüt ya da ölçütler araştırmacı tarafından belirleneceği gibi daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi de kullanılabilir. Bu anlamda, amaçlı örnekleme yöntemleri pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olur (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmada karikatür materyali ile denel işlemlerin uygulandığı sınıflarda bulunan öğrenciler nitel çalışma grubu olarak ele alınmıştır. Burada ölçüt karikatür materyali ile eğitim alma işlemidir. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formuna deney grubundaki 75 öğrenci yanıt vermiştir.

3.3.1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan deney grubu ile kontrol grubuna yönelik bulgular aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 3.2.

Deney ve Kontrol Grubuna Yönelik Bulgular

Demografik Özellikler	Deney Grubu		Kontrol Grubu		χ^2	P	
	n	%	n	%			
Cinsiyet	Kız	39	52.0	37	49.3	0.107	0.435
	Erkek	36	48.0	38	50.7		
5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notu	2	3	4.0	2	2.7	0.218	0.975
	3	10	13.3	10	13.3		
	4	28	37.3	29	38.7		
	5	34	45.3	34	45.3		
Baba Eğitim Durumu	Okuma Yazma Bilmiyor	8	10.7	7	9.3	6.582	0.254
	İlkokul	26	34.7	15	20.0		
	Ortaokul	15	20.0	24	32.0		
	Lise	10	13.3	7	9.3		
	Lisans	14	18.7	19	25.3		
	Lisansüstü	2	2.7	3	4.0		

Tablo 3.2 (Devamı)

Demografik Özellikler	Deney Grubu		Kontrol Grubu		χ^2	P	
	n	%	n	%			
Anne Eğitim Durumu	Okuma Yazma Bilmiyor	24	32.0	23	30.7	5.307	0.380
	İlkokul	17	22.7	22	29.3		
	Ortaokul	6	8.0	11	14.7		
	Lise	14	18.7	9	12.0		
	Lisans	14	18.7	9	12.0		
	Lisansüstü	-	-	1	1.3		
Anasınıfına Gitme Durumu	Evet	33	56.0	42	44.0	2.160	0.096
	Hayır	42	44.0	33	56.0		
Kitap Okuma Sıklığı	Her gün	27	36.0	41	54.7	6.401	0.094
	Haftada Bir	37	49.3	28	37.3		
	Ayda Bir	8	10.7	3	4.0		
	Hiç	3	4.0	3	4.0		
Aile Gelir Düzeyi	0-499 "	13	17.3	15	20.0	5.386	0.250
	500-999 "	21	28.0	11	14.7		
	1.000 – 1.499 "	9	12.0	15	20.0		
	1.500 – 1.999 "	18	24.0	16	21.2		
	2.000 " ve Üstü	14	18.7	18	24.0		

Deney ve kontrol grubundaki öğrenciler arasında cinsiyet ($\chi^2=.11$ $p>.05$), 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi karne notu ($\chi^2=.22$, $p>.05$), baba eğitim durumu ($\chi^2=6.58$, $p>.05$), anne eğitim durumu ($\chi^2=5.31$, $p>.05$), anasınıfına gitme durumu ($\chi^2=2.16$, $p>.05$), kitap okuma sıklığı ($\chi^2=6.40$, $p>.05$) ve aile gelirleri ($\chi^2=5.38$, $p>.05$) açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo3.2). Buna göre, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin dengeli bir dağılım gösterdiği ve grupların homojen dağıldıkları söylenebilir. Yukarıdaki tabloda çalışma grubunu oluşturan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin demografik özelliklerine göre tek tek tablolastırılıp incelendiğinde aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

Tablo 3.3.

Çalışma Grubunun Cinsiyet Dağılımı

Kontrol Grubu			Deney Grubu		
Cinsiyet	<i>f</i>	%	Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kız	37	49.3	Kız	39	52.0
Erkek	38	50.7	Erkek	36	48.0
Toplam	75	100	Toplam	75	100

Çalışma grubunun cinsiyet dağılımının gösterildiği Tablo 3.3'e bakıldığında kontrol grubu ve deney grubunu oluşturan öğrencilerde kız ve erkek öğrenci sayılarının birbirine yakın olduğu gözlemlenmektedir. Bu durum da cinsiyet değişkeni açısından grupların homojen olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.4.

Çalışma Grubunun 5. Sınıftaki Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notları

Kontrol Grubu			Deney Grubu		
Karne Notu	<i>f</i>	%	Karne Notu	<i>f</i>	%
2	2	2.7	2	3	4.0
3	10	13.3	3	10	13.3
4	29	38.7	4	28	37.3
5	34	45.3	5	34	45.3
Toplam	75	100	Toplam	75	100

Tablo 3. 4'te görüldüğü üzere deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi karne notlarının gösterildiği tabloya bakıldığında deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin 5. sınıftaki Sosyal Bilgiler dersi karne notlarının dağılımının farklılık gösterdiği gözlemlenmektedir. Bu farklılık deney ve kontrol grubunda benzer şekilde olduğu ortaya çıkmıştır.

Tablo 3.5.

Çalışma Grubunun Baba-Eğitim Durumu

Kontrol Grubu			Deney Grubu		
Baba Eğitim Durumu	<i>f</i>	%	Baba Eğitim Durumu	<i>f</i>	%
Okuma yazma bilmiyor	7	9.3	Okuma yazma bilmiyor	8	10.7
İlkokul	15	20.0	İlkokul	26	34.6
Ortaokul	24	32.0	Ortaokul	15	20.0
Lise	7	9.3	Lise	10	13.3
Üniversite	19	25.3	Üniversite	14	18.7
Lisansüstü	3	4.0	Lisansüstü	2	2.7
Toplam	75	100	Toplam	75	100

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin baba-eğitim durumlarını gösteren Tablo 3. 5'e bakıldığında baba-eğitim durumlarının farklılık gösterdiği gözlemlenmektedir. Bu farklılıklarda, kontrol grubunda ortaokul kademesine; deney grubunda ise ilkokul kademesine yönelik bir artış olduğu ortaya çıkmaktadır. Ancak, tablonun geneline bakıldığında çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin baba-eğitim durumlarının çok yüksek olmadığı söylenebilir.

Tablo 3.6.

Çalışma Grubunun Anne-Eğitim Durumu

Kontrol Grubu			Deney Grubu		
Anne Eğitim Durumu	<i>f</i>	%	Anne Eğitim Durumu	<i>f</i>	%
Okuma yazma bilmiyor	23	30.7	Okuma yazma bilmiyor	24	32.0
İlkokul	22	29.3	İlkokul	17	22.7
Ortaokul	11	14.7	Ortaokul	6	8.0
Lise	9	12.0	Lise	14	18.7
Üniversite	9	12.0	Üniversite	14	18.7
Lisansüstü	1	1.3	Lisansüstü	-	-
Toplam	75	100	Toplam	75	100

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin anne-eğitim durumlarını gösteren Tablo 3.6'ya bakıldığı zaman anne eğitim durumlarının farklılık gösterdiği gözlemlenmektedir. Bu farklılığın hem kontrol hem de deney grubunda “okuma- yazma

bilmiyor” kategorisinde olmadığı, bu kategorinin çalışma grubu öğrencileri tarafından en çok tercih edilen seçenek olduğu ortaya çıkmaktadır. Tablonun geneline bakıldığında çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin anne-eğitim durumlarının çok yüksek olmamakla beraber, baba-eğitim durumlarından daha düşük seviyede olduğu söylenebilir.

Tablo 3.7.

Çalışma Grubunun Ana Sınıfına Gitme Durumu

Kontrol Grubu			Deney Grubu		
Ana Sınıfı	<i>f</i>	%	Ana Sınıfı	<i>f</i>	%
Evet	42	56.0	Evet	33	56.0
Hayır	33	44.0	Hayır	42	44.0
Toplam	75	100	Toplam	75	100

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin “Ana sınıfına gitme” durumunu gösteren Tablo 3.7’ye bakıldığı zaman ana sınıfa giden öğrenci sayısının kontrol grubunda gitmeyen öğrenci sayısından; deney grubunda ise gitmeyen öğrenci sayısının giden öğrenci sayısından fazla olduğu gözlemlenmektedir.

Tablo 3.8.

Çalışma Grubunun Kitap Okuma Sıklığı Durumu

Kontrol Grubu			Deney Grubu		
Kitap Okuma Sıklığı	<i>f</i>	%	Kitap Okuma Sıklığı	<i>f</i>	%
Her Gün	41	54.7	Her Gün	27	36.0
Haftada Bir	28	37.3	Haftada Bir	37	49.3
Ayda Bir	3	4.0	Ayda Bir	8	10.7
Hiç	3	4.0	Hiç	3	4.0
Toplam	75	100	Toplam	75	100

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin “kitap okuma sıklığını ” gösteren Tablo 3.8 incelendiğinde, her iki grupta da değişkenlik görülmektedir. Bu değişkenlik kontrol grubunda kitap okuma sıklığının “her gün” seçeneği üzerinde yoğunlaşmış iken, deney grubunda bu durumun “haftada bir” seçeneği üzerinde yoğunlaştığı gözlemlenmektedir.

Tablo 3.9.

Çalışma Grubunun Aile Aylık Gelir Durumu

Kontrol Grubu	<i>f</i>	%	Deney Grubu	<i>f</i>	%
0-499 " Arası	15	20.0	0-499 " Arası	13	17.3
500-999 " Arası	11	14.7	500-999 " Arası	21	28.0
1.000-1.499 " Arası	15	20.0	1.000-1.499 " Arası	9	12.0
1.500-1.999 " Arası	16	21.2	1.500-1.999 " Arası	18	24.0
2.000 " ve Üstü	18	24.0	2.000 " ve Üstü	14	18.7
Toplam	75	100	Toplam	75	100

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin "aile aylık gelir" durumunu gösteren Tablo 3.9'a bakıldığında gelir dağılımında her iki grupta da farklılık göze çarpmaktadır. Kontrol grubunda ailenin aylık gelir dağılımının 2000 " ve üstüne sahip olan ailelerin öğrencileri çoğunlukta iken; deney grubunda 500-999 " arasında aylık gelire sahip olan ailelerin çocuklarının fazla olduğu gözlemlenmektedir. Her iki grupta da verilen aile aylık gelir seçenek dağılımında paralellik görülmektedir.

3.4. Uygulama Materyalinin Hazırlanması

Uygulama materyali olarak ön bilgileri hatırlatıcı karikatürler ve kavram karikatürleri oluşturulmuştur. Bu karikatürlerden bazıları daha önceden çizilmiş ve araştırmanın konusuna uygun olanlar arasından, uzman görüşü alınarak belirlenmiştir. Bazıları ise, tasarımı araştırmacıya ait, çizimi karikatüristler tarafından yapılan, konuya uygun, orijinal el çizimleri olup, tarayıcı ile bilgisayar ortamına aktarılmış karikatürlerdir. Bu karikatürlerden ön bilgileri hatırlatıcı karikatürler oluşturulurken:

1. Karikatürlerin 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi yeryüzünde yaşam ünitesi kazanımlarıyla ilişkili olmasına,
2. Karikatürlerde mizah unsurunun olmasına,
3. Karikatürlerde çizgiyle konuşmaların ilişkili olmasına,
4. Karikatürlerdeki çizginin ve konuşmanın öğrencinin yakın çevresiyle ilişkili olmasına,
5. Karikatürlerin hayatla ilişkili olmasına,

6. Karikatürlerin güncel konularla ilişkili olmasına,
7. Karikatürlerin, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun olmasına,
8. Karikatürlerin öğrenciyi yaratıcı düşünmeye yönlendirmesine,
9. Karikatürlerde sunulan örneklerin ilgi çekici olmasına,
10. Karikatürlerde kullanılan dilin anlaşılır olmasına,
11. Karikatürlerde yer alan konuların anlamlı öğrenmeyi sağlayıcı olmasına,
12. Karikatürlerde bir veya iki karaktere yer verilmesine, dikkat edilmiştir.

Kavram karikatürleri oluşturulurken ise:

1. Karikatürlerin 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi yeryüzünde yaşam ünitesi kazanımlarıyla ilişkili olmasına,
2. Karikatürlerde mizah unsurunun olmasına,
3. Karikatürlerdeki çizginin ve konuşmanın öğrencinin yakın çevresiyle ilişkili olmasına,
4. Karikatürlerin hayata yakın olmasına,
5. Karikatürlerin güncel konularla ilişkili olmasına,
6. Karikatürde tartışmaya açılan konuyla ilgili bir görselin olmasına,
7. Karikatürde üç ya da dört karakterin olmasına,
8. Karikatürde yer alan karakterlerin öğrencinin tanıdığı ya da bildiği karakterlerden seçilmesine,
9. Karikatürlerin öğrencileri tartışmaya sürükleyebilmesine,
10. Karikatürde yer alan karakterlerin isimlerinin uygulama yapılan sınıftaki öğrencilerin isimlerinden seçilmesine,
11. Karikatürde yer alan sorunun cevabının öğrenciyi yanılgıya düşürebilmesine,
12. Karikatürde sorulan soruların bir veya birden çok cevabının olmasına, bu nedenle öğrencinin bir veya birden çok karakter seçebilmesine,
13. Karikatürde sorulan soruya cevap veren karakteri ya da karakterleri seçen öğrencinin “neden bu karakteri seçtiğini” açıklamasına,
14. Karikatürde anlaşılır bir dilin kullanılmasına,
15. Karikatürlerin öğrenciyi yaratıcı düşünmeye yönlendirmesine,
16. Karikatürlerde sunulan örneklerin ilgi çekici olmasına,

17. Karikatürde oluşturulan görsellerin sadeliğine dikkat edilmiştir.

3.5. Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçları olarak öğrencilerin başarı düzeylerini ve öğrenilenlerin kalıcılığını ölçmek için Oruç (2006) tarafından geliştirilen *Yapı Bilgisi Başarı Testi*, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine karşı tutumlarını ölçmek için Demir ve Akengin (2010) tarafından geliştirilen *Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği* ve karikatürlerle ilgili öğrenci görüşlerini almak için araştırmacı tarafından hazırlanan *Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu* kullanılmıştır.

İlköğretim Sosyal Bilgiler dersinde karikatür kullanımının önemini belirlemeyi amaçlayan bu çalışma “Yeryüzünde yaşam” ünitesi örneği ile gerçekleştirilmiştir. Üniteye yer alan kazanımların öğrenciye kazandırılmasında araştırmacı, hazırladığı çeşitli karikatürlerle etkinlikleri kazanımlara uygun hale getirmeye çalışmıştır. Çalışmada, araştırmacı yönlendirici rol üstlenmiş, öğrencilere rehberlik etmiştir. İlk etkinliklerin uygulanması sırasında araştırmacı ve öğrenciler, karikatürlerin uygulanmasında, öğrencilere derste karikatür kullanımına yönelik motivasyon sağlamada, okulda bulunan branş öğretmenlerinden, öğrencilerin karikatürleri anlaması, yorumlaması ve değerlendirilmesinde kaynaklanan bazı sorunlar yaşamış; ancak süreç içerisinde bu sorunlar giderilmiş ve en alt düzeye indirilmiştir. Araştırmacı karikatür ile dersin nasıl işleneceğini öğrencilere açıklamış ve yapılan çalışmanın amacını ve önemini belirtmiştir. Böylece öğrenciler neyi, niçin yaptıkları konusunda bilgi sahibi olarak çalışmalara katılmıştır.

Veri toplama araçları şöyle incelenebilir:

3.5.1. Öğrenci Tanıma Formu

Deney ve kontrol grubu öğrencilerini tanımak amacıyla 7 maddeden oluşan öğrenci tanıma formu, uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Buradaki temel amaç öğrencilerin kişisel bilgilerine yönelik bilgiler almak ve araştırmanın katılımcıları ile ilgili bazı bağımsız değişkenler hakkında bilgiler sunmaktır. Ayrıca kişisel bilgiler bakımından elde edilen özellikler hakkında deney ve

kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin homojen olarak dağılıp dağılmadığı ile ilgili ki-kare analizleri yapılmıştır.

3.5.2. Yapı Bilgisi Başarı Testi

6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi Yeryüzünde Yaşam ünitesinin karikatür destekli öğretimle yapılmasının öğrenci başarısına etkisini belirlemek amacıyla Oruç (2006) tarafından geliştirilen 10 maddelik başarı testi kullanılmıştır (EK-3). Üniteye yer alan yedi kazanıma yönelik olarak bazı kazanımlar için bir; bazıları için iki farklı soruya yer verilmiştir. Geliştirilen bu başarı testi ön test olarak uygulanmadan önce, Oruç (2006) tarafından 80 kişilik bir öğrenci grubuna pilot olarak uygulanmıştır. Uygulama sonuçlarından elde edilen cevaplar “ITEMAN¹” programı ile bilgisayarda madde analizine tabi tutulmuştur. Madde analizleri sonucu madde güçlüğü p : 0.40 ile 0.60 ve ayrıcılık gücü katsayısı 0.30’un üzerinde olan maddeler olduğu gibi standart başarı testine alınmıştır. Bu çalışma esnasında yapılan analizler sonucunda Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0.85, testin ortalama güçlüğü 0.52, testin ortalama ayırt edicilik değeri 0.47 çıkmıştır (Tablo 3.10). Bu sonuçlar, Oruç (2006)’un çalışmasında bulunduğu değerlerle paralellik göstermiştir. Bu şekilde madde güçlüğü orta düzeyde ve ayrıcılık gücü yüksek toplam 10 maddeden oluşan standart bir başarı testi elde edilmiştir.

¹ ITEMAN – Klasik Madde Analizi: ITEMAN, konvansiyonel analiz istatistiklerini hesaplamak için – RASCAL ve XCALIBRE tarafından kullanılan aynı formattaki – optik işaret okuyucular (tarayıcılar) ya da manüel veri girişi ile üretilen test madde yanıtlarının veri dosyalarını (ASCII formatı) analiz eder. ITEMAN, anket (örneğin, Likert tipi puanlama ölçeği gibi) verilerinin yanı sıra çok seçenekli ve doğru/yanlış test verilerini puanlamak ve analiz etmek için kullanılabilir. ITEMAN, 10 ölçeğe (alt testler) bir testin analizini yapabilir ve toplam puanların (sayı-doğru / tuşlu) ortalama, değişken, standart sapma, ek ve kürtosisini, minimum ve maksimum puanı ve orta puanı hesaplar. KR-20 (alfa) güvenilirlik tahmininin ve her bir alt-test ölçeği için ölçümün standart hatasının yanı sıra bir puan frekans dağılımı sağlamaktadır (Başokçu, 2012).

Tablo 3.10.

Yapı Bilgisi Başarı Testinin Madde Analizleri

Madde No	Madde Güçlük Değeri	Madde Ayırt edicilik Değeri
1	.47	.43
2	.53	.50
3	.49	.51
4	.55	.45
5	.44	.56
6	.59	.35
7	.49	.43
8	.60	.51
9	.54	.44
10	.50	.47

3.5.3. Tutum Ölçeği

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumlarını ölçmek amacıyla, Demir ve Akengin (2010) tarafından geliştirilen 26 sorudan oluşan Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği kullanılmıştır (EK-4). Ölçek, beşli Likert tipinde hazırlanmıştır. Ölçekte Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili olarak 11 olumlu 15 olumsuz önerme yer almaktadır. Güvenirlik ve geçerliliği önceden ilgili araştırmacı tarafından yapılmış olmasına rağmen, bu araştırmada tutum ölçeğine ilişkin pilot bir uygulamada araştırmacı tarafından 80 öğrenci ile yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirliği 0,95 hesaplanmıştır.

Bu ölçeğin uygulanmasında, öğrencilerden ölçekte yer alan maddelere yönelik düşüncelerini yansıtılmaları beklenmiştir. Her maddenin karşısında “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum”, “hiç katılmıyorum”, şeklinde öğrencilere beş seçenek sunulmuştur. Öğrencilerden bunlardan yalnızca bir tanesini işaretlemeleri istenmiştir. Bu şekilde olumlu tutum sahip öğrencilerle, olumsuz tutuma sahip öğrencilerin daha iyi tespit edileceği düşünülmüştür. Ölçekte likert tipinde ifadeler için “tamamen katılıyorum (5)”, “katılıyorum (4)”, “kararsızım (3)”, “katılmıyorum (2)”, “hiç katılmıyorum (1)”, puanı verilmiştir. İstatistiksel analizler göz önünde bulundurularak olumlu cümleler tamamen katılıyorum dan itibaren 5, 4, 3, 2, 1; olumsuz cümlelerde tamamen katılıyorum dan itibaren 1, 2, 3, 4, 5 puanla değerlendirilerek SPSS programının veri dosyalarına işlenmiştir. Ölçekten alınabilecek

en düşük puan 26, en yüksek ise 130 puandır. Ölçekten elde edilen puanların yorumlanması ise aşağıda Tablo 3.10’de verilmiştir.

Tablo 3.11.

Tutum Ölçeğinde Elde Edilen Puanların Yorumlama Kriterleri

<i>Olumlu Maddeler için</i>		<i>Olumsuz Maddeler için</i>	
Hiç Katılmıyorum / Hiçbir Zaman	1.00-1.80	Hiç Katılmıyorum / Hiçbir Zaman	4.21-5.00
Katılmıyorum / Nadiren	1.81-2.60	Katılmıyorum / Nadiren	3.41-4.20
Kısmen Katılıyorum / Bazen	2.61-3.40	Kısmen Katılıyorum / Bazen	2.61-3.40
Katılıyorum / Sık Sık	3.41-4.20	Katılıyorum / Sık Sık	1.81-2.60
Tamamen Katılıyorum / Her Zaman	4.21-5.00	Tamamen Katılıyorum / Her Zaman	1.00-1.80

3.5.4. Görüşme Formu

Görüşme, bireyin iç dünyasına girmek ve onun perspektifini anlamının en iyi yollarından biri olarak adlandırılmaktadır (Ekiz, 2004; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Görüşme yönteminde, sohbet tarzı görüşme, görüşme formu yaklaşımı ve standart açık uçlu görüşme olmak üzere üç tür görüşme yaklaşımı yer almaktadır (Patton,2002’den akt: Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu yaklaşımlar içinde yer alan görüşme formu, benzer konulara yönelmek yoluyla değişik insanlardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanır. Böylece, araştırmacı görüşme sırasında önceden hazırladığı soruları sormanın yanı sıra, daha ayrıntılı bilgi almak amacıyla ek sorular sorabilir, soruların sırasını ve cümle yapısını değiştirebilir. Görüşme formu, araştırma problemi ile ilgili tüm boyutların ve soruların kapsanmasını güvence altına almak için geliştirilmiş bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Görüşme formunun geliştirilmesi sürecinde öncelikli olarak Sosyal Bilgiler dersinde kullanılabilen görsel okuma ve sunuya dayalı olan araştırmalardan karikatür materyali ile ilgili çalışmalar yerli ve yabancı kaynaklardan araştırılmış, kaynaklardan yararlanılarak araştırmanın alt problemleri dikkate alınarak görüşme soruları oluşturulmuştur. Özellikle Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarından büyük ölçüde yararlanılmıştır (MEB, 2006).

Araştırmada, görüşme tekniğinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu teknikte araştırmacı tarafından hazırlanan sorular üzerinde

yanıtlayıcının kısmen düzeltme, düzenleme hakkı vardır. Sorgulayan ve yanıtlayan, bazı soruları birlikte yeniden düzenleyebilirler. Böyle olunca da bu teknik genellikle nitel araştırmalarda kullanılabilir (Sönmez ve Alacapınar, 2011).

Çalışma gruplarından birini oluşturan deney grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde karikatür kullanımına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla on bir açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır (Ek-5). Görüşme formundaki sorular geliştirilirken ölçme aracının kullanılacağı amaç için uygun olup olmadığına ilişkin öncelikle Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında uzman olan dört öğretim elemanının ve bir de Sosyal Bilgiler öğretmeninin görüşlerine başvurulmuştur. Bu nedenle hazırlanan yarı yapılandırılmış açık uçlu anket formunda yer alan soruların içerik-kapsam geçerliliği uzman görüşüyle sağlanmaya çalışılmıştır. Daha sonra araştırmacı tarafından oluşturulan on bir açık uçlu soru, anket formunun uygulanacağı gruptaki (deney grubu) öğrencilerle aynı sınıf seviyesindeki 6. sınıf öğrencilerine okutulup soruların anlaşılır olup olmadığına bakılmış ve tekrar uzman görüşü alınarak altı açık uçlu soru elde edilmiştir. Görüşme formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması araştırmacı tarafından yapılmıştır.

3.5.4.1. Geçerlilik çalışması

Genel anlamda geçerlik, araştırma sonuçlarının doğruluğunu konu edinir. Dış geçerlik, elde edilen sonuçların benzer gruplara ya da ortamlara aktarılabilmesine; iç geçerlik ise, araştırma sonuçlarına ulaşırken izlenen sürecin çalışılan gerçekliği ortaya çıkarmadaki yeterliğine ilişkindir (LeComte ve Goetz, 1982'den akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008). Nitel araştırmada geçerlik, araştırmacının araştırdığı olguyu olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesi anlamına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu kapsamda araştırmacıdan, araştırdığı olgu ve olay hakkında bütüncül bir resim elde etmesi beklenir. Bunun için araştırmada elde edilen veriler ve ulaşılan sonuçların teyit edilmesine yardımcı olacak, çeşitleme, katılımcı teyidi, meslektaş teyidi gibi yöntemler kullanılır. Veri toplama sürecinin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması tamamı nitel olan ya da araştırmanın nitel boyutu olan bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütlerinden biridir (Yıldırım ve

Şimşek, 2008). Bu araştırmanın nitel boyutunu oluşturan açık uçlu anket formuna yönelik geçerlik için aşağıda belirtilen önlemler alınmıştır:

✓ Veri toplama ve analiz sürecindeki her bir aşama, ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

✓ Verilerin tanımlanması ve yorumlanmasında nesnel davranılmaya çalışılmıştır.

✓ Verilerin yorumlanmasında, katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

3.5.4.2. Güvenirlik çalışması

Genel anlamda güvenirlik, kısaca araştırma sonuçlarının tekrar edilebilirliği ile ilgilidir. Dış güvenirlik, araştırma sonuçlarının benzer ortamlarda aynı biçimde elde edilip edilmeyeceğine; iç güvenirlik ise başka araştırmacıların aynı veriyi kullanarak aynı sonuçlara ulaşip ulaşamayacağına ilişkindir (LeCompte ve Goetz, 1982'den akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmanın nitel boyutunu oluşturan görüşme formuyla öğrencilerin karikatür kullanımıyla ilgili görüşlerinin alındığı bu bölümde iç ve dış güvenirlilik çalışmaları kapsamında yapılanlar aşağıdaki biçimde özetlenebilir:

✓ Araştırmacı, araştırma sürecindeki konumunu ayrıntılı olarak açıklamıştır.

✓ Araştırmanın katılımcılarının özellikleri ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

✓ Araştırmanın güvenirlik çalışması, araştırmacı dışında dört alan uzmanıyla birlikte yapılmıştır.

✓ Araştırmacı tarafından oluşturulan görüşme formundaki soruların doğruluğu için dört alan uzmanından yardım alınmıştır. Uzman incelemesi sonucunda, araştırmacı, uzmanların belirlediği sözcük ve bağlam hatalarını düzeltmiş uzmanlarla bir araya gelerek görüşme formuna son şekli verilmiştir.

✓ Görüşme formundaki soruların yanıtları incelenirken, araştırmacı yanıtları aralıksız bir biçimde inceleyip kodlara ulaşmıştır. İki hafta sonra da bu yanıtları tekrar inceleyip tekrar kodlama yapmış olup, önceki kodlamalarla karşılaştırma yaparak verilerin güvenirliliğini teyit etmiştir. Böylece temalara ulaşmıştır.

3.5.5. Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama araçlarının uygulanması sonucu elde edilen veri setinin analizinde, frekans tabloları, grafikler, betimleyici istatistikler, güvenilirlik analizi, Anova, bağımlı ve bağımsız örneklem t-testinden faydalanılmıştır. Kaptan'a (1991) göre, ön test-son test kontrol gruplu deneysel araştırmadaki grupların ortalamaları ve standart sapmaları alınarak, bulunan iki erişi ortalaması arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımlı değişken süreklilyse (aralıklı), bağımsız gruplar için kullanılan t, tukey, Fisher, Scheffe, Dunnet testlerinin biriyle yoklanabilir. Eğer bağımlı değişken süreksiz olursa (sınıflama ya da sıralama) olursa, bu sefer nonparametrik istatistik tekniklerinden (MWU, Ki-Kare) biri kullanılabilir. Bu desende sonucu etkileyen olgunlaşma, zaman, ölçme hatası, araç, merkeze yönelme ve kayıp hataları denetlenmektedir; çünkü bunların deney ve kontrol grubundaki etkileri aynı olacaktır.

Başarı testine öğrencilerin yazdıkları cevaplar, araştırmacı ve bir Sosyal Bilgiler eğitimi uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde SPSS 17.0 paket programı kullanılmıştır. Kategorik ölçümler sayı ve yüzde olarak, sürekli ölçümlerse ortalama ve standart sapma (gerekli yerlerde ortanca ve minimum - maksimum) olarak özetlenip, başarı testinden elde edilen verilere SPSS 17.0 paket programı kullanılarak aşağıdaki istatistik işlemler uygulanmıştır:

1. Tanımlayıcı istatistiksel metotların (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma) yanı sıra, niteliksel verilerin karşılaştırılmasında Pearson Ki-Kare testi kullanılmıştır.
2. Deney ve kontrol grubunda normal dağılım gösteren parametrelerin gruplar arası karşılaştırılmasında bağımsız gruplar (Independent Samples) t-testi kullanılmıştır.
3. Ön test, son test ve kalıcılık testi parametrelerinin gruplar arası karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (One Way Anova) ve farklılığa neden olan grubun tespitinde Tukey izleme testi kullanılmıştır.
4. Parametrelerin grup içi ve gruplar arası karşılaştırmalarında iki yönlü varyans analizi (Two Way Anova) kullanılmıştır.
5. Değişkenlere göre farklılığın belirlendiği durumlarda, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Scheffe ve LSD testleri

uygulanmıştır. Bu yanında, varyans analizi ve t-testi için önce levene testi uygulanarak, varyansların homojenliği test edilmiştir.

Başarı testinden elde edilen sonuçlar %85 güven aralığında, anlamlılık .05 düzeyinde değerlendirilmiştir.

Tutum ölçeğinin deney ve kontrol grubu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla homojen dağılım gösteren deney ve kontrol grubu için t-testi uygulanmıştır.

Çalışmanın nicel olan bu denel işlemlerinden sonra, yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerle içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinde öğrencilerin bazı ifadelerine yer verilmiş ve ifadelerde yer alan temel noktalar; yüzde, frekans değerleri göz önüne alınarak incelenmiştir. İçerik analizi sürecinde, tümevarımcı bir anlayış ile öğrencilerin görüşleri değerlendirilmiş olup alt kodlardan temalara ulaşılmıştır. Öncelikli olarak tüm kodlamalar aralıksız bir biçimde tamamlandıktan sonra temalara ulaşma sürecinde ise iki hafta sonra görüşler ve kodlamalar yeniden yapıp önceden bulunan kodların uyuşup uyuşmadığı kontrol edilmiş ve böylece nitel verilerin güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, açıklanan yöntemlerle toplanan verilerin çözümlenmesi sonucu elde edilen bulgular ve bu bulgular doğrultusunda yapılan yorumlar bulunmaktadır. Karma desen ile yürütülen çalışmada öncelikli olarak nicel veriler toplanmış daha sonra nitel veriler toplanmıştır. Bulgular kısmında ise toplanan bu veriler bütüncül bir biçimde ele alınmıştır. Bulgular ve yorumlar üç ana başlık altında verilmiştir.

- Yapı Bilgisi Başarı Testi'nden elde edilen bulgular ve yorumlar.
- Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nden elde edilen bulgular ve yorumlar.
- Görüşme formundan elde edilen bulgular ve yorumlar.

4.1. Yapı Bilgisi Başarı Testi'nden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

4.1.1. Deney ve Kontrol Grubunun Yapı Bilgisi Başarı Testi'ne İlişkin Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanları

“Deney grubu ile kontrol grubunun ön test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” denencesinin test edilmesinde bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Deneysel işleme başlamadan önce çalışma gruplarına Yapı Bilgisi Başarı Testi ön test olarak uygulanmış ve aralarındaki farkın anlamlılığı t testiyle değerlendirilerek sonuçlar Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.

Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test Başarı Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına Yönelik t-Testi Sonuçları

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss.</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<i>Başarı ön test</i>	Kontrol	75	3.35	1.16	148	-1.66	0.100
	Deney	75	3.64	1.01			

Tablo 4.1'e bakıldığında, deney grubundaki öğrencilerin ön test başarı puan ortalaması 3.64, kontrol grubu öğrencilerinin ön test başarı puan ortalaması ise 3.35 olarak bulunmuştur. Yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda deney ve kontrol grupları arasında başarı ön test puanları bakımından anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($p > 0.05$).

Tablo 4.1'de yer alan verilere dayalı olarak, deney ve kontrol grubu arasında başarı bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Anlamlı bir farkın olmaması, grupların başarı seviyeleri bakımından homojen olduğunun en önemli göstergesidir. Yapılacak olan herhangi deneysel bir çalışmada anlamlı sonuçların elde edilmesinde uygulanacak olan ön başarı testinde elde edilecek verilerin deney ve kontrol gruplarında benzer olması önemli bir etkendir.

“Deney grubu ile kontrol grubunun son test başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır.” denencesinin test edilmesinde bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Yapılan analizlere göre elde edilen veriler Tablo 4.2' de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.

Deney ve Kontrol Grubunun Son Test Başarı Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına Yönelik t-Testi Sonuçları

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss.</i>	<i>Sd.</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<i>Başarı son test</i>	Kontrol	75	5.32	1.50	148	-13.12	0.000*
	Deney	75	8.15	1.11			

*($p < .05$)

Tablo 4.2 incelendiğinde, karikatür destekli eğitim-öğretim yapıldıktan sonra uygulanan son testte, deney grubunun puan ortalaması 8.15, kontrol grubununki ise 5.32 olarak tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına t testi ile bakılmış ($t = -13.12$; $p < .05$) ve deney grubu lehine anlamlı farkın olduğu bulunmuştur. Bu durum, ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde, karikatür destekli öğretimin öğrencilerin yapı bilgisi başarısı üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

“Deney grubu ile kontrol grubunun kalıcılık testi başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır.” denencesinin test edilmesinde bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Yapılan analizlere göre elde edilen veriler Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3.

Deney ve Kontrol Grubunun Kalıcılık Testi Başarı Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına Yönelik t-Testi Sonuçları

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss.</i>	<i>Sd.</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kalıcılık testi	Kontrol	75	4.92	1.06	148	-15.63	0,000*
	Deney	75	7.33	0.81			

*(p<.05)

Tablo 4.3 incelendiğinde, karikatür destekli eğitim-öğretim uygulandıktan altı hafta sonra uygulanan kalıcılık testinde, deney grubunun puan ortalaması 7.33, kontrol grubunki ise 4.92 olarak tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına t testi ile bakılmış ($t=-15.63$; $p<.05$) ve deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu durum, karikatür destekli Sosyal Bilgiler dersi öğretiminin öğrenilenin kalıcılığı üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, hem son testte hem de kalıcılık testinde deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek puan alması, deney grubuna uygulanan karikatür destekli öğretme sürecinde sınıfta bilgileri zihinde yapılandırması, bütünleştirilmesi ve öğrenilenin tekrarlanmasını kolaylaştırarak görsel imajlar oluşturmasıyla açıklanabilir. Aynı zamanda, deney grubunun puan ortalamasında gözlenen artış, araştırmanın hipotezine uygun olarak ortaya çıkmış bir artış olarak değerlendirilebilir.

Uygulama sonrasında, toplam yapı bilgisi kazanımları bakımından anlamlı bir farkın olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan çift yönlü varyans (ANOVA) analizinin sonuçları Tablo 4.4’te gösterilmiştir.

Tablo 4.4.

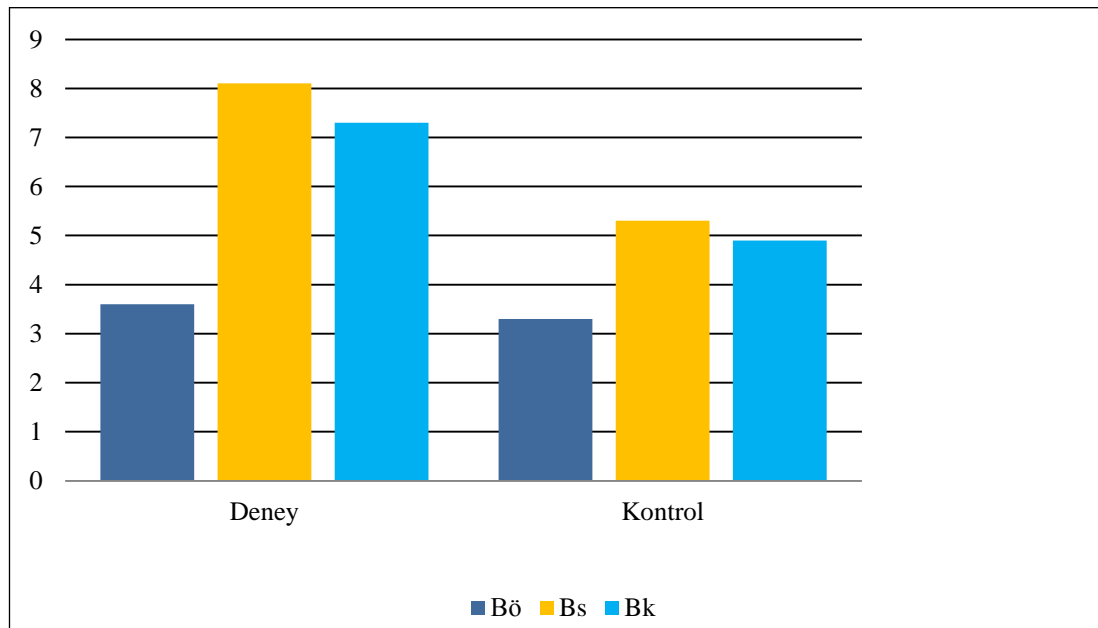
Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	\bar{X}	Ss.	<i>n</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Başarı ön test	3.39	1.04	150		
Başarı son test	6.73	1.93	150	270.18*	0.000
Kalıcılık testi	6.12	1.53	150		

*($p < .05$)

Tekrarlı ölçümler ANOVA testi tablosunda görüldüğü gibi başarı ön test, son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($p < 0.05$). Ön test, son test ve kalıcılık testinin anlamlı farklılık gösterdiği, ön test toplam yapı bilgisi kazanımlarına ilişkin başarı puanlarının düşük olduğu, son test ve kalıcılık testine ilişkin başarı puanlarının anlamlı olarak yüksek olduğu görülmüştür. Puan ortalamaları incelendiğinde en düşük ortalamaya ön testin sahip olduğu, en yüksek ortalamanın ise son teste ait olduğu görülmektedir.

Grafik 4.1’de deney ve kontrol grubunun toplam yapı bilgisi kazanımlarının ön test, son test ve kalıcılık testi başarı puanlarındaki artış miktarı gösterilmiştir.



Grafik 4.1. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Erişim Puanlarındaki Artış Miktarı

Grafik incelendiğinde yukarıdaki sonuçlara paralel bir biçimde en düşük ortalamaya ön testin sahip olduğu, en yüksek ortalamanın ise son teste ait olduğu görülmektedir. Deney grubu katılımcıların her üç teste ilişkin puanlarının kontrol grubundan yüksek olması ise göze çarpan bir diğer sonuçtur. Ortaya çıkan ön test puanındaki grafiksel farklılık istatistiksel anlamda gruplar arasında anlamlı bir farklılığa neden olmadığını grupların ön-test başarı düzeyleri homojen bir görünüm içerdiğini başarı ön test tablosunda elde edilen veriler ışığında görmekteyiz.

Ön testte deney grubu puan ortalaması 3.64, kontrol grubu puan ortalaması ise 3.34'tür. Son testte karikatür destekli eğitim-öğretimin uygulandığı deney grubunun ortalama puanının 8.14, mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubunun ortalama puanının ise 5.32 olduğu görülmektedir. Kalıcılık testinde ise deney grubu ortalama puanı 7.33, kontrol grubu ortalama puanı ise 4.92 dir. Ön testte deney grubunun ortalama puanı kontrol grubu ortalama puanına yakın olmasına rağmen son testte ve kalıcılık testinde deney grubu, kontrol grubundan daha yüksek ortalama puana sahiptir. Bu durum, deney grubuna karikatür destekli öğretimin, kontrol grubuna ise mevcut öğretim programının uygulanmasıyla açıklanabilir.

Son test ve kalıcılık testlerindeki ortalamaların istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde deney grubunun lehine çıkması araştırmada kullanılan karikatür destekli öğretimin sosyal bilgiler dersi yapı bilgisi başarısına katkılar sağladığı söylenebilir.

4.1.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Demografik Özelliklerine Göre “Yapı Bilgisi Başarı Testi”nde Aldıkları Puanlardaki Değişim

Bu başlıkta, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyeti, 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi karne notu, baba-anne eğitim durumu, ana sınıfına gidip gitmediği, kitap okuma sıklığı ve aile aylık geliri olarak belirlenen demografik özellikleri ve “Yapı Bilgisi Başarı Testi”nde aldıkları ön test – son test puanları arasındaki değişim incelenmektedir.

4.1.2.1. Deney grubu öğrencilerinin demografik özelliklerine göre “yapı bilgisi başarı testi”nde aldıkları puanlardaki değişim

Deney grubunun ön test, son test ve kalıcılık testi başarı puanlarının cinsiyet değişkenine göre dağılımı Tablo 4.5’te gösterilmiştir.

Tablo 4.5.

Deney Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss.</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<i>Başarı Ön Test</i>	Kadın	39	3.71	0.91	1.18	0.240
	Erkek	36	3.47	0.87		
<i>Başarı Son Test</i>	Kadın	39	8.17	1.09	0.26	0.792
	Erkek	36	8.11	1.14		
<i>Kalıcılık Testi</i>	Kadın	39	7.38	0.93	0.57	0.567
	Erkek	36	7.27	0.65		

Deney grubunun ön test ($t=1.18$; $p=0.240>0.05$), son test ($t=0.26$; $p=0.792>0.05$) ve kalıcılık testi ($t=0.57$; $p=0.567>0.05$) puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonunda, grup ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Buna göre farklı zamanlarda uygulanan başarı testlerinde, karikatür destekli öğretim ile eğitim alan kadın ve erkek öğrencilerin başarı puan ortalamaları anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Buradan, karikatür destekli öğretimin genel puan ortalamasını kontrol grubuna göre anlamlı bir biçimde etkilediğini ancak cinsiyet bakımından bir farklılık oluşturmadığını söyleyebiliriz. Aslında bu bulgu karikatür destekli öğretimin cinsiyetler bakımından ortalama puanlara birbirine yakın derecelerde etki ettiğini göstermektedir.

Deney grubunun ön test, son test ve kalıcılık testi başarı puanlarının 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi karne notu değişkenine göre dağılımı Tablo 4.6’da gösterilmiştir

Tablo 4.6.

Deney Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı Puanlarının 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notu Değişkenine Göre Dağılımı

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss.</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<i>Başarı Ön Test</i>	2 veya 3	13	3.53	0.77	-0.26	0.788
	4 veya 5	62	3.61	0.92		
<i>Başarı Son Test</i>	2 veya 3	13	9.15	0.89	3.92*	0.000
	4 veya 5	62	7.93	1.03		
<i>Kalıcılık Testi</i>	2 veya 3	13	7.30	0.85	-0.12	0.901
	4 veya 5	62	7.33	0.80		

*($p < .05$)

Deney grubunun ön test, son test ve kalıcılık testi puan ortalamalarının 5.sınıf Sosyal Bilgiler dersi karne notu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonunda, ön test ($t=-0.26$; $p=0.788 > 0.05$) ve kalıcılık testi ($t=-1.12$; $p=0.901 > 0.05$) grup ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamışken son test ($t=3.92$; $p=0.000 < 0.05$) grup ortalamasının anlamlı bir fark gösterdiği görülmektedir. Araştırmanın bulgularına göre 5. sınıf karne notu 2 veya 3 olan deney grubu öğrencilerinin başarı son test puan ortalamaları, karne notu 4 veya 5 olan öğrencilerden anlamlı bir biçimde farklılaştığı ve bu gruptan istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksek olduğu görülmüştür (Tablo 4.6). Bu bulguya göre 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersindeki karne notu düşük olan deney grubundaki öğrenciler karikatür materyali ile daha başarılı olmuşlardır. Bu bulgu karikatür materyalinin düşük seviyedeki öğrencilerin başarılarını daha fazla artırdığı söylenebilir.

Karikatür destekli öğretimin düşük seviyedeki öğrencilerin başarılarını desteklemesi araştırmanın önemli bir bulgusudur. Ancak, 5. Sınıf sosyal bilgiler dersi karne notlarının verilmesi sürecinin iyice incelenmesi gerektiği düşünülmektedir. Eğer öğrencilerin 5. Sınıf sosyal bilgiler başarı puanları geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı ile ölçülmüşse düşük seviyedeki öğrenciler için karikatür destekli öğretimin başarıya anlamlı katkılar sunduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca, 5. sınıf karne notu düşük olan öğrencilerin yapı bilgisi başarılarının 5. Sınıf karne notu yüksek olan öğrencilere göre

kalicılık testinde istatistiksel olarak farklılaşmaması, karikatür destekli öğretimin başarı son testinde önemli katkılar sağladığını ancak bu farklılığı sağlayan istatistiksel anlamlılığın kalıcılıkta sürdürülmediğini de göstermektedir.

Deney grubunun ön test, son test ve kalıcılık testi başarı puanlarının ana sınıfa gitme değişkenine göre dağılımı Tablo 4.7’de gösterilmiştir.

Tablo 4.7.

Deney Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı Puanlarının Anasınıfına Gidip Gitmediği Değişkenine Göre Dağılımı

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss.</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<i>Başarı Ön Test</i>	Evet	33	3.42	0.93	-1.51	0.135
	Hayır	42	3.73	0.85		
<i>Başarı Son Test</i>	Evet	33	8.36	0.92	1.51	0.135
	Hayır	42	7.97	1.21		
<i>Kalıcılık Testi</i>	Evet	33	7.30	0.88	-0.28	0.776
	Hayır	42	7.35	0.75		

Deney grubunun ön test ($t=-1.51$; $p=0.135>0.05$), son test ($t=1.51$; $p=0.135>0.05$) ve kalıcılık testi ($t=-0.28$; $p=0.776>0.05$) puan ortalamalarının ana sınıfa gidip gitmeme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonunda, grup ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Tablo 4.7). Ana sınıfa giden öğrencilerin okul yaşamına hazırbulunuşluk düzeyleri ele alındığında, daha önce bu eğitimi alan öğrencilerin başarılarının daha iyi olabileceği düşünülür. Ayrıca, bu öğrencilerin hayata hazır olmaları yani gerçek yaşam koşullarına daha alışkın olmaları beklenmektedir. Bu beklentiye göre ana sınıfa giden öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde daha başarılı olabilir. Ancak, bu araştırmada deney grubundaki öğrencilerin başarı puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Deney grubunun ön test, son test ve kalıcılık testi başarı puanlarının baba eğitim durumu değişkenine göre dağılımı Tablo 4.8’de gösterilmiştir.

Tablo 4.8.

Deney Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı Puanlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
<i>Başarı Ön Test</i>	O-Y. Bilmiyor	8	3.62	0.91	0.36	0.868
	İlkokul	26	3.42	0.94		
	Ortaokul	15	3.80	0.67		
	Lise	10	3.70	0.82		
	Lisans	14	3.64	1.15		
	Lisansüstü	2	3.50	0.70		
<i>Başarı Son Test</i>	O-Y. Bilmiyor	8	8.12	1.35	0.76	0.581
	İlkokul	26	7.84	1.15		
	Ortaokul	15	8.46	1.18		
	Lise	10	8.40	1.07		
	Lisans	14	8.14	0.86		
	Lisansüstü	2	8.50	0.70		
<i>Kalıcılık Testi</i>	O-Y. Bilmiyor	8	7.25	1.03	0.09	0.992
	İlkokul	26	7.26	0.60		
	Ortaokul	15	7.40	1.05		
	Lise	10	7.40	0.84		
	Lisans	14	7.35	0.84		
	Lisansüstü	2	7.50	0.70		

Deney grubunun ön test ($F=0.36$; $p=0.868>0.05$), son test ($F=0.76$; $p=0.581>0.05$) ve kalıcılık testi ($F=0.09$; $p=0.992>0.05$) puan ortalamalarının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA testi sonucunda baba öğrenim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında başarı ön test, son test, kalıcılık testi, puanları bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Deney grubunun ön test, son test ve kalıcılık testi başarı puanlarının anne eğitim durumu değişkenine göre dağılımı Tablo 4.9’da gösterilmiştir:

Tablo 4.9.

Deney Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı Puanlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

	Grup	n	\bar{X}	Ss.	F	p
Başarı Ön Test	O-Y. Bilmiyor	23	3.78	0.85	0.53	0.751
	İlkokul	22	3.45	0.96		
	Ortaokul	11	3.72	0.64		
	Lise	9	3.33	1.00		
	Lisans	9	3.55	1.13		
	Lisansüstü	1	4.00	.		
Başarı Son Test	O-Y. Bilmiyor	23	8.08	1.16	0.76	0.579
	İlkokul	22	7.90	1.26		
	Ortaokul	11	8.45	1.21		
	Lise	9	8.44	0.72		
	Lisans	9	8.33	0.70		
	Lisansüstü	1	7.00	.		
Kalıcılık Testi	O-Y. Bilmiyor	23	7.34	0.77	1.46	0.212
	İlkokul	22	7.13	0.83		
	Ortaokul	11	7.27	0.64		
	Lise	9	7.66	1.00		
	Lisans	9	7.66	0.70		
	Lisansüstü	1	6.00	.		

Deney grubunun ön test ($F=0.53$; $p=0.751>0.05$), son test ($F=0.76$; $p=0.579>0.05$) ve kalıcılık testi ($F=0.46$; $p=0.212>0.05$) puan ortalamalarının anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA testi sonucunda anne öğrenim düzeyi farklı olan katılımcılar arasında başarı ön test, son test, kalıcılık testi, puanları bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 4.10.

Deney Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı Puanlarının Kitap Okuma Sıklığı Değişkenine Göre Dağılımı

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss.</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<i>Başarı Ön Test</i>	Her gün	27	3.62	0.88	0.21	0.832
	Haftada 1 ve daha az	48	3.58	0.91		
<i>Başarı Son Test</i>	Her gün	27	7.96	1.01	-1.07	0.286
	Haftada 1 ve daha az	48	8.25	1.15		
<i>Kalıcılık Testi</i>	Her gün	27	7.33	1.00	0.00	1.000
	Haftada 1 ve daha az	48	7.33	0.69		

Deney grubunun ön test, son test ve kalıcılık testi başarı puanlarının kitap okuma sıklığı değişkenine göre dağılımı yukarıda tablo 25’te gösterilmiştir. Deney grubunun ön test ($t=0.21$; $p=0.832$), son test ($t=-1.07$; $p=0.286>0.05$) ve kalıcılık testi ($t=0.00$; $p=1.000>0.05$) puan ortalamalarının kitap okuma sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonunda, grup ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Tablo 4.10).

Deney grubunun ön test, son test ve kalıcılık testi başarı puanlarının aile aylık geliri değişkenine göre dağılımı Tablo 4.11’de gösterilmiştir.

Tablo 4.11.

Deney Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı Puanlarının Aile Aylık Geliri Değişkenine Göre Dağılımı

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss.</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<i>Başarı Ön Test</i>	999 " ve altı	34	3.64	0.91	0.41	0.683
	1000 " ve +	41	3.56	0.89		
<i>Başarı Son Test</i>	999 " ve altı	34	8.05	1.17	-0.62	0.537
	1000 " ve +	41	8.21	1.06		
<i>Kalıcılık Testi</i>	999 " ve altı	34	7.41	0.78	0.76	0.449
	1000 " ve +	41	7.26	0.83		

Deney grubunun ön test ($t=-0.41$; $p=0.683>0.05$), son test ($t=-0.62$; $p=0.537>0.05$) ve kalıcılık testi ($t=0.76$; $p=0.449>0.05$) puan ortalamalarının aile aylık geliri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örnek t testi sonunda, grup ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Tablo 4.11).

4.1.2.2. Kontrol grubu öğrencilerinin demografik özelliklerine göre “yapı bilgisi başarı testi”nde aldıkları puanlardaki değişim

Kontrol grubunun ön test, son test ve kalıcılık testi başarı puanlarının cinsiyet değişkenine göre dağılımı Tablo 4.12’de gösterilmiştir.

Tablo 4.12.

Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss.</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<i>Başarı Ön Test</i>	Kız	37	3.02	1.01	-1.20	0.232
	Erkek	38	3.34	1.23		
<i>Başarı Son Test</i>	Kız	37	5.37	1.47	0.33	0.742
	Erkek	38	5.26	1.53		
<i>Kalıcılık Testi</i>	Kız	37	5.08	1.03	1.30	0.197
	Erkek	38	4.76	1.07		

Kontrol grubunun ön test ($t=-1.20$; $p=0.232>0.05$), son test ($t=0.33$; $p=0.742>0.05$) ve kalıcılık testi ($t=1.30$; $p=0.197>0.05$) puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonunda, grup ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Tablo 4.12).

Kontrol grubunun ön test, son test ve kalıcılık testi başarı puanlarının 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi karne notu değişkenine göre dağılımı Tablo 4.13’de gösterilmiştir.

Tablo 4.13.

Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı Puanlarının 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Karne Notu Değişkenine Göre Dağılımı

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss.</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<i>Başarı Ön Test</i>	2 veya 3	12	3.25	1.13	0.20	0.835
	4 veya 5	63	3.17	1.14		
<i>Başarı Son Test</i>	2 veya 3	12	4.75	1.54	-1.44	0.152
	4 veya 5	63	5.42	1.47		
<i>Kalıcılık Testi</i>	2 veya 3	12	5.08	1.16	0.57	0.565
	4 veya 5	63	4.88	1.04		

Kontrol grubunun ön test, son test ve kalıcılık testi puan ortalamalarının 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi karne notu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonunda, ön test ($t=0.20$; $p=0.835>0.05$), son test ($t=-1.44$; $p=0.152>0.05$) ve kalıcılık testi ($t=0.57$; $p=0.565>0.05$) grup ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı ortaya çıkmıştır (Tablo 4.13). Deney grubunda aynı değişkene ilişkin ortaya çıkan sonuçların başarı son test puan ortalamasının karne notu 2 veya 3 düzeyinde olan öğrencilerin başarıları ile karne notu 4 veya 5 olan öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık 2 veya 3 seviyesinde olan öğrenciler lehine iken; kontrol grubunda böyle bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Bu bulguya göre, karikatür materyalinin düşük seviyedeki öğrencileri daha çok desteklediği ortaya çıkmıştır, kontrol grubunda aynı bağımsız değişkende böyle bir farklılığın olmaması deney grubunda ortaya çıkan sonucu daha değerli kılmaktadır.

Kontrol grubunun ön test, son test ve kalıcılık testi başarı puanlarının baba eğitim durumu değişkenine göre dağılımı Tablo 4.14'te gösterilmiştir.

Tablo 4.14.

Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı Puanlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Fark (LSD)</i>
<i>Başarı Ön Test</i>	O-Y. Bilmiyor	7	2.71	1.25	0.95	0.452	-
	İlkokul	15	3.26	1.22			
	Ortaokul	24	3.16	1.00			
	Lise	7	3.85	1.21			
	Lisans	19	3.00	1.00			
	Lisansüstü	3	3.66	2.08			
<i>Başarı Son Test</i>	O-Y. Bilmiyor	7	4.14	1.21	1.81	0.122	-
	İlkokul	15	5.06	1.43			
	Ortaokul	24	5.20	1.31			
	Lise	7	5.71	1.25			
	Lisans	19	5.78	1.75			
	Lisansüstü	3	6.33	1.52			
<i>Kalıcılık Testi</i>	O-Y. Bilmiyor	7	4.57	1.39	0.58	0.710	-
	İlkokul	15	5.20	1.08			
	Ortaokul	24	4.83	1.20			
	Lise	7	5.00	0.816			
	Lisans	19	5.00	0.88			
	Lisansüstü	3	4.33	0.57			

Kontrol grubunun ön test ($F=0.95$; $p=0.452>0.05$), son test ($F=1.81$; $p=0.122>0.05$) ve kalıcılık testi ($F=0.58$; $p=0.710>0.05$) puan ortalamalarının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonunda, grup ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Tablo 4.14).

Kontrol grubunun ön test, son test ve kalıcılık testi başarı puanlarının anne eğitim durumu değişkenine göre dağılımı Tablo 4.15’de gösterilmiştir.

Tablo 4.15.

Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı Puanlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Fark (LSD)</i>
<i>Başarı Ön Test</i>	O-Y. Bilmiyor	24	3.08	1.05	0.58	0.676	-
	İlkokul	17	3.00	1.27			
	Ortaokul	6	3.66	1.21			
	Lise	14	3.14	1.09			
	Lisans	14	3.42	1.15			
<i>Başarı Son Test</i>	O-Y. Bilmiyor	24	4.66	1.20	2.51	0.050	-
	İlkokul	17	5.64	1.45			
	Ortaokul	6	6.50	1.64			
	Lise	14	5.50	1.45			
	Lisans	14	5.35	1.69			
<i>Kalıcılık Testi</i>	O-Y. Bilmiyor	24	4.83	0.96	0.21	0.931	-
	İlkokul	17	5.00	1.11			
	Ortaokul	6	5.16	1.16			
	Lise	14	5.00	1.35			
	Lisans	14	4.78	0.89			

Kontrol grubunun ön test ($F=0.58$; $p=0.676>0.05$), son test ($F=2.51$; $p=0.050>0.05$) ve kalıcılık testi ($F=0.21$; $p=0.931>0.05$) puan ortalamalarının anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonunda, grup ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Tablo 4.15).

Kontrol grubunun ön test, son test ve kalıcılık testi başarı puanlarının anasınıfına gidip gitmediği değişkenine göre dağılımı Tablo 4.16’da gösterilmiştir.

Tablo 4.16.

Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı Puanlarının Anasınıfına Gidip Gitmeme Değişkenine Göre Dağılımı

	Grup	n	\bar{X}	Ss.	t	p
Başarı Ön Test	Evet	42	3.26	1.14	0.64	0.521
	Hayır	33	3.09	1.12		
Başarı Son Test	Evet	42	5.66	1.28	2.32	0.023
	Hayır	33	4.87	1.65		
Kalıcılık Testi	Evet	42	4.71	0.77	-1.81	0.075
	Hayır	33	5.18	1.30		

Kontrol grubunun ön test ($t=0.64$; $p=0.521 >0.05$). son test ($t=2.32$; $p=0.023 >0.05$) ve kalıcılık testi ($t=-1.81$; $p=0.075 >0.05$) puan ortalamalarının anasınıfına gidip gitmediği değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonunda, grup ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Tablo 4.16). Bunun yanında söz konusu iki grup arasında başarı son test puanları bakımından anlamlı bir fark vardır ($p < 0.05$). Anasınıfına giden öğrencilerin başarı son test puanları, gitmeyen öğrencilere göre daha yüksektir.

Kontrol grubunun ön test, son test ve kalıcılık testi başarı puanlarının kitap okuma sıklığı değişkenine göre dağılımı Tablo 4.17’de gösterilmiştir.

Tablo 4.17.

Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı Puanlarının Kitap Okuma Sıklığı Değişkenine Göre Dağılımı

	Grup	n	\bar{X}	Ss.	t	p
Başarı Ön Test	Her gün	41	3.43	1.11	2.16	0.034
	Haftada 1 ve daha az	34	2.88	1.09		
Başarı Son Test	Her gün	41	5.24	1.60	-0.48	0.633
	Haftada 1 ve daha az	34	5.41	1.37		
Kalıcılık Testi	Her gün	41	5.00	1.16	0.71	0.478
	Haftada 1 ve daha az	34	4.82	0.93		

Kontrol grubunun son test ($t=-0.48$; $p=0.663>0.05$) ve kalıcılık testi ($t=0.71$; $p=0.478 >0.05$) puan ortalamalarının kitap okuma sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonunda, grup ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Tablo 4.17). Başarı ön test ($t=2.16$; $p=0.034<0.05$), puanları bakımından ise anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Her gün kitap okuyan katılımcıların başarı ön test puanları, haftada bir ve daha az okuyan katılımcılara göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Kontrol grubunun ön test, son test ve kalıcılık testi başarı puanlarının kitap okuma sıklığı değişkenine göre dağılımı Tablo 4.18’de gösterilmiştir.

Tablo 4.18.

Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Başarı Puanlarının Aile Aylık Geliri Değişkenine Göre Dağılımı

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss.</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<i>Başarı Ön Test</i>	999 " ve altı	26	3.03	0.99	-0.82	0.414
	1000 " ve +	49	3.26	1.20		
<i>Başarı Son Test</i>	999 " ve altı	26	4.57	1.36	-3.33	0.001
	1000 " ve +	49	5.71	1.42		
<i>Kalıcılık Testi</i>	999 " ve altı	26	4.76	1.14	-0.89	0.374
	1000 " ve +	49	5.00	1.02		

Kontrol grubunun ön test ($t=-0.82$; $p=0.414>0.05$), kalıcılık testi ($t=-0.89$; $p=0.374>0.05$) puan ortalamalarının aile aylık geliri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonunda, grup ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Tablo 4.18). Başarı son test ($t=-3.33$; $p=0.001<0.05$) ve puanlarına ilişkin ise anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. ($p< 0.05$) Gelir düzeyi 1000 " ve üzeri olan katılımcıların başarı son test puanları, gelir düzeyi 999 " ve altı olan katılımcılara göre daha yüksektir. Ancak, bu grupların yapı bilgisi kalıcılık testi puan ortalamalarının istatistiksel olarak farklılaşmaması, bilgilerin kalıcılığının başarı son testindeki gibi sürdürülmediğini göstermektedir. Bu nedenle, gelir düzeyi yüksek olan kontrol grubu öğrencilerinin başarılarının başarı son testinde

anlamli biçimde farklılaştığı ancak öğrenmede kalıcılığın anlamli biçimde farklılaşmadığı görülmektedir.

4.1.3. Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Karikatür destekli öğretim yapılan deney grubu ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubunun uygulama öncesinde ve sonrasında Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarında meydana gelen değişiklik Tablo 4.19 ve 4.20'de gösterilmiştir.

Tablo 4.19.

Deney ve Kontrol Gruplarının Dersine Karşı Tutum Ön Test Dağılımı

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss.</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
<i>Tutum ön test</i>	Kontrol	75	2.84	.31	-0.99	0.921
	Deney	75	2.84	.37		

Tablo 4.19'da uygulamaya katılan öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine yönelik tutum ölçeği ön puanları ortalamalarının deney ve kontrol değişkenine göre anlamli bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda deney ve kontrol grupları arasında tutum ön test puanları bakımından anlamli bir fark olmadığı belirlenmiştir ($p>0.05$). Deney ve kontrol gruplarının ön test puan ortalamaları incelendiğinde her iki grubun ortalamasının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 4.20.

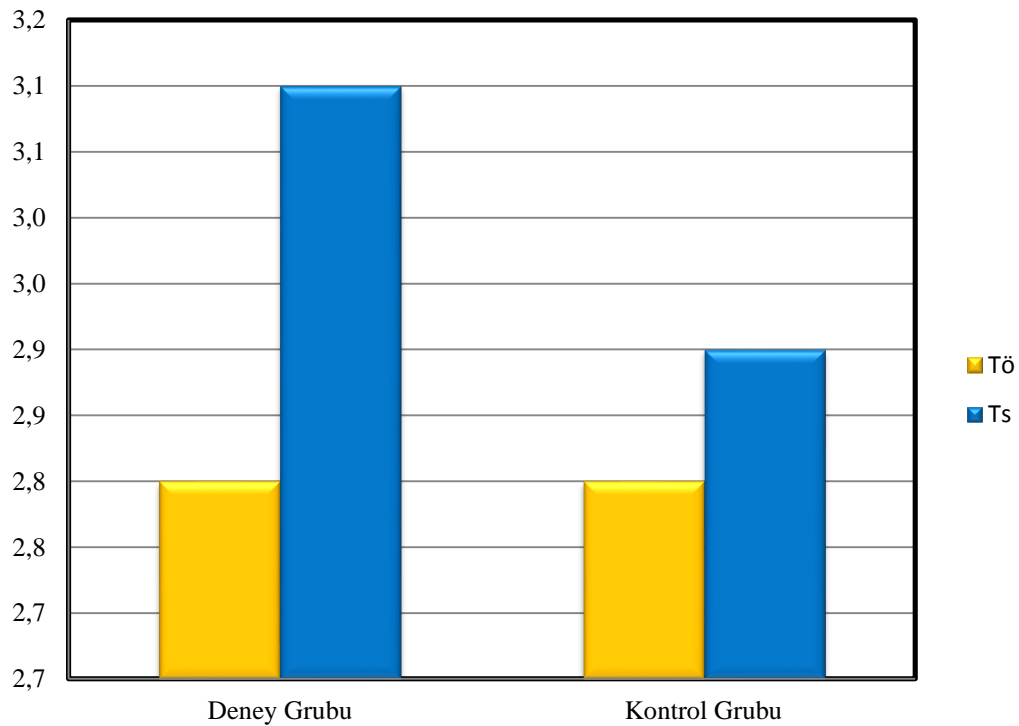
Deney ve Kontrol Gruplarının Dersine Karşı Tutum Son Test Dağılımı

	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss.</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
<i>Tutum son test</i>	Kontrol	75	2.91	0.25	-2.24	0.027
	Deney	75	3.13	0.80		

Sosyal Bilgiler Dersine yönelik tutum ölçeğinin son uygulamasında deney ve kontrol grubu ortalama puanlarının anlamlı bir fark gösterdiği görülmektedir ($t=-2.24$; $p=0.027<0.05$). Deney grubu öğrencilerin son tutum puanları, kontrol grubu öğrencilerin son tutum puanlarından yüksektir. Elde edilen bulguya bağlı olarak, karikatür destekli ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “yeryüzünde yaşam ünitesinin” kazanımlarına yönelik konu ve kavramların öğretiminin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum düzeyini olumlu yönde etkilediği söylenebilir(Tablo 4.20).

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nin ön uygulamasında birbirine yakın puanlar aldığı, fakat Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nin son uygulamasında deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Bu durum, karikatürlerin tutum üzerindeki etkisi olarak açıklanabilir.

Deney ve kontrol gruplarının tutum ön test ve son test uygulamalarının sonuçları aşağıda Grafik 4.2'de gösterilmiştir.



Grafik 4.2. Deney ve Kontrol Grubunun Dersine Karşı Tutumları Arasındaki Fark

4.1.4. Açık Uçlu Anket (Görüşme) Formundan Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Bu başlıkta araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki altı soruya deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevaplara ve bu cevaplara ilişkin yüzde-frekans değerlerine yer verilmiştir. Öğrencilerin vermiş oldukları yanıtlardan benzer olanlar, aynı tema altında bir araya getirilerek gruplandırılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorulara öğrencilerin vermiş oldukları yanıtlardan doğrudan alıntılar yapılmıştır.

“Sosyal Bilgiler dersinde daha önce karikatürleri ile hiç karşılaştın mı?” Sorusuna ilişkin öğrenci görüşleri ve bu görüşlerin yüzde ve frekans değerleri Tablo 4.21’de gösterilmiştir.

Tablo 4.21.

Deney Grubu Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Karikatür ile Daha Önceden Karşılaşma Durumuna İlişkin Görüşleri

1. TEMA: Sosyal Bilgiler dersinde daha önce karikatürler ile hiç karşılaştın mı?		
	<i>f</i>	<i>%</i>
Alt Temalar	G.1. Evet	25 33.34
	G.2. Hayır	50 66.66
Toplam		75 100

Görüşme formunun uygulandığı deney grubu öğrencilerinden 25 öğrenci, “*Sosyal Bilgiler derslerinde daha önce karikatürle hiç karşılaştınız mı?*” şeklindeki ilk soruya “Evet” yanıtını verirken, 50 öğrenci “Hayır” yanıtını vermiştir. Görüşme formundaki soruya öğrencilerin %66.66’sı Sosyal Bilgiler derslerinde karikatürle karşılaşmadıklarını ifade ederken %33.34’ü daha önceki eğitim-öğretim ortamlarında kullanılan ders kitaplarında ya da Sosyal Bilgiler soru kitaplarında karikatürle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir (Tablo 4.21). Bu durum, karikatürlerin 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer almasına rağmen öğrencilerin çoğu tarafından fark edilmediğinin göstergesidir. Öğrencilerin vermiş oldukları yanıtlardan, öğrencilerden bazılarının karikatürün ne olduğunu, hangi şekillerin karikatür olduğunu bilmediklerini, bu çalışma sayesinde öğrendikleri ortaya çıkmıştır.

Görüşme formunda yer alan “Sosyal Bilgiler dersinde daha önce karikatürler ile hiç karşılaştın mı?” şeklindeki soruya “Evet” yanıtını veren öğrencilerin görüşleri şu şekilde örneklendirilmiştir:

“Öğretmenim, Sosyal Bilgiler ders kitabımızda daha öncede sizin bize ders anlatmada kullandığınız bu karikatürlerle benzer şekillerle karşılaştım; ancak öğretmenimiz hiç bize anlatmıyordu ne işe yaradığını.”(G.1)

“Ben sadece Sosyal Bilgiler değil Türkçe ders kitabında bize üniversiteden getirip anlattığınız bu şekillerle karşılaştım. Ancak kendi kendime sorardım, bu şekiller kitaplarımız da niye yer alıyor? Diye sorardım. Çünkü öğretmenimiz hiç anlatmazdı ne işe yaradığını, niye kitaplarda yer aldığını.”(G.1)

“Sosyal Bilgiler dersinde daha önceden karikatürle çok karşılaştım. Benim geçen sene Yenişehir ilköğretim okulunda dersime giren öğretmenimiz sınıfa konu ile ilgili karikatürleri getirip bize balonları okuyup bizi güldürürdü” (G.1)

Görüşme formunda yer alan “Sosyal Bilgiler dersinde daha önce karikatürler ile hiç karşılaştın mı?” şeklindeki soruya “Hayır” yanıtını veren öğrencilerin görüşleri şu şekilde örneklendirilmiştir:

“Ben daha önceden hiç karşılaşmadım. Çünkü öğretmenimiz, sizin gibi her hafta bize karikatürler getirip ders anlatmazdı. Öğretmenim sizin getirdiğiniz bu karikatürler sayesinde Sosyal Bilgiler dersini artık eğlenerek dinlemeye başladım. Öğretmenim, 7. Sınıfta da karikatür getirip ders anlatacak mısınız?” (G.2)

“Sosyal Bilgiler dersinde karikatürü size dersimize getirmeden öncesine kadar öğretmenimiz bize hiç göstermedi ve sınıfa kartlarda çizili olarak hiç bize dağıtmadı. Ancak başka görseller gösterdi. Örneğin harita getirdi, küre getirdi, bize çektiği fotoğrafları getirip gösterdi.” (G.2)

“Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürlerin konuyu anlamanıza katkısı olduğuna inanyor musunuz?” şeklindeki soruya ilişkin öğrenci görüşleri ve bu görüşlerin yüzde ve frekans değerleri Tablo 4.22’de gösterilmiştir.

Tablo 4.22.

Deney Grubu Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Karikatürlerin Konuyu Anlamalarına İlişkin Görüşleri

2. TEMA: Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürlerin konuyu anlamanıza katkısı olduğuna inanıyor musunuz?		<i>f</i>	<i>%</i>
Alt Temalar	G.1. Evet	70	93.33
	G.2. Hayır	5	6.67
Toplam		75	100

Görüşme formunun uygulandığı deney grubu öğrencilerinden 70 öğrenci, görüşme formunun “*Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürlerin konuyu anlamanıza katkısı olduğuna inanıyor musunuz?*” şeklindeki ikinci soruya “Evet” yanıtını verirken, 5 öğrenci “Hayır” yanıtını vermiştir (Tablo 4.22). Öğrencilerin %93.33’ü olumlu görüş bildirmesi Sosyal Bilgiler dersinde karikatür kullanımının öğrencinin konuyu daha iyi anlamasına katkı sağladığının en önemli göstergesidir.

Görüşme formunda yer alan “*Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürlerin konuyu anlamanıza katkısı olduğuna inanıyor musunuz?*” şeklindeki soruya “Evet” yanıtını veren öğrencilerin görüşleri şu şekilde örneklendirilmiştir:

“Sosyal Bilgiler dersinde yeryüzünde yaşam ünitesi işlenirken sınıfa getirmiş olduğunuz karikatürler konuyu daha iyi anlamama katkısı fazlası ile oldu. Karikatürleri kullanmadan önce öğretmenimiz ders anlattığında 10 dakika sonra uykum geliyordu, hayallere dalyordum ve dersten belli bir süre sonra sıkılıyorum. Bu da dersi anlamama sebep oluyordu.” (G.1)

“Sınıfımıza sizin getirdiğiniz karikatürler, konuyu daha iyi ve hızlı bir şekilde anlamama katkısı oldu. Ancak bu karikatürler şimdiye kadar neden kullanılmadı? Eğer şimdiye kadar bütün Sosyal Bilgiler dersinde karikatür sizin kullandığınız gibi kullanılsaydı hiçbir Sosyal Bilgiler dersinde sıkılmazdım.” (G.1)

Görüşme formunda yer alan “*Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürlerin konuyu anlamanıza katkısı olduğuna inanıyor musunuz?*” şeklindeki soruya “Hayır” yanıtını veren öğrencilerin görüşleri şu şekilde örneklendirilmiştir:

“Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürlerin konuyu anlamama katkısı olmadı. Çünkü Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenimiz zaten fotoğraf, harita vb. materyaller kullanıyor. Sizin kullandığınız karikatürler bence dersi daha iyi anlamamıza katkı sağlayacağı yerde dersin kaynamasına, arkadaşların güürültü yapmasına sebep olduğunu düşünüyorum.”(G.2)

“Sizin hazırladığınız karikatürler dersi anlamama katkısı olmadı. Çünkü ben zaten Sosyal Bilgiler dersinde sınıfın en çalışkan öğrencisiyim. Karikatürler konuyla ilgili bilgileri içermiyorlar, ben nasıl konuyu daha iyi anlayacağım ki? Karikatürler sadece komikti. Beni eğlendiriyordu.”(G.2)

“Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürler hoşunuza gitti mi? Neden?” şeklindeki açık uçlu soruya ilişkin öğrenci görüşleri ve bu görüşlerin yüzde ve frekans değerleri Tablo 4.23’de gösterilmiştir.

Tablo 4.23.

Deney Grubu Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Karikatürlerin İlgi Düzeylerine Yönelik Görüşleri

3. TEMA: Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürler hoşunuza gitti mi? Neden?			
Alt Temalar		f	%
Evet	G.1. Eğlendirici olması	24	32.0
	G.2. Dikkat çekici olması	13	17.33
	G.3. Anlamayı kolaylaştırması	10	13.33
	G.4. Kalıcı öğrenmeyi sağlaması	8	10.67
	G.5. Öğrenme ortamında çeşitlik sağlaması	5	6.67
	G.6. Hem eğlendirici hem de anlamayı kolaylaştırıcı olması	10	13.33
Hayır	G.7. Öğretici olmaması	2	2.67
	G.8. Gereksiz zaman kaybına neden olması	1	1.33
	G.9. Mantıksal uyumsuzluk	2	2.67
Toplam		75	100

Görüşme formunun uygulandığı deney grubu öğrencilerinden 70 öğrenci, formada yer alan “Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürler hoşunuza gitti mi? Neden?” şeklindeki üçüncü soruya “Evet” yanıtını verirken, 5 öğrenci “Hayır” yanıtını

vermiştir (Tablo 4.23). Çalışmanın uygulandığı öğrencilerin %93.33'ü vermiş oldukları yanıtlarla karikatürün Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasının duyuşsal ve bilişsel açıdan öğrencileri olumlu yönde etkileyerek öğrencilerin ilgi düzeylerinin yükselmesine katkı sağlamıştır. Deney grubu öğrencilerinin vermiş oldukları yanıtları hangi nedenlere dayandırdıkları yukarıdaki tabloda gösterilmiştir.

Görüşme formunda yer alan “*Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürler hoşunuza gitti mi? Neden?*” şeklindeki soruya “Evet” yanıtını veren öğrencilerin görüşleri şu şekilde örneklendirilmiştir:

“Sosyal Bilgiler dersimizde konuyla ilgili kullandığımız karikatürler çok hoşuma gitti. Bu karikatürler sayesinde dikkatimi hiç vermediğim derslerin başında gelen Sosyal Bilgiler dersine daha çok önem vermeye, dikkat etmeye başladım.”

(G.2)

“Sosyal Bilgiler dersinde bazı konuları anlamakta zorlanıyordum; ancak karikatürlerin derste kullanılması bu tür konuları daha iyi anlamama yardımcı olduğundan dolayı bu karikatürler hoşuma gitti.” **(G.3)**

“Sizin dersimize getirdiğiniz karikatürler benim çok hoşuma gitti, öğretmenim. Öğretmenimiz sınıfa hep haritayla gelirdi. İlk defa farklı bir şeyle Sosyal Bilgiler dersi işledik.” **(G.5)**

Görüşme formunda yer alan “*Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürler hoşunuza gitti mi? Neden?*” şeklindeki soruya “Hayır” yanıtını veren öğrencilerin görüşleri şu şekilde örneklendirilmiştir:

“Sosyal Bilgiler dersimize gelip ders anlatmada bizlere dağıttığınız karikatürler hoşuma gitmedi; çünkü bu karikatürler sadece bizi güldürüyordu. Bu karikatürlerin konu ile ilgili öğretici bir yanı bence yoktu.” **(G.7)**

“Sosyal Bilgiler dersimizde kullandığınız karikatürler hoşuma gitmedi; belki kızacaksınız öğretmenim ama getirdiğiniz karikatürleri bize dağıtırken “bunları öğretmenimiz niye dağıtır, bunların bana katkısı ne olacak, bunlar ne işe yarar diye düşündüm.” Ama hiçbir sorunun cevabı kafamın içinde yoktu. Ben bu işten hiçbir şey anlamadım öğretmenim.” **(G.9)**

“*Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürler başarınıza etkilediğini düşünüyor musunuz? Neden*” şeklindeki açık uçlu soruya ilişkin öğrenci görüşleri ve bu görüşlerin yüzde ve frekans değerleri Tablo 4.24’te gösterilmiştir.

Tablo 4.24.

Deney Grubu Öğrencilerinin Derste Kullanılan Karikatürlerin Başarılarını Etkileme Durumuna İlişkin Görüşleri

4. TEMA: Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürler başarınızı etkilediğini düşünüyor musunuz? Neden?			
	Alt Temalar	f	%
Evet	G.1. Aktif katılım	7	9.33
	G.2. Kalıcı öğrenme	20	26.67
	G.3. Konuyu tekrar etme	10	13.33
	G.4. Derse yönelik ilgi ve tutum	6	8.0
	G.5. Anlam kurma	5	6.67
	G.6. Derse karşı güdülenme	6	8.0
	G.7. Yaratıcı düşünme	13	17.33
	G.8. Ön koşul öğrenme	3	4.0
Hayır	G.9. İşlevsellik	3	4.0
	G.10. Tek yönlülük	2	2.67
Toplam		75	100

Görüşme formunun uygulandığı deney grubu öğrencilerinden 70 öğrenci, “*Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürler başarınıza etkilediğini düşünüyor musunuz? Neden?*” şeklindeki dördüncü soruya “Evet” yanıtını verirken, 5 öğrenci “Hayır” yanıtını vermiştir (Tablo 4.24). Öğrencilerin tamamına yakının olumlu görüş bildirmesi, karikatürün öğrenmede kalıcılık ve tekrar sağlaması; anlam kurmaya yardım etmesi, hayal gücünü geliştirmesi; dikkati, derse ilgiyi ve katılımı arttırması gibi özellikleriyle açıklanabilir. Bu yanıtlarının nedenlerini, deney grubu öğrencileri birbirinden farklılaştırdıkları yukarıdaki tabloda görmek mümkündür.

Formda yer alan “*Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürler başarınıza etkilediğini düşünüyor musunuz? Neden?*” şeklindeki soruya “Evet” yanıtını veren öğrencilerin görüşleri şu şekilde örneklendirilmiştir:

“Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürler, gözümün önünde canlanıyor. Çünkü çok komiklerdi. Bundan dolayı öğrendiklerimi unutmadım, bundan sonra da unutacağımı da zannetmiyorum.” (G.2)

“Karikatürler sayesinde bir hafta önce öğrendiklerimi unutmuyordum. Çünkü çok komikti. Bir sonraki derste öğretmenimiz anlatacağı konu ile ilgili sorular sorduğunda önceki haftada karikatür sayesinde unutmadığım bilgilerimden hareketle tahminlerde bulunarak cevap veriyordum. Ayrıca öğretmenimiz derse katılan öğrencilerin hepsinin ismini bilirdi, benimkini de biliyordu.” (G.8)

“Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerimizi dersin sonlarında karikatürlerle tekrarlamak benim çok hoşuma gitti. Keşke Sosyal Bilgiler dersimize gelen öğretmenimiz de her zaman böyle ders işlese.” (G.3)

“Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürler sayesinde daha çok sorulara cevap vermeye, öğretmene soru sormaya, tahtaya çıkmaya başladım. Hiçte heyecanlanacak bir şey yokmuş.” (G.1)

Görüşme formunda yer alan *“Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürler başarınıza etkilediğini düşünüyor musunuz? Neden?”* şeklindeki soruya *“Hayır”* yanıtını veren öğrencilerin görüşleri şu şekilde örneklendirilmiştir:

“Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürlerin yazılı notuma hiçbir katkısı olmadı. Çünkü karikatürler hiç işime yarayacağını düşünmediğim için, öğretmenimizin bizlere dağıtıp beraber doldurduğumuz karikatür kâğıtlarını hep sınıfta çöp kutusuna atıyordum.” (G.9)

“Derste kullanılan karikatürlerin hepsi sadece bizi güldürüyordu, başka hiçbir işimize yaramıyordu. Bundan dolayı başarıyı hiç etkilemedi.” (G.10)

“Sosyal Bilgiler derslerinde karikatür dışında başka görseller kullanılabilir mi? Neden?” şeklindeki açık uçlu soruya ilişkin öğrenci görüşleri ve bu görüşlerin yüzde ve frekans değerleri Tablo 4.25’de gösterilmiştir.

Tablo 4.25.

Deney Grubu Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Karikatür Dışında Kullanılabilecek Görsellere İlişkin Görüşleri

5. TEMA: Sosyal Bilgiler derslerinde karikatür dışında başka görseller kullanılabilir mi? Neden?

Alt Temalar		f	%
Evet	G.1. Fotoğraf	12	16.0
	G.2. Resim	8	10.67
	G.3. Harita	20	26.67
	G.4. Maketler	5	6.67
	G.5. Atlas	7	9.33
	G.6. Farklı araç-gereçler (küre, bulmaca, anı defteri, afiş vb.)	18	24.0
Hayır	G.7. Karikatürün komikliği	5	6.67
Toplam		75	100

Görüşme formunun uygulandığı deney grubu öğrencilerinden 70 öğrenci, “*Sosyal Bilgiler derslerinde karikatür dışında başka görseller kullanılabilir mi? Neden?*” şeklindeki beşinci soruya “Evet” yanıtını verirken, 5 öğrenci “Hayır” yanıtını vermiştir. Bir öğrenci aynı anda birden fazla görsel öge yazmasına rağmen bu yanıtlar araştırmacı tarafından tek tema altına alınarak analiz edilmiştir. Böyle yapılmasının sebebi, analizlerin daha açık ve anlaşılır olmasını sağlamaktır. Açık uçlu anket formunda yer alan açık uçlu soruya öğrencilerin %93.33’ü “Evet” cevabını verirken %6.67’si “Hayır” cevabını vermiştir. Olumlu görüş bildiren öğrenciler; resim, fotoğraf, maket, harita, atlas ya da farklı görsellerin, Sosyal Bilgiler derslerinde kullanılabileceğini belirtmiştir. Olumsuz görüş bildiren öğrenciler ise karikatürü çok sevdiğini ifade etmiş ve karikatürden başka bir görselin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılması istememiştir (Tablo 4.25) Bu durum, öğrencilerin karikatürü benimsediğini gösterir.

Görüşme formunda yer alan “*Sosyal Bilgiler derslerinde karikatür dışında başka görseller kullanılabilir mi? Neden?*” şeklindeki soruya “Evet” yanıtını veren öğrencilerin görüşleri şu şekilde örneklendirilmiştir:

“Sosyal Bilgiler derisinde başka görseller kullanılabilir. Bence bunlardan en önemlisi hem sınıfımızdaki haritalar, hem de öğretmenimizin sınıfa beraberinde getirdiği haritalardır. Bu haritalar sayesinde ülkemizin bölgelerini, illerini, dağlarını, ovalarını daha iyi görebilmekteyiz.” (G.3)

“Bana göre öğretmenin, Sosyal Bilgiler dersimizde biz en çok fotoğraf kullanmalıyız. Çünkü konu ile ilgili kullanılacak olan fotoğraflar konuyu daha iyi anlamamızı sağlar.” (G.1)

“Sosyal Bilgiler öğretmenimiz üniversite okurken kartonlar kullanarak yapmış olduğu dağ, akarsu ve Türkiye’de ki turistik eserlerin şekillerini sınıfa getirdiğinde ben çok şaşırılmışım. O şekiller sayesinde Türkiye’deki en yüksek dağlar olan Ağrı dağı, Erciyes dağı ve Uludağ ile ilgili birçok şey öğrendim.” (G.4)

“Sosyal Bilgiler dersinde karikatür dışında birçok görsel kullanılır. Özellikle öğretmenimiz dünya’nın şeklini bize anlatırken hem küre hem de haritayı aynı anda kullanırdı. Ben bu materyaller sayesinde konuyu daha iyi anladım, öğretmenimiz soru sorduğunda hala unutmadan cevap verebiliyorum.” (G.6)

Formda yer alan *“Sosyal Bilgiler derslerinde karikatür dışında başka görseller kullanılabilir mi? Neden?”* şeklindeki soruya “Hayır” yanıtını veren öğrencilerin görüşleri şu şekilde örneklendirilmiştir:

“Sosyal Bilgiler dersinde karikatür dışında bence başka görseller kullanılmamalıdır; çünkü karikatür sadece hem eğlendirip öğretici özelliğe sahiptir.”(G.7)

“Karikatürler dışında öğretmenimiz başka görseller kullanıyordu. Ancak siz sınıfımıza gelip karikatürle ders anlattıktan sonra bence artık diğer görseller kullanılmamalıdır. Çünkü karikatürler bizim konuyu daha iyi kavramamızı ve anlamamızı sağladı.” (G.7)

“Karikatürlerin diğer derslerde uygulanmasını ister miydin? Neden?” şeklindeki açık uçlu soruya ilişkin öğrenci görüşleri ve bu görüşlerin yüzde ve frekans değerleri Tablo 4.26’da gösterilmiştir.

Tablo 4.26.

Deney Grubu Öğrencilerinin Diğer Derslerde Karikatür Kullanımına İlişkin Görüşleri

6. TEMA: Karikatürlerin diğer derslerde uygulanmasını ister miydin? Neden?			
Alt Temalar		f	%
Evet	G.1. Eğlendirici olması	38	50.67
	G.2. Tekrar ve hayal gücünü arttırması	5	6.67
	G.3. Anlamayı kolaylaştırma	12	16.0
	G.4. Heyecan verici olması	5	6.67
	G.5. Konuyu kavratıcı olması	10	13.33
Hayır	G.6. Zaman kaybı	1	1.33
	G.7. Her derse uygun olmaması	4	5.33
Toplam		75	100

Yarı yapılandırılmış formunun uygulandığı deney grubu öğrencilerinden 70 öğrenci, “*Karikatürlerin diğer derslerde uygulanmasını ister miydin? Neden?*” şeklindeki açık uçlu soruya öğrencilerin %93.33’ü “Evet” cevabını verirken %6,67’si “Hayır” cevabını vermiştir (Tablo 4.26). Öğrencilerin tamamına yakının diğer derslerde de karikatürler yardımı ile dersin işlenmesini istemeleri öğrencilerin yaptığımız çalışma sonucunda karikatür destekli eğitime karşı olumlu tutum geliştirdiklerinin göstergesidir.

Görüşme formunda yer alan “*Karikatürlerin diğer derslerde uygulanmasını ister miydin? Neden?*” şeklindeki soruya “Evet” yanıtını veren öğrencilerin görüşleri şu şekilde örneklendirilmiştir:

“Karikatürün diğer derslerimizde de kullanılmasını isterdim. Çünkü diğer derslerde de hem eğlenip hem de başarımlı artardı.” (G.1)

“Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürlerin diğer derslerimizde de kullanılmasını isterim. Çünkü karikatür dersleri tekrarlamamızı kolaylaştırdı, hayal gücümüzü geliştirdi. Öğrendiklerimiz aklımızda kaldı.” (G.2)

“Sosyal Bilgiler derindeki karikatürler keşke diğer derslerde de kullanılsa. Ben Sosyal Bilgiler dersinde üniversiteden gelen öğretmenimizin dersi anlattıktan sonra bize konu ile ilgili dağıtacağı karikatürleri çok merak ettiğimden dersi çok dikkatli dinliyordum. Çünkü öğretmenimiz karikatürlerin olduğu kâğıtlarda birde bize sorular hazırlamış ve bizim cevaplamamızı istemekte idi.” (G.4)

Görüşme formunda yer alan “*Karikatürlerin diğer derslerde uygulanmasını ister miydin? Neden?*” şeklindeki soruya “Hayır” yanıtını veren öğrencilerin görüşleri şu şekilde örneklendirilmiştir:

“Ben Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürlerin başka derslerde kullanılmasına karşıyım. Mesela matematik ve fen bilgisinde nasıl kullanacaksınız. Bence bu derslerde kullanılırsa kafamız çok karışır.” (G.7)

“Ben karikatürlerin başka derslerimizde kullanılmasını istemiyorum. Bence Sosyal Bilgilerde bile kullanılmasın. Karikatür kullandığımız süre boyunca kitap okusak veya soru çözssek daha başarılı olabiliriz.” (G.6)

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada izlenen yöntemle ortaya çıkan bulgular ve yorumların irdelenmesiyle ulaşılan sonuçlara, sonuçların karikatür destekli Sosyal Bilgiler dersine yönelik çalışmalara ilişkin bulgularla ilişkilendirilerek tartışılmasına ve gerek uygulayıcılara gerekse ileride yapılabilecek benzer araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmada, ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde karikatür kullanımının öğrencinin başarısını ve tutumunu nasıl etkilediğinin, ortaya konulması amaçlanmıştır. Ayrıca araştırma, öğrencilerin ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yer alan yeryüzünde yaşam ünitesi ile ilgili kazanımlarına karikatür etkinlikleri ile ulaşılmamasının, öğrencinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumuna, yapı bilgisi başarısına, kalıcı öğrenmesine ve karikatür kullanımına ilişkin görüşlerine etkisini belirlemek amacı ile yapılan uygulamaları içermektedir. Araştırmanın uygulaması, 2011-2012 öğretim yılı güz döneminde Diyarbakır ili Sur merkez ilçesine bağlı bir ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Öğretim uygulamaları 6. sınıfta yer alan 150 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ki çalışma grubunu oluşturan öğrenciler deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grupta ele alınmış olup deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında araştırmayı etkileyecek demografik özellikler açısından anlamlı çok büyük bir farklılık ortaya çıkmamış olsa da kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin kendi arasında bazı değişkenler açısından bir takım farklılıkları olduğu belirlenmiştir. Buna göre, aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

1. Deney ve kontrol grubunun ön test, son test ve kalıcılık yapı bilgisi başarı testi puan ortalamaları incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön testte birbirine yakın puanlar aldığı görülmektedir. Son testte ve kalıcılık testinde ise deney

grubu öğrencilerinin puan ortalamasının, kontrol grubu öğrencilerinin puan ortalamasından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum, deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek düzeyde kazanımlara ulaştığını gösterir. Bununla birlikte hem son testte hem de kalıcılık testinde deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek puan alması, deney grubuna uygulanan karikatür destekli eğitim-öğretimin bilgileri zihinde yapılandırması, bütünleştirmesi ve öğrenilenin tekrarlanmasını kolaylaştırarak görsel imajlar oluşturmasıyla açıklanabilir.

2. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin ön test ve son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin başarı testine ilişkin son test puanları, ön test puanlarına göre anlamlı derecede yüksektir. Bu durum hem deney hem de kontrol grubunda benzerlik gösterir. Deney grubunda son test puanlarının ön test puanlarından yüksek olması öğretim programında uygulanan etkinliklerle beraber karikatüre yönelik etkinliklerin kullanılması da etkili olmuştur. Çünkü deney grubunun son test puan ortalamasının, kontrol grubundan daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Kontrol grubunun son test puanlarının ön test puanlarından yüksek olması öğretim programında uygulanan etkinliklerden kaynaklanmaktadır. Uygulanan etkinlikler sonucu, kontrol grubunun son test puanlarının ön test puanlarında daha yüksek olmasını sağlasa da, karikatür destekli dersin işlendiği deney grubunun, son test puanları kadar yüksek olmadığı tespit edilmiştir.

3. Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin ön uygulamasında deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bununla birlikte, Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nin son uygulamasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin puan ortalamalarının anlamlı bir fark gösterdiği görülmüştür. Deney grubu öğrencilerin son tutum puanları, kontrol grubu öğrencilerin son tutum puanlarından yüksektir. Bu durum, karikatür destekli öğretimin, Sosyal Bilgiler dersine karşı tutumu, olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Kontrol grubu tutum ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Kontrol grubundaki katılımcılara ilişkin, ön test ve son test puan ortalamaları incelendiğinde, ortalamaların birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu durum karikatür destekli öğretim etkinliklerinin, uygulanmadan dersin işlendiği, kontrol grubundaki öğrencilerin ön tutum ortalamalarına göre son tutumlarında bir değişiklik olmadığı ortaya çıkmıştır.

4. Deney grubuna ilişkin demografik özelliklere yönelik karşılaştırmalarda göze çarpan farklılıklar tespit edilmezken, kontrol grubu demografik özelliklerine ilişkin yapılan karşılaştırmalarda ise aşağıdaki anlamlı farklılıklar elde edilmiştir.

- Baba öğrenim düzeyi lisansüstü olan katılımcıların tutum ön test puanları, baba öğrenim düzeyi lisans ve daha düşük olan katılımcılara göre daha yüksektir.
- Annesi okuma yazma bilmeyen katılımcıların başarı son test puanları, anne öğrenim düzeyi ilkokul ve ortaokul olan katılımcılara göre daha düşüktür.
- Anasınıfına giden öğrencilerin başarı son test puanları, gitmeyen öğrencilere göre daha yüksektir.
- Her gün kitap okuyan katılımcıların başarı ön test puanları, haftada bir ve daha az okuyan katılımcılara göre daha yüksektir.
- Gelir düzeyi 1000 " ve üzeri olan katılımcıların başarı son test puanları, gelir düzeyi 999 " ve altı olan katılımcılara göre daha yüksektir.

5. Cinsiyet, baba-anne eğitim durumu, anasınıfına gitme durumu, kitap okuma sıklığı ve aile gelir düzeyi değişkenlerine göre; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bununla birlikte, 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi karne notu değişkeninin hem deney hem de kontrol grubu ön test, son test ve kalıcılık testi puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir. Deney grubunda Sosyal Bilgiler dersi 5. sınıf karne notu 2 veya 3 olan öğrenciler, 4 veya 5 olan öğrencilerden daha yüksek puan almıştır. Kontrol böyle bir durum söz konusu değildir. Bu durum, karikatür destekli Sosyal Bilgiler dersi öğretimin yapıldığı deney grubundaki 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi karne notu, düşük olan öğrencileri daha olumlu bir biçimde etkilediğini göstermektedir.

6. Karikatür materyaline dayalı olarak işlenen Sosyal Bilgiler dersi öğretimiyle ilgili hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan öğrencilerin büyük çoğunluğunun daha önce eğitim-öğretim ortamlarında karikatürlerle karşılaşmadıkları, karikatürlerin öğrencilerde olumlu duygular uyandırdığı, karikatür kullanımının başarılarını olumlu yönde etkilediği, karikatürlerin yerine başka görsellerinde kullanılabileceği ve diğer derslerde de karikatürlerin kullanılabileceği sonucuna

ulaşmıştır. Bununla birlikte, yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen sonuçlarla Yapı Bilgisi Başarı Testi'nden ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nden elde edilen sonuçlar arasında bir tutarlılığın olması araştırmanın sonuçlarını daha güvenilir kılmaktadır.

Sonuç olarak, karikatür destekli öğretimin Sosyal Bilgiler dersinde, yapı bilgisi başarısına ve öğrenmenin kalıcılığına, anlamlı bir biçimde olumlu etki ettiği öğrenenlerin bu derse yönelik tutumlarına olumlu katkı sağladığı ve öğrenenlerin büyük çoğunluğunun karikatür destekli öğretim hakkında olumlu görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır.

5.2. Tartışma

Bilindiği üzere öğrenmede temel olan öğrencinin aktif olmasıdır. Öğrenmenin etkin şekilde gerçekleşebilmesi öğrencinin öğrenmeyi öğrenmesine bağlıdır. Öğrenmeyi öğrenme, öğrencinin öğrenme sürecini kendisinin kontrol etmesini ve sorumlu olmasını gerektirmektedir. Böylece öğrenci neyi, nerede, nasıl ve niçin öğreneceğini bilmekte ve değerlendirmeyi yönetebilmektedir. Böylece kendi öğrenmesinden kendisi sorumlu olmaktadır. Yapılandırmacı kuram açısından değerlendirildiğinde; karikatürlerin öğrenciyi aktif kıldığı, öğrenenleri düşünmeye ve sorgulamaya sevk ettiği için alternatif yöntem olarak kullanılabileceğini araştırmacı yapmış olduğu uygulamayla ortaya koymuştur. Kuşkusuz, karikatür destekli Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci, karikatürü nerde, nasıl ve hangi amaçla kullanacağını bilmesi, karikatürden elde edeceği öğrenmenin niteliğini arttıracaktır. Hazırlanarak kendisine dağıtılan karikatürün hangi amaçla kullanılacağını bilen, bu amaç doğrultusunda ilerleyip derse aktif olarak katılan birey, öğrenme sürecinde bireyin aktifliğini temele alan yapılandırmacı eğitimin hedef aldığı öğrenci profili ile benzerlik göstermektedir. Bu durum Akpınar (2010)'ın "Yapılandırmacı Yaklaşımda Öğretmenin, Öğrencinin ve Velinin Rolü" isimli çalışmasında belirttiği yapılandırmacı eğitimin özellikleri, karikatürün Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasıyla birlikte, öğrencinin sürece aktif olarak katılmasının sağlanması yapılandırmacı eğitim ile benzerlik gösterir. Sosyal Bilgiler öğretmenleri, işledikleri konular ile ilgili öğrenci katılımına dayalı etkinliklere daha fazla yer vererek, öğrencinin anlamlı ve kalıcı öğrenmesine katkı sağlayabilirler.

Yapılan bu çalışma sayesinde, öğrencilerin konu ile ilgili zihinsel anlamda karıştırdığı kavramları kullanılan kavram karikatürleri sayesinde daha iyi ayırt edebildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın uygulanışı aşamasında çalışma ünitesinin kazanımlarından biri olan “*Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.*” kazanımına yönelik etkinlikler ile ders işlenirken, öğrencilerin kazanıma yönelik paralel, ekvator, meridyen, boylam gibi kavramları birbirine karıştırdığı ortaya çıkmıştır. Yapılan uygulama sonucunda bu sorun ortadan kaldırılmıştır. Çalışmada elde edilen bu sonuç Seçgin, Yalvaç ve Çetin (2010)’nin “İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Karikatürler Aracılığıyla Çevre Sorunlarına İlişkin Algıları” isimli çalışmalarında ulaştıkları, karikatürlerin öğrencilerin kavramları birbirinden ayırt ederek öğrenmelerinde önemli bir etkisi vardır, sonucu ile paralellik göstermektedir.

Çalışmada, İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yeryüzünde yaşam ünitesinin karikatür destekli öğretim ile mevcut programa göre verilen öğretim arasında öğrenci başarı düzeyi açısından anlamlı bir farkın olup olmadığını araştırmacı deney ve kontrol gruplarını dikkate alarak bir takım deneysel işlemler yapmıştır. Çalışmada, ön test ve son test uygulaması yapılarak karikatür destekli öğretimin uygulandığı deney grubu ile mevcut öğretim programına göre eğitimin yapıldığı kontrol grubunun başarı düzeyi ile ilgili veriler elde edilmiştir.

Araştırmada, hem deney hem de kontrol grubuna uyguladığı ön testte iki grup arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir farkın olmadığına, son testte ise deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu sonucuna varılmıştır. Uygulanan ön testte gruplar arasında istatistiksel bir farka rastlanmaması grupların başarı düzeyleri bakımından homojen olduklarının göstergesidir. Son testte gruplar arasında oluşan başarı farkı, karikatürün ders işleme sürecindeki etkisini ortaya çıkarmıştır. Çalışmanın bu bulguları, Akkaya (2011)’nin, Oruç (2006)’un, Özüredi (2009)’nin, Üner (2009)’in, Burhan (2008)’in, Özalp (2006)’in ve Durualp (2006)’in yaptıkları çalışmalarda elde ettikleri bulgular ile büyük ölçüde örtüşmektedir. Ayrıca çalışmada elde edilen bu sonuç, Kabapınar (2005)’in 4 ve 5. sınıflarda “Madde ve Isı” ünitesinin öğretimi, Durmaz (2007)’in 8. sınıflarda “Mitoz-Mayoz Hücre Bölünmeleri” konusunun öğretimi, Akgül ve Kalın (2010)’in 6. sınıflarda “Maddenin Tanecikli Yapısı” ünitesinin öğretimi, Gölgeci ve Saraçoğlu (2012)’nin Fen ve Teknoloji dersi “Işık ve Ses” ünitesinin

öğretiminde, kavram karikatürlerinin kullanımının öğrencilerin akademik başarısına etkisi isimli çalışmalarında, kavram karikatürleriyle yapılan öğretim, geleneksel yöntemle öğretim arasında, kavram karikatürleri ile yapılan öğretim lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bu farkın karikatürle yapılan öğretimin lehine çıkmasının bir çok sebebi olmak beraber, bu çalışmanın nitel boyutunu oluşturan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen verilerden hareketle bu sebeplerden birkaç tanesi öğrencilerin görüşlerinden çıkarılabilir. Karikatürle eğitimin eğlenceli olması, karikatürlerin öğrencinin derse katılmasını sağlaması, karikatürlerin eğlendirmekle beraber öğretici olması, öğrencinin dikkatini canlı tutması bu sebeplerden bazıları olabilir. Çalışmada elde edilen sonuçlar, Kabapınar, Durmaz, Akgül, Kalın, Gölge ve Saraçoğlu tarafından yapılan araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Ayrıca bu sonuçlar bütüncül bir biçimde değerlendirildiğinde, çeşitli konu alanlarında ele alınan karikatür destekli öğretimlerin ya da uygulamaların öğretimde önemli yararlar sağladığı ortaya çıkmaktadır.

Çalışmada, deney ve kontrol grubuna uygulanan kalıcılık testinde elde edilen bulgulardan hareketle, deney grubunun kalıcılık testinde elde ettiği başarı düzeyinin kontrol grubunun başarı düzeyinden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Kalıcılık testi uygulamaları sonucunda gruplar arasında oluşan bu fark, bireyin bilgiyi zihne yerleştirmede, gerektiğinde geri getirip kullanmada, görsel öğelerin (karikatür vb.) önemini ortaya çıkarmaktadır. Çalışmada elde edilen bu bulgu Akaya (2011)'nin "Karikatürlerle dilbilgisi öğretimi" isimli çalışmasında, "*Deney grubu ile kontrol grubuna uygulanan kalıcılık testinde deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.*" Şeklinde elde ettiği bulgu ile örtüşmektedir. Karikatür gibi görsel öğeler uzun süreli bellekte uzun süre depolanması kolay olamayan soyut konu ve kavramların somutlaştırılmasına katkı sağlayarak, uzun süre hatırlanmasını, gerektiğinde geri getirilip kullanılmasını kolaylaştırabilir.

Çalışmanın nicel kısmında karikatürün Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasının öğrenci başarısına olan etkisini belirlemek amacı ile deney ve kontrol grubuna uygulanmış olan ön test, son test ve kalıcılık testi sonucu elde edilen bulgulardan hareketle karikatür destekli eğitimin uygulandığı deney grubunun başarısının, normal öğretim etkinlikleri ile eğitimin yapıldığı kontrol grubunun başarısından daha yüksek olduğu elde edilen bulgularla tespit edilmiştir. Çalışmada deney grubu lehine elde

edilen bu farkın oluşmasında, deney grubuna, kazanımlara yönelik olarak hazırlanan karikatürlerle dersin işlenmesinin etkili olduğu söylenebilir. Sosyal Bilgiler dersinde dersin işlenişi sırasında hazırlanan karikatürlerin, araştırmacının rehberliği doğrultusunda öğrenciler tarafından kullanılması ile deney grubunu oluşturan öğrencilerin başarı düzeylerini arttırdığı tespit edilmiştir. Çalışmada elde edilen bu sonuç, Akkaya (2011)'nin, Oruç (2006)'un, Özüredi (2009)'nin, Üner (2009)'in, Burhan (2008)'nin, Durmaz (2007)'in, Kabapınar (2005)'in, Yoong (2001)'un, Palacios ve Gonzales (2005)' in, Durualp (2006)'in, Chin ve Teou (2009)'nun, Durmaz (2007)'in, Stephenson ve Warwick (2002)'in, Avşar (2007)'in ve Kılınç (2006)'in, Zigler, Levine ve Goulde (1981), Steele (1998), Berk (1996) gibi mizah ve mizah ürünlerinin (karikatür), eğitim-öğretim süreçlerine katkılarını araştıran araştırmacıların yaptığı çalışmalarında da elde ettiği bulgular bu çalışmada elde edilen bulgularla doğru orantılıdır. Anılan araştırmacıların elde ettiği bulgular karikatürün kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına olumlu etki yaptığı gibi duyuşsal süreçlerini olumlu etkilediğini ortaya koymuştur. Bu sonuçlarla yapılan araştırmada elde edilen bulguların birbirini destekler olması özellikle Sosyal Bilgiler derslerinde karikatür kullanımının akademik başarıyı etkileyeceğini göstermektedir.

Yapılan bu çalışmada, deney grubu ile kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları arasında ön test ve son test puan ortalamaları bakımından anlamlı bir farkın olup olmaması çalışmanın bir alt problemine ilişkin bulgulardır. Ön test verileri incelendiğinde deney grubu ile kontrol grubu arasında bir farkın olmadığı; ancak son test verilerine bakıldığında deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğu ortaya çıkmıştır. Elde edilen bu veriler Sosyal Bilgiler dersinde karikatür kullanımının öğrencilerin derse karşı olan ilgi ve tutum düzeylerini olumlu yönde etkilediğinin göstergesidir. Ortaya çıkan bu sonuç, Steele (2000), Berk (2006), Rainsberger (1994), Oruç (2006), Akkaya (2011), gibi mizah ve karikatür kullanımının strese ve kaygıya etkisini araştıran çalışmalarıyla da paralel olduğu söylenebilir. Yapılan araştırmalarda mizah ve karikatür kullanımı sayesinde okulda stres durumları ve sınıf atmosferinin olumlu yönde değiştiği kaydedilmiştir. Bu çalışmada da elde edilen tutum değişikliğinin olumlu yönde olması öğretimde karikatür kullanımının tutumlara olumlu etki yaptığını göstermektedir. Elde edilen bu bulgulardan hareketle Sosyal Bilgiler dersinde karikatür gibi canlı, öğrencinin birden çok duyusuna hitap

edecek materyallerin kullanılması öğrencilerin derse karşı ilgi ve tutumunu olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmaktadır. Çünkü Sosyal Bilgiler dersinde soyut olan kavram ve konuların fazla olması bu sonucu destekleyici en önemli sebeptir.

Çalışmanın son alt problemi, Sosyal Bilgiler dersinde karikatür kullanımı ile ilgili hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen bulgulardır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda elde edilen veriler aşağıda sonuç kısmında verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, deney grubunu oluşturan öğrencilere kalıcılık testi uygulandıktan sonra dört hafta sonra uygulanmış ve öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde karikatür kullanımı ile ilgili görüşleri sorularla alınmıştır. Bu sorulara deney grubunu oluşturan öğrencilerin vermiş oldukları yanıtlar, deney grubunun son test puanlarının neden yüksek olduğunun cevabını oluşturmaktadır. Deney grubuna uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda elde edilen alt temalardan hareketle öğrenme ortamında birden çok duyuya hitap eden materyallerin öğrenme ortamında kullanılmasının öğrencilerin hem başarılarını hem de dikkat, ilgi ve tutumlarını olumlu yönde etkilediğini öğrencilerin verdiği yanıtlardan anlaşılmaktadır. Bu sonuç Akkaya (2011), Steele (2000), Berk (2006), Rainsberger (1994) gibi mizah ve karikatür alanında çalışan araştırmacıların sonuçları ile paralellik göstermektedir. Deney grubunu oluşturan öğrencilerin yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorulara verdikleri yanıtlardan çıkarılan bir diğer sonuç, derste işlenen konuya ilişkin kullanılan bazı karikatürlerin öğretici olmamakla birlikte dersin süresinin verimli kullanılmasına engel olmalarıdır. Araştırmacının elde ettiği bu olumsuz sonucun ortadan kaldırılmasında en büyük görev dersi işleyen öğretmene düşmektedir. Derste kullanacağı karikatürleri eğer hazır olarak gazete ve dergilerden alacak ise önceden inceleyerek sınıfa getirip kullanması bu sorunu ortadan kaldıracaktır. Çalışmada elde edilen bu sonuç, uygulamış olduğu görüşme formu ile karikatürlerin dersin işlenişi esnasında öğrenci açısından olumsuz hiçbir sonucun olmadığını ifade eden Akkaya (2011)'nin çalışması ile paralellik göstermemektedir.

Araştırmada elde edilen bütün bu verilerden hareketle deney grubuna uygulanan ön test, son test, tutum, kalıcılık ve yarı yapılandırılmış görüşme formunda elde edilen, kontrol grubuna uygulanan ön test, son test, kalıcılık testi verilerinin birbirini destekleyici olması, sonuçların gruplar bazında tutarlılık göstermesi, araştırmanın sonuçlarını daha güvenilir kılmaktadır.

5.3. Öneriler

Bu araştırmada, elde edilen sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler maddeler halinde şöyle sıralanabilir:

1. İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin yeryüzünde yaşam ünitesinin kazanımlarının öğrenilmesinde akademik başarıyı ve tutumu olumlu yönde etkileyen karikatürler, ilköğretim 5. 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin diğer konuları için de geliştirilebilir.

2. İlköğretim Sosyal Bilgiler ders programında mizah unsurlarından karikatüre daha çok yer verilerek bu durumun ders kitaplarına yansıtılması faydalı olabilir.

3. Sosyal Bilgiler dersine yönelik olan bütün becerilerin kazandırılmasında karikatürlere yer verilmelidir. Çünkü karikatürler kazandırılması zor ve anlaşılması güç olan becerileri öğrenciye aktarmada eğlendirici ve öğretici yönü ile, olumlu bir yönde bir etkide bulunabilir.

4. Sosyal Bilgiler etkinlik kitaplarında ve ders kitaplarında çeşitli karikatürler tespit edilmişken, öğrencilerden alınan yanıtla ra göre öğretmenlerin bunları derslerde kullanmadıkları tespit edilmiştir. Bu nedenle, Sosyal Bilgiler öğrenme alanında akademik başarıyı ve tutumu olumlu yönde etkileyen karikatürlere ilköğretim Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer verilmekle beraber öğretmenlere, bunları kullanmaları gerekliliği anlatılarak katkı sağlanabilir.

5. Sosyal Bilgiler eğitimini geliştirmeye yönelik etkinlikler, karikatür gibi hem mizah hem de düşünce boyutu olan görsellerle desteklenmelidir. Böylelikle, Sosyal Bilgiler dersi kazanımları, daha fazla duyunun eğitim-öğretim ortamına katılmasıyla gerçekleşmesi sağlanabilir.

6. İlköğretim Sosyal Bilgiler derslerine giren öğretmenlerin derse ait herhangi bir konunun sunumunda klasik yöntemlerden ziyade öğrencileri daha aktif hale getirecek, yapılandırmacı yaklaşım ilkelerine uygun karikatür etkinlikleri yaptırılmalıdır. Bu etkinlikler dersin öğretmeni tarafından önceden hazırlanıp sınıfta öğrencilere dağıtılabileceği gibi, işlenen konu ile ilgili öğrencilerden de istenilebilir.

7. Özellikle derslerde kullanmak amacı ile karikatür ürünlerinin yer aldığı ve işlendiği yardımcı materyal kitaplar hazırlanabilir.

8. Sosyal Bilgiler dersinde yer alan, soyut ve anlaşılması güç olan kazanımların aktarılmasında, kazanımın somut ve daha net bir şekilde anlaşılmasını sağlamak amacı ile karikatürlerden faydalanılabilir.

9. Karikatürün hem eğlendirici hem de öğretici özelliğinden faydalanılarak, öğrencilerin dikkatlerinin dağılmasını engelleyen karikatür etkinliklerine yer verilmelidir. Bu etkinlikler öğrencilerin derse olan bakış açısını da olumlu yönde etkileyebilir.

10. Mizahın ve mizahı oluşturan öğelerin (fıkra, karikatür gibi) öğrencilerin öğrenme ortamındaki aktifliğini ifade eden, kazandırılmak istenileni bu öğeler sayesinde ne düzeyde anladığını gösteren araştırma verileri, örnek çalışmalar ilgili kurumlar tarafında öğretmenlere paneller, sempozyumlar vb. etkinliklerle verilebilir.

11. Eğitim-öğretim sürecinde karikatür, “öğrenciye görelilik” ilkesine göre kullanılmalıdır. Bu ilkeyi dikkate almadan hazırlanıp kullanılacak olan karikatürler öğrenciler için hiçbir şey ifade etmeyebilir.

12. Çalışma esnasında MEB Talim ve Terbiye Kuruluyla, Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü aracılığıyla iletişime geçilmiş olup ders kitaplarındaki karikatür eksikliğine vurgu yapılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilgili birim temsilcileri, bu alanda yapılmış olan çalışmaların sonuçlarını değerlendirerek ders kitaplarını yeniden hazırlayabilirler.

13. Ders esnasında kullanılan karikatürlerden bazıları öğrencilerin derse olan ilgisini dikkatini dağıtabilir. Bu durumun ortaya çıkmaması için derste kullanılacak karikatürler konu ile ilgili görsel zenginlikle beraber öğrenciyi eğlendirecek konu ile ilgili ifadeler de içermelidir. Kullanılacak karikatürlerin bu özellikleri taşıyıp taşımadığına dikkat edilmelidir.

14. Bu çalışma esnasında yapılan uygulamalarda, bir ders boyunca karikatürün kullanılmayacağı, araştırmacının yaptığı gözlem sonucu ortaya çıkmıştır. Karikatürün ders boyunca kullanılması öğrencinin konu ile bağlantısını kesip, dersi dinlememesine neden olur. Bu durumun gerçekleşmemesi için, dersin öğretmenleri, karikatürleri öğrencinin ilgisinin deste dağılmaya başladığı anda ilgisini derse çekmek amacı ile, dersin sonunda konuyu tekrar etmek amacı ile, derste öğrencilerin sıkıldığını fark eden

öğretmenin öğrencileri eğlendirerek öğrenmelerini sağlamak için ders saatinin değişken aralıklarında karikatürleri kullanması faydalı olabilir.

15. Dersin öğretmeni öğrencilerle birlikte işlenen konu ile ilgili karikatür çizim çalışması yapıp; en beğenilen karikatürlerin sınıfta oluşturulan karikatür panosuna asma gibi etkinlikler yapılabilir.

16. Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan ders ve öğrenci çalışma kitaplarının yanı sıra ders kitabında yer alan konuların kazanımlarına yönelik olarak karikatür dergileri hazırlanıp öğrencilere dağıtılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz Ün, K.Ü. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Açıkgöz Ün, K.Ü.(1992). *İşbirlikçi Öğrenme Kuram Araştırma Uygulama*. Malatya: Uğurel Matbaası.
- Açıkgöz, K. (1996). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Kan Yılmaz Matbaası.
- Adair, J.(2000). *Decision Making and Problem Solving Strategies: Learn Key Problem Solving Strategies; Sharpen Your Creative Thinking Skills; Make Effective Decisions*. London, UK: Kogan Page, Ltd.
- Akbaba, B. (2003). *Tarih Öğretiminde Fotoğraf Kullanımı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaba, B. (2009). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Görsel Materyal Kullanımı*. M. Safran (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Pegem A Yayınları.
- Akbulut, Y.(2010). *Sosyal Bilimlerde SPSS Uygulamaları*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Akdağ, H. (2009). *Sosyal Bilgilerin Tanımı, Amacı, Önemi ve Türkiye'deki Yeri*. R. Turan, A.M. Sünbül ve H. Akdağ (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akengin, H., İbrahimoglu, Z. (2010). *Sosyal Bilgiler Dersinde Karikatür Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Derse İlişkin Görüşlerine Etkisi*. *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (2), 1-19.
- Akgün, Ş. (2001). *Fen Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 7. Baskı.
- Akinoğlu, O. (2007). *Öğretim Kuram ve Modelleri*. Ş. Tan (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (7. Baskı) içinde (s. 150-183). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akkaya, A. (2011). *Karikatürlerle Dil Bilgisi Öğretimi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Akpınar, B. (2010). *Yapılandırmacı Yaklaşımda Öğretmenin, Öğrencinin ve Velinin Rolü*. *Eğitim Bir Sen Dergisi*, 16, 16-20.
- Akpınar, B. (2011). *Eğitim Programları ve Öğretim*. Ankara: Data Yayıncılık.
- Aksoy, B., Karatekin, K., Kuş, Z. ve Sönmez, Ö.F., (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karikatür Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi*. Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, Elazığ.

- Akyol, H. (2008). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyüz, Y. (2005). *Türk Eğitim Tarihi "M.Ö. 1000-M.S.2004"*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Alkan, C.(1990). Öğrenme-Öğretme Durumunun Temel Ögesi Olarak Öğretim Araçları Üzerine Bir Öğretim Ünitesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 507-521.
- Alkan, C., Deryakulu, D., ve Şimşek N. (1995). *Eğitim Teknolojisine Giriş*. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Alkan, N. (2006). *Avrupa karikatürlerinde II. Abdülhamid ve Osmanlı İmajı*. İstanbul: Selis Kitaplar.
- Alsaç, Ü. (1994). *Türkiye’de Karikatür, Çizgi Roman ve Çizgi Film*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Altınışik, S. (2001). *Sosyal Bilgiler Dersinde Çoklu Ortamın Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Derse Karşı Tutumları Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Altun, A. (2009). Sosyal Bilgiler Dersinde Karikatür Kullanımı. R. Turan, A.M. Sünbül ve H. Akdağ (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni yaklaşımlar I*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Ana Britannica Ansiklopedisi. (1994). *Karikatür md. 18.C*. İstanbul: Ana Yayıncılık. 188-191.
- Arends, R.,Kilcher, A. (2010). *Teaching for Student Learning: Becoming an Accomplished Teacher*. New York: *Routledge*. Pp. v + 427 ISBN 0-415-96530-6.
- Arık, B. (1998). *Değişen Toplum Değişen Karikatür*. İstanbul: Türkiye Gazeteciler Cemiyeti Yayınları.
- Arslan, A.(2004). *"Oluşturmacı (Constructivist) Yaklaşımına Dayalı İşbirlikli Öğrenmenin İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersindeki Etkileri."* Zonguldak Karaelmas Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Arslan, H. (2000). *İlköğretim II. Kademesinde Okutulan Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretim Sürecinde Kullanılan Metotlar Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

- Arslan, O. (2006). *Sosyal Bilgiler Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretim*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aşıcıoğlu, E. (2001). *Yazısız Karikatürlerin Grafik Sanatındaki Yeri, Yazısız Karikatür Uygulamaları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ata, B. (2009). *Sosyal bilgiler öğretim programı, Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi*. C. Öztürk (Ed.). Ankara: Pegem A Yayınları, s. 33-47.
- Ataizi, M. (2003). Öğretim Gereçlerinin Geliştirilmesi değerlendirilmesi: Görsel, işitsel Araçlar. F.H. Odabaşı (Ed.). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Değerlendirme, Geliştirme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Atılgan, H.(2009). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ausubel, D.P. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Gruner and Stralton.
- Avşar, B.Z. (1991). Karikatür ve İletişim. *Kültür Bakanlığı Gençliğin Sesi Dergisi, 10*, 24-27.
- Avşar, S. (2007). *Tarih Öğretiminde Karikatür İmgesi*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ay, T. (2011). Sosyal Bilgiler Dersinde çevre bilinci kazandırmada medya ürünlerinden yararlanmaya ilişkin öğrenci görüşleri. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, 1*, 22-34.
- Ayyıldız, N. (2010). *Coğrafya öğretiminde karikatür materyali kullanımının öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Baki, A. (2002). *Öğrenen ve öğretenler için bilgisayar destekli matematik*. İstanbul: Ceren Yayın-Dağıtım.
- Balcıoğlu, S. (1983). *Cumhuriyet Dönemi Türk Karikatürü*, İstanbul: İş Bankası Yayınları.
- Balim, A., İnel, D. and Evrekli, E. (2008). The Effects the Using of Concept Cartoons in Science Educationon Students' Academic Achievements and Enquiry Learning Skill Perceptions. *Elementary Education Online, 7* (1), 188-202.

- Barth, J., Demirtaş, A. (1997). *İlköğretimde Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: YÖK-Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi.
- Bayraktar, B.B. (2002). Bilgi sistemleri ve Yönetim Bilgi Sistemi Olarak Yüksek Performans Yönetim Modeli. *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 4 (2).
- Baysarı, E. (2007). *İlköğretim düzeyinde 5.sınıf Fen Teknoloji dersi canlılar ve hayat ünitesi öğretiminde kavram karikatürü kullanımının öğrenci başarısına, tutumuna ve kavram yanlışlarını gidermesine olan etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Becer, E. (2002). *İletişim ve Grafik Tasarım* (3. Baskı). Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Becer, H.E. (2005). *XXII. Aydın Doğan International Cartoon Competition Album (XXII. Aydın Doğan Uluslararası Karikatür Yarışması Albümü)*. İstanbul: Doğan Kitapçılık A.Ş.
- Bensghir T. K. ve Akay, A.(2006) “Bir Kamu Politika Aracı Olarak Coğrafi Bilgi Sistemleri (CBS): Türkiye’de Belediyelerin CBS Uygulamalarının Değerlendirilmesi”, *Çağdaş Yerel Yönetimler Dergisi*,1(15).
- Berk, R. A. (1996). Student ratings of 10 strategies for using humor in college. *Teaching. Journal On Excellence in College Teaching*, 7 (3), 71-92.
- Berk, R. A. (2001). The active ingredients in humor: Psychophysiological benefits and risks for older adults. *Educational Gerontology*, 27, 323-339.
- Bilen, M. (1999). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bilen, M. (2002). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bilgili, A. S. (2008). Geçmişten Günümü Sosyal Bilgiler Ve Sosyal Bilimler. A.S. Bilgili (Ed.) *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Billings, R.L. (2001). *Assessment of the Learning Cycle and Inquiry Based Learning in High School Physics Education*. Unpublished master’s dissertation, Michigan State University.
- Binbaşıoğlu, C. (1985) *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Bloom, B. (1979). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*. (Çev. D. Ali Özçelik). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

- Borg, W.R. and Gall, M.D. (1996). *Educational research: An introduction*, (Fifth edition). New York: Longman Inc.
- Boylan, C. (1988). Enhancing Learning In Science. *Research in Science and Technological Education*, 6 (2), 205-217.
- Brooks, J.G., Brooks, M.G. (2001). *In Search of Understanding: The Case For Constructive Classrooms*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Bruner, J.S. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. MA: Harvard University Press: Cambridge.
- Bruner, J.S. (1977). *The Process of Education*. MA: Harvard University Press: Cambridge.
- Burhan, Y. (2008). *Asit ve baz kavramlarına yönelik karikatür destekli çalışma yapraklarının geliştirilmesi ve uygulanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Büyükalın, S.F. (2003). *Ders Kitabı ve Öğretim Programı İlişkisi*. Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilimler. Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Büyükkaragöz, S. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme*. Konya: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metotları* (10. Basım). İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Büyükkaragöz, S., Çivi, C. (1994): *Genel Öğretim Metotları*. Konya: Atlas Kitabevi.
- Büyükköztürk, Ş. (2007). *Deneysel Desenler: Ön Test-Son Test Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Campbell, D.T. and Stanley, J.C.(1996). *Experimental & quasi-experimental design for research*. Boston: Houghton Mifflin.
- Chang, P., Levine, S., Benson, P. (2002). Children's Recognition of Caricatures. *Developmental Psychology*, 38 (6), 1038-1051.
- Chin, C. ve Teou, L. Y. (2009). Using concept cartoons in formative assessment: scaffolding students' argumentation. *International Journal of Science Education*, 31(10), 1307-1332.
- Cin, M. (2005). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgilerde Kullanılabilecek Strateji, Yöntem ve Teknikler*. *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. A. Tanrı Ögen (Ed.). İstanbul: Lisans Yayıncılık.

- Claire, E., Mayer, R., Weinstein.(1983). *The Teaching Of Learning Strategies Document Resume*. Journal City.5,(32).
- Clark, F. (1973). *Zekâ* (Çev: Rengin Ufuk Sarı Er). Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara.
- Clary, R. and Wandersee, J. (2010). Scientific Caricatures in the Earth Science Classroom:An Alternative Assessment for Meaningful Science Learning. *Sci & Educ*, 19, 21-37.
- Cohen, L. and Manion, L.(1998). *Research methods in education*. Fourth edition. London: Routledge.
- Coşkun, S.A. (2009). *Fen Bilgisi Öğretiminde Karikatür Kullanımının Başarı, Motivasyon ve Tutumlar Üzerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Creswell, W. J. (2002). *Research Design: Qualitative and Quantitative and Mixed Methods Approaches*. London: Sage Publications.
- Çeviker, T.(2010). "Karikatürkiye" - *Karikatürlerle Cumhuriyet Tarihi 1923 - 2008 (3 cilt)*, İstanbul: NTV Yayınları.
- Çiğdemtekin, B. (2007). *Fizik eğitiminde elektrostatik konusu ile ilgili kavram yanlışlarının giderilmesine yönelik bir karikatüristik yaklaşım*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çilenti, K. (1988). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. Ankara: Kadıoğlu Matbaası
- De fren, M. (1988), Using Cartoons to Develop Writing and Thinking Skills, *Social Studies Journal*, 79, 221–224.
- Demetrulias, D.A.M. (1982), “Gags, Giggles, Guffaws: Using Cartoons in the Classroom” *Journal of Reading*.
- Demir, Ö. ve Acar, M. (1997). *Sosyal Bilimler Sözlüğü*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Demir, S.B. ve Akengin, H. (2010). Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Olarak Bir Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması. *E-international Journal of Educational Research*, 1 (1), 26-40.
- Demir, Y. (2008). *Kavram yanlışlarının belirlenmesinde kavram karikatürlerinin kullanılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Demircioğlu, İ.H. (2004). Öğretim Stratejileri. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s.135-326). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirel, Ö. (1999). *Planlanmadan Uygulamaya Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2000). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2007). *Planlanmadan Uygulamaya Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö., Kaya, Z. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Denzin, N. K & Lincoln, Y. S. (2005), "The Discipline and Practice of Qualitative Research". *The Sage Handbook of Qualitative Research* (Ed: Denzin and Lincoln). 3. Baskı. Thousand Oaks. CA: Sage Publications.
- Dereli, M. (2008). *Tam sayılar konusunun karikatürle öğretiminin öğrencilerin matematik başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dilaver, H.H. ve Akyürek Tay, B. (2008). Sosyal Bilgilerde Yapılandırmacılık. B. Tay ve A. Öcal (Ed.). *Özel öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğan, F. (1999). Tef karikatüristleri Albümü Önsözü. *Gül Diken (Özel Sayı 5 Ferruh Doğan)*, 19, 112-116.
- Doğan, Y. (1998). *İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıflardaki Sosyal Bilgiler Dersi İçin Gerekli Görsel ve İşitsel Materyal Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Doğanay, A. (2005). Öğretimde Kavram ve Genellemelerin Geliştirilmesi. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. ve Tok, Ş. (2007). Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar. A. Doğanay (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, H. (1993). *Coğrafyada Metodoloji*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Doğanay, H. (2002). *Coğrafya Öğretim Yöntemleri*. Erzurum: Aktif Yayınevi.

- Doğdu, S., Arslan, Z.(1993). *Eğitim Teknolojisi Uygulamaları ve Eğitim Araç-Gereçleri*. Ankara.
- Dougherty, B.K. (2002). Comic Relief: Using Political Cartoons in the Classroom. *International Studies Perspectives*, 3, 258-270.
- Dölek, İ., Demir, S.B.(2011). Coğrafi Bilgi Sistemi (CBS) İle Coğrafya Derslerine Yönelik Öğretim Materyallerinin Hazırlanması. *Journal of Social Studies Education Research*, 2(2), 122-143
- Duman, B. (2008). Eğitim ve Öğretim ile ilgili temel kavramlar. B. Duman (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım.
- Durmaz, B. (2007). *Yapılandırıcı fen öğretiminde kavram karikatürlerinin öğrencilerin başarısı ve duyuşsal özelliklerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Durualp, E. (2006). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karikatür kullanımı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Efe, H. (2005). *Karikatür ve Eğitim*. İzmir: Etki Yayınları.
- Ekiz, D. (2004). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Emiroğlu, G. (2002). İlköğretim T.C.İ.T.A. Ders Konularının Öğretiminde Kullanılan Metot, Etkinlik ve Öğrenci Aktivitelerine Yönelik Öğretmen Görüşleri Üzerine Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Ata Dergisi*, 10, 45-64.
- Erciyeş, G. (2007). Öğretim Yöntem ve Teknikleri. Ş. Tan (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (7. Baskı) içinde (s.263-394). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Erdem, E. (2001). Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdem, M. (2005). Tarih öğretiminde yardımcı metinler: Karikatürler. *Dokuz Eylül Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 131-140.
- Erdem, M. ve Akkoyunlu, B. (2002). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekiple Proje Tabanlı Öğrenme Üzerine bir çalışma. *İlköğretim-online dergisi*.

- Erdem, S. (Tarihsiz). *Selçuk Erdem Karikatürleri*. www.e-canavar.com. Erişim Tarihi: 07.09.2011.
- Erdem, S. (Tarihsiz). *Selçuk Erdem Karikatürleri*. www.karikaturize.com. Erişim Tarihi: 17.10.2011.
- Erdem, S. (Tarihsiz). *Selçuk Erdem Karikatürleri*. www.sinek.com. Erişim Tarihi:02.11.2011.
- Erden, M. (1995). “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Sertifikası Derslerine Yönelik Tutumları”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11:99-104.
- Erden, M. (1997). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Erden, M. ve Akman, Y., (1998). Eğitim Psikolojisi “Gelişim-Öğrenme- Öğretme”. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Ergin, A. (1995). *Öğretim Teknolojisi ve İletişim*. Ankara.
- Ergin, A. (1998). “*Öğretim Teknolojisi ve İletişim*” Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergun, M. ve Özdaş, A. (1997). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. İstanbul.
- Eroğlu, N. (2010). 6. Sınıf “maddenin tanecikli yapısı” ünitesindeki kavramların öğretiminde öğrenci ürünü karikatür. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Ersoy, A. ve Türkkan, B. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Çizdikleri Karikatürlere Yansıttıkları Sosyal ve Çevresel Sorunların İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi / Education and Science*, 35 (156), 96.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde Program geliştirme*. Ankara: Meteksan Yayınevi.
- Eulie, J. (1969). Creating Interest And Developing Understanding in Social Studies Through Cartoons. *Peabody Journal of Education*, 46(5), 288-290.
- Ev, H. (2005). “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Dramatizasyon”, İzmir: *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı:XXI..
- Evrekli, E. (2010). *Fen ve Teknoloji öğretiminde zihin haritası ve kavram karikatürü etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına ve sorgulayıcı öğrenme beceri algılarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Fidan, B. (2007). *Reklam ve Karikatür*. İstanbul: RYD Yayınları, Yazın Matbaacılık, 39-40.
- Fidan, N. (1996). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Alkım Yayınevi.

- Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Fildder, R.M. ve Brent, R. (1994). *Cooperative Learning in Technical Courses Procedurs, Pitfaalls and Payaffs*.
- Fosnot, C. T. (1996). Constructivism: A psychological theory of learning. In C. T. Fosnot (Ed.). *Constructivism: Theory, perspectives, and practice*(pp. 8-33). New York: Teacher College Press.
- Frankel, R.M. and Wallen, N.E.(2006). *How to design and evaluate research in education*. (6.baskı). New York: McGraw-Hill International Edition.
- Franklin, J. (2002). Two caricatures, II: Leibniz's best world. *International Journal for Philosophy of Religion*, 52, 45-56.
- Frowd, C., Bruce, V., Ross, D., McIntyre, A. and Hancock, P. (2007). An application of caricature: How to improve the recognition of facial composites. *Visual Cognition*, 15 (8), 954-984.
- Gagne, R. & Driscoll, M. (1988). *Essentials of Learning for Instruction* (2nd Ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Garcia, J. and Michaelis, J.U. (2001). *Social Studies for Children (A Guide to Basic Instruction)*. USA: Allyn & Bacon Company.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligence*. Fontana Pres.
- Gardner, H. (1993). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. A Subsidiary of Perseus Books, L.L.C. U.S.A. (Tenth-anniversary edition).
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed*. London: Basic Books.
- Gauld, C. (1992). The Historical Anecdote as a "caricature": A case study. *Research in Science Education*, 22, 149-156.
- Genç, A. (2004). Geçmişten günümüze yerel Almanca ders kitaplarında görsel düzen. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 106-115.
- Goldstein, M.(1982). "The Politics of Improvisation": Perspectives of New Music, Fall Winter/ Spring-Summer. Vol.21, No.1.
- Goldstone, R., Steyvers, M. and Rogosky, B. (2003). Conceptual interrelatedness and caricatures. *Memory & Cognition*, 31 (2), 169-180.
- Gowan, M. and Guzzetti, B. (1991). Promoting Social Studies Understanding Through Literature-Based Instruction. *Social Studies*, 82 (1), 16-22.
- Gökçe, B.(1988). *Toplumsal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Savaş Yayınları.

- Gölgeli, D., Saraçoğlu, S. (2012). Fen ve Teknoloji Dersi nitesinin Öğretiminde Kavram Karikatürlerinin Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 31, 113-124.
- Götz, I.L.,(1999). “On the Socratic Method”, *Philisophy of Education*, <http://www.ed.uiuc.edu/EPs/PES Yearbook>.
- Gözütok, F.D. (2004). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Gralier International America Encyclopedia(1993). *Karikatür md.* 8.C, İstanbul: Sabah Yayınları, 292.
- Greene, R. W. (2001) *Open Access, GIS in e-Government*, ESRI Press, USA.
- Gutierrez, R.,Ogborn, J. (1992). A causal framework for analyzing alternative conceptions. *International Journal of Science Education*, 14(2), 201–220.
- Gündem, S. (1995). “*Sosyal Bilgiler Öğretimine Genel Bir Bakış*”, İlköğretim Kurumlarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları Türk Eğitim Derneği XIII. Toplantısı. Ankara: Türk Eğitim Derneği Öğretim Dizisi.
- Gündüz, O. (2007). Konuşma Eğitimi. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Güney Mürsel, C. (2009). *Deyim ve Atasözlerinin öğretiminde karikatür etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güngördü, E. (2002). *Coğrafyada Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Güngördü, E. (2003). Öğretimde Görsellik ve Görsel Araçlarda Bulunması Gereken Özellikler. *Milli Eğitim Dergisi*, (157).
- Gürşimşek, I. (1998). Öğretmen Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 25-28.
- Güven, B.(2011). Öğretim İlke ve Yöntemleriyle İlgili Temel Kavramlar. Ş. Tan (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (7. Baskı) içinde (s. 2-35). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Güven, M. (2008). Programda Öğretme-Öğrenme süreci. B. Duman (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Maya Akademi Yayıncılık.

- Heinzelmann, T. (2004). *Osmanlı Karikatüründe Balkan Sorunu. 1908-1914.* (Çev. T. Noyan) İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Heitzmann, A. (1989) Increasing Productivity and Decreasing Insurance Costs: Prevention and Intervention Plan Development for Employers, *Journal of Applied Administration*, August, pp 81-84.
- Heitzmann, W.R. (1988). Political Cartoon Interpretation. *Social Studies*, 79:5: Sept./Oct.) (from PCI Full Text).
- Heitzmann, W.R. (1998). The Power of Political Cartoons in Teaching History. Occasional Paper. National Council for History Education, 1998 (ED 425 108).
- Hopkins, G. (2004). *Why Teach Current Events?* 31.12.2004, http://www.educationalworld.com/a_curr/curr084.shtml adresinde 15.03.2012 tarihinden alınmıştır.
- Hovardaoğlu, S.(2000). *Davranış Bilimleri ve Araştırma Teknikleri.* Ankara: Ve-Ga Yayınları.
- Huang, H. and Ma, X.W. (2010). Frontal and Semi-Frontal Facial Caricature Synthesis Using Non-Negative Matrix Factorization. *Journal of Computer Science and Technology*, 25 (6), 1282-1292.
- Hünerli, S. (1993). *Türkiye’de Gazete Karikatürünün Durumu ve Siyasi Karikatürün Söylemi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Iniguez, V.,McKenzie, D., Mirwald, J. and Aiken, J.M. (2000). Strain-specific propagation of PrP Sc properties into baculovirus expressed PrPPC. *J. Gen. Virol.* 81: 2565-2571.
- Iwashita, S. and Onisawa, T. (2001). Facial Caricature Drawing Based on Subjective Impressions. (Translated from Denshi Joho Tsushin Gakkai Ronbunshi). *Systems and Computers in Japan*, 32 (10), 1-12.
- İllüstratörler Derneği Broşürü (1998). s.2.
- İnel, D., Balım, A.G. ve Evrekli, E. (2009). Fen ve Teknoloji Öğretiminde Kavram Karikatürü-Kullanımına İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Balıkesir: Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi, (EFMED)*, 3 (1), 1-16.
- İşler, A. (2003). Yazılı Ders Materyallerinde İllüstrasyon Kullanımının yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 157, 55-63.

- Jacobsen, D., Eggen, P., Kauchak, D. and Dulaney, C. (1993). *Methods for Teaching: A Skills Approach*. 4th ed. New York: Merrill Pub. Company.
- Johnson, B. And Christensen, L. (2004). *Educational research: quantitative, qualitative and mixed approaches*. (Second Edition). New York (USA): Pearson Education Inc.
- Kabapınar, F. (2005). Yapılandırmacı Öğrenme Sürecine Katkıları Açısından Fen Derslerinde Kullanılabilecek Bir Öğretim Yöntemi Olarak Kavram Karikatürleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5 (1), 101-146.
- Kabapınar, F. (2007). Fen Öğretiminde Kavram Karikatürleri: Oluşturmacı Bir Öğretim Yöntemi. A. Oktay, Ö.P. Unutkan (Ed.). *İlköğretim Çağına Genel Bir Bakış* içinde (s.243-264). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Kabapınar, Y. (2003). Eğitim Pedagojisi ve Tarih Metodolojisi Açısından Tarih Ders Kitaplarına Bir Bakış. *Tarih ve Toplum*, 230, 40-47.
- Kan, A. (2009). Ölçmenin Temel Kavramları. H. Atılğan (Ed.). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (4. Baskı) içinde (s.1-16). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaptan, S.(1991). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kar, İ. (1999). *Karikatür Sanatı*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Kaya, B., Ersoy, F. (2011). Geleneksel Sınıflarda Sosyal Bilgiler Dersinde Zaman İçinde Bilim Ünitesinde Aktif Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısı ve Tutumu Üzerine Etkisi. *International Social Science Education Journal*, 2, 1.
- Kaymakçı, S. (2009). Yeni Sosyal Bilgiler Programı Neler Getirdi? *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (83), 1530-1545.
- Kaymakçı, S. (2011). Yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Araç-Gereç Boyutu. R. Turan, A.M. Sünbül ve H. Akdağ (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar II*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Kemertaş, İ. (1999). *Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri "Öğretimde Planlama Ve Değerlendirme"* İstanbul: Birsen yayınevi Geliştirilmiş 3. Baskı.
- Keogh, B. and Naylor, S. (2004). *Concept Cartoons in Science Education*. Millgate House Publishing, 206, Cheshire.
- Keogh, B., Naylor, S. (1999). Concept Cartoons, Teaching and Learning in Science: An Evaluation. *International Journal of Science Education*, 21 (4), 431-446.

- Keogh, B., Naylor, S., Boo, M., and Feasey R. (1999). *The Use Of Concept Cartoons As An Auditing Tool in Initial Teacher Training. Paper Report*, <http://www.Ipn.Uni.Kiel.De/Projekte/Esera/Book/B053-Keo.Pdf> adresinden 19 Mart 2012 tarihinde alınmıştır
- Kılınç, A. (2008). *Öğretimde mizahi kavramaya dayalı bir materyal geliştirme çalışması: Bilim karikatürleri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılınç, K. (2006). *Tarih Öğretiminde Karikatür Materyalinin kullanımının öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kidd, W. (2005). Borrowing Delacroix: Transnational Iconography in Contemporary Caricature and Advertising. *Modern & Contemporary France*, 13 (2), 193-207.
- Koç, F.(1999). *Yaratıcı Dramanın Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Yöntem Olarak Öğrenmeye Etkisi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi.
- Korkmaz, H. ve Kaptan, F. (2000). Fen Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 193-200.
- Korucu, S. (2007). *Çokgenler konusunda karikatür ve bilgisayar destekli öğretim yöntemlerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Koşar, E. ve Yüksel, S. (2003) “*Öğretim Teknolojisi*”, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Köksal, M.S. (2006). Kavram Öğretimi ve Çoklu Zekâ Teorisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14 (2), 473-480.
- Köse, S. (2004). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarında Fotosentez ve Bitkilerde Solunum Konularında Görülen Kavram Yanılgılarının Giderilmesinde Kavram Haritalarıyla Verilen Kavram değişim Metinlerinin Etkisi*. Doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Köseoğlu, M. (2009). *Sosyal bilgiler dersinde karikatür kullanımını eleştirel düşünmeye etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Köstüklü, N. (2001). *Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi*. Konya: Günay Ofset.

- Kuşakçı Ekim, F. (2007). *İlköğretim fen öğretiminde kavram karikatürlerinin kavram yanlışlarını gidermede etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Küçükahmet, L. (1995). *Eğitim Programları ve Öğretimi "Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Küçükahmet, L. (2001). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükturan, G. (2003). Okul Öncesi Fen Öğretiminde bir Teknik: Analoji. *Milli Eğitim Dergisi*, (157).
- Kütükçü, S. *Salih Kütükçü Karikatürleri*. <http://www.karasununesi.com>. Erişim Tarihi: 10.09.2011.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53, 28- 35
- LeCompte, M.D. and Goetz, J.P.(1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of Educational Research*, 52, 31-60.
- Littledyke, M. (1998) ‘Constructivist ideas about teaching and learning’, in M. Littledyke, and L. Huxford (eds)*Teaching the Primary Curriculum for Constructive Learning*, London: David Fulton, (ISBN No. 1 85346 515 1).
- Long, S. and Marson, K. (2003). *Concept Cartoons. Investigating*, 19 (3).
- Long, S. and Marson, K. (2003). Concept Cartoons: a new perspective on physics education. *Physics Education*, 33, 219-224.
- Magnusson, D.(1967). *Test Theory*. Massachusetts: Addison- Wesley Pub.Co.
- Mardi, H.Ö. (2006). *Çocuk Kitapları Resimlemede Karakter Yaratma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Mauro, R. and Kubovy, M. (1992). Caricature and face recognition. *Memory & Cognition*, 20 (4), 433-440.
- MEB (2005). *6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı*. www.meb.gov.tr.
- MEB (2005a); *İlköğretim 1–5. Sınıflar Programları Tanıtım El Kitabı*. Ankara: MEB Yay.
- MEB (2006). *Sosyal Bilgiler Kitaplarını (4-7. Sınıflar) İnceleme ve Değerlendirme Ölçütleri*. <http://ttkb.meb.gov.tr/> 12.03.2012 tarihinde alınmıştır.
- MEB (2006b). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6. Sınıf Öğretim Programı ve Kılavuzu*. MEB Yayınları.

- MEB Komisyon. (2000). *İlköğretim Birleştirilmiş Sınıflar Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: MEB yayımları.
- Mentiş Taş, A. (2004). Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Eğitim Program Standartlarının Belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (1), 28-54.
- Meydan Larousse. (1990). *Karikatür md.* 10.C. İstanbul: Sabah Yayınları. Ankara.
- Meydan, A. (2001). *İlköğretim Birinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretimi Coğrafya Ünitelerinin İşlenişinde Laboratuar ve Görsel-İşitsel Materyal Kullanımının Öğrencilerin Niteliksel Gelişimine Etkisinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Meydan, A. ve Akdağ, H. (2008). Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı. B. Tay, A. Öcal (Ed.). *Özel öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Moffat, M.P.(1957). *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (Çev: Nesrin Oran), İstanbul: Maarif Basımevi.
- Moriarty, S. E. (1997). A conceptual map of visual communication. *Journal Of Visual Literacy*,17(2),924.<http://www.ohio.edu/visualliteracy>. Erişim Tarihi: 20.12.2011.
- Nalçacı, A. ve Erçoşkun, M.N. (2005). İlköğretim Sosyal Bilgiler Derslerinde Kullanılan Materyaller. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 141-154.
- Naylor, S ve McMurdo, A. (1990). *Supporting science in schools*, Timperley.
- Novak, J. D.ve Gowin, D. B. (1984). *Learning how to learn*. Cambridge: Cambridge University Press UK: Kogan Page, Ltd.
- Ocak, G. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 215-276.
- Oğuzkan, A.F. (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Gözden Geçirilmiş ve Genişletilmiş Üçüncü Baskı. Ankara.
- Oruç, Ş. (2006). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Mizah*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Owens, B. (2010). Producing parsons' reputation: Early critiques of talcott parsons' social theory and the making of a caricature. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 46 (2), 165-188.

- Örger, V. (Tarihsiz). <http://karikaturkomik.blogspot.com/search/label/>. Erişim Tarihi: 08.09.2011.
- Örs, F. (2007). Eğitim ve Karikatür. H. Efe (Ed.). *Karikatür ve Eğitim*. İzmir: Karikatürcüler Derneği İzmir Temsilciliği Yayınları, 11-15.
- Özalp, I. (2006). *Karikatür tekniğinin fen ve çevre eğitiminde kullanılabilirliği üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Özay Köse, E. (2008). Biyoloji Eğitiminde karikatür destekli öğretimin öğrenci başarısına etkisi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 33 (356), 14-21.
- Özcan, B.N. (2003). *İlköğretim İkinci Kademedeki Ödev ve Projenin Matematik Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özdemir, P., Güneysu, S. and Tekkaya, C. (2006). Enhancing learning through multiple intelligences. *Educational Research*, 40, 74-78.
- Özdemir, S. ve Yalın, H.İ. (1998). *Her Yönüyle Öğretmenlik Mesleği*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özdemir, S.M. (2009). Eğitimde Program Değerlendirme ve Türkiye’de Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (6), 126-149.
- Özer, A. (1994). *İletişimin çizgi dili karikatür*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özer, A. (1998). *Kuramsal ve uygulamalı karikatür*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özgür, Y. (Tarihsiz). *Yiğit Özgür Karikatürleri*. Erişim Tarihi: 17.09.2011.
- Özkan, K. (Tarihsiz). <http://karikaturkomik.blogspot.com/search/label/>. Erişim Tarihi: 02.11.2011.
- Özşahin, E. (2009). Karikatürlerle coğrafya öğretimi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 20, 101-122.
- Öztaş, S. (2000). *İlköğretim Altıncı Sınıflar Sosyal Bilgiler Tarih Ünitelerinin İşlenişinde Öğretmenlerin Kullandıkları Öğretim Yöntemleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Öztürk, C. (2006). Sosyal bilgiler: toplumsal yaşama disiplinler arası bir bakış. C. Öztürk (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2009). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinler arası bir bakış. C. Öztürk (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2005). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları. C. Öztürk, D. Dilek (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2003). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Özüredi, Ö. (2009). *Kavram karikatürlerinin ilköğretim 7. sınıf fen ve teknoloji dersi, insan ve çevre ünitesinde yer alan "besin zinciri" konusunda öğrenci başarısı üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Özyılmaz Akamca, G. (2008). *İlköğretimde Analogiler, Kavram karikatürleri ve Tahmin-Gözlem-Açıklama teknikleriyle desteklenmiş Fen ve Teknoloji eğitiminin öğrenme ürünlerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Palacios, F. J.P. and González, J.M..V. (2005). The teaching of physics and cartoons: can they be interrelated in secondary education?, *International Journal of Science Education*, 27 (14), 1647-1670.
- Patton, M.Q.(2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3.baskı). Thousand Oak, CA: Sage.
- Peacock, S.M., Ponko, S.C.(1995). Thermal modeling of the southern Alaska subduction zone: Insight into the petrology of the subducting slab and overlying mantle wedge. *Journal Of Geophysical Research*, Vol. 100, No. B11, P. 22,117.
- Pekgöz, M.and Hancılar R. (1970). *Eğitimde Görme ve İşitme Araçları*. Güvendi Matbaası, Ankara.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar*. Çeviren: Dursun Bayrak, H.B Arslan, Z. Akyüz. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Rainsberger, C.(1994). *Reducing Stress And Tension In The Classroom Through The Use Of Humor*. ERİC ED: 374101. Virginia.

- Ravitch, D., Finn, C.E.(1987). *What do our 17-year-olds know? A report on the first national assessment of history and literature*. New York: Harper &Now.
- Rule, A.C., Sallis, D.A., and Donaldson, J.A. (2008). *Humorous Cartoons Made By Preservice Teachers For Teaching Science Concepts To Elementary Students: Process And Product*. Annual Graduate Student Research Symposium (Apr 7) Cederfalls.
- Saban, A. (2004). *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitimi*. Dördüncü baskı. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Safran, M. (2004). İlköğretim Programlarında Yeni Yaklaşımlar Sosyal Bilgiler (4-5. Sınıf). *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5, 54-55.
- Safran, M. (2008). *Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, s.15.
- Safran, M. (2008). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış. B. Tay, A. Öcal (Ed.). *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Sağlamer, E. (1983). *İlkokullarda Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Tek Işık Matbaası.
- Sarıgül, B. (2009). *The Significance of Caricature in Visual Communication*. GD494 graduation thesis, Izmir University of economics, Izmir.
- Saygın, Ö. (2003). *Lise 1 Biyoloji Dersi Hücre Konusunun Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşımın Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Enstitüsü.
- Schmidt, S. and Williams, A.(2001). Memory for humorous cartoons. *Memory & Cognition*, 29 (2), 305-311.
- Schonmann, R., Tanaka, N. (1990). One-Dimensional Caricature of Phase Transition. *Journal of Statistical Physics*, 61 (1-2), 241-252.
- Scolavino, R.A. (2002). *Analaysis of the Implementation of the Learning Cycle Teaching Strategy by Pre-Service Teachers in the Macstep Science Certification Program*. Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Winconsin-Milwaukee.
- Seçgin, F., Yalvaç, G. ve, Turhan, Ç. (2010). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Karikatürler Aracılığıyla Çevre Sorunlarına İlişkin Algıları*, International Conference on New Trends in Education and Their Implications 11-13 November, Antalya-Turkey ISBN: 978 605 364 104 9.

- Selçuk, T. (1980). Türkiye’de Yapısal Değişme ve Karikatür. *Karikatürk Dergisi*, İstanbul.
- Senemoğlu, N. (1987). “*Bilişsel Giriş Davranışları Ve Dönüt Düzeltmenin Erişiyeye Etkisi*” Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim Öğrenme ve öğretim Kuramından Uygulamaya*. Ankara: Spot Matbaacılık.
- Sever, R., Yalçınkaya, E. ve Mazman, F. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Etkili Bir Öğretim Yöntemi: Dramatizasyon. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, (1), 155-166.
- Sezer, A. (2006). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Teknolojileri ve Materyalleri. A. Tanrıoğen (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Sipahioğlu, A.(1999). *Türk Grafik Mizahı*. İzmir: Eylül Yayınları.
- Smerdon, B.A. and Burkam, D.T. (1999), Access to constructivist and didactic teaching: Who gets it? Where is it practised?, *Teachers Collega Record*, Fall99, Vol.101, Issue1, p5-35.
- Somuncuoğlu, Y., Yıldırım, A.(2000). Öğrenme Stratejileri Kullanımının Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 25(115), 57-64.
- Sönmez, V. (1994). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Sönmez, V. (1997). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2008). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık (14. Baskı).
- Sönmez, V. (2008). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık (14. Baskı).
- Sönmez, V. (2010). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Sönmez, V., Alacapınar, F.G.(2011). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Sözer, E. (1998a). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Belli Başlı Yöntem ve Tekniklerin İncelenmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.
- Sözer, G. (1998). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Tekniklerin İncelenmesi. G. Can (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Steele, K. E. (1998). *The Positive and negative effects of the use of humor classroom setting*. Unpublished Master Thesis, Salem Teikyo University The Faculty Of The Master Of Art.
- Steele, K.E. (1998). *The Positive And Negative Effects Of The Use Of Humor Classroom Setting*. Unpublished master thesis, Salem Teikyo University the Faculty of the Master of Art.
- Stemler, S.(2001). *An Overview Of Content analysis. Practical Assessment, Research & Evaluation, 7(17)*. [http:// PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=17](http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=17) adresinden 14 Ekim 2012 tarihinden alınmıştır.
- Stephenson, P. & Warwick, P. (2002). Using concept cartoons to support progression in students' understanding of light. *Physics Education, 37(2)*, 135-141.
- Stevens, L. E., & Fiske, S. T. (1995). Motivation and cognition in social life: A social survival perspective, *Social Cognition, 13*, 189-214.
- Stokes, S. (2002). Visual literacy in teaching and learning: a literature perspective. *Electronic Journal for the Integration of Technology in Education, 1 (1)*, 10-19. <http://ejite.isu.edu/Volume1No1/pdfs/stokes.pdf> Erişim Tarihi: 12.10.2011.
- Stradling, R. (2003). *20. Yüzyıl Avrupa Tarihi Nasıl Öğretilmeli*. (Çev. Ayfer Ünal), İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.
- Sübaşı, G. (2000). Etkili Öğrenme: Öğrenme Stratejileri. *Milli Eğitim Dergisi, (157)*.
- Şahin, A. (2007). Temel Öğretme- Öğrenme Yaklaşımları. G. Ocak (Ed.). *Öğretim ilke ve Yöntemleri (2. Baskı)* içinde (s.172-281). Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Şahin, F. (2000). *Okul Öncesinde Fen Öğretimi ve Aktivite Örnekleri*. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.
- Şahin, F. (2002). Kavram Haritalarının bir değerlendirme aracı olarak kullanılması üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (11)*, 17-33.

- Şaşmaz Ören, F. ve Tezcan, R. (2008). İlköğretim 7. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Öğrenme Halkası Yaklaşımının, Öğrencilerin Başarı ve Mantıksal Düşünme Yetenekleri Üzerine Etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXI (2), 427-446.
- Şimşek, A. (2003). Tarih Öğretiminde Görsel Materyal Kullanımı. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 143-157.
- Şimşek, N. (2011). Sosyal Bilgilerde Coğrafi Bilgi Sistemleri Teknolojisinin Kullanımı. Turan, R., Sünbül, A.M., Akdağ, H. (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-II* (1. Baskı) içinde (217-230). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tan, Ş. (2005). *Öğretim Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Tan, Ş., Kayabaşı, Y. ve Erdoğan, A. (2002). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*, Ankara:Anı Yayıncılık.
- Tarman, S. (2002). *Çoklu zekâ kuramı'nın lise programlarında uygulanabilirliği*. 2000'li Yıllarda Lise Eğitimine Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu, İstanbul.
- Tashakkori, A. and Teddlie, C. (2003). *Handbook of Mixed methods in Social and Behavioral Research*: Thousands Oaks:Sage.
- Taşdemir, M. (2003). *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Ocak Yayınevi, 2. Basım.
- Taşdemir, M. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tay, B. (2005). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Öğrenme Stratejileri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (6), 209-225.
- TDK (2005). *Büyük Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Temel Britannica (1993). İstanbul: Anı Yayıncılık A. Ş. Cilt 7.
- Tiemensma, L. (2009). Visual literacy: To comics or not to comics? Promoting literacy using comics. *World Library and Information Congress: 75th Ifla General Conference and Council*. 23-27 August 2009, Milan, Italy. <http://www.ifla.org/files/hq/papers/ifla75/94-tiemensma-en.pdf>. Erişim Tarihi: 06.06.2012.
- Topuz, H. (1986). *İletişimde Karikatür ve Toplum*. Eskişehir.
- Turgut, M.F., Baykul, Y. (2010). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu. (1998). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

- Türkmen, H. (2010). İnfomal (sınıf-dışı) Fen Bilgisi Eğitimine Tarihsel Bakış ve Eğitimimize Entegrasyonu. *Adana Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, (39), 46-59.
- Türnüklü, A. (2001). Eğitim bilim alanında aynı araştırma sorusunu yanıtlamak için farklı araştırma tekniklerinin birlikte kullanılması. *Eğitim ve Bilim*. 26(120), 8-13.
- Tversky, B. and Baratz, D. (1985). Memory for faces: Are caricatures better than photographs. *Memory & Cognition*, 13 (1), 45-49.
- Uğurel, I. ve Moralı, S. (2006). Karikatürler ve Matematik Öğretiminde Kullanımı. *Milli Eğitim*, 170, 32-47.
- Ulusoy, K. ve Gülüm, K. (2009). Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya konuları işlenirken öğretmenlerin materyal kullanma durumları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (2), 85-99.
- Uslu, H. (2004). *Karikatür*. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi57/karikatur.htm> Erişim Tarihi: 06.02. 2012.
- Uslu, H. (2005). Karikatür Kullanımı Keşke Bütün Derslerde Yaygınlaştırılsa. *Hürriyet Gösteri Sanat Edebiyat Dergisi*, 275, 81-82.
- Uslu, H. (2007). Eğitimde Karikatür. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 84 (7), 15-18.
- Uzun, E., Altun, A.,Doğan,Y.(2011). İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Öğrenci Ders Kitabı. Ankara: Tuna Matbaacılık.
- Ünal, Ç. (2004). İlköğretim I.Kademe Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler ile Bunların Uygulama Sıklığı. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 11, 151-166.
- Üner, Ü. (2009). *İlköğretim okullarında karikatürle öğrenmenin öğrencilerin başarıları ve tutumları üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ünsal, Y. (1984). *Bilimsel Reklâm ve Pazarlamadaki Yeri*, İstanbul: ABC Kitabevi.
- Üstün, Ö. (2007). *Ortaöğretim III. Sınıfta Türk dili ve Edebiyatı dersinde karikatür kullanımının yazılı anlatım öğretimine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Varış, F. (1978). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara Ün. Basımevi.

- Vogler, K. (2004). Using Political Cartoons To Improve Your Verbal Questioning. *The Social Studies*. January-February. 11-14
- Vural, B. (2004). *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zekâ*. (s.238-262). İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Wandersee, J., J. Mintzes, and J. Novak. 1994. Research on alternative conceptions in science. *In Handbook of research on science teaching and learning*, ed. D. Gabel. New York: Simon & Schuster Macmillan.
- Welton, D. A. and Mallan, J. T. (1999). *Children and their world: Strategies for teaching social studies*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Wheatley, G.H. (1991). Constructivist Perspectives on Science and Mathematics Learning. *Science Education*, 75(1).
- Wigginton, S. (2005). Character or caricature: representations of blackness in Dominican social science textbooks. *Race Ethnicity and Education*, 8 (2), 191-211.
- Yalın H.İ., (2001). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yanpar Şahin, T. (1994). İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Akademik Benlik Kavramı, Ders İçi Öğrenme ve Ders Dışı Çalışma Yolları İle Başarı İlişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 43-48.
- Yanpar Şahin, T. (2007). *Öğretim Teknolojileri Materyal Tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yanpar Şahin, T. (2009). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yanpar Şahin, T. ve Yıldırım, S. (1999). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Anı Yayınları.
- Yarar, S. (2010). *Flash programında kavram karikatürleri ile desteklenerek hazırlanmış öğrenme nesnelerinin sosyal bilgiler dersinde kullanılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Rize Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yaşar, O. (2004). İlköğretim Sosyal Bilgiler Derslerinde Görsel Materyal Kullanımı ile Coğrafya Konularının Eğitimi ve Öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*, (163).

- Yaşar, Ş. ve Gültekin, M. (2007). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Araç-Gereç Kullanımı. C. Öztürk (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yaşaroğlu, E. (2010). *Akşam Sefası Dergisi*. Erişim Tarihi: 09.09.2011.
- Yaşaroğlu, E. (2011). *Akşam Sefası Dergisi*. Erişim Tarihi: 12.10.2011.
- Yaşaroğlu, E. (Tarihsiz). *Erdil Yaşaroğlu Karikatürleri*. <http://www.komikaze.net>. Erişim Tarihi: 03.09.2011.
- Yaşaroğlu, E. (Tarihsiz). *Komikaze.net*. Erişim Tarihi: 10.10.2011.
- Yaşaroğlu, E. (Tarihsiz). *www.komikaze.net*. Erişim Tarihi: 08.02.2012.
- Yavaşlı, D. (2005). Eğitimde Karikatürün Yeri. *Hürriyet Gösteri Sanat Edebiyat Dergisi*, 275, 70-83.
- Yavuzer, H. (2001). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yel, S., Taşdemir, A. ve Yıldırım, K. (2008). Sosyal Bilgilerde öğretim strateji, yöntem ve teknikleri. B. Tay, A. Öcal (Ed.). *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* (1.Baskı) içinde (s.38-85). Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, A., Şimşek, H.(2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldız, İ. (2008). *Kavram karikatürlerinin kavram yanlışlarını tespitinde ve giderilmesinde kullanılması: Düzgün dairesel hareket*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldızlar, M. (2009). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 1. Baskı.
- Yiğit, N., Alev, N., Özmen, H., Altun, T., Akyıldız, S.(2007). *Öğretim teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yoltaş, N. (2004). *Karikatür ve Mizah.10. Uluslararası Karikatür Festivali*. Ankara.
- Yoong, W. K.(2001). "Mathematics Cartoons and Mathematics Attitudes" *Studies in Education*, 6, pp. 69-80.
- YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitim Geliştirme Projesi, Öğretmen Eğitimi Dizisi. (1997). İlköğretim Fen Öğretimi. Ankara: YÖK. *Yöntem ve Tekniklerin İncelenmesi*. G. CAN (Ed.), Sosyal Bilgiler Öğretimi.

- Yüksel, İ., Adıgüzel, A.(2012). Use Of Cartoons İn Values Education: İdentifiying Primary Schools' Students Perceptons Of Affection And Mercy Values. *The Journal of Academic Social Science Studies, Volume 5 Issue 3, p. 315-325.*
- Zigler E., Levine J. & Gould L. (1981). Cognitive processes in the development of children's appreciation of humor. *Child Development, (52), 955-971.*

EKLER

Ek-1. Araştırma İzni

T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı: B.08.4.MEM 0.21.20.02- 605.01- 40550
Konu: Anket İzni

20 Aralık 2011

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

ERZURUM

İlgi: 29.11.2011 tarih ve 2289-021655 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi Erol KOÇOĞLU'nun "İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Karikatür Kullanımının Erişmeye Göre Değerlendirmesi" konulu tez önerisi ile ilgili olarak geliştirdiği anket çalışması Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz tarafından incelenmiş olup, İlimiz Sur ilçesindeki Tevfik Fikret ve İskenderpaşa ilköğretim Okullarının 6. Sınıf öğrencilerine bir ders saatinde ilgili okul müdürlerinin bilgisi dahilinde uygulanmasına müdürlüğümüzce izin verilmesi uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Zalifi TOMAN
Milli Eğitim Müdürü

19/12

Ekler:
1-Araştırma Değerlendirme Formu
2-Onaylı Anket Formu(5 Sayfa)

24

03.01.2012 - 10



İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Strateji Geliştirme Bölümü
Bilgi için ASKE Üyesi O.KARAMAN
Tel:0412 226 58 50 (7 Hat) dahili 170
E-Posta:arge21@meb.gov.tr
arge21@meb.gov.tr



Ek-2. Öğrenci Tanıma Formu

Sevgili öğrenci arkadaşım:

Bu kitapçık sizleri tanımak amaçlı oluşturulan tanıma formuyla başarı testinden oluşmaktadır. Başarı testinden alınan sonuçlar “İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Karikatür kullanımının erişiyeye göre değerlendirilmesi” isimli çalışmada kullanılacaktır. Anket formu ve başarı testi ile toplanan tüm veriler; bireysel değil, grup içinde değerlendirilecektir. Süre 30 dakikadır. İlginize teşekkür eder, başarılar dilerim.

Erol KOÇOĞLU

ÖĞRENCİ TANIMA FORMU

1. Cinsiyetiniz nedir?

Kadın Erkek

2. 5. Sınıfta Sosyal Bilgiler dersi karnenizde kaçtı?

1 2 3 4 5

3. Babanızın eğitim durumu nedir?

Okuma – yazma bilmiyor İlkokul Ortaokul Lise
 Üniversite Lisansüstü

4. Annenizin eğitim durumu nedir?

Okuma – yazma bilmiyor İlkokul Ortaokul
 Lise Üniversite Lisansüstü

5. Ana sınıfına gittiniz mi?

Evet Hayır

6. Kitap okuma sıklığınız nedir?

Her gün Haftada bir Ayda bir Hiç

7. Ailenizin aylık geliri ne kadardır?

0-499 " arası 500-999 " arası 1.000-1.499 " arası
 1.500-1.999 " arası 2.000 " ve üstü

Ek-3. Yapı Bilgisi Başarı Testi

Yapı Bilgisi Başarı Testi (Ön test/ Son test/ Kalıcılık testi)

1. Kutup noktalarından eşit uzaklıktaki noktaları birleştiren, dünyayı ortadan kuzey ve güney diye iki eşit parçaya bölen hayali çizgiye verilen isim aşağıdakilerden hangisidir?
 - a) Paralel
 - b) Meridyen
 - c) Ölçek
 - d) Ekvator
2. Haritaların küçültme oranına ne denir?
 - a) Derece
 - b) Lejant
 - c) Ölçek
 - d) Pafta
3. Ekvator'un kuzey ve güneyinde, Ekvator' a paralel birer derece aralıklarla geçirilen dairelere ne denir?
 - a) Paralel
 - b) Meridyen
 - c) Kutup
 - d) Kıta
4. İklim aşağıdakilerden hangi üzerinde etkili değildir?
 - a) Beslenme
 - b) Yerleşme
 - c) Dağların uzanış yönü
 - d) Giyim
5. Aşağıdakilerden hangisi Anadolu'da kurulan eski medeniyetlerden biri değildir?
 - a) İyonlar
 - b) Urartular
 - c) Hititler
 - d) Sümerler
6. Aşağıdakilerden hangisi iklimi etkileyen faktörlerdendir?
 - a) Yağış
 - b) Sıcaklık
 - c) Coğrafi Konum
 - d) Boğazlar
7. Aşağıdakilerden hangisi Hititlerde kral ve kraliçeyi seçerek yönetimi belirleyen soylularının oluşturduğu meclise verilen isimdir?
 - a) Anal
 - b) Pankuş
 - c) Fibula
 - d) Tiran
8. Aşağıdaki ölçeklerden hangisi ile yapılacak bir Türkiye haritası, kağıt üzerinde daha fazla yer kaplar?
 - a) 1/10.000
 - b) 1/250.000
 - c) 1/500.000
 - d) 1/1.000.000

9. Kendisine bağlı yakın adalarla birlikte büyük kara parçalarına ne denir?

- a) Ada b) Kıta c) Yarım ada d) Takımda

10. Ülkemize üç farklı iklim tipi yaşanmaktadır. Aşağıdakilerden hangisi bu iklim tiplerinden bir değildir?

- a) Akdeniz b) Karadeniz c) Marmara d) Karasal

Ek-4. Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Maddeler		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. BOYUT (Öğrenme İsteği)	1-Sosyal Bilgiler dersinde zilin nasıl çaldığını anlamıyorum.					
	2-Sosyal Bilgiler dersi bana çok sıkıcı geliyor.*					
	3-Sosyal Bilgiler dersi yerine başka bir derse girmeyi tercih ederim.*					
	4-Mecbur olmasam Sosyal Bilgiler dersine girmem.*					
	5-Keşke her ders Sosyal Bilgiler olsa...					
	6-Bence Sosyal Bilgiler dersine ayrılan sürenin azaltılması gerekir.*					
	7-Ah Ah keşke Soysal Bilgiler olmasa...*					
2. BOYUT (Sosyal Bilgiler Dersinden Hoşlanma)	8-Sosyal Bilgiler dersinin konuları bana çok eğlenceli geliyor.					
	9-Sosyal Bilgiler dersinde yeni konuları öğrenmek bana heyecan veriyor.					
	10 Sosyal Bilgiler dersi bende güzel duygular uyandırıyor.					
	11-Sosyal Bilgiler dersini iple çekiyorum.					
	12-Sosyal Bilgiler sevdiğim dersler arasındadır.					
	13-Mümkün olsa boş derslerimde Sosyal Bilgiler dersine girmek isterim.					
	14-Tarihi hikâyeleri dinlemek bana zevk verir.					
15-Boş zamanlarımda Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili kitapları okurum.						
3. BOYUT (Öğretmenden Kaynaklanan Tutumlar)	16-Sosyal Bilgiler öğretmenimiz beni Soysal Bilgiler dersinden soğuttu.*					
	17-Sosyal Bilgiler öğretmeni yüzünden Soysal Bilgiler kelimesini bile duymak istemiyorum.*					
	18-Sosyal Bilgiler öğretmeninden olumlu ileti alamıyorum.*					
	19-Sosyal Bilgiler dersinde asla başarılı olamam.*					
	20-Sosyal Bilgiler öğretmenim bana Sosyal Bilgiler dersini sevdirdi.					
	21-Sosyal Bilgiler dersine çalışmam gerektiği zaman kendimi yorgun hissediyorum.*					
4. BOYUT (Sosyal Bilgiler Sevgisi)	22-Hata yapmaktan korktuğum için Sosyal Bilgiler dersinde konuşmam.*					
	23-Sosyal Bilgiler dersine asla iyi bir notalamam.*					
	24-Sosyal Bilgiler dersi olmasaydı, okulu daha çok severdim.*					
	25-Sosyal Bilgiler dersi zaman kaybıdır.*					
	26-Sosyal Bilgiler dersinde canım çok sıkılıyor.*					

* Olumsuz Tutum Cümleleri ifade etmektedir

Ek-5. Görüşme Formu

Sevgili Öğrenciler,

Bu görüşme formu, karikatürle ders işleme süreci hakkındaki görüş ve önerilerinizi almak için hazırlanmıştır. Anket ile toplanacak bilgiler sadece bilimsel amaçlarla kullanılacak olup başka kişi ya da kuruluşlara verilmeyecektir. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için anket sorularını dikkatle ve içtenlikle yanıtlamanız gerekmektedir. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Erol KOÇOĞLU

GÖRÜŞME FORMU

1. Sosyal Bilgiler derslerinde daha önce karikatürle hiç karşılaştın mı?

Evet ()

Hayır ()

2. Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürlerin konuyu anlamanıza katkısı olduğuna inanıyor musunuz?

Evet ()

Hayır ()

3. Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürler hoşunuza gitti mi? Neden?

Evet, gitti.

Çünkü,.....

.....

.....

Hayır, gitmedi.

Çünkü,.....

.....

.....

4. Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan karikatürler başarıımızı etkilediğini düşünüyor musunuz? Neden?

Evet, etkilediğini düşünüyorum.

Çünkü,.....
.....
.....

Hayır, etkilediğini düşünmüyorum.

Çünkü,.....
.....
.....

5. Sosyal Bilgiler dersinde karikatür dışında başka görseller de kullanılabilir mi? Neden?

Evet, kullanılabilir.

Çünkü,.....
.....
.....
.....
.....
.....

Hayır, kullanılamaz.

Çünkü,.....
.....
.....

6. Karikatürlerin diğer derslerde uygulanmasını ister miydin? Neden?

Evet, isterdim.

Çünkü,.....
.....
.....
.....

Hayır, istemezdim.

Çünkü,.....
.....
.....
.....

Ek-6. Deney Grubu Örnek Ders Planı

Dersin adı	Sosyal Bilgiler
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler, Çevreler
Önerilen Süre	40'+40'
Öğrenci Kazanımları	Farklı ölçeklerle çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
Ünite Kavramları ve Sembolleri/Davranış Örüntüsü	Harita, atlas, ölçek,
Öğretme-Öğrenme-Strateji Yöntem ve Teknikleri	Buluş yoluyla öğrenme stratejisi, soru-cevap, gösteri, Sunuş yolu stratejisi, Gösterip- Yaptırma.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç, Gereçler ve Kaynakça	Karikatür, bilgisayar, projeksiyon, çalışma yaprakları (kavram karikatürleri).
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
<p>Merak Uyandırma</p> <p>Keşfetme</p> <p>Açıklama</p>	<p>“Fotoğrafta ki ayrıntı” başlıklı metni okuyunuz.</p> <p style="text-align: center;">Fotoğrafta ki Ayrıntı</p> <p><i>İlköğretim 6.sınıfa giden Ayşe, Sosyal Bilgiler öğretmenin vermiş olduğu ödevlerinin birçoğunu babasına yaptırmayı alışkanlık haline getirmiştir. Bu duruma Ayşe gibi babası da alışmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenin haritalarda ölçeğe dayalı olarak ayrıntıda meydana gelen değişmelere yönelik olarak bir takım sorular sormuş ve bu soruların evde cevaplanıp hazırlanarak gelinilmesini sınıftaki bütün öğrencilerden istemiştir. Bu ödevden dolayı zor durumda kalan Ayşe, her zaman ki gibi babasına başvurmuştur. Kızının o güne kadar Sosyal Bilgiler ödevlerini yapan baba, o gün ödev de yer alan soruları temel anlamasını sağlayacak şekilde somutlaştırma yaparak anlatmaya karar vermiştir. Ayşe'ye babası, “Haritalarda ölçek değiştiğinde ayrıntıda değişir” ilkesini söyleyerek anlatmaya başlar. Eline Ayşe'nin aynı gün stüdyoda çekilmiş 2 fotoğrafını alır. Birinci fotoğraf vesikalık, ikinci fotoğraf boydan çekilmiş fotoğraflardır. Ancak her ikisi de aynı boyut ve ebatlarda olan fotoğraflardır. Ayşe'ye babası sormuş:</i></p> <p style="padding-left: 40px;"><i>-Söyle bakalım kızım, hangi fotoğrafta burnundaki hızmayı daha net görüyorsun?</i></p> <p style="padding-left: 40px;"><i>-Birincisinde babacığım, ancak baba ondada vücudumun yarısı yok diye cevap vermiştir. Babası bu cevap karşısında şu ifadeleri kullanmıştır.</i></p> <p style="padding-left: 40px;"><i>-Bak, biricik kızım. Birinci fotoğraf büyük ölçekli olduğundan gösterdiği alan dar ama ayrıntı fazladır. (vücudun eksi ama hızmayı net görebiliyorsun); ikinci fotoğraf küçük ölçekli olduğundan gösterdiği alan fazla ama ayrıntı azdır.(kendini bütün olarak görüyorsun ancak hızmayı göremiyorsun). Diyerek kızının konuyu daha iyi anlamasına yardımcı olmuştur.</i></p> <p style="text-align: right;">Erol KOÇOĞLU</p>

<p>Genişletme</p> <p>İlişkilendirme</p> <p>Paylaşma</p> <p>Değerlendirme</p>	<p>Harita ve ölçek terimleriyle ilişkili olan hikâye okunduktan sonra birinci kazanım ile ilgili karikatürler tahtaya yansıtılarak incelenir</p> <p>Yukarıdaki hikâyede ya da karikatürde yer alan olay ve olgulara yönelik öğrenciler kendi yaşantılarını ya da bildiklerini karşılaştırır. Öğretmen açık uçlu sorularla öğrencilerin neler bildiklerini ortaya çıkarmaya çalışır. Böylelikle öğrencide konuyla ilgili merak uyandırma ve ön bilgileri harekete geçirme sağlanmış olur.</p> <p>Kazanıma yönelik karikatürlerle bir tartışma ortamı oluşturularak yaşanan durumlar sorgulanır ve öğrencilerin derse katılmaları sağlanır. Oluşan ortamda, öğrencilerin haritada ölçek, ayrıntının boyutu üzerinde etkili olduğuna, yönelik durumlar üzerinde karara varmaları desteklenir.</p> <p>Öğretmen, 3-5 dakikalık süre sonunda öğrencilerin kazanıma yönelik olarak hazırlanan karikatürler hakkındaki görüşlerini sunmasını sağlar. Öğrencilerden gözlemlerini tanımlamaları ve karikatürlerden edindikleri bulgulardan yola çıkarak bir “büyük ölçekli haritalar ile küçük ölçekli haritalar arasında ne gibi farklılıklar olduğu” gibi sonuçlara varması beklenir. Öğrencilerin vardığı sonuca “Neden vardığı?” öğretmen tarafından sorulan açık uçlu sorularla öğrenilir.</p> <p>Öğretmen; harita, ölçek ve kuş uçuşu kavramları ile ilgili sınıfa getirip öğrencilere dağıttığı karikatürlerde belirledikleri problemi nasıl tanımladıklarına ve bunu nasıl yansıtacaklarına ilişkin düşüncelerini sınıfta yapılan tartışmalar ışığında gözden geçirerek düşüncelerine son biçimini verir. Bu aşamada, öğretmen, öğrencilerin grup halinde çalışmasını sağlar ve açık uçlu sorularla öğrencilerin neler yaptığını anlamaya çalışır.</p> <p>Öğretmen, “Diyarbakır’ın gösterildiği birbirinden farklı haritalardan hangisinde Diyarbakır’ın daha ayrıntılı gösterilebileceğini” sorarak öğrencilerin edindiklerini uygulayabilmelerini sağlar. Böylelikle öğrenci alışılmadık durumlar için çözüm üretebilir.</p> <p>Öğrenme yaşantılarını tamamlamış olan öğrenciler, harita, ölçek ve kuş uçuşu ile ilgili ifadeleri ve karşılaşılabilecekleri sorunları diğer öğrencilerle tartışır. Öğretmen bu süreci gözlemler ve öğrencileri dinler.</p> <p>Öğrenciler, çizilen karikatürlere ilişkin görüşlerini bu aşamada sınıf arkadaşlarıyla paylaşır. Böylelikle öğrenci fikirleri karşı karşıya getirilmiş olur..</p> <p>Dersin sonunda harita ve ölçek ile ilgili genel bir özet yapılır. Öğretmen kazanımın pekiştirilmesi için çalışma yaprağı biçimindeki birbirinden farklı karikatürlerini uygulayabilir.</p> <p>Öğretmen, keşfetme aşamasında kullandığı karikatürlerden yola çıkarak doğru bilgileri pekiştirir. Hatalı bilgilerin ise niçin hatalı olduğunu öğrencilerle tartışarak dönüt-düzeltilme sürecini işletir. Böylelikle öğrencilerin kazanım düzeyini arttırmayı sağlar. Daha sonra, öğretmen “Farklı ölçeklerle çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.” kazanımının anlaşılıp anlaşılmadığını ölçmek için öğrencilere kazanım ile ilgili sorular sorar. Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan sonra “Niçin böyle düşünüyorsunuz?” gibi açık uçlu sorular sorarak öğrencilerin kazanıma erişip erişemediklerini ölçer.</p>
--	---

Ek-7. Kontrol Grubu Örnek Ders Planı

Dersin adı	Sosyal Bilgiler
Öğrenme Alanı	İnsanlar, Yerler, Çevreler
Önerilen Süre	40'+40'
Öğrenci Kazanımları	Farklı ölçeklerle çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
Ünite Kavramları ve Sembolleri/Davranış Örüntüsü	Harita, atlas, ölçek,
Öğretme-Öğrenme-Strateji Yöntem ve Teknikleri	Buluş yoluyla öğrenme stratejisi, tümevarım, soru-cevap, sunuş yolu öğrenme stratejisi, düz anlatım tekniği
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça, Öğretmen, Öğrenci	Sınıf tahtası, öğrenci çalışma kitabı.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
<ul style="list-style-type: none"> • Dikkat Çekme • Güdüleme • Gözden geçirme • Derse geçiş • Bireysel öğrenme etkinlikleri (ödev, deney, problem çözme vb.) • Grupla öğrenme etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.) • Özet 	<p>Öğrencilerinizin Harita, atlas, ölçek, okyanus, kuş uçuşu kavramalarını sağlamak amacıyla onlara “İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabındaki düşünelim, araştıralım” adlı etkinliği yaptırınız. Bunun için öncelikle öğrencilere öğretmen kılavuz kitabında yer alan “haritaları anlamak” isimli hikâye metnini okuyunuz. Bu metnin okunması aşamasında bu kavramlarla ilgili kısımlarda kavramlar hakkında kısaca bilgiler veriniz. Ölçeklerin haritada ne işe yaradığını sorunuz. Onlara çeşitli sorular yönelterek ayrıntı gösterme düzeyleri eşit olan haritaların ortak öğelerinin “ölçek” olduğunu, haritadaki diğer unsurların hepsinin de bu öğeye bağlı olarak oluşturulduğunu vurgulayınız. Öğrencilerinize “ölçek” kavramının haritalardaki küçültme oranı olduğunu belirtiniz. Onlara haritalardaki ölçek değiştiğinde ayrıntının da değiştiğini sezmelerini sağlayınız. Daha sonra öğrencilerinize birbirinden farklı ölçeklerle çizilmiş, Diyarbakır haritasını, büyük ve küçük ölçekli diye ayırarak özelliklerinin nasıl değiştiğini sorunuz ve onlardan bunlardan hangisinde Diyarbakır’ın daha ayrıntılı gösterildiğini isteyiniz. Ayrıca atlaslarda bulunan farklı ölçeklerle çizilmiş Türkiye haritalarını inceleyerek hangilerinin daha büyük ölçekli haritalar olduğunu söylemelerini isteyiniz, Öğrencilerinizin cevaplarından hareketle büyük ölçekli haritalarda ayrıntının küçük ölçekli haritalara göre daha fazla olduğunu örnekler göstererek sezdiriniz.</p> <p>Öğrencilerinizin öğrendiklerini pekiştirmelerini sağlamak amacıyla onlardan İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğrenci Çalışma Kitabında 30. Sayfada ki “ÖLÇEK BİLGİMİ ÖLÇÜYÜRÜM” etkinliğini yapmalarını isteyiniz.</p>

Ölçme-Değerlendirme	
<ul style="list-style-type: none"> • Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme • Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme • Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri 	<p>Harita ve ölçek çalışmalarının değerlendirilmesini düzenlediğiniz çalışma kâğıtları, etkinlikler vb. ile gerçekleştiriniz. Ayrıca konu ile ilgili uygulama etkinliklerinde öğrencilerin öğrendikleri bilgi ve kuralları uygulayıp uygulamadıklarını gözlemleyiniz.</p>

Ek-8. Ön Bilgileri Hatırlatıcı Karikatürler

2. ÜNİTE ETKİNLİKLERİ (YERYÜZÜNDE YAŞAM)



Avni ODABAŞI

Yakın çevresindeki bir örnekten yola çıkarak bir olayın çok boyutluluğunu fark eder.

Karikatür Analiz Formu

1. Basamak

Görsel Unsurlar

1. Karikatürde gördüğünüz nesnelere veya insanları listeleyin?

Yazılı Unsurlar (Hiçbir karikatür kelime içermez)

1. Karikatürün başlığını ve/ya da konusunu belirleyin?
2. Karikatürdeki nesne ve kişileri tanımak için Karikatürist tarafından kullanılan üç kelime veya İfadelerinin yerini keşfediniz?
3. Karikatürde görülen önemli çevresel öğeleri belirleyin?

2. Basamak

2. Listenizdeki nesnelere nelerdir?
3. Her bir nesne ne anlama geldiğini düşünüyorsunuz?

Yazılı Unsurlar

4. Karikatürdeki hangi öğeler daha çok kayda değer olduğu görülüyor? Niçin böyle düşünüyorsunuz?
5. Karikatürde verilmek istenen mesaj nedir?

3. Basamak

A. Karikatürde yer alan eylemi anlatın.
B. Karikatürdeki resim durumu nasıl aydınlatıldığını açıklayın.
C. Karikatürde verilen mesajı açıklayın.

Ek-9. Dikkat Çekici Karikatür



Kaynak: Özkan, K.(Tarihsiz). <http://karikaturkomik.blogspot.com/search/label>.Erişim Tarihi: 02.11.2011

Ek-10. Dikkat ve Gdlenmeyi Arttırıcı Karikatür



Kaynak: Yaaroğlu, E. (Tarihsiz). Akam Sefası Dergisi. Erişim Tarihi: 12.10.2011

Ek-11. Dikkat Çekici Karikatür



Kaynak: Akşam sefası dergisi (2011). Erişim Tarihi 10.10.2011

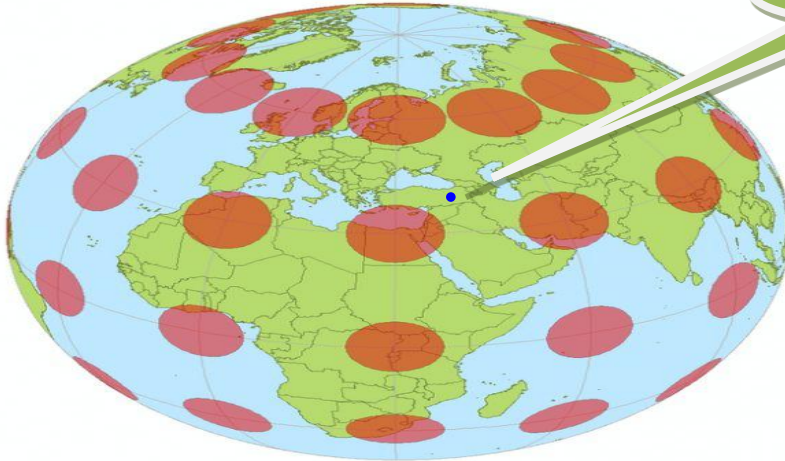
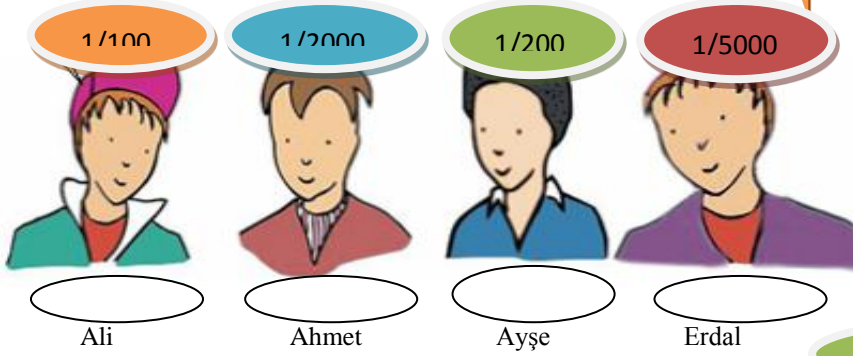
Yeryüzünde Yaşam Ünitesi Kazanımlarına Ait Karikatürler

Ek-12. 1. Kazanıma Ait Karikatürler

Farklı Ölçekte Haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunulur.



Çocuklar yandaki Türkiye haritası aşağıda verilen kesir ölçeklerden hangisiyle çizilirse Diyarbakir'ı daha ayrıntılı görebiliriz?



Arkadaşlar, yukarıda Ali, Ahmet, Ayşe ve Erdal'ın vermiş olduğu cevapları inceleyerek doğru cevabı veren arkadaşımızın isminin altındaki kutucuğa (x) işaretini koyarak doğruluk sebebini tartışınız?

.....

.....

.....



Ersin ÖZLEM

Çocuklar yukarıdaki karikatürden hareket ederek şu soruları birlikte cevaplayalım:

1. Ölçek nedir?

.....

2. Büyük ölçekli haritalar ile küçük ölçekli haritalar arasındaki farklar nelerdir?

.....

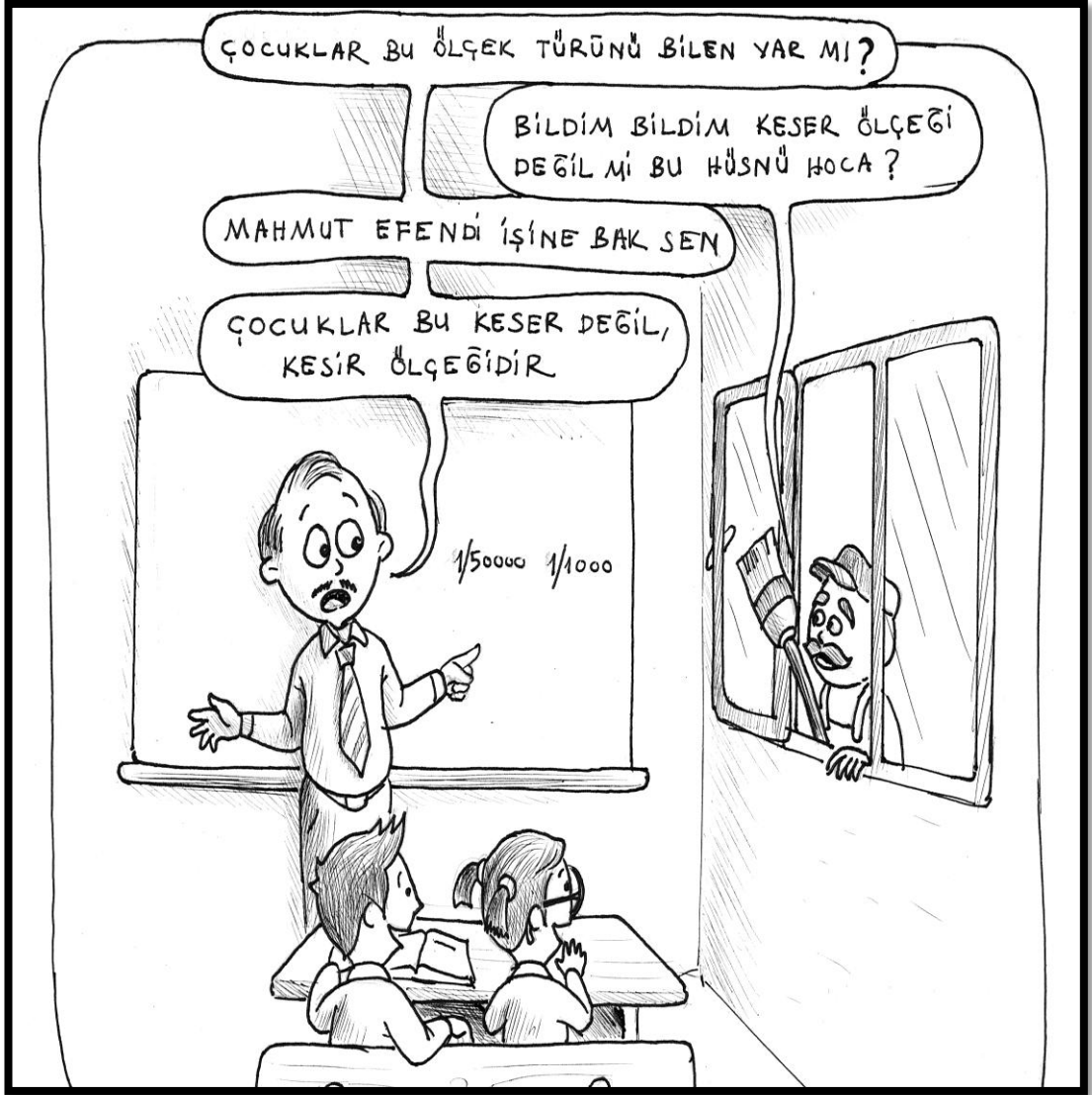
3. Haritalarda gösterilen herhangi bir noktanın ayrıntılı gösterilip gösterilmemesi üzerinde etkili olan öge aşağıdakilerden hangisidir?

a) Paralel

b) Ölçek

c) Kuş uçuşu

d) Atlas



Salih ERDEM



Salih ERDEM

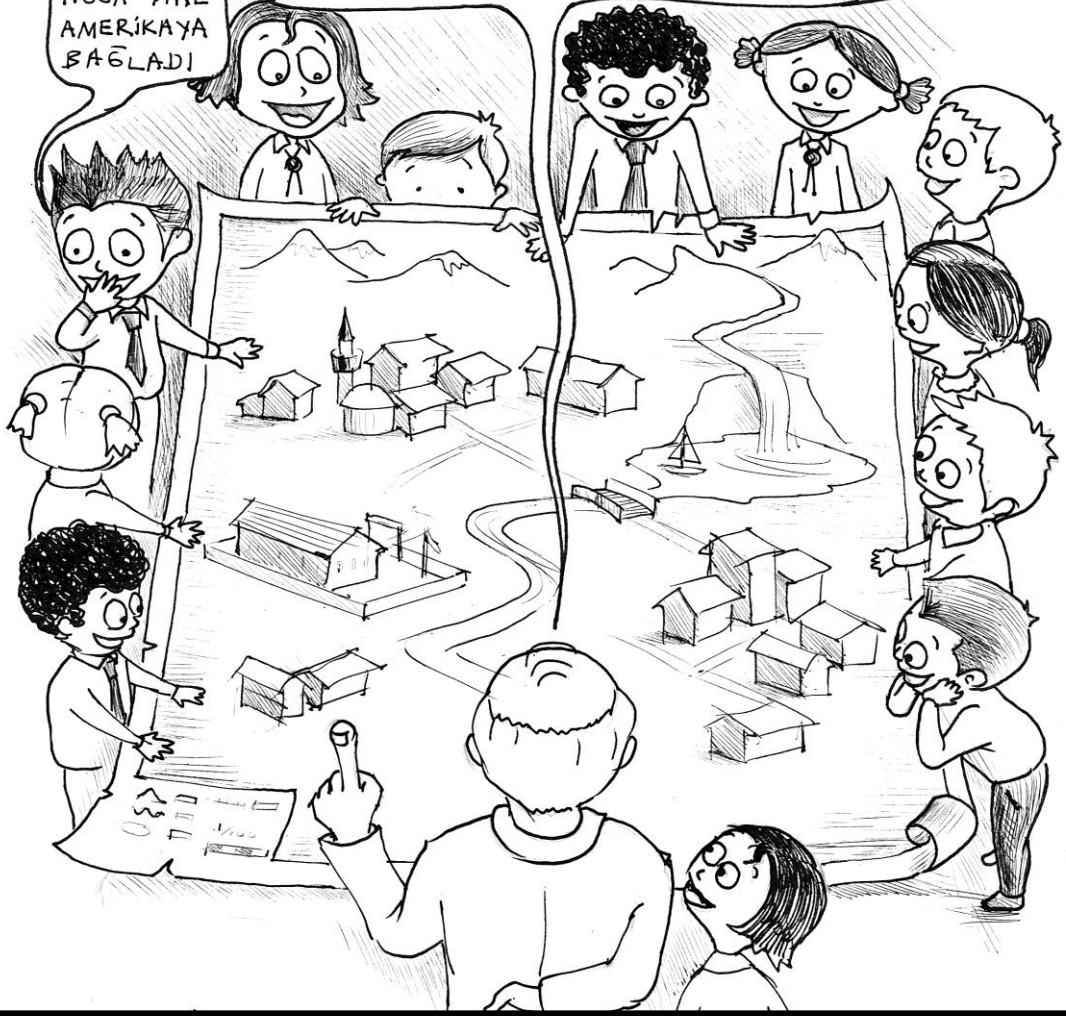
ŞİMDİ BENİ İYİ DİNLEYİN YAVRU KURLARIM

ÖLÇEKTE PAYDADAKİ RAKAM BÜYÜRSE, HARİTADAKİ AYRINTI DAHA AZ GÖRÜNÜR. ÖRNEĞİN: $\frac{1}{50.000}$ GİBİ. PAYDADAKİ RAKAM KÜÇÜLÜRSE DAHA FAZLA AYRINTIYI GÖREBİLİRSİNİZ.

BAKIN BİZİM İLÇENİN HARİTASINA; HER YERİ AYRINTILI GÖREBİLİYORUZ, NEDEN? ÇÜNKÜ BEN ÇİZDİM... DERMİŞİM.. :) YOK YOK BEN ÇİZMEDİM. ÖLÇEĞİ $\frac{1}{1000}$ OYDAN BÖYLE DETAYLI.

E YVAH..!
HOCA YİNE
AMERİKAYA
BAĞLADI

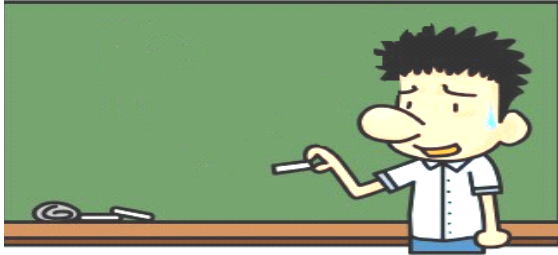
NEYSE GÖÇUKLAR
BİR GÜN BEN AMERİKADAYKEN...



SALİN ERDEM

Ek-13. 2. Kazanıma Ait Karikatürler

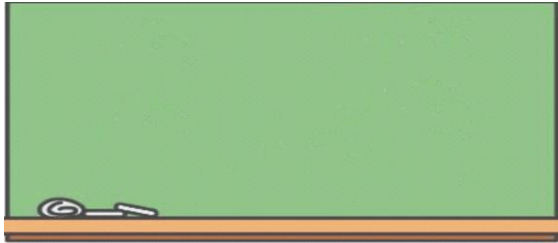
Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.



Öğretmeni Ali'ye "Türkiye'nin hangi paraleller arasında yazabilirimsin?" demiş. Ali de yazmış.



Yavru filde Türkiye'nin hangi meridyenler arasında olduğunu yazmış.



Sizce Ali tahtaya ne yazmış olabilir?

Türkiye.....

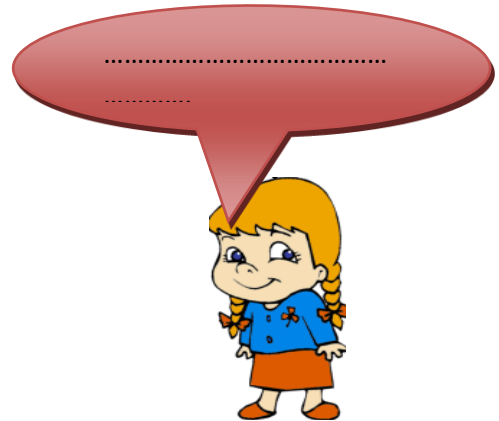
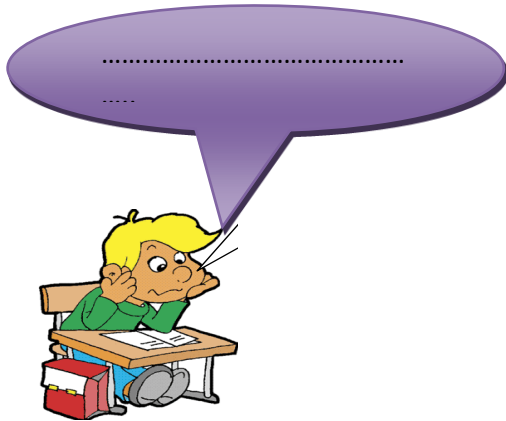
.....

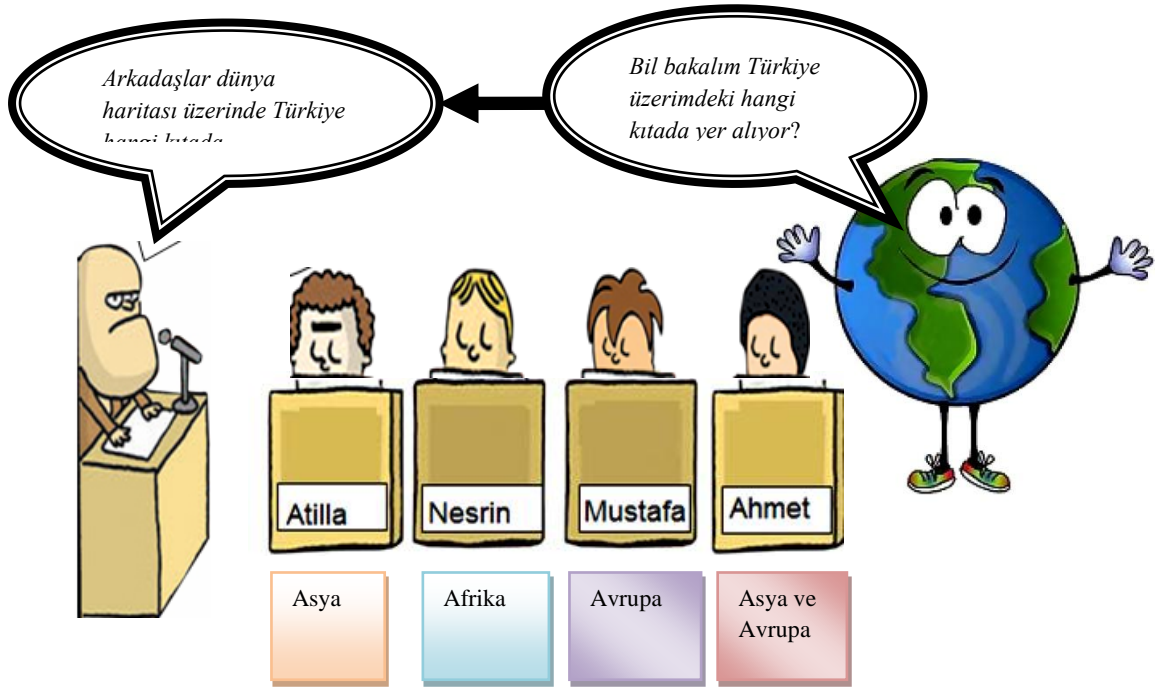
.....

.....

.....

Sizce Fil boş kâğıda ne yazmış olabilir?





Atilla, Nesrin, Mustafa ve Ahmet sunucunun sorduğu soruyu cevaplamışlardır. Sizce doğru cevabı kim ya da kimlerin verdiğini kutucuğa yazınız?

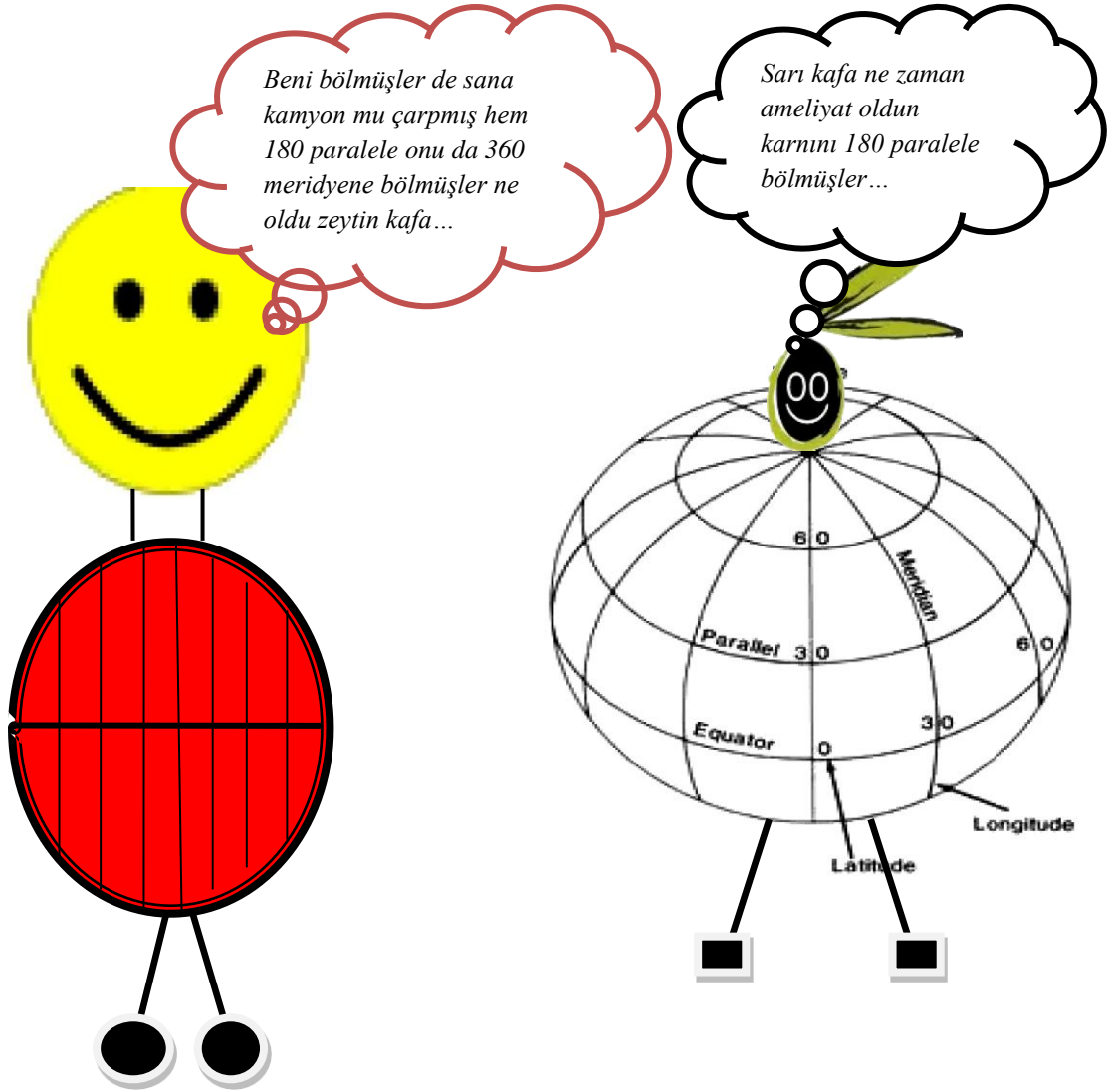
.....
.....

Böyle düşünmenizin sebebi nedir?

.....

.....

.....



Sevgili Öğrenciler gelin hep beraber aşağıda verilen boşlukları dolduralım.

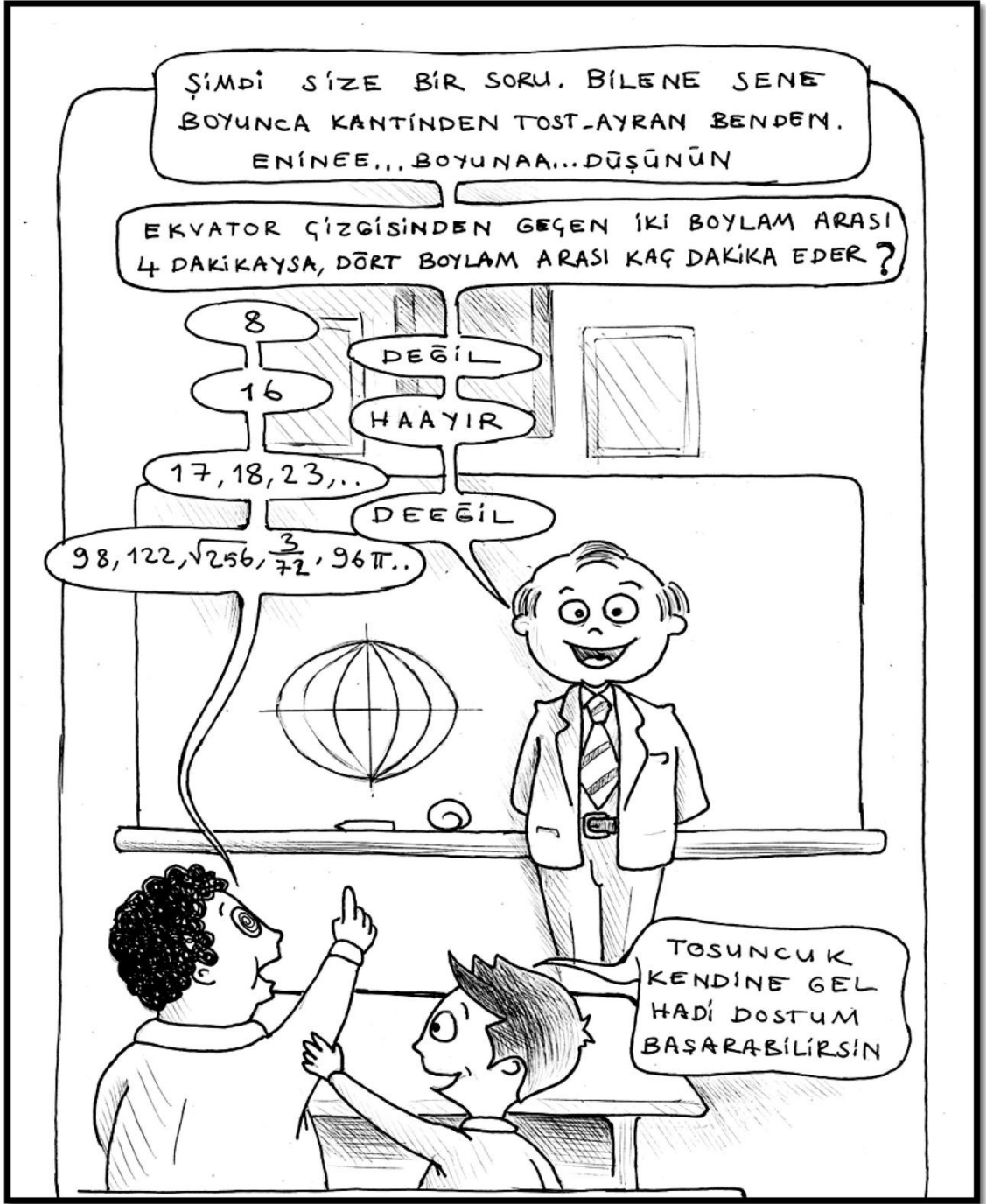
- Dünyanın üzerindetane meridyen bulunmaktadır. tanesi doğuda..... tanesi ise..... dır
- Başlangıç meridyeni’ten geçmektedir. İki meridyen arası zaman farkı.....dakikadır.
- Aynı meridyen üzerindeki yerlerin yerel saatleri..... Ekvatorda üzerinde yer alan iki meridyen arası mesafekm dir.
- Türkiye.....paralelleri,.....meridyenleri arasında yer almaktadır.
- Dünya üzerindeki en büyük paralel dairesi.....dur.

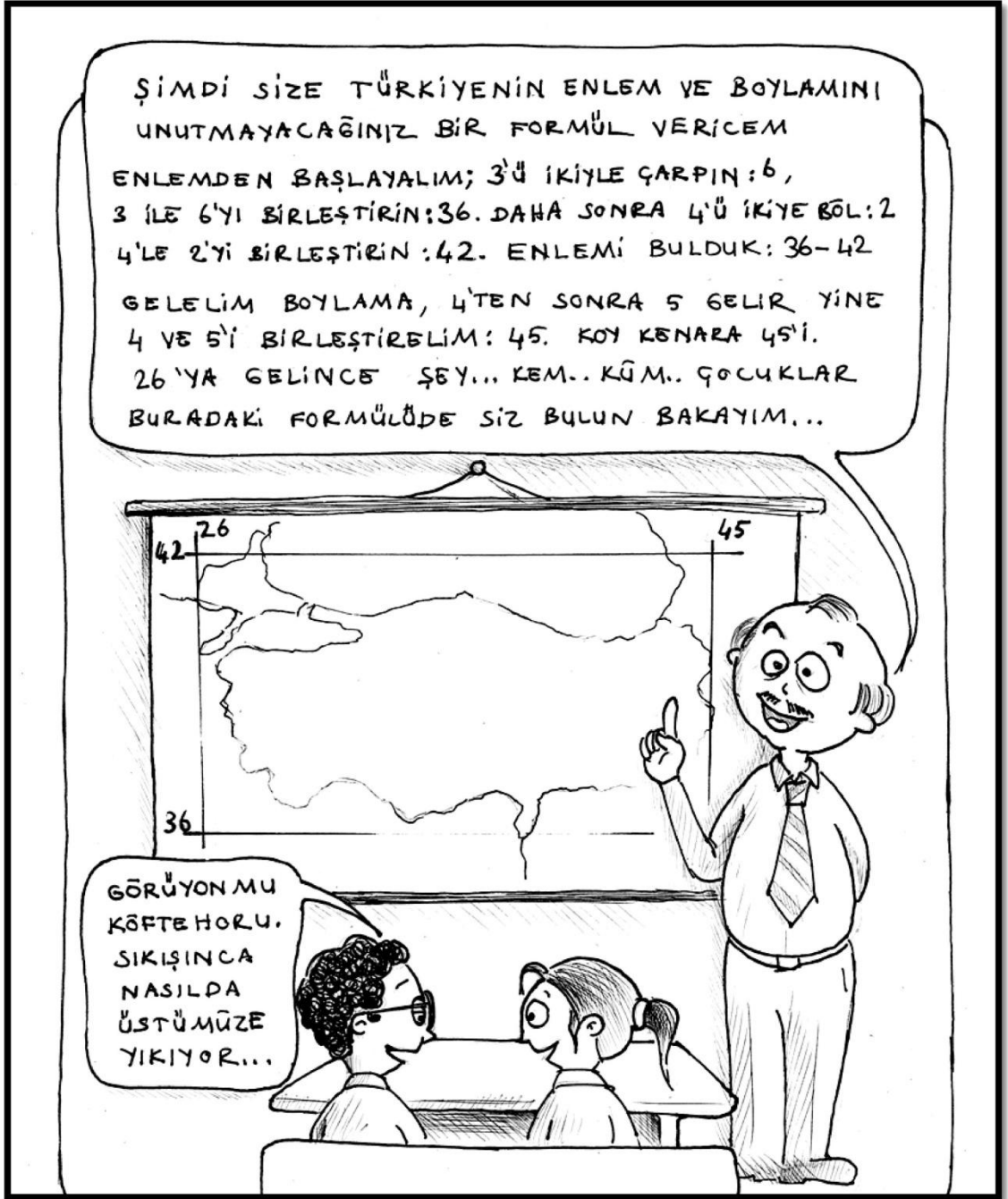


Ersin ÖZLEM

Sevgili Öğrenciler gelin hep beraber aşağıda verilen boşlukları dolduralım.

- Türkiye başlangıç meridyenininda yer alır.
- Türkiye'nin yerel saati her zaman başlangıç meridyeninin yerel saatinden.....dir.
- Başlangıç meridyeni Diyarbakır'ında yer alır.
- Başlangıç meridyeni dünyayı vediye ikiye ayırır.
- Türkiyemeridyeni ilemeridyenleri arasında yer alır.







Salih ERDEM



Ek-14. 3. Kazanıma Ait Karikatürler

Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.



Ersin ÖZLEM



Çocuklar, kutup ikliminin en belirgin özelliklerini ve dünya üzerinde nerelerde görüldüğünü gelin hep beraber tartışalım.....

● Kutup iklimi ile ilgili biraz önce anlattıklarımız dan hareketle çöl iklimi ile ilgili neler söylersiniz?

.....

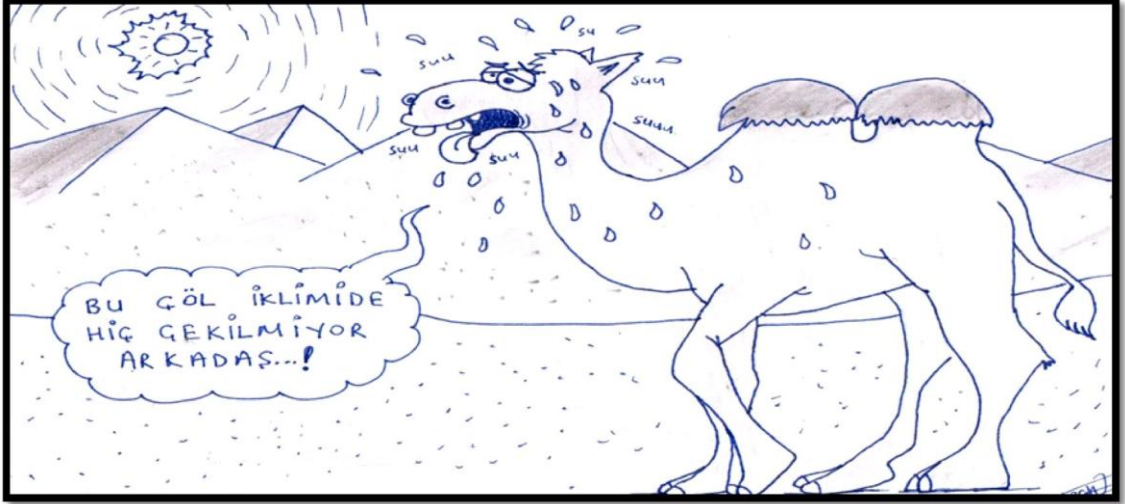
.....

.....

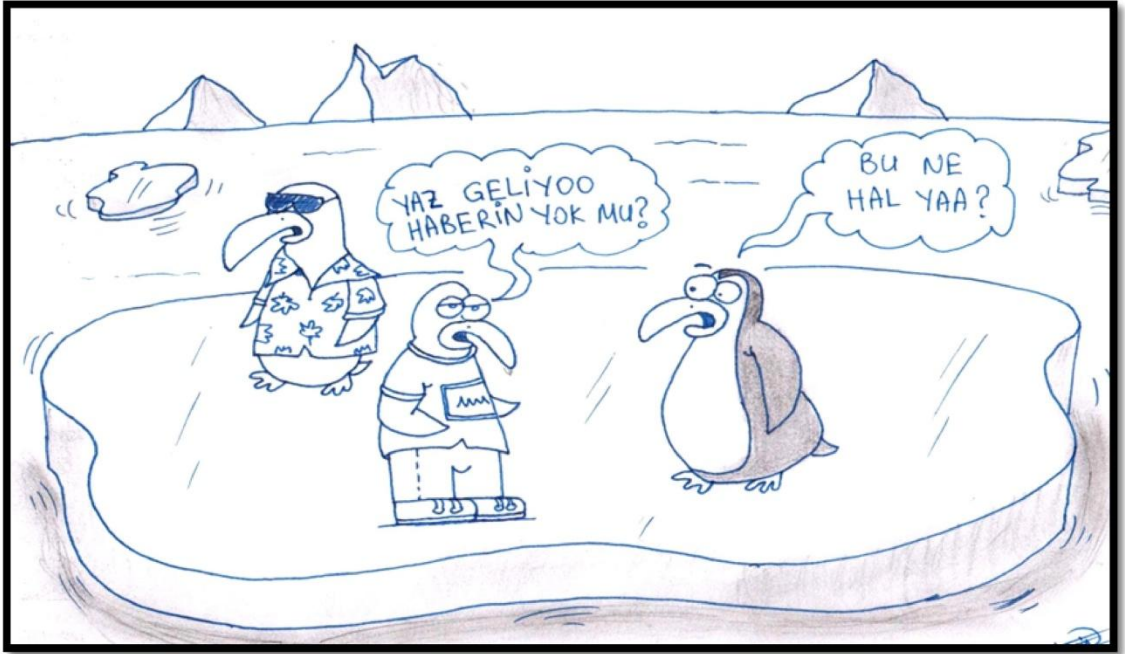
.....

.....





Ersin ÖZLEM



Ersin ÖZLEM



Okan

Kutup

Hakkı

Çöl

Erdi

Akdeniz

Sibel

Karaisalı

Arkadaşlar size göre kim doğru cevabı vermiştir? Neden?

.....

.....

.....



Kaynak: Yaşaroğlu, E. (2010). Akşam Sefası Dergisi. Erişim Tarihi 09.09.2011

Yukarıdaki karikatürü dikkatli bir şekilde inceleyerek, görülen yağış çeşidine karikatürdeki bireylerin şaşırmasının temel nedenini kendi aranızda tartışınız?

.....

.....

.....

.....

Kar yağışının yılın hiçbir döneminde görülmediği herhangi bir iklim bölgesinin sıcaklığı ile ilgili neler söyleyebilirsiniz?

.....

.....

.....

.....



Kaynak: Yaşaroğlu, E.(Tarihsiz). Komikaze.net. Erişim Tarihi: 10.10.2011.

Hey! Çocuklar, yukarıda ki karikatürü göz önünde bulundurarak aşağıdaki soruları birlikte cevaplayalım mı? Bana katılmak istemez misiniz?

1. Dünyanın her yerinde aynı iklim tipi görülür.

D() Y()

2. Dünya üzerinde çöl iklimi sadece kuzey yarım kürede görülür.

D() Y()

3. Pirinç Akdeniz ikliminin en önemli tarım ürünlerinden bir tanesidir.

D() Y()

4. Dünya üzerinde görülen farklı iklim türleri farklı tarım ürünlerinin yetiştirilmesini sağlar.

D() Y()

Ek-15. 4. Kazanıma Ait Karikatürler

Haritalar ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye de görülen iklim türlerinin özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.



Kaynak: Kütükçü, S.(Tarihsiz). <http://www.karikaturize.com>. Erişim Tarihi 10.09.2011

<p>Tespit Et Neler görüyorsunuz?</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>Analiz · Sunulan kişi ya da gruplar kimdir? · İnsanlar nasıl giyinmiş?</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>Sonuç Çıkar · Karikatürde sözü edilen konu nedir? · Sunulan mesaj ya da bakış açısı nedir?</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>Yargıya Var · Mesaj etkili olarak iletildi mi? Niçin? · Karikatür senin hoşuna gitti mi? Niçin?</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>Görüş Açıkla · Karikatüristin bakış açısını kabul ediyor musun? Niçin? · Bu konuda bakış açın nedir?</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>



Ersin ÖZLEM

Haydi, uşaklar, şu soruları cevaplayalım:

1. Türkiye'de her mevsim yağış alan bölge Ege bölgesidir.

D() Y()

2. Karadeniz ikliminin bitki örtüsü ormandır.

D() Y()

3. Yukarıdaki karikatürdeki iklimsel olay Türkiye'de Akdeniz bölgesinde görülür.

D() Y()



Kaynak: Özgür, Y. (2005). Erişim Tarihi: 17.09.2011



Kaynak: <http://www.erbeyliincir.gov.tr/index.php/katalog/urunlerimiz/category/6-incir-resimleri.html>, Erişim Tarihi: 19.07.2012

Çocuklar: Yukarıda kumarda bütün koyunlarını kaybeden Amcanın elindeki inciri Türkiye de hangi bölgeye dikerse elde edeceği verim daha fazla olur? Neden?

.....

.....

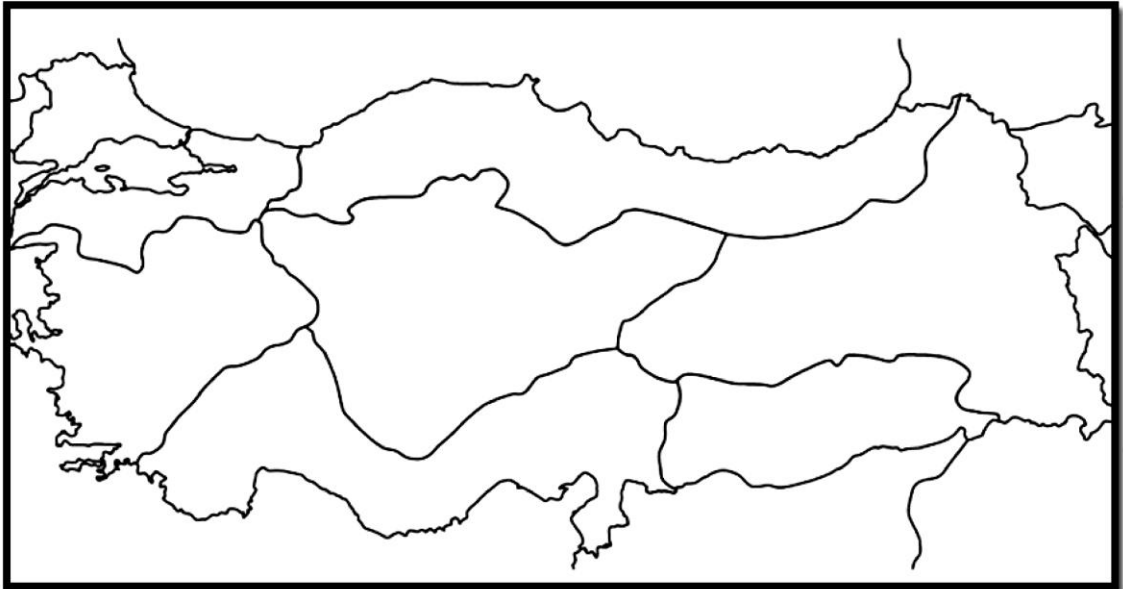
.....

.....



Ersin ÖZLEM

Haydi, çocuklar, yukarıdaki karikatürde vurgulanan Akdeniz ikliminin ülkemizde nerelerde görüldüğünü aşağıdaki harita üzerinde kırmızı kurşun kalemimizle karalayarak beraber gösterelim. Bana katılmak istemez misiniz?



Ek-16. 5. Kazanıma Ait Karikatürler

Harita ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye deki iklim tiplerinin dağılışında konumu ve yeryüzü şekillerini açıklar.



Ersin ÖZLEM

Yukarıdaki karikatürde Akdeniz ikliminin tarım ürünlerinden biri olan zeytinin satışını yapan şarküteri sahibi ile müşteri arasında geçen konuşmalara bakarak:

1. Müşteri sorduğu soruda haklı mı, değil mi? Neden?

.....

2. Karsta Akdeniz iklimi görülür mü? Neden?

.....





Kaynak: Erdem, S. (2010). Akşam Sefası Dergisi, Erişim Tarihi: 03.09.2011

Yukarıdaki olayı dikkate alarak:

1. Türkiye'de çığ olayı hangi bölgemizde ya da bölgelerimizde görülür? Tartışınız?

.....

.....

.....

2. Türkiye'de çığ olayının görüldüğü bölgelerin hangi özellikleri çığ oluşumuna sebep oluşturmaktadır? Tartışınız?

.....

.....

.....

3. Türkiye'de çığ olayının görüldüğü bölgelerin iklimsel özelliklerini tartışınız?



Ersin ÖZLEM

Aşağıdaki boşlukları doldurmaya çalışalım?

1. Bozkıriklimin bitki örtüsüdür.
2. Bozkır bitki örtüsünün görüldüğü bölgelerdehayvancılık yapılır.
3. Türkiye'nin kuzeyinde ve güneyinde kıyıya paralel uzanan dağ kütlelerinden dolayı iç kesimlerde karasal iklime bağlı olarakbitki örtüsü yaygın bir şekilde görülür.

Ek-17. 6. Kazanıma Ait Karikatürler

Örnek incelemeler yoluyla tarih öncesi ilk yerleşmelerden günümüze yerleşmeyi etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur.



Ersin ÖZLEM

Tarih Öncesi ve Tarih Devirleri kendi arasında alt dallara ayrılır. Tarih öncesi devirler şu şekilde sınıflandırılır:

1. Taş Devri

-Yontma Taş Devri

-Cıvalı Taş Devri

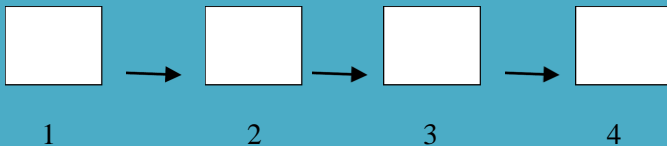
2. Maden Devri

-Bakır Devri

-Tunç Devri ve Demir Devri

Haydi, çocuklar sizde aşağıda karışık verilen tarih devirlerini geçmişten günümüze gelecek şekilde kutucuklara yerleştiriniz?

Tarih Devirleri: Yeni Çağ, İlk Çağ, Yakın Çağ ve Orta Çağ





Salih ERDEM



Kaynak: Erdem, S. (Tarihsiz). <http://www.baktabul.net/komik-karikaturler/32658-selcuk-erdem-karikaturleri.html>. Erişim Tarihi: 17.10.2011.

Arkadaşlar yukarıdaki karikatürden de yararlanarak aşağıdaki soruları beraber cevaplayalım:

1. Tarihöncesi yerleşmelerle bugünkü yerleşmeler arasında ne gibi farklılık vardır?

- ✓
- ✓
- ✓
- ✓

2. Tarihöncesi yerleşmelerle bugünkü yerleşmeler arasında ne gibi benzerlik vardır?

- ✓
- ✓



Kaynak: Örger, V. (Tarihsiz). <http://karikaturkomik.blogspot.com/2012/02/vacip-orger-sanat-karikaturu.html>. Erişim Tarihi 08.09.2011.

Arkadaşlar, yukarıda eşler arasında gerçekleşen diyalogun verildiği karikatürde size göre neyin önemini vurgulanmaktadır? Kendi aranızda tartışınız?

.....



Salih ERDEM

Aşağıdaki soruları cevaplamaya çalışalım:

1. Anal nedir? Tartışınız?

.....

.....

2. Anadolu da kurulan ilk medeniyetlerin isimlerini yazınız?

.....

.....

.....



Ersin ÖZLEM

SÜMERLER

HİTİTLER

BABİLLER

URARTULAR

Hey! Çocuklar size göre çivi yazısını bulan bireyin yukarıda verilen medeniyetlerden hangisinin vatandaşı olma olasılığı en yüksektir? Neden?

.....

.....

.....

.....

.....

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Erol KOÇOĞLU

Doğum Yeri ve Tarihi: Çemişgezek, 1982

Medeni Durumu: Evli

Eğitim Durumu

İlkokul	1994	Sarıbalta İlkokulu
Ortaokul	1997	Keban Ortaokulu
Lise	2000	Elazığ Atatürk Lisesi
Lisans	2004	Ankara Gazi Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Yüksek Lisans	2007	Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Doktora	2012	Erzurum Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

Yabancı Dil: İngilizce

İş Deneyimi

2005-2010	Çeşitli dershanelerde öğretmenlik
2011-	Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Araştırma Görevlisi

İletişim

Adres: Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi / Diyarbakır

e-posta: erolakademi@gmail.com