

T.C.  
ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM  
PROGRAMINDA ÖĞRENME AMAÇLI  
YAZMA ETKİNLİKLERİNDEN MEKTUP  
VE ŞİİR KULLANIMININ ÖĞRENCİ  
BAŞARISINA ETKİSİ**

**Doktora Tezi**

**Alpaslan AY**

**Danışman**

**Prof. Dr. Adem BAŞIBÜYÜK**

**Erzincan 2018**

## TEZ BİLDİRİMİ

“Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinden Mektup ve Şiir Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi” isimli “Doktora” tezim tarafımda intihal programı ile incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim.

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim.

  
Alpaslan AY

**EK 3: TEZ KABUL TUTANAĞI**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Bu alışma, İlköğretim Anabilim Dalının Sosyal Bilgiler Eğitim Bilim Dalında jürimiz tarafından **Doktora** Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman / Jüri: Prof. Dr. Adem BAŞIBÜYÜK



Jüri: Prof. Dr. Halil KOCA



Jüri: Prof. Dr. İbrahim Fevzi ŞAHİN



Jüri: Doç. Dr. Ahmet Ragıp ÖZPOLAT



Jüri: Doç. Dr. Vedat KARADENİZ



## ÖNSÖZ

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinden Mektup ve Şiir Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi isimli bu çalışma Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim dalında doktora tezi olarak hazırlanmıştır.

Araştırmanın birinci bölümünde problem durumu ortaya konulmuş ve çalışmanın problemi ile alt problemleri, araştırmanın amacı, önemi, araştırma ile ilgili varsayımlar, araştırmanın kapsam ve sınırlılıkları, konu ile ilgili tanımlara yer verilmiştir. İkinci bölümde; yapılandırmacı eğitim anlayışı ele alınmıştır. Bu kapsamda yapılandırmacılığın ne olduğu, ilkeleri, türleri, yapılandırmacı anlayışta öğretmen-öğrenci-sınıf ortamı ilişkisi ve Sosyal Bilgiler dersinde yapılandırmacı anlayışın önemi ele alınmıştır. Yapılandırmacı anlayışın ardından yazma ve yazmaya yönelik sınıflamalar, öğrenme amaçlı yazma teorileri ile etkinlikleri ve Sosyal Bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerine yer verilmiştir.

Üçüncü bölümde; araştırmanın deseni, katılımcılar, uygulama grupları ve yapılan uygulamalar, verilerin toplanması ve analizi bulunmaktadır. Araştırmanın dördüncü bölümünde konu ile ilgili bulgular bölümü yer almaktadır. Beşinci bölümde; Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri kullanımının elde edilen bulgular doğrultusunda sonuçları ve değerlendirilmesi bulunmaktadır. Altıncı bölümde ise öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri kullanımı ile ilgili önerilerde bulunulmuştur.

Bu çalışmam boyunca danışmanlığımı üstlenen, tez konumun belirlenmesinden tezimin son aşamasına kadar engin bilgi, tecrübe ve desteklerini esirgemeyen değerli hocam sayın Prof. Dr. Adem BAŞIBÜYÜK 'e şükran borçluyum. Çalışmam boyunca değerli görüşlerinden istifade ettiğim sayın Prof. Dr. Halil KOCA, Prof. Dr. İbrahim Fevzi ŞAHİN, Doç. Dr. Ahmet Ragıp ÖZPOLAT ve Doç. Dr. Vedat KARADENİZ, Doç. Dr. Özlem BEKTAŞ ÖZTAŞKIN ve Sefa ŞAHİN' e teşekkürlerimi sunarım.

Bu süreçte her zaman güç kaynağım olan oğullarım Ömer Kaan ve Alperen ile her zaman yanımda olduğunu hissettiğim eşim Semra ZİREKOĞLU AY'a sabrından, anlayışından ve bana olan inancından dolayı teşekkür ediyorum.

**Alpaslan AY**  
**Erzincan, 2018**



**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDA ÖĞRENME AMAÇLI  
YAZMA ETKİNLİKLERİNDEN MEKTUP ve ŞİİR KULLANIMININ  
ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ**

**Alpaslan AY**

**Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı  
Doktora Tezi, Ocak 2018**

**Tez Danışmanı: Prof. Dr. Adem BAŞIBÜYÜK**

**ÖZET**

Bu araştırmanın amacı, ortaokul beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrenci başarısı üzerine etkilerini belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, Doğu Anadolu Bölgesi'nde bulunan bir il merkezinde bir ortaokulda öğrenim gören 97 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Nicel ve nitel desenlere sahip araştırmanın nicel bölümü ön test–son test kontrol gruplu yarı deneysel desen, nitel bölümde ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan ve Sosyal Bilgiler başarı testlerinden oluşmaktadır. Beşinci sınıf öğrencilerinden belirlenen iki deney bir kontrol grubuna Sosyal Bilgiler başarı testi uygulandıktan sonra deney grubu öğrencilerinden öğrenme amaçlı yazma tekniklerinden mektup ve şiir yazma etkinliklerini ev ödevi olarak yazmaları istenmiştir. Daha sonra bu etkinlikler yazma muhatapları tarafından değerlendirilerek öğrencilere tekrar verilmiş ve öğrencilerden yeniden yazmaları istenmiştir. Kontrol grubu öğrencilerine ise bu süreçte ünite ile ilgili sorular çözdürülmüştür. Son olarak hazırlanan başarı testi son test olarak uygulanmış ve deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanları karşılaştırılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde SPSS 24 istatistik programı kullanılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön başarı ve son başarı test puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi

olan ANOVA kullanılarak sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmanın bulguları, beşinci sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde “Bölgemizi Tanıyalım ve Ürettiklerimiz” ünitelerinde son test sonuçlarının deney grubu öğrencilerinin lehine olduğunu göstermektedir. Ayrıca ders öğretmeni ve öğrenciler ile yapılan görüşmeler sonucunda öğrenme amaçlı yazma etkinliğinde bulunan öğrencilerin iletişim, kendini ifade edebilme, problem çözme ve Türkçeyi etkin kullanma becerilerinin geliştiği belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda, ortaokul Sosyal Bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri kullanımının öğrenci başarısına olumlu etki ettiği sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Bilgiler, Yazma, Öğrenme Amaçlı Yazma

**THE EFFECT OF USING LETTER AND POETRY AS WRITING TO  
LEARN ACTIVITIES ON STUDENT SUCCESS IN SOCIAL STUDIES  
PROGRAM**

**Alpaslan AY**

**Erzincan University, Institute of Social Sciences Department of Primary  
Doktorate Thesis, January 2018**

**Supervisor: Professor Dr. Âdem BAŞIBÜYÜK**

**ABSTRACT**

The purpose of this study is to determine the effects of writing to learn on student success in Social Studies class of secondary school fifth grade. The examination group of the study includes 97 fifth grade students of a secondary school located in a province in Eastern Anatolia Region. In the quantitative part of the study, which has both quantitative and qualitative patterns, a semi-experimental design with pre-test and post-test control groups is used. A semi-configured interview technique was used in qualitative part. The data of the study was obtained from the semi-configured interview form prepared by the researcher and the Social Studies achievement tests. The students were formed into two experimental groups and a control group, and these groups were subjected to Social Studies achievement test. After the test, the experimental group students were asked to write letters and poetries as homework. Later, these homeworks were evaluated by writing partners and returned to the students in order to be rewritten. Separately, control group students were subjected to course exercises. Finally all students were subjected to a final achievement test and the test results of different groups were compared. SPSS 24 statistical program was used for the analysis of the obtained data. ANOVA, a one-way analysis of variance, is used in order to determine whether there is a difference between pre-achievement test and final achievement test scores. The findings of the study indicate that the experimental group students performed better in final achievement test of fifth grade Social Studies course "Bölgemizi Tanıyalım ve



Ürettiklerimiz". In addition, during interviews with teachers and students, improvement of communication, self-expression, problem solving and Turkish language skills were observed at the students that performed writing activities for learning purposes

As a result of the research, it was concluded that the use of writing to learn activities in secondary school Social Studies course has a positive effect on student success.

**Keywords:** Social Studies, Writing, Writing to Learn



## İÇİNDEKİLER

TEZ BİLDİRİMİ.....	I
TEZ KABUL TUTANAĞI.....	II
ÖNSÖZ .....	III
ÖZET .....	V
ABSTRACT.....	VII
TABLolar LİSTESİ.....	XI
KISALTMALAR.....	XIV
BİRİNCİ BÖLÜM .....	1
Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Problem Cümlesi .....	8
1.3. Alt Problemler .....	8
1.4. Araştırmanın Önemi .....	8
1.5. Araştırmanın Amacı .....	9
1.6. Varsayımlar .....	9
1.7. Kapsam ve Sınırlılıklar.....	10
1.8. Tanımlar .....	10
İKİNCİ BÖLÜM.....	11
2. Yapılandırmacı Eğitim Anlayışı .....	11
2.1. Yapılandırmacılık Nedir? .....	11
2.2. Yapılandırmacılığın İlkeleri .....	12
2.3. Yapılandırmacılığın Türleri.....	13
2.4. Yapılandırmacı Öğrenmede Öğretmenin Rolü.....	15
2.5. Yapılandırmacı Öğrenmede Öğrencinin Rolü.....	17
2.6. Yapılandırmacı Öğrenmede Sınıf Ortamı .....	18
2.7. Sosyal Bilgiler Derslerinde Yapılandırmacı Yaklaşımın Önemi .....	20
2.8. Öğrenme Amaçlı Yazma .....	22
2.9. Yazma Nedir? .....	22
2.10. Yazma Türlerine Yönelik Sınıflamalar .....	23

2.11. Öğrenme Amaçlı Yazma .....	24
2.12. Öğrenme Amaçlı Yazma Teorileri .....	28
2.13. Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinlikleri .....	34
2.14. Öğrenmeye Katkı Sağlayan Yazma Etkinliklerinin Özellikleri .....	37
2.15. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Önemi .....	38
2.16. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar .....	41
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....	53
3. Araştırmanın Modeli ve Yöntemi .....	53
3.1. Araştırma Deseni .....	53
3.2. Katılımcılar .....	54
3.3. Uygulama Grupları, Üniteler ve Yazma Etkinlikleri .....	55
3.4. Verilerin Toplanması .....	59
3.5. Verilerin Analizi .....	63
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....	65
4. Bulgular .....	65
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	65
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	66
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	68
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	80
BEŞİNCİ BÖLÜM .....	83
5. Sonuç ve Tartışma .....	83
ALTINCI BÖLÜM .....	89
6. ÖNERİLER .....	89
KAYNAKLAR .....	91
EKLER .....	99

## TABLolar LİSTESİ

		Sayfa No
Tablo 1	Yapılandırıcı Sınıf Ortamı ve Geleneksel Öğrenme Ortamlarının Karşılaştırılması	18-19
Tablo 2	Öğrenme Amaçlı Yazma Modeli	35
Tablo 3	Uygulama Grupları ve Yapılan Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinlikleri	54
Tablo 4	Uygulama Grupları Öğrenci Bilgileri	55
Tablo 5	Bölgemizi Tanıyalım ve Ürettikleriniz Üniteleri Uygulama Planı	58-59
Tablo 6	Bölgemizi Tanıyalım Ünitesi Çoktan Seçmeli Soruların Güçlük Düzeyine Göre Dağılımı	61
Tablo 7	Bölgemizi Tanıyalım Ünitesi Çoktan Seçmeli Soruların Ayırt Edicilik Düzeylerine Göre Dağılımı	61
Tablo 8	Ürettiklerimiz Ünitesi Çoktan Seçmeli Soruların Güçlük Düzeyine Göre Dağılımı	61
Tablo 9	Ürettiklerimiz Ünitesi Çoktan Seçmeli Soruların Ayırt Edicilik Düzeylerine Göre Dağılımı	62
Tablo 10	Öğrenci Görüşme Sorularına Ait Güvenirlik Katsayıları	63
Tablo 11	Ürettiklerimiz Ünitesi Deney ve Kontrol Grubu Ön test- Son test Kolmogorov- Smirnov Normallik Testi Sonuçları	65
Tablo 12	Bölgemizi Tanıyalım Ünitesi Deney ve Kontrol Grubu Ön Test- Son test Kolmogorov- Smirnov Normallik Testi Sonuçları	65
Tablo 13	Bölgemizi Tanıyalım Ünitesindeki Ön Test Sorularının Deney ve Kontrol Puanlarının Gruplara Göre Anova Karşılaştırması	66
Tablo 14	Ürettiklerimiz Ünitesindeki Ön Test Soruların Deney ve Kontrol Puanlarının Gruplara Göre Anova Karşılaştırması	66
Tablo 15	Bölgemizi Tanıyalım Ünitesindeki Ön Test Soruların Deney ve Kontrol Puanlarının Gruplara Göre Anova Karşılaştırması	67
Tablo 16	Bölgemizi Tanıyalım Ünitesindeki Son Test Sorularının Deney ve Kontrol Puanlarının Gruplara Göre Tukey Testi	67

	Karşılaştırması	
Tablo 17	Ürettiklerimiz Ünitesindeki Son Test Sorularının Deney ve Kontrol Puanlarının Gruplara Göre Anova Karşılaştırması	68
Tablo 18	Ürettiklerimiz Ünitesindeki Son Test Soruların Deney ve Kontrol Puanlarının Gruplara Göre Tukey Testi Karşılaştırması	68
Tablo 19	5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Daha Önce Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinlikleri Yapıp Yapmadıklarına İlişkin Görüşleri	69
Tablo 20	5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinden Mektup ve Şiir Hakkındaki Görüşleri	70
Tablo 21	5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinden Mektup ve Şiir Etkinliklerinin Öğrenmeye Katkısı Hakkındaki Görüşleri	71
Tablo 22	Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinden Mektup ve Şiir Etkinliklerinin Herhangi Bir Muhataba Yazılmasının Etkisi	72
Tablo 23	5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinden Mektup ve Şiir Etkinliklerinin Yazımında Dikkat Edilen Noktalar Hakkındaki Görüşleri	74
Tablo 24	5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Bu İki Aktiviteyi Gerçekleştirdiğin Zaman Hangi Duyguları (dersten zevk alma, sıkılma, eğlenme gibi) Hissettin? Sorusu Hakkındaki Görüşleri	75
Tablo 25	5. Mektup Yazma ve Şiir Yazma Etkinliklerini Karşılaştırırsan Hangisinin Daha Fazla Çaba Gerektirdiğini Düşünüyorsun? Neden? Sorusu Hakkındaki Görüşleri	76
Tablo 26	Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinde Bulunan Öğrencilerde İletişim Kurma, Düşünme, Problem Çözme Gibi	77

	Becerilerin Gelişimi Hakkındaki Görüşleri	
Tablo 27	Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Kullanımının Arttırılmasına Yönelik Öğrenci Görüşleri	78



## KISALTMALAR

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ÖAY	: Öğrenme Amaçlı Yazma
PISA	: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
PYBS	: Devlet Parasız ve Yatılılık Bursluluk Sınavı
ANOVA	: Varyans Analizi
SPSS	: Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi
F	: Frekans
N	: Öğrenci Sayısı
X	: Ortalama
P	: Farkın Anlamlılık Düzeyi
Df	: Serbestlik Derecesi
Ss	: Standart Sapma

# BİRİNCİ BÖLÜM

## Giriş

### 1.1. Problem Durumu

Eğitim, sürekli gelişim ve değişim içerisinde olan dünyamızda, bireylere sadece bilgiyi öğretme dışında, bu bilgileri kullanma, yaşama aktarma ve mevcut olan durumlara uyarlama anlayışı paralelinde ilerlemektedir.<sup>1</sup>

Bundan dolayıdır ki eğitim sistemi üzerinde birçok yenilikler ve değişiklikler yapılmıştır. Eğitim alanında meydana gelen bu değişimler, eğitimcilerin ve araştırmacıların bakış açılarını etkilemiş, onları farklı araştırmalara yönlendirmiştir.<sup>2</sup>

Yapılan bu araştırmalar çerçevesinde eğitim programlarında birçok yöntem ve teknik geliştirilmiştir. Ortaya konulan bu yenilikler, beraberinde günümüzde çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerinin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri ile eğitim ve öğretim sistemindeki düşünme süreçleri değişime uğramış, bu doğrultuda bilgiyi öğrenen bireyin bilgiye ulaşma becerileri ön plana çıkmış ve daha fazla önem kazanmıştır.<sup>3</sup>

Bu durumun sonucunda ezbere ve hazırcılığa dayanan bilgiyi edinme yerine, bireylerin kendi ulaştığı bilgiyi analiz edip, eleştirel anlamda gözden geçirerek bilgiye ulaşabildiği öğrenciyi merkeze alan öğretim yöntem ve teknikleri ortaya çıkmıştır. Yeni yöntemler kapsamında verimli, kaliteli ve üst düzey bir eğitim öğretim sistemine ulaşılması daha kolay olacaktır.<sup>4</sup>

Daha verimli bir eğitim sistemine ulaşma anlamında dünya genelindeki

---

<sup>1</sup> Umut Erkin Taş, Özge Arıcı, Hatun Betül Özarkan ve Barış. Özgürlük; *Pisa 2015 Ulusal Raporu*, Ankara, 2016, s. 1.

<sup>2</sup> Mustafa Uzoğlu, "Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinin Kullanımının İlköğretim Seviyesinde Kuvvet ve Madde Ünitesini Öğrenmeye Etkisinin Araştırılması", ( Danışman: Doç. Dr. Sabriye Seven), Erzurum, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmış Doktora Tezi, 2010.

<sup>3</sup> Hüseyin Çalışkan, "Eğitimcilerin Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımıyla İlgili Algıları." *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 2008, s. 153-170.

<sup>4</sup> Hakan Akçay, B. Başak Özyurt ve Behiye Bezir Akçay, "Çoklu Yazma Etkinliklerinin Fen ve Teknoloji Dersi Öğretiminde Kullanılmasının Öğrenci Başarısı ve Kavram Öğrenmeye Yetkisi." *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:9, S:2, Yıl 2014, s. 15-31.



gelişmiş ülkeler, öğrencilerinin bilgi ve beceri düzeylerini, araştırma kapsamında araştırmaya ortak olan farklı ülke öğrencilerinin bilgi ve becerilerini karşılaştırarak, eğitim düzeyinin yükseltilmesini belirlemek için PISA sonuçlarını kullanmaktadırlar. PISA araştırması ise genel anlamda fen, matematik ve okuma becerileri alanlarındaki öğrencilerin becerilerini değerlendirmektedir.<sup>5</sup>

PISA sonuçları içerisinde yer alan okuma becerileri özellikle anlamın keşfedilmesi ve yapılandırılması sırasında kuşkusuz dil kavramını kullanmaktadır. Bu açıdan dilin öğelerini oluşturan konuşma ve yazma etkinlikleri öğrenme ve öğretme sürecinde önemli yer teşkil etmektedir.<sup>6</sup>

Günümüz koşullarında aktif rol oynayabilecek bireyler yetiştirmek, ülkelerin uluslararası alanlarda diğer ülkelerle rekabet edilebilirliği ile doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle ülkeler bireylerini sorumluluk sahibi olan, problem çözme becerisi gelişmiş, karşılaştığı durumlara uygun kararlar alabilen, eleştirel düşünebilen bireyler olarak yetiştirmeyi hedefleyen eğitim modelleri arayışına yönelmektedir.<sup>7</sup>

Günümüzde bireylerden daha çok bilgi üretmeleri ve bu üretilen bilgilerle birlikte bir ürün ortaya koymaları beklenmektedir. Bunun için birey kendisine sunulan bilgileri olduğu gibi kabul etmemeli, bunun yerine bilgiyi yorumlamalı, sorgulamalı ve kendisi oluşturmalıdır.<sup>8</sup>

Yukarıdaki paragrafta da bahsedilen ifadeler doğrultusunda ülkemizde eğitim alanında yapılan çalışmalar ile beraber son yıllarda önemli gelişmeler meydana gelmiştir. Örneğin, diğer programlar gibi sosyal bilgiler programları da yapılandırmacı (oluşturmacı) öğrenme anlayışına dayalı olarak oluşturulmuştur. 4. ve

---

<sup>5</sup> Umut Erkin Taş, Özge Arıcı, Hatun Betül Özarkan ve Barış Özgürlük; PISA 2015 Ulusal Raporu, Ankara, 2016, s. 1.

<sup>6</sup> Safiye Aslan, Nurcan Tekin “Laboratuar Uygulamalarını Argümantasyon Tabanlı Bilim Öğrenme Rapor Formatına Göre Raporlaştırmanın Kavramsal Anlamaya ve Modsal Betimleme Kullanımına Etkisi”, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yıl: 2015, Cilt-Sayı: 17-1, s. 17.

<sup>7</sup> MEB, *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*, Ankara, 2017. s.3.

<sup>8</sup> Güliz Aydın ve Ali G. Balım, “Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Modellendirilmiş Disiplinler Arası Uygulama: Enerji Konularının Öğretimi”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Yıl:2005, Cilt:38, S:2, s. 145-166.

5. sınıflarda 2005 yılında, 6. sınıfta 2006 yılında ve 7. sınıfta ise 2007 yılında bu yaklaşım uygulamaya konulmuştur. Buradan hareketle 4. sınıftan başlayarak 7. sınıfın sonuna kadar devam eden Sosyal Bilgiler derslerinde yapılandırmacı eğitim anlayışı temel alınmıştır.<sup>9</sup>

Kavram olarak yapılandırmacılık, öğrenen bireylerin öğretilen bilgiyi ne şekilde öğrendiklerine ilişkin bir kuram şeklinde gelişmiş, sonrasında öğrenen bireylerin bilgiyi nasıl oluşturduklarına yönelen bir kurama dönüşmüştür.<sup>10</sup> Yapılandırmacı anlayış; etkinlik temelli, öğrenciyi merkeze alan, öğrencinin derslere aktif katılımını sağlayan ve bilgiye öğrencinin bizzat kendisinin ulaşmasını amaçlayan bir yaklaşımdır. Yapılanmacı eğitim anlayışına göre öğrencinin bilgiye ulaşması süreci ve bu süreçte öğretmenin rehber ve yol gösterici konumda olması gerekmektedir.

Sosyal Bilimler alanında önemli çalışmaları bulunan Doğanay Sosyal Bilgileri disiplinler arası bir yapıya sahip olan, sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle ilişkisini zaman çerçevesinde ele alan, demokratik değerlerle donatılmış, üreten ve etkin bireyler yetiştirmeyi ön gören bir çalışma şeklinde tanımlamaktadır.<sup>11</sup>

Tanımdan yola çıkılarak Sosyal Bilgilerin demokratik vatandaş yetiştirme boyutuna değinildiği, toplumu ve insanı ele alan diğer bilimlerden istifade ettiği, bunun yanında bu yararlanmayı zamana yayan bir ders olduğu dile getirilmiştir.<sup>12</sup>

Sosyal Bilgiler öğretim programı içerik, etkinlik ve değerlendirme açısından öğrenciyi merkeze alan bir öğretimin yapılmasını hedeflemektedir. Bunun gereği olarak programın ana unsurunu yapılandırmacı (oluşturmacı) anlayış oluşturmaktadır. Önceki programlarda var olan hedef davranış ifadelerinin yerini

---

<sup>9</sup> H. H. Dilaver ve B. Akyürek Tay, *Sosyal Bilgilerde Yapılandırmacılık*, B. Tay, A. Öcal (Edts), Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi, (100-126) (2. Baskı.), Ankara, 2011.

<sup>10</sup> Özcan Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, (13.Baskı.), Ankara, 2010, s. 4.

<sup>11</sup> Ahmet Doğanay, *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, C. Öztürk, D. Dilek, (Edts), Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara, 2005.

<sup>12</sup> Mustafa Safran, *Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış*, B.Tay, A. Öcal (Edts), Sosyal Bilgiler Öğretimi, (2-16), (2. Baskı.), Ankara, 2011.

yapılandırmacı yaklaşım ile beraber kazanımlar ifadesi almıştır. Programı uygulayan öğretmenler kazanımların daha çok öğrencilerin yaşadıkları çevreye uyumlu, öğrenci seviyesine uygun, öğrenciyi öğrenmeye yönelten özellikte olduğunu düşünmektedirler. Sosyal Bilgiler öğretim programı öğrencinin başarısının yanında yapılandırmacı anlayışın bir neticesi olarak öğrencinin öğrenim süreci içerisindeki gelişimini de değerlendirmek istemektedir. Dolayısıyla yapılandırmacı anlayışın süreci değerlendiren bir anlayış olduğu görülmektedir.<sup>13</sup>

Yapılandırmacı anlayış çeşitli problemlerden yola çıkarak mevcut bilgiyi sorgulamadan alan öğrenci yerine, düşünen, fikir üreten, eleştiren, ürettiği fikirleri başkaları ile tartışan, fikirlerini özgürce ifade edebilen bireylerin yetiştirilmesini hedeflemektedir.<sup>14</sup> Bu anlayış doğrultusunda eğitim alanında geleneksel yaklaşımlar yetersiz kalmış, günümüz ihtiyaçlarına cevap veremeyen bu yaklaşımlar yerini yeni çağdaş yaklaşımlara bırakmıştır. Çağdaş yaklaşımlardan birisini de “*Öğrenme Amaçlı Yazma*” oluşturmaktadır.<sup>15</sup>

Yazma, günümüze kadar düşüncelerin iletilmesinde ve iletişimde yaygın olarak kullanılmış ve hala kullanılmakta olan önemli bir araçtır.<sup>16</sup> Yazma birçok düşünür tarafından farklı şekillerde ifade edilmiştir. Yaman (2008) yazmayı “*Düşündüklerimizi, duyduklarımızı, gördüklerimizi, hayallerimizi, hissettiklerimizi, kısacası yaşadıklarımızı birtakım semboller aracılığıyla başkalarına anlatma işi*” olarak tanımlarken<sup>17</sup>, Akar (2007) ise araştırma, düzenleme, dile getirme, üretme ve hayal etme yolu şeklinde bir tanımlama yapmaktadır.<sup>18</sup>

---

<sup>13</sup> H. Yazıcı ve K. Koca, *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı*, B. Tay, A. Öcal (Edts), Sosyal Bilgiler Öğretimi, (19-40), (2. Baskı.), Ankara, 2011.

<sup>14</sup> Temel Çalık ve Feridun Sezgin, “Küreselleşme Bilgi Toplumu ve Eğitim”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Yıl 2005, Cilt 13, Sayı 1, s.63.

<sup>15</sup> Dilek Erduran Avcı ve Tolga Akçay “Fen ve Teknoloji Dersinde Yazma Etkinlikleri Üzerine Öğretmen Görüşleri.” *Türk Fen Eğitim Dergisi*, Yıl: 10, S: 2, Yıl 2013, s. 48-65.

<sup>16</sup> Şerif Aktaş ve Osman Gündüz, *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Ankara, 2001.

<sup>17</sup> Ertuğrul Yaman, *Yazma Sanatı Yazılı Anlatım*, Ankara, 2008.

<sup>18</sup> Muhammed Said Akar, “Laboratuvar Dersinde Yazma Metinleri Oluşturmanın ve Analoji Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi.”, (Danışman: Prof. Dr. Erdoğan Büyükkasap), Erzurum, Atatürk Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2007.

Bireylerde mevcut olan kavramları değiştiren “öğrenme amaçlı yazma” ilk olarak Emig tarafından dile getirilmiştir. Emig yaptığı çalışmada etkili iletişim elemanları olan konuşma, okuma, dinleme ve öğrenme amaçlı yazma kavramlarına değinmiş, bu elemanlar arasındaki farkları dile getirmiştir. Çalışmasında öğrenme amaçlı yazmanın eşsiz ve sıradan olmayan bir öğrenme biçimi olduğunu savunmuştur.<sup>19</sup>

Emig ayrıca iletişim sisteminin temel elemanlarını kendi arasında iki ana gruba ayırmıştır. Birinci grubu dinleme ve konuşma oluştururken, diğer grubu ise okuma ve yazma süreci oluşturmaktadır. Bunlardan ilk ikisi, rastgele yani herhangi bir eğitime gerek olmadan kazanılırken; son ikisi ise daha çok sistematik ve planlı bir eğitimle kazanabilmektedir.<sup>20</sup>

Yazma eyleminin öğrenmedeki etkisine bakıldığında öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin sınıf içerisinde öğrenmeyi desteklediği, öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğu ve öğrencilerin düşüncelerini rahatça ifade edebilmeleri açısından önemli olduğu anlaşılmaktadır.<sup>21</sup>

Yazma önemli bir öğrenme stratejisidir. Emig 1977 yılında yaptığı çalışmada kalıcı bir öğrenme için gerekli olan öğrenme şartlarını ve yazma ile beraber elde edilen kazanımların ortak sonuçlarını şu şekilde açıklamaktadır:

- Tamamlayıcı, bütünlüyci ve çoklu bir süreci sunması,
- Kişiye yönelik dönüt vermesi,
- Cümle ve dizimler paralelinde sade ve sistematik bir iletişim sağlaması,

---

<sup>19</sup> Janet Emig, “Writing As A Mode Of Learning”, *Collage Composition and Communication*”, Yıl 1977, S:28, s. 5.

<sup>20</sup> Janet Emig, “Writing As A Mode Of Learning.” *Collage Composition and Communication*”, S:28, Yıl 1977, s. 122-128. (Akt: Biber, 2012).

<sup>21</sup> Bilge Biber, “*Fen Ve Teknoloji Öğretmenlerinin Yazmaya Dair Alguları ve Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerini Uygulama Düzeyleri.*” (Danışman: Doç. Dr. Murat Günel), Erzurum Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2012.

- Kişinin üretken olması, kendine göre ilerlemesidir.<sup>22</sup>

Farklı yazma uygulamalarının öğrenmeyi nasıl gerçekleştirdiği hakkında çeşitli teoriler de söz konusudur. Öğrenme amaçlı yazma uygulaması hakkında yaptığı çalışmasında Klein yazma ile alakalı dört teori belirlemiştir. Bunlar:

- Doğal Yazma
- Revize Ederek Yazma
- Metin Elemanları Arasında Bağlantı Kurarak Yazma
- Planlayarak Yazma.

Üç teori yazma sürecinin elemanları ile ilgiliyken; birisi ise metin elemanları arasında bağlantı kurma ile ilgilidir.<sup>23</sup>

Dil bilimciler temel dil becerilerini dört başlık altında incelemiştir. Bu beceriler dinleme, okuma, konuşma ve yazmadır. Emig'e göre, dinleme ve konuşma becerileri sistematik bir eğitim olmadan kazanılabilmektedir, buna karşılık okuma ve yazma becerilerini ise sistematik bir eğitim yolu ile kazanılmaz.<sup>24</sup> Klein ise yazma etkinliğini öğrenme üzerinde genel anlamda pozitif ve değişken etkilere sahip bir eylem olarak tanımlamaktadır.<sup>25</sup>

Yazma etkinliği geleneksel eğitim anlayışında öğrenme aracı olarak kullanılmamaktadır. Basit düzeyde hatırlamak için not alma ya da özet çıkarma gibi amaçlarla kullanılmaktadır. Ancak yazma etkinliği öğrenme amaçlı olarak planlı bir şekilde kullanıldığında etkin bir öğrenme aracı olabilmektedir.

Bir ortaokul dersi olarak Sosyal Bilgiler yaşamın içerisinde olan bir derstir. Öğrenciler bu ders ile beraber birçok ön öğrenmelere sahiptirler. Özellikle grup çalışmalarında bazen de bireysel olarak kendi çalışmalarında öğrenmelerini oluştururlar. Sosyal Bilgiler'in temelinde etkili ve üretken bireyler yetiştirme amacı yatmaktadır. Öğrenciler bu süreçte en verimli öğrenme yöntemlerini kullanarak aktif

---

<sup>22</sup> Meryem Özturan Sağırlı "Öğrenci Görüşlerine Göre Bazı Yazma Etkinliklerinin Eğitsel Etkilerinin İncelenmesi." *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice*, 10 (4), Yıl, 2010, s. 4-30.

<sup>23</sup> Perry D. Klein, "Constructing Scientific Explanations Through Writing." *Instructional Science*, S: 32, Yıl 2004, s. 191-231. (Akt. Atilla, 2008).

<sup>24</sup> Emig, s.5.

<sup>25</sup> Perry D. Klein, Reopening Inquiry Into Cognitive Processes In Writing-To-Learn, *Educational Psychology Review*, S:11 (3), Yıl 1999, s. 203- 270.

olarak derslere katılırlar. Ayrıca öğrenciler yapılandırmacılık yaklaşımı ile yaparak yaşayarak öğrenme işlemini gerçekleştirdiklerinden dolayı kalıcı öğrenmeleri sağlayabilirler.<sup>26</sup>

Buradan hareketle öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak öğrenmeyi gerçekleştirmesi, bilginin kalıcı olması ve öğrencinin aktif katılımından yola çıkarak bilgiye ulaşma çabası yazma etkinliklerini daha önemli hale getirmektedir.

Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, öğrenilen bilginin kalıcılığı ve pekiştirilmesi açısından önemli bir yere sahiptir. Ayrıca bu etkinlikler derslerde kavramların öğretiminde etkili bir yöntemdir. Öğrenciler yazma etkinlikleri ile bilgiyi daha hızlı öğrenmekte ve daha kolay yapılandırmaktadır. Ayrıca öğrenciler yazma etkinliği ile düşüncelerini işleyerek planlı bir şekilde yazıya dönüştürmektedirler. Yazma etkinliklerinin bir türü olan öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri ise planlı yazma etkinlikleridir. Bu yazma etkinlikleri sayesinde öğrencilerin derse aktif katılımı sağlanarak bilgiyi kendisinin oluşturması hedeflenmektedir. Sosyal Bilgiler, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kullanılması açısından konu bakımından oldukça zengin bir yapıya sahiptir. Sosyal Bilgiler derslerinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kullanımı özellikle soyut konuların öğretimi, aktif öğrenmeyi teşvik etme ve öğrenmeyi daha kalıcı hale getirmesi açısından önemlidir.

Sosyal Bilgiler dersinde çocuğun kişilik kazanması ve başarının temel belirleyicileri olan eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma, problem çözme, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerilerini kazanması, olumlu yeteneklerle çevresindeki yerini alması, okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin gelişmesi olarak belirlenmiştir.<sup>27</sup> Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin Sosyal Bilgiler dersinde kullanımı ile öğretmen ve öğrencinin öğrenme sürecinde etkileşim içerisinde olacakları, öğrencilerin iletişim kurma, eleştirel düşünme ve

---

<sup>26</sup> Tuğba Yanpar, *Etkili ve Anlamlı Öğrenme için Kuramsal Yaklaşımlar ve Yapılandırmacılık*, Cemil Öztürk (Edt.), Sosyal Bilgiler Öğretimi, (51-76), Ankara, 2009.

<sup>27</sup> Ruhan Karadağ ve Tuğba Çengelci, “Sosyal Bilgiler Dersinde Dil Becerilerinin Geliştirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri”, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, Yıl:2 (3), 2011, s.49-59.

Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma gibi bazı becerilerinin gelişmesi ile beraber öğrencilerin sosyalleşmesine de katkısının olacağı düşünülmektedir.

### **1.2. Problem Cümlesi**

Bu çalışmanın temel problemini *ortaokul 5. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi "Bölgemizi Tanıyalım ve Ürettiklerimiz" ünitelerinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kullanımının öğrenci akademik başarısına etkisi var mıdır?* sorusu oluşturmaktadır. Bu temel probleme bağlı olarak aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

### **1.3. Alt Problemler**

1. Deney grubu ve kontrol grubu ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Deney ve kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Öğrenme amaçlı yazma etkinliğini gerçekleştiren öğrencilerin bu etkinlikler hakkındaki görüşleri nelerdir?
4. Öğrenme amaçlı yazma aktivitesini uygulayan sosyal bilgiler öğretmenin bu etkinlikler hakkındaki görüşleri nelerdir?

### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Bilindiği üzere yapılandırmacılık (oluşturmacılık) kuramı çerçevesinde diğer derslerde olduğu gibi Sosyal Bilgiler dersinde de öğrenci başarısını arttırmak için öğrencilerin bilgiye kendilerinin ulaşması ve derse aktif olarak katılımı gerekmektedir. Bu durum dersten elde edilecek verimin yükseltilmesi açısından önem arz etmektedir. Sosyal Bilgiler dersinde teorik konuların fazlalığı sebebiyle yazma etkinliği çalışmalarına az yer verilmektedir. Bu durum öğrencilerin akademik başarılarına olumsuz etki etmektedir. Sosyal Bilgiler dersi, hazırlanan çeşitli etkinliklerle daha da zenginleştirilebilir. Bu durum dersten elde edilecek verimin yükseltilmesi açısından önemlidir. Yazma etkinlikleri ile zenginleştirilen sınıf ortamında öğrenciler bilgiyi kolay öğrenebilmektedirler. Ayrıca yazma etkinlikleri öğrencilerde iletişim kurma, kendini ifade edebilme, düşünme, araştırma yapma, problem çözme, yaratıcılık ve dili etkili kullanma becerilerini geliştirmektedir. Sosyal Bilgiler öğretim programında öğrencilere kazandırılması beklenen

becerilerden birisi de yazma becerisidir. Öğrencilerin yazma becerisini kazanması ders içerisinde düzenlenen çeşitli yazma etkinlikleriyle mümkün olmaktadır. Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri ise planlı yazma etkinlikleridir. Sosyal Bilgiler derslerinde kullanılacak yazma aktivitelerinden biri de öğrenme amaçlı yazma etkinlikleridir. Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin Sosyal Bilgiler dersinde kullanımı kavram öğretimi, soyut konuların öğretilmesi, becerilerin geliştirilmesi, bilginin kalıcı olması ve dersin daha eğlenceli hale gelmesini sağlamaktadır. Bu araştırma, öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri ile Sosyal Bilgiler dersi konularının öğretiminin bağdaştırılması açısından önem arz etmektedir.

### **1.5. Araştırmanın Amacı**

Araştırmada, 5. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi içerisinde aktif katılımları sağlanarak, öğrenme sürecinde bilgiyi yapılandırmaları ve çeşitli yazma etkinlikleri ile akademik başarılarını arttırmaları amaçlanmıştır. Bu çerçevede öğrencilere etkinlik temelli öğretim yöntemine uygun olarak hazırlanmış öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri uygulanmıştır. Yapılan bu etkinlikler sayesinde öğrencilerin, derste aktif katılımları sağlanarak bilgiyi yapılandırmaları ve öğrenilen bilginin kalıcılığı hedeflenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarına etkisini ortaya koymaktır.

### **1.6. Varsayımlar**

Bu araştırmanın dayandığı temel varsayımlar şunlardır:

1. Çalışmaya katılan öğrencilerin hazırlanan başarı testine ve yarı yapılandırılmış görüşmeye samimi ve gerçek görüşleri doğrultusunda cevap vermişlerdir.
2. Öğrencilerin başarı testi sonucunda aldıkları puanlar akademik başarı düzeylerini yansıtmaktadır.
3. Uygulanan yazma etkinliklerinin dersi daha verimli hale getirdiği ve öğrencilerin başarısına etki ettiği kabul edilmektedir.



### 1.7. Kapsam ve Sınırlılıklar

1. Çalışmanın örnekleme ortaokul 5. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Çalışma 2016-2017 eğitim-öğretim yılı Doğu Anadolu Bölgesi'nde bulunan bir il merkezine bağlı ortaokul ile sınırlıdır.
3. Çalışma 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Bölgemizi Tanıyalım ve Ürettiklerimiz” üniteleri ile sınırlıdır.
4. Çalışma, öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinden mektup ve şiir yazma etkinlikleri ile sınırlıdır.
5. Bu çalışma hazırlanan başarı testi sonuçları ve yarı yapılandırılmış görüşme verileri ile sınırlıdır.
6. Çalışma uygulama sonucu elde edilen bulgular ile sınırlıdır.

### 1.8. Tanımlar

**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.”<sup>28</sup>

**Yapılandırmacılık**, “Öğrencilerin aktif katılım ile bilgiyi oluşturması, bilgiyi yorumlaması ve ön bilgileri ile bilgiyi yeniden organize etmesi temeli üzerine oluşturulmuş bir yaklaşımdır.”<sup>29</sup>

**Yazma**, ‘Yazma düşünce gücüne sahip olanların görüş, fikir ve duygularıyla gözlem, deney ve tecrübelerini, seçilen konuyla ilgisi ölçüsünde planlayıp dilin kurallarına uygun biçimde anlatmasıdır.’<sup>30</sup>

**Öğrenme Amaçlı Yazma**, Yazma aktivitesi kullanılarak belirli bir konunun veya herhangi bir kavramın öğrenilmesi, öğretilmesi durumudur.<sup>31</sup>

<sup>28</sup> MEB, *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*, Ankara, 2006.

<sup>29</sup> Tuğba Yanpar, *Etkili ve Anlamlı Öğrenme için Kuramsal Yaklaşımlar ve Yapılandırmacılık*, Cemil Öztürk (Edt.), Sosyal Bilgiler Öğretimi, (51-76), Ankara, 2009.

<sup>30</sup> Ali Göçer, “Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl 2010, s. 179-195.

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. Yapılandırmacı Eğitim Anlayışı

Ülkemizde eğitim alanında bir süredir ilköğretim ve ortaöğretim programlarının yenilenmesi çalışmaları hız kazanmıştır. Bu çerçevede geliştirilmeye çalışılan eğitim modelinin temeli yapılandırmacılık yaklaşımına dayandırılmakta ve eğitim programları da bu anlayış çerçevesinde oluşturulmaya çalışılmaktadır.<sup>32</sup>

Bu çalışmalar sonucunda eğitim programları yapılandırmacı eğitim anlayışı içerisinde yeniden hazırlanmış ve 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulamaya başlanmıştır.

#### 2.1. Yapılandırmacılık Nedir?

Bilginin ne olduğunu ve bu bilginin nasıl ve ne şekilde meydana geldiğini, bilginin kökenini ifade etmeye çalışan yapılandırmacılık felsefesinin kökleri “*bilgi sadece algıdır*” diyen Sokrates’e kadar uzanmaktadır.<sup>33</sup>

Bilgi kullanımını kavramsal anlamda, ilk olarak 18. yüzyıla dayandırılmakla birlikte, özellikle 20. yüzyılın sonlarında eğitim programlarında öne çıkmaya başlamıştır.<sup>34</sup>

Günümüz dünyasında var olan sorunlara çözüm üretebilmek için eğitilmiş bireylere ihtiyaç duyulmuştur. Klasik eğitim kuramlarının da yeni sorunlara çözüm üretecek bireyler yetiştirmekte yetersiz kaldığı görülmüş, bu aşamada temeli geçmiş bilgi birikimlerine dayanan ve günümüz bilgileri üzerine inşa edilen yapılandırmacı öğrenme kuramı ortaya çıkmıştır.<sup>35</sup>

---

<sup>31</sup> Nuray Duymaz, “*Hücre Konusunun Öğrenilmesinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Kullanımı ve Analoji Üretme*”, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Melike Özer Keskin), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2011.

<sup>32</sup> Şerife Ünal Çelik, “*İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşım Yeterliliklerinin İncelenmesi*”, (Danışman: Doç. Dr. Demet Ünalın), Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2013.

<sup>33</sup> Tuğba Yanpar, *Etkili ve Anlamlı Öğrenme için Kuramsal Yaklaşımlar ve Yapılandırmacılık*, Cemil Öztürk (Edt.), Sosyal Bilgiler Öğretimi, (51-76), Ankara, 2009.

<sup>34</sup> Mehmet Arslan, “*Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar*”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Yıl: 2007, cilt: 40, S.1, s. 41-61.

<sup>35</sup> Ersin Sağlam, “*Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirmesi*”, (Danışman: Prof. Dr. Halil Koca), Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2014.

Yeni bir öğretim yaklaşımı olarak ortaya çıkan yapılandırmacılık anlayışı, öğrenme sürecinde öğrencilerin aktif birer öğrenci, öğretmenlerin ise rehber veya yönetici olması durumunu ifade etmektedir.<sup>36</sup>

Yapılandırmacılık, kelime anlamı olarak insanların ne şekilde öğrendiğini göstermeye çalışan bir yaklaşımdır ya da bireyin bilgiyi önceki bilgileri ile ilişkilendirerek kendisinin bilgiyi aktif olarak yapılandırması sürecidir.<sup>37</sup>

Yapılandırmacılık anlayışı, öğrenenlerin sürece dahil olarak bilgilerini oluşturmaları ve ön bilgilerine göre bilgiyi yeniden bir araya getirmesi inancı üzerine yeniden temellenmiş bir anlayış olarak da ifade edilmektedir.<sup>38</sup>

Yapılandırmacılığı, yapılanmacılık veya bilgiyi yapılandırma şeklinde ifade eden Demirel (2012), yapılandırmacılığın öğretim ile alakalı bir teori olmadığını, bilme ve öğrenme ile alakalı bir kuramın olduğunu ifade etmiştir. Bunun yanında yapılandırmacılığın, öğrenen bireylerin bilgiyi ne şekilde öğrendiklerine yönelik bir teori olarak geliştiğini ve zaman içerisinde öğrenen bireylerin bilgiyi ne şekilde meydana getirdiklerine ilişkin bir kuram haline geldiğini de ifadelerinde dile getirmiştir.<sup>39</sup>

## 2.2. Yapılandırmacılığın İlkeleri

Yapılandırmacılığın öğrenme ilkeleri Özden (2005)<sup>40</sup> tarafından aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

- Öğrenme aktif bir süreçtir.
- İnsanlar bir şeyler öğrenirken, aynı zamanda öğrenmeyi de öğrenirler.
- Anlamı oluşturan en önemli eylem, zihinsel eylemdir.
- Öğrenme sürekli etkileşim halindedir. Kullandığımız dil, öğrenmeyi etkiler.
- Öğrenme sosyal bir etkinlik sürecidir.
- Öğrenme süreci bağlamsaldır.

<sup>36</sup> H. H. Dilaver ve B. Akyürek Tay, *Sosyal Bilgilerde Yapılandırmacılık*, B. Tay, A. Öcal (Edts), Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi, (99-130), (2. Baskı.), Ankara, 2011.

<sup>37</sup> Gürbüz Ocağ ve İbrahim Çınar, "Yapılandırmacı Anlayış ve Çeşitleri", *Eğitim Bir-Sen, Eğitime Bakış Dergisi*, Yıl 2010, Cilt: 6, Sayı: 16, s. 56.

<sup>38</sup> Yanpar, s. 55.

<sup>39</sup> Özcan, Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, (19.Baskı). Ankara, 2012, s. 221.

<sup>40</sup> Yüksel Özden, *Öğrenme ve Öğretme* (7.Baskı). Ankara, 2005, s. 62-63.

- Öğrenmek için bilgiye ihtiyaç duyulur. Yeni bilgiyi önceki bilgiler dahilinde inşa ederiz.
- Öğrenme zaman almaktadır. Bundan dolayıdır ki anlamlı öğrenme için düşüncelere bakmaya, üzerinde düşünmeye gerek vardır.

Demirel (2012)<sup>41</sup> ise yapılandırmacılık ile ilgili şu ilkeler üzerinde durmuştur:

- Öğrencileri mevcut konu üzerinde dikkat çeken sorunlara yöneltmek,
- Konu içerisinde mevcut olan ana kelimeler etrafında öğrenmeyi gerçekleştirmek,
- Öğrencilere söz hakkı vererek onlarda mevcut olan görüşleri ortaya çıkarmak, değer vermek.
- Öğrencilerin hazırbulunuşluk ve önbilgilerine göre eğitim programlarını meydana getirmek,
- Öğretim süreci içerisinde öğrencinin öğrendiklerini değerlendirmek.

### 2.3. Yapılandırmacılığın Türleri

Yapılandırmacı kuramda bilginin nasıl oluştuğuna ilişkin üç farklı anlayış bulunmaktadır.<sup>42</sup> Bu anlayışlar genelde üç görüş etrafında toplanmaktadır. Bu anlayışlar; *bilişsel yapılandırmacılık*, *sosyal yapılandırmacılık* ve *radikal yapılandırmacılıktır*. Bu yaklaşımlar yapılandırmacılık anlayışında öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini açıklamaktadırlar.<sup>43</sup>

#### 2.3.1. Bilişsel Yapılandırmacılık

Bilişsel yapılandırmacılık daha çok Piaget'in bilişsel gelişim kuramından etkilenmiştir. Piaget'e göre bilişsel gelişim, çocukta var olan gelişim ilkelerine dayanmaktadır ve çocukların kendilerine yönelik bir zihinsel işleyişleri ve kendi görüşleri vardır. Ayrıca Piaget çocuğun olayları dile getirmesinde içerisinde yer aldığı gelişim döneminin birincil rol oynadığını da çalışmasıyla desteklemiştir. Bunun yanında çocuğun, pasif bir alıcı konumunda olmadığını, bilgiyi kazanmada aktif bir

---

<sup>41</sup> Demirel, s. 222.

<sup>42</sup> Derviş Aslan, *İlköğretim Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*, (Danışman: Doç. Dr. Halil Ekşi), Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2009.

<sup>43</sup> Dilaver ve Tay, s. 100.

role sahip olduğunu belirtmiştir.<sup>44</sup> Piaget bilişsel gelişimin dört faktörden etkilendiğini ifade etmektedir. Bu faktörler:

1. Olgunlaşma,
2. Deneyim (Yaşantı),
3. Sosyal (Kültürel) Aktarım,
4. Dengelemedir.<sup>45</sup>

### 2.3.2. Sosyal Yapılandırmacılık

Sosyal yapılandırmacılık, yapılandırmacı anlayış çerçevesinde bir alt kuram olarak ortaya çıkmıştır. Bilişsel yapılandırmacılık ile benzer tarafları olmakla beraber öğrenilen şeyin sadece bireyin bilişsel şemaları ile değil aynı zamanda dil gelişimi ve sosyal şartlar ile de ilgisinin olduğu varsayımına dayanır. Vygotsky, sosyal etkileşim ve dil gelişiminin öğrenme süreci içerisinde önemli olduğunu vurgulamaktadır. Vygotsky'e göre çocuğun öğrenmesi, kendisinde daha bilgili ve yetenekli bireylerle birlikte zaman geçirdiğinde ortaya çıkar.<sup>46</sup>

Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacılık alanına kazandırdığı en önemli kavram '*yakınsal gelişim alanıdır.*' Bu kavram çocuğun çevresinde var olan sorunları çözme sürecinde yetişkinlerden aldığı yardım olarak nitelendirilmektedir.<sup>47</sup>

Vygotsky'e göre Yakınsal Gelişim Alanı (The Zone Of Proximal Development); çok yetenekli akranlarıyla beraber iş birliği veya yetişkin rehberliğinde meydana çıkan potansiyel gelişim düzeyi ve problem çözümünden bağımsız olarak tanımlanan gerçek gelişim düzeyi arasındaki farktır.<sup>48</sup>

### 2.3.3. Radikal Yapılandırmacılık

Radikal yapılandırmacılığın en önemli temsilcisi Ernst Von Glasersfeld'dir. Bu anlayış daha çok bilginin aktif bir şekilde birey tarafından oluşturulduğu görüşüne dayanmaktadır. Bu yönüyle bilişsel yapılandırmacılığa da benzemektedir.

---

<sup>44</sup> Nuray Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, 2003.

<sup>45</sup> Yanpar, s. 57.

<sup>46</sup> Aslan, s. 30.

<sup>47</sup> Yanpar, s. 58.

<sup>48</sup> Dilaver ve Tay, s. 104.

Fakat bilişsel yapılandırmacılığa göre daha ileri seviyeye gitmiş, bilgiyi yapılandırma işleminde söz sahibinin tamamen birey olduğunu dile getirmiştir. Nesnel gerçekliğin varlığı veya yokluğunu tartışıp, tek gerçeğin öznel gerçeklik olduğu görüşünü savunmuştur.<sup>49</sup>

Bir başka şekli ile radikal yapılandırmacılık, bilgi eyleminin birey tarafından pasif olarak değil, aktif bir şekilde oluşturulduğu görüşünü vurgulamaktadır. Biliş, bu yönüyle bireylerin davranışlarının çevreye uyumlu olmasını gerçekleştirecek fonksiyondaki bir süreçtir. Bilme eylemi, hem biyolojik hem de sosyal ve dile dayalı etkileşimler ile ortaya çıkar.<sup>50</sup>

Her üç yaklaşımında kesiştiği ortak nokta, bilginin pasif bir şekilde dışarıdan alınmadığı ve bilginin ortaya çıkabilmesi için bireyin bilgiyi kendisinin oluşturmasıdır. Sonuç olarak bu yaklaşımlarda ortak olan ifade, bilgilerin hafıza içerisinde birey tarafından oluşturulmasıdır.<sup>51</sup>

#### **2.4. Yapılandırmacı Öğrenmede Öğretmenin Rolü**

Öğretmen bir sınıfta öğrencilere karşı sorumluluğu olan, öğrenciye rehberlik eden ve sınıf içerisinde ders programının uygulamasını gerçekleştiren kişidir.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında öğretmen, sınıf içerisinde öğrenen bireylere düşünmeye yönelik sorular sorarak, onları problem çözmeye yönlendirmelidir. Yine öğretmen sınıf içerisinde otoriter konumda olmayan, rehber rolünü üstlenen kişidir. Öğretmen, öğrencileri öğrenmeye dayalı etkinliklere yönlendirmeli, onlara düşündürücü sorular sormalı, öğrencide meydana gelen kavram yanılgılarını değiştiren rolü üstlenmelidir.<sup>52</sup> Yapılandırmacı anlayışta öğretmen hem rehber hem de yol gösterici konumundadır.<sup>53</sup>

---

<sup>49</sup> Ocak ve Çınar, s. 59-60.

<sup>50</sup> Arslan, s. 53.

<sup>51</sup> Yanpar, s. 59.

<sup>52</sup> Orhan Akınoğlu, “Yapılandırmacı Öğrenme ve Coğrafya Öğretimi”, *Marmara Coğrafya Dergisi*, S. 10, İstanbul, 2004, s. 81.

<sup>53</sup> Yanpar, s. 64.

Brooks ve Brooks (1999)<sup>54</sup> yapılandırmacı öğretmenlere ait özellikleri şu şekilde ifade etmektedir:

- Yapılandırmacı öğretmenler öğrencilerin özerkliğini ve girişimini kabul eder.
- Yapılandırmacı öğretmenler etkileşim düzeyi yüksek birincil veri kaynakları kullanır.
- Yapılandırmacı öğretmenler öğrenme ortamında sınıflama, çözümlenme, tahmin etme ve yorumlama gibi bilişsel süreçleri kullanır.
- Yapılandırmacı öğretmenler öğrencilerin cevaplarına göre dersin stratejilerinin ve içeriğinin değişmesine izin verir.
- Yapılandırmacı öğretmenler kavramların anlamlarını öğrencilerle paylaşmadan önce, onların ön bilgilerini ve kavramdan ne anladıklarını araştırır.
- Yapılandırmacı öğretmenler öğrenenleri tartışmaya ve karşılaştırma yapmaya teşvik eder.
- Yapılandırmacı öğretmenler öğrencilerine açık uçlu ve düşündürücü sorular sorar ve onların birbirlerine sorular sormalarını teşvik ederek sorgulayıcı olmalarına katkı sağlar.
- Yapılandırmacı öğretmenler dersleri büyük hipotezler üzerine kurar ve öğrencilerin bütünü görmelerini sağladıktan sonra onları bütünü oluşturan parçaları anlamlandırmaya çalışmalarını konusunda teşvik eder.
- Yapılandırmacı öğretmenler öğrencilerine soru sorduktan sonra düşünmeleri için gerekli zamanı verir.
- Yapılandırmacı öğretmenler öğrencilerini günlük sınıf çalışmalarını bağlamında değerlendirir.
- Yapılandırmacı öğretmenler sarmal öğrenme modelini sık kullanarak öğrencilerin merakını gidermeye çalışır.
- Yapılandırmacı öğretmenler öğrencilerine ne bildiklerini tartışma fırsatı vererek, birbirlerinin fikirlerini karşılaştırmalarına yardımcı olur.

---

<sup>54</sup> Martin G. Brooks, and Jacqueline Grennon, "The Courage To Be Constructivist Classrooms", *Educational Leadership*, 1999, s. 18-24.

Yapılandırmacı eğitim anlayışında öğretmenin, öğretim sürecinde bunları yaparken geniş bir zamana, sabırlılığa ve kararlılığa ihtiyacı vardır. Öğretmen ders esnasında farklı yöntemler ve yeni bilgiler kullanarak öğrenme yaşantılarındaki yanlışlıkları düzeltmelidir. Öğrenciler arasında bilgi transferine imkân tanınmalıdır. Öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerinin farklılığını göz önüne alarak derslerini bu özellikler çerçevesinde tasarlamalıdır.<sup>55</sup>

Bu ifadelerle beraber Sosyal bilgiler öğretmenin görevi bilgi öğrenciye aktarmak yerine, teknolojik gelişmeleri takip ederek öğrencilerini günümüz toplumuna hazırlamaktır. Çünkü hem bilim hem teknoloji hem de toplum sürekli gelişim ve değişim halinde olduğundan sosyal bilgiler öğretmenin kendisini geliştirmemesi bu bağlamda düşünülemez.<sup>56</sup>

## 2.5. Yapılandırmacı Öğrenmede Öğrencinin Rolü

Yapılandırmacı öğrenme süreci, öğrenenin kendi yetenekleri, güdülleri, inançları, tutumu ve tecrübelerinden etkilenen bir karar verme sürecidir.<sup>57</sup> Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, öğrenciyi mevcut bilgisi ile sunulan yeni bilgiyi sürekli olarak karşılaştırıp yenileyen, değiştiren ve bilgilerine yenilerini ekleyen bir konumda görmektedir. Bu bağlamda yapılandırmacılık öğrencinin gelişimine olumlu katkılar sağlamakla beraber öğrenen için de yararlar ortaya koymaktadır.<sup>58</sup>

Yapılandırmacı anlayışın öğrenciye sağladığı yararlar Marlowe ve Page (1998)<sup>59</sup> tarafından şu şekilde ifade edilmektedir:

- Öğrenenlerin düşünme yeteneklerini ve plan yapma yeteneğini geliştirir,
- Girişimcilik ruhunu geliştirir,
- Öğrenme süreci içerisinde öğrenme yaşantılarını anlama olanağı sağlar,

---

<sup>55</sup> Sağlam, s. 22.

<sup>56</sup> Pelin İskender, “ İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öncelikleri ve Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yetiştirmeye Yönelik Çıkarımlar”, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, Cilt 8, Sayı 1, Yıl 2007, s. 21-29.

<sup>57</sup> Eda Erdem ve Özcan Demirel, “Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yıl 2002, Sayı: 23, s. 81-87.

<sup>58</sup> Dilaver ve Tay, s. 111.

<sup>59</sup> Bruce Marlowe, and Marilyn L. Page, “*Creating And Sustaining The Constructivist Classroom*”, USA: Corwin Press, 1998. (Akt. Erdem ve Demirel, 2002).



- Öğrenen-öğreten ilişkilerini geliştirir,
- Öğrencide güdülenmeyi sağlar,
- Öğrencinin okula ilgi ve motivasyonunu artırır,
- Kendini ifade etme olanağı sunar,
- Bilgi alanında geleneksel sınıflara göre başarı yüksek olur.

## 2.6. Yapılandırmacı Öğrenmede Sınıf Ortamı

Yapılandırmacı yaklaşımın öğrenme ve öğretme sürecine etkileri sadece öğretmen ve öğrenci ikilisi ile sınırlı olmamıştır. Öğretmen ve öğrenci kadar öğretimin gerçekleştiği sınıf ortamı da önemlidir. Yani yapılandırmacı öğrenme anlayışı, yapılandırmacı öğrenci, yapılandırmacı öğretmen ve yapılandırmacı sınıf ortamını ortaya çıkarmıştır.<sup>60</sup>

Bu ifadelerden hareketle geleneksel sınıflara ait özellikler ile yapılandırmacı sınıflara ait özelliklerinin karşılaştırılması olarak incelenmesi yerinde olacaktır. Yapılandırmacı ve geleneksel öğrenme ortamlarının karşılaştırılması Tablo 1’de aşağıda verilmiştir.

**Tablo 1. Yapılandırmacı Sınıf Ortamı ve Geleneksel Öğrenme Ortamlarının Karşılaştırılması (Brooks ve Brooks, 1999)<sup>61</sup>**

Geleneksel Eğitim Anlayışını Benimseyen Sınıflar	Yapılandırmacı Eğitim Anlayışını Benimseyen Sınıflar
<i>Eğitim programı ana becerileri merkeze almakla beraber ilerleme tümevarım yöntemi şeklindedir</i>	<i>Eğitim programı en dikkat çeken kavramlara vurgu yapar ilerleme ise tümdengelim seldir.</i>
<i>Programa çok sıkı bir bağlılık vardır.</i>	<i>Öğrencinin sorduğu sorular paralelinde ders işleme önemlidir.</i>
<i>Etkinlikler daha çok ders ve çalışma kitaplarına bağlı olarak yürütülür.</i>	<i>Etkinlikler işlenmemiş, ham bilgi kaynaklarına dayanmakla beraber, öğrencilerin hazırladığı materyaller önemlidir.</i>

<sup>60</sup> Dilaver ve Tay, s. 112.

<sup>61</sup> Martin. G. Brooks, and Jacqueline Grennon, s. 18-24.

<i>Öğretmenler genelde öğretici rolünü üstlenip öğrenciye direkt bilgi sunarlar.</i>	<i>Öğretmenler daha çok etkileşimin yoğun olduğu ve öğrenciyi sürekli dinleyen bir şekilde davranırlar.</i>
<i>Değerlendirme işlemi daha çok öğretimden ayrı olarak sınavlar yoluyla yapılır.</i>	<i>Değerlendirme daha çok öğretimden ayrılmaz ve çağdaş ölçme araçları baz alınır bunla beraber öğrenci çalışmaları değerlendirmeye tabi tutulur.</i>
<i>Öğretmen öğrencileri bilgi yüklemeye hazır boş bir levha gibi görür.</i>	<i>Öğretmen öğrencileri, eleştirel düşünen, yaratıcı, hipotezler kuran bireyler olarak görür.</i>
<i>Öğretmenler daha çok öğrencileri değerlendirirken öğrencinin verdiği doğru cevaba bakar.</i>	<i>Öğretmen öğrencilerin değerlendirilmesini daha çok portfolyolarla, öğretim ile iç içe yapar. Süreci göz önüne alarak değerlendirme yapar.</i>
<i>Genelde öğrenci yalnız çalışır.</i>	<i>Öğrenci genelde gruplar eşliğinde işbirliği tekniği ile çalışırlar.</i>

Tablo 1’deki bilgilerden hareketle geleneksel sınıfların daha çok müfredat ağırlıklı, klasik ölçme araçları ile öğrencilerin sürekli sınavlara tabi tutulduğu bununla beraber eğitimin merkezinde öğretmenin yer aldığı, öğretmenin sürekli olarak öğrenciye bilgiyi aktaran konumunda olduğu ve yapılan etkinliklerin ders ve çalışma kitaplarına bağlı kalındığı ifadelerden anlaşılmaktadır. Yapılandırmacı eğitim anlayışını benimseyen sınıf ortamlarında ise öğrencilerin öğretmen rehberliğinde, gruplar halinde çalıştıkları, öğrencilerin değerlendirilmesinin sürece yayıldığı ve çağdaş öğretim yöntemlerinin kullanıldığı, eğitimin merkezinde öğrencinin olup öğretmenin süreci yönlendirdiği ve öğretmenin bu süreçte rehber konumunda olduğu ifade edilebilir.

Yapılandırmacı eğitim anlayışında sınıf, öğrenen bireylerin mevcut bilgilerinin harekete geçirildiği, sorgulamanın, problem çözme eyleminin, araştırma ve inceleme etkinliklerinin yapıldığı bir ortam olarak bilinmektedir.<sup>62</sup>

<sup>62</sup> Orhan Akınoğlu, “Yapılandırmacı Öğrenme ve Coğrafya Öğretimi”, *Marmara Coğrafya Dergisi*, Sayı: 10, Yıl 2004, s. 74-94.

Ayrıca yapılandırmacı sınıf ortamının zengin ve çok yönlü uyarıcılara sahip yönü vardır. Öğrenenler çok disiplinli bir anlayışla etkin ve üretken ve gruplar halinde çalışma yaparak öğrenirler. Yapılandırmacı sınıflarda ayrıca yeni öğrenme yaklaşımları uygulanır.<sup>63</sup>

Yapılandırmacı sınıflar, bilgilerin doğrudan verildiği bir yer olmayıp, öğrencinin aktif bir şekilde katılım sağlandığı, sorgulama ve araştırmalara imkan verilen, problemlerin çözüldüğü bir yer olmalıdır. Sınıf içerisinde uygulanan etkinlikler ise öğrencilerin üst düzey öğrenme yaşantılarını geçirmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmelidir.<sup>64</sup>

## **2.7. Sosyal Bilgiler Derslerinde Yapılandırmacı Yaklaşımın Önemi**

Milli Eğitim Bakanlığı dünyada bilim, teknoloji ve toplumsal alanda meydana gelen değişmelere paralel olarak mevcut olan davranışçı ekolü uygulamasını kaldırmış bununla beraber çağdaş yaklaşımlardan oluşan yapılandırmacı yaklaşımın temel paradigmasına göre hazırlanmış yeni öğretim programını uygulama kararı almıştır. Öğretim programlarında meydana gelen bu değişimlerden kuşkusuz Sosyal Bilgiler alanı da etkilenmiştir.<sup>65</sup>

Yeni öğretim programı 2006-2007 yılında uygulamaya konulmuş, bu uygulamaya göre Sosyal Bilgiler ders programı da yapılandırmacı anlayış çerçevesinde yenilenmiş ve uygulanmaya başlanmıştır. Bu yaklaşımda mevcut olan öğrenci merkezli, aktif katılım ve bilgiyi yapılandırma gibi özellikler Sosyal Bilgiler öğretmenlerini yeni anlayışı uygulama açısından daha istekli hale getirmiştir.<sup>66</sup>

Yapılandırmacılık öğrencilerin aktif şekilde bilgiyi oluşturmaya, bilgiyi yorumlamaya ve var olan bilgilere göre yeniden organize etmesi üzerine temellenmiş bir anlayıştır. Sosyal Bilgiler dersi de hayatımızda yer alan bir ders olduğu için öğrenciler bu derste pek çok ön öğrenmelere sahiptirler. Sosyal Bilgiler

---

<sup>63</sup> Yanpar, s. 72.

<sup>64</sup> Demirel, s. 223.

<sup>65</sup> Selçuk Beşir Demir ve Hamza Akengin, “*Hikâyelerle Sosyal Bilgiler Öğretimi*”, Ankara, 2012, s. 25.

<sup>66</sup> Sağlam, s. 43.

dersinin etkin, üretken vatandaş yetiştirmek amacı olduğundan ve öğrenciler en iyi şekilde yaparak yaşayarak öğrendiklerinden yapılandırmacı yaklaşım bu derste kalıcı öğrenmeler sağlayabilir.<sup>67</sup>

Günümüzde ezberci eğitim anlayışı ile çocuğu hayata hazırlamak neredeyse imkânsız gibidir. Çünkü öğrenme günlük hayatta işe yarar bilgiyi içermelidir. Bu ifadelerden hareketle bilgiyi anlama, yorumlama, yeni durumlara transfer etme artık bir zorunluluk olmuştur. Tüm bunların gerçekleşmesi için de yapılandırmacı öğrenme kuramının ilkelerinden yararlanmak gerekmektedir.<sup>68</sup>

Sosyal Bilgiler 'in uygulama alanı insan ve buna bağlı olarak insan yaşamıdır. Ancak Sosyal Bilgiler dersi yaşama yakınlığı ile bilinen bir ders olmasına rağmen bazen öğrenci tarafından bazen ezber mantıklı bir ders olarak görülebilmektedir. Öğrencilerde mevcut olan bu anlayışı ortadan kaldırmak için ders içerisinde, öğrenciyi aktif hale getiren ve etkinlik temelli eğitimi temel alan yapılandırmacı eğitim modelini uygulamak daha doğru olacaktır.

Bu alanda yapılan çalışmalara bakıldığında öğrenciler, kendi sorumluluklarını taşıyan, öğrenme stratejilerini kullanabilen, etkinlikler yoluyla aktif ve öğrenmekten zevk alan bir özelliğe sahiptirler. Sınıflar ise öğretmen ve öğrencinin yapılandırmacı anlayışına uygun hareket etmelerini sağlayacak şekilde tasarlanmış ortamlar olmalıdır. Sosyal Bilgiler öğretim programından en üst düzeyde verim alınabilmesi yapılandırmacı eğitim anlayışı benimsemiş ve bu yaklaşımı uygulayan öğretmen, sosyal etkinlikleri yapan öğrenci ve yapılandırmacı sınıf modeli ile mümkün olabilir.<sup>69</sup>

Bu açıklamalar doğrultusunda Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yetişen öğretmenler yapılandırmacı eğitim anlayışı ile öğrencileri eğitmelidirler. Kısacası Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacı eğitim anlayışını benimsemeleri onlar için günümüz eğitim sisteminin vazgeçilmez bir parçası olmalıdır.

---

<sup>67</sup> Yanpar, s. 55.

<sup>68</sup> Sağlam, s. 45.

<sup>69</sup> Dilaver ve Tay, s. 121.

## 2.8. Öğrenme Amaçlı Yazma

Öğrenme amaçlı yazma sürecine geçmeden önce konu paralelinde yazma eylemini tanımlamak, yazmanın öğrenme üzerindeki etkisine ve önemine bakmak daha sonrasında ise öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini tanımlamak daha açıklayıcı olacaktır.

## 2.9. Yazma Nedir?

İletişimde kullanılan en önemli araçlardan biri kuşkusuz yazma eylemidir. Çünkü yazı, iletişimi sağlayan bir araç olmakla beraber, insanın kendini ifade etmesini sağlayan, kişinin duygularını, düşüncelerini başkalarına aktarmasında önemli bir işlev görmektedir.<sup>70</sup>

Yazma, günümüze kadar düşüncelerin aktarılmasında yaygın olarak kullanılmış ve hala kullanılmakta olan önemli bir araçtır. Bununla beraber yazma eylemi kavramalara dayalı öğrenmeyi hedefleyen bir strateji olarak da kullanılmaktadır.<sup>71</sup>

Bilişsel bir süreç olarak yazma, yaklaşık yarım yüzyıldır dil bilim, edebiyat ve psikoloji gibi bilim alanları ile uğraşan bilim insanlarının dikkatini çekmiştir. Yazma eylemi üzerine yapılan çeşitli çalışmaların ve araştırmaların ortak noktası, yazma eyleminin bir öğrenme süreci meydana getirdiği görüşüdür.<sup>72</sup>

Yazma üzerine yapılan tanımlara bakıldığında;

Göçer yaptığı çalışmada “*Yazma (yazılı anlatım / kompozisyon), “düşünce gücüne sahip olanların görüş, fikir ve duygularıyla gözlem, deney ve tecrübelerini, seçilen konuyla ilgisi ölçüsünde planlayıp dilin kurallarına uygun biçimde anlatması”* olarak tanımlamıştır.<sup>73</sup>

<sup>70</sup> Şerif Aktaş ve Osman Gündüz, *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Ankara, 2001.

<sup>71</sup> Melike Erkan, “Eleştirel Düşünme ve Biyoloji Eğitiminde Yazarak Düşünmenin Eleştirel Öğrenmenin Eleştirel Düşünme Üzerine Etkileri.” *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, S:1, Yıl 2008, s. 1-10.

<sup>72</sup> Murat Günel, Esra Kabataş ve Erdoğan Büyükkasap, “Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinin ve Analoji Kurmanın Üniversite Düzeyinde Mekanik Konularını Öğrenmeye Etkisinin İncelenmesi.” *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 29, S: 2, Yıl 2009, s. 401-419.

<sup>73</sup> Ali Göçer, “Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt: 3, Sayı: 12, Yıl 2010, s. 179-195.

Yazma eylemi, kişinin düşünmesine olanak sağlamasını, alternatif ve farklı fırsatları ortaya çıkarmasını, kişisel olarak ilerlemesini, kişinin becerilerini geliştirmesini, fikirlerini organize etmesini ve sonuçlandırmasını sağlayan bir kavram<sup>74</sup> şeklinde tanımlanmıştır.

## 2.10. Yazma Türlerine Yönelik Sınıflamalar

Yazma etkinliklerinin kayda değer bir öğrenmeyle ilişkilendirilmesi ve yazma etkinliklerinin öğrenme aracı olması için önemli noktalardan birisi de iyi ve doğru yazma türünü belirlemektir. Eğitimciler yazma çeşidini, işlenen konunun içeriğine, amaçlarına, kavramsal yapısına uygun olan ve sınıfta öğrenilen bilgileri aynen not ettirmekten ziyade öğrencide kavramları anlamaya yol açan yazma aktivitelerine özen göstermelidir.<sup>75</sup>

Alan yazında yer alan yazma türlerine yönelik sınıflamaların oldukça zengin olduğu görülmektedir. Fakat yazma aktivitelerinin kesin bir sınıflandırmasının olmayışı alanda bir boşluk meydana getirmiştir. Bundan dolayı araştırmacılar pek çok sınıflandırma yapmışlardır. Bu açıdan yazma aktivitelerinin farklı sınıflandırmaların bir arada görülmesinin faydalı olacağı düşünülmüştür. Farklı araştırmacılar tarafından yazma türleri, yapısal, içeriksel, kullanım biçimi, etki alanları gibi çeşitli şekillerde sınıflandırılmıştır.<sup>76</sup>

Uğurel, Tekin ve Moralı (2009) yazma çeşitlerini kapsamlı bir şekilde aşağıdaki gibi gruplandırmışlardır. Bu gruplandırma şu şekildedir:

- **expressive writing** (anlamlı yazma),
- **transactional writing** (iletişim amaçlı-resmi (formal) yazma),
- **poetic writing** (şiirsel yazma),

<sup>74</sup> Arthur Applebee, "Writing And Reasoning", *Review of Educational Research*, 54 (4), Yıl 1984, s. 577-596. (Akt. Bozat, 2014, s. 6).

<sup>75</sup> Brian Hand ve Vaughan Prain, "Teachers Implementing Writing-To-Learn Strategies In Junior Secondary Science: A Case Study." *Science Education*, S:86, Yıl 2001, s. 737-755. (Akt: Sağır, 2010, s. 6.).

<sup>76</sup> Işıkhan Uğurel, Çiğdem Tekin ve Sevgi Moralı, "Matematik Eğitimi Literatüründen "Yazma Aktiviteleri" Üzerine Genel Bir Bakış", *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, (2), Yıl 2009, s. 497.

- **journal writing** (günlük yazma),
- **expository writing** (bilgilendirici yazma),
- **writing prompt** (teşvik edici yazma),
- **impromptu writing prompt** (teşvik edici doğaçlama yazma),
- **email journals** (email günlükleri),
- **mathematical biographies** (matematiksel biyografiler),
- **letter writing** (mektup yazma),
- **summarising** (özetleyici yazma),
- **essay** (makale yazma),
- **rewriting** (yeniden yazma),
- **warm-up writing** (ısındırıcı yazma),
- **problem solving** (problem çözme),
- **reflective writing** (yansıtıcı yazma),
- **learning logs** (öğrenme logları),
- **creative writing** (yaratıcı yazma),
- **informal writing** (resmi olmayan yazma),
- **formal writing** (resmi yazma)

Yazma çeşitleri, amaçları itibariyle ve farklı içeriklerinden dolayı birbirinden bağımsız olarak gruplandırılrsa da bazen birbirleriyle aynı sınıfta ve birbirlerinin alt sınıflaması şeklinde gruplandırılmaktadır. Kısacası yukarıda ifade edilen yazma çeşitlerini kendi aralarında birbirleri ile ilişkilendirmek mümkündür.<sup>77</sup>

## 2.11. Öğrenme Amaçlı Yazma

Öğrenme amaçlı yazma, yazma aktivitesi kullanılarak belirli bir konunun veya herhangi bir kavramın öğrenilmesi, öğretilmesi durumudur.<sup>78</sup> Bu yazma etkinliği aslında bir konuyu ya da kavramı öğretmek amacı ile istenilen yönerge

<sup>77</sup> Meryem Özturan Sağırlı, “Öğrenci Görüşlerine Göre Bazı Yazma Etkinliklerinin Eğitsel Etkilerinin İncelenmesi” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice*, 10 (4), Yıl, 2010, s. 4-30.

<sup>78</sup> Nuray Duymaz, *Hücre Konusunun Öğrenilmesinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Kullanımı ve Analoji Üretme*, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Melike Özer Keskin), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2011.

kapsamında planlı yazma etkinliği olarak da tanımlanabilir.

Bireyde var olan kavramları ve bu kavramların değişmesini etkileyen öğrenme amaçlı yazmanın temelleri Emig tarafından ortaya atılan düşünceye dayandırılmaktadır. Emig yaptığı çalışmada iletişim sisteminin temel elemanları olan konuşma, dinleme, okuma ve yazma arasındaki farklılıkları ortaya koymuş ve öğrenmek için yazmanın eşi olmayan bir öğrenme yöntemi olduğunu belirtmiştir.<sup>79</sup>

Diğer bir çalışmasında Emig, iletişim sisteminin temel elemanlarını kendi arasında iki ana gruba ayırmıştır. Bu gruplardan birincisini konuşma ve dinleme oluştururken, diğerini ise yazma ve okuma oluşturmaktadır. Dinleme ve konuşma becerileri, planlı bir eğitime gerek kalmadan yapılırken; okuma ve yazma becerileri ise ancak sistematik, formal bir eğitim yoluyla kazanılabilmektedir.<sup>80</sup>

Ancak bu dört sürecin özellikleri birbirlerinden farklılık arz etmektedir. Örnek olarak konuşma, akranlar arasında hem bilgiyi yayma bakımından hem de herhangi bir konuyu paylaşma açısından önem arz ederken; yazma, bilgi içerisinde düşünceleri farklılaştırmada ve bilgiyi tutarlı ve düzenli bir hale getirmede gerekli bir fonksiyona sahiptir.<sup>81</sup>

Bu dört temel öğeden dinleme ve okuma bir anlam çıkarma eylemi iken; yazma ve konuşma eylemleri ise daha çok bir şeyi anlatma eylemidir. Anlama, konuşma ya da yazı ile aktarılan herhangi bir şeyi algılama sürecidir. Anlatma ise, duygu, düşünce ve yaşantıların söz ya da yazı ile aktarımıdır. Kısacası bu dört temel unsur birbiri ile sürekli etkileşim içerisinde.<sup>82</sup>

Emig yapmış olduğu bir başka çalışmada yazma ve konuşma arasındaki farkları da şu şekilde dile getirmiştir;

1. Yazma eylemi öğrenme yoluyla kazanılan bir davranıştır. Konuşma

---

<sup>79</sup> Janet Emig, "Writing As A Mode Of Learning." *Collage Composition and Communication*, S:28, Yıl 1977, s. 122-128. (Akt: Uzoğlu, M. 2010).

<sup>80</sup> Janet Emig, s. 122-128. (Akt. Biber, B. , 2012).

<sup>81</sup> Leonard P. Rivard, ve Stanley B. Straw, "The Effect Of Talk And Writing On Learning Science: An Exploratory Study." *Science Education*, S:84, Yıl 2000, s. 566-593. (Akt: Biber, B. 2012).

<sup>82</sup> Mustafa Uzoğlu, *Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinin Kullanımının İlköğretim Seviyesinde Kuvvet ve Madde Ünitesini Öğrenmeye Etkisinin Araştırılması*, (Danışman: Doç. Dr. Sabriye Seven), Erzurum Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmış Doktora Tezi, 2010.



ise kontrol edilemeyen bir davranıştır.

2. Yazma yapay bir süreç iken, konuşma yapay bir süreç değildir.
3. Yazma teknolojik bir araçtır yani eski bir araç değildir; Konuşma ise tabii olup aynı zamanda eskidir.
4. Yazma eylemi, konuşmadan yavaştır. Yani yazma sade, konuşma zengindir.
5. Yazma sadece bir ifade aracı olarak kullanılır. Konuşma ise zengin olup daha çok kullanılır.
6. Yazmada dinleyici yani muhatap yoktur; Konuşmada ise dinleyici mevcuttur.
7. Konuşma çevreye dayanırken; yazma eylemi kendi içeriğine dayanır.
8. Yazma gözle görülebilir bir tablo veya ürünle sonuçlanırken; konuşmada böyle bir ürün ortaya konulmaz.
9. Yazma: bir ürün içerdiğinden dolayı konuşmaya kıyasla yapılan eylemlerden daha fazla sorumludur.
10. Yazma hem süreci hem de ürünü temsil ederken dünyanın gözlenebilir sunumunu yapabildiğinden dolayı, konuşmadan daha çok öğrenmenin bir kaynağıdır.<sup>83</sup>

Sıralanan bu maddelerden anlaşıldığı üzere yazma ve konuşma eylemleri arasında birçok farkın olduğu, genel olarak bilginin kalıcılığı konusunda yazma eyleminin, konuşma eyleminden daha etkili olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle öğrencilere, öğrenme süreci içerisinde öğretmenleri tarafından çeşitli yazma etkinlikleri kullanılmalı ve bu etkinlikleri kullanmaları içinde öğrencilere fırsatlar sunulmalıdır. Öğretmenler, bu süreç içerisinde öğrencilerinin öğrenmelerini hem kolaylaştırmak hem de onlara yazma etkinliğini kullanmaları için fırsat vermek istiyorlarsa, öğrenciden kendi yazdığının aynısını kopya etmeleri yerine onlara düşünme zamanı vererek kendi ifadelerini kendi anlatımlarıyla yazmalarını istemelidirler.<sup>84</sup>

---

<sup>83</sup> Emig, s. 122-128. (Akt. Biber, B. 2012).

Yazma eyleminin öğretmeye ve öğrenmeye etkisi göz önüne alındığında, öğrenmek için yazma etkinliklerin sınıf içerisinde öğrenmeye katkı sağladığı, öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğu ve öğrencinin kendi düşüncelerini ifade etmesi açısından önemi anlaşılmaktadır.<sup>85</sup>

Yazma önemli bir öğrenme stratejisidir. Bu ifadeden hareketle başarılı bir öğrenme etkinliği için gerekli olan yazma stratejilerinin kullanımının sonuçlarını şunlar oluşturmuştur:

- Çok amaçlı ve tamamlayıcı bir süreci sunması,
- Bireyin kendine yönelik dönüt sunması,
- Kelimeler sayesinde sade kavramsal kategoriler açısından iletişim sağlaması
- Kişinin etkin ve kendi becerisine göre ilerlemesi şeklinde sıralanmıştır.<sup>86</sup>

Literatürü tarayan ve değerlendiren Tynjala (1998) yazma çeşitli çıkarımlar yapmıştır. Bu çıkarımlar şunlardır:

1. Yapılan yazma etkinlikleri öğrencilerin bilgiyi yeniden kurmalarına olanak sağlamalı, öğrencilerin bilgiyi tekrar tekrar kullanmalarına ve öğrencinin bilgiyi dönüştürmelerine yardım etmelidir.
2. Yazma uygulamaları öğrencinin sahip olduğu bilgilerden ve kavramlardan faydalanmalı, yeni bilgiler paralelinde kavramlar hakkında derinlemesine düşünülme fırsatı sunulmalıdır.
3. Yazma üzerine yapılan çalışmalara göre öğrencilerin tecrübelerini ve bu tecrübeleri hakkındaki düşüncelerini yansıtmalarına izin verilmelidir.
4. Yazma uygulamaları, öğrencilere herhangi bir durumda uygulama

---

<sup>84</sup> Lucia Mason ve Pietro Boscolo, "Writing And Conceptual Change: What Changes" , *Instructional Science*, s:28, Yıl 2000, s. 199–226. (Akt. Biber, B. 2012).

<sup>85</sup> Bilge Biber, *Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Yazmaya Dair Algıları ve Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerini Uygulama Düzeyleri*, (Danışman: Doç. Dr. Murat Günel), Erzurum Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2012.

<sup>86</sup> Emig, 122-128. (Akt. Sağırılı, 2010).

fırsatı vermelidir.<sup>87</sup>

Yazma etkinliklerinde muhatabın seviyesine uygunluk önemlidir. Öğrenci kime yazacağını bilmelidir. Öğretmenine veya arkadaşlarına yazarken öğrenci öğrendiklerini gözden geçirerek ve tekrar ettiğinden dolayı öğrencilerde öğrenme daha kalıcı olmaktadır. Öğrenme amaçlı yazmanın özet yazma, öğretmene, arkadaşına veya bir alt kademeye mektup yazma gibi çeşitli yöntemleri de olabilmektedir.<sup>88</sup> Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinde yazmanın kime yapılacağı konusu önem arz etmektedir. Çünkü öğrenciler yazma işlemini gerçekleştirirken bu işlemin muhatabının seviyesine göre yazma eylemini yapılandırmaktadır. Örneğin muhatabın akranı olması ya da ders öğretmeni olması öğrencinin yazma eylemini bu kişilere göre yapılandırmasına ve yazma etkinliğini bu kişilerin seviyesine göre yazmasına neden olmaktadır. Ayrıca bu etkinlik planlı bir yazma eylemi olduğundan Türkçe'nin doğru ve etkin kullanılması yazma işlemi açısından da önemlidir.

## 2.12. Öğrenme Amaçlı Yazma Teorileri

Öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin öğrenmeye olumlu katkı sağladığı yapılan birçok çalışmada ortaya konulmuştur. Ancak öğrenme amaçlı yazma ile ilgili yapılan bazı çalışmaların öğrenme üzerine küçük bir etkisinin olduğu görüş hakimdir. Öğrenme amaçlı yazmanın öğrenmeye ne derece ve nasıl katkısı olduğu da daima merak konusudur. Yazma etkinliğinde öğrenmeye aracılık eden değişkenlerin ne olduğu sorusu hala cevabını bulamamıştır.<sup>89</sup> Bu nedenden dolayı araştırmacılar öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri üzerine çeşitli teoriler ileri sürmüşlerdir.

Bereteir ve Scardamaila 1987 yılında öğrenme amaçlı yazma ile ilgili olarak iki model ortaya atmışlardır. Bu iki modelden birincisi "*bilgiyi söyleme*" bir diğeri ise "*bilgiyi dönüştürme*" modelleridir. Bilgiyi söyleme aşamasında lazım olan bilgi

---

<sup>87</sup> Paivi Tynjala, "Writing As A Tool For Constructive Learning: Student's Learning Experiences During an Experiment" *Higher Education*, S: 36, Yıl 1998, S. 209-230. (Akt. Günel, M. Atilla, M. E. , Büyükkasap, E. 2009, s. 183-199).

<sup>88</sup> Murat Günel, Mustafa Uzoğlu ve Erdoğan Büyükkasap, "Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinin Kullanımının İlköğretim Seviyesinde Kuvvet Konusunu Öğrenmeye Etkisi." *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 29, S:1, Yıl: 2009, s. 379-399.

<sup>89</sup> Perry D. Klein, "Constructing Scientific Explanations Through Writing." *Instructional Science*, S: 32, Yıl 2004, s. 191-231. (Akt. Uzoğlu, M. 2010).

hafızadan alınır ve bilgi metinlere dönüştürülür. Bu modelin en önemli özelliği bireyin başarı durumunun, hafızasına kaydettiği bilgi miktarına bağlı olarak değişmesidir. Bilgi dönüştürme modelinde ise bilgi çözümüne üretken bir problem çözme gücü aracılık etmektedir. Bu durum metnin hazırladığı amaçların dil bilgisi ve alan bilgisinin hazırlandığı içerik ile alan arasında bir etkileşimi gerektirmektedir.<sup>90</sup>

Bozat'ın aktardığına göre bilgiyi söyleme modeli temelde “*düşün-söyle (think-say)*” metodu olarak bilinmektedir. Yazmanın bu yolu kolay olup ve bu metodu genelde acemi yazarlar kullanmaktadırlar.<sup>91</sup>

Farklı yazma uygulamalarının öğrenmeyi nasıl sağladığı hakkında çeşitli teoriler de söz konusudur. Öğrenme amaçlı yazma uygulaması hakkında yaptığı çalışmasında Klein (2004) yazma ile alakalı dört teori belirlemiştir. Bunlar:

- Doğal Yazma
- Revize Ederek Yazma
- Planlayarak Yazma
- Metin Elemanları Arasında Bağlantı Kurarak Yazma

İlk üç teori yazma sürecinin elemanlarından, son hipotez ise metin elemanları arasında bağlantı kurmadan bahsetmektedir.<sup>92</sup> Bu teorilere kısaca değinilecek olursak:

### **2.12.1. Doğal Yazma**

Bu teoriye göre yazma işlemini gerçekleştirenler, mevcut bir kavram ve konuyla alakalı belirli bir plan yapmaksızın yazarak bilgi üretmeye çalışırlar. Bu hipotezdeki yazma etkinliklerinden daha çok acemi (yeni) yazarlar faydalanır. Doğal yazma, açıkça dile getirilmemiş, anlam bakımından kapalı olan bilgiyi açık bir ifade haline getirip ifade etmektir. Bu ifade etme biçimi, yazarın tecrübelerini biçimlendiren anlamsal seçimler yaptıkça biçimlenir. Bu hipotezle ilgili çalışmalarda yazmanın, yazarın önceden tahmin etmediği ve planlamadığı içerik üretimi olduğunu

<sup>90</sup> Günel, Uzoğlu ve Büyükkasap, s. 379-399.

<sup>91</sup> Ömer Bozat, *5. Sınıf Yaşamımızdaki Elektrik Ünitesinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinden Mektubun Başarıya Etkisi*, (Danışman: Doç. Dr. Ali Yıldız), Erzurum Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2014.

<sup>92</sup> Klein, s. 191-231. (Akt. Atilla, 2008)

göstermektedir. Doğal yazma ile ilgili çalışmalar, bu yazma tarzının kavramlarla ilgili uygulama, genelleme, transfer gibi süreçlere katkıda bulunduğunu göstermiştir. Buna karşın elde edilen bulgular bu hipotezin kavram değişmesine teorik anlamda bir katkısının olmadığına dikkat çekmiştir.<sup>93</sup>

Teoriye göre yazarlar bireyde mevcut olan kavramları karşılaştıkları benzer durumlara uygulayabilirler. Ancak bu durum var olan kavramların değişimlerini sağlayamaz. Doğal yazma hipotezi diğer üç hipotez ile karşılaştırıldığında en basit anlamda bir çeşit kompozisyon oluşturma hipotezi olarak görülebilir. Hipoteze göre öğrencilerin anında yazması öğrenmeyi artırır ve öğrenmede kalıcılığı sağlar.<sup>94</sup>

Plansız yazma (Doğal Yazma) hipotezi Klein'in (2004) belirlediği dört yazma hipotezinden biri ve en basit yazma hipotezi olması bakımından önemlidir. Basit bir yazma hipotezi olduğu içinde en fazla acemi yazarlar tarafından kullanılmaktadır.<sup>95</sup>

### **2.12.2. Revize Ederek Yazma**

Revize ederek yazma hipotezine göre yazıcılar önce bir metin yazarlar sonra yazdıkları bu metinden derine inmeden anlamlar çıkarırlar. Daha sonradan tekrar yazılan metni okuyup ona dayalı yeni çıkarımlarda bulunurlar. Böylece yazar metni tekrar okuduğunda, okuduğu metinden bölümleri hafızasına geri getirir, metni dönüştürmek için de bağlantı kurma, bir araya getirme ve mantıksal çıkarımlar üretme süreçlerini kullanmış olur.<sup>96</sup>

Yazarlar yazdıklarını analiz ederek sürekli yenilemiş olurlar. Bu durum yeni

---

<sup>93</sup>Muhammet Ertaç Atilla, *Fen Öğretiminde Farklı Betimleme Modlarının Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinde Kullanımlarının Akademik Başarıya Etkisi*, (Danışman: Prof. Dr. Erdoğan Büyükkasap), Erzurum Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2008.

<sup>94</sup>Ayşegül Ögdük, *İlköğretim İkinci Kademe Fen ve Teknoloji Dersinde Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinde Kullanılan Modsal Betimlemelerin Akademik Başarıya Etkisi*, (Danışman: Doç. Dr. Murat Günel), Erzurum Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2011.

<sup>95</sup> Klein, s. 191-231. (Akt. Biber, B. 2012).

<sup>96</sup> Funda Yeşildağ, *Modern Fizik Öğretiminde Öğrencilerin Çoklu Modsal Betimlemeleri Algulamaları Ve Modsal Betimlemelerle Hazırladıkları Yazma Aktivitelerini Değerlendirme Sürecinin Öğrenmeye Etkisi*, (Danışman: Doç. Dr. Murat Günel), Erzurum Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2009.

öğrenmelerin ortaya çıkmasına olanak sağlamaktadır. Genellikle tecrübesiz öğrenciler ve deneyimsiz yazarlar ilk başta ortaya çıkardığı taslağı inceleyip üzerinde gerekli düzeltmeleri yapmazken, bunların aksine daha tecrübeli yazarlar ve öğrenciler yazdıkları metinleri üzerinde gerekli düzeltmeleri okuduktan sonra yaparlar. Bu yazma türünü daha deneyimli, tecrübeli yazarlar ve öğrenciler tercih etmektedir. Bu teoriye göre yazar, yazma metninde yer alan fikirleri kaydederek onları saklamayı daha sonrasında ise bu fikirleri tekrar okuyarak, geliştirilmesine olanak tanımaktadır. Revize ederek yazma, doğal yazmanın aksine öğrencide karmaşık bir kompozisyon bilgisini gerektiren bir teoridir. Bu yazma süreci yazarın daha sonra yazdıklarını inceleme fırsatı vermektedir. Ayrıca bu yazma sürecinde yazarlar fikirlerini tekrar okuyup geliştirmelerine olanak sunduğu gibi karmaşık bilgilerin zihindeki tutarlılık süresini artırır ve orijinal fikirlerin oluşmasına yardım eder.<sup>97</sup>

Atilla'nın (2008) aktardığına göre revize ederek yazma teorisi, yeni fikirler anlamlı zihinsel işlemler üreterek, metin içinde saklı olan anlamı ifade ederek, zihinsel işlemleri organize ederek, metin içerisinde yer alan ifadeler arasında bağlantılar kurarak ya da değerlendirerek bu işleri takip eden yenilenme ya da ilaveler ortaya çıkar. Bu işlemleri ise yeniden işleme okuma takip eder.<sup>98</sup>

### **2.12.3. Metin Elemanları Arasında Bağlantı Kurarak Yazma (Genre)**

Bu teori, metni örneklerle gösteren ayrı bir yazma işleminden bahseder. Metin elemanları arasında bağlantı kurarak yazmaya çeşitli örnekler verilebilir. Örneğin kişisel yazma, analogi kullanarak yazma, bir konuyu hakkında açıklama yazma, fikirleri karşılaştırmak için yazma, bir konuyu desteklemek için yazma bunlar arasındadır. Bu teoriye göre yazıcılar veya yazan kişiler konular arasındaki ilişkiyi toplu hale getirmek için konu içi bağlantılar kuran yazma yapılarını kullanırlar. Bu şekilde de bilginin gidişatına göre bağlantı kurarlar. Yazar kişiler konunun yapısı ile alakalı bilgileri yazmalarına kaynak ederler. Bu teoride bağlantı kurmak düşünceler

---

<sup>97</sup> Klein, s. 191-231. (Akt. Öğdük, A. 2011).

<sup>98</sup> Klein, s. 191-231. (Akt. Atilla, E. M. 2008).

arasındaki ilişkileri meydana getirmek ve bilgiyi derinlemesine işlemeye geçirmek öğrencilerin ihtiyaç duyduğu dayanak olarak düşünülür.<sup>99</sup>

Ayrıca bu teoride yazma, öğrencilerin öğrenmek için yazma içinde önemli bilgileri, konuları birleştirme gerekliliğini göstermektedir. Bu hipotezle ilgili araştırmalar öğrencilerin yazarak öğrenmeyi gerçekleştirmesi için önemli birleşimler yapması gerektiğini de göstermektedir. Bu birleşimler şunlardır;

- 1) Öğrencilerin metin elemanları arasında bağlantı kurarak yazmanın içerisinden metni yazmanın amacını benimseyip benimsemeyeceği,
- 2) Öğrencilerin bu amacı gerçekleştirebilmeleri için yazma ve düşünce sürecinde oluşan bir stratejiyi uygulayıp uygulamadığı,
- 3) Bu uygulamaların yeni bir öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için bilgiyi dönüştürüp dönüştüremediği durumudur.<sup>100</sup>

Yazarlar, metin elemanları arasında var olan ilişkileri bir araya getirmek için metinler arası bağlantı kurma yapılarını kullanırlar. Yazarın kendisinde var olan bilgisi onu yazmaya odaklar ve ona yazma konusunda rehberlik görevi üstlenir. Bu teori aslında yazma metninin sadece bir çeşididir. Başka bir ifade ile bu teori metnin yapısına daha çok odaklanır, yazarın bilgi ortaya çıkarmasına ve bu bilgiyi işlemesine olanak sağlar. Farklı metinler arasında bağlantı kurma yazara çeşitli stratejileri kullanmaya fırsat tanır. Bu yazma teorisi yazma konusu içerisinde fazlaca araştırılan bir alandır.<sup>101</sup>

#### **2.12.4. Planlayarak Yazma**

Planlı yazma ise vurgulanan, hem dil hem de kavram amaçlarının yazarın bir şeyler yazarken öğrenmesine neden olan teoridir. Konu ortaya konularak konu ile kullanılan dil arası uyum gerçekleştirilir. Bunun sonucunda yazarda öğrenme ortaya

---

<sup>99</sup> Klein, s. 191-231. (Akt. Atilla, E. M. 2008).

<sup>100</sup> Klein, s. 191-231. (Akt. Ögdük, A. 2011).

<sup>101</sup> Klein, s. 191-231. (Akt. Uzoğlu, M. 2010).

çıkar.<sup>102</sup>

Bu yazma hipotezi daha çok eğitim psikologları arasında yaygın olarak kabul edilmekte ve uzman yazarlar tarafından kullanılmaktadır. Planlı yazma, yazmak için üst düzey bir bilişsel taslak sağlar. Diğer üç hipotez ile karşılaştırıldığında planlı yazma en gelişmiş ve karmaşık yazma stratejilerini kullanmayı gerektiren bir yazma sürecidir.<sup>103</sup>

Yazma öncesi plan çerçevesinde amaç, bilgi ve muhatabın ilgileri dikkate alınarak yazma işlemi sürdürülür.<sup>104</sup> Örneğin günlük, özet, mektup, makale, şiir vs. gibi çeşitli yazma etkinlikleri, öğrencilerin iyi iletişim kurmalarında onlara yol göstermekte, çeşitli akademik dersler ve uzmanlık gerektiren bölümlerde daha çok önemli olan yazma türlerini kullanmalarına imkân tanımaktadır.<sup>105</sup>

Yazma etkinliklerinde öğrenci konuyu öğrenip anladıktan sonra öğrendiklerini kendi ifadeleri ile kağıda dökmektedir. Yani öğrenci bu işlemi yapmakla kendi düşüncelerini ve ürününü ortaya koymaktadır. Aynı zamanda konuyu düşünüp değerlendirmeyi de kendi kendine yaptığından öğrenme daha verimli bir şekilde gerçekleşmektedir. Ayrıca öğrencinin düşünme, eleştirme ve değerlendirme becerileri de gelişmektedir.<sup>106</sup>

Öğrenciler yazma becerisini diğer becerilere oranla fazla kullanmazlar. Bunun nedeni daha çok yazma becerisinin içerisinde okuma becerisini de barındırması, düşünmeye neden olması ve bu düşünceleri düzgün bir şekilde ifade etme gibi becerilerden oluşmasında yatmaktadır. Bu nedenle yazma eyleminin öğrenci tarafından gelişmesi için ilk olarak öğrencinin dinleme alışkanlığı

---

<sup>102</sup> Uzoğlu, s. 10.

<sup>103</sup> Perry D. Klein, "Reopening Inquiry Into Cognitive Processes In Writing-To-Learn", *Educational Psychology Review*, S:11 (3), Yıl 1999, s. 203- 270. (Akt. Biber, 2012. s. 13.

<sup>104</sup> Bozat, s. 10.

<sup>105</sup> Ali Yıldız ve Erdoğan Büyükkasap, "Öğretmen Adaylarının Compton Olayını Anlama Düzeyleri ve Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinin Akademik Başarıya Etkisi." *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, Cilt: 8, S:1, Yıl 2011, s. 1644-1664.

<sup>106</sup> Feyzi Uluğ, "Okulda Başarı: Etkili Öğrenme ve Ders Çalışma Yöntemleri." İstanbul, 2004.



kazanması, konuşma ve okuma becerilerinin gelişmesi gerekmektedir.<sup>107</sup>

Öğrenci herhangi bir konuda yazarken öncelikle içerik bilgisine, metni meydana getirebilmek için de geçmişe ait bilgilere, dil bilgisi kurallarına ve yazma sürecine ait gerekli bilgilere hem dikkat etmeli hem de bunlara önem vermelidir. Ayrıca öğretmen, öğrenciye bir metni yazma ve oluşturmada gerekli yardımı göstermeli ve yazma etkinliği için uygun bir ortamı öğrenciye sunmalıdır.<sup>108</sup>

Bu amaçla öğrencilerin öğrenmek için yazma aktivitelerine aktif ve üretken katılmalarını destekleyebilmek için çeşitli yazma etkinlikleri öğrenme süreci içerisinde etkin kullanılmalıdır.<sup>109</sup>

### **2.13. Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinlikleri**

Eğitim öğretim ortamında birçok yararı olan öğrenme amaçlı yazmanın sınıf içerisinde etkili kullanılmasında en önemli görev kuşkusuz öğretmenlere düşmektedir. Çünkü öğretmenlerin bu görevi yerine getirirken çeşitli sorunlarla karşılaşacağı bilinmektedir. Örneğin öğretmenlerin öğrencilerin başarı düzeylerini en üst seviyeye çıkaracak yazma aktivitelerini nasıl kullanacağını ve hangi aktivitenin amaca en uygun olduğunu bilmeleri zordur.<sup>110</sup>

Bu nedenle Prain ve Hand (1996) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin karşılaşacak bu gibi sorunlarda öğrenme amaçlı yazma aktivitelerini kullanırken ve bu aktiviteleri uygularken onlara yardımcı olacak bir model ileri sürmüşlerdir.<sup>111</sup> Bu

<sup>107</sup> Suat Urgan, "Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi" *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S:23, Yıl 2007, s. 461-472.

<sup>108</sup> Binnur Genç İler, "Oluşturmacı Yaklaşım Dayalı Yabancı Dil Öğretim Sınıflarında Yazma Becerisi Etkilerinin Öğrenci Başarısına Etkisi", *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2 (2), Yıl 2007, s. 1-11.

<sup>109</sup> Hakan Akçay, B. Başak Özyurt ve Behiye Bezir Akçay, "Çoklu Yazma Etkinliklerinin Fen ve Teknoloji Dersi Öğretiminde Kullanılmasının Öğrenci Başarısı ve Kavram Öğrenmeye Yetkisi" *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:9, S:2, Yıl 2014, s. 15-31.

<sup>110</sup> Liesl Hohenshell, Brian Hand, and Jay Staker, "Promoting Conceptual Understanding of Biotechnology: Writing to a Younger Audience.", *The American Biology Teacher*, 66(5), Yıl 2004, s. 333-338. (Akt. Uzoğlu, 2010).

<sup>111</sup> Vaughan Prain, and Brian Hand, "Writing For Learning In The Junior Secondary Science Classroom: Issues Arising From A Case Study." *International journal of Science Education*, 18(1), Yıl 1996, s.117-128. (Akt. Uzoğlu, 2010).

model aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 2: Öğrenme Amaçlı Yazma Modeli**

Metin Üretim Metodu	Yazma Muhatabı Dinleyiciler	Yazma Amacı	Yazma Tarzı	Yazma Konusu
Bireysel olarak	Akranlar	<b>Başlangıç:</b>	Hikâye	Anahtar Kavramlar
Çift olarak	Genç muhataplar	Gözden geçirme	Gezi yazıları	Temaları bağlama
Grup olarak	Ders kitapları	Hipotez kurma	Raporlar	Gerçeklere dayanan algılamalar
Bilgisayar kullanarak	Aileler	Araştırma yapma	Yönergeler	Kavramlara başvurma
Kalemle /elle yazma	Öğretmenler	Planı revize etme	Kavram haritaları	
	Ziyaretçiler	<b>Süreç:</b>	Mektuplar	
	Tüketiciler	Açıklama	Broşürler	
	Hükümet / Devlet Büyükleri	Revize etme	Şiirler	
	Kendisi için	Düşünme	Posterler	
		İkna etme	Gazeteler	
		Yorumlama	Diyagramlar	
		<b>Tamamlama:</b>	Oyun yazıları	
		Gösterme (kanıt)	Açıklamalar	
		Test etme, sınama		
		Revize etme		
		Tasarlama		
		Uygulama		
		Başvurma		

*Prain ve Hand,1996.*

Tablo 2'ye göre Prain ve Hand'in (1996) ileri sürdüğü beş temel eleman şunlardır;

- Konu
- Aktivite (Yazı Tipi)

- Amaç
- Muhatap
- Metin Üretim Metodu

Bu modelde yer alan unsurlardan konu, yazma aktivitelerinde üzerinde durulan önemli bileşenlerden biridir. Yazma aktivitesinde yapılması gereken ilk şey yazmanın hangi konu üzerinde uygulanacağıdır. Öncelikle konunun ana düşüncesi belirlenmeli ya da anahtar kavramlar oluşturulmalı, düşünceler arası bağlantılar kurulmalıdır.<sup>112</sup>

İkinci unsur konuya göre hangi yazma aktivitesinin uygulanacağıdır. Okullarda bu bileşen daha çok not alma, günlük tutma, hikaye yazma, mektup yazma, herhangi bir konu da açıklama yazısı yazma şeklinde olabilmektedir.

Bir başka bileşen amaçtır. Yazma aktivitesi bir ünitenin başında, ortasında veya sonunda uygulanabilir. Yazma etkinliğindeki amaç nedir? sorusu burada ön plana çıkmaktadır. Örneğin düşüncüyü keşfetmek, bir plan tasarlamak, bildiği bir şeyi göstermek, herhangi bir konu hakkında başkalarını ikna etmek modelin bu bileşeninde yer almaktadır.

Diğer bir bileşen muhataptır. Burada önemli olan öğrencinin yazma etkinliğini kime yazacağıdır. Bu duruma örnek olarak öğrenciler, kendinden daha küçük öğrencilere, okul ziyaretçilerine, öğretmenlere, akranlarına vs. gibi muhataplarına yazma etkinliklerini gerçekleştirebilirler.<sup>113</sup> Günel ve diğerleri (2009) yaptığı çalışmada öğrencilerin öğretmenlerine, kendi akranlarına veya kendilerinden küçük bireylere yazarken farklı stratejiler uyguladığını iddia etmişlerdir.<sup>114</sup>

Son bileşen olan metin üretim metodunda ise öğrencilerin metni nasıl yapılandırdıkları ile ilgilidir. Metin üretim metodu bireysel veya grupta yapılan çalışmaları kapsamaktadır.<sup>115</sup> Bu metot ile öğrenci kendisine yazmayı nasıl

---

<sup>112</sup> Bozat, s. 11.

<sup>113</sup> Uzoğlu, s. 15.

<sup>114</sup> Murat Günel, Mustafa Uzoğlu ve Erdoğan Büyükkasap, “Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinin Kullanımının İlköğretim Seviyesinde Kuvvet Konusunu Öğrenmeye Etkisi.” *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), Yıl 2009, s. 379-399.

<sup>115</sup> Bozat, s. 11.

yapacağım sorusunu yöneltir. Ayrıca bu metot ile öğrenciler: Kendi kendine mi, bilgisayarda mı, kendi akranıyla mı, grupla mı yazacağını düşünmektedirler.<sup>116</sup>

#### **2.14. Öğrenmeye Katkı Sağlayan Yazma Etkinliklerinin Özellikleri**

Öğrenmeye katkı sağlayan yazma etkinliklerinin özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Yazma etkinlikleri etkin bilgi oluşumunu geliştirmeli, öğrencileri üretici etkinliklerden ziyade, bilgi değişimi süreçleriyle meşgul olmaları için ikna etmelidir.
2. Öğrencilerin geçmiş bilgilerini, bildikleri kavramları ve çalıştıkları konular hakkındaki inançlarını, değerlerini yeni bilgiler ışığında, onları sözcüklerine yansıtarak dile getirmeleri sağlanmalıdır.
3. Öğrenciler, kendi bilgi birikimini yansıtmaları, düşünce oluşturmaları ve onlar hakkında bir kuram geliştirmeleri için teşvik edilmelidirler.
4. Öğrencileri, teorileri pratik olaylara uygulayabilmeye yöneltici olunmalıdır.
5. Verilen mesleki alana bağlı deneysel problemleri ya da kişisel düzeyde anlam oluşturmaya uğraş halinde olmayı, olguları kavramlaştırmayı içeren anlama problemlerini de çözmeyi içerisinde taşımaktadır.<sup>117</sup>

Öğrenmeye katkı sağlayan yazma aktivitelerinin özellikleri, ya sınırlı yazma aktiviteleri ile (örneğin mektup, özet, günlük vs.) veya gelişmiş makaleler ya da kişisel öğrenme günlükleri ile yürütülebilir.<sup>118</sup>

---

<sup>116</sup> Uzoğlu, s. 15.

<sup>117</sup> Paivi Tynjala, "Writing As A Tool For Constructive Learning: Students' Learning Experiences During an Experiment." *Higher Education*, 36(2), Yıl 1998, s. 209-230. (Akt. Yıldız, 2009).

<sup>118</sup> Ali Yıldız, *Üniversite Öğrencilerinin Kuantum Fiziği Konularını Anlama Düzeyleri ve Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinin Akademik Başarıya Etkisi*, (Danışman: Prof. Dr. Erdoğan Büyükkasap), Erzurum Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Doktora Tezi, 2009.

## 2.15. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Önemi

Sosyal Bilgiler öğretim programı içerik, etkinlik ve değerlendirme açısından öğrenciyi merkeze alan bir öğretimin yapılmasını hedeflemektedir. Bunun gereği olarak programın ana unsurunu yapılandırmacı (oluşturmacı) anlayış oluşturmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretim programı aynı zamanda öğrencinin başarısının yanında yapılandırmacı anlayışın bir neticesi olarak öğrencinin öğrenim süreci içerisindeki gelişimini de değerlendirmek istemektedir.<sup>119</sup> Bu durum ise her öğrencinin farklı olduğu, bilginin hazır alınmadığı günümüzde farklı öğrenme yöntem ve tekniklerinin kullanılmasını gerekli kılmaktadır.

Eğitim öğretim çalışmalarının yapılandırmacı anlayışa göre yürütülmesi ve öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların dikkate alınması oldukça önemlidir. Bu sebeple öğrencilerin farklı özellikleri göz önüne alınarak hazırlanan çoklu yazma aktivitelerinin hedefi tüm öğrencinin öğrenme ortamına katılımını sağlamak ve bunun sonucunda öğrencilerde sağlam temele oturtulmuş kalıcılığı olan öğrenmeyi gerçekleştirmektir.<sup>120</sup>

Bu bağlamda öğrencilerde kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmek için araştırmacılar bilim eğitiminde mevcut olan ve yazma süreçlerini yok sayan, öğrencilerin düzeylerine uygun, daha anlamlı olan ve yaratıcı özelliği içinde barındıran yazma tekniklerinin kullanılmasını vurgulamaktadırlar.<sup>121</sup> Ayrıca araştırmacılar yaptıkları çalışmalar ile çeşitli problemlerden hareketle var olan bilgiyi hazır bir şekilde ele alıp ezberleyen öğrenci yerine, düşünen, eleştiren, fikir üreten, fikirlerini özgürce ifade edebilen bireylerin yetiştirilmesine ihtiyaç duyulduğunu da ifade etmektedirler.<sup>122</sup>

İhtiyaç duyulan bu tip bireylerin yetiştirilmesinde geleneksel yaklaşımlar yetersiz kalmakta, onun yerine çağdaş yaklaşımlar ön plana çıkmaktadır. Bu yaklaşımlardan

---

<sup>119</sup> H. Yazıcı ve K. Koca, *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı*, B. Tay, A. Öcal (Edts), Sosyal Bilgiler Öğretimi, (19-40), (2. Baskı.), Ankara, 2011.

<sup>120</sup> Akçay, Özyurt ve Akçay, s. 15-31.

<sup>121</sup> Murat Günel, "Bilişsel Süreç ve İlköğretim Bilim Eğitiminde Öğrenme Aracı Olarak Yazma", *İlköğretim Online*, Online: <http://ilkogretim-online.org.tr>, 8 (1), Yıl 2009, s. 200-21.

<sup>122</sup> Çalık ve Sezgin, s. 55-66.

birini de ‘‘Öğrenme Amaçlı Yazma’’ etkinlikleri oluşturmaktadır.<sup>123</sup>

Sosyal Bilgiler öğretim programı, yapılandırmacılık yaklaşım temeli üzerine kurulmuştur. Programın ana felsefesini, bilginin değerlendirilmesinden ziyade bireyin bilgiyi daha anlamlı ve yaşantısal hale getirmek fikri oluşturmaktadır.<sup>124</sup> Buradan hareketle Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, bilginin sadece değerlendirilmesine önem vermemiş, öğrenilen bilginin anlamlandırılması ve günlük yaşama uygun hale getirilmesi ilkelerini hedeflemiştir.

Öğrenme amaçlı yazma sürecinin öğrenmeye olumlu katkılar sağladığı bir gerçektir. Bu ifadeden hareketle Sosyal Bilgiler derslerinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin uygulanması kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi açısından önemlidir. Çünkü Sosyal Bilgiler derslerinin içeriği, zaman zaman soyut konuların öğretimi ve daha çok teorik düzeyde bilgilerden oluşmaktadır. Bu durum öğrenciyi derse karşı isteksiz hale getirebilmekte, bilginin öğrenilmesi ve kalıcı olmasını zorlaştırabilmektedir. Öğrencilerde yaşanan bu isteksiz durumu ortadan kaldırmak için öğretmenlerin ders içerisinde diğer etkinlikler ile beraber kazanımlara uygun şekilde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerine yer vermeleri yararlı olacaktır.

Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri ile öğrencilerin, derse aktif katılımları sağlanarak, bilgiyi kendi ifadeleri ile yazarak ortaya koymaları amaçlanmaktadır. Ayrıca yazma eylemi, bir plan dâhilinde olacağından dolayı öğrencilerden bilgiyi daha bütünsel ele alıp, değerlendirip, bu süreçlerden sonra yazma etkinliğini gerçekleştirmesi beklenmektedir. Bu tür yazma etkinlikleri yapılandırmacı eğitim anlayışında öğrencinin aktif katılım ve bilgiye kendisinin ulaşmasını ilkelerini temele alan ilkelerdir. Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin de bu yönüyle yapılandırmacı eğitim anlayışı ile örtüştüğü ifade edilebilir.

Sosyal Bilgiler Öğretim programında öğrencilere kazandırılması amaçlanan 26 beceri bulunmaktadır. Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri bu becerilerin kazandırılmasında etkili bir öğrenme aracıdır. Özellikle araştırma, eleştirel düşünme, empati, iletişim, işbirliği, karar verme, problem çözme, sosyal katılım, yenilikçi düşünme ve Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerilerinin kazandırılması ve

<sup>123</sup> Avcı ve Akçay s. 48-65.

<sup>124</sup> MEB, *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*, Ankara, 2017. s.4.

geliştirilmesinde öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri kullanılabilir.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında kavram öğretimi önemli bir yer tutmaktadır. Program kavram öğretimi için farklı yaklaşımların dikkate alınması gerekliliğini vurgulamaktadır. Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri de kavram öğretimi için kullanılan etkili bir yöntemdir. Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri özellikle kavram karmaşası ve kavram yanılgılarının giderilmesinde etkin bir teknik olarak kullanılabilir.

Değerler eğitimi, programın bir başka ana ögesini oluşturmaktadır. Programda öğrenilmesi öngörülen 18 değer bulunmaktadır. Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri değerlerin kazandırılmasında kullanılabilir. Örneğin verilmesi hedeflenen değerler öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri ile zenginleştirilmiş sınıf ortamlarında kazandırılabilir. Öğrencilere uygulanacak mektup, şiir, hikaye ve günlük gibi yazma etkinlikleri ile verilmesi amaçlanan değerler kazandırılabilir.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında öğrencilerde kazandırılması istenen becerilerden birisi de “Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma” becerisidir. Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri ile birlikte öğrencilerde dil ve dil kurallarını kullanma becerilerinin de gelişmesi beklenmektedir. Yazma etkinliğini gerçekleştiren öğrenci dil kurallarını diğer öğrencilere oranla daha fazla kullanmaktadır. Bu açıdan yenilenen programdaki bu beceri öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri ile kazandırılabilir.

2005 programına göre araştırmanın uygulamasının yapıldığı üniteler beşinci sınıf “Bölgemizi Tanıyalım ve Ürettiklerimiz” üniteleridir. Ancak Sosyal Bilgiler Öğretim Programı güncellenmiş ve 2017-2018 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Güncellenen programda ise ünitelere yer verilmemiş sadece öğrenme alanlarına yer verilmiştir. Uygulamanın gerçekleştirildiği Bölgemizi Tanıyalım ünitesi yeni programda “İnsanlar, Yerler ve Çevreler”, Ürettiklerimiz ünitesi ise “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanları içerisinde yer almaktadır. Dolayısıyla tez uygulamasının yapıldığı üniteler geçerliliğini kaybetmemiş ve yeni programda farklı öğrenme alanları içerisinde yer almıştır.

## 2.16. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinlikleri ile ilgili literatür incelendiğinde bu etkinliklerin daha çok fen bilimleri ve matematik bilimlerinde araştırılan bir çalışma alanı olduğu tespit edilmiştir. Buna karşılık bu çalışma alanı sosyal bilgiler düzeyinde ele alındığında bu alanda çok fazla araştırma konusu olmadığı görülmektedir. Öğrenme Amaçlı Yazma üzerine birçok araştırmacı çeşitli çalışmalarda ve araştırmalarda bulunmuşlardır. Bu çalışmalardan bazıları aşağıda özetlenmiştir.

Öztürk ve Günel (2015)<sup>125</sup>, “*Öğretmen Perspektifinden Yazma ve Yazmanın Öğrenme Amaçlı Kullanımı: Ölçme Envanteri Geliştirme ve Pilot Uygulama*” başlıklı makale çalışmalarında fen bilgisi dersini veren öğretmenlerin öğrenmeye ve düşünmeye katkı sağlayan yazma eyleminin, öğretmenlerdeki yazma eylemi hakkında tutumlarını belirlemeye yönelik bir ölçme envanteri geliştirmek ve bu envanterle öğretmenlerin yazma eylemine ilişkin düşüncelerini tespit etmeyi hedeflemişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yazma eyleminin öğrenmeye olumlu yönde katkısının olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca öğretmenlerin yazma eylemini, bir çeşit öğrenme aracı olarak kullandıklarını, öğrenciler için de yazma eyleminin öğrenciye olumlu yönde yansıdığı sonucuna varmışlar ve öğretmenlerin, yazma eylemini sınıf içerisinde kullanamadıklarını ifade etmişlerdir.

Karaçağıl (2014)<sup>126</sup>, “*Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinlikleri Kullanımının Öğrenci Akademik Başarısı Üzerine Etkisi*” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasını ortaokul 7. sınıf öğrencileri üzerine uygulamıştır. Çalışmanın amacını Sosyal Bilgiler dersi “Türk Tarihinde Yolculuk” ünitesinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini kullanmanın öğrenci başarısına katkısını araştırmak oluşturmuştur. Çalışma 2012-2013 eğitim öğretim yılında öğrenim gören bir ortaokul

<sup>125</sup> Bilge Öztürk ve Murat Günel, “Öğretmen Perspektifinden Yazma ve Yazmanın Öğrenme Amaçlı Kullanımı: Ölçme Envanteri Geliştirme ve Pilot Uygulama” *İlköğretim Online*, [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>, S: 14(2), Yıl 2015, s. 713-733.

<sup>126</sup> Canan Karaçağıl, *Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinlikleri Kullanımının Öğrenci Akademik Başarısı Üzerine Etkisi*, (Danışman: Ayten Kiriş Avaroğulları), Muğla Üniversitesi, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2014.



da toplam 60 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Araştırmada ön-test ve son-testin uygulandığı kontrol gruplu yarı deneysel bir model kullanılmıştır. Sonuç olarak son test başarı puanları açısından değerlendirilen deney ve kontrol grubu öğrencilerinden deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Çalışmanın nitel boyutunda ise öğrencilerle yapılan mülakatlar sonucunda öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin konuyu kavrama ve öğrenme açısından kendilerine destek sağladığını belirtmişlerdir.

Bozat (2014)<sup>127</sup>, ‘‘5. Sınıf Yaşamımızdaki Elektrik Ünitesinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinden Mektubun Başarıya Etkisi’’ başlıklı yüksek lisans tez çalışmasının amacını 5.sınıf Fen Bilgisi dersi ‘‘Yaşamımızdaki Elektrik’’ ünitesinin ÖAY etkinliklerinden mektubun kullanılmasının öğrencinin başarısına bir etkisinin olup olmadığı, bir etkisi varsa bu etkinin hangi yönde olduğunu ortaya koymak oluşturmuştur. Araştırmacı çalışmasını 5. sınıfta yer alan dört şubeden rastgele seçilen iki grup üzerinde uygulamıştır. Araştırmada ön-test ve son-testin uygulandığı kontrol gruplu yarı deneysel bir model kullanılmıştır. Uygulama aşamasında öğrencilere ders ilk olarak öğretmen tarafından sözlü-yazılı anlatım şeklinde sunulmuştur. Sonrasında deney grubuna tabi tutulan öğrencilere öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinden 4. sınıftaki öğrencilerin konuyu anlayacakları şekilde mektup yazdırılması istenmiştir. Bu süre zarfında kontrol grubu öğrencilerine ise konu ile alakalı ders kitabında yer alan problemler çözdürülmüştür. Yapılan uygulama sonucunda araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin akademik başarısını arttırdığı görülmüştür. Araştırmanın nitel kısmında ise rastgele seçilmiş öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda yazmanın öğrenme üzerinde olumlu etkisi olduğu öğrenciler tarafından ifade edilmiştir.

Koçak (2013)<sup>128</sup>, ‘‘Tek Boyutta Hareket Konusunda Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Uygulanmasının Fen Bilgisi Öğretmenliği 1. Sınıf Öğrencilerinin

---

<sup>127</sup> Ömer Bozat, *5. Sınıf Yaşamımızdaki Elektrik Ünitesinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinden Mektubun Başarıya Etkisi*, (Danışman: Doç. Dr. Ali Yıldız), Erzurum Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2014.

<sup>128</sup> Gülşen Koçak, *Tek Boyutta Hareket Konusunda Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Uygulanmasının Fen Bilgisi Öğretmenliği 1. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarısına ve Kalıcılığına Etkisi*, (Danışman: Prof. Dr. Sabriye Seven), Erzurum, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2013.

*Akademik Başarısına ve Kalıcılığına Etkisi*” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasını yapmıştır. Yapılan bu çalışmanın, amacını fen bilgisi bölümünde eğitim gören 1. sınıf öğrencilerinin genel fizik konularından biri olan “Tek Boyutta Hareket” konusunun kavratılmasında, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden, mektup yazma ve broşür hazırlama tekniklerinin öğrencilerin başarı düzeylerine anlamlı bir farkın olup olmadığıdır. Çalışmanın örneklem grubunu fen bilgisi bölümünde öğrenim gören toplam 101 birinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada ön-test ve son-testin uygulandığı kontrol gruplu yarı deneysel bir model kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde; hem akademik hem de kalıcılık açısından; mektup yazma ve broşür hazırlama etkinliği ile geleneksel teknik açıdan anlamlı düzeyde bir farklılaşma olduğu, mektup yazma ve broşür hazırlama etkinlikleri arasında ise anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme sonuçları ise öğrencilerin öğrenme amaçlı yazma etkinliklerine olumlu baktıklarını ortaya koymuştur.

Avcı ve Akçay (2013)<sup>129</sup>, tarafından yazılan “*Fen ve Teknoloji Dersinde Yazma Etkinlikleri Üzerine Öğretmen Görüşleri*” adlı makale çalışmasında amaç; fen ve teknoloji öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde uygulanan yazma etkinlikleri hakkında düşüncelerini belirlemektir. Çalışma 28 fen ve teknoloji öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma nitel bir çalışma olup betimleyici yöntem kullanılmıştır. Bunun yanında veri toplama aracı olarak da yarı yapılandırılmış görüşme deseni kullanılmıştır. Ulaşılan sonuçlara göre öğretmenler yazma eyleminin fen ve teknoloji dersinde kullanılması gerektiğini söylemişlerdir. Öğretmenler yazma etkinliklerini en çok not aldırma amacıyla kullandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin birçoğunun yazma etkinliklerini bilmedikleri sonucu da ortaya çıkmıştır.

Biber (2012)<sup>130</sup>, “*Fen Ve Teknoloji Öğretmenlerinin Yazmaya Dair Algıları Ve Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerini Uygulama Düzeyleri*” başlıklı yüksek lisans

---

<sup>129</sup> Dilek Erduran Avcı ve Tolga Akçay, “Fen ve Teknoloji Dersinde Yazma Etkinlikleri Üzerine Öğretmen Görüşleri.” *Türk Fen Eğitim Dergisi*, Yıl: 10, S: 2, Yıl 2013, s. 48-65.

<sup>130</sup> Bilge Biber, *Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Yazmaya Dair Algıları ve Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerini Uygulama Düzeyleri*, (Danışman: Doç. Dr. Murat Günel), Erzurum Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2012.

tez çalışmasında, fen ve teknoloji öğretmenlerinin öğrenme amaçlı yazmaya dair algılarını ve öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini sınıf içerisinde uygulamalarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmada hem nitel hem de nicel araştırma desenleri bir arada kullanılmıştır. Araştırmada şu sonuca ulaşılmıştır: Fen ve teknoloji öğretmenlerinin yazma eyleminin öğrenmeye çok katkısı olduklarını düşündüklerini, ancak sınıflarında büyük bir çoğunlukla geleneksel yazma uygulamalarını kullandıklarını, farklı yazma uygulamalarına derslerinde genelde yer vermediklerini göstermiştir. Bunun dışında öğretmenlerin öğrenme amaçlı yazma stratejisinden ve öğrenme amaçlı yazmaya dayalı farklı yazma uygulamalarından haberdar olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Uzun (2011)<sup>131</sup>, “*Öğrenme Amaçlı Okuma-Yazma Etkinlikleri ile Zenginleştirilmiş Ortamların Fizik Öğrenme Üzerindeki Etkisi: Enerji Ünitesinde Bir Uygulama*” adlı doktora tez çalışmasında 10. sınıf Fizik programında var olan ‘Enerji’ başlıklı ünite konularının öğretimine yönelik öğrenmek için yazma etkinlikleri ile düzenlenmiş ortamların bu konuyu öğrenme düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan araştırmada yarı deneysel bir yöntem kullanılmıştır. Araştırmada veri toplamak için ön-test ve son-test ile beraber mülakat, gözlem, bir çeşit yazılan yazma etkinliklerini değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonunda öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrenci başarılarına olumlu katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin uygulamalar süresince katıldıkları yazma etkinliklerinin öğrencilerin işledikleri üniteye yönelik yazma becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı, bununla beraber hem öğretmen hem de öğrencilerin fizik dersinde kullanılan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin faydalı ve etkili olduğu saptanmıştır.

Duymaz (2011)<sup>132</sup>, “*Hücre Konusunun Öğrenilmesinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Kullanımı Ve Analoji Üretme*” başlıklı yüksek lisans tez

---

<sup>131</sup> Salih Uzun, “*Öğrenme Amaçlı Okuma-Yazma Etkinlikleri ile Zenginleştirilmiş Ortamların Fizik Öğrenme Üzerindeki Etkisi: Enerji Ünitesinde Bir Uygulama*”, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Nedim Alev), Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Doktora Tezi, 2011.

<sup>132</sup> Nuray Duymaz, *Hücre Konusunun Öğrenilmesinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Kullanımı ve Analoji Üretme*, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Melike Özer Keskin), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2011.

çalışmasında, farklı kişilere (muhataplara) öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri hazırlama ile analogi tekniğinin hücre konusunu ne düzeyde öğrenmeyi sağladığını araştırmıştır. Çalışma yarı deneysel ön-test ve son-test kontrol grubundan oluşan bir model ile yürütülmüştür. Deneysel gruplarından ilki, ilköğretim öğrencisine mektup, ikinci grup öğretmene mektup, üçüncü grup ilköğretim öğrencilerine analogi içerikli mektup, dördüncü grup ise öğretmene analogi içerikli bir mektup yazmışlardır. Araştırmada veri toplamak için çoktan seçmeli “Hücre Bilgisi Testi” kullanılmıştır. Çalışma sonunda deneysel grupta yer alan öğrenciler ile yarı yapılandırılmış mülakat yapılmış ve öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri hakkındaki düşünceleri belirlenmiştir. Sonuç olarak öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrenci başarısı üzerinde olumlu etki yaptığı tespit edilmiştir. Yapılan görüşme sonucunda ise öğrencilerin öğrenme amaçlı yazma etkinliklerine olumlu baktıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğdük (2011)<sup>133</sup>, “*İlköğretim İkinci Kademe Fen ve Teknoloji Dersinde Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinde Kullanılan Modsal Betimlemelerin Akademik Başarıya Etkisi*” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, öğrenme amaçlı yazma aktiviteleri içinde modsal betimlemelerin kombinasyonunun öğrenmeye etkisini araştırmıştır. Araştırma 2009-2010 yılında fen ve teknoloji dersi eğitimi gören 97 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Öğrenciler elektrik ünitesi ile alakalı üç gruba ayrılmıştır. (serbest grup, matematiksel grup, grafiksel grup). İlk aşamada modsal ilişkileri belirlemeleri ve bunları incelemeleri, ikinci aşamada modlar hakkında tartışmaları ve değerlendirme rubriği kullanarak incelemeleri, üçüncü aşamada ise elektrik konusunda farklı modların öğrenmeye etkisi konusunda kendi seviyelerinde birine mektup yazmaları istenmiştir. Araştırma sonucunda 6.sınıf seviyesinde serbest grup, matematiksel grup ve grafiksel gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. 7. sınıf düzeyinde ise son test çoktan seçmeli sorularda araştırmaya katılan gruplar karşılaştırmasında anlamlı bir farkın olduğu sonucuna varılmıştır.

---

<sup>133</sup> Ayşegül Öğdük, *İlköğretim İkinci Kademe Fen ve Teknoloji Dersinde Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinde Kullanılan Modsal Betimlemelerin Akademik Başarıya Etkisi*, (Danışman: Doç. Dr. Murat Günel), Erzurum Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2011.

Bahadır (2011)<sup>134</sup>, “İlköğretim 8. Sınıf “Maddenin Halleri Ve Isı Ünitesi’nin Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Temelli Bilimsel Mektupların Kullanılmasının Öğrencilerin Tutum, Başarı Ve Bilimsel-Okuryazarlıklarına Etkisinin İncelenmesi” adlı lisansüstü tez çalışmasında, işbirlikli öğrenme temelli bilimsel mektup, işbirlikli öğrenme ve bilimsel mektup uygulamasının maddenin halleri ve ısı ünitesi ile ilgili başarılarına, fen ve teknolojiye karşı tutumlarına ve bilimsel okuryazarlıklarına etkisini geleneksel öğretim yaklaşımı ile karşılaştırmıştır. Çalışmanın örneklem grubunu Erzurum ilinde bir ilköğretim okulunda 8. sınıf öğrencilerinden 112 kişi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda işbirlikli bilimsel mektup ile işbirlikli öğrenmenin uygulandığı grupların bilimsel mektup ve geleneksel yaklaşıma göre akademik olarak daha başarılı oldukları sonucuna varılmıştır.

Yıldız ve Büyükkasap (2011)<sup>135</sup>, “Öğretmen adaylarının Compton olayını anlama düzeyleri ve öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinin akademik başarıya etkisi” adlı makale çalışmalarında, fen bilgisi öğretmenliğinde okuyan ve modern fiziğe giriş dersi alan adayların Compton olayını anlama düzeylerini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmaya, üçüncü sınıfta okumakta olan 111 öğretmen adayı katılmıştır. Deney grubunda yer alan öğretmen adaylarına, lise son sınıf öğrencisine Compton olayını anlatan açıklayıcı bir mektup yazdırılmıştır. Kontrol grubunu oluşturan öğrenciler ise ders kitabında yer alan konuyla ilgili problemleri çözmüşlerdir. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının mektup yazdıkları Compton olayını diğer gruba oranla daha iyi anlamış olduklarını, öğrenme amaçlı yazma eyleminin öğrenmeye katkısının olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

---

<sup>134</sup> Erdinç Bahadır, *İlköğretim 8. Sınıf Maddenin Halleri ve Isı Ünitesi’nin Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Temelli Bilimsel Mektupların Kullanılmasının Öğrencilerin Tutum, Başarı ve Bilimsel-Okuryazarlıklarına Etkisinin İncelenmesi*, (Danışman: Doç. Dr. Çetin Doğan), Erzincan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2011.

<sup>135</sup> Ali Yıldız ve Erdoğan Büyükkasap, “Öğretmen Adaylarının Compton Olayını Anlama Düzeyleri ve Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinin Akademik Başarıya Etkisi”, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, Cilt: 8, S:1, Yıl 2011, s. 1644-1664.

Uzoğlu (2010)<sup>136</sup>, ‘‘Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinin Kullanımının İlköğretim Seviyesinde Kuvvet ve Madde Ünitesini Öğrenmeye Etkisinin Araştırılması’’ adlı tezinde çeşitli yazma etkinliklerinin öğrenci başarısına katkısının hangi düzeyde olduğunu araştırmıştır. Çalışmasını bir ilköğretim okulunun 6. sınıflarında 3 ayrı şubede bir öğretmen eşliğinde uygulamıştır. Çalışma iki aşamada gerçekleşmiştir. İlk aşamada iki şubeye öğrencilerin öğrendiklerini özet yazmaları diğer şubeye yani uygulama sınıfına ise öğrendiklerini 5. sınıf öğrencilerine mektup yazarak ifade etmelerini istenmiştir. İkinci aşamada tam tersi bir çalışma yapılmış özet yazdırılan gruba şiir, mektup yazdırılan gruba ise özet yazdırılmıştır. Çalışmada ön-test ve son-test uygulanmıştır. Sonuç olarak birinci aşamada mektup yazdırılan grubun özet yazdırılan gruba göre daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır. şiir yazdırılan grupta da benzer sonuca ulaşılmıştır.

Erol (2010)<sup>137</sup>, ‘‘Asit Baz Konusunun Çoklu Yazma Etkinlikleri Ve Yapararak Yazarak Bilim Öğrenme Metodu Kullanılarak Öğretilmesinin Değerlendirilmesi’’ adlı yüksek lisans tez çalışmasında, kavramsal anlamaya ve öğrencilerin fen ve teknoloji dersi öğrenmelerine yönelik tutumlarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Asit ve Baz konusu deney grubu öğrencilerine öğrenme amaçlı yazma etkinliği şeklinde, kontrol grubu öğrencilerine ise geleneksel yöntemlerle işlenmiştir. Sonuç olarak Asit ve Baz konusunun öğretilmesinde yapararak yazarak bilim öğrenme metodu ve öğrenme amaçlı yazma etkinliği kullanılarak öğretilmesinin öğrenci başarısına olumlu yönde katkısının olduğu görölmüştür.

Yıldız (2009)<sup>138</sup>, yılında ‘‘Üniversite Öğrencilerinin Kuantum Fiziği Konularını Anlama Düzeyleri ve Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinin Akademik Başarıya

---

<sup>136</sup> Mustafa Uzoğlu, *Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinin Kullanımının İlköğretim Seviyesinde Kuvvet ve Madde Ünitesini Öğrenmeye Etkisinin Araştırılması*, ( Danışman: Doç. Dr. Sabriye Seven), Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmış Doktora Tezi, 2010.

<sup>137</sup> Gamze Erol, ‘‘Asit Baz Konusunun Çoklu Yazma Etkinlikleri ve Yapararak Yazarak Bilim Öğrenme Metodu Kullanılarak Öğretilmesinin Değerlendirilmesi.’’, (Danışmanlar: Prof. Dr. Hale Bayram ve Yrd. Doç. Dr. Hakan Akçay), İstanbul, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2010.

<sup>138</sup> Ali Yıldız, *Üniversite Öğrencilerinin Kuantum Fiziği Konularını Anlama Düzeyleri ve Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinin Akademik Başarıya Etkisi*, (Danışman: Prof. Dr. Erdoğan Büyükkasap), Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Doktora Tezi, 2009.

*Etkisi*'' başlıklı doktora tez çalışmasında öğrencilerin kuantum fiziği konularını anlama düzeyleri ve öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin başarılarına katkısını amaçlamıştır. Araştırma nicel ve nitel desende yürütülmüştür. Araştırmada ön-test ve son-testin uygulandığı kontrol gruplu yarı deneysel bir model kullanılmıştır. Araştırmaya 2007-2008 öğretim yılında öğrenim gören kız ve erkek toplam 111 fen bilgisi 3. sınıf öğrencisi katılmıştır. Dersler hem deney hem de kontrol gruplarında anlatım yöntemi kullanılarak işlenmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerden öğrenme amaçlı yazma aktivitelerden mektup yazmaları istenmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin kuantum fiziğini anlamada sorun yaşadıkları gözlenmiştir. Ayrıca çalışmada öğrencilerin büyük çoğunluğu mektup yazdıkları konuları daha iyi anladıklarını ifade etmişlerdir.

Yeşildağ (2009)<sup>139</sup> *''Modern Fizik Öğretiminde Öğrencilerin Çoklu Modsal Betimlemeleri Algılamaları Ve Modsal Betimlemelerle Hazırladıkları Yazma Aktivitelerini Değerlendirme Sürecinin Öğrenmeye Etkisi''* başlıklı tezinde üniversite öğrencilerinin modern fizik konularını öğrenmede modsal betimlemeleri ne kadar kullandıklarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ön-test ve son-testin uygulandığı kontrol gruplu yarı deneysel bir model kullanılmış, bunun yanında bir de anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öz ve akran değerlendirme grupları arasında anlamlı düzeyde farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ülper (2008)<sup>140</sup>, *''Bilişsel Süreç Modeline Göre Hazırlanan Yazma Öğretimi Programının Öğrenci Başarısına Etkisi''* adlı doktora tez çalışmasında bilişsel süreç modeline bağlı olarak hazırlanacak bir yazma öğretimi programının, öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerinde ne tür bir etkisi olduğunu tespit etmeye çalışmıştır. Çalışma bilişsel süreç yaklaşımı temel alındığı için deneysel bir çalışma

---

<sup>139</sup> Funda Yeşildağ, *Modern Fizik Öğretiminde Öğrencilerin Çoklu Modsal Betimlemeleri Algılamaları ve Modsal Betimlemelerle Hazırladıkları Yazma Aktivitelerini Değerlendirme Sürecinin Öğrenmeye Etkisi*, (Danışman: Doç. Dr. Murat Günel), Atatürk üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2009.

<sup>140</sup> Hakan Ülper, *Bilişsel Süreç Modeline Göre Hazırlanan Yazma Öğretimi Programının Öğrenci Başarısına Etkisi*, (Danışman: Doç. Dr. Leyla Uzun), Yayınlanmış Doktora Tezi, Ankara, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008.

olarak yapılmıştır. Deney grubunda ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puanları karşılaştırılmış, bu puanların da deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubu öğrencilerine göre tüm alanlarda daha başarılı oldukları gözlenmiştir. Araştırmada öğrencilerin yazma becerilerini geliştiren etkinlikler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerileri üzerinde etkili olduğu ve öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir.

Atilla (2008)<sup>141</sup>, ‘‘Fen Öğretiminde Farklı Betimleme Modlarının Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinde Kullanımlarının Akademik Başarıya Etkisi’’ başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin başarıları üzerine öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin etkisini araştırmaya çalışmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler rastgele 4 farklı gruba ayrılmıştır. Çalışmada nicel araştırma modeli kullanılmıştır. Konu Tabanlı Fen ve Teknoloji Başarı Testi veri toplama amaçlı kullanılmıştır. Sonuç olarak mevcut betimleme modlarını kullanan öğrencilerin, betimleme modlarının seçimi konusunda serbest bırakılan öğrencilere göre daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır.

Tyanjala (1998)<sup>142</sup>, ‘‘Yazmanın Öğrencilerin Öğrenmeleri Üzerine Etkisi ve Bir Deney Sırasında Öğrencinin Öğrenme Düzeyi’’ başlıklı bir makale çalışması yapmıştır. Bu çalışmasında öğrencileri deney ve kontrol grubu şeklinde ikiye ayırmıştır. Deneysel grupta yer alan öğrenciler verilen konu ile alakalı farklı üç ders kitabında yer alan bilgiyi dönüştürmek amacıyla gruplar arasında yazma etkinliklerini gözden geçirmişler ve tartışma sonucunda bir yazı ortaya koymuşlardır. Kontrol grubu içerisinde yer alan öğrenciler ise konu ile alakalı mevcut kitapları okumuşlar ve bir sınava tabi olmuşlardır. Çalışma süresince öğrencilerle mülakatlar yapılmış ve onlara ders ile alakalı yazma üzerine sorular yöneltilerek onların düşünceleri öğrenilmiştir. Bununla beraber öğrencilerden bir form da doldurmaları istenmiştir. Çalışma sonucunda deney grubunda yer alan öğrenciler kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre daha farklı şekilde öğrenim gördüklerini dile getirmişlerdir.

---

<sup>141</sup> Muhammet Ertaç Atilla, *Fen Öğretiminde Farklı Betimleme Modlarının Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinde Kullanımlarının Akademik Başarıya Etkisi*, (Danışman: Prof. Dr. Erdoğan Büyükkasap), Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2008.

<sup>142</sup> Paivi Tynjala, ‘‘Writing as a Tool for Constructive Learning: Students' Learning Experiences during an Experiment’’ *Higher Education*, 36(2), Yıl: 1998, s. 209-230.



Ayrıca deney grubu öğrencileri çalışma süresi boyunca kendilerinde konu ile alakalı çalışma becerilerinin geliştiğini, ders ile alakalı kavramsal değişimlerinin olduğunu dile getirmişlerdir. Çalışmanın bir başka bulgusu ise grup içerisinde meydana gelen tartışmaları ve yazma etkinlikleri ile ders kitabını aktif okumanın öğrencide öğrenmeyi arttırdığı, anlama ve kavram değişimini olumlu etkilediğidir.

Rivard ve Straw (1999)<sup>143</sup>, ‘‘Fen Derslerinde Konuşma ve Yazmanın Öğrenme Üzerine Etkileri’’ başlıklı makale çalışmalarında bilgiyi öğrenme üzerine konuşmanın, yazmanın, yazmanın ve konuşmanın öğrenme üzerine etkisini araştırmışlardır. Öğretmen rehberliğinde yapılan çalışma bireysel, küçük grup, laboratuvar etkinliği, çalışma yaprakları, benzetim araçları, değişik okuma ve yazma gibi etkinlikleri içermiştir. 8. sınıflarla yürütülen çalışmada öğrenciler 4 gruba ayrılmıştır. Bu gruplardan 3’ü deney grubunu oluştururken 1 grup ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubu ekolojide yer alan farklı kavramlarla ilgili hayattan örnekler içeren uygulamalar almışlardır. Kontrol grubunda ise konu ile alakalı test çözümleri, doğru yanlış ve eşleştirme egzersizleri, tanımlamalar şeklinde geleneksel düzeyde ders işlenmiştir. Deney grubunda öğrenciler konuşma grubu, yazma grubu ve konuşma ve yazma grubundan oluşmuştur. Konuşma grubunda yer alan öğrencilere küçük akran grupları içerisinde tartışma yaptırılmıştır. Yazma grubunda yer alan öğrencilere ve diğer grupta yer alan öğrencilere kontrol grubu hariç tutularak konuşma olmadan yapılan uygulamalar üzerine yazı yazdırılmıştır. Konuşma ve yazma grubunda yer alan öğrencilere ise gruplar içerisinde mevcut problemleri hakkında tartışma yaptırılmıştır. Araştırmada ön-test ve son-testin uygulandığı kontrol gruplu yarı deneysel bir model kullanılmıştır. Çalışma sonucunda konuşmanın akranlar arasında bilgiyi yayma, paylaşma ve sınıflama açısından önemli olduğu ortaya çıkmıştır Ayrıca yazma etkinliklerinin bilgi içerisinde yer alan temel fikirleri dönüştürme ve bilgiyi düzenli hale getirmede önemli bir araç olduğu sonucuna varılmıştır. Yazma ve konuşmanın entegre edilmesinin de fen derslerinde öğrenmede kalıcılığı sağladığı sonucuna varılmıştır.

---

<sup>143</sup> Leonard P. Rivard and Stanley B. Straw, ‘‘The Effect Of Talk And Writing On Learning Science: An Exploratory Study.’’ *Science Education*, S:84, Yıl: 2000, s. 566–593.

Mason ve Boscolo (2000)<sup>144</sup>, ‘‘Yazı yazımı ve kavramsal değişim. Ne değişir?’’ başlıklı makalede yapılan yazma etkinliğini, bilimsel anlamda düşünceleri karşılaştırma ve bu düşünceleri muhakeme etme aracı olarak ortaya koyup koymadıklarını, yazma etkinliğinin öğrencinin kendisinin kavramsallaştırmayı etkileyip etkilemediklerini ölçmeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla araştırma 4. sınıftan 36 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna yazma ile alakalı etkinlik verilirken kontrol grubuna herhangi bir etkinlik verilmemiştir. Çalışma fen bilgisi dersinin önemli bir ünitesi olan ‘‘amaç kavramı fotosentez olan bitkiler’’ ünitesi üzerinde yapılmıştır. Sonuç olarak, deney grubu öğrencilerinin amaç kavramla alakalı daha iyi düzeyde kavramsal anlamaya ulaştıklarını ve kendilerinde bilgi yapılarındaki üst kavramsal değişikliklerin daha fazla farkına vardıklarını göstermiştir. Bir başka sonuç ise öğrenciler, mevcut olan yazma kavramının düşündükleri anlamın dışında bir kavram olduklarını dile getirmişlerdir.

Hand, Prain ve Wallace, (2002)<sup>145</sup>, ‘‘Orta Dereceli Okullarda Fen Derslerinde Geleneksel Olmayan Yazma Stratejileri’’ başlıklı makale çalışmalarında birbiri ile alakalı iki çalışma ortaya çıkarmışlardır. Çalışmanın ilkinde genetik konusu işlendiği zaman öğrenme sırasında mektup yazma deneyimi kazanan 10 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmanın ikinci kısmında ise ışık ünitesi işlendiği zaman hem geleneksel olmayan yazma laboratuvar çalışması hem de mektup yazmayı öğrenmenin bir parçası olan 9 öğrenci ile çalışılmıştır. Sonuç olarak çalışmanın birinci aşamasında gruplar arasında belirgin bir fark olmadığı belirlenmiştir. Ancak iki yazma etkinliği gerçekleştiren gruplar arasında önemli farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşme sonucunda geleneksel olmayan yazma tiplerinin kullanılması öğrencilerde üst bilişsel değer elde etmede farkındalık yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

---

<sup>144</sup> Lucia Mason and Pietro Boscolo, ‘‘Writing And Conceptual Change. What Changes’’ , *Instructional Science*, s:28, Yıl 2000, s. 199–226.

<sup>145</sup> Brian Hand and Vaughan Prain, ‘‘Teachers Implementing Writing-To-Learn Strategies In Juniar Secondary Science: A Case Study’’ *Science Education*, S:86, Yıl 2001, s. 737-755.

Hohenshell, Hand ve Staker (2004)<sup>146</sup>, “*Biyoteknolojinin Kavramsal Anlayışını Teşvik Etmek: Genç Bir Kişiyi Yazmak.*” başlıklı makale çalışmasında çeşitli yazma uygulamalarının öğrenciler üzerine yararlı olacağını ileri sürmüşlerdir. Çalışma sürecinde Biyoteknoloji ile alakalı kavramlar 10. sınıfta öğrencilere verilmiş ve bu konuyu kendilerinden daha genç öğrencilere basit bir dil kullanarak anlatmaları istenmiştir. Çalışma sonucunda 10. sınıf öğrencilerinin kendilerinden daha genç olan kişilere yazmanın, konuyu daha iyi anlamalarına yardım ettiğini, konu ile alakalı temel kavramları daha iyi öğrendiklerini ve okuryazarlık becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir.

---

<sup>146</sup> Liesl Hohenshell, Brian Hand, and Jay Staker, “Promoting Conceptual Understanding of Biotechnology: Writing to a Younger Audience.”, *The American Biology Teacher*, 66(5), Yıl 2004, s. 333-338.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. Araştırmanın Modeli ve Yöntemi

#### 3.1. Araştırma Deseni

Ortaokul 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde “Bölgemizi Tanıyalım ve Ürettiklerimiz” ünitelerinde öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri ile işlenen dersin öğrencilerin akademik başarısına etkisini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma nicel ve nitel desenlere sahip bir araştırmadır. Araştırmanın nicel bölümü yarı deneysel bir çalışma olup, 97 beşinci sınıf öğrencisi ve bir Sosyal Bilgiler öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Nicel verilerin toplanabilmesi için deneysel yöntem kullanılmıştır. Bu kapsamda çalışmada öğrencilerin akademik başarılarını belirlemek için kontrol gruplu ön testi ve son testlerinin uygulandığı yarı deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Uygulama iki üniteye üç farklı sınıf (A, B ve C) ile gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarına atama yapılırken küme örnekleme yöntemi kullanılarak bu kümeler içerisinde rastgele seçim gerçekleştirilmiştir. Ortaokuldaki şubeler (A, B, C şubesi) birer küme olarak kabul edilmiştir. Bu atama sonucunda ilk aşamada deney grubu sınıflarından birisi (A Şubesi) şiir yazma etkinliği diğer sınıf (B Şubesi) ise mektup yazma etkinliğini gerçekleştirmişlerdir. C şubesi ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Çalışmanın, ilk aşamasında deney ve kontrol gruplarına hazırlanan ön başarı testi uygulanmıştır. Bu uygulamanın ardından ünite işlendikten sonra deney grubu öğrencileri “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesi ile ilgili öğrenme amaçlı yazma aktivitelerini yapmışlardır. Yazma etkinlikleri ilk aşamada araştırmacının belirlediği mektup ve şiir yazma etkinlikleri şeklinde belirlenmiştir. Bunun nedeni mektup ve şiir yazma aktivitesinin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini belirlemektir. Yazma işlemlerinin değerlendirilmesinden sonra deney grupları yeniden yazma etkinlikleri yapmışlardır. Kontrol grubu ise bu aşamada ünite ile ilgili sorular çözmüşlerdir. Son bölümde ise deney grubu ve kontrol grubuna son-test uygulanmıştır. İkinci aşamada da “Ürettiklerimiz” ünitesi ile ilgili ön test uygulanmış ardından ünite konuları işlenmiştir. Deney grubu sınıfları şiir ve mektup yazma etkinliğini

gerçekleştirmişlerdir. Kontrol grubu sınıfına (C Şubesi) ise ünite sonunda etkinlik soruları çözdürülmüştür. Son aşama olarak da son test uygulanmıştır. Araştırmada deney ve kontrol grubu öğrencilerinin gerçekleştirdikleri yazma etkinlikleri çizelgesi Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3: Uygulama Grupları ve Yapılan Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinlikleri**

BÖLGEMİZİ TANIYALIM ÜNİTESİ		ÜRETTİKLERİMİZ ÜNİTESİ	
Sınıflar	Uygulanan Etkinlikler	Sınıflar	Uygulanan Etkinlikler
C	Ünite İle İlgili Soru Çözümü	C	Ünite İle İlgili Soru Çözümü
B	Mektup Yazma Etkinliği	B	Şiir Yazma Etkinliği
A	Şiir Yazma Etkinliği	A	Mektup Yazma Etkinliği

Araştırmanın nitel bölümünde ise “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesi ve “Ürettiklerimiz” ünitesinin işlenmesi tamamlandıktan sonra yazma etkinliklerine katılan öğrencilerden eşit olarak, rastgele seçilen 15 öğrenci ve uygulamayı yürüten Sosyal Bilgiler öğretmeni ile öğrenme amaçlı yazma aktiviteleri hakkında görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler yarı yapılandırılmış şekilde hazırlanmış ve uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak hazırlanan görüşme formu, öğrencilerin konu hakkındaki görüşlerini ortaya koymaya yönelik 8, öğretmenin konu hakkındaki görüşlerini ortaya koymak için de 10 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Hazırlanan görüşme soruları pilot olarak bir yıl önce 5. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Görüşmelerde öğrencilere ve Sosyal Bilgiler öğretmenine, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden şiir yazma ve mektup yazma etkinlikleri hakkındaki düşünceleri sorulmuştur. Görüşme esnasında öğrencilerin ve ders öğretmenin ifadeleri için ses kaydı yapılmıştır. Öğrenciler ile yapılan görüşmeler 25-50 dakika, öğretmen ile yapılan görüşme ise 30 dakika sürmüştür. Görüşme soruları Ek 4 ve 5’te verilmiştir.

### 3.2. Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 eğitim öğretim yılında bir il merkezinde bir ortaokulda öğrenim gören 97 beşinci sınıf öğrencisi ve bir Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Uygulama bir kontrol, iki deney grubu olmak

üzere üç sınıf ile gerçekleştirilmiştir. Uygulamada kullanılan gruplar araştırmacı tarafından 5. sınıf şubelerinden rastgele belirlenmiştir. Uygulamaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait bilgiler Tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 4: Uygulama Grupları Öğrenci Bilgileri**

Sınıflar	Kız	Erkek	Toplam
A Sınıfı	15	17	32
B Sınıfı	16	16	32
C sınıfı	15	18	33

Çalışma grubu öğrencilerinin başarılarının benzer olduğunu belirlemek amacıyla bir yıl önceki 4. sınıf başarı notları incelenmiş ve öğrencilerin başarı düzeylerinin benzer oldukları tespit edilmiştir. Bu sebeple seçilen uygulama grupları öğrencilerinin akademik başarılarında bir farklılık bulunmamaktadır. Ayrıca öğrencilerin kültürel, sosyal ve ekonomik durumlarının benzer olması durumuna özen gösterilmiştir. Araştırmanın uygulamasını gerçekleştiren Sosyal Bilgiler öğretmeni ise, 8 yıllık meslek deneyimine sahip olup, bu çalışma kapsamında öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini sınıf ortamında ilk defa uygulamıştır.

### **3.3. Uygulama Grupları, Üniteler ve Yazma Etkinlikleri**

Araştırma iki ünite üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın ilk ünitesi Bölgemizi Tanıyalım ünitesi kapsamında *Bölgemi Tanıyorum, İklim ve İnsan Yaşantısı, İnsanların Yaşadıkları Yerler, İnsan Doğayı Şekillendiriyor, Yurdumuzdaki Afetler, Doğal Afetler ve Kültür ve Doğal Afetler ve Yanlış Uygulamalar* konularından oluşmaktadır. Öncelikle uygulamaya başlamadan önce Sosyal Bilgiler öğretmeni öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri hakkında araştırmacı tarafından bilgilendirilmiştir. Daha sonra uygulama yapılacak sınıf öğrencilerine Türkçe öğretmeni tarafından öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri hakkında 1 saatlik bir seminer uygulaması yapılmıştır. Ünite başında deney ve kontrol grubu öğrencilerine daha önce hazırlanan başarı testi uygulanmıştır. Başarı testinin uygulanmasından sonra “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesi 4 hafta boyunca öğretmen tarafından işlenmiştir. Bu süreç aynı yöntem teknikle ve aynı öğretmen tarafından yürütülmüştür. Ünitinin tamamlanmasından sonra deney grubu sınıfları için öğrenme

amaçlı yazma etkinlikleri uygulanmıştır. Yapılan bu etkinlikler öğrencilere yazma yönergesi ile birlikte ev ödevi olarak verilmiştir. Bu kapsamda kontrol grubu olan C sınıfı öğrencileri ünite kapsamında konu ile ilgili soru çözümü yaparken, deney gruplarından olan A sınıfı öğrencileri ünite ile ilgili öğrendiklerini öğretmenine mektup olarak yazmışlar ve deney grubu sınıflarından olan B sınıfı öğrencileri ise ünite ile ilgili öğrendiklerini şiir olarak yazmışlardır. Konu tekrarı etkinliğini gerçekleştiren C grubu öğrencileri, ünite ile ilgili soru çözmüşlerdir. A sınıfı öğrencilerinin yazdıkları mektuplar yönerge çerçevesinde Sosyal Bilgiler öğretmenine okutulmuş, öğretmenden bu mektupları değerlendirmesi istenmiştir. Değerlendirme işleminden sonra mektuplar yeniden öğrencilere dağıtılarak tekrar yazmaları istenmiştir. B sınıfı öğrencileri ise ünite ile öğrendiklerini Sosyal Bilgiler öğretmenine şiir olarak yazmışlardır. Sosyal Bilgiler öğretmeni yazılan şiirleri yönerge doğrultusunda değerlendirmiştir. Değerlendirme yönergesi ek 3'te verilmiştir. Değerlendirme sonrası şiirler öğrencilere dağıtılarak ödevleri yeniden gözden geçirmeleri istenmiştir. Öğrenciler şiirlerini değerlendirme formu kapsamında yeniden yapılandırmışlardır. Tüm bu işlemlerin tamamlanmasından sonra hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerine son test uygulanarak araştırmanın ilk ünitesi tamamlanmıştır.

Araştırmanın ikinci ünitesi “Ürettiklerimiz” ünitesi bünyesinde ise *Ekonomik Faaliyetler, Coğrafi Özellikler ve Üretim, Meslekler ve Ekonomik Faaliyetler, Bölgedeki Ekonominin Ülkedeki Yeri, Ekonomik Gelişmede İnsan Faktörü, Üretimle İlgili Görüşlerim Var ve Arkadaşlarımızla Üretim Yapıyoruz* konularından oluşmaktadır. Diğer üniteye olduğu gibi bu üniteye de ilk olarak ön başarı testi uygulanmıştır. Daha sonra “Ürettiklerimiz” ünitesi Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından aynı yöntem ve teknikle işlenmiştir. Ünitenin işlenme süresi toplam 4 haftadır. Ünite bitiminde C sınıfı öğrencileri konu tekrarı ve soru çözümü, A sınıfı öğrencileri öğretmenine şiir yazma etkinliğini ve B sınıfı öğrencileri ise öğretmenlerine mektup yazma etkinliğini gerçekleştirmiştir. A ve B sınıfı öğrencilerinin ödevleri 4. sınıf öğrencileri tarafından değerlendirildikten sonra öğrencilere tekrar dağıtılmış ve gözden geçirilerek yeniden yazmaları istenmiştir. C sınıfı öğrencileri ise ünite ile ilgili soru çözmüşleridir. Öğrenme amaçlı yazma

etkinliklerinin tamamlanmasından sonra tüm öğrencilere son başarı testi uygulanmış ve araştırmanın ikinci aşaması tamamlanmıştır.

“Ürettiklerimiz” ünitesi son test uygulanmasından şiir ve mektup yazan öğrenciler ve ders öğretmeni ile öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri ile ilgili yapılandırılmış bir görüşme yapılmıştır. Görüşme ile öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden mektup ve şiir yazma etkinliklerinin öğrenmeye sağladığı katkı hakkında öğrencilerin ve ders öğretmenin görüşleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Uygulamanın kronolojik sırası Tablo 5’te verilmiştir. Araştırma sürecinde uygulama basamakları aşağıda belirtilmiştir;

- Uygulamaya başlanılmadan önce uygulama öğretmeni öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri hakkında bilgilendirilmiştir.
- Uygulama yapılan okuldaki Türkçe öğretmeni ile görüşülerek öğrencilere kullanılacak öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin nasıl yazılacağına dair 1 saatlik bir seminer verilmiştir.
- “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesi ile ilgili ön test deney ve kontrol öğrencilerine uygulanmıştır.
- “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesi aynı öğretmen tarafından işlenmiştir.
- Ders konuları işleme sürecinde araştırmacı öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri yönergesini hazırlamıştır. Bu yönergede yazma işleminin hangi formatta olması gerektiği, kimlere yazılacağı, hangi konularda yazılacağı, ne zaman yazılıp nereye teslim edileceği gibi bilgiler bulunmaktadır. Bu yönerge ek 4’te belirtilmiştir.
- Hazırlanan bu yönerge deney grubu öğrencilere verilmiş ve bu etkinlikleri ev ödevi olarak yazmaları istenmiştir.
- Deney gruplarından bir sınıf öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden mektup etkinliğini diğer sınıf ise şiir yazma etkinliğini gerçekleştirmişlerdir. Kontrol grubu öğrencilerine ise herhangi bir işlem yapılmamıştır.
- Hazırlanan yazma ödevleri Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından yönerge kapsamında değerlendirilmiştir. Değerlendirme yapılan etkinlikler öğrenciler tarafından yeniden gözden geçirilerek tekrar yazılmıştır. Bu



süreci sadece deney grupları yapmış olup kontrol grubu öğrencileri bu süreçte ünite ile ilgili sorular çözmüşlerdir.

- Son olarak deney ve kontrol grubu sınıflarına son test uygulanmıştır.
- İkinci ünite olan “Ürettiklerimiz” ünitesi için yukarıdaki işlemler uygulanmıştır. Sadece deney grubu öğrencileri yazma etkinliklerini bir alt sınıf öğrencilerine yazmışlardır.
- “Ürettiklerimiz” ünitesi son test uygulamasından sonra uygulamaya katılan öğrenciler arasından rastgele seçilen öğrenciler ve öğretmen ile öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrenmeye sağladığı faydalar üzerine yarı yapılandırılmış bir görüşme yapılmıştır.

**Tablo 5: Bölgemizi Tanıyalım ve Ürettikleriniz Üniteleri Uygulama Planı**

<b>1. Ünite Uygulama</b>			
<b>BÖLGEMİZİ TANIYALIM ÜNİTESİ</b>			
<b><i>Sınıf</i></b>	<b><i>Uygulama</i></b>	<b><i>Yer</i></b>	<b><i>Süre</i></b>
A-B - C Sınıfları	Ön Test Uygulaması	Ders İçi	2 Ders saati
A-B - C Sınıfları	Ünitenin Öğretmen Tarafından İşlenmesi	Ders İçi	12 Ders Saati
C Sınıfı	Ünite İle Tekrarı	Ders Dışı (Ev Ödevi)	1 Hafta
A Sınıfı	Mektup Yazma Etkinliği (Sosyal Bilgiler Öğretmenine)	Ders Dışı (Ev Ödevi)	1 Hafta
B Sınıfı	Şiir Yazma Etkinliği (Sosyal Bilgiler Öğretmenine)	Ders Dışı (Ev Ödevi)	1 Hafta
A ve B Sınıfı	Ödevlerin Değerlendirilmesi ve Yeniden Yazma	Ders Dışı (Ev Ödevi)	3 Ders Saati
C Sınıfı	Ünite ile İlgili Soruları Çözme	Ders Dışı (Ev Ödevi)	3 Ders Saati
A-B-C Sınıfları	Son Test Uygulaması	Ders İçi	2 Ders Saati

<b>2. Ünite Uygulama</b>			
<b>ÜRETTİKLERİMİZ ÜNİTESİ</b>			
<b><i>Sınıf</i></b>	<b><i>Uygulama</i></b>	<b><i>Yer</i></b>	<b><i>Süre</i></b>
A- B - C Sınıfları	Ön Test Uygulaması	Ders İçi	2 Ders saati
A- B- C Sınıfları	Ünitenin Öğretmen Tarafından İşlenmesi	Ders İçi	12 Ders Saati
C Sınıfı	Ünite Tekrarı	Ders Dışı (Ev Ödevi)	1 Hafta
A sınıfı	Şiir Yazma Etkinliği ( 4. Sınıf Öğrencisine )	Ders Dışı (Ev Ödevi)	1 Hafta
B Sınıfı	Mektup Yazma Etkinliği ( 4. Sınıf Öğrencisine )	Ders Dışı (Ev Ödevi)	1 Hafta
A ve B Sınıfı	Ödevlerin Değerlendirmesi ve Yeniden Yazma	Ders Dışı (Ev Ödevi)	3 Ders Saati
C Sınıfı	Ünite ile İlgili Soruları Çözme	Ders Dışı (Ev Ödevi)	3 Ders Saati
A-B-C Sınıfları	Son Test Uygulaması	Ders İçi	2 Ders Saati
Deney Grubu Öğrencileri ve Sosyal Bilgiler Öğretmeni	Yarı Yapılandırılmış Mülakat	Ders Dışı	2 Ders Saati

### **3.4. Verilerin Toplanması**

İlgili literatürün taranması ve alan uzmanlarının görüşlerinin alınması sonucunda araştırmanın amacına uygun olarak araştırmacı tarafından “Bölgemizi Tanıyalım” ve “Ürettiklerimiz” üniteleri ile ilgili çoktan seçmeli sorulardan oluşan başarı testi hazırlanmıştır. Test soruları oluşturulurken ağırlıklı olarak geçmiş yıllarda yapılan Devlet Parasız ve Yatılılık Bursluluk Sınavı (PYBS) soruları temel alınmıştır. Testin yapı geçerliliği için 3 öğretim üyesi, 1 öğretim elemanı ve 2 Sosyal Bilgiler öğretmeninden uzman görüşü alınmıştır. Başarı testi, güvenilirlik çalışmasının yapılabilmesi için bir yıl öncesinden 5. sınıf öğrenci grubuna uygulanmıştır. Faktör yüklerine göre ayrı ayrı yapılan güvenilirlik belirleme çalışmaları sonucunda

güvenirliliği düşüren maddeler ölçme aracından çıkarılmıştır. Bir başarı testindeki her soruya doğru cevap veren öğrencilerin yüzdesi hesaplanmak isteniyorsa o testin güvenirliliği Kuder-Richardson 20 yöntemi ile hesaplanabilir. Bu yöntem ile hesaplanan güvenirlilik katsayıları testin iç tutarlılığının bir ölçüsüdür.<sup>147</sup> Güvenirlilik çalışması sonucunda “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesinden toplam 13 soru çıkarılmıştır. Testin KR 20 güvenirlilik değeri 0,79, ortalama güçlük değeri 0,55, ayırt edicilik değeri 0,48 olarak hesaplanmıştır. “Ürettiklerimiz” ünitesi için hazırlanan başarı testi ise 34 sorudan oluşmaktadır. Pilot uygulama sonucunda yapılan güvenirlilik çalışması sonucunda bu üniteden de toplam 12 soru testten çıkarılmıştır. Bu testin KR 20 güvenirlilik değeri ise 0,81, ortalama güçlük değeri 0,60, ayırt edicilik değeri 0,49 olarak hesaplanmıştır. Her iki ünite testlerinin orta güçlükte olduğu ve test maddelerinin iyi çalıştığı, bilen ve bilmeyen öğrencileri iyi düzeyde ayırt ettiği görülmektedir. Alınan görüşler doğrultusunda test üzerinde gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra çalışmada ön test ve son test olarak kullanılmıştır.

Madde güçlük indeksleri 0 ile 0,15 arasında olan sorular “çok zor (kesinlikle testten çıkarılmalıdır)”, 0,16 ile 0,39 arasındaki maddeler “zor bir madde (ihtiyaca göre düzeltmelerle kolaylaştırılabilir)”, 0,40 ile 0,60 arasında olan sorular “orta güçlükte madde (ideal madde olarak kabul edilir)”, 0,61 ile 0,84 arasında olan sorular “kolay madde (ihtiyaca göre zorlaştırılabilir)” ve 0,85 ile 1,00 arasındaki maddeler “çok kolay maddeler (testten çıkarılmalıdır)” olarak değerlendirilmektedir. Ayırt edicilik indeksi ise 0.19 ve altı “kullanılmamalı”, 0.20-0,29 arası “düzeltilmeli”, 0,30-0,39 arası “iyi” ve 0,40 ve üzeri “çok iyi” olarak değerlendirilmektedir.<sup>148</sup> Bu kapsamda “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesi başarı testinde yer alan soruların güçlük dereceleri tablo 6’da verilmiştir.

---

<sup>147</sup> Halil Tekin, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, (17.Baskı.), Ankara, 2004, s. 58.

<sup>148</sup> Gülşah Başol, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, ( 3. Baskı.), Ankara, 2015, s. 234.

**Tablo 6: Bölgemizi Tanıyalım Ünitesi Çoktan Seçmeli Soruların Güçlük Düzeyine Göre Dağılımı**

Zorluk Derecesi	Soru Sayısı	%
Çok Zor	---	---
Zor	1	4,55
Orta Güçlükte	13	59,09
Kolay	8	36,36
Çok Kolay	---	---

Bu kapsamda “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesi başarı testinde yer alan soruların güçlük derecelerine bakıldığında 1 soru zor, 13 soru orta güçlükte ve 8 soru ise kolay maddeli sorulardan oluşmaktadır. Test sorularının ayırt edicilik güçlerine göre dağılımı Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7: Bölgemizi Tanıyalım Ünitesi Çoktan Seçmeli Soruların Ayırt Edicilik Düzeylerine Göre Dağılımı**

Ayırt Edicilik Derecesi	Soru Sayısı	%
Çok İyi	16	72,73
İyi	6	27,27
Düzeltilmeli	---	---
Kullanılmamalı	---	---

“Bölgemizi Tanıyalım” ünitesi başarı testinin ayırt edicilik gücüne bakıldığında 6 sorunun iyi düzeyde olduğu ve 16 sorunun ise çok iyi düzeyde olduğu söylenebilir. “Ürettiklerimiz” ünitesi testinin madde güçlük dereceleri tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8: Ürettiklerimiz Ünitesi Çoktan Seçmeli Soruların Güçlük Düzeyine Göre Dağılımı**

Zorluk Derecesi	Soru Sayısı	%
Çok Zor	---	---
Zor	1	4,55
Orta Güçlükte	9	40,91
Kolay	12	54,55
Çok Kolay	---	---

“Ürettiklerimiz” ünitesi testinin madde güçlük dereceleri incelendiğinde bu testte yer alan 22 sorudan 1 sorunun zor olduğu, 9 sorunun orta güçlükte olduğu ve

12 sorunun ise kolay olduğu görülmektedir. Ürettiklerimiz ünitesi başarı testinin ayırt edicilik güçlerine göre dağılımı ise Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9: Ürettiklerimiz Ünitesi Çoktan Seçmeli Soruların Ayırt Edicilik Düzeylerine Göre Dağılımı**

Ayırt Edicilik Derecesi	Soru Sayısı	%
Çok İyi	18	81,82
İyi	4	18,18
Düzeltilmeli	---	---
Kullanılmamalı	---	---

“Ürettiklerimiz” ünitesi başarı testinin ayırt edicilik gücü incelendiğinde, 4 sorunun iyi düzeyde olduğu ve 18 sorunun çok iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Araştırmanın nitel bölümünde ise öğrenciler ve ders öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonrasında elde edilen veriler araştırmacı tarafından incelenmiş, tema ve alt temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan bu tema ve alt temalar daha sonra iki öğretim üyesi, bir Sosyal Bilgiler öğretmenin bağımsız değerlendirmesine sunulmuştur. Kodlamanın güvenilirliğini hesaplamak için Miles ve Huberman (1994) güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Buna göre değerlendiriciler kodlamalar üzerinde hem fikir ise görüş birliği, hem fikir değil ise görüş ayrılığı olarak kabul edilmektedir.<sup>149</sup> Yapılan hesaplamalar sonucunda öğrenciler ile yapılan görüşme sorularının güvenilirlik katsayıları Tablo 10’da verilmiştir. Görüşme sorularının her birinin güvenilirlik katsayıları, 0,70’ten büyük olduğu için kodlama işleminin güvenilir olduğu söylenebilir.

<sup>149</sup> Matthew B. Miles, & A. Michael Huberman, *Qualitative Data Analysis: A Sourcebook Of New Methods*, 1994.

**Tablo 10: Öğrenci Görüşme Sorularına Ait Güvenirlilik Katsayıları**

Görüşme Soruları	Güvenirlilik Katsayısı
Daha önce Sosyal Bilgiler derslerinde bu tür yazma etkinlikleri yaptınız mı?	0,85
<i>Mektup ve şiir yazma etkinlikleri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?</i>	0,83
Mektup ve şiir yazma etkinliklerinin öğrenmene (öğrenmeye) katkı sağladığını düşünüyor musun?	0,91
Mektup ve şiir etkinliklerini hangi muhababa(öğretmene veya 4. sınıf öğrencisine) yazmanın sana etkisi oldu mu? Açıklar mısın? Bu muhatap olmasaydı aynı şekilde yazar mıydın? Neden?	0,88
Şiir ve mektup yazarken dikkat ettiğin noktalar neler oldu? Zorlandığın ve kolay gelen noktalar oldu mu? Açıklar mısın?	0,95
Bu iki aktiviteyi gerçekleştirdiğin zaman hangi duyguları(dersten zevk alma, sıkılma, eğlenme gibi) hissettin? Nasıl? Açıklar mısın?	0,91
Bu iki aktiviteyi karşılaştırırsan hangisinin daha fazla çaba gerektirdiğini düşünüyorsun? Neden?	0,87
Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden sonra bu etkinliklerin sende(hangi beceriler gelişti) iletişim kurma, düşünme, problem çözme gibi becerilerin geliştiğini düşünüyor musun? Açıklar mısın?	0,85
Sosyal bilgiler derslerinde bu tür etkinliklerin olmasını daha fazla olmasını ister misiniz?	0,97

Uygulamaya katılan Sosyal Bilgiler ders öğretmeni ile yapılan görüşmeden elde edilen veriler araştırmacı, iki öğretim üyesi tarafından bağımsız değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda ders öğretmeni ile yapılan soruların güvenirliliği 0,89 olarak hesaplanmıştır.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Deney ve kontrol gruplarına veri toplama araçlarının uygulanmasından sonra elde edilen veriler, SPSS 24 paket programı kullanılarak bilgisayar ortamında incelenmiş ve verilerin analizleri yapılmıştır. Çalışmada A, B ve C sınıfları öğrencilerinin ön başarı ve son başarı test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi olan ANOVA kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi

tekniki, iki ve daha fazla grupların ortalama puanlarının birbirlerinden anlamlı farklılık olup olmadığını ölçmek için kullanılan bir tekniktir.<sup>150</sup> Bu çalışmada da A, B ve C sınıfları arasında öğrencilerin ön testten ve son testlerden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için tek yönlü ANOVA kullanılmıştır.

Öğrencilerin ve Sosyal Bilgiler öğretmeni ile öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri hakkındaki düşüncelerini belirlemek için yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler ise içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir.

---

<sup>150</sup> Şener Büyüköztürk, *Veri Analizi El Kitabı*, (12. Baskı.), Ankara, 2006, s. 67.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde ortaokul beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde “Bölgemizi Tanıyalım” ve “Ürettiklerimiz” ünitelerinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin uygulanmasının öğrencilerin başarılarına etkisini belirlemek amacıyla elde edilen bulgulara yer verilmiştir. İstatiksel analizler verilmeden önce deney ve kontrol grubu için uygulanan Sosyal Bilgiler Başarı testi puanlarının normal dağılıp dağılmadığını göstermek amacıyla Kolmogorov- Smirnov Normallik testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 11 ve 12’de verilmiştir.

**Tablo 11: Ürettiklerimiz Ünitesi Deney ve Kontrol Grubu Ön test- Son test Kolmogorov- Smirnov Normallik Testi Sonuçları**

<i>Ürettiklerimiz Ünitesi</i>			
Değerler	Deney Grubu	Deney Grubu	Kontrol Grubu
N	32	32	33
X	9,68	9,06	9,33
Ss	1,97	2,50	2,05
Kolmogorov-Smirnov	,138	,120	0,150

**Tablo 12: Bölgemizi Tanıyalım Ünitesi Deney ve Kontrol Grubu Ön test- Son test Kolmogorov- Smirnov Normallik Testi Sonuçları**

<i>Bölgemizi Tanıyalım Ünitesi</i>			
Değerler	Deney Grubu	Deney Grubu	Kontrol Grubu
N	32	32	33
X	8,31	8,90	8,26
Ss	2,60	2,56	2,53
Kolmogorov-Smirnov	,183	0,156	,190

Tablo 11 ve 12 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları normal dağılım göstermektedir.

### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

#### 4.1.1. Bölgemizi Tanıyalım Ünitesi Ön Test Bulguları

“Bölgemizi Tanıyalım” ünitesi ön test sonuçları tek yönlü ANOVA kullanılarak analiz edilmiştir ve elde edilen veriler Tablo 13’te verilmiştir.



**Tablo 13: Bölgemizi Tanıyalım Ünitesindeki Ön Test Soruların Deney ve Kontrol Puanlarının Gruplara Göre Anova Karşılaştırması**

Gruplar	N	X	sd	F	p
A sınıfı	32	8,31	2,60	,526	,593
B sınıfı	32	8,90	2,56		
C sınıfı	33	8,36	2,53		

$p < ,01$

Tablo 13 incelendiğinde, tek yönlü varyans analizi sonuçları çoktan seçmeli test sorularının toplam puanında  $p < 0,01$  anlamlılık düzeyinde gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu durum deney ve kontrol gruplarının bilgi düzeylerinin birbirlerine denk olduğunu göstermektedir.

#### 4.1.2. Ürettiklerimiz Ünitesi Ön Test Bulguları

Ürettiklerimiz ünitesi ön başarı testi sonuçları da ANOVA analizi kullanılarak analiz edilmiş ve elde edilen veriler tablo 14’te belirtilmiştir.

**Tablo 14: Ürettiklerimiz Ünitesindeki Ön Test Soruların Deney ve Kontrol Puanlarının Gruplara Göre Anova Karşılaştırması**

Gruplar	N	X	sd	F	p
A sınıfı	32	9,68	1,97	,657	,521
B sınıfı	32	9,06	2,50		
C sınıfı	33	9,33	2,05		

$p < ,01$

Tablo 14’te verilen sonuçlara göre Ürettiklerimiz ünitesi için çoktan seçmeli test sorularının toplam puanlarında  $p < 0,01$  anlamlılık düzeyine göre uygulama grupları başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

## 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

### 4.2.1. Bölgemizi Tanıyalım Ünitesi Son Test Bulguları

Bölgemizi tanıyalım ünitesi son başarı testi sonuçları da tek yönlü ANOVA analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Buna göre çoktan seçmeli son test puanlarına göre  $p < 0,01$  anlamlılık düzeyinde uygulama grupları başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu fark deney gruplarının

lehinedir. Uygulama grupları arasında mektup ve şiir yazan deney grubu öğrencilerinin son başarı testi puanlarının kontrol grubu öğrencilerinin puanlarına oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 15: Bölgemizi Tanyalım Ünitesindeki Son Test Soruların Deney ve Kontrol Puanlarının Gruplara Göre Anova Karşılaştırması**

Gruplar	N	X	sd	F	p
A sınıfı	32	19,56	1,24	95,842	,001
B sınıfı	32	19,31	1,22		
C sınıfı	33	14,12	2,54		

p<,01

Elde edilen sonuçlara göre öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden mektup ve şiir yazan öğrencilerin başarı puanları diğer öğrencilerin başarı puanlarına oranla farklılaştığı görülmektedir. Bu farkın hangi grupların lehine olduğunu belirlemek amacıyla Tukey testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 16’da verilmiştir.

**Tablo 16: Bölgemizi Tanyalım Ünitesi Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Karşılaştırması (Tukey Testi)**

Gruplar	Ortalamalar arası fark		p
1	2	,25000	,843
	3	5,44129*	,000

\*p<,01 düzeyinde anlamlı

Tablo 16 incelendiğinde mektup ve şiir yazma etkinliğini gerçekleştiren A ve B sınıfı öğrencilerinin başarı puanları soru çözme etkinliğinde bulunan kontrol grubu C sınıfı öğrencilerinin başarı puanlarından yüksektir. Mektup ve şiir yazma etkinliğinde bulunan deney grubu öğrencilerinin kendi aralarındaki başarı puanlarında ise farklılaşma bulunamamıştır.

#### 4.2.2. Ürettiklerimiz Ünitesi Son Test Bulguları

“Ürettiklerimiz” ünitesi son testi sonuçları da tek yönlü ANOVA analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Buna göre çoktan seçmeli son test puanlarına göre p<0,01 anlamlılık düzeyinde uygulama grupları başarı puanları arasında istatikselsel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu fark deney gruplarının lehinedir. Uygulama grupları arasında mektup ve şiir yazan deney grubu öğrencilerinin son başarı testi puanlarının kontrol grubu öğrencilerinin puanlarına oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 17: Ürettiklerimiz Ünitesindeki Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplara Göre Anova Karşılaştırması**

Gruplar	N	X	sd	F	P
A sınıfı	32	19,18	1,30	154,933	,001
B sınıfı	32	19,31	1,76		
C sınıfı	33	12,42	2,22		

p< ,01

Mektup ve şiir yazan deney grupları öğrencilerinin “Ürettiklerimiz” ünitesi ön testi sonuçlarını karşılaştırmak için de ANOVA analizi yapılmış ve bu gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır. Diğer bir ifadeyle öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini gerçekleştiren A ve B sınıfı öğrencilerinin son test sonuçları arasında bir farklılığa rastlanmamıştır.

Ürettiklerimiz ünitesinde şiir ve mektup yazan deney grubu öğrencilerin son test başarı puanlarının kontrol grubuna göre farklılaştığı görülmektedir. Bu farkın hangi grupların lehine olduğunu belirlemek amacıyla Tukey testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 18’de verilmiştir.

**Tablo 18: Ürettiklerimiz Ünitesi Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplara Göre Karşılaştırması (Tukey Testi )**

Gruplar	Ortalamalar arası fark		P
1	2	-,12500	,959
	3	6,76326	,000

\*p< ,01 düzeyinde anlamlı

Tablo 18 incelendiğinde mektup ve şiir yazma etkinliğini gerçekleştiren deney grubu öğrencilerinin başarı puanlarının soru çözme etkinliğinde bulunan kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Mektup ve şiir yazma etkinliğinde bulunan deney grubu öğrencilerinin kendi aralarındaki başarı puanlarında ise farklılaşma bulgulanmamıştır. Elde edilen bu sonuçlara göre deney grubu öğrencilerin başarı puanları kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

### 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

#### 4.3.1. Öğrenci Görüşme Bulguları

Araştırmanın deneysel uygulamasının ardından nitel bölümünde öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Bu görüşmede öğrencilerin öğrenme amaçlı

yazma etkinlikleri hakkındaki görüşleri, deneyimleri, düşünceleri ve yorumları gibi özellikler tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilere daha önceden hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır.

### 1. Daha Önce Sosyal Bilgiler Derslerinde Bu Tür Yazma Etkinlikleri Yaptınız Mı?

“Mektup ve şiir yazma etkinliği gerçekleştiren öğrencilere Sosyal Bilgiler derslerinde daha önce bu tür yazma etkinlikleri yaptınız mı?” sorusuna öğrencilerin tamamı Sosyal Bilgiler dersinde daha önce bu tür bir yazma etkinliği yapmadıklarını belirtmişlerdir. Öğrenci görüşleri Tablo 19’da verilmiştir.

**Tablo 19: 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Daha Önce Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinlikleri Yapıp Yapmadıklarına İlişkin Görüşleri**

Görüşler	f	%
Hayır. Bu tür yazma etkinliklerini daha önce yapmadık.	15	100
Evet. Bu etkinlikleri daha önce yaptık.	-	-

Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilerin daha önce öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri yapıp yapmadıklarına dair örnek ifadeler;

**Ö1:** ... Daha önceki dönemlerde böyle bir etkinlik yapmadık. Öğretmenimiz derisi işledikten sonra etkinlik kitabından ödev veriyordu. Biz de o ödevleri yapıyorduk ya da konu ile ilgili soru çözüyorduk. Daha sonra diğer konuya geçiyorduk.

**Ö2:** ... Sosyal Bilgiler dersinde daha önce hiç yazı yazmadık. Öğretmenimiz sadece Bölgemizi Tanıyalım ve Ürettiklerimiz ünitelerinde mektup ve şiir ödevleri verdi.

**Ö3:** ... Sosyal Bilgiler dersinde daha önce böyle bir etkinlik yapmadık. Ama yapsak iyi olurdu.

**Ö4:** ... Daha önceki dönemlerde böyle bir etkinlik yapmadık. Öğretmenlerimiz şiir olsun mektup herhangi bir yazma etkinliği yaptırmadı.

### 2. Mektup ve Şiir Yazma Etkinlikleri Hakkındaki Düşüncelerin Nelerdir?

Mektup ve şiir yazma etkinliğini gerçekleştiren öğrencilere, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden mektup ve şiir yazma etkinliği hakkındaki düşünceleri sorulduğunda öğrenciler, mektup ve şiir yazmanın kendileri için eğlenceli olduğunu,

her iki etkinliğin kelime dağarcıklarını geliştirdiklerini, bu etkinliklerin duygu ve düşüncelerini açığa çıkardıklarını ve bu etkinliklerin yazılarını geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler mektup yazmanın konuyu daha ayrıntılı ele aldığını, şiirin kafiyeli olmasından dolayı yazılmasının zor olduğunu buna karşın mektup yazmanın daha kolay olduğunu belirtmişlerdir.

**Tablo 20: 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinden Mektup ve Şiir Hakkındaki Görüşleri**

Tema	Kod	f	%
Mektup ve şiir yazmak önemli	Düzenli öğrenme	5	33,33
Diğer	Duygu	2	13,33
	Ana fikir	2	13,33
Mektup yazmak önemli	Özet çıkarma	2	13,33
Mektup yazmak daha iyi	Konu anlatımı	2	13,33
Şiir yazmak önemli	Kafiyeli yazma	1	6,66
Şiir yazmak daha iyi	Bilgiyi yansıtma	1	6,66

Mektup ve şiir kullanımına ilişkin örnek ifadeler;

**Ö1:** ... Hem mektup yazmak hem de şiir yazmak oldukça eğlenceli. Her iki etkinliği yazarken kelime dağarcığımız genişliyor ve bu etkinlikler duygu ve düşüncelerimizi öne çıkarıyor.

**Ö2:** ... Bence iki yazma etkinliği de çok önemliydi. Gelişimimiz için ve yazımızın güzelliği için bu etkinlikler çok önemlidir.

**Ö3:** ... İki etkinlik de bence çok önemli. Özellikle mektup yazarken daha derine indiğimiz için konunun hepsini öğrenebiliriz, şiir ise daha kafiyeli olduğu için aklımızda fazla kalabilir. Ancak şiiri yazmak mektup gibi kolay değil.

**Ö4:** ... Benim için mektup yazmak daha çok önemli. Çünkü mektup yazarken konuları daha derinden anlatabiliyoruz. Ama şiirin daha çok kıtalardan oluşması ve kafiyeli olması benim için sıkıntı oluşturuyor. Mektup yazmak benim için daha güzel.

**Ö5:** ...Bence mektup yazmak daha iyi oluyor. Çünkü mektup yazarken konunun tamamını ve bütünü anlatabiliyorsun. Fakat şiirde bir sınır var ve bir yere kadar yazabiliyorsun dörtlüklerle. Orada belirli düzenlemeler olması gerektiği için mektup yazmak daha iyi oluyor.

### 3. Mektup ve Şiir Yazma Etkinliklerinin Öğrenmene (Öğrenmeye) Katkı Sağladığını Düşünüyor Musun?

Sosyal Bilgiler dersinde mektup ve şiir yazma etkinliklerinin öğrencilerin öğrenmeleri üzerine görüşleri sorulduğunda öğrenciler mektup ve şiir yazma etkinliklerinin öğrenmeye pozitif katkısının olduğunu, öğrencilerin her iki yazma etkinliği için ön hazırlık yaptığından dolayı konuyu tekrar ettiklerini, bu iki etkinliği yaparken duygu ve düşüncelerini daha rahat ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca bazı öğrenciler şiir yazarken kafiyeli yazmak için daha fazla çaba harcadıklarını, şiir yazmanın kendilerine daha güzel geldiğini ve mektup yazarken öğrenilen konunun aslında özetinin çıkarıldığı için mektubun daha öğretici olduğu görüşlerini belirtmişlerdir.

**Tablo 21: 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinden Mektup ve Şiir Etkinliklerinin Öğrenmeye Katkısı Hakkındaki Görüşleri**

Tema	Kod	f	%
Şiir öğrenmeye katkı sağladı.	Kafiyeli Yazma	5	33,33
	Ayrıntılı yazma,	4	26,66
Mektup öğrenmeye katkı sağladı.	Açıklayıcı Yazma	4	26,66
Hem mektup hem de şiir öğrenmeye daha çok katkı sağladı.	Duygu ve düşünceleri yazma	2	13,33

Mektup ve şiir yazma etkinliklerinin öğrenmeye katkısına ilişkin örnek ifadeler;

**Ö1:** ... Düşünüyorum. Mektup daha uygulayıcı, daha açıklayıcı ayrıca konuyu daha iyi anlatıyor. Alt sınıfların öğrenmesi için mektup uygun olur. Mektup yazmak benim için daha faydalı.

**Ö2:** ... Mektubun daha fazla katkı sağladığını düşünüyorum. Çünkü mektup yazarken konular ayrıntılı şekilde verildiği için öğrencilerin akıllarında soru işaretleri bırakmıyor. Ne anlatmak istiyorsa mektupta vardır ama şiirde konunun sadece ana fikri veriliyor. Mektup şiire göre daha fazla konuyu içerisinde barındırıyor.

**Ö3:** ... Düşünüyorum. Mektup daha öğretici. Çünkü şiirde anlatamadığımı mektupta daha rahat anlatabiliyorum. Mektup ile duygu ve düşüncelerimi de daha rahat aktarıyorum.

**Ö4:** ... Evet düşünüyorum. Aslında ikisinin öğrenmeye katkısı çok büyük ama benim için şiir daha öğretici. Çünkü şiir daha kaftiyeli, kendimi ona verebiliyorum, ezberlenmesi kolay olduğu için şiir benim için daha öğretici.

**Ö5:** ... Şiirin katkısının olduğunu düşünüyorum. Çünkü mektup daha uzun olduğu için özellikle alt sınıflar bunları akıllarında tutması daha zor. Şiir daha kaftiyeli olduğu için, daha güzel olduğu için akılda daha kolay kalıyor.

**Ö6:** ... Açıkçası ikisi arasında seçim yapmak çok zor. Çünkü ikisinin de öğrenmemize katkı sağladığını düşünüyorum. Mesela şiir yazarken duygu ve düşüncelerinizi güzel bir şekilde ortaya koyabiliyoruz. Kendimize olan özgüvenimiz artıyor. Aynı şekilde mektup yazarken de konuyu daha açıklayıcı yazabiliyoruz. Her ikisi de öğretici bence.

**4. Mektup ve Şiir Etkinliklerini Hangi Muhataba(öğretmene veya 4. Sınıf öğrencisine) Yazmanın Sana Etkisi Oldu Mu? Açıklar Mısın? Bu Muhatap Olmasaydı Aynı Şekilde Yazar Mıydın? Neden?**

Mektup ve şiir etkinliklerini hangi muhataba(öğretmene veya 4. Sınıf öğrencisine) yazmanın sana etkisi oldu mu? Açıklar mısın? Bu muhatap olmasaydı aynı şekilde yazar mıydın? Sorusuna öğrenciler daha çok alt sınıflara yazmanın daha etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bazı öğrenciler ise öğretmene yazmanın iyi olduğunu öğretmene yazarken konuyu ayrıntılı şekilde tekrar ettiklerini söylemişleridir. Bir öğrenci ise hem öğretmene hem de alt sınıf öğrencilerine yazmanın öğrenmelerine etki ettiğini belirtmiştir. Bir muhatap olmasaydı yine aynı şekilde yazar mıydınız? Sorusuna ise öğrencilerin büyük bir bölümü yazamayacaklarını belirtmişlerdir.

**Tablo 22: 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinden Mektup ve Şiir Etkinliklerinin Hangi Muhataba Yazılmasının Etkisi Hakkındaki Görüşleri**

Tema	Kod	f	%
Alt sınıf öğrencisine yazmak daha etkili	Öğretme	5	33,33
	Özen gösterme	4	26,66
Öğretmenime yazmak daha etkili	Düzenli yazma	2	13,33
	Tekrar	2	13,33
Her ikisine yazmak etkili	Konu tekrarı	2	13,33

Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrenciler tarafından hangi muhabata yazılmasının etkisi hakkındaki örnek ifadeler;

**Ö1:** ... Öğretmenime yazmak daha etkili oldu. Çünkü yazma ödevlerini yaparken tekrar yapmışım gibi oldu. Sanki öğretmenim beni sınav yapıyormuş gibi hissettim. Hayır yazamazdım.

**Ö2:** ... Öğretmene yazmak daha iyi. Öncelikle kelime haznem gelişti. Öğretmenime yazdığım için daha fazla tekrar yaptım. Konuyu kitaptan, internetten araştırdım. Daha çok bilgi depoladım. Çünkü onlara bilgiyi aktarmak için daha iyi araştırma yapıyorum, daha iyi yazıyorum. Hayır yazamazdım. Çünkü yazarken kime yazacağın önemli.

**Ö3:** ... Ödevleri öğretmenime yazmak daha öğretici oldu benim için. 4.sınıf öğrencilerine konuyu nasıl yazacağımı bilemedim. Çünkü yazacağım şeyleri daha önce görmediler yani anlamakta zorlanabilirler diye düşündüm. Bu yüzden öğretmenime yazmak daha kolay bence. Hayır yazamazdım.

**Ö4:** ... Öğrenciye yazmamın etkisi oldu. Çünkü yazarken bir yandan öğrenciye bir yandan da kendime anlatıyormuş gibi yazdım. Bir de konuyu tekrarladım. Geçtiğimiz bir konu olduğu için biraz unutmuşum cümleleri yazdığım da tekrar etmiş oldum. Hayır yazamazdım.

**Ö5:** ...4.sınıf öğrencisine yazmamın öğrenmeye etkisinin olduğunu düşünüyorum. Çünkü ödevleri öğretmene yazmak daha zor, kendinizden küçüklere yazmak ise daha kolay ve öğretici. Ödevi yazarken sanki konuyu yeniden öğreniyormuşum gibi yazdım. Hayır yazamazdım.

**Ö6:** ... Ödevleri her ikisine de yazmak öğretici. Kime yazdığımızın bence bir önemi yok sonuçta ikisinde de konuyu tekrar etmiş oluyoruz. Önemli olan konuları mektup ve şiir olarak yazmaktı. Evet, yine yazardım. Benim için kime yazıldığının bir önemi yok.

##### **5. Şiir ve Mektup Yazarken Dikkat Ettiğin Noktalar Neler Oldu? Zorlandığın ve Kolay Gelen Noktalar Oldu Mu? Açıklar Mısın?**

Şiir ve mektup ödevlerini yazarken dikkat ettiğiniz hususlar nelerdir? Sorusuna 6 öğrenci yanlış bilgi vermemek hususuna daha çok dikkat ettiğini, 4 öğrenci bu ödevleri yazarken daha çok dilbilgisi konusuna dikkat ettiğini ve 4 öğrenci de ödevlerini mektup ve şiir formatına uygun yazma konusuna dikkat



ettiklerini belirtmişlerdir.

**Tablo 23: 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinden Mektup ve Şiir Etkinliklerinin Yazımında Dikkat Edilen Noktalar Hakkındaki Görüşleri**

Tema	Kod	f	%
Yanlış bilgi vermemek	Dikkat	6	40
Mektup ve şiir formatına uygun yazma	Düzen	3	20
	İçerik	2	13,33
Dilbilgisi kurallarına uymak	Yazım yanlışları	3	20
	Noktalama işaretleri	1	6,66

Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri ödevlerinin yazma sürecine ilişkin örnek ifadeler;

**Ö1:** ... Mektup ve şiir yazarken bir alt sınıflara ve öğretmenime yazdığım bilgilerin yanlış olmamasına ve yanlış bilgi vermemeye özen gösterdim.

**Ö2:** ... İlk olarak konuları olduğu gibi yazmaya çalıştım. Çünkü onlara vereceğim yanlış bilgi onların akıllarını karıştırabilir diye doğru yazmaya dikkat ettim.

**Ö3:** ... En çok dikkat ettiğim nokta noktalama işaretleri ve yanlış yazım oldu. Özellikle mektup yazarken mektup daha uzun olduğu için dilbilgisi kurallarına dikkat ettim.

**Ö4:** ...Bu ödevleri yazarken en fazla yazım kurallarına ve kâğıdın düzenine özen gösterdim. Ödevlerimi tükenmez kalemle yazdığım için yanlış yapmamaya dikkat ettim.

**Ö5:** ... Ben ödevleri yazarken ödevlerimi mektup ve şiir formatına göre uygun yazmaya çalıştım. Mektup yazarken hitap cümlesi kullanmaya dikkat ettim. Şiir yazarken şiirin kafiyeli olmasına ve dörtlük olmasına özen gösterdim.

**Ö6:** ...Ödevleri yaparken en fazla mektup ve şiir gibi yazmak oldu. Yani Öğretmenimin verdiği ödev yönergesine uygun olarak yazmaya çalıştım.

**6. Bu İki Aktiviteyi Gerçekleştirdiğin Zaman Hangi Duyguları(dersten zevk Alma, Sıkılma, Eğlenme gibi) Hissettin? Nasıl? Açıklar Mısın?**

Mektup ve şiir yazma etkinliklerini gerçekleştirdiğin zaman hangi duyguları(dersten zevk alma, sıkılma, eğlenme gibi) hissettin? Sorusuna 4 öğrenci bu etkinlikleri yaparken çok eğlendiğini, 5 öğrenci bu etkinliklerden zevk aldığını, 3

öğrenci etkinlikler sonucu mutlu olduğunu ve 2 öğrenci ise mektup ve şiir yazarken heyecanlandığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler bu yazma etkinliklerini yaparken özellikle alt sınıfların yazdıkları mektup ve şiiri beğenme konusunda heyecan yaptıklarını söylemişlerdir.

**Tablo 24: 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Bu İki Aktiviteyi Gerçekleştirdiğin Zaman Hangi Duyguları(dersten zevk alma, sıkılma, eğlenme gibi) Hissettin? Sorusu Hakkındaki Görüşleri**

Tema	Kod	f	%
Zevk aldım.	Öğretmek	5	33,33
Eğlendim.	Araştırma	4	26,66
Heyecanlandım.	Beğenme	3	20
Mutlu oldum.	Beğenme	2	13,33
	Hoşnut Kalma	1	6,66

Mektup ve şiir yazma etkinliklerinin yazımı sırasında öğrencilerin hissettikleri duygular hakkında örnek ifadeler;

**Ö1:** ... Bu etkinlikleri yaparken çok eğlendim. Uzun zamandır derste yazmıyorum. Mektup ve şiir yazarken mutlu oldum.

**Ö2:** ... Eğlenme hissettim. Çünkü hem yazarken eğlendim, hem de yazdığım mektubu acaba anlayacaklar mı, okuyacaklar mı diye onu düşündüm. Bir yandan eğlendim bir yandan da heyecan yaptım.

**Ö3:** ... Evet, zevk aldım. Çünkü benden küçüklere bir şeyler öğreteceğim için bu durumdan zevk alıyorum ve mutlu oluyorum. Küçük sınıflara öğretmek için yazı yazmak bize zevk aldırıyor o desten.

**Ö4:** ... Heyecanlandım ve mutlu oldum. Çünkü mektup yazarken acaba beğenecekler mi beğenmeyecekler mi diye heyecanlandım. Acaba kötü yazdı diye bana bir şey diyecekler mi diye korktum. Yazdığım zaman mutlu olmuştum.

**Ö5:** ... Ben de arkadaşımın dediği gibi şiir ve mektup yazarken çok mutlu oluyorum. 4'üncü sınıfları düşündükleri kadar bizim öğrenmemizi düşündükleri için çok hoşnut oldum.

## 7. Bu İki Aktiviteyi Karşılaştırırsan Hangisinin Daha Fazla Çaba Gerektirdiğini Düşünüyorsun? Neden?

Mektup ve şiir yazma etkinliklerinden hangisini yazarken daha fazla çaba harcadınız? Sorusuna 5 öğrenci mektup yazmanın daha kolay şiir yazmanın ise zor olduğunu, 5 öğrenci şiir yazmanın kolay mektup yazmanın daha zor olduğunu ve 4 öğrenci de hem mektup hem de şiir yazmanın zor olduğunu belirtmişleridir.

**Tablo 25: 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Bu İki Aktiviteyi Karşılaştırırsan Hangisinin Daha Fazla Çaba Gerektirdiğini Düşünüyorsun? Neden? Sorusu Hakkındaki Görüşleri**

Tema	Kod	f	%
Mektup yazmak kolay, şiir yazmak zor	Kafiye, kalıcılık	5	33,33
Hem mektup hem de şiir yazmak zor	Çaba	4	26,66
Şiir yazmak kolay, mektup yazmak zor	Ayrıntılı yazma	3	20
	Uzun yazma	2	13,33

Mektup ve şiir yazma etkinliklerinin yazımı sırasında hangisinin daha fazla çaba gerektirdiğine ilişkin örnek ifadeler;

**Ö1:** ... Mektup yazmak daha kolay şiir ise daha zor. Şiir yazarken daha çok çaba gerektiriyor. Çünkü şiirde az alanımız var. Mektup yazdığım da bilgiler daha kalıcı oluyor.

**Ö2:** ... Benim için mektubu yazmak daha kolay. Çünkü şiir yazarken daha kaftiyeli oluyor. Mektupta nasıl başlarsan öyle yazıyorsun ama şiirde ayrı yazma gerekiyor ve açmam gerekiyor konuları.

**Ö3:** ... Kolay gelen şiir, zor gelen mektup. Mektup daha çok çaba gerektiriyor. Çünkü mektupta daha ayrıntılı yazmamız gerekiyor ama şiirde kaftiyeli yazdığımız için daha iyi anlaşılıyor.

**Ö4:** ...Şiir yazmak daha kolay mektup yazmak daha zor. Mektup daha uzun olduğu için çok çaba gerektiriyor.

**Ö5:** ... İkisi de zordur. İkisi de çok çaba gerektiriyor. Mektupta giriş, gelişme, sonuç bölümlerini oluşturmak çok zor. Şiir de ise kaftiyeli yazmak gerçekten zor. Ben bazen deniyorum şiir yazmayı gerçekte çok zor. Bu yüzden ikisi de çok çaba gerektiriyor.

**8. Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinden Sonra Bu Etkinliklerin Sende (hangi beceriler geliştirdi) İletişim Kurma, Düşünme, Problem Çözme Gibi Becerilerin Geliştiğini Düşünüyor Musun? Açıklar Mısın?**

*Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden sonra bu etkinliklerin sende(hangi beceriler geliştirdi) iletişim kurma, düşünme, problem çözme gibi becerilerin geliştiğini düşünüyor musun?* Sorusuna 3 öğrenci iletişim becerisinin geliştiğini, 2 öğrenci problem çözme becerisinin geliştiğini, 6 öğrenci düşünme becerisinin geliştiğini ve 3 öğrenci ise bu becerilerin tamamının geliştiğini belirtmişlerdir.

**Tablo 26: 5. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinlikleri ile Kendilerinde İletişim Kurma, Düşünme, Problem Çözme Gibi Becerilerin Geliştiğini Hakkındaki Görüşleri**

Tema	Kod	f	%
Düşünme	Duygu ve düşünce	6	40
İletişim kurma	Hislerimiz	4	26,66
Hepsi	Gelişmek	3	20
Problem Çözme	Anlamak	2	13,33

Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerde hangi becerilerin geliştirdiğine ilişkin örnek öğrenci görüşleri;

**Ö1:** ... Ben bu ödevleri yaptıktan sonra bende iletişim kurma becerisinin daha fazla geliştiğini söyleyebilirim. Çünkü mektupta karşımızdakine olan hislerimizi ve duygularımızı anlatabiliyoruz. Yani onlara hislerimizi anlatıyoruz. Bu yüzden iletişim kurma becerimin daha geliştiğine inanıyorum.

**Ö2:** ... İletişim kurma becerim gelişti. Nedeni ise mektup bir iletişim aracı. Bende öğretmenime ve 4. Sınıf öğrencilerine mektup yazdım, onlarla iletişime geçtim. Bu sebeple iletişim becerim gelişti.

**Ö3:** ... Problem çözme becerisinin geliştiğini düşünüyorum. Şiir ve mektubu yazarken ilk önce aklımı kullandığım için problem çözümede yetenekli olduğumu düşünüyorum.

**Ö4:** ... Düşünme becerisi gelişti. Çünkü şiir ve mektup demek duygu ve düşünce demek. Bu ödevleri yazarken önce nasıl yazacağım diye bol bol düşündüm. Düşündükten sonra duygu ve düşüncelerimi katarak yazmaya çalıştım.

**Ö5:** ... *Düşünme becerimin geliştiğini düşünüyorum. Çünkü ben ödev kâğıdına düşüncelerimi düşünerek kelimeleri aktardığım için düşünme becerimin daha çok genişlediğini düşünüyorum.*

**Ö6:** ... *Evet, aslında hepsi bende gelişti. Çünkü mektupta hitapla başladığım için iletişime geçtim. Düşünme açısından da mektubu yazarken nasıl kurulacağını düşünerek aklımı belli ettim. Problem çözme olarak ise örneğin bir yere takıldığımda biraz daha düşünerek kullandığım yolu ele alarak tekrar problemi çözerek tekrar yazabiliyorum. Yani tüm beceriler geliştiğini söyleyebilirim.*

### **9. Sosyal Bilgiler Derslerinde Bu Tür Etkinliklerin Daha Fazla Olmasını İster Misiniz?**

*Sosyal Bilgiler derslerinde bu tür etkinliklerin olmasını daha fazla olmasını ister misiniz?* Sorusuna öğrencilerin tamamı bu tür etkinliklerin olmasını istemişlerdir. Öğrenciler bu tür etkinliklerin konuyu daha iyi pekiştirdiğini, yazma etkinliğinin dersi daha eğlenceli hale getirdiğini, bu tür etkinliklerin sınavlara hazırlık olduğunu ve yazma etkinlikleri sayesinde okuma ve yazma becerilerinin geliştiğini dile getirmişlerdir.

**Tablo 27: Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Kullanımının Arttırılmasına Yönelik Öğrenci Görüşleri**

	Görüşler	f	%
Sosyal Bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kullanımı	Evet	15	100
	Hayır	0	0

Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin sosyal bilgiler derslerinde daha yaygın kullanılmasına ilişkin örnek öğrenci görüşleri;

**Ö1:** ... *Daha fazla olmasını isterim. Böylece yeteneklerimiz gelişir, yazımız gelişir kendimizi daha fazla ifade ederiz ve içimize özgüven gelir.*

**Ö2:** ... *Evet isterim. Çünkü eğer bu tür etkinlikler olursa konuyu daha iyi pekiştiririz. Pekiştirdiğimiz için de aklımızda daha iyi kalır. Sınavlarımızda daha iyi puan alırız. İletişim, düşünme becerilerimiz artar.*

**Ö3:** ... *İsterdim. Çünkü bu etkinlikler bize çok şey katıyor. Yazımız çok gelişiyor. Farkında olmadan okumamız hızlanıyor. Hayal gücümüz artıyor, yazma ve*

*okuma becerimiz artıyor.*

**Ö4:** ... İsterim. Çünkü yazmak benim kelime dağarcığımı geliştirir ve o konuyu daha fazla iyi anlamama yardımcı olur.

**Ö5:** ... Evet istiyorum. Yazmak hem konu tekrarı yapmamızı sağlıyor hem de sınavlara daha iyi hazırlanmamıza yardımcı oluyor.

Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri hakkında yapılan görüşmeler sonucunda öğrenciler;

- Öğrenciler öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini ilk olarak bu çalışma ile duyduklarını ve uyguladıklarını,
- Mektup yazma etkinliğinin daha kolay olduğunu, şiir yazma etkinliğinin ise kafiyeli yazmadan dolayı zor olduğunu,
- Mektup ve şiir yazma etkinliğinin öğrenmeye katkı sağladığını,
- Kendisinden küçüklere yazılmasının daha etkili olduğunu,
- Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin bir muhataba yazılmasının önemli olduğunu ve bir muhatap olmasaydı yazamayacaklarını,
- Bu etkinlikleri yazarken yanlış bilgi vermemek ve dilbilgisi kurallarına özellikle uyduklarını,
- Mektup ve şiir yazdıklarında dersten zevk aldıklarını, mutlu olduklarını ve bu etkinliklerin dersi daha eğlenceli hale getirdiğini,
- Yazma etkinlikleri sonucu düşünme, iletişim, problem çözme becerilerinin geliştiğini,
- Sosyal Bilgiler derslerinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin daha fazla kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir.

#### 4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

##### 4.4.1. Öğretmen Görüşme Bulguları

Araştırmanın nitel bölümünde öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme yapıldıktan sonra Sosyal Bilgiler öğretmeni ile de öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri hakkında görüşme yapılmıştır. Bu görüşmede Sosyal Bilgiler öğretmenin öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri hakkındaki görüşleri, deneyimleri, düşünceleri ve yorumları gibi özellikler tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda sosyal bilgiler öğretmenine daha önceden hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır.

Sosyal Bilgiler derslerinin daha verimli olması için hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz? Sorusuna ders öğretmeni derslerinde daha çok soru-cevap, sunum, anlatım, tekrar ve beyin fırtınası yöntemlerini kullandığını ifade etmiştir.

***Öğretmen:** ... Ders içerisinde birçok yöntem ve tekniği kullanıyorum. Bunlar arasında en fazla kullandıklarım soru-cevap yöntemi, anlatım ve tekrar yöntemleridir.*

Yazma etkinliği denilince ne anlıyorsunuz? sorusuna öğretmen yazma etkinliği benim için derslerde not tutturmadır ifadesini kullanmıştır.

***Öğretmen:** ... Yazma etkinlikleri denilince ilk olarak derslerde herhangi bir konunun önemini vurgulamak için yaptığım not aldırma etkinliği geliyor.*

Derslerde yazma etkinliklerini kullanıyor musunuz? Sorusuna ise öğretmen bu tür yazma etkinliklerini derste neredeyse hiç kullanmadığını cevabını vermiştir.

***Öğretmen:** ... Derslerde yazma etkinliklerini hiç kullanmıyorum diyebilirim. Çünkü ders saatlerinde ancak ders konularını yetiştirebiliyorum. Bundan dolayı yazma etkinliğine zamanım kalmıyor.*

Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini daha önce duydunuz mu? Bu etkinlik sizce neyi ifade ediyor? sorularına öğretmen, bu uygulamayı yapmadan önce bu etkinliklerden haberinin olmadığı ve bu uygulama esnasında öğrendiğini ifade etmiştir. Daha önce şiir, mektup gibi etkinlikleri bildiğini ancak bunların öğrenmek için kullanıldığını ilk kez gördüğünü dile getirmiştir.

**Öğretmen:** ... Daha önce öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri hakkında bilgim yoktu. Bu uygulama sırasında etkinlikten haberim oldu. Mektup ve şiir gibi etkinlikleri biliyordum ama bunların öğrenme amaçlı kullanmadım.

Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerin öğrenme üzerindeki etkisi hakkında neler düşünüyorsunuz? Açıklar mısınız? Sorusuna öğretmen yazmanın kalıcı öğrenmeye etki ettiğini ve öğrenilen bilgiyi pekiştirdiğini ifade etmiştir. Ayrıca öğrencilerin konu anlatımının ardından yazma etkinliğinde bulunmasının öğrenmeye daha fazla etki ettiğini ve konuyu yazarak öğrenmesinin öğrenciyi mutlu ettiğini ifade etmiştir.

**Öğretmen:** ...“ Bir atasözü der ki; duyarım unutturum, anlarım, yazarım, öğrenirim.” Buradan hareketle yazma etkinliklerinin öğrencilere faydalı olduğunu düşünüyorum. Öğrenciler yazarak bilgiyi pekiştiriyorlar.

Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin sosyal bilgiler derslerindeki kullanımının olumlu yönleri hakkında ne düşünüyorsunuz? Sorusuna öğretmen, bu etkinliklerin ders esnasında değil de ders dışı etkinlik olarak tasarlanmasının daha verimli olacağını, öğrencinin bu etkinlikler sayesinde performanslarının yüksek olduğunu ve bu yazma etkinliklerinin yazma becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Ayrıca yazma etkinliğinden sonra öğrencilerin iletişim ve kendini ifade edebilme becerilerinde olumlu bir etki gördüğünü dile getirmiştir.

**Öğretmen:** ... Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini kullandığımda öğrencilerin performanslarının daha arttığını gördüm. Bu etkinlikler ile öğrenciler daha etkili öğrenirken aynı zamanda yazma becerilerini de geliştirmiş oluyorlar. Yazan öğrencinin iletişim ve ifade becerisi de gelişiyor. Ancak yazma etkinliği ders dışı (ödev) olarak yapılmasının daha verimli olacağını düşünüyorum.

Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin Sosyal Bilgilerdeki kullanımının olumsuz yanları hakkında ne düşünüyorsunuz? Sorusuna ise öğretmen, ders saatlerinin yetersiz olmasından dolayı bu etkinliklerin ders içerisinde uygulanmasının çok zor olduğunu, öğrencinin ders esnasında yazarken zorlandığını, sınıf içerisinde yeterli yardım alamadığı için öğrencinin yazmaya isteğinin olmaması ve öğrencilerin uzun süre yazı yazmadan sıkılması gibi olumsuzluklardan söz etmiştir.



**Öğretmen:** ... Bu etkinlikleri ders içerisinde uygulamak çok zor. Öğrenciler yazarken zorlanabiliyorlar. Ayrıca ders saatleri bu etkinlikleri uygulamak için yeterli değil. Yazma etkinliğini sık sık yaparsanız öğrenci bu durumdan çok çabuk sıkılabiliyor.

Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin sosyal bilgiler derslerinde daha fazla kullanılması için sizce neler yapılabilir? Soruna öğretmen, etkinlik kitabındaki uygulamaların yeniden gözden geçirilerek bu tür yazma etkinliklerinin uygulanabileceğini, bazı ünitelerin bu tür yazma etkinliklerine çok uygun olduğunu ancak bu ünitelerde sadece anlatım yapıp geçildiğini, anlatım yerine yazma etkinliklerinin yapılabileceğinden bahsetmiştir.

**Öğretmen:** ... Ders kitabındaki etkinlikler yazma etkinliğine uygun olarak düzenlenebilir. Sosyal bilgiler dersi yazma etkinliği için konu bakımından çok zengin bir ders. Bazı üniteler yazma etkinliği ile zenginleştirilebilir.

Bu tür yazma aktivitelerin öğrencilerin yazma becerilerini geliştireceğini düşünüyor musunuz? Sorusuna ise öğretmen, bu tür yazma etkinliklerinin öğrencinin yazma becerisini geliştirdiğini, öğrencinin öğrenmesine önemli ölçüde etki sağladığı, yazan öğrencinin kendisini daha rahat ifade ettiğini ifade etmiştir. Ayrıca etkinliğe katılan öğrencilerin yazarak daha iyi öğrendiklerini kendilerinin de bildikleri için yazma etkinliklerine daha istekli katıldıklarını belirtmiştir.

**Öğretmen:** ... Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri öğrencinin konuyu daha iyi öğrenmesinin yanında bazı becerileri de geliştiriyor. Örneğin yazma becerisi. Yazan öğrenci dil kurallarını daha iyi uyguluyor. Ayrıca yazma etkinliğinde bulunan öğrencilerin özellikle iletişim kurma becerileri çok iyi gelişiyor.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, öğrenme amaçlı yazma aktivitelerinden olan mektup ve şiir yazma etkinliği uygulanmış ve yapılan bu aktivitelerin öğrenci başarısı üzerine etkisi araştırılmıştır. Çalışma 5. sınıf öğrencileri ile ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin iki önemli ünitesi olan “Bölgemizi Tanıyalım” ve “Ürettiklerimiz” ünitesini kapsayacak şekilde yapılmıştır. Bu çalışma kapsamında öğrencilere uygulanan her iki etkinlikte öğrencilerin bu iki üniteyi daha kalıcı öğrenmeleri amaçlanmıştır. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının bulunduğu bu çalışmada öğrenme amaçlı yazma etkinliğinin uygulandığı deney grubu ile bu iki etkinliğin uygulanmadığı kontrol grubu arasındaki farklılaşmaya bakılmış, iki grubun karşılaştırılması sonucu yazma etkinliğinin öğrenmeye ne derece etki ettiği araştırılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarına uygulanan son test ile öğrencilerin başarı puanları yorumlandığında, başarı testinden alınan puanlarının deney grubu öğrencileri lehine anlamlı sonuçlar verdiği tespit edilmiştir. Bu bulgular göstermiştir ki derslerde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerini uygulayan öğrenciler, mevcut yöntemlere öğrenim gören öğrencilere göre daha başarılıdır. Araştırmada ulaşılan bu sonuç; Karaçagıl & Avaroğulları (2017), Karaçagıl (2014), Bozat (2014), Öztürk (2014), Koçak (2013), Uzun & Alev (2013), Uzun (2011), Duymaz (2011), Yıldız & Büyükkasap (2011), Akçay, Özyurt ve Akçay (2014), Eker ve Coşkun (2012), Uzoğlu (2010), Yıldız (2009), ve Atila (2008)’nin öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri ile yapmış olduğu çalışmalarının sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Karaçagıl & Avaroğulları (2017)<sup>151</sup>, ortaokul 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi ‘Türk Tarihinde Yolculuk’ ünitesinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinde bulunan deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olduğunu tespit etmiştir.

Yıldız & Büyükkasap (2011)<sup>152</sup>, tarafından yapılan çalışmada Fen Bilgisi Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının Compton olayını

<sup>151</sup> Karaçagıl, s. 58

<sup>152</sup> Yıldız ve Büyükkasap, s. 1658-1659.

anlama düzeylerini belirlemek için öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden mektup kullanılmıştır. Çalışma sonucunda mektup yazan deney grubu öğrencilerinin başarı puanlarının kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca deney grubu öğrencileri, öğrenme amaçlı yazma etkinliği sayesinde Compton olayını daha iyi anladıklarını belirtmişlerdir.

Uzoğlu (2010)<sup>153</sup>, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden mektup ve şiir yazan öğrencilerin özet yazan öğrencilere göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrenci başarısına olumlu yönde katkı sağlamış olduğunu göstermektedir.

Akçay, Özyurt ve Akçay (2014)<sup>154</sup>, 6. sınıf “Canlılarda Üreme, Büyüme ve Gelişme” ünitesinin çoklu yazma etkinlikleri kullanılarak öğretilmesinin akademik başarıya ve kavram öğrenmeye etkisi incelenmişler ve çoklu yazma etkinliklerinin öğrenci başarısına ve kavram öğretimine olumlu katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karaçagıl (2014)<sup>155</sup>, ise 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinde bulunan öğrencilerin son test puanlarının yazma etkinliğinde bulunmayan diğer öğrencilerin puanlarına göre daha yüksek olduğu sonucunu tespit etmiştir. Ayrıca öğrenciler ile yapılan görüşme sonucunda, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin anlama ve öğrenme açısından öğrencilere destek sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Eker ve Coşkun (2012)<sup>156</sup>, 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi konularının öğretiminde yazma etkinliklerinden ders günlüğü etkinliğinde bulunan öğrencilerin akademik başarılarının arttığını ve bilginin kalıcı olması ile tekrar edilmesinde ders günlüğünün önemli katkılar sağladığını tespit etmiştir.

Bozat (2014)<sup>157</sup>, araştırmasında öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden mektup yazma etkinliğinde bulunan 5. sınıf öğrencilerinde akademik başarının ve bilginin

---

<sup>153</sup> Uzoğlu, s. 63.

<sup>154</sup> Akçay, Özyurt ve Akçay, s. 27-28.

<sup>155</sup> Karaçagıl, s. 32.

<sup>156</sup> Cevat Eker ve İbrahim Coşkun, “Ders Günlüğü Yazmanın İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Akademik Başarılarına Etkisi”, *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Yıl: 2012, Sayı: 16, s. 119-120.

<sup>157</sup> Bozat, s. 36.

kalıcılığının arttığı sonucunu belirlemiştir.

Uzun (2011)<sup>158</sup>, tarafından yapılan çalışmada ders ortamına sunulan öğrenme amaçlı okuma-yazma etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarısına olumlu etki ettiği ve bu yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Koçak (2013)<sup>159</sup>, tarafından yapılan çalışmada, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden olan mektup ve broşür etkinliklerinin, geleneksel yöntemlere göre öğrenci başarısının artmasında ve öğrenilen bilginin kalıcılığı açısından daha etkin olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Uzun & Alev (2013)<sup>160</sup>, 10. sınıf “Enerji” ünitesindeki konuların öğretiminde geliştirdikleri öğrenme amaçlı okuma-yazma etkinlikleri ile zenginleştirilmiş sınıf ortamların öğrencilerin başarısına olumlu etki ettiği sonucuna varmışlardır. Araştırmada öğrenme amaçlı okuma ve yazma etkinliğinde bulunan öğrencilerin, geleneksel öğretim yöntemleri ile öğrenim gören öğrencilerden daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Bu çalışmalar neticesinde, öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrenci başarısına olumlu etki ettiği, bu etkinlikler ile bilginin pekiştiği, daha kalıcı hale geldiği ve öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinde bulunan öğrencilerin yazma becerilerinin geliştiği söylenebilir.

### **Genel Sonuç**

Ortaya konulan bu çalışmada bulgular sonucunda elde edilen sonuçlar maddeler halinde şu şekildedir:

1. Çalışmanın yapıldığı “Bölgemizi Tanıyalım” ve “Ürettiklerimiz” ünitelerinde öğrencilerin ön-test puanlarına bakıldığında ortaya çıkan puanların istatistiksel anlamda her iki grup içinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Fakat ön-test puanlarının kontrol grubu lehine olduğu düşünülürse, uygulanan son-testin deney grubundaki ortalamalarında

---

<sup>158</sup> Uzun, s. 185.

<sup>159</sup> Koçak, s.70.

<sup>160</sup> Salih Uzun ve Nedim Alev, “Öğrenme Amaçlı Okuma-Yazma Etkinlikleri İle Zenginleştirilmiş Ortamların Öğrenci Başarısına Etkisi”, *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, Yıl: 2013, Cilt: 10, Sayı: 2, s. 147-148.

meydana getirdiği olumlu yöndeki artışın nedeninin deney grubuna uygulanan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin olduğu söylenebilir. Bu durum göstermektedir ki hem “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesi boyunca hem de “Ürettiklerimiz” ünitesi boyunca deney grubundaki öğrencilerin bu iki ünite bitinceye kadar yapılan öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerde hem akademik başarıya hem de bilginin kalıcılığına olumlu katkılar sağladığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca yapılan görüşmelerde öğrenciler, mektup ve şiir yazma etkinlikleri sayesinde üniteyi daha iyi anladıklarını ve bu şekilde öğrenmenin bilgiyi daha kalıcı hale getirdiği görüşlerini belirtmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin geleneksel yöntemlerin uygulandığı ortamlara göre öğrenci başarısına ve bilginin kalıcılığına olumlu katkılar sağladığı sonucuna varılmıştır.

2. Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerine dayalı zenginleştirilmiş sınıfta öğretim yapılan deney grubunda yer alan öğrencilerin yazarak yapılan etkinliklerin öğrenmelerine olumlu yönde katkılar sağladığı, uygulamanın yapıldığı üniteleri daha iyi öğrendikleri dikkat çekerken, her hangi bir uygulamaya tabi tutulmayan, geleneksel yöntemlerle ders işleyen kontrol grubu öğrencilerinde böyle bir durumun olmadığı sonucuna varılmıştır. Deney grubu öğrencileri ile yapılan görüşmelerde öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerin öğrenmelerine olumlu etki ettiği ifadesi de bu durumu desteklemektedir. Kısacası öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri ile zenginleştirilmiş sınıflarda öğretilen “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesi ve “Ürettiklerimiz” ünitesini öğrencilerin bir muhabata yazarak üniteler içerisinde geçen kavramları daha iyi öğrendikleri sonucuna ulaşılırken, geleneksel sınıflarda bu tür bir uygulamanın yapılmaması, kontrol grubu öğrencilerin konuları deney grubu öğrencilerine oranla yeteri kadar öğrenemedikleri sonucuna varılmıştır.
3. Deney grubu öğrencilerin ön-test ve son-test başarı puanlarına bakıldığında “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesi ve “Ürettiklerimiz” ünitesinin kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre daha başarılı oldukları ve ortalama puanların istatistiksel anlamda deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu

görülmektedir. Bu bulgudan hareketle öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu içerisinde yer alan öğrencilerin kontrol grubu öğrencilerine göre üniteler içerisinde yer alan konuları yazarak daha iyi anladıkları, bu şekilde konuyu kolay bir şekilde öğrendikleri söylenebilir. Ders öğretmeninin, öğrencilerin yazarken daha iyi ve kolay öğrendiklerini, yazarak öğrenmenin öğrenciler için eğlenceli bir durum olduğu ifadeleri de bu sonucu desteklemektedir. Ortaya konulan bu çalışmada şiir ve mektup etkinliklerini gerçekleştiren deney grubu öğrencilerinin “Bölgemizi Tanıyalım” ünitesi için ön-test puan ortalaması 8,52’den, son-testte 19,43’e “Ürettiklerimiz” ünitesi için ise ön test ortalaması 9,36’dan son test ortalaması 19,25’e yükselmiştir. İstatistiksel olarak anlamlı olan bu farklılık öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerde öğrenme sürecine karşı olumlu yönde etki ettiği şeklinde yorumlanabilir.

4. Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda, öğrencilerin uygulama esnasında öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri hakkında sınırlı bilgi sahibi oldukları belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğrencilere öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri uygulanırken özellikle bu etkinliklerin nasıl yazılacağı, yazarken nelere dikkat edileceği hakkında bilgi sahibi olmadıkları, bununla beraber yazarken istenilen formatta yazma eyleminde zorlandıkları sonucuna varılmıştır.
5. Deney grubu içerisinde yer alan öğrencilerin uygulama boyunca hem öğretmenlerine hem de kendilerinden bir alt sınıfta okuyan öğrencilere yazarken özellikle kelime seçimlerine, cümlelerin okunaklı ve düzgün olmasına dikkat etmeleri gerektiği söylenmiştir. Bu doğrultuda deney grubu öğrencilerinin yazarken daha fazla dikkat ettikleri, alt sınıftaki öğrencilere yazarken daha titiz, okunaklı yazdıkları, öğretmenlerine yazarken daha akıcı cümleler kurdukları, kâğıt düzenine dikkat ettikleri, başlık seçimine özen gösterdikleri çalışma başından sonuna doğru önemli derecede gelişme gösterdikleri sonucuna varılmıştır.
6. Uygulamanın ardından deney grubundan belirlenen öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda, genel olarak öğrencilerin öğrenme amaçlı yazma etkinliklerine olumlu baktıkları sonucuna varılmıştır. Öğrenciler yapılan

yazma etkinliklerinin öğrenmeyi olumlu yönde etkilediği, öğretilen konuyu daha iyi kavradıklarını, konuyu yazarak daha iyi öğrendiklerini dile getirmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin ifadelerinden öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerde iletişim kurma, düşünme, problem çözme ve araştırma yapma becerilerinin geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

7. Yapılan görüşmeler sırasında öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin farklı muhataplara yapılması konusunda da öğrencilerin görüşlerine yer verilmiştir. Görüşmelerde elde edilen verilerde öğrenciler özellikle öğretmene mektup ve şiir yazma sürecini zor bulduklarını dile getirmişler ve kendilerinden bir alt sınıfta okuyan öğrencilere yazarken fazla zorlanmadıklarını, işledikleri konuyu mektup ve şiir tarzında rahat bir şekilde yazdıklarını dile getirmişlerdir. Bu durum yazma eyleminde muhatabın ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Öğrenciler yazma etkinliklerinin planını muhataba göre yapmakta ve yazma işlemini muhataba göre yapılandırmaktadır.
8. Araştırmanın sonunda Sosyal Bilgiler öğretmenine öğrenme amaçlı yazma hakkında çeşitli sorular sorulmuş ve öğretmenin öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri hakkında fazla bilgi sahibi olmadığı bilgisine ulaşılmıştır. Ayrıca yapılan görüşmede ders öğretmeni; öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin öğrencilerde başarıya olumlu etki ettiğini, öğrencilerin yazarak konuyu tekrar ettiklerini, yapılan bu etkinliklerin derslerde daha fazla kullanılması gerektiğini dile getirmiştir. Bu bağlamda yapılan yazma çalışmanın öğrencilere olumlu katkılar sağladığı, öğretmenlerin bu tür etkinlikleri daha fazla kullanmaları gerektiği sonucuna varılabilir.
9. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler ders öğretmenine göre öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri, öğrencilerin yazma becerisi, iletişim kurma becerisi, problem çözme becerisi ve Türkçeyi etkin kullanma gibi bazı becerilerin gelişmesine olumlu katkı sağlamaktadır.

## ALTINCI BÖLÜM

### 6. ÖNERİLER

Araştırmanın bulguları doğrultusunda bazı öneriler yapılabilir. Bu öneriler aşağıda sunulmuştur.

1. Yapılan bu çalışmada öğrenme amaçlı yazma aktivitesi olarak mektup ve şiir kullanılması bu çalışmanın sadece bu iki aktivite için geçerli olması anlamına gelmemelidir. Öğrenme amaçlı yazma ile alakalı bu çalışmadakinden farklı yazma aktivitelerinin örneğin dergi, günlük, poster, özet vb. kullanılarak öğrenci başarısı üzerine etkisi araştırılabilir.
2. Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri ve benzeri yazma etkinliklerine Sosyal Bilgiler derslerinde daha fazla yer verilebilir.
3. Bu çalışma ortaokul 5. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Farklı çalışmalar öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri kullanılarak ortaokul 6. 7. ve 8. sınıflarda okuyan öğrencilere de yapılabilir.
4. Bu çalışmaya benzer çalışmalar Sosyal Bilgiler dersi dışında başka derslerle alakalıda yapılabilir.
5. Bu çalışmada öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden mektup ve şiir kullanılmıştır. Bu etkinlikler öğrenciler tarafından kendilerinden bir alt sınıfta okuyan öğrencilere ve öğretmenlerine yazılarak yapılmıştır. Benzer çalışmalar farklı muhataplara öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri kullanılarak gerçekleştirilebilir.
6. Öğrenme amaçlı yazma hakkında yeterli bilgiye sahip olmayan öğretmenlere bu konu hakkında çeşitli bilgiler verilmelidir.
7. Bu çalışma Sosyal Bilgiler dersi 5. sınıfın iki ünitesi olan “Bölgemizi Tanıyalım” ve “Ürettiklerimiz” ünitesi üzerinde yapılmıştır. Benzer çalışmalar Sosyal Bilgiler dersinin farklı üniteleri ile gerçekleştirilebilir.
8. Çalışma içerisinde her öğrencinin farklı yeteneğe sahip olduğu düşünüldüğünde öğrencilere farklı yazma etkinliklerinin uygulanması daha yararlı olabilir.
9. Farklı ünitelerde benzer öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin kullanımı



öğrencilerde başarıyı arttırabilir. Bu açıdan öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri diğer ünitelerde de kullanılabilir.

10. Öğrencilere diğer konularla ilgili eğlenceli ev ödevleri verilebilir.
11. Öğrencilerin serbest yazma etkinliklerinin daha rahat buldukları sonucundan yola çıkarak öğrencilere serbest yazma etkinlikleri kapsamında yazma etkinlikleri yaptırılabilir.
12. Kendinden küçüklere yazmanın etkili olduğu bulgusundan hareketle öğrenciler, alt sınıflarla entegre takım çalışmalarına sevk edilebilir.



## KAYNAKLAR

- AKAR, M. Said; “Laboratuvar Dersinde Yazma Metinleri Oluşturmanın ve Analoji Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi.” Erzurum, Atatürk Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2007.
- AKÇAY, Hakan, ÖZYURT B. Başak ve AKÇAY, B. Bezir; “Çoklu Yazma Etkinliklerinin Fen ve Teknoloji Dersi Öğretiminde Kullanılmasının Öğrenci Başarısı ve Kavram Öğrenmeye Yetkisi”, Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:9, S:2, Yıl: 2014, s. 15-31.
- AKINOĞLU, Orhan; “Yapılandırmacı Öğrenme Ve Coğrafya Öğretimi”, *Marmara Coğrafya Dergisi*, Sayı: 10, İstanbul, Yıl: 2004, s.73-94.
- AKTAŞ, Şerife ve GÜNDÜZ, Osman; Yazılı ve Sözlü Anlatım, Ankara, 2001.
- APPLEBEE, Arthur; “Writing and Reasoning”, *Review of Educational Research*, Sayı: 54 (4), Yıl: 1984, s. 577-596
- ARSLAN, Mehmet; “Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Yıl: 2007, Cilt: 40, Sayı: 1, s. 41-61.
- ASLAN, Derviş; “İlköğretim Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi”, Yedi Tepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2009.
- ASLAN, Safiye ve TEKİN, Nurcan; “Laboratuvar Uygulamalarını Argümantasyon Tabanlı Bilim Öğrenme Rapor Formatına Göre Raporlaştırmanın Kavramsal Anlamaya ve Modsal Betimleme Kullanımına Etkisi”, Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Yıl: 2015, Cilt-Sayı: 17-1, s. 17.
- ATİLA, M. Ertaç; “Fen Öğretiminde Farklı Betimleme Modlarının Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinde Kullanımlarının Akademik Başarıya Etkisi”, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2008.
- AVCI, Dilek, E. ve AKÇAY, Tolga; “Fen ve Teknoloji Dersinde Yazma Etkinlikleri Üzerine Öğretmen Görüşleri”, *Türk Fen Eğitim Dergisi*, Yıl: 10, S: 2, Yıl 2013, s. 48-65.

- AYDIN, Güliz ve BALIM, Ali; “Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Modellendirilmiş Disiplinler Arası Uygulama: Enerji Konularının Öğretimi”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Yıl:2005, Cilt:38, S:2, s. 145-166.
- BAHADIR, Erdinç; “İlköğretim 8. Sınıf “Maddenin Halleri Ve Isı Ünitesi”nin Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Temelli Bilimsel Mektupların Kullanılmasının Öğrencilerin Tutum, Başarı Ve Bilimsel-Okuryazarlıklarına Etkisinin İncelenmesi”, Erzincan, Erzincan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2011.
- BAŞOL, Gülşah; “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme”, ( 3. Baskı.), Ankara, 2015.
- BROOKS, Martin, G. and GRENNON, Jacqueline; “The Courage To Be Constructivist Classrooms”, *Educational Leadership*, November, 1999, s. 18-24.
- BİBER, Bilge; “Fen Ve Teknoloji Öğretmenlerinin Yazmaya Dair Algıları Ve Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerini Uygulama Düzeyleri”, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2012.
- BOZAT, Ömer; “5. Sınıf Yaşamımızdaki Elektrik Ünitesinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinden Mektubun Başarıya Etkisi”, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2014.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener; “*Veri Analizi El Kitabı*”, (12. Baskı.), Ankara, 2006.
- ÇALIK, Temel ve SEZGİN, Feridun; “Küreselleşme Bilgi Toplumu ve Eğitim”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2005, Cilt 13, S. 1, s. 55-66.
- ÇALIŞKAN, Hüseyin; “Eğitimcilerin Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımıyla İlgili Algıları” *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 2008, s. 153-170.
- ÇELİK, Ş. Ünal; “İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşım Yeterliliklerinin İncelenmesi”, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2013.
- DEMİR, Selçuk Beşir ve AKENGİN, Hamza; *Hikâyelerle Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara, 2012.
- DEMİREL, Özcan; Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, (18.

- Baskı), Ankara 2012.
- DİLAVER, H. Hasan ve TAY, A. Betül; *Sosyal Bilgilerde Yapılandırıcılık*, B. Tay, A. Öcal (Edts), Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi, (2. Baskı.), Ankara, 2011.
- DOĞANAY, Ahmet; “Çağdaş Sosyal Bilgiler Anlayışı Işığında Yeni Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi”, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 2, Yıl 2008, s. 77-96.
- DOĞANAY, Ahmet; *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, C. Öztürk, D. Dilek, (Edts), Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara 2002.
- DUYMAZ, Nuray; “Hücre Konusunun Öğrenilmesinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Kullanımı Ve Analoji Üretme”, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2011.
- EKER, Cevat ve COŞKUN, İbrahim; “Ders Günlüğü Yazmanın İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Akademik Başarılarına Etkisi”, *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Yıl: 2012, Sayı: 16, s. 111-122.
- ERDEM, Eda ve DEMİREL, Özcan; “Program Geliştirmede Yapılandırıcılık Yaklaşımı”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 23, Yıl: 2002, s. 81-87.
- ERKAN, Melike; “Eleştirel Düşünme ve Biyoloji Eğitiminde Yazarak Düşünmenin Eleştirel Öğrenmenin Eleştirel Düşünme Üzerine Etkileri”, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, S:1, Yıl: 2008, s. 1-10.
- EROL, Gamze; “Asit Baz Konusunun Çoklu Yazma Etkinlikleri Ve Yazarak Yazarak Bilim Öğrenme Metodu Kullanılarak Öğretilmesinin Değerlendirilmesi”, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2010.
- EMİĞ, Janet; “Writing As A Mode Of Learning”, *Collage Composition and Communication*, S:28, Yıl: 1977, s. 122-128.
- GENÇ İLTER, Binnur; “Oluşturmacı Yaklaşım Dayalı Yabancı Dil Öğretim Sınıflarında Yazma Becerisi Etkilerinin Öğrenci Başarısına Etkisi”,

- Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 2 (2), Yıl 2007, s. 1-11.
- GÖÇER, Ali; “Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt 3, S.12, Yıl: 2010, s. 179-195.
- GÜNEL, Murat; “Bilişsel Süreç ve İlk Öğretim Bilim Eğitiminde Öğrenme Aracı Olarak Yazma”, *İlköğretim Online*, Online: <http://ilkogretim-online.org.tr>, Sayı 8 (1), Yıl 2009, s. 200-211.
- GÜNEL, Murat, KABATAŞ, Esra ve BÜYÜKKASAP, Erdoğan; “Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinin ve Analoji Kurmanın Üniversite Düzeyinde Mekansal Konularını Öğrenmeye Etkisinin İncelenmesi”, *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 29, S: 2, Yıl 2009, s. 401-419.
- GÜNEL, Murat, UZOĞLU, Mustafa ve BÜYÜKKASAP, Erdoğan; “Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinin Kullanımının İlköğretim Seviyesinde Kuvvet Konusunu Öğrenmeye Etkisi”, *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 29, S:1, Yıl 2009, s. 379-399.
- HAND, Brian ve PRAIN, Vaughan; “Teachers Implementing Writing-To-Learn Strategies In Junior Secondary Science: A Case Study”, *Science Education*, S:86, Yıl 2001, s. 737-755.
- HOHENSHELL, Liesl, HAND, Brian, and STAKER, Jay; “Promoting Conceptual Understanding of Biotechnology: Writing to a Younger Audience.”, *The American Biology Teacher*, 66(5), Yıl: 2004, s. 333-338.
- İSKENDER, Pelin; “İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öncelikleri Ve Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yetiştirmeye Yönelik Çıkarımlar”, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, Cilt 8, Sayı 1, Yıl: 2007, s. 21-29.
- KARAÇAĞIL, Canan; “Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinlikleri Kullanımının Öğrenci Akademik Başarısı Üzerine Etkisi”, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2014.
- KARAÇAĞIL, Canan ve KİRİŞ AVAROĞULLARI, Ayten; “Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinlikleri Kullanımının Öğrenci

- Akademik Başarısına Etkisi”, *International Journal of Innovative Research in Education*, Cilt:4, Sayı:2, 2017, s.54-59.
- KARADAĞ, Ruhan ve ÇENGELCİ, Tuba; “Sosyal Bilgiler Dersinde Dil Becerilerinin Geliştirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri”, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, Yıl:2 (3), 2011, s.49-59.
- KLEİN, Perry, D. ; “Constructing Scientific Explanations Through Writing”, *Instructional Science*, S: 32, Yıl 2004, s. 191–231.
- KLEİN. Perry. D. ; “Reopening Inquiry Into Cognitive Processes In Writing-To-Learn, *Educational Psychology Review*, S:11 (3), Yıl 1999, s. 203- 270.
- KİRİŞ, Ayten, “Tarih Eğitimi Ve Tarihçilik Mesleği Lise Tarih Derslerinde Yazma Becerilerinin Kullanılması Ve Geliştirilmesi”, Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2009.
- KOÇAK, Gülşen; “Tek Boyutta Hareket Konusunda Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinin Uygulanmasının Fen Bilgisi Öğretmenliği 1. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarısına ve Kalıcılığına Etkisi”, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2013.
- MARLOWE, Bruce and PAGE Marilyn. L.; “Creating And Sustaining The Constructivist Classroom”, USA, 1998.
- MASON, Lucia ve BOSCOLO, Pietro; “Writing And Conceptual Change. What Changes?”, *Instructional Science*, s:28, Yıl: 2000, s. 199–226.
- MEB, *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*, Ankara, 2017.
- MEB, “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı”, Ankara, 2006.
- MEB, “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu”, Ankara, 2005.
- MEB, “Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Kılavuzu”, Ankara, 2005.
- MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, “İlköğretim Sosyal Bilgiler 4-7. Sınıf Öğretim Programı”, Ankara, 2005.
- MEB, “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu”, Ankara, Devlet Kitapları Müdürlüğü, 2005.

- MEB, “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6 ve 7. Sınıflar Öğretim Programı”, Ankara, 2005.
- MİLES, Matthew B. & HUBERMAN, A. Michael; “*Qualitative Data Analysis: A Sourcebook Of New Methods*”, London, 1994.
- OCAK, Gürbüz ve ÇINAR; “İbrahim; Yapılandırmacı Anlayış ve Çeşitleri”, *Eğitim Bir-sen, Eğitime Bakış Dergisi*, Cilt: 6, Sayı: 16, Yıl: 2010, s. 56-60.
- ÖĞDÜK, Ayşegül; “ İlköğretim İkinci Kademe Fen ve Teknoloji Dersinde Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinde Kullanılan Modsal Betimlemelerin Akademik Başarıya Etkisi”, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2011.
- ÖZDEN, Yüksel; “ *Öğrenme ve Öğretme*” (7.Baskı). Ankara, 2005.
- ÖZTURAN SAĞIRLI, Meryem; “Öğrenci Görüşlerine Göre Bazı Yazma Etkinliklerinin Eğitsel Etkilerinin İncelenmesi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice*, 10 (4), Yıl: 2010, s. 4-30.
- ÖZTÜRK, Bilge ve GÜNEL, Murat; “Öğretmen Perspektifinden Yazma ve Yazmanın Öğrenme Amaçlı Kullanımı: Ölçme Envanteri Geliştirme ve Pilot Uygulama”, *İlköğretim Online*, [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>, S: 14(2), Yıl 2015, s. 713-733.
- ÖZTÜRK, Cemil ve OTLUOĞLU, Rahmi; “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller”, (4. Baskı), Ankara, 2011.
- PRAİN, Vaughan and HAND, Brian; “Writing For Learning İn The Junior Secondary Science Classroom: İssues Arising From A Case Study”, *International journal of Science Education*, 18(1), Yıl 1996, s.117-128.
- RİVARD, Leonard, P. and STRAW, Stanley B. ; “The Effect Of Talk And Writing On Learning Science: An Exploratory Study”, *Science Education*, S:84, Yıl 2000, s. 566–593.
- SAFRAN, Mustafa; “*Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış*”, B. Tay, A. Öcal (Edts), Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi, (2. Baskı.), Ankara, 2011.
- SAĞLAM, Ersin; “Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı İle İlgili

- Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirmesi”, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2014.
- SENEMOĞLU, Nuray; “*Gelişim Öğrenme ve Öğretim*”, Ankara, 2003.
- TAŞ, Umut Erkin, ARICI, Özge, ÖZARKAN, Hatun Betül ve ÖZGÜRLÜK, Barış; “PISA 2015 Ulusal Raporu”, Ankara, 2016.
- TEKİN, Halil; “*Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*”, (17.Baskı.), Ankara, 2004.
- TYNJALA, Paivi; “Writing as a Tool For Constructive Learning: Students’ Learning Experiences During an Experiment”, *Higher Education*, S: 36, Yıl: 1998, s. 209-230.
- UĞUREL, Işıksan, TEKİN, Çiğdem ve MORALI, Sevgi; “Matematik Eğitimi Literatüründen “Yazma Aktiviteleri” Üzerine Genel Bir Bakış”, *E-Journal Of New World Sciences Academy Education Sciences*, Cilt: 4, Sayı: 2, Yıl 2009, s. 494-507.
- ULUĞ, Feyzi; “*Okulda Başarı: Etkili Öğrenme ve Ders Çalışma Yöntemleri*”, İstanbul, 2004.
- UNGAN, Suat; “Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S:23, Yıl: 2007, s. 461-472.
- UZOĞLU, Mustafa; “Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinin Kullanımının İlköğretim Seviyesinde Kuvvet ve Madde Ünitesini Öğrenmeye Etkisinin Araştırılması”, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2010.
- UZOĞLU, Mustafa ve GÜRBÜZ, Fatih; “Fen Ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Isı Ve Sıcaklık Konusundaki Kavram Yanılgılarının Belirlenmesinde Öğrenme Amaçlı Mektup Yazma Aktivitesinin Kullanılması”, *The Journal of Academic Social Science Studies: International Journal of Social Science*, Cilt: 6, Sayı: 4, Yıl: 2013, s. 501-517.
- UZUN, Salih ve ALEV, Nedim; “Öğrenme Amaçlı Okuma-Yazma Etkinlikleri İle Zenginleştirilmiş Ortamların Öğrenci Başarısına Etkisi”, *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, Yıl: 2013, Cilt: 10, Sayı: 2, s. 138-154.
- UZUN, Salih, “Öğrenme Amaçlı Okuma-Yazma Etkinlikleri ile Zenginleştirilmiş Ortamların Fizik Öğrenme Üzerindeki Etkisi: Enerji Ünitesinde Bir



- Uygulama”, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2011.
- ÜLPER, Hakan; “Bilişsel Süreç Modeline Göre Hazırlanan Yazma Öğretimi Programının Öğrenci Başarısına Etkisi”, Ankara, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2008.
- YANPAR, Tuğba; “Etkili ve Anlamli Öğrenme için Kuramsal Yaklaşımlar ve Yapılandırıcılık”, Cemil Öztürk (Edts.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara, 2009.
- YAMAN, Ertuğrul; “Yazma Sanatı Yazılı Anlatım”, Ankara, 2008.
- YAZICI, Hakkı ve KOCA, M. Kürşat; “Sosyal Bilgiler Öğretim Programı”, B. Tay, A. Öcal (Edts), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*, (2. Baskı.), Ankara, 2011.
- YEŞİLDAĞ, Funda; “Modern Fizik Öğretiminde Öğrencilerin Çoklu Modsal Betimlemeleri Algılamaları Ve Modsal Betimlemelerle Hazırladıkları Yazma Aktivitelerini Değerlendirme Sürecinin Öğrenmeye Etkisi”, Atatürk üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2009.
- YILDIZ, Ali ve Erdoğan BÜYÜKKASAP, Erdoğan; “Öğretmen Adaylarının Compton Olayını Anlama Düzeyleri ve Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinin Akademik Başarıya Etkisi”, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, Cilt: 8, S:1, Yıl: 2011, s. 1644-1664.
- YILDIZ, Ali; “Üniversite Öğrencilerinin Kuantum Fiziği Konularını Anlama Düzeyleri ve Öğrenme Amaçlı Yazma Aktivitelerinin Akademik Başarıya Etkisi”, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2009.

## EKLER

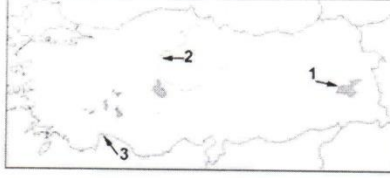
### EK-1. BÖLGEMİZİ TANIYALIM VE ÜRETTİKLERİMİZ ÜNİTESİ BAŞARI TESTLERİ

#### 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Bölgemizi Tanıyalım Testi

1. Fiziki haritalarda kullanılan renkler aşağıdakilerden hangisini gösterir?

- Ekonomik etkinlikleri
- Maden yataklarını
- İklimi
- Yükselti basamaklarını

13.



2.

Haritada numaralandırılarak verilen yeryüzü şekilleri aşağıdakilerin hangisinde doğru eşleştirilmiştir?

1	2	3
a) Akarsu	Göl	Körfez
b) Göl	Körfez	Akarsu
c) Körfez	Akarsu	Göl
d) Göl	Akarsu	Körfez

3. Herhangi bir yerde bir günde meydana gelen hava olayları o yerin günlük hava durumudur.

Buna göre aşağıdaki ifadelerden hangisinde hava durumundan söz edilmemiştir?

- Pazar günü hava güneşliydi ailece pikniğe gittik.
- Dünkü rüzgârdan evimizin çatısı yıkılmış.
- Sabah havadaki sis trafik kazalarına neden oldu.
- Kış mevsimi için yeni botlar aldım.

4. Karasal iklimin etkili olduğu bir bölgede yaşayan kişi aşağıdakilerden hangisini söyler?

- Kışın çok kalın giyiniriz.
- Çevremizde makiler yaygındır.
- Yağışlar kışın genellikle kar şeklindedir.
- Buğday ve arpa çok ürettiğimiz ürünlerdendir.

5. Aşağıda verilen şehirlerden hangisi nüfus bakımından kalabalık değildir?

- Ankara
- İzmir
- Bursa
- Erzincan

6. Portakal, mandalina, limon grubuna turuncgiller denir. Turuncgiller en çok hangi bölgemizde yetişir?

- Akdeniz Bölgesi
- Karadeniz Bölgesi
- İç Anadolu Bölgesi
- Ege Bölgesi

7. İklim şartları ve yer şekillerinin uygun olduğu, ulaşım ağı ile iş imkânlarının geliştiği yerlerde nüfus yoğunluğu yüksektir. Buna göre, aşağıdaki bölgelerimizin hangisinde nüfus yoğunluğu daha yüksektir?

- İç Anadolu Bölgesi
- Karadeniz Bölgesi
- Marmara Bölgesi
- Güneydoğu Anadolu Bölgesi

- Aşırı yağış
- Eğimli arazi
- Bitki örtüsünün tahribi

Verilenlerin tamamı bir araya gelince aşağıdaki doğal afetlerden hangisi gerçekleşir?

- Sel
- Deprem
- Yangın
- Kuraklık

9. Aşağıdakilerden hangisi, depremden önce alınacak tedbirlerden biri değildir?

- Ağaçlandırma çalışmalarına önem vermek.
- Binaları az katlı ve dayanıklı yapmak.
- Acil kurtarma ve yardım ekipleri kurmak.
- Halkı deprem konusunda bilgilendirmek.

10. Kuzey Anadolu Dağları, aşağıdaki şehirlerimizin hangisindeki yıllık yağış miktarının artmasında etkilidir?

- Antalya
- Ankara
- Rize
- İzmir

11. "Kızılmak çoğu kez taşıp nice canlar alır. Nicelerin gözü yaşlı, eli bağrında kalır. Niceleri gidenlerin ardından acıklı bir türkü yakar."

Aşık Veysel'in bu sözlerinden çıkarılacak en önemli sonuç aşağıdakilerden hangisidir?

## 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Bölgemizi Tanıyalım Testi

- A. Kızılırmak taşması sonucu sık sık sel afeti yaşanır.  
B. Sel felaketi sonucunda can kaybı yaşanır.  
C. Doğal afetler çoğu türkülere konu olur.  
D. Sevdiklerini kaybetmek insanlara acı verir.

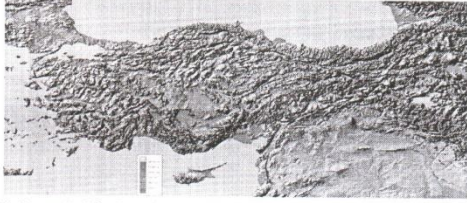
12. Pamuk satın almak için ülkemize gelen ülkemize gelen bir iş adamının aşağıdaki bölgelerden hangisine gitmesi doğru olmaz?

- a) Akdeniz b) Ege  
c) Güneydoğu Anadolu d) Doğu Anadolu

13. Aşağıdakilerin hangisi doğayı erozyondan korumaya yönelik bir çalışmadır?

- a) Kırsalda küçükbaş hayvancılığı yaygınlaştırmak  
b) Makineli tarımı yaygınlaştırmak  
c) Tarım bitkilerini sık sık ilaçlamak  
d) Çıplak arazileri ağaçlandırmak

14.



Yukarıdaki haritaya bakıldığında aşağıdakilerden hangisi tespit edilebilir?

- a) İklim Özellikleri  
b) Nüfus Yoğunluğu  
c) Yeryüzü Şekilleri  
d) Bitki Örtüsü

15. İklim; etkili olduğu yörede aşağıdaki özelliklerden hangisini en az etkiler?

- A) Yetiştirilen tarım ürünlerini  
B) Çıkarılan yeraltı kaynaklarını  
C) Halkın giyim biçimini  
D) Evlerin yapı malzemelerini

16. Cemal'in Antalya ilinde deniz kıyısında yer alan köyünün ekonomik yapısı değişmiştir. Portakal, limon ağaçlarının bulunduğu tarım alanlarında bugün dev oteller yükselmektedir.

Buna göre Cemal'in köyünde hangi ekonomik faaliyetin önemi artmıştır?

- a) Sanayinin b) Madencilik  
c) Turizmin d) Balıkçılığ

17. Aşağıdakilerden hangisi doğal çevreyi olumsuz etkileyecek bir uygulamadır?

- a) Fabrika bacalarına filtre takılması  
b) Atıkların doğal sulara karışımının önlenmesi  
c) Plastik, cam ve kağıt çöplerin geri dönüşüme gönderilmesi  
d) Doğal bitki örtüsünün tahrip edilmesi

18. *Ahmet: Anne biz de bahçemizde muz yetiştirebilir miyiz?*

*Anne: Tabi ki oğlum, bizim burada kış mevsimi ılık geçtiği için komşularımız gibi biz de bahçemizde muz yetiştirebiliriz.*

Yukarıdaki konuşmalara göre Ahmet ve ailesi nerede yaşıyor olabilir?

- a) Bursa b) Ankara  
c) Antalya d) İstanbul

19. Türkiye fiziki haritasını inceleyen bir öğrenci aşağıdakilerden hangisiyle ilgili çıkarım yapamaz?

- a) Denizlerin konumuyla  
b) Dağların uzanış yönüyle  
c) Nüfus hareketleriyle  
d) Akarsuların dağılışıyla

20. Hangisi, Doğu Anadolu Bölgesi'nin ekonomik faaliyetleri arasında yer almaz?

- a) Büyükbaş hayvancılık gelişmiştir.  
b) Hayvansal ürünlerden gelir elde edilir.  
c) Canlı hayvan ticareti yaygındır.  
d) Sanayi oldukça ileridir.

21. Yaşanılan bölgenin iklimi, o bölgedeki pek çok faaliyeti etkilemektedir. Aşağıdakilerden hangisi buna örnek olamaz?

- a) İnsanların edindikleri kötü alışkanlıklar  
b) İnsanların giyim şekli  
c) Tarım ürünlerinin çeşidi ve türü  
d) Nüfusun yoğun veya seyrek olması

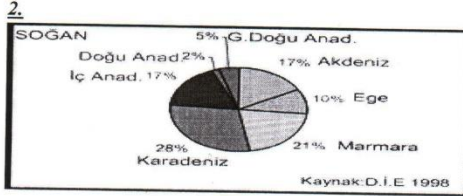
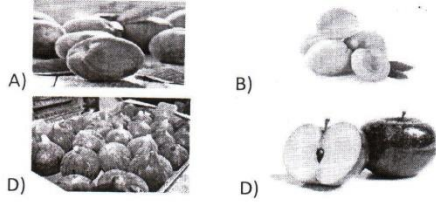
22. Aşağıdaki bilgilerden hangisi Akdeniz ikliminin görüldüğü yerler için söylenemez?

- a) Doğal bitki örtüsü makilerdir.  
b) Don olaylarına nadiren rastlanır.  
c) Her mevsim bol yağış alır.  
d) Ege ve Akdeniz kıyılarında görülür.

5. SINIF SOSYAL BİLGİLER – ÜRETTİKLERİMİZ ÜNİTESİ TESTİ

Ad: \_\_\_\_\_ Sınav: \_\_\_\_\_ Sınıf: \_\_\_\_\_ D: \_\_\_\_\_ Y: \_\_\_\_\_ Not: \_\_\_\_\_

1. Aşağıdaki ürünlerden hangisi Aydın ilimizin sembolü olarak sayılmaktadır?



Yukarıda ülkemizde üretilen soğanın bölgelere göre dağılımının grafiği verilmiştir. Buna göre, soğan en fazla hangi bölgemizde üretilmektedir?

- A. Karadeniz Bölgesi  
B. Ege Bölgesi  
C. Marmara Bölgesi  
D. İç Anadolu Bölgesi

3. Hayvan yetiştiriciliği aşağıdaki illerin hangisinde diğerlerine göre daha fazladır?

- A) İstanbul B) İzmir C) Van D) Bursa

4. Bu proje, Güneydoğu Anadolu Bölgemizin çorak topraklarına can vermiştir.

Ömer'in söz ettiği bu proje aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Çılgın Proje B. GAP  
C. Kanal Fırat D. Süveyş Kanalı

5. Aşağıdaki ekonomik faaliyetlerin hangisinin Güneydoğu Anadolu Bölgesinde yapıldığı söylenemez?

- A. Madencilik B. Tarım  
C. Hayvancılık D. Ormancılık

6. *Ha uşağım ben Karadenizli bi çiftçiyim. Yüzlerce dönüm tarlam vardır daa. Ha bu tarlalarda tarım yapayrum.*

Karadenizli Temel'in tarlasında aşağıdaki ürünlerden hangisi olmaz?

- A. mısır B. çay C. tütün D. Pamuk

7. Aşağıdakilerden hangisi bir otomobil fabrikasında görev yapar?

- A) Bankacı B) Mobilyacı  
C) Madenci D) Mühendis

8. Aşağıdaki ekonomik faaliyetlerin hangisinde iklim şartlarının etkisi en azdır?

- A. Ormancılık B. Turizm  
C. Madencilik D. Tarım

9. Ece, yaşadığı bölgede yetişen ürünleri sayarken portakal, mandalina, limon ve muzu söylediğine göre Ece, hangi bölgemizde yaşamaktadır?

- A-İç Anadolu Bölgesi B- Marmara Bölgesi  
C- Akdeniz Bölgesi D- Ege bölgesi

10. Bir tarım ürününün yetişmesinde aşağıdakilerden hangisi etkili değildir?

- A) İklim B) Sulama olanakları  
C) Nüfus D) Toprak yapısı

## 5. SINIF SOSYAL BİLGİLER ÜRETTİKLERİMİZ ÜNİTE TESTİ

**11- Aşağıdaki ürünlerden hangisi Ege Bölgesinde yetişmez?**

- A) Çay B) Üzüm  
C) Pamuk D) Zeytin

**12. Aşağıdakilerden hangisi ekonomik faaliyet değildir?**

- A) Müzeye gitmek  
B) Halı dokumak  
C) Fındık yetiştirmek  
D) Fabrika kurmak

**13. Aşağıdaki meyvelerden hangisi turuncgiller sınıfına girmez?**

- A) Greyfurt B) Portakal  
C) Muz D) Mandalina

**14. Aşağıdaki tarım ürünlerinden hangisi yağ elde etmek için kullanılır?**

- A) Üzüm B) İncir C) Buğday D) Mısır

**15. Bazı illerimiz yetiştirdikleri ürünlerle tanınmıştır. Aşağıdaki il-ürün ikililerinden hangisi yanlıştır?**

- A) Diyarbakır - Karpuz  
B) Kars - İncir  
C) Giresun - Fındık  
D) Adana - Pamuk

**16. Akdeniz Bölgesinde en çok görülen ekonomik faaliyet aşağıdakilerden hangisidir?**

- A. Sanayi B. Turizm  
C. Hayvancılık D. Balıkçılık

**17. Toplandıktan sonra fabrikada işlenerek kullanılan tarım ürünlerine sanayi bitkisi denir. Buna göre aşağıdakilerden hangisi sanayi bitkisidir?**

- A. Muz B. Pamuk  
C. Portakal D. Kiraz

**18. Aşağıdaki mesleklerden hangisi üniversite eğitimi gerektirmemektedir?**

- A. Öğretmenlik B. Avukatlık  
C. Çiftçilik D. Doktorluk

**19. Bir yerde fabrika kurulması için aşağıdakilerden hangisine gerek yoktur?**

- A. Tarihi değer taşıması  
B. Nüfusun yoğun olması  
C. Ulaşım kolaylığı  
D. Hammaddenin bulunması

**20. Zarar eden bir televizyon fabrikasının sahibi aşağıdakilerden hangisini yaparsa kâr etmeye başlar?**

- A) Yeni teknolojik gelişmeleri takip ederse  
B) Ürettiği televizyonlar kalitesiz olursa  
C) Tüketicilerden gelen talep ve şikâyetleri dikkate almazsa  
D) Servis – yedek parça hizmetlerine önem vermezse

**21. İnsanların dinlenmek, eğlenmek ve gezmek-görmek amacıyla bir yerden başka bir yere giderek yaptıkları ekonomik etkinliğe ne ad verilir?**

- A) Ticaret B) Turizm  
C) Madencilik D) Ormancılık

**22. Aşağıdaki ekonomik faaliyetlerden hangisi kırsal yerleşmelerde daha yaygındır?**

- A) Sanayi B) Ticaret  
C) Hayvancılık D) Hizmet

## EK-2. ŞİİR ÖRNEKLERİ

### Yedi Bölgenin Özellikleri

Yedi bölgenin yedisini de,  
Özellikleri farklı hepsinin de,  
Zaryüz şekli, iklimi,  
Diğerlerinden farklı, hepsi de.

Doğu Anadolu bölgesinin de,  
Azdır nüfusu, çoktur madeni,  
Ama çıkarılmaz hırsı,  
Kar sok yağar çünkü dağları epey yoksaktır.

Akdeniz bölgesinde,  
Yazlar sıcak,  
Kışlar ılık,  
Meşhurdur mahiyetle.

Gneydoğu Anadolu bölgesi,  
En hoşgüdürlü bölgelerinin,  
Hem nüfusu,  
Hem de azdır ilti.

Ege bölgesinin kodlaması,  
ZÜHTİ'dir yani,  
Zeytin, üzüm, haşhaş ve,  
Tütün, inandır.

Marmara bölgesinde,  
Çoktur nüfusu,  
Çoktur is sınırları,  
Uygundur iklim şartları.

Karadeniz bölgesinin meşhurdur,  
Yağmuru, ormanları,  
Gece yağmazsa, gündüz yağar,  
O olmazsa yeşil herşey.

Te Anadolu bölgesinde,  
Az yağışlarla,  
Az bitki örtüsü,  
Çoktur herşey evler.

## Ürettiklerimiz

Karadeniz'in çayını  
Ege'nin incirini, zeytinini  
Çiftçinin emeğinin  
Hakkını verir bu ülke

Marmara'da ayçiçeğinden,  
İç Anadolu'da şeker pancarından  
Akdenizde limon tarımından  
Geçinir bu ülke

Eee İç Anadolu'da üretilen  
Buğdayı, şeker pancarını  
Yiyecek  
Ankaradaki ünlü tiftik keçisi

Doğu Anadolu'dan bahsetmedik çünkü;  
Doğu tarımda son sırada, saguk  
Meyve, sebze üretemiyor  
Yiyecekler donuyor

Üretilen malları satmakta  
Marmara solladı bölgeleri  
Doğu'da 1. ama sondan  
Ülkemizdeki ihracattan.

## Ürettiklerimiz

Karadeniz, Karadeniz, Karadeniz  
Çay, fındık, mısır  
Yağar yağmur  
Her mevsim yağışlıdır.

Marmara, Marmara, Marmara  
Ayçiçeği, pirinç  
iki bağaz bağlar  
İstanbul, Çanakkale

İç Anadolu, İç Anadolu, İç Anadolu  
Buğday, şeker pancarı  
Yaparlar şeker  
Satarlar şeker

Ege, Ege, Ege  
Zeytin, incir, üzüm  
Kışoca Zühti  
Zühti, Zühti, Zühti

Akdeniz, Akdeniz, Akdeniz  
Muz, portakal, limon  
Seracılık yaygındır.  
Yazları çok sıcak geçer

Doğu Anadolu, Doğu Anadolu, Doğu Anadolu  
Soguktur iklimi  
Engebelidir arazisi  
Ünlüdür büyükbaş

Güneydoğu, Güneydoğu, Güneydoğu  
Pamuk, kırmızı mercimeği  
Yetiştirirler, toplarlar  
Satarlar



## Ürettiklerimiz Nelerdir?

Karadeniz'de Samsun,  
Akdeniz'de Antalya,  
Ege'de İzmir  
İç Anadolu'da ise Ankara.

İnsanla kaynıyor,  
Turizm ise gelişiyor.  
Nedenide: madeni, tarımı, iklimi  
Ve sarayinin gelişimi.

Doğu Anadolu'da şeker pancarı,  
Güneydoğu Anadolu'da pamuk,  
Marmara'da ayçiçeği  
Yoktur eşi, benzeri.

Karasal iklime girer  
Doğu Anadolu, İç Anadolu ve Güneydoğu.  
Çok soğuk geçer kış ayı,  
İlktir yazları.

Akdeniz ikliminde,  
Akdeniz, Marmara ve Ege.  
Marmara'nın birazı Akdeniz ikliminde,  
Birazıda Karadeniz'de.

## Dögölde Neler Var?

Birçok dağdan,  
Oluşur sıradağlar.  
Sıra sıradırlar.  
Aralarında vadi var.

Akarsu bir aşındırır,  
Suyun aktığı yerdir.  
Bir çok yerde bulunur,  
İşte bu vadidir.

İrmaklar tarafından,  
Her ileri parçalanır.  
Yüksek olan Plator  
Geniş olan Ovaldır.

Tabandan zirveye kadar,  
Eğimli olan arazi.  
Budur oval Dağ denir  
Herkes bunu bilir.

Deniz kıyısında,  
Toprak biriktirir.  
Abi Delta üçgenidir.  
Verimli düzeldir.

## BÖLGEMİZ

Öğretmenim, öğretmenim  
Öğrettin  
Seli, depremi, afeti  
Bölgemizi ve özelliklerini

Karadeniz'in çayını  
İstanbul'un kolabolığını  
Depremi, eği ile  
Ülkemizin haritasını

7 bölgeyi  
Ülkeyi  
Kolabalığı  
Yazı, Kışı, baharı

Bölgemizi tanıyalım.  
Ona göre yaşayalım.  
Afetlere alışalım.  
Önlem alalım.

Çölleri, vadilerini  
Çayınlarını, doğlarını  
Afetlerini  
Bu güzel ülkeyi tanıyalım

### EK-3. MEKTUP ÖRNEKLERİ

14.01.2017

Sayın Öğrenciler...

Ürettiklerimiz ünitesinde insanların istek ve ihtiyaçlarını karşılamak için yaptığı ekonomik faaliyetleri anlatıyor. Giydiğimiz elbise, izlediğimiz renkli televizyon, çayımıza koyduğumuz şeker ve daha birçok ürün sanayi faaliyetleri sonucu üretilir.

Sayın öğrenciler, Karadeniz Bölgesi'nde çay ve fındık çokça yetiştirilirken Marmara Bölgesi'nde ayçiçeği ve pirinç üretilir. Ege Bölgesi'nde büyük oranda zeytin, üzüm, haşhaş, incir tarımı yapılırken Akdeniz Bölgesi'nde mandalina, limon, portakal, muz tarımı yapılır. Akdeniz Bölgesi'nde seracılık yaygındır. Bu sayede soğuk mevsimlerde ülkemizin sebze ve meyve ihtiyacının önemli bir kısmı karşılanır.

Ormancılık; tomruk, ahşap, demir ve yakacak odun elde etmek için yapılan faaliyetlerdir. Bunların yanı sıra ilaç, gıda ve kimya sanayinin kullanıldığı birçok ürün ile kağıdın ham maddesi onlardan elde edilir.

Hayatımız için vazgeçilmez bir öneme sahip olan bu madenler, ülkemizin değişik bölgelerinde çıkarılarak kullanılabilir ürünler haline getirilir. Madencilik, ülkemizde yapılan önemli ekonomik faaliyetler arasındadır.

Sayın öğrenciler, gördüğümüz gibi ülkemizin çok çeşitli yer altı ve yer üstü zenginlikleri mevcuttur. Ülkemiz değişik iklim çeşitleri barındığı için çok değişik ürünler elde etmek mümkündür. Bu da ülkemizin zenginliğidir.

Değerli Öğretmenim,

Bu mektuba size 'Bölgemizi Tanıyalım' ünitesini öğretmek amacıyla yazıyorum. Bu ünite de Bölgemizi Tanıyalım, İklım ve İnsan Yaşantısı, İnsanların Yaşadıkları Yerler, İnsan Doğayı Şekillendiriyor, Yurdumuzdaki Afetler, Doğal Afetler ve Kültür, Doğal Afetler ve Yanlış Uygulamalar isimli konular var.

Bir yerin dağlarını, platolarını, ovalarını, vadilerini, akarsularını, göllerini gösteren haritalara fiziki harita denir.

Ülkemizdeki başlıca yeryüzü şekillerinden olan dağ; çevresine göre daha yüksek olan yerdir. Plato, akarsular tarafından derince yarılmış, çevresine göre yükselte tutan derin düzlüktür.

Ova, akarsular tarafından derin yarılmamış, çevresine göre alçakta olan geniş düzlüktür. Vadiler akarsuyun yatağını aşındırarak oluşturduğu yeryüzü şeklidir. Akarsu, Kaynak, yağmur ve eriyen kar sularından beslenen belirli bir yataca bağlanarak sürekli veya zaman zaman akan sudur. Göl, karadaki çukurluklara birikmiş durgun sudur.

Ülkemizde 7 bölge vardır. Akdeniz Bölgesi, Karadeniz Bölgesi, Ege Bölgesi, Marmara Bölgesi, İa Anadolu Bölgesi, Güneydoğu Anadolu Bölgesi, Doğu Anadolu Bölgesi'dir. Erzurum Doğu Anadolu Bölgesindeki bir ildir.

Akdeniz Bölgesinde; Toros Dağları vardır. Beyşehir, Eğirdir gölü vardır. Gökova başlıca ovalarındandır. Seyhan, Ceyhan ise başlıca akarsulardır.

Sayın Öğretmenim...

Bölgemizi tanıyalım ünitesinde Türkiye'nin bölgelerini, iklimlerini ve doğal afetlerini öğrendik. Kabartma haritalarında dağ, tepe, plato, vadi, ova gibi yüzey şekilleri farklı renklerde ve yükseltilerde gösterilir.

Sayın öğretmenim, Türkiye'de 7 tane bölge vardır; Karadeniz Bölgesi, Marmara Bölgesi, Ege Bölgesi, Doğu Anadolu Bölgesi, Güneydoğu Anadolu Bölgesi, İç Anadolu Bölgesi, Akdeniz Bölgesi.

Sayın öğretmenim, Türkiye'de 3 çeşit iklim tipi görülür; Karadeniz iklimi, karasal iklim ve Akdeniz iklimi görülür. Karadeniz ikliminde daha çok büyükbaş hayvancılık yapılır. Karadeniz'de daha çok mısır, çay ve fındık yetiştirilir. Yazları sıcak; kışları ise ılıman geçer. Karadeniz'de ormanlık alan fazladır. Karasal iklimde daha çok keçi yetiştirilir ve bitki türü bozktıdır. Karasal iklimde daha çok buğday, arpa, çavdar gibi tarım ürünleri yetiştirilir. Karasal iklimde kışlar soğuk; yazları ise sıcak ve kurak geçer. Akdeniz iklimi görülen yerlerde kıl keçisi, omurgasız, kuş, süngerler yaşar; bitki türü makidir. Bunlarda muz, zeytin ve turunçgiller yetiştirilir.

İklimler insan yaşantısını etkiler. Mesela, o bölgede hava soğuksa kalın giysiler giyinirler; sıcakta ise daha ince ve açık giysiler giyinirler.

Sayın öğretmenim doğal afetler can ve mal kaybına yol açar. Ülkemiz coğrafi özellikleri nedeniyle her zaman ciddi doğal afet riskiyle karşı karşıyadır. Bunlardan bir tanesi deprem olup; ülkemizi en çok tehdit eden doğal afettir.

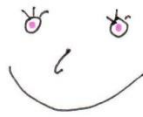
### Sevgili Arkadaşım

Doğu Anadolu Bölgesi en büyük yüzölçümüne, en fazla yükseltiye ve en engebeli yapıya sahiptir. Cilo ve Ağrı Dağlarında en büyük buzulları bulunur Türkiye'nin en yüksek dağ Ağrı Dağı en büyük gölü Van gölü bulunur. Kıyı ovaları silifke Ovasıdır. İç bölgedeki ovaları; Malatya, Elazığ, Erzincan, Muş ve Iğdır'dır. Platosu ise Erzurum, Kars, ve Ardahan Platosudur.

Doğu Anadolu Bölgesinde Van, Erçek, Çıldır, Aktaş, Hazar, Balık, Haşlı ve Nemrut Gölleri vardır. Bu bölgede yazları, sıcak ve kurak geçer. Kış mevsimi soğuk kar yağışlıdır. Don olaylarına sık rastlanır. En yağışlı mevsim ilkbahardır. Bitki örtüsü bozkurdur. İklimi ise Karasal iklimdir. Akarsuları Fırat, Dicle ve Aras'tır. En uzun kışlar ve en kısa yazlar bu bölgede yaşanır. Endüstriyel sıcaklıklar bu bölgede ölçülmüştür.

Bu bölgede hayvancılık tarımın önündedir. En fazla büyükbaş hayvanda bu bölgede yetiştirilir. Bölgede ekili dikili alanlar azdır. Buğday, arpa, şeker pancarı, tütün ve pamuk yetişir. Maden ve hidroelektrik potansiyeli bakımından birinci sıradadır. Nüfus yoğunluğu en az olan bölgemizdir. Elazığ ve Malatya'da nüfus diğer illere oranla daha yoğundur.

Merhaba arkadaşlar benim adım Melike Nur. Ben size 5. sınıfta sosyal bilgiler dersinin 3. ünitesini anlatmak istiyorum. 3. üniteye yazık şekilleri adı konu bence çok kolay ve eğlenceli. Bu konuda genellikle doruk, vadi, yamaç, plato ve vadî vardı. Bir diğer konu ise iklimin insan faaliyetlerine etkisi. Bu konu da bence eğlenceli ama bana göre biraz zor. Bu konuda ise çoğunlukla hava olayları ile ilgiliydi. Bir diğer konu ise yaşadığımız bölgede nüfus ve coğrafi özellikler'dir. Nüfus bir bölgede yaşayan insan sayısıdır. Coğrafi özellikler ise o bölgenin iklimi, bitki örtüsü, çemresi, yağışı, gibi veriler bakımından farklı niteliklere coğrafi özellik denir. Bu konu bence zor bir konu. Bir diğer konu ise doğal ortamı değiştirmek ve ondan yararlanmak. Doğal ortamı değiştirmek ve ondan yararlanmak şu anlama gelir. Yani mesela doğal ortama zarar verip. Oraya ev kurup bundan yararlanmaktır. Ben bu konuda hiç zorlanmadım ve bu konuyu çok sevdim. Bir diğer konu doğal afetler ve coğrafi özelliklerdir. Coğrafi özellikler az önce dediğim gibi iklimi, bitki örtüsü gibi şeylerdir. Doğal afetler ise meydana gelen çığ, heyelan, deprem, sel gibi doğal afetlerdir. bence bu konu çok kolay ve eğlenceli bir konu. Bir diğer konu ise doğal afetler ve toplum hayatı. Bu konu da bence çok güzel. Ve bu konuda doğal afetlerin toplum hayatını anlatmak tadır. Son konumuz ise doğal afetlere neden olan uygulamalar. Bu konuda ise doğal afetlere neden olan şeyleri anlatmak tadır. Mesela dik yamaçların eteklerinde yerleşim birimleri kurulması. Bence bu konuda çok eğlenceli bir konu. Ve arkadaşlar sakın pes etmeyin umudunuz kaybetmeyin. Ve sürekli çalışın ki başarılı olabilirsiniz.



BAŞARILAR...



#### EK-4. ÖĞRENCİ GÖRÜŞME SORULARI

1. Daha önce sosyal bilgiler derslerinde bu tür yazma etkinlikleri yaptınız mı?
2. Mektup ve şiir yazma etkinlikleri hakkındaki düşüncelerin nelerdir?
3. Bu yazma aktivitelerinin öğrenmeye katkı sağladığını düşünüyor musun?
  - Evet, ise, hangisinin öğrenmeye daha fazla katkı sağladığını düşünüyorsun? Sebebinin açıklar mısın? (hangisi daha öğretici oldu?)
  - Hayır, ise, neden? Ör: Bu iki aktivite yerine soru çözmeyi ya da konu tekrarını tercih eder miydin? Neden?
4. Şiir yazarken dikkat ettiğin noktalar (bilgi vermek, kafiye gibi) neler oldu?
  - Zorlandığın noktalar oldu mu? Açıklar mısın?
  - Kolay gelen noktalar oldu mu? Açıklar mısın?Mektup yazarken dikkat ettiğin noktalar neler oldu?
  - Zorlandığın noktalar oldu mu? Açıklar mısın?
  - Kolay gelen noktalar oldu mu? Açıklar mısın?
  - Bu iki aktiviteyi karşılaştırırsan hangisini yazmak daha kolay ya da daha zordu? Hangisinin daha fazla çaba gerektirdiğini düşünüyorsun? Neden?
5. Mektup ve şiir etkinliklerini hangi muhataba (öğretmene ya da 4.sınıf öğrencisine) yazmanın öğrenmeye etkisi oldu mu? Açıklar mısın?
  - Bir muhatap olmasaydı aynı şekilde yazar mıydın? Neden?
6. Bu iki aktiviteyi gerçekleştirdiğin zaman (dersten zevk alma, sıkılma, eğlenme gibi) neler hissettin? Nasıl? Açıklar mısın?
7. Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden sonra bu etkinliklerin sende (hangi beceriler gelişti) iletişim kurma, düşünme, problem çözme gibi becerileri geliştirdiğini düşünüyor musun? Açıklar mısın?
8. Sosyal bilgiler derslerinde bu tür yazma etkinliklerinin olmasını (daha fazla ) ister misiniz?

## EK-5. ÖĞRETMEN GÖRÜŞME SORULARI

1. Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?
2. Sosyal bilgiler derslerinin daha verimli olması için hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz?
3. Yazma aktivitesi denilince ne anlıyordunuz (Uygulamadan önceki görüşü sormak lazım)?
4. Derslerinizde yazma etkinliklerini kullanıyor musunuz? Cevabınız Evet, ise hangi yazma etkinliklerini kullanıyorsunuz? (özet yazma, not alma...)
5. Öğrenme Amaçlı Yazma etkinliklerini daha önce duydunuz mu? ( Bu etkinlik sizce neyi ifade ediyordu (Uygulamadan önceki görüşü sormak lazım)?
6. Öğrenme Amaçlı Yazma etkinliklerinin öğrenme üzerindeki etkisi hakkında neler düşünüyorsunuz? Açıklar mısınız?
7. Öğrenme Amaçlı Yazma etkinliklerinin sosyal bilgiler derslerindeki kullanımının olumlu yanları hakkında ne düşünüyorsunuz?
8. Öğrenme Amaçlı Yazma etkinliklerinin sosyal bilgiler derslerindeki kullanımının olumsuz yanları hakkında ne düşünüyorsunuz?
9. Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinin sosyal bilgiler derslerinde daha fazla kullanılması için sizce neler yapılabilir?
10. Bu tür yazma aktivitelerinin öğrencilerin yazma becerilerini geliştireceğini düşünüyor musunuz?

## EK-6. MEKTUP ve ŞİİR YAZMA ETKİNLİĞİ YÖNERGESİ

### 5. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÜRETTİKLERİMİZ ÜNİTESİ

#### EV ÖDEVİ

Ödev: Serbest İfadeler İçeren Mektup Yazma  
Kime: İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerine

#### Dikkat edilecek hususlar:

- Yazınız amaca uygun olmalıdır. Konuyu **İlkokul 4. sınıf öğrencilerine öğretecek** şekilde yazınız, yazdığınız mektup onların bu konu hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlayıcı özellikte olmalıdır.
- ❖ Yazdıklarınız, yazdığımız kişilerin seviyesine uygun olmalıdır. Konuyu mektup formatında yazarken **İlkokul 4. sınıf öğrencilerine** yazdığınıza dikkat ediniz. Onların yazdıklarınızı okuyarak bu konuyu öğreneceklerim unutmayınız.
  - ❖ Konuyu anlatımımız mektubun özellikleri dikkate alınarak yazılmalıdır.
  - \* Ödevinizi hazırlarken uygun ve doğru kavramların kullanılmasına ve bütün konuyu kapsamasına dikkat ediniz.
  - ❖ Kavramlar arasında doğru ilişkilendirmeler yapmaya özen gösteriniz.
  - ❖ Anlatımınız açık ve anlaşılır olmalıdır.
  - ❖ Gereksiz bilgiler kullanılmadan anlatılmak istenen konu en kısa yoldan anlatılmalıdır.
  - ❖ Ödevleri hazırlarken kendi bilgi ve deneyimlerinizden faydalanarak hazırlayınız.
  - ❖ Konu anlam bütünlüğü içerisinde olmalıdır.
  - ❖ Yazınız bilimsel olmalıdır.
- Yazdığınız **mektup** yazım kurallarına dikkat edilerek yazılmalıdır ve mektup yazarken **eğik el vazısı** kullanmayınız.

#### UYGULAMA

**Ödev:** İlkokul 4. Sınıf öğrencilerine öğrendiğiniz konuyu (**Ürettiklerimiz Ünitesini**) öğretmeyi amaçlayan bir mektup yazmak. Ödev sınıf dışında verilen süre içerisinde hazırlanacak. Bir ders süresinde de aynı ödev yeniden yazılacaktır. Yazılan ödevler toplanıp İlkokul 4. Sınıf öğrencilerine yollanacak ve sizlere de verilmiş olan “Ödev Değerlendirme Rubriği” kullanılarak değerlendirilip sizlere geriye verilecektir. Sizler her bir kriterden kaç not aldığınızı görebileceksiniz. Değerlendirilmiş mektuplar sizlere geri dağıtılacak ve sizlerin değerlendirmelerin ışığında düzeltmeler yapıp mektubu yeniden oluşturmanız istenecektir. Yeniden hazırlanan mektup, mektubun ilk hali ve ilk değerlendirme formu ile beraber toplanıp geri alınacaktır. İlköğretim 4. Sınıf öğrencileri sizlerin ilk mektubuna ve mektubunuzun ilk halinin nasıl değerlendirildiğine bakacaklar ve yeniden yazılmış olan mektuptaki düzeltmelerinizi inceleyeceklerdir. Alacak olduğunuz not şu öğeleri içerecektir; mektubun son halinin değerlendirme rubriği ile incelenmesi ve mektubun ilk halinde yapmış olduğunuz değişiklik miktarı ve kalitesi.

**BEŞİNCİ SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÜRETTİKLERİMİZ ÜNİTESİ**  
**EV ÖDEVİ**

Ödev: Şiir Yazma  
Kime: İlkokul 4. sınıf öğrencilerine

**Dikkat edilecek hususlar:**

- ❖ Yazınız amaca uygun olmalıdır. Konuyu İlkokul 4. sınıf öğrencilerine öğretecek şekilde yazınız, yazdığınız şiir onların bu konu hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlayıcı özellikte olmalıdır.
- ❖ Yazdığınız şiir, yazdığınız kişilerin seviyesine uygun olmalıdır. Konuyu şiir formatında yazdığınızı İlkokul 4. sınıf öğretmenlerine öğreteceğinizi dikkate alınız. Onların yazdıklarını okuyarak bu konuyu öğreneceklerini unutmayınız.
- ❖ Konuyu anlatımınız şiirin özellikleri dikkate alınarak yazılmalıdır.
- \* Ödevinizi hazırlarken uygun ve doğru kavramların kullanılmasına ve bütün konuyu kapsamasına dikkat ediniz.
- \* Kavramlar arasında doğru ilişkilendirmeler kurmaya özen gösteriniz.
- ❖ Anlatımınız açık ve anlaşılır olmalıdır.
- ❖ Gereksiz bilgiler kullanılmadan anlatılmak istenen konu en kısa yoldan anlatılmalıdır.
- ❖ Ödevleri hazırlarken kendi bilgi ve deneyimlerinizden faydalanarak hazırlayınız.
- ❖ Konu anlam bütünlüğü içerisinde olmalıdır.
- \* Yazdığınız şiir yazım kurallarına dikkat edilerek yazılmalıdır ve **eğik el yazısı kullanmayınız**.
- ❖ Yazdığınız şiirde istediğiniz ifadeleri kullanabilirsiniz.

❖ **UYGULAMA**

- ❖ **Ödev:** İlkokul 4. Sınıf öğrencilerine öğrendiğiniz konuyu (**Ürettiklerimiz**) öğretmeyi amaçlayan bir **şiir yazmak**. Ödev sınıf dışında verilen süre içerisinde hazırlanacak. Bir ders süresinde de aynı ödev yeniden yazılacaktır. Yazılan ödevler toplanıp İlkokul 4. Sınıf öğrencilerine yollanacak ve sizlere de verilmiş olan “Ödev Değerlendirme Rubriği” kullanılarak değerlendirilip sizlere geriye verilecektir. Sizler her bir kriterden kaç not aldığınızı görebileceksiniz. Değerlendirilmiş şiirler sizlere geri dağıtılacak ve sizlerin değerlendirmelerin ışığında düzeltmeler yapıp mektubu yeniden oluşturmanız istenecektir. Yeniden hazırlanan şiir, şiirin ilk hali ve ilk değerlendirme formu ile beraber toplanıp geri alınacaktır. İlkokul 4. Sınıf öğrencileri sizlerin ilk şiirine ve şiirinizin ilk halinin nasıl değerlendirildiğine bakacaklar ve yeniden yazılmış olan şiirdeki düzeltmelerinizi inceleyeceklerdir. Alacak olduğunuz not şu öğeleri içerecektir; şiirin son halinin değerlendirme rubriği ile incelenmesi ve şiirin ilk halinde yapmış olduğunuz değişiklik miktarı ve kalitesi.

**EK-7. ÖĞRENME AMAÇLI YAZMA ETKİNLİĞİ DEĞERLENDİRME  
YÖNERGESİ**

<b>Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliği Değerlendirme</b>	<b>Öngörülen Maksimum Puan</b>	<b>Alınan (Verilen) Puan</b>
Amaca Uygunluğu	20 puan	
Muhataba Uygunluğu	10 puan	
Formata (Şiir ve Mektup) Uygunluğu	20 puan	
Kavramların Yeterliliği (Derinliği)	40 puan	
Anlatım Yeterliliği	10 puan	
Toplam	100 puan	

**EK-8. BAŞARI TESTLERİ GÜÇLÜK VE AYIRTEDİCİLİK TABLOSU**

<b>BÖLGEMİZİ TANIYALIM ÜNİTESİ</b>			<b>ÜRETTİKLERİMİZ ÜNİTESİ</b>		
<b>Soru No</b>	<b>Güçlük Derecesi</b>	<b>Ayırt Edicilik Derecesi</b>	<b>Soru No</b>	<b>Güçlük Derecesi</b>	<b>Ayırt Edicilik Derecesi</b>
<b>1</b>	0,49	0,46	<b>1</b>	0,45	0,40
<b>2</b>	0,68	0,35	<b>2</b>	0,28	0,45
<b>3</b>	0,51	0,40	<b>3</b>	0,28	0,45
<b>4</b>	0,50	0,48	<b>4</b>	0,70	0,45
<b>5</b>	0,41	0,48	<b>5</b>	0,41	0,54
<b>6</b>	0,61	0,65	<b>6</b>	0,42	0,62
<b>7</b>	0,45	0,57	<b>7</b>	0,59	0,31
<b>8</b>	0,52	0,60	<b>8</b>	0,58	0,31
<b>9</b>	0,41	0,48	<b>9</b>	0,62	0,57
<b>10</b>	0,30	0,42	<b>10</b>	0,64	0,48
<b>11</b>	0,48	0,40	<b>11</b>	0,60	0,45
<b>12</b>	0,68	0,51	<b>12</b>	0,79	0,37
<b>13</b>	0,61	0,54	<b>13</b>	0,67	0,42
<b>14</b>	0,35	0,31	<b>14</b>	0,44	0,31
<b>15</b>	0,50	0,54	<b>15</b>	0,60	0,69
<b>16</b>	0,57	0,40	<b>16</b>	0,69	0,57
<b>17</b>	0,65	0,34	<b>17</b>	0,37	0,45
<b>18</b>	0,70	0,48	<b>18</b>	0,63	0,69
<b>19</b>	0,50	0,37	<b>19</b>	0,61	0,48
<b>20</b>	0,64	0,37	<b>20</b>	0,68	0,57
<b>21</b>	0,40	0,68	<b>21</b>	0,69	0,57
<b>22</b>	0,52	0,71	<b>22</b>	0,50	0,43

## EK- 9. ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ



T.C.  
ERZİNCAN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 45468433-44-E.12740372  
Konu: Doktora Tez Çalışması

11.11.2016

ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Eğitim Fakültesi Dekanlığı)  
ERZİNCAN

İlgi: 07.11.2016 tarihli ve 31609083-806.01.03-E.45245 sayılı yazınız.

Fakülteniz Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Araştırma Görevlisi Alpaslan AY'ın Doktora Tez Çalışmasına ilişkin; Müdürlük Makamının 10.11.2016 tarih ve 12675163 sayılı onayı ekte gönderilmiştir. Söz konusu çalıma tamamlandıktan sonra, uygulama sonucunun 2 adet örnek CD ortamında hazırlanarak, Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Hizmetleri AR-GE birimine teslim edilmesi hususunda; Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Aziz GÜN  
İl Millî Eğitim Müdürü

EK: Onay (1-sayfa)

Güvenli Elektronik İmza

Ash ile Aynıdır.

11.11.2016

Ercan SEFNER

M.H.K.

Mengüçeli Mah. Karu Lojmanları 1311. Sokak-ERZİNCAN  
Elektronik Ağ: <http://erzincan.meb.gov.tr>  
e-posta: [argc24@meb.gov.tr](mailto:argc24@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için: Hasan GÜNEŞ-Şube Müdürü  
Tel: (0 446) 214 20 73-12 45  
Faks: (0 446) 214 11 85

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 468b-1ee7-3079-8efc-5c22 kodu ile teyit edilebilir.

## ÖZGEÇMİŞ

1981 yılında Osmaniye’de doğdu. İlk ve orta öğrenimini Osmaniye’de lise öğrenimini Ankara’da tamamladı. 2002 yılında Gaziantep Üniversitesi Adıyaman Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalında başladığı lisans eğitimini 2006 yılında tamamladı. Aynı yıl Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bilim dalında yüksek lisansa başladı ve 2009 yılında bu programdan mezun oldu. 2014 yılında Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi bilim dalında doktora başladı. Ay, 2008 yılında Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda öğretim elemanı olarak çalışmaya başladı ve bu görevine devam etmektedir.