



T.C.

**GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**SOSYAL BİLİMLER VE TÜRKÇE ANA BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ**

**BİLİM DALI YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE ANLAMLILI ÖĞRENME  
YAKLAŞIMINA GÖRE HAZIRLANAN ETKİNLİKLERİN  
AKADEMİK BAŞARIYA VE KALICILIĞA ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Mehmet SEVİM**

**TOKAT**

**Mart, 2018**



T.C.

**GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**SOSYAL BİLİMLER VE TÜRKÇE ANA BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ**

**BİLİM DALI YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE ANLAMLILI ÖĞRENME  
YAKLAŞIMINA GÖRE HAZIRLANAN ETKİNLİKLERİN  
AKADEMİK BAŞARIYA VE KALICILIĞA ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Mehmet SEVİM**

**Danışman: Doç. Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ**

**TOKAT**

**Mart, 2018**



T.C.  
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Lisansüstü Tez Çalışması Etik Sözleşmesi

Bu belge ile, bu tezdeki bütün bilgilerin ve raporlaştırma sürecinin Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna genel akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak toplandığını, hazırlandığı ve raporlaştırıldığını, iş bu tez çalışmasını “intihali engelleme” programından taradığımı bana ait olmayan tüm bilgi, veri, düşünce ve bulgulara atıf yaptığımı ve kaynağımı gösterdiğimi beyan eder sorumluluğun tarafıma ait olduğunu kabul ederim.

Tarih: 17.04.2018

Tezi hazırlayan Öğrencinin

Adı Soyadı

Mehmet SEVİM

JÜRİ ONAY SAYFASI

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE ANLAMLI ÖĞRENME  
YAKLAŞIMINA GÖRE HAZIRLANAN ETKİNLİKLERİN  
AKADEMİK BAŞARIYA VE KALICILIĞA ETKİSİ**

Yukarıda başlığı verilen Yüksek Lisans/Doktora tezi Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun ...../...../..... tarihli yazısı ile ...../...../..... tarihinde toplanan jüri tarafından kabul edilerek başarılı bulunmuştur.

Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)

İmzası

Başkan : Doç. Dr. Hakan KOÇ

Üye : Doç. Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ (Danışman)

Üye : Dr. Öğr. Üy. İsa TAK

Üye : .....

Üye : .....

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Enstitü Müdürü: .....  
Prof.Dr.Nail YILDIRIM  
Enstitü Müdürü



## ÖNSÖZ

Sosyal Bilgiler dersi; tarih, sosyoloji, psikoloji, felsefe gibi soyut kavramları içeren bilim dallarını içinde barındıran önemli derslerden biridir. Bu dersin içerisinde sıklıkla soyut kavramların öğretiminin yapılması, çoğunlukla sunuş yoluyla öğretim yönteminin kullanılmasına sebep olmaktadır.

Sosyal Bilgiler 4. sınıf öğrenme alanlarından biri olan ‘Kültür ve Miras’ öğrenme alanı ve özellikle ‘Geçmişimi Öğreniyorum’ ünitesinin öğrenimi, öğrencilerin tarih konularını öğrenmesi ve sevmesi için ilk adımı oluşturacak konulardan biridir. Bu konu alanının öğretiminde kullanılacak yöntemin öğrencilerin başarılarına, bilginin kalıcılığına ve öğrencilerin bu konuları sevip benimsemelerine etki edeceği düşünülmektedir. Bu nedenle, bu öğrenme alanı ve ünite ile ilgili kullanılacak yöntemin özenle seçilmesi gerekmektedir.

Bu araştırmada öğrenme alanının öğretiminde anlamlı öğrenme etkinliklerinin kullanımının öğrencilerin akademik başarıları ve kalıcılığa etkisinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Yarı-deneysel desen kullanılarak yapılandırılan araştırmada, öncelikle araştırmacının amacı, önemi sayıltı ve sınırlılıklarından bahsedilmiş, kavramsal çerçeve üzerinde durulmuş, ardından araştırmanın yöntemi, bulguları ortaya konularak tartışılmıştır. Son olarak ise araştırmanın sonuçlarından bahsedilerek önerilerde bulunulmuştur.

## TEŞEKKÜR

Bu alıŐma sũresince bilgi ve tecrũbeleriyle bana katkıda bulunan, her zaman desteğini hissettiğim tez danıŐmanım sayın Doç. Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ'e, tezime yaptıkları katkılardan dolayı sayın Doç. Dr. Hakan KOÇ'a ve Dr. Őęr. Őyesi İsa TAK'a,

Gerek lisans, gerek yũksek lisans aşamasında verdikleri bilgilerle beni aydınlatan değerli hocalarıma,

Hayatım boyunca verdiğim kararları destekleyen ve maddi-manevi her konuda üzerine dũŐenin daha fazlasını yapan aileme,

Umut edip gayretle çalışmanın hep bir karŐılıęı olduğunu Őęreten hayatımın Őansı, biricik eŐim Őzge MAVİŐ-SEVİM'e yũrekten teŐekkũr ederim.



## ÖZET

### SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE ANLAMLI ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNİN AKADEMİK BAŞARIYA VE KALICILIĞA ETKİSİ

Sevim, Mehmet

Yüksek Lisans, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ömer Faruk Sönmez

Mart 2018, xii + 68 sayfa

Bu araştırmanın amacı, ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde ‘Kültür ve Miras’ öğrenme alanının öğretiminde kullanılan anlamlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan etkinliklerin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisinin tespit edilmesidir.

Çalışmada bağımsız değişken olan anlamlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan etkinliklerin bağımlı değişkenler olan öğrencilerin akademik başarıları ve kalıcılığa etkisinin olup olmadığı sorusuna cevap aranmaktadır. Bu nedenle çalışmada deneysel yöntemlerden biri olan yarı-deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Tokat İlinde bir okulun 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Deney grubunda 23, kontrol grubunda 23 olmak üzere toplam 46 öğrenci ile çalışma yürütülmüştür. Hazırlanmış olan başarı testi deney ve kontrol grubuna uygulamadan önce ön-test, uygulamadan hemen sonra son-test ve uygulamadan yaklaşık bir ay sonra kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, bağımlı ve bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır.

Çalışma bulguları, deney grubu ile kontrol grubu ön-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Ancak deney grubu ile kontrol grubu son-test ve kalıcılık puanları arasında istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu durum, İlkokul 4. sınıf seviyesi Sosyal Bilgiler dersi ‘Kültür ve Miras’ öğrenme alanında uygulanan anlamlı öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarısına ve kalıcılığa pozitif etkisinin olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak anlamlı öğrenme etkinliklerinin Sosyal Bilgiler derslerinde kullanılması önerilebilir.

**Anahtar sözcükler:** Anlamlı öğrenme, sosyal bilgiler dersi, 4. sınıf öğrencileri

## **ABSTRACT**

### **EFFECTS OF MEANING LEARNING ACTIVITIES ON ACADEMIC SUCCESS AND PERSISTENCE IN SOCIAL STUDIES**

Sevim, Mehmet

Master, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Supervisor: Assoc. Prof. Ömer Faruk Sönmez

March 2018, xii + 68page

The purpose of this study is to determine the effectiveness of meaningful learning activities used in teaching of 'Culture and Heritage' learning field on academic success and permanence of 4<sup>th</sup> grade Social Studies course students.

In the study, effect of meaningful learning activities which are independent variables on academic success and permanence as dependent variables is tried to be investigated. For this reason, semi-experimental method, one of the experimental methods, is used in the research. The study group constitutes 4<sup>th</sup> grade students of a school in Tokat province. A total of 46 students, 23 in the experimental group and 23 in the control group, are included in the study. Achievement test is applied as a pre-test before application, as post-test after application and as retention test approximately one month after application. In the analysis, mean, standard deviation, dependent and independent sample t-test are used.

The findings show that there is no statistically significant difference between the experimental group and control group pre-test scores. However, statistically significant differences are found between the experimental group and the control group post-test and retention scores in favor of the students in experimental group. This indicates that the meaningful learning activities applied in 'Cultural and Heritage' learning field in Primary School 4th grade Social Studies course have a positive effect on the academic success and permanence of the students. From these results, it can be suggested that in Social Studies courses, meaningful learning activities can be used.

**Keywords:** Meaningful learning, Social Studies course, 4<sup>th</sup> grade students.



## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER .....	vii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu .....	1
Alt Problemler .....	3
Araştırmanın Amacı.....	4
Araştırmanın Önemi .....	4
Araştırmanın Sayıltıları.....	5
Araştırmanın Sınırlılıkları .....	5
Tanımlar .....	5
BÖLÜM II .....	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	6
Sunuş Yoluyla Öğretme Stratejisi .....	6
Sunuş Yoluyla Öğretim Nedir? .....	6
Sunuş Yoluyla Öğretim Basamakları .....	7
Sunuş Yoluyla Öğretimin Uygulanışı.....	8
Sunuş Yoluyla Öğretim Sırasında Yapılabilecek Olası Hatalar .....	10
Sunuş Yoluyla Öğretimin Üstünlükleri .....	11
Sunuş Yoluyla Öğretimin Sınırlılıkları .....	11
Buluş Yoluyla Öğretme Stratejisi .....	11
Buluş Yoluyla Öğretim Nedir?.....	11
Yapılandırılmış Buluş ve Yapılandırılmamış Buluş .....	12
Buluş Yoluyla Öğretim Basamakları.....	13
Buluş Yoluyla Öğretimin Uygulanışı .....	14
Buluş Yoluyla Öğretim Sırasında Yapılabilecek Olası Hatalar .....	14
Buluş Yoluyla Öğretimin Üstünlükleri.....	15
Buluş Yoluyla Öğretimin Sınırlılıkları .....	15

Araştırma-İnceleme Yolu İle Öğretim Stratejisi.....	16
Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Nedir?.....	16
Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretimde Öğretmen ve Öğrenci Rollerini.....	17
Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Basamakları.....	18
Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretimin Uygulanışı.....	18
Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Sırasında Yapılabilecek Olası Hatalar.....	20
Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretimin Üstünlükleri.....	21
Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretimin Sınırlılıkları.....	21
Öğretim Stratejileriyle Kullanılabilecek Öğretim Yöntem Ve Teknikleri.....	21
Öğretim Stratejileri Hakkında Özet Bilgiler.....	22
Anlamli Öğrenme.....	23
Anlamli Öğrenme Nedir?.....	23
Anlamli Öğrenme İlkeleri.....	24
Anlamli Öğrenmeyi Kolaylaştıran Teknikler.....	25
Anlamli Öğrenmeyi Gerçekleştirmek için Öğretmen ve Öğrencinin Yapması Gerekenler.....	25
Anlamli Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri.....	26
Anlatım.....	26
Soru-cevap.....	27
Not alma.....	27
Özet çıkarma.....	27
Bellek destekleyici ipuçları.....	28
Görsel şemalardan yararlanma.....	28
<b>BÖLÜM III.....</b>	<b>30</b>
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>30</b>
Araştırma Modeli.....	30
Çalışma Grubu.....	30
Araştırmanın Deneysel Deseni.....	30
İşlem Basamakları.....	31
Veri Toplama Araçları.....	31
Verilerin Analizi.....	32
<b>BÖLÜM VI.....</b>	<b>33</b>
<b>BULGULAR.....</b>	<b>33</b>
Varsayımların Test Edilmesi.....	33

Deney Grubu ve Kontrol Grubu Ön-test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	34
Kontrol Grubu Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	34
Deney Grubunun Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	35
Deney Grubu Son-test ve Kontrol Grubu Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	36
Kontrol Grubu Son-test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Bulgular.....	37
Deney Grubu Son-test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Bulgular .....	37
Deney Grubu Kalıcılık Testi ve Kontrol Grubu Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Bulgular.....	38
BÖLÜM V .....	40
TARTIŞMA .....	40
BÖLÜM VI.....	42
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	42
KAYNAKÇA.....	45
EKLER .....	49

Tablo 1. Sunuş Yoluyla Kavram Öğretiminde Adımlar .....	9
Tablo 2. Buluş Yoluyla Kavram Öğretiminde Adımlar .....	14
Tablo 3. Araştırma-İnceleme Stratejisinde Öğretmen-Öğrenci Rollerini .....	17
Tablo 4. Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretimin Adımları .....	19
Tablo 5. Öğretim Stratejileriyle Kullanılabilecek Yöntem ve Stratejiler .....	22
Tablo 6. Öğretim Stratejilerinin Karşılaştırılması.....	22
Tablo 7. Çalışmada Kullanılan Deneysel Desen.....	31
Tablo 8. Normallik Testi .....	33
Tablo 9. Kontrol ve Deney Grubu Ön Test t-Testi Sonuçları.....	34
Tablo 10. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön ve Son Test Puanları İçin Yapılan Bağımlı Grup t Testi Sonuçları .....	35
Tablo 11. Deney Grubu Öğrencilerinin Ön ve Son Test Puanları İçin Yapılan Bağımlı Grup t Testi Sonuçları .....	36
Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubu Son-test t-testi Sonuçları.....	36
Tablo 13. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son-test ve Kalıcılık Testi Puanları İçin Yapılan Bağımlı Grup t Testi Sonuçları .....	37
Tablo 14. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son-test ve Kalıcılık Testi Puanları İçin Yapılan Bağımlı Grup t Testi Sonuçları .....	38
Tablo 15. Deney ve Kontrol Grubu Kalıcılık testi t-testi Sonuçları .....	38

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Araştırmanın giriş bölümünde problem durumu, alt problemler, amaç, önem, sayıtlılar (varsayımlar), sınırlılıklar ve tanımlara yer verilecektir.

#### **Problem Durumu**

Günümüzde eğitim sistem ve anlayışlarında farklılıklar ve değişimlerin meydana geldiği görülmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetleri ile topluma uyum gösterebilen, kendi kararlarını verebilen ve problemlerini çözebilen, geçmiş bilgileri ile gelecek arasında bağlantılar kurabilen, öğrendiklerini günlük yaşantısında kullanabilen bireylerin yetiştirilmesini hedeflemektedir (Tok, 2011). Nitekim öğrencinin öğrenme sürecinde aktif rol oynaması, yaparak yaşayarak öğrenmesi, çevresi ve günlük yaşantısı ile öğrenme ünitesini ilişkilendirmesi ve geçmiş yaşantısı ile öğrendikleri arasında bağlantılar kurabilmesi en etkili stratejiler olarak görülmektedir (Karadoğan, 2016).

Eğitim anlayışlarındaki değişim ve gelişmelerin farklı öğrenme ve öğretim yaklaşım, strateji, yöntem ve tekniklerini beraberinde getirdiği bilinen bir gerçektir. Öğretmenin nasıl bir öğretim yapacağını belirleyen öğretim stratejileri öğretmenin eğitsel felsefesini ortaya koymakta ve yol haritasını çizmektedir. Bilinen üç öğretim stratejisinin sunuş yoluyla öğretim, buluş yoluyla öğretim ve araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejileri olduğu görülmektedir. Bu öğretim stratejilerinden en bilinen ve en yaygın kullanılanı geçmişten günümüze sunuş yoluyla öğretim stratejisi olmuştur. Bu stratejinin öğrencilerin kısa sürede fazla bilgi edinmesini sağlaması yönüyle ekonomik olması, yeni kavram, ilke ve kuralların bütüncül bir şekilde görülmesini sağlaması, öğretmenin hedefi net bir biçimde belirleyip ulaşmasında kolaylık sağlaması ve hemen hemen bütün seviyelerde kullanımının kolay olması sebepleriyle sıklıkla kullanıldığını söylemek mümkündür (Güven, 2011; Tok, 2011). Bu stratejinin yaygın bir biçimde kullanılıyor olması, hangi yöntem ve teknikler kullanılarak daha etkin bir biçimde yapılandırılabilceği sorusunu sormayı ve bu soruya cevap aramayı gerektirmektedir. Nitekim sunuş yoluyla öğretim stratejisi kullanılarak gerçekleştirilen derslerin ön örgütleyicileri sunmama, sunuş yöntemini düz anlatım yöntemine indirgeme, alternatif yaklaşımları göz ardı etme, destekleyici öğeleri ihmal etme,

parçacı bakışa ağırlık verme ve öğrenciyi derse katmama gibi problemler nedeniyle hedefine ulaşamaması riskini barındırdığı görülmektedir (Şahin, 2008).

Sunuş yoluyla öğretim stratejisinin anlamlı öğrenme etkinlikleriyle desteklenmesi hedefe ulaşılabilirliğini sağlamak yönünden büyük önem taşımaktadır. Çünkü anlamlı öğrenme, öğrenme süresinde sosyal, işbirlikli, amaca yönelik, doğal ve aktif olmayı gerektirmektedir. Öğrenme sürecinde yer alan bireyler, anlamlı öğrenme etkinlikleri sayesinde doğal ortamlarda yer almakta, çevreleriyle etkileşim içinde olmakta ve çevreyi kendi algılarına göre şekillendirmekte, gözlem ve yorum yeteneklerini geliştirmekte ve bu gözlem ve yorumlarını diğerleriyle paylaşmayı öğrenmektedirler (Jonassen ve Strobel, 2006). Ausubel tarafından temelleri atılan anlamlı öğrenme kuramına göre bilgilerin öğrencilere sunulması önem taşımaktadır. Bu nedenle öğrencilerin bilgi birikimleri ve bu bilgi birikiminden yola çıkılarak yapılacak etkinlikler önem taşımaktadır. Bu yönüyle anlamlı öğrenme yapılandırmacı yaklaşıma da benzerlik göstermektedir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme, bireyin dış çevreden aldığı kavram, olay ya da olguları içsel süreçler içinde kendi zihninde yapılandırmasını içermektedir. Anlamlı öğrenme de benzer şekilde bireyin çevresinden öğrendiği kavramları ya da meydana gelen olay veya olguları var olan bilgi birikimini kullanarak anlamlandırmasını içermektedir. Genel anlamda öğretmenin aktif olarak görüldüğü anlamlı öğrenme etkinlikleri içinde öğrencilerin soru sormalarını, not tutmalarını, özetler çıkarmalarını, konunun ana hatları ve anahtar kavramlarını belirlemelerini sağlayacak kavram haritaları ve görsel şemalar oluşturmalarını sağlayıcı etkinlikler yer almaktadır. Bu etkinliklerle öğretimsel faaliyetlerin yürütülmesi hem öğrenciyi aktif hale getirmekte hem de kısa sürede kalıcı bilgiler edinebilmesini sağlamaktadır.

#### Sosyal bilgiler dersi Milli eğitim Bakanlığı tarafından

“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 fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi”

olarak tanımlanmaktadır. Bu dersin tarih, sosyoloji, psikoloji, felsefe gibi soyut kavramları içeren bilim dallarını içinde barındırıyor olması sunuş yoluyla öğretim

yönteminin sıklıkla kullanılmasına sebep olmaktadır. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenliği geçmiş, bugün ve gelecek bağlamına verdiği önem nedeniyle de anlamlı öğrenme etkinliklerinin kullanılmasına en uygun derslerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir diğer deyişle, derste kullanılan stratejinin içinde anlamlı öğrenme etkinliklerinin kullanılması öğrencilerinin öğrenmelerinin daha kalıcı olmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle Sosyal Bilgiler dersinde yapılandırılacak olan anlamlı öğrenme etkinliklerinin akademik başarı ve kalıcılığa etkisinin tespit edilmesinin uygun olacağı düşünülmektedir. Bu sayede Sosyal Bilgiler dersinde sunuş yoluyla öğretim stratejisi kullanılarak yürütülen derslerde anlamlı öğrenme etkinliklerinin kullanılmasının etkili olup olmadığı değerlendirilebilecektir. Ayrıca bu çalışma sonunda elde edilen bulguların literatüre katkı sağlaması beklenmektedir. Bütün bu sebepler göz önüne alındığında araştırmanın amacı, ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde 'Kültür ve Miras' öğrenme alanının öğretiminde kullanılan anlamlı öğrenme etkinliklerinin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisinin tespit edilmesi olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi aşağıdaki şekildedir:

**İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde 'Kültür ve Miras' öğrenme alanının öğretiminde kullanılan anlamlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan etkinliklerin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi nedir?**

#### **Alt Problemler**

Araştırmanın alt problemleri ise aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır.

- 1) Anlamlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubu ile kullanılmadığı kontrol grubunun ön-test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- 2) Anlamlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubunun ön-test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- 3) Anlamlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan etkinliklerin uygulanmadığı kontrol grubunun ön-test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- 4) Anlamlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubunu son test puanları ile uygulanmadığı kontrol grubunun son-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

- 5) Anlamli öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan etkinliklerin uygulanmadığı kontrol grubunun son-test ve kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- 6) Anlamli öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubunun son-test ve kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
- 7) Anlamli öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubunun kalıcılık testi puanları ile uygulanmadığı kontrol grubunun kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde 'Kültür ve Miras' öğrenme alanının öğretiminde kullanılan anlamlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan etkinliklerin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisinin tespit edilmesidir.

### **Araştırmanın Önemi**

Sosyal bilgiler dersi, belli başlı temel kavramların öğretiminin yapıldığı ve soyut kavramların sıklıkla kullanıldığı derslerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu derslerin öğretiminde her ne kadar buluş yoluyla veya araştırma inceleme yoluyla öğretim stratejilerinin işe koşulması yoluna gidilse de bu stratejilerin içinde dahi sunuş yoluyla öğretime yer verilmektedir. Hatta birçok öğretmenin sunuş yoluyla öğretim stratejisini diğer stratejilere oranla daha fazla kullandıkları bilinen bir gerçektir. Ancak sunuş yoluyla öğretim öğretmeni daha fazla merkeze alan bir strateji olması nedeniyle bazı tehlikeleri içinde barındırmaktadır. Öğrencilerin pasif birer alıcıya dönüşmesi, ezbere yönelmesi, kavramları parça parça öğrenerek kalıcılığın azalması gibi tehlikeler bunlardan birkaçıdır. Sunuş yoluyla öğretim stratejisinin sıklıkla kullanıldığı ve öğretimsel açıdan bu ve benzeri tehlikeler barındırdığı gerçeği göz önünde bulundurulduğunda sunuş yoluyla öğretimin nasıl daha etkin bir şekilde yürütülebileceği sorusu önem kazanmaktadır. Bu stratejinin anlamlı öğrenme etkinlikleri yoluyla yapılmasının etkisinin ortaya konması bu sebeple önem taşımaktadır. Araştırmada özellikle sosyal bilgiler dersinin seçilmesinin sebebi ise bu dersin tarih, felsefe, sosyoloji, psikoloji gibi içinde soyut kavramları içeren ve sunuş yoluyla öğretimin kullanılmasını kaçınılmaz hale getiren konuları barındırması ve geçmiş, bugün ve gelecek dengesini kurarak öğrencilerin geçmiş ve bugün arasındaki bağlantıyı kurmasını, geleceğe ilişkin bilgilere bu bağlantılardan yola çıkarak



ulaşmasını sağlamayı hedeflemesidir. Bilindiği gibi anlamlı öğrenme etkinliklerinde de geçmişle bağlantılı olan ön örgütleyiciler büyük bir yer tutmakta ve geçmiş, bugün ve gelecek ilişkisi sürekli kurulmaya çalışılmaktadır. Bu çalışmanın Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasıyla öğrencilerin başarısı ve kalıcılığa ilişkin ortaya çıkacak etkisinin tespit edilmesi sadece Sosyal Bilgiler dersi için değil soyut kavramların öğretimin yapıldığı diğer dersler için de önem taşıyacaktır. Bu çalışmanın benzer çalışmalara örnek teşkil etmesi ve literatüre katkı sağlaması beklenmektedir.

### **Araştırmanın Sayıltıları**

1. Araştırmada kullanılan ölçme aracının öğrenci başarısı ve kalıcılığı ölçmeye uygun olduğu varsayılmıştır.
2. Öğrencilerin ölçme aracı sorularına ciddiyeyle, objektif ve içten bir şekilde cevap verdikleri varsayılmıştır.
3. Deney ve kontrol grubu eğitim ortamlarının uygulanan yöntem haricinde birbirine eşit olduğu varsayılmıştır.
4. Deney ve kontrol grubu arasında başarı puanlarını etkileyecek etkileşimin olmadığı varsayılmıştır.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Araştırma evreni, ilkokul 4. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın örnekleme 2017-2018 eğitim-öğretim yılı ilk döneminde Tokat Ayışığı okulunda öğrenim gören biri kontrol ve biri deney olmak üzere iki 4. Sınıf ile sınırlıdır.
3. Araştırma 'Kültür ve Miras' öğrenme alanı konuları ile sınırlıdır.
4. Uygulama süreci 5 hafta ile sınırlıdır.
5. Veri toplama araçları, başarı testi ve öğretmen görüşü formu ile sınırlıdır.

### **Tanımlar**

#### **Anlamlı öğrenme:**

**Ön test:** Öğretmenin öğreteceği ünite ve konularda öğrenciler öğrenime başlamadan verdiği test (Sönmez, 2006).

**Son test:** Öğretmenin sınıfta ele alıp bitirdiği konuyu kapsayan konu bitiminde öğrencilere verdiği testtir (Sönmez, 2006).

**Kalıcılık:** Konu bitiminde yapılan son testi takiben bir aylık aradan sonra aynı testin gruplara uygulanması sonucu öğrencilerde kalan izli davranış değişikliği (Sönmez, 2006).

## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde anlamlı öğrenmeye temel oluşturan sunuş yoluyla öğretim stratejisinin yanı sıra farklı öğretim stratejilerinden olan buluş yoluyla öğretim stratejisi ve araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisi hakkında bilgi verilecektir. Ayrıca bu üç strateji ile kullanılabilir yöntem ve tekniklerin yanı sıra stratejiler hakkında genel bilgilere de yer verilecektir. Son olarak ise anlamlı öğrenme ve anlamlı öğrenme etkinlikleri hakkında literatürden yararlanılarak bilgilerin aktarılması sağlanacaktır.

#### Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi

##### Sunuş Yoluyla Öğretim Nedir?

Sunuş yoluyla öğretim stratejisi, öğretim stratejileri içinde belki de en çok bilinen ve kullanılanıdır. Bu strateji üzerinde uzun yıllardan beri birçok çalışma yapılmış ve bu strateji tanımlanmaya çalışılmıştır (Selim ve Shrigley, 1983; Ivie, 1998; Temizöz, 2005; Nwagbo, 2006; Lee ve Kwon, 2011; Udo, 2011; Baran, 2013). Sunuş yoluyla öğretim stratejisi denildiğinde ilk akla gelen isim anlamlı öğrenme yaklaşımının da temellerini atmış olan David Ausubel'dir. Ausubel'e göre öğrenci bilgiler arasında neyin daha önemli olduğunu kavramakta güçlük çekebilir. Bu nedenle öğretmen, sürecin başında öğrencileri hedeften haberdar etmeli ve temel kavramlar hakkında öğrencilerin bilgi sahibi olmalarını sağlayabilmelidir. Daha sonra öğrenciler belirlenmiş olan bu hedef doğrultusunda daha emin adımlarla ilerleyebileceklerdir (Başbay ve Odabaş, 2012). Öğretmenin öğrenci için neyin daha gerekli olduğuna karar verme, onları hedeften haberdar etme ve temel kavram ve ilkelerini aktarma görevi öğretimde aktif bir rol oynamasını beraberinde getirmektedir. Öğretmen bu stratejide öğretimsel faaliyetlerin hem rehberi hem de yönlendiricisi konumundadır.

Öğretmene daha aktif bir rol biçen bu stratejide temel ilkelere dikkat edilmemesinden kaynaklanan birtakım aksaklıklar meydana gelebilmektedir. Öğrencilik hayatlarında sık sık kötü sunumlara maruz kalan öğretmen adaylar, kendileri öğretmenlik mesleğine atıldığında birçok strateji, yöntem ve teknik öğrenmiş olmasına rağmen sunuş yoluyla öğretim stratejisi ve düz anlatım yöntemini sıklıkla kullanmaktadır. Bu yöntemin kullanımı için gerekli olan adımları da tam anlamıyla

bilmeyen öğretmen, öğrencilerin direkt pasif alıcı konumunda olduğunu varsayarak vereceği bilgiyi sadece anlatmaktadır. Bu durum da sunuş yoluyla öğretimi ‘aktarıcı model’ veya ‘bankacı eğitim’ şeklinde de ifade edilen verimsiz bir anlatıya dönüştürmektedir (Şahin, 2008).

### **Sunuş Yoluyla Öğretim Basamakları**

Öğretmeni merkeze alan bu öğretim stratejisinin işleyişi de diğer stratejilere göre farklılıklar göstermektedir. İlk adımı kavram tanımıyla başlayan sunuş yoluyla öğretim stratejisinde öğrencilere materyal, kavramsal çerçeve ve üzerinde çalışılacak bilgiler hakkında anahtar fikirler genel anlamıyla verilmektedir. Bu stratejide belli bir bağlam içinde bilgiler sunulur ve öğrencilerden öğrenmede bu genel kavramları kullanmaları ve bilgiyi organize etmeleri istenir (Andrews, 1984). Bir diğer deyişle, öğrenciler öğretmenden almış oldukları temel kavram ve ilkeleri sahip oldukları önceki bilgilerle destekleyerek yeni bir bilgi yapısına sahip olurlar. Bu stratejiyi kullanan öğrenci zihinsel çıkarım olarak ‘tümdengelim’ kullanmaktadır. ‘Metaller ısıtılınca genişir, demir çubuk bir metaldir. Öyleyse elimdeki demir çubuk da ısıtılınca genişir’ şeklindeki bir çıkarım sunuş yoluyla öğretim sonucu tümdengelimsel bir çıkarım olacaktır (Yıldızlar, 2011). Öğrencinin tanımlardan yola çıkarak bir çıkarım yapacak olması öğretmenin tanım ve açıklamalarında dikkatli olmasını gerektirmektedir (Swaak ve ark., 2004). Öğretmen, tanımlarında ve açıklamalarında öğrencinin olgunlaşma seviyesini, gelişim özelliklerini ve hazır bulunuşluğunu göz önünde bulundurmalıdır. Örneğin, somut işlemler döneminde olan bir öğrenciye ‘özgürlük, adalet, sevgi’ gibi soyut kavramların tanımlanması çok şey ifade etmeyecektir. Ayrıca, bilginin yapılanmanın sağlanabilmesinde somut örnek ve uygulamalar ön plana çıkmaktadır. Bu stratejide konu hakkındaki örnekler ve uygulamalar kavram tanımı ve ilkelerin sunulmasını takip eder (Hopkins, 2002). Öğretmen, konuyu anlattıktan sonra çok miktarda örnek vererek ve uygun olduğu durumlarda öğrencilerin uygulamalar yapmasını sağlayarak konuyu kavramalarını kolaylaştırabilir. Örnekler ve uygulamalar öğrencinin bilişsel seviyesine, günlük yaşamına ve tanım ve ilkelere ne kadar uyumlu olursa öğrencinin konuyu öğrenmesi o oranda kolay olacaktır. Sunuş yoluyla öğretim stratejisi kullanan bir öğretmenin örnekleri sunarken uyması dikkat etmesi gereken belli başlı ilkeler bulunmaktadır. Bu ilkeler;

- Örneklerin, kazandırılması istenen hedef davranışlara uygun olması
- Öğrencinin anlayacağı bir biçimde düzenlenmesi

- İçeriğe uygun olması
- İlginç olması
- Ne çok uzun ne de çok kısa olması
- Gerçeğe uygun olması yani yaşamdan alınması
- Öğrencilerin yaşına, cinsiyetine, içinde buldukları kültürel değerlere göre açık ve anlaşılır bir şekilde düzenlenmesi

şeklinde sıralanabilmektedir (Sönmez, 2011).

Açıklamalardan yola çıkılarak sunuş yoluyla öğretim stratejisinin 3 temel basamaktan oluştuğu söylenebilir. Bunlar; hedefleri belirleme, içeriği (tanımlar ve ilkeler) hedeflere uygun bir şekilde yapılandırma ve örnek ve uygulamalarla anlatımı kolaylaştırmadır. Sunuş yoluyla öğretim stratejisinin planlanma basamakları olarak da tanımlanabilecek bu basamakları Güven (2011, s. 158) aşağıdaki şekilde sıralamış ve açıklamıştır:

1. Öğrencilere kazandırılması istenen davranışlar nelerdir, başka bir deyişle amaç nedir? sorusu yanıtlanmaya çalışılır. Yani öğrencilerin neleri anlamaları ve yapmaları gerektiği belirlenir.
2. İkinci aşamada öğrencilere öğretilmek istenen içerik belirlenmelidir. Öğrencilere olgular, kavramlar ve genellemeler aynı biçimde öğretilemez. Örneğin, olguların öğretilmesinde daha çok ezberlemeye yönelik teknikler, kavramların ve genellemelerin öğretilmesinde daha çok örneklerin kullanıldığı teknikler kullanılmalıdır.
3. Bu aşamada örnekler seçilir. Ancak örneklerin seçilmesi ile ilgili olarak özellikle öğrencilere kazandırılmak istenen davranışsal amaçların ve buna bağlı olarak konuların dikkate alınması gerekir. Kavramların, olguların ve genellemelerin öğretilmesinde uygun örneklerin seçilmesi gereklidir. Bulunan iyi örnekler kavramların, olguların ve genellemelerin daha etkili bir biçimde öğretilmesine neden olur.

### **Sunuş Yoluyla Öğretimin Uygulanışı**

Sunuş yoluyla öğretimin uygulanmasında öğretmen ve öğrencilerin takip etmesi gereken uygulama adımları bulunmaktadır. Bu adımları Tok (2011, s. 141) aşağıdaki tablo ile özetlemiştir.

Tablo 1.Sunuş Yoluyla Kavram Öğretiminde Adımlar

Öğretmen	1. Kavramları tanıma ve kavramdaki terimleri açıklama 2. Kavramı, alt kavramlarla açıklama 3. Olumlu ve olumsuz örnekler verme
Öğrenci	4. Öğretmenin verdiği hem olumlu hem de olumsuz ek örnekleri açıklama ve sınıflama 5. Ek örnekler sağlama

Kaynak: Tok, Ş. (2011). Öğretme-öğrenme strateji ve modelleri. Ahmet Doğanay (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde (s. 129-160), (6. Baskı), Ankara: Pegem A Akademi.

Sünbül (2007, s. 109) bu stratejinin uygulanmasında izlenecek olan adımları ayrıntılı bir şekilde aşağıdaki gibi sıralamıştır:

Birinci Evre: Ön organize edicinin sunulması

- Dersin amacını açıklayınız
- Organize ediciyi (düzenleyiciyi) sununuz. Bu aşamada kavram haritaları, şemalar ya da matrisler sunulabilir.
- Organize ediciyi tanımlayınız.
- Uygun olan yerlerde örnekler veriniz veya şekillerle anlatınız.
- Öğrencilere tekrar ettiriniz.

İkinci Evre: Öğrenilen kavram, ilke ya da bilgi biriminin sunulması

- Bilgi birimini sununuz.
- Bilgi biriminin özelliklerini sıralayınız.
- Bilgi birimini organize edicilerle ilişkilendiriniz.

Üçüncü Evre: Bilişsel yapının güçlendirilmesi:

- Konu içeriğine eleştirel bir bakış açısı getiriniz.
- Farklı tanımlama ve düşünceleri açıklayınız.
- Öğrencilerden örnek durumlar isteyiniz.
- Öğrencilerden örnek olmayan durumlar isteyiniz.
- Örneklenen ve tanımlanan bilgi birimini cümle, parça gibi bütün bir yapıda kullanarak tekrar ettiriniz.

Genellikle bilişsel alanın bilgi, duyuşsal alanın alma ve tepkide bulunma ve devinışsel alanın uyarılma basamağındaki davranışların kazandırıldığı ‘düz anlatım yöntemi’ sunuş yoluyla öğretim stratejisinde en çok kullanılan yöntemdir. Sunuş yoluyla öğretim stratejisi ve düz anlatım yöntemi dikkati çekme, güdüleme, gözden

geçirme, geçiş basamaklarında, ara ve son özetle, tekrar güdülemede ve kapanışta sıkça kullanılmaktadır (Sönmez, 2011).

### **Sunuş Yoluyla Öğretim Sırasında Yapılabilecek Olası Hatalar**

Sunuş yoluyla öğretimde belli başlı ilkelere dikkat edilmediğinde öğrencinin konuyu kavramasında zorluklar yaşanacaktır. Şahin (2008, s. 183) öğretim sırasında yapılabilecek hataları aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

- 1) *Ön örgütleyicileri sunmamak:*Ön örgütleyiciler öğrenenlerin sahip olduğu bilgilerle bağlantılı ancak onlardan daha soyut, genel ve kapsamlı giriş bilgileri olarak tanımlanmaktadır (Ausubel, 1978, s. 252). Ön örgütleyiciler sunulmadığı takdirde öğrencinin bilgiyi anlamlandırması zor olacaktır.
- 2) *Sunuş yaklaşımını düz anlatım yöntemine indirgemek:* Düz anlatım yöntemi sunuş yoluyla öğretim stratejisinin belki de en çok kullanılan yöntemidir. Ancak yalnızca düz anlatım kullanmak öğrencilerin dikkat seviyesinin düşmesine, düşünme becerilerinde zayıflamalara neden olacaktır. Bu nedenle öğretmenin düz anlatım yanında gösteri, soru-cevap, örnek olay gibi sunuş yoluyla öğretim stratejisinde kullanılabilir yöntemlerden de yararlanması gerekmektedir.
- 3) *Alternatif yaklaşımları göz ardı etmek:*Öğretmen sunuş yoluyla öğretim haricinde yaklaşım kullanmadığında öğrencilerin dersten sıkılmasına neden olabilir. Bütün derslerde olmasa bile belli konularda buluş yoluyla öğretim, araştırma-inceleme yoluyla öğretim gibi yaklaşımların da kullanılması öğrencinin derse olan ilgisini ve merakını artıracaktır.
- 4) *Destekleyici öğeleri ihmal etmek:* Öğrenmeyi kolaylaştırıcı görsel ve işitsel öğeler, örnekler, karşılaştırmalar vb. öğrencinin derse olan ilgisini ve kazanımlarını artıracaktır.
- 5) *Parçacı bakışa ağırlık vermek:* Öğrenciler bilgiyi parça parça değil de bütünsel görebildiklerinde anlamaları daha kolay hale gelecektir. Bu nedenle öğretmenin elinden geldiğince bütünsel olarak bilgiyi sunmaya çalışması gerekmektedir.
- 6) *Öğrencileri derse katmamak:* Sunuş yoluyla öğretim stratejisinde yapılan en büyük hatalardan biri de öğretmenin kendisinin aktif rolünün nereye kadar sürmesi gerektiğini kestirememesidir. Öğretmenin aktif olması derste öğrencilere hiç söz hakkı vermemek anlamına gelmemektedir. Öğretmen, bu stratejide öğrencilerin de örnekler vermelerini, olaylar hakkında yorumlar yapmalarını sağlayarak aktif olmalarını sağlamak durumundadır.

Öğretimsel faaliyetler içinde yapılan bu hatalar öğrencilerin derse olan ilgi ve meraklarını olumsuz yönde etkileyecektir. Bu nedenle sunuş yoluyla öğretim stratejisi kullanan öğretmenin strateji hakkında bilgi sahibi olması ve bu benzeri hatalar yapmaktan kaçınması gerekmektedir.

### **Sunuş Yoluyla Öğretimin Üstünlükleri**

Sunuş yoluyla öğretim yönteminin üstünlüklerini şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Az zamanda birçok bilginin kazandırılmasını sağlaması yönünden ekonomik olduğu söylenebilir.
- Tümdengimsel bir yaklaşımı benimsemesi nedeniyle öğrencilerin yeni kavram, ilke ve kuralları bütüncül bir şekilde görmelerini sağlar.
- Öğretmenin hedefi net bir biçimde belirleyip ulaşmasında kolaylık sağlar.
- Hemen hemen bütün seviyelerde kullanımı kolaydır.

### **Sunuş Yoluyla Öğretimin Sınırlılıkları**

Sunuş yoluyla öğretim yönteminin sınırlılıklarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Ön örgütleyicilerin sunulmaması veya yanlış sunulması öğrencilerde kavram kargaşasına neden olabilir.
- Öğretmen tutumu öğrencinin derste pasif kalmasına ve sıkılmasına neden olabilir.
- Farklı yöntemlerle desteklenmediği sürece öğrenciyi ezbere yönlendirebilir.
- Kavramların parça parça öğretilmesi akılda kalıcılığını bir diğer deyişle anlamlı öğrenmeyi engelleyebilir.

## **Buluş Yoluyla Öğretme Stratejisi**

### **Buluş Yoluyla Öğretim Nedir?**

Buluş yoluyla öğretim stratejisi Bruner'in öncülüğünde ortaya çıkmıştır. Bruner, problem çözme, anlamlandırma, düşünme ve algılama üzerinde yapılan birçok araştırmada öğrenenlerin bilgiyi çevrelerinde keşfettiklerinde daha kolay bir şekilde anlamlandırma yapabildiklerini savunmuştur (Bruner, 1966). Bir diğer deyişle, öğrencinin bilgiyi etrafında bulması çevresini anlamlandırmasını sağlamakta ve öğrenmeyi kalıcı hale getirebilmektedir. Buluş yoluyla öğretim stratejisini konu almış olan yurt içi ve yurt dışında yapılmış birçok araştırma bulunmaktadır. Yapılan çalışmalardan birçoğu buluş yoluyla öğrenmeyi desteklemekle birlikte (Ajewole, 1991;

Hammer, 1997; Balım, 2009; Alfieri ve ark., 2011)bu yöntemin etkililiği hakkında eleştirilerde bulunan çalışmalar da (Ausubel, 1964; Hermann, 1969; Kirschner, Sweller ve Clark, 2006) olmuştur. Bunlardan biri sunuş yoluyla öğrenme stratejisini ortaya atan Ausubel'dir. Bruner buluş yoluyla öğretimi 'Bireyin var olan bilgisinin ötesini düşünerek elindeki bilgiyi yeniden düzenlemesini ve dönüştürmesini ve bu şekilde yenianlayışlar kazanmasını sağlayan durum' olarak ifade etmekteyken Ausubel'...öğrenilmesi gereken ana içeriği vermeyen strateji' olarak tanımlamıştır. (Akt. Hermann, 1969, s. 58).Sunuş ve buluş yoluyla öğretim stratejilerinin etkisi günümüzde hala araştırmalara konu olmaktadır.

Buluş yoluyla öğretim stratejisi daha çok matematik, fen bilimleri ve dil öğretiminde etkili bir şekilde kullanılabilir olan bir strateji olarak görülmektedir ve öğrencinin zihinsel çıkarım olarak 'tümevarım'ıkullanmasını gerektirmektedir. Bu stratejide öğretmenin rehberliği ve yönlendiriciliği öğrenci başarısını arttıracaktır (Yıldızlar, 2011). Sunuş yoluyla öğretimde öğretmen daha çok yönlendirici konumdayken buluş yoluyla öğretim stratejisinde öğrenenin rehberi haline gelmektedir. Rehber konumundaki öğretmenin öğretimsel faaliyetleri etkin bir şekilde kullanabilmesi için yetenekli ve esnek olmak, sabırlı olmak, öğrenciyi sürekli desteklemek, araştırma ve keşfetme çabalarının yönünü belirlemek, öğrencilere seçenekler sunmak ve değişik yaklaşımlar geliştirme için yaşantılar sağlamak gibi özelliklere sahip olması gerekmektedir (Sünbül, 2007).

### **Yapılandırılmış Buluş ve Yapılandırılmamış Buluş**

Öğretmenin kazandırılacak hedef ve bilişsel süreçleri belirlediği, bulunması gereken ilke, kavram ya da çözümle ilgili verileri ve örnekleri organize ettiği, sorular sorarak öğrencilerin ellerindeki verileri analiz etmelerine ve sonuca ulaşmalarına yardım ettiği buluş stratejisine *yapılandırılmış buluş* adı verilmektedir (Yıldızlar, 2011, s. 22). Öğretmenin matematik dersinde öğrencilerine bölme işlemini öğretmek istediğini varsayalım. Sınıfa bir elma getiren öğretmen öğrencilerine yönelerek;

Öğretmen: Evet çocuklar, elimdeki ne olduğunu kim söyleyecek?

Öğrenci: Bir elma öğretmenim

Öğretmen: (Elindeki elmayı ikiye bölerek) Şimdi ne oldu peki?

Öğrenci: İki elma



Öğretmen: (Yeniden elmayı birleştirerek) Ama elimde hala bir elma var.

Öğrenci: İki yarım elma oldu öğretmenim

Öğretmen: Peki, bir elmayı nasıl iki yarım haline getirdim.

Öğrenci: Bıçakla kestiniz.

Öğretmen: Evet, bir elmayı bölerek iki yarım haline getirdim. Yani bölme işlemi yaptım değil mi çocuklar.

Öğrenciler: Eeveeet.

Bu örnekte görülen buluş yoluyla öğrenme stratejisi yapılandırılmış buluş ismini almaktadır. Çünkü öğretmen, öğrencilerin kazanması gereken hedefi belirlemiş, bu hedefi gerçekleştirmek için sınıfa organize edilmiş bir örnek getirmiş ve sorular sorarak öğrencilerin sonuca ulaşmalarını sağlamıştır.

*Yapılandırılmamış buluş* ise planlanmamış, doğal bir ortamda kavramları, ilkeleri, problemin çözümünü bireyin kendi kendisine bulmasını temel alan buluş yöntemidir (Yıldızlar, 2011, s. 22). Yapılandırılmamış buluş öğrencinin problemi kendisinin keşfetmesi ve çözümü aramasını gerektirdiği için öğretimsel faaliyetler içinde uygulanması zor olabilmektedir.

### **Buluş Yoluyla Öğretim Basamakları**

Sunuş yoluyla öğretimden farklı olarak buluş yoluyla öğretimde kavram ve konuların öğrenciye direkt tanımlanması yerine bilgiyi bulmaya yönlendirme söz konusudur. Bu nedenle bu stratejinin planlanmasında farklı basamaklar yer almaktadır. Buluş yoluyla öğretimin planlanmasında uygulanması gereken basamaklar aşağıdaki şekilde aktarılmıştır (Güven, 2011, s. 160).

- 1) Öğrencilere kazandırılacak amaç ve davranışsal amaçlar belirlenmelidir.
- 2) Davranışı kazandırmada kullanılacak veriler belirlenmelidir. Başka bir deyişle, öğrencilerin kavramlara, genellemelere ve çözümlere ulaşmasını sağlayacak örnek durumlar belirlenmelidir. Bununla birlikte, seçilen örneklerin öğrencilerin zihinsel gelişim özelliklerine uygun olmasına özen gösterilmesi gerekir.
- 3) Örneklerin basitten karmaşığa, öğrencinin merakını uyandıracak ve sürdüreceği biçimde sıralanmasına da dikkat edilmelidir. Önce basit örnekler, daha sonra

karmaşık örnekler verilebilir. Yine de öğrencinin başardığını gösterecek örnekler verilmesi önem taşımaktadır.

- 4) Buluş yoluyla öğretimi planlamada zaman etkenine dikkat etmek ve buna göre planlama yapmak gereklidir.

### **Buluş Yoluyla Öğretimin Uygulanışı**

Buluş yoluyla öğretim stratejisini diğer öğretim stratejilerinden ayıran belli başlı uygulama adımları bulunmaktadır. Bu uygulama adımlarını Tok (2011, s. 143) aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

Tablo 2. Buluş Yoluyla Kavram Öğretiminde Adımlar

Öğretmen	1. Örneği sunar
Öğrenci	2. Örneği tanımlar
Öğretmen	3. Ek örnekler sunar
Öğrenci	4. İkinci örneği tanımlar, birinci örnekle karşılaştırır.
Öğretmen	5. Ek örnekler ve örnek olmayanları sunar
Öğrenci	6. Örnekleri karşılaştırır
Öğretmen	7. Öğrencilerin örneğin özelliklerini ya da örnekler arasındaki ilişkileri tanımlamalarını sağlar
Öğrenci	8. Tanımı ya da ilişkiyi açıklar
Öğretmen	9. Öğrencilerden ek örnekler ister

Kaynak: Tok, Ş. (2011). Öğretme-öğrenme strateji ve modelleri. Ahmet Doğanay (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde (s. 129-160), (6. Baskı), Ankara: Pegem A Akademi.

### **Buluş Yoluyla Öğretim Sırasında Yapılabilecek Olası Hatalar**

Buluş yoluyla öğretim stratejisinin kullanımını sırasında öğretmenin dikkat etmesi gereken olası hatalar bulunmaktadır. Şahin (2008) bu olası hataları aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

- 1) *Uyarıcıların zorlayıcılık derecesinin düşük olması veya cevabın çok belirgin olması:* Öğretmenin sunduğu bilgiyi buldurmaya yönelik uyarıcıların basit olması öğrencinin cevabı hemen bulmasına neden olacağı için merak duygusunun tetiklenmesine engel teşkil edecektir. Bu de öğrencilerin dersten sıkılmalarına neden olacaktır. Bu nedenle öğrencileri zorlayıcı, ilgi ve meraklarını toplamaya yönelik akılcı soruların hazırlanması buluş yoluyla öğretim stratejisinin esaslarındandır.
- 2) *Öğretmenlerin akıl yürütmeyi yönlendirici ve açık uçlu sorular yerine öğrenciyi düşündürmeden bilgi düzeyinde sorulara yönelmeleri:* Buluş yoluyla öğretim stratejisinde hedef öğrencilerin düşünme becerilerini kullanarak bilgiyi elde etmelerine yardımcı olmaktır. Ancak öğretmen bilgi düzeyinde, öğrencinin akıl

yürütmesini sağlamayacak sorular yönelttiğinde buluş yoluyla öğretme stratejisi hedefine ulaşamayacaktır.

- 3) *Öğretmenin öğrencilere buldurmak yerine doğrudan cevabı söylemesi:* Bu durum öğrencinin ‘Nasıl olsa öğretmen cevabı söyleyecek’ psikolojisiyle akıl yürütme ve düşünme becerilerini kullanmasına engel olacaktır.
- 4) *Öğrenciye yeterince düşünme zamanı verilmemesi:* Öğrenciye yeterince düşünme zamanı verilmeden bilgi verildiğinde öğrenci kendisini yetersiz hissedebilir. Bu nedenle öğretmenin öğrencileri çok sıkmayacak şekilde zamanı ayarlaması gerekmektedir.

Öğretmen buluş yoluyla öğretim stratejisini kullanırken yukarıda belirtilen olası hataları yapmamaya özen göstermelidir. Aksi halde öğrencilerin derse olan motivasyonları olumsuz etkilenecektir.

### **Buluş Yoluyla Öğretimin Üstünlükleri**

Buluş yoluyla öğretim stratejisinin üstün yönleri şu şekilde sıralanabilir:

- Öğrencilerin problem çözme, karar verme, düşünme ve anlamlandırma gibi becerilerinin gelişmesine katkı sağlar.
- Öğrencilerin ders boyunca aktif kalmalarını sağlar.
- Yalnızca bilgi basamağında değil kavrama, uygulama, analiz, sentez gibi üst basamaklarda kullanılabilir.
- Öğrencilerin bireysel olarak öğrenmelerini teşvik eder ve öğrenmeyi öğrenme faaliyetleri içinde bulunmasına destek olur.

### **Buluş Yoluyla Öğretimin Sınırlılıkları**

Buluş yoluyla öğretim stratejisinin sınırlılıkları şu şekilde sıralanabilir:

- Öğrencilerin kavram, ilke ve kurallarını bulmaları için zaman ihtiyaçları olacağı için zaman açısından ekonomik değildir.
- Buluş yoluyla öğretim stratejisini uygulama yönelik materyaller her zaman temin edilemeyebilir.
- Bütün konularda bu stratejinin uygulanması mümkün değildir.
- Öğretmen için ders öncesinde fazla hazırlık yapmayı gerektirir.
- Öğrenciler strateji sonunda istenilen hedefe ulaşamayabilirler.

## Araştırma-İnceleme Yolu İle Öğretim Stratejisi

### Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Nedir?

‘Çağan öğretmen, sosyal bilgiler dersine başlarken öğrencilerin ‘Yaşadığımız bölgede görülen doğal afetleri nasıl önleyebiliriz?’ problemini tanımlamalarını sağlar. Öğrencilere problemin geçici çözümünü bulmaları için sorular sorar, yönlendirmelerle hangi verileri nasıl toplayacaklarını buldurur. Öğrencileri beşerli gruplara ayırır ve verileri farklı şekillerde toplamalarını ister. Elde edilen veriler karşılaştırılır ve yorumlanır. Bulgular birlikte değerlendirildikten sonra çözüm yolları üretilir ve uygulanır.’ (ÖSYM, 2011)

Yukarıda verilen örnekte öğretmenin, araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisini kullanarak öğretim faaliyetini sürdürmeye çalıştığını görüyoruz. John Dewey’in ‘Okul yaşama hazırlık değil yaşamın ta kendisidir.’ ilkesinden yola çıkarak geliştirilmiş olan bu stratejide öğrenciler araştırma-inceleme yaparak öğrenmeye çalışır. Araştırma-inceleme dilimizde İngilizce ‘inquiry’ kelimesi yerine kullanılmıştır. Inquiry Ulusal Fen Bilimleri Eğitimi Standartları (Ulusal Araştırma Konseyi, 1996) tarafından

Gözlem yapma, sorular sorma, keşfedilmiş olanları görmek için kitapları ve diğer kaynakları inceleme, araştırmalar planlama, bilinenleri deneysel kanıtlarla gözden geçirme, veri toplamak, analiz etmek ve yorumlamak için araçlar kullanma, cevaplar, açıklamalar ve tahminler sunma ve sonuçları açıklamayı içeren çok yönlü bir aktivite

olarak tanımlanmıştır (akt. Tseng, Tuan ve Chin, 2013). Araştırma-inceleme yoluyla öğretim de yukarıda belirtilen aktiviteleri içermektedir. Öğretmen öğrencilerinin bu strateji yoluyla öğrenmesini istediğinde onları aktif hale getirmek, gözlem yaparak, bilgi toplayarak, keşfederek, veri toplayarak kısacası konu hakkında araştırma-incelemeler yaparak öğrenmesini sağlaması gerekmektedir. Bu stratejinin öğretimsel basamakları göz önünde bulundurulduğunda problem çözme aşamalarının kullanıldığı görülmektedir. Öğrenci günlük hayatında karşısına çıkan problemlere benzer problemleri sınıf ortamında çözmeye çalışarak gerçekte de karşısına çıkabilecek olası problemlere çözümler getirebilmeyi öğrenecektir. Araştırma-inceleme stratejisiyle öğretim genellikle fen bilimleri eğitimiyle bağdaştırılmaktadır (Lott, 1983; Anderson, 2002; Flick ve Lederman, 2004; Furtak, 2006; Capps ve Crawford, 2013; Hassard ve Dias, 2013). Ancak özellikle son zamanlarda yapılan araştırmalar bu stratejinin diğer derslerde de kullanımı üzerinde durmaktadır (Ermiş, 2012; Taş, 2014).

## Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretimde Öğretmen ve Öğrenci Rollerini

Araştırma-inceleme stratejisi ile öğretim öğretmen ve öğrenciye geleneksel yöntemlerden farklı bir yol çizmektedir. Öğretmen bu stratejiyi kullanırken rehber ve gözlemci konumundayken öğrenci bilgiye ulaşan aktif bir birey halini almaktadır. Anderson (2002, s. 5) geleneksel yöntemlerde öğretmen ve öğrencinin rolü ile araştırma-inceleme stratejisinde rollerini aşağıdaki şekilde açıklamıştır:

Tablo 3. Araştırma-İnceleme Stratejisinde Öğretmen-Öğrenci Rollerini

Eski Yönelim	Yeni Yönelim
Öğretmen Rollerini:	
<u>Bilgiyi dağıtan kişi olarak:</u>	<u>Çalıştırıcı (koç) ve kolaylaştırıcı olarak:</u>
Bilgiyi aktarır. Bireylerle iletişime geçer. Öğrenci eylemlerini yönetir. Kavramsal ilişkileri açıklar. Öğretmenin bilgisi değişmez. Ders kitabını okumaya yönlendirir.	Öğrencilerin bilgi sürecine yardım eder. Gruplarla iletişime geçer. Öğrencilerin eylemlerine koçluk eder. Öğrencilerin düşüncelerini kolaylaştırır. Öğrenme sürecine model olur. Materyalleri esnek bir biçimde kullanır.
Öğrenci Rollerini:	
<u>Pasif alıcı olarak:</u>	<u>Kendi kendini yöneten öğrenci olarak:</u>
Öğretmenin verdiği bilgiyi kaydeder. Bilgiyi ezberler. Öğretmenin yönlendirmelerini takip eder. Öğretmenin otoritesine itaat eder.	Bilgiyi işler. Yorumlar, açıklar, hipotez kurar. Kendi aktivitelerini tasarlar. Cevaplar için otoriteyi paylaşır.
Öğrenci Çalışması:	
<u>Öğretmen tarafından belirlenmiş aktiviteler:</u>	<u>Öğrenci merkezli öğrenme:</u>
Çalışma kağıtlarını tamamlar. Bütün öğrenciler aynı ödevi tamamlar. Öğretmen ödevleri yönlendirir.	Kendi öğrenmesini yönlendirir. Ödev öğrenciden öğrenciye farklılık gösterir. Kendi ödevini tasarlar ve yönetir. Akıl yürütme, anlamlı okuma ve yazma, problem çözüme, var olan bilişsel yapıyı inşa etme ve karmaşık problemleri açıklama vardır.

Kaynak: Anderson, R. D. (2002). Reforming scienceteaching: What research says about inquiry. *Journal of Science Teacher Education*, 13(1), 1-12.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisi öğrenciyi pasif durumdan aktif duruma taşımakta ve öğretmenin rolünü öğrenmeye yardımcı olan rehber olarak belirlemektedir. Öğrenci bu stratejide kendi öğrenmesini kendisi düzenlemekte ve kendi öğrenme süreçlerinden sorumlu olmaktadır. Günlük yaşantıda da bireyin tek başına problemlerinin üstesinden gelmek zorunda olduğunu düşündüğümüzde bu stratejinin hayata yakınlık açısından daha kullanılabilir olduğu söylenebilir.

## **Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Basamakları**

Araştırma-inceleme yoluyla öğretimde diğer öğretim stratejilerinde olduğu gibi belirli planlamalar gerektirmektedir. Bu planlamalar ve kullanılacak taktikler Clark ve Stara (1981) tarafından şu şekilde belirlenmiştir (Akt. Ün Açıkgöz, 2011).

- Öğrencilerin veri toplama tekniklerini kontrol etme: Öğretmen problemin ortaya atılmasından sonra öğrencilerin istedik davranışı elde edebilecekleri kavramları bulmalarını sağlamak için veri toplama tekniklerini yapılandırmalarını sağlayacak ipuçları vermelidir.
- Düşünme soruları sorma: Öğrenciyi araştırma-inceleme yapmaya teşvik edici sorular sormak bu stratejinin gerekliliklerinden biridir. Öğrenci düşünmeye sevk edilerek karşılaştığı problemi çözmeyi öğrenecektir.
- Öğrencilerin yorum, açıklama yapması ve hipotez geliştirmesi: Öğrenciyi aktif hale getirip topladığı veriler üzerinden yorum yapmasını, açıklamalarda bulunmasını ve yeni hipotezler oluşturmasını sağlamak bu stratejinin gereklilikleri arasında yer almaktadır.
- Öğrencilerin topladığı verilerden sonuç çıkarması: Verilerin analizi de toplanma süreçleri kadar önem taşımaktadır.
- Öğrencilerden ilke ve sonuçlarını başka durumlara uygulamalarının istenmesi: Öğretmen, öğrencinin sadece sınıf ortamında değil günlük yaşantısında da araştırma-inceleme yapabilmesini teşvik edecek biçimde planlama yapmalıdır.
- Öğrencilerin düşüncelerini ve mantıklarını kontrol etmeleri: Araştırma-inceleme stratejisinin en büyük hedeflerinden biri de öğrencilerin düşünme ve akıl yürütme becerilerinin geliştirilmesinin sağlanması olmalıdır.
- Öğrencilere problem, çelişki gibi durumların sunulması ve değerlendirme yapmalarının istenmesi: Bloom'un taksonomisinde üst basamaklarda yer alan 'değerlendirme' aşaması araştırma-inceleme stratejisinin doğru bir şekilde kullanılmasıyla öğrencilere kazandırılabilir.

## **Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretimin Uygulanışı**

Araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisi öğretmenden ziyade öğrenciyi aktif hale getirmeyi hedeflemektedir. Bu nedenle uygulama adımları temelde öğrencilerin yapması gereken etkinliklere dayanmaktadır. Tok (2011, s. 143) araştırma-

inceleme yoluyla öğretim stratejisinin uygulama adımlarını aşağıdaki şekilde sıralamaktadır:

**Tablo 4. Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretimin Adımları**

Öğrenciler	1. Problemi tanımlar
(Öğretmen rehberliğinde)	2. Hipotezleri formüle eder
	3. Veri toplar
	4. Verileri analiz eder ve sonuca varır

Kaynak: Tok, Ş. (2011). Öğretme-öğrenme strateji ve modelleri. Ahmet Doğanay (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde (s. 129-160), (6. Baskı), Ankara: Pegem A Akademi.

Öğretmen ve öğrencinin bu strateji ile öğretim ortamı oluşturulduğunda problem çözme ve karar verme süreçlerini kullanırken dikkat etmesi gereken bazı basamaklar bulunmaktadır. Problem çözme sürecinde uygulanması gereken basamaklar;

- Problemin farkına varma: problemin ne olduğunu, nelerin verildiğini, nelerin istendiğini söyleme ve yazma.
- Veri toplama aşaması: Karşılaşılan problemle ilgili bilgi toplamak için ilgili kaynakları okuma, tarama ve özetleme
- Denence kurma aşaması: problemin çözümü ile ilgili denenceler kurma
- Denenceyi doğrulama aşaması: Denenceleri test etme, deneme ve çözümleri işe koşma
- Sonuca gitme aşaması: verilerle kanıtlanmış denencelerin elde tutulması, kanıtlanmamış olanların atılması veya onarılması (Sönmez, 1994, s. 216)

Karar verme sürecinde uygulanması gereken basamaklar ise;

- Problemin farkına varma
- Problemi tanımlama: Ne olduğunun, ne olmadığını ve sınırlarının belirlenmesi
- Seçenekleri belirleme: Hangi çözümlerin nasıl kullanılacağı ve getireceği sonuçların neler olduğunun teker teker saptanması
- Seçeneklerin her birini değerlendirme
- Bir planı uygulama: Verilen kararlardan birinin uygulamaya konması
- Sonuçları değerlendirme: Ne gibi yararlı sonuçların elde edildiğinin saptanması (Sönmez, 1994, s. 217)

olarak tespit edilmiştir.

### **Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Sırasında Yapılabilecek Olası Hatalar**

Diğer öğretim stratejilerinde olduğu gibi araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisinde de karşılaşılabilecek sorunlar bulunmaktadır. Öğretmenin bu sorunlara dikkat etmemesi halinde yaşayabileceği belli başlı olası hatalar Şahin (2008) tarafından aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

- 1) *Problemin öğrencinin bilişsel sürecini zorlamayacak kadar kolay olması:* Buluş yoluyla öğretim stratejisinde kullanılan uyarıcıların zorlayıcı olmamasından kaynaklanacak sorunlar bu stratejide problem durumu bilişsel süreci zorlamadığında yaşanacaktır. Bir diğer deyişle eğer öğretmen öğrencilerinin bilişsel yapılarına uygun ve düşünmeyi tetikleyici problemlerle öğrencilerinin karşısına çıkmazsa bir süre sonra öğrenciler dersten sıkılacak, ilgi ve meraklarını yitireceklerdir.
- 2) *Öğrencinin gerçek hayatında bir problem olarak karşılaşmadığı durumların problem olarak öne sürülmesi:* Köyde yaşayan ve köy içinde sadece muhtarın arabasının bulunduğu bir öğrenci grubuna hitap ettiğimizi varsayalım. Bu öğrencilere trafikte yaşanan bir problemin nasıl çözüleceğine ilişkin bir ders yapılması ne kadar uygun olacaktır? Bu durumda öğrencilerin bilgiyi anlamlandırma konusunda zorlanmaları muhtemeldir. Ayrıca verilen bilgiler gereksiz görülecek, öğrenilmesi zorlaşacaktır. Bu nedenle öğretmenin problem durumunu sınıfa getirirken öğrencilerin günlük yaşantılarına dikkat etmesi gerekmektedir.
- 3) *Öğrencinin yapması gereken işlemlerin öğretmen tarafından yapılması:* Deney düzeneğinin kurulup öğretmenin deneyi kendisinin yapması buna örnek olarak gösterilebilir. Öğretmen sınıfında deney yöntemini kullandığını varsaysa bile aslında düz anlatım yöntemini kullanmış olacaktır.
- 4) *Problemin sonucu ile ilgili öğretmen beklentilerinin açığa vurulması:* Öğretmen, sonuçta ne olacağını öğrencilere sezdirmediğinde veya beklentisini belli ettiğinde öğrencilerin düşünme becerilerine ket vuracaktır. Çünkü öğrenci problemi çözmeye değil öğretmenin beklentisini karşılamaya yönelecek ve tek yönlü düşünmeye başlayacaktır.
- 5) *Problemin çözümü için öğrenciye yeterince zaman verilmemesi:* Yine buluş yoluyla öğretim stratejisinde olduğu gibi öğrenciye zaman verilmediğinde öğrenci problemi çözemediğini düşünerek kendini yetersiz hissedebilecektir.



Öğretmen, belirtilen olası problemlerin yaşanmasına engel olmak için araştırma-inceleme yoluyla öğrenme stratejisinin temel ilkelerini bilmeli ve öğretiminde kullanma konusunda dikkatli davranmalıdır.

### **Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretimin Üstünlükleri**

Araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisinin üstün yönleri şu şekilde sıralanabilir:

- Öğrencilerin derse aktif katılımları derse güdülenmelerini olumlu yönde etkileyecektir.
- Öğrencilerin araştırma-inceleme becerilerini geliştirmiş olmaları günlük yaşantılarında da bu becerileri kullanmalarını sağlayacaktır. Bu da öğrenmeyi öğrenme becerilerini geliştirmelerini sağlayacaktır.
- Öğrenciler bilginin nerede, nasıl ve ne zaman kullanılacağı hakkında fikir sahibi olacaklardır.
- Öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcılık, analitik düşünme gibi üst düzey düşünme becerileri gelişecektir.

### **Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretimin Sınırlılıkları**

Araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisinin sınırlılıkları şu şekilde sıralanabilir:

- Zaman yönünden ekonomik değildir.
- Her durum ve ortamda araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisini uygulamak zordur.
- Bu stratejiyi kullanmak için gerekli araç-gereç ve materyal her zaman bulunamayabilir.
- Bulunan her durum öğrencilerin yaş ve seviyelerine uygun olmayabilir.

### **Öğretim Stratejileriyle Kullanılabilecek Öğretim Yöntem Ve Teknikleri**

Sunuş, buluş ve araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejilerinin kendilerine has belli başlı özellikleri bir önceki bölümlerde anlatılmıştır. Bu stratejilerin kullanılmasını kolaylaştıran bazı yöntem ve teknikler bulunmaktadır. Akyürek (2013, s. 100) bu yöntem ve teknikleri aşağıdaki şekilde tabloştürmüştür:

Tablo 5. Öğretim Stratejileriyle Kullanılabilecek Yöntem ve Stratejiler

ÖĞRETİM STRATEJİSİ	ÖĞRETİM YÖNTEMİ	ÖĞRETİM TEKNİKLERİ
1 Sunuş yoluyla öğretim stratejisi	Anlatım Gösterip yaptırma	Konferans, sempozyum, panel, öğrenci sunumu, soru-cevap
2 Buluş yoluyla öğretim stratejisi	Soru-cevap Örnek olay incelemesi Grup çalışması ve tartışma Problem çözme Drama	Büyük-küçük grup tartışması, panel, açık oturum, çember, forum, münazara, beyin fırtınası, altı şapkalı düşünme, altı ayakkabılı uygulama, snektik (analoji), Nesi var?, neden-sonuç bulma, balık kılıcı, sıcak sandalye, sorun çözme evi, görüş geliştirme, biçimsel/yaratıcı drama, pandomim, kukla oyunu
3 Araştırma-inceleme yoluyla öğretim	Problem çözme Örnek olay incelemesi Grup çalışması ve tartışma Gezi-gözlem Soru-cevap Drama	Beyin fırtınası, altı şapkalı düşünme, altı ayakkabılı uygulama, snektik (analoji), Nesi var?, neden-sonuç bulma, balık kılıcı, sıcak sandalye, sorun çözme evi, görüş geliştirme, biçimsel/yaratıcı drama, pandomim, kukla oyunu

Kaynak: Akyürek, S. (2013). *Din öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Öğretim için seçilen stratejiye uygun yöntem ve tekniklerin kullanılması öğrencilerin bireysel farklılıklarına hitap etmek, derse olan ilgilerini artırmak ve davranış değişikliğini kazandırmak açısından önemli olacaktır.

### Öğretim Stratejileri Hakkında Özet Bilgiler

Özet olarak bu üç öğretim stratejisinin türleri, kuramcısı, temelleri, güçlü ve zayıf yanlarının kısaca belirtildiği Altun (2011, s. 182) tarafından oluşturulmuş tabloyu inceleyelim.

Tablo 6. Öğretim Stratejilerinin Karşılaştırılması

ÖĞRETİM STRATEJİLERİ				
Türleri	Kuramcısı	Temel	Güçlü yanı	Sınırlılığı
Sunuş	Ausubel	Anlamli öğrenme	Kısa zamanda birçok bilginin öğrenilmesi	Ezbere teşvik etmesi

Buluş	Bruner	Keşfederek öğrenme	Kalıcı öğrenmeyi sağlar	Ekonomik olmaması
Araştırma-inceleme	Dewey	Araştırmakla öğrenme	Üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesini sağlar	Sürecin planlanmasının zor olması

Tabloda da görüldüğü gibi sunuş Ausubel'e ait olan sunuş yoluyla öğretim stratejisinin temelinde anlamlı öğrenme bulunmaktadır. sunuş yoluyla öğretimin en güçlü yanı kısa zamanda fazla bilginin öğrenilmesini sağlamasıdır. Buluş yoluyla öğretim stratejisi Bruner'in öncülüğünde ortaya atılmıştır. Keşfederek öğrenme temeline dayanan bu stratejinin güçlü yanı kalıcı öğrenmeyi sağlamakken sınırlılığı ekonomik olmamasıdır. Son öğretim stratejimiz olan araştırma-inceleme yoluyla öğretimin öncülüğünü ise Dewey yapmıştır. Araştırmakla öğrenme de denilebilen bu stratejinin en güçlü yanı üst düzey düşünme becerisinin gelişmesini sağlamak iken sürecin planlanmasının zor olması sınırlılığı arasında yer almıştır.

## Anlamlı Öğrenme

### Anlamlı Öğrenme Nedir?

Anlamlı öğrenme, David Ausubel tarafından ortaya atılmış bir öğrenme yaklaşımı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu öğrenme yaklaşımı, yapılandırmacılık kuramı ve bilişsel öğrenme anlayışına dayanmaktadır (Çakıcı, Alver ve Ada, 2006). Ausubel'e göre (1963) bireylerin ömürleri boyunca kazanmaları gereken bilginin yoğunluğu, her bir bilginin keşfederek öğrenilmesini zor hale getirmektedir. Bu nedenle birçok bilginin keşif yolundan ziyade bireye sunulması yoluyla öğrenilebileceğini düşünmektedir. Bu düşünce 'anlamlı öğrenme' yaklaşımını ortaya çıkarmaktadır. Anlamlı öğrenmenin alış yoluyla öğrenme şeklinde isimlendirilmesi de bilginin sunulması esasına dayanmaktadır.

Bilgilerin sunulması yoluyla öğrenimine dayalı öğrenme şeklinde tanımlanabilen anlamlı öğrenme, düşünülen aksine bireyi pasif hale getirmekten ziyade onun sosyal, işbirliğine dayalı, kasıtlı, doğal ve aktif ortamlarda yer alarak öğrenmenin gerçekleşmesini hedeflemektedir. Bireyin öğrenmesi aktif zihinsel ve sosyal süreçlerin ürünü olarak ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle birey, doğal bir ortamda, çevresindeki

diğer kişilerle etkileşim içinde ve nesnelere anlamlandırarak öğrendiğinde anlamlı öğrenme ortaya çıkmaktadır (Jonassen ve Strobel, 2006). Michael (2001) anlamlı öğrenmenin diğer öğrenmeler için başlangıç noktası olduğunu ve bilgiyi başka bir durumda kullanmayı içerdiğini ifade etmektedir. Birey, bilginin günlük hayatında ne işe yaradığını bildiğinde, öğrenmeyi anlamlı hale getirmektedir. Bilginin günlük hayatta işe yarar olup olmadığının belirlenmesi için bireylerin geçmiş bilgilerinden yararlanmaları gerekmektedir. Bu nedenle anlamlı öğrenmede geçmiş bilgiler önemli bir yere sahiptir.

### **Anlamlı Öğrenme İlkeleri**

Ausubel (1963) öğrenmede en önemli etmenlerin, kişinin geçmiş yaşantıları ve yeni ve eski bilgiler arasında kurmuş olduğu bağ olduğunu ifade etmektedir. Anlamlı öğrenmenin gerçekleşebilmesi için birey geçmiş yaşantılarından yararlanarak eski bilgileri ile yeni bilgiler arasında bağ kurabilmelidir. Ausubel'in anlamlı öğrenme ilkelerini Ekmekçioğlu (2007) Gürdal, Şahin ve Çağlar'dan (2001) aşağıdaki şekilde aktarmıştır:

1. Öğrenci yeni öğrenilecek bilgileri önceki öğrendiği bilgi ve kavramlarla ilişkilendirerek anlamaya çalışır. Eski ile yeni arasında olumlu bir ilişki kuramazsa konu anlaşılabilir.
2. Ünitelerin her biri kendi içinde bir bütündür. Bu bütünlük içinde belirli bir düzende sıralanmış kavramlar ve aralarında da ilişkileri vardır. Bu kavramlar arası ilişkiler öğrenci tarafından anlaşılabilir, konu zor öğrenilir.
3. Öğrenci açısından bakıldığında yeni konular kendi içerisinde tutarlı olmalı ve öğrencinin geçmiş bilgileriyle uyumlu olmalı, çelişmemelidir. Aksi takdirde konu güç anlaşılır.
4. Bilişsel içeriği olan konuların öğrenilmesinde etkili olan yöntem tümdengelimdir. Kendisine verilen genel bir kuralı özel durumlara uygulayamayan öğrenci bu konuyu kavrayamamıştır.

Görüldüğü gibi anlamlı öğrenmenin temel ilkelerini eski bilgi ile yeni bilgi arasında bağ kurulması, konular ve kavramlar arasında bağlantıların göz önünde bulundurulması ve bu konu ve kavramlar arasında sıralı ilişkiye dikkat edilmesi, konuların kendi içinde tutarlı ve geçmiş bilgilerle uyumlu olması ve tümdengelim yönteminin kullanılması oluşturmaktadır. Tümdengelim ilkesi, anlamlı öğrenme etkinliklerinin yürütülmesinde ayrı bir öneme sahiptir. Tümdengelim ilkesinin esas

alındığı öğrenmelerde süreçte öncelikle kuralların daha sonra örneklerin öğrenene aktarılması söz konusudur (Kara ve Özgün-Koca, 2004).

### **Anlamli Öğrenmeyi Kolaylaştıran Teknikler**

Anlamli öğrenme ilkelerinin yanı sıra anlamli öğrenmeyi kolaylaştıran teknikler de bulunmaktadır. Bu teknikleri Çakıcı, Alver ve Ada (2006),

- 1) Yeni malzemeye anlamli bir bağlam sağlayacak bazı başlangıç niteliğinde etkinliklerin kullanılması
- 2) Soyut fikirleri açıklamak için somut örnek ve benzetimler kullanılması
- 3) Bilgilerin haritalar, grafikler, üç boyutlu modeller ve resimler gibi görselliğe dayanan yöntemlerle sunulması
- 4) Diğer konulara transfer edilerek uygulanması şeklinde sıralamışlardır.

Yukarıda belirtilen tekniklerden anlaşılacağı üzere öğrencide anlamli öğrenmenin gerçekleşmesi için öncelikle yeni bilgilerin öğrenciye anlamli gelmesini sağlayacak bir bağlamın oluşturulması gerekmektedir. Ausubel, bu bağlamın oluşturulmasında örgütleyiciler veya ön düzenleyicilerin işe koşulması gerektiğini ifade etmektedir. Ausubel, örgütleyicileri açıklayıcı ve karşılaştırmacı örgütleyiciler olarak sınıflandırmıştır. Daha önce öğrenci tarafından bilinmeyen ve karşılaşılmamış konular hakkında bilgiler veren örgütleyicileri açıklayıcı örgütleyiciler olarak tanımlamıştır. Karşılaştırmacı örgütleyicileri ise daha önceki bilgilerle yeni bilginin karşılaştırılmasını sağlayan örgütleyiciler olarak belirtmiştir (Erden ve Akman, 2016). Anlamli öğrenmenin sağlanmasında ikinci adımı somut örnek ve benzetimlerden yararlanmak oluşturmaktadır. Bu örnek ve benzetimlerin somutlaştırılması adına harita, grafik, model ve resimlerden yararlanılması, anlamli öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Bilgilerin transferi ise anlamli öğrenmenin vazgeçilmez aşamalarından biridir.

### **Anlamli Öğrenmeyi Gerçekleştirmek için Öğretmen ve Öğrencinin Yapması Gerekenler**

Anlamli öğrenme tekniklerine bağlı olarak Çakıcı, Alver ve Ada (2006) McInerney ve McInerney (2002)'den aktararak anlamli öğrenmenin sağlanabilmesi adına öğretmen ve öğrencinin yapması gerekenleri aşağıdaki şekilde sıralamışlardır:

Öğretmenler;

- Öğrenme için gereken malzemeyi mantıklı bir şekilde düzenlemeli,

- Öğrencilerin daha önceki bilgileriyle yeni malzemeyi birleştirmeli,
- Yeni malzeme ile öğrencide var olan kavramları doğrudan doğruya ilişkilendirmeli,
- Açıklama, anlatım ve gösteri gibi yöntemler kullanmalı,
- Öğrenilecek malzeme sunulmadan önce açıklama yapmalı ve ön örgütleyiciler sunmalı,
- Malzemeyi farklı bağlamlarda kullanarak sunmaya çalışmalı,
- Sunulan ve öğrenilen malzemeyi tekrar gözden geçirerek gerekli dönütleri vermeli,
- Bilgilerin transferini sağlamak adına değişik durumlarda uygulamalıdır.

Öğrenciler;

- Yeni bilgiler ile eski bilgilerinin uyumlu olup olmadığını düşünmeli,
- Anlamayı sağlamak adına sorular sormalı
- Verilen ilkelerin örneklerini düşünmelidir.

### **Anlamli Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri**

Anlamli öğrenme yaklaşımı, tündengelim ilkesini temele alması sebebiyle öğrenilecek bilgiye ilişkin kuralların ortaya konmasını, ardından bu kuralları açıklayan örneklerle anlamlandırmanın sağlanmasını içermektedir. Ayrıca öğrenenin geçmiş yaşantısıyla bağlantılı olması ve eski ile yeni bilgi arasında bağ kurmayı gerektirdiği için farklı tekniklerden yararlanılarak anlamli öğrenmenin gerçekleştirilmesi mümkündür. Bu strateji, yöntem ve tekniklerden en yaygın olarak kullanılanları anlatım, soru-cevap, not tutma, özet çıkarma, bellek destekleyici ipuçları ve görsel şemalardan yararlanma olarak sıralamak mümkündür. Araştırma kapsamında da kullanılan bu strateji, yöntem ve teknikler hakkında aşağıda kısaca bilgi verilmeye çalışılacaktır.

**Anlatım:** Her öğretim seviyesinde kullanılabilen bu yöntem, öğretmenler tarafından en çok kullanılan yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmeni merkeze alan bu yöntem, dersin başında öğrenciyi güdüleme, bir konunun açıklanması, özetlenmesi ve karmaşık konuların açıklanmasında sıklıkla kullanılmaktadır. Anlatım yönteminin bir konuyu ilk defa öğretirken başlangıç noktası olması yönüyle anlamli öğrenme için uygun bir yöntem olduğunu söylemek mümkündür. Bu yöntemin diğer üstün yönleri; kalabalık sınıflarda rahat uygulanabilmesi, içerik hakkında organize edilmiş bir görüş

geliştirilmesini sağlaması, öğretmene güven vermesi ve kolay ve ekonomik olması şeklinde sıralanabilir. Ayrıca yöntem sayesinde konunun belirli bir düzen içerisinde sunulması dağılmasına engel olmakta, zamanın verimli kullanılması sağlanmakta, öğretmene güven duygusu vermekte, öğrencilere kısa zamanda çok bilgi verilebilme, dinleme ve not alma alışkanlığı kazandırılmaktadır. Anlatım yöntemi etkin bir şekilde kullanılmadığında ise sıkıcı hale gelmesi, sadece öğretmenin anlatımına dayandığında tek yönlü, eksik iletişime neden olması, dinleyicilerin pasif hale gelmesi, duyuşsal, devinişsel ve üst düzey bilişsel öğrenmenin sağlanamaması gibi sınırlılıkları olmaktadır (Tok, 2011).

**Soru-cevap:** Öğrencilerin düşünme alışkanlıklarını geliştirmeyi amaçlayan bu yöntem, öğretmenin yanıt almak amacıyla hazırladığı soruları öğrencilere yöneltmesi ve aldığı yanıtlar doğrultusunda değerlendirmeler yaparak öğretimi gerçekleştirmesini içermektedir (Güven, 2011). Öğrencilerin düşünme ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi ve öğrenmenin değerlendirilmesinin sağlanması, yöntemin en önemli üstün yönlerini oluşturmaktadır. Bu yöntem sayesinde öğrencilerin anımsama, değerlendirme, akıl yürütme gibi düşünme tipleri değerlendirilebilmektedir. Ayrıca öğrencinin güdülenmesi, konuşma alışkanlığı kazanması, öğrendiklerini anımsaması ve olayları sorgulamasına yardımcı olmaktadır. Ancak her yöntemde olduğu gibi bu yöntemin de sınırlı yönleri bulunmaktadır. Bu sınırlılıkları yavaş ilerlemesi, soru hazırlamanın zor ve uzmanlık gerektiren bir iş olması, yanlış yanıtların zaman ve güven kaybına neden olması olarak sıralamak mümkündür (Tok, 2011).

**Not alma:** Not alma stratejisi, hemen hemen her seviyede kullanılabilen bir strateji olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu strateji; bilginin hatırlanması, toplanması, ifade edilmesi ve genel çatının oluşturulmasında kullanılmaktadır (Belet ve Yaşar, 2007). Not alma stratejisini kullanan öğrenci, okuduğu veya dinlediği herhangi bir bilginin ana noktalarını bölümler arasındaki ilişkileri açıklayarak ve bilgileri daha anlamlı ve kullanışlı biçime dönüştürerek yazmaktadır. Bu strateji sayesinde yeni bilgi, var olan bilgiyle ilişkilendirilir ve düzenlenir (Erdem, 2005). Bu özelliğiyle not alma stratejisi, anlamlı öğrenmede kullanılan önemli etkinliklerden biri haline gelmektedir.

**Özet çıkarma:** Bu strateji, bilginin ana hatlarıyla anlatılmasını içermektedir. Bilgiye ilişkin ana düşüncenin belirlenmesi, önemli düşüncelerin ayrıntılı düşüncelerden ayırt edilmesi, düşünceler arasındaki ilişkinin kurulması ve bilginin öğrenenin kendi

cümleleriyle ifade edilmesi yolunun izlenmesini sağlamaktadır. Özet çıkarma sayesinde bilginin anlaşılması ve anımsanması kolaylaşmaktadır (Erdem, 2005). Bu stratejinin üstün yönü öğrencinin bilgiyi anlamlandırması ve uzun süreli belleğe anlamlı bir biçimde aktarmasına yardımcı olmasıdır. Ayrıca öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve hızlandırıcı etkisi de olabilmektedir. Bu strateji kullanılırken dikkat edilmesi gereken nokta ise konunun ana hatlarının taksonomik bir biçimde verilmesidir (Tay, 2005).

**Bellek destekleyici ipuçları:** Bellek destekleyici stratejiler, öğrenilecek kapsam içinde doğal olarak bulunmayan ilişkileri, çağrışımlar meydana getirerek kodlamayı sağlayan stratejiler olarak bilinmektedir. Bu stratejiler içinde imajlar, yerleşim (loci) yöntemi, zincirleme yöntemi, askı-sözcük yöntemi ve anahtar sözcük yöntemi gibi yöntemler yer almaktadır (Senemoğlu, 2007). Bu araştırmada ana hatları belirleme ve anahtar kavramlar belirleme şeklinde bellek destekleyici ipuçlarının kullanımına yer verilmiştir.

**Görsel şemalardan yararlanma:**Anlamlı öğrenme etkinliklerinin işe koşulmasında kullanılan görsel şemaları kavram haritaları oluşturmaktadır. Kavram haritaları, temel olarak, öğrenme ve hatırlamayı kolaylaştırmak üzere kullanılmaktadır. Öğrencilere bir konuyu tanıtmak ve öğrencilerin kavramlar ve kavramlar arasındaki ilişkiler hakkında görüş kazanmalarını sağlamak amacıyla kullanılmaktadır (Tok, 2011). Kavram haritalarının yararlarını Tok (2011) aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

- Ana kavramı açık bir şekilde tanımlar.
- Ana kavramla ilgili diğer önemli kavramları belirlemeye olanak sağlar.
- Ana ve alt kavramlar arasındaki ilişkileri açık bir şekilde görmeye yardım eder.
- Tek bir sayfada temel bilgiyi görmeye olanak sağlar.
- Yukarıdakilerin bir sonucu olarak bilgiyi hatırlamaya ve daha etkili bir şekilde bilgiyi gözden geçirmeye yardım eder.
- Bilgiyi değişik yollarla, değişik görüş açılarından kolaylıkla görmeyi sağlar.
- Kavramlar arasındaki karmaşık ilişkileri görmeye yardım eder.
- Çelişkileri, ayrılıkları ve farklılıkları görmeyi sağlar.
- Öğrencilerin yaptığı haritalar, onların yaratıcılıklarını geliştirir ve onların öğrenmeden zevk almasını sağlar.
- Öğrencilerin sınavlara hazırlanmalarına yardım eder.
- Yazılı bir metni özetlemeye olanak verir.



- Ek olarak kavram haritası sadece etkili bir çalışma yardımı değildir. Aynı zamanda öğrenciler tarafından yapılan kavram haritaları, onların kavramlar arasındaki farklı ilişkileri anlamalarını ve onlar hakkında iç görü kazanmalarını sağlar.

Araştırmada kavram haritası çeşitlerinden örümcek ağı, sınıflama haritası, olaylar zinciri ve kavram ağları kullanılmıştır.



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

#### **Araştırma Modeli**

İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde ‘Kültür ve Miras’ öğrenme alanının öğretiminde kullanılan anlamlı öğrenme etkinliklerinin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisinin tespit edilmesini amaçlayan bu çalışmada bağımsız değişken olan anlamlı öğrenme etkinliklerinin bağımlı değişkenler olan öğrencilerin akademik başarıları ve kalıcılığa etkisinin olup olmadığı sorusuna cevap aranmaktadır. Bu nedenle araştırmada deneysel yöntemlerden biri olan yarı-deneysel yöntem kullanılmıştır. Yarı-deneysel yöntemin kullanılmasının sebebi araştırmacının sınıfları yansız atama yoluyla oluşturmasının uygulama yapılan okul yönetimince uygun görülmemesidir. Araştırmanın yürütüleceği okulda bulunan iki şubeden biri deney diğeri kontrol grubu olmak üzere seçilmiştir.

#### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu Tokat İli Merkez İlçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Özel Tokat Ayışığı okulunun 4. sınıfında iki şubede (biri deney diğeri kontrol grubu olmak üzere) öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma grubu, kolay ulaşılabilirlik ilkesi göz önünde bulundurularak seçilmiştir. Deney grubunda 23, kontrol grubunda 23 olmak üzere toplam 46 öğrenci ile çalışma yürütülmüştür.

#### **Araştırmanın Deneysel Deseni**

Araştırmada ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubunda ilkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yer alan ‘Kültür ve Miras’ öğrenme alanında yer alan konuların anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı etkinlikler kullanılarak anlatılmış, kontrol grubunda ise mevcut programda yer alan öğretim etkinlikleri uygulanmıştır. Anlamlı öğrenme etkinlikleri ile mevcut programda yer alan etkinliklerin öğrencilerin başarıları ve kalıcılıkları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Çalışmanın deneysel deseni tablo 7’de verilen şekildedir:

Tablo 7. Çalışmada Kullanılan Deneysel Desen

Grup	Ön-ölçüm	Uygulama	Son-ölçüm
Deney grubu	Başarı testinin ön-test olarak uygulanması	Anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı etkinlikleri içeren öğretim uygulaması	Başarı testinin ön-test olarak uygulanması Başarı testinin kalıcılık testi olarak uygulanması (1 ay sonra)
Kontrol grubu	Başarı testinin ön-test olarak uygulanması	Mevcut programda yer alan etkinliklerin içeren öğretim uygulaması	Başarı testinin ön-test olarak uygulanması Başarı testinin kalıcılık testi olarak uygulanması (1 ay sonra)

### İşlem Basamakları

Deneysel işlemlerin uygulanması aşamasında, aşağıdaki işlem basamakları izlenmiştir:

- 1) Uygulama öncesi ön-test, sonrası son-test ve uygulamadan 1 ay sonra kalıcılık testi olarak kullanılmış, 'BaşarıTesti'nin soruları hazırlanmış, uzman görüşleri doğrultusunda son şekli verilmiştir.
- 2) Deneysel işlemde önce öğrenme alanı ve ünitenin önceden belirlenmiş kazanımları ve içeriğinden yola çıkılarak öğretim malzemeleri hazırlanmıştır.
- 3) Konu alanına ilişkin ünite planında yer alan kazanımlar doğrultusunda ayrıntılı ders planları hazırlanmıştır.
- 4) Belirlenen deney ve kontrol grubuna uygulaması öncesinde ön-test uygulanmıştır.
- 5) Deney grubunda anlamlı öğrenme etkinlikleri, kontrol grubunda mevcut programda yer alan etkinlikler uygulanarak dersler işlenmiştir.
- 6) Uygulamalar 5 hafta sürmüş ve uygulamalar deney grubu sınıf öğretmeni tarafından yapılmıştır.
- 7) Deneysel işlemin hemen ardından son-test başarı testi uygulanmıştır.
- 8) Deneysel işlemde yaklaşık 1 ay sonra kalıcılık testi uygulanmıştır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel verileri ilkökul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yer alan 'Kültür ve Miras' öğrenme alanı ve 'Geçmişimi Öğreniyorum' ünitesi konusunu kapsayan

başarı testiyle toplanmıştır. Testin hazırlanmasında öncelikle ‘Kültür ve Miras’ öğrenme alanı ‘Geçmişimi Öğreniyorum’ ünitesine ait kazanımlar incelenmiş, sorular hazırlanmış, 1 program geliştirme uzmanı ve bir öğretmenden uzman görüşü alınarak sorulara son şekli verilmiştir. Uzmanların test maddelerini inceleme kriterleri;

- a) Ölçme aracındaki her madde, ilkokul 4.sınıf ‘Kültür ve Miras’ öğrenme alanı ‘Geçmişimi Öğreniyorum’ ünitesi ile ilişkilidir.
- b) Ölçme aracındaki her madde, ilkokul 4.sınıf ‘Kültür ve Miras’ öğrenme alanı ‘Geçmişimi Öğreniyorum’ ünitesine ait kazanımları kapsamaktadır.
- c) Ölçme aracındaki her madde, açık-seçik ve anlaşılırdır.  
şeklinde belirlenmiştir. Böylece başarı testinin görünüş, kapsam ve yapı geçerliğinin yeterli düzeyde olup olmadığı tespit edilerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Son şekli verilen başarı testi deney ve kontrol gruplarına ön-test, son-test ve kalıcılık testi olmak üzere üç defa uygulanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde hazırlanmış olan başarı testi deney ve kontrol grubuna uygulamadan önce ön-test, uygulamadan hemen sonra son-test ve uygulamadan yaklaşık bir ay sonra kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Veriler istatistik analizi paket programına aktarılarak analizleri gerçekleştirilmiştir. Ham verilerden elde edilen aritmetik ortalama ve standart sapmaların hesaplanmasının yanı sıra deney ve kontrol grubu arasında ön-test ve son-test arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin bulguların ortaya konmasında bağımsız gruplar t-testi ile bakılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun kendi içinde ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığına ise bağımlı gruplar t-testi yapılarak bakılmıştır. Yine kontrol ve deney grubu son-test ile kalıcılık testi arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığına bağımlı gruplar t-testi, deney ve kontrol grubu kalıcılık testi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığına bağımsız örneklem t-test ile bakılmıştır. Anlamlılık düzeyi ise 0.05 olarak alınmıştır.

## BÖLÜM VI

### BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde ilk olarak ön-test ve son-test olarak uygulanan başarı testinin bağımsız örneklem t-testi varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

#### Varsayımların Test Edilmesi

Ön test sonuçlarına göre kontrol ve deney grubu öğrencilerinin notlarında iki grup arasındaki ortalamaların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine bakmak üzere ‘bağımlı örneklem t testi’ ve ‘bağımsız örneklem t testi’ yapılmasına karar verilmiştir. Ancak öncelikle t testinin yapılabilmesi için gerekli olan üç varsayım kontrol edilmiştir. Bu varsayımlar;

- grupların birbirinden bağımsız olması
- normal dağılıma sahip olmaları
- varyansların eşit olması

**Grupların birbirinden bağımsız olması varsayımı:** Sınıfların birbirinden bağımsız ders işlenmesi nedeniyle grupların bağımsız olduğu varsayımı doğrulanmaktadır.

**Normal Dağılım varsayımı:** Bu varsayımın bulunması için SPSS’te gerekli istatistiksel işlemler yapılmış ve ‘Test of normality’ (Normallik testi sonuçları) kısmında, örneklem sayısı 50’nin altında olduğu için Shapiro-Wilk yapılmıştır. Normal dağılımın hipotezleri;

$H_0$  hipotezi: Normal dağılıma uygundur.

$H_1$  hipotezi: Normal dağılıma uygun değildir.

Anlamlılık derecelerine bakıldığında her ikisinin de 0,05’ten büyük olması nedeniyle  $H_0$  hipotezi kabul edilmiştir, yani normal dağılıma uygundur. Bu durum aşağıda tablo şeklinde de verilmiştir.

Tablo 8. Normallik Testi

	Gruplar	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
		Statistic	Df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Notlar	Kontrol	.182	23	.047	.952	23	.321
	Deney	.147	23	.200*	.927	23	.092

\*. This is a lowerbound of the true significance.

**Varyansların eşit olması varsayımı:** Bu varsayımın denemesinde de yine istatistiksel yöntemler kullanılmış ve hipotezler;

$H_0$  hipotezi: Varyanslar birbirine eşittir.

$H_1$  hipotezi: Varyanslar birbirine eşit değildir.

Şeklinde belirtilmiştir. Yapılan istatistiksel işlemlerin sonunda Levene testi sonuçları 0,05'ten büyük çıktığı (sig=0,455) için  $H_0$  hipotezi kabul edilmiş ve varsayımın sağlandığı görülmüştür.

### **Deney Grubu ve Kontrol Grubu Ön-test Puanlarına İlişkin Bulgular**

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi 'Kültür ve Miras' öğrenme alanı ile ilgili konuların anlatımına başlanmadan önce, hazırlanan başarı testi deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Uygulamalar sonucunda elde edilen veriler üzerinden bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. 'Anlamli öğrenme etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile kullanılmadığı kontrol grubunun ön-test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?' sorusunun cevaplanmasında t-testi sonuçlarına bakıldığında elde edilen sonuçların 0,05'ten büyük olması nedeniyle

$H_0$  hipotezi: Ortalamalar arasında fark yoktur.

$H_1$  hipotezi: Ortalamalar arasında fark vardır.

şeklinde tanımlandığında  $H_0$  hipotezi kabul edilmiştir, yani ortalamalar arasında fark yoktur. Bu durumu tablo 9'da görmek mümkündür:

Tablo 9. Kontrol ve Deney Grubu Ön Test t-Testi Sonuçları

	N	X	Ss	T	p
Kontrol grubu	23	56.69	12.68	-.262	.794
Deney grubu	23	57.73	14.26		

\*p<0.05

Tablo 9 incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin ön test ortalamalarının 56.69, standart sapmasının 12.68 olduğu görülmüştür. Deney grubunun ise ön test ortalamaları 57.73, standart sapması 14.26 olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda kontrol grubu ile deney grubu öğrencileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını görülmektedir (p>0.05).

### **Kontrol Grubu Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Bulgular**

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi 'Kültür ve Miras' öğrenme alanı ile ilgili konuların anlatımına başlanmadan önce, hazırlanan başarı testi deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Ayrıca uygulamalar sonrasında aynı başarı testi son-

test olarak tekrar uygulanmıştır. Uygulamalar sonucunda elde edilen veriler üzerinden bağımlı örneklem t-testi yapılmıştır. ‘Anlamlı öğrenme etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubunun ön-test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?’ sorusunun cevaplanmasında t-testi sonuçlarına bakıldığında elde edilen sonuçların 0,05’ten küçük olması nedeniyle

$H_0$  hipotezi: Ortalamalar arasında fark yoktur.

$H_1$  hipotezi: Ortalamalar arasında fark vardır.

şeklinde tanımlandığında  $H_0$  hipotezi kabul edilmiştir, yani ortalamalar arasında fark vardır. Bu durumu tablo 10’da görmek mümkündür:

Tablo 10. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön ve Son Test Puanları İçin Yapılan Bağımlı Grup t Testi Sonuçları

Kontrol grubu	N	X	Ss	t testi		
				T	sd	p
Ön test	23	56.69	12.68	21.43	22	.000*
Son test	22	83.09	18.83	20.68	21	

\* $p < .05$

Tablo 3 incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin ön test ortalamalarının 56.69, standart sapmasının 12.68 olduğu görülmüştür. Son-test ortalamaları 83.09, standart sapması 18.83 olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda kontrol grubu ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ).

### **Deney Grubunun Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Bulgular**

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi ‘Kültür ve Miras’ öğrenme alanı ile ilgili konuların anlatımına başlanmadan önce, hazırlanan başarı testi deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Ayrıca uygulamalar sonrasında aynı başarı testi son-test olarak tekrar uygulanmıştır. Uygulamalar sonucunda elde edilen veriler üzerinden bağımlı örneklem t-testi yapılmıştır. ‘Anlamlı öğrenme etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun ön-test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?’ sorusunun cevaplanmasında t-testi sonuçlarına bakıldığında elde edilen sonuçların 0,05’ten küçük olması nedeniyle

$H_0$  hipotezi: Ortalamalar arasında fark yoktur.

$H_1$  hipotezi: Ortalamalar arasında fark vardır.

şeklinde tanımlandığında  $H_0$  hipotezi kabul edilmiştir, yani ortalamalar arasında fark vardır. Bu durumu tablo 11’de görmek mümkündür:

Tablo 11. Deney Grubu Öğrencilerinin Ön ve Son Test Puanları İçin Yapılan Bağımlı Grup t Testi Sonuçları

Deney grubu	N	X	Ss	t testi		
				T	sd	p
Ön test	23	57.73	14.26	19.41	22	.000*
Son test		92.69	5.06	87.73		

\*p<.05

Tablo 11 incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin ön test ortalamalarının 57.73, standart sapmasının 14.26 olduğu görülmüştür. Son-test ortalamaları 92.69, standart sapması 5.06 olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda deney grubu ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $p<0.05$ ).

#### **Deney Grubu Son-test ve Kontrol Grubu Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular**

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi ‘Kültür ve Miras’ öğrenme alanı ile ilgili konuların anlatımı ve uygulamalar sonrasında başarı testi son-test olarak tekrar uygulanmıştır. Uygulamalar sonucunda elde edilen veriler üzerinden bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. ‘Anlamlı öğrenme etkinliklerinin uygulandığı deney grubunu son test puanları ile uygulanmadığı kontrol grubunun son-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?’ sorusunun cevaplanmasında t-testi sonuçlarına bakıldığında elde edilen sonuçların 0,05’ten küçük olması nedeniyle

$H_0$  hipotezi: Ortalamalar arasında fark yoktur.

$H_1$  hipotezi: Ortalamalar arasında fark vardır.

şeklinde tanımlandığında  $H_0$  hipotezi kabul edilmiştir, yani ortalamalar arasında fark vardır. Bu durumu tablo 12’de görmek mümkündür:

Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubu Son-test t-testi Sonuçları

	N	X	Ss	t	P
Kontrol grubu	22	83.09	18.83	2.31	.001
Deney grubu	23	92.69	5.06	2.35	

\*p<.05

Tablo 12 incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının 83.09, standart sapmasının 18.83 olduğu görülmüştür. Deney grubunun ise son test ortalamaları 92.69, standart sapması 5.06 olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda kontrol grubu ile deney grubu öğrencileri arasında istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $p<0.05$ ).



### **Kontrol Grubu Son-test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Bulgular**

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi ‘Kültür ve Miras’ öğrenme alanı ile ilgili konuların anlatımının ardından 1 ay sonra başarı testi tekrar kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Uygulamalar sonucunda elde edilen veriler üzerinden bağımlı örneklem t-testi yapılmıştır. ‘Anlamli öğrenme etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubunun son-test ve kalıcılık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?’ sorusunun cevaplanmasında t-testi sonuçlarına bakıldığında elde edilen sonuçların 0,05’ten küçük olması nedeniyle

H<sub>0</sub> hipotezi: Ortalamalar arasında fark yoktur.

H<sub>1</sub> hipotezi: Ortalamalar arasında fark vardır.

şeklinde tanımlandığında H<sub>0</sub> hipotezi kabul edilmiştir, yani ortalamalar arasında fark vardır. Bu durumu tablo 13’te görmek mümkündür:

Tablo 13. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son-test ve Kalıcılık Testi Puanları İçin Yapılan Bağımlı Grup t Testi Sonuçları

Kontrol grubu	N	X	Ss	t testi		
				t	sd	p
Son test	22	83.09	18.83	20.68	21	.000*
Kalıcılık test	21	80.19	24.04	15.28	20	

\*p<.05

Tablo 13 incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının 83.09, standart sapmasının 18.83 olduğu görülmüştür. Kalıcılık testi ortalamaları 80.19, standart sapması 24.04 olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda kontrol grubu son test puanları ile kalıcılık testi puanı arasında son test lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (p<0.05).

### **Deney Grubu Son-test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Bulgular**

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi ‘Kültür ve Miras’ öğrenme alanı ile ilgili konuların anlatımının ardından 1 ay sonra başarı testi tekrar kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Uygulamalar sonucunda elde edilen veriler üzerinden bağımlı örneklem t-testi yapılmıştır. ‘Anlamli öğrenme etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun son-test ve kalıcılık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?’ sorusunun cevaplanmasında t-testi sonuçlarına bakıldığında elde edilen sonuçların 0,05’ten küçük olması nedeniyle

H<sub>0</sub> hipotezi: Ortalamalar arasında fark yoktur.

H<sub>1</sub> hipotezi: Ortalamalar arasında fark vardır.

şeklinde tanımlandığında  $H_0$  hipotezi kabul edilmiştir, yani ortalamalar arasında fark vardır. Bu durumu tablo 14’te görmek mümkündür:

Tablo 14. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son-test ve Kalıcılık Testi Puanları İçin Yapılan Bağımlı Grup t Testi Sonuçları

Deney grubu	N	X	Ss	t testi		P
				t	sd	
Son test	23	92.69	5.06	87.73	22	.000*
Kalıcılık test	23	90.60	9.23	47.06	22	

\* $p < .05$

Tablo 14 incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının 92.69, standart sapmasının 5.06 olduğu görülmüştür. Kalıcılık testi ortalamaları 90.60, standart sapması 9.23 olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda deney grubu son test puanları ile kalıcılık testi puanı arasında son test lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ).

#### **Deney Grubu Kalıcılık Testi ve Kontrol Grubu Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Bulgular**

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi ‘Kültür ve Miras’ öğrenme alanı ile ilgili konuların anlatımının ardından 1 ay sonra başarı testi tekrar kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Uygulamalar sonucunda elde edilen veriler üzerinden bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. ‘Anlamlı öğrenme etkinliklerinin uygulandığı deney grubunu kalıcılık testi puanları ile uygulanmadığı kontrol grubunun kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?’ sorusunun cevaplanmasında t-testi sonuçlarına bakıldığında elde edilen sonuçların 0,05’ten küçük olması nedeniyle

$H_0$  hipotezi: Ortalamalar arasında fark yoktur.

$H_1$  hipotezi: Ortalamalar arasında fark vardır.

şeklinde tanımlandığında  $H_0$  hipotezi kabul edilmiştir, yani ortalamalar arasında fark vardır. Bu durumu tablo 15’te görmek mümkündür:

Tablo 15. Deney ve Kontrol Grubu Kalıcılık testi t-testi Sonuçları

	N	X	Ss	t	P
Kontrol grubu	21	80.19	24.04	1.86	.016
Deney grubu	23	90.60	9.23	1.92	

\* $p < .05$

Tablo 15 incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi ortalamalarının 80.19, standart sapmasının 24.04 olduğu görülmüştür. Deney grubunun

ise son test ortalamaları 90.60, standart sapması 9.23 olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda kalıcılık testleri sonucunda kontrol grubu ile deney grubu öğrencileri arasında istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ).



## BÖLÜM V

### TARTIŞMA

Araştırma sonuçları, ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde ‘Kültür ve Miras’ öğrenme alanının öğretiminde kullanılan anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı hazırlanan etkinliklerin akademik başarıya etkisinin olduğunu göstermektedir. Nitekim anlamlı öğrenme etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile kullanılmadığı kontrol grubunun ön-test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak uygulamaların yapılmasının ardından, anlamlı öğrenme etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun son test puanları ile uygulanmadığı kontrol grubunun son-test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir. Bu durum, anlamlı öğrenme etkinliklerinin ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi kapsamında uygulanmasının başarıya olumlu etki edeceğini gösterir niteliktedir. Benzer çalışmalar anlamlı öğrenme etkinliklerinin farklı derslerde yapılan uygulamalarının da başarıya olumlu etki ettiğini göstermektedir. Bu çalışmalardan birinde Ekmekçioğlu (2007) ortaöğretim kimya dersinde ‘Asit-Baz’ konusunun anlamlı öğrenme kuramı ve kavram haritası ile öğretiminin başarıya etkisini tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma sonuçları, anlamlı öğrenme etkinlikleri ve kavram haritası öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin kontrol grubundan başarılı olduklarını, erişim düzeylerinin deney grubunda yüksek olduğunu ve ayrıca deney grubu öğrencilerinin tutumlarında da gelişme olduğunu göstermiştir.

Kurt-Korkmaz (2006) çalışmasında, 7. Sınıf seviyesinde öğrenim gören öğrenciler için hazırlanan anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı bilgisayar destekli ders yazılımının öğrencilerin akademik başarısına ve kalıcılığa etkisini incelemiştir. Çalışmada 3 grup kullanılmış ve kontrol grubunda geleneksel yöntem, deney-1 grubunda anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı klasik yöntem ve deney-2 grubunda bilgisayar destekli anlamlı öğrenme etkinliklerini uygulamıştır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar da anlamlı öğrenme etkinliklerinin uygulandığı grupta geleneksel yöntemin uygulandığı gruba oranla daha yüksek başarı ve kalıcılık elde edildiğini göstermiştir. Ayrıca anlamlı öğrenme etkinlikleri bilgisayar destekli yazılımlarla işe koşulduğunda iki grubu göre daha yüksek başarı ve kalıcılık elde edilmektedir. Efendioğlu (2006) da Kurt-Korkmaz’ın (2006) çalışmasına benzer bir çalışmayı 4. sınıf matematik dersi başarısı ve kalıcılığına etkiyi tespit etmek üzere yapmış, bilgisayar

destekli anlamlı öğrenme etkinliklerinin başarıya olumlu etkisi olduğunu, fakat kalıcılığa etkisi konusunda anlamlı bir farklılığın olmadığını belirtmiştir.

Cıdam (2011) doktora tezi çalışmasında ‘Elektroliz ve Elektrokimyasal Pil’ ünitelerinde kavram yanlışlarının önlenmesi adına anlamlı öğrenme yöntemine uygun materyal hazırlanması ve uygulanmasına ilişkin bir araştırma yürütmüştür. Kontrol grubunda geleneksel yöntem uygulanırken deney grubunda anlamlı öğrenme yöntemine göre hazırlanan modelin uygulandığı çalışma sonuçları deney grubu başarısının kontrol grubuna göre daha iyi olduğunu, deney grubu öğrencilerinin derse karşı olumlu tutum geliştirdiklerini ve daha az kavram yanlışlarına sahip olduklarını göstermiştir. Yapılan bu çalışmalar, kullanılan anlamlı öğrenme etkinliklerinin çoğunlukla başarıya, kalıcılığa ve öğrencilerin derse karşı tutumlarına olumlu etkilerinin olduğunu göstermektedir. Ancak çalışmaların fen bilimlerine yönelik derslerde kullanılan anlamlı öğrenme etkinliklerinin etkisini tespit etmeye yönelik olması, sosyal bilgiler dersinde anlamlı öğrenme etkinliklerinin pozitif etkisini tespit eden bu çalışmanın diğer çalışmalardan farklılığını ortaya koymaktadır.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### Sonuçlar

İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde ‘Kültür ve Miras’ öğrenme alanının öğretiminde kullanılan anlamlı öğrenme etkinliklerinin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisini ortaya koymaya çalışan bu araştırmada, araştırma sonuçları aşağıdaki şekilde tespit edilmiştir.

- 1) Anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubu ile kullanılmadığı kontrol grubunun ön-test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum uygulamalar başlamadan önce her iki grubun da benzer seviyelerde bulunduğunu göstermektedir.
- 2) Uygulamaların yapılmasının ardından, anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulanmadığı kontrol grubunun ön-test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak son test lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu durum kontrol grubu öğrencilerinin geleneksel yöntemlerle yapılan öğretim sonrasında seviyelerinde yükselmenin meydana geldiğini göstermektedir.
- 3) Uygulamaların yapılmasının ardından, anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubunun ön-test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu durum anlamlı öğrenme etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda öğrencilerin öğretim sonrasında seviyelerinde yükselmenin meydana geldiğini göstermektedir.
- 4) Uygulamaların yapılmasının ardından, anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubunu son test puanları ile uygulanmadığı kontrol grubunun son-test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu durum, anlamlı öğrenme etkinliklerinin uygulandığı grupta öğrenci seviyelerinin, bir diğer deyişle öğrenci başarısının daha yüksek olduğunu göstermektedir.
- 5) Uygulamalar bitirildikten yaklaşık bir ay sonra, bilgilerin kalıcılığının tespit edilmesi adına yapılan kalıcılık testi sonrasında, anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulanmadığı kontrol grubunun son-test ve kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak son test lehine anlamlı bir fark

bulunduğu tespit edilmiştir. Bu durum, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin kalıcılıklarında düşüş meydana geldiğini göstermektedir.

- 6) Uygulamalar bitirildikten yaklaşık bir ay sonra, kalıcılığın tespit edilmesi adına yapılan kalıcılık testi sonrasında, anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubunun son-test ve kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak son test lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Kontrol grubunda olduğu gibi deney grubunda da bilginin kalıcılığında düşüş olduğu görülmektedir.
- 7) Uygulamalar bitirildikten yaklaşık bir ay sonra, kalıcılığın tespit edilmesi adına yapılan kalıcılık testi sonrasında, anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı hazırlanan etkinliklerin uygulandığı deney grubunu kalıcılık testi puanları ile uygulanmadığı kontrol grubunun kalıcılık testi puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, öğrenci başarısının kalıcılığında deney grubunun daha başarılı olduğunu göstermektedir.
- 8) İstatistiksel verilerden yola çıkılarak anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı hazırlanan etkinliklerin öğrenci başarısına anlamlı düzeyde etki ettiğini söylemek mümkündür. Öğrencilerde bilginin kalıcılığı konusunda meydana gelen düşüşün de deney grubunda daha az olduğu ve kontrol grubu ve deney grubu kalıcılık testleri arasındaki deney grubu lehine anlamlı farklılık göz önünde bulundurulduğunda, anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı hazırlanan etkinliklerin öğrencinin öğrenmiş olduğu bilgilerin kalıcılığına da olumlu etkisi olduğunu söylemek mümkündür.

### **Öneriler**

Bu araştırma sonucunda, Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına ve bilginin kalıcılığına pozitif yönde etkisi olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın ortaya koyduğu bulgular doğrultusunda anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı hazırlanan etkinliklerin kullanımının okullarımızda yaygınlaştırılması önerilebilir.

Anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı hazırlanan etkinliklerden olan görsel şemalardan yararlanma, öğrencilerin hem işitsel hem görsel yönden uyarılması sağladığı için öğrenmesini kolaylaştırmaktadır. Bu nedenle öğretimde görsel şemaların kullanımına daha fazla yer verilebilir.

Sunuş yoluyla öğretim, okullarda en çok kullanılan yöntemler arasındadır ancak sunuş yoluyla öğretim ve anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı hazırlanan etkinliklerin kullanımında öğretmenlerin düz anlatım yoluna yönelmeleri nedeniyle bu yöntemin kullanımında sınırlılıklar meydana gelmesi ve öğrencilerin ezberci öğrenmeye yönelmeleri söz konusu olabilmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin, sunuş yoluyla öğretim ve anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı hazırlanan etkinliklerin etkili ve verimli bir şekilde kullanılmasına yönelik bilinçlendirilmesi önerilebilir.

Bu araştırmada İlkokul 4. Sınıf seviyesi öğrencilerinin 'Kültür ve Miras' öğrenme alanında anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı hazırlanan etkinlikler kullanarak ders işlenmesinin akademik başarı ve bilginin kalıcılığına etkisine bakılmıştır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda, farklı sınıf seviyelerinde anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı hazırlanan etkinliklerin etkisinin ölçüldüğü araştırmalara yer verilebilir.



## KAYNAKÇA

- Ajewole, G. A. (1991). Effects of discovery and expository instructional methods on the attitude of students to biology. *Journal of Research in Science Teaching*, 28(5), 401-409.
- Akyürek, S. (2013). *Din öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Alfieri, L., Brooks, P. J., Aldrich, N. J., & Tenenbaum, H. R. (2011). Does discovery-based instruction enhance learning?. *Journal of Educational Psychology*, 103(1), 1.
- Altun, S. (2011). Öğretim stratejileri ve sınıflamaları. Seval Fer (Ed. ), *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları* içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Anderson, R. D. (2002). Reforming science teaching: What research says about inquiry. *Journal of Science Teacher Education*, 13(1), 1-12.
- Andrews, J. D. W. (1984). Discovery and expository learning compared: Their effects on independent and dependent students. *Journal of Educational Research*, 78(2), 80-89.
- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Oxford: Grune and Stratton.
- Ausubel, D. P. (1964). Some psychological and educational limitations of learning by discovery. *The Arithmetic Teacher*, 11(5), 290-302.
- Ausubel, D. P. (1978). In defence of advance organizers: A reply to the critics. *Review of Educational Research*, 48(2), 251-257.
- Balım, A. G. (2009). The effects of discovery learning on students' success and inquiry learning skills. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 35, 1-20.
- Baran, T. (2013). *Probleme dayalı öğrenme ile sunuş yoluyla öğretim yaklaşımlarının öğrencilerin bilişsel öğrenme düzeyleri açısından karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.
- Başbay, A. ve Odabaş, S. (2012). *Öğretim yöntem ve teknikleri: Eğitim bilimleri konu anlatımlı modüler set*. Ankara: Yediiklim Eğitim Bilgisayar Yayıncılık.
- Belet, Ş. D. ve Yaşar, Ş. (2007). Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(1), 69-86.
- Bruner, J. S. (1966). *Towards a theory of instruction*. London: Harvard University Press.
- Capps, D. K., and Crawford, B. A. (2013). Inquiry-based instruction and teaching about nature of science: Are they happening?. *Journal of Science Teacher Education*, 24(3), 497-526.
- Cıdam, Z. (2011). *Elektroliz ve elektrokimyasal pil ünitelerinde kavram yanlışlarının önlenmesi için Ausubel'in anlamlı öğrenme (sunuş) yöntemine uygun materyal hazırlanması ve uygulanması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çakıcı, D., Alver, B. ve Ada, Ş. (2006). Anlamlı öğrenmenin öğretimde uygulanması. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 71-80.
- Efendioğlu, A. (2006). *Anlamlı öğrenme kuramına dayalı olarak hazırlanan bilgisayar destekli geometri programının ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Ekmekçioğlu, E. (2007). *Ortaöğretim kimya dersinde asit baz konusunun anlamlı öğrenme kuramı ve kavram haritası ile öğretiminin başarıya etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Konya: Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Erdem, A. R. (2005). Öğrenmede etkili yollar: Öğrenme stratejileri ve öğretimi. *İlköğretim Online*, 4(1), 1-6.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2016). *Eğitim psikolojisi: Gelişim-öğrenme-öğretme*. (21. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ermiş, H. (2012). *Tarih öğretmenlerinin araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisi hakkında görüşleri: Uşak örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Flick, L. B., ve Lederman, N. G. (Eds.). (2004). *Scientificinquiryandnature of science: Implicationsforteaching, learning, andteachereducation* (Vol. 25). Springer.
- Furtak, E. M. (2006). The problem withanswers: An exploration of guidedscientificinquiryteaching. *ScienceEducation*, 90(3), 453-467.
- Güven, M. (2011). Öğretme-öğrenme süreci. Bilal Duman (Ed.) *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde (s. 151-264), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Hammer, D. (1997). Discoverylearninganddiscoveryteaching. *CognitionandInstruction*, 15(4), 485-529.
- Hassard, J., ve Dias, M. (2013). *The art of teachingscience: Inquiryandinnovation in middleschoolandhighschool*. Routledge.
- Hermann, G. (1969). Learning bydiscovery: A criticalreview of studies. *TheJournal of ExperimentalEducation*, 38(1), 58-72.
- Hopkins, M. T. (2002). Theeffects of computer-basedexpositoryanddiscoverymethods of instruction on auralrecognition of musicconcepts.*Journal of Research in Music Education*, 50(2), 131-144.
- Ivie, S. D. (1998). Ausubel'slearningtheory: An approach toteachinghigherorderthinkingskills. *The High School Journal*, 35-42.
- Jonassen, D. H. ve Strobel, J. (2006). *Modelingformeaningfullearning*. SpringerNetherlands.
- Kara, Y. ve Özgün-Koca, S. A. (2004). Buluş yoluyla öğrenme ve anlamlı öğrenme yaklaşımlarının matematik dersinde uygulanması: "iki terimin toplamının karesi" konusu üzerine iki ders planı. *İlköğretim Online*, 3(1), 2-10.
- Karadoğan, S. (2016). Eğitimde sınıf-okul dıőı öğrenme uygulamaları ve yaşanan sorunlar. *Türkiye'de Eğitim Sorunlarına Yönelik Akademik Değerlendirmeler ve Çözüm Önerileri* içinde R. Aksu (Ed.), (ss. 47-84). Ankara: Maya Akademi.
- Kirschner, P. A., Sweller, J., ve Clark, R. E. (2006). Why minimal guidance during instruction does not work: An analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching. *Educational Psychologist*, 41(2), 75-86.
- Kurt-Korkmaz, A. İ. (2006). *Anlamlı öğrenme yaklaşımına dayalı bilgisayar destekli 7. Sınıf en bilgisi dersi için hazırlanan bir ders yazılımının öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Lee, J. K. ve Kwon, Y. J. (2011). Whytraditionalexpositoryteaching–learningapproachesmayfounder? An experimentalexamination of neuralnetworks in biologylearning. *Journal of BiologicalEducation*, 45(2), 83-92.
- Lott, G. W. (1983). Theeffect of inquiryteachingandadvanceorganizersuponstudentoutcomes in scienceeducation. *Journal of Research in ScienceTeaching*, 20(5), 437-451.
- Michael, J. (2001). Inpursuit of meaningfullearning. *Advances in PhysiologyEducation*. 25(3), 145-158.
- Nwagbo, C. (2006). Effects of twoteachingmethods on theachievement in andattitudetobiology of students of differentlevels of scientificliteracy.*InternationalJournal of EducationalResearch*, 45(3), 216-229.
- ÖSYM (2011). Kamu personel seçme sınavı lisans A grubu öğretmenlik eğitim bilimleri testi, basım kitapçığı, 9 Temmuz 2011.
- Selim, M. A.,&Shrigley, R. L. (1983). Thegroup Dynamics approach: A sociopsychologicalapproachfortestingtheeffect of discoveryandexpositoryteaching on thescienceachievementandattitude of youngEgyptianstudents.*Journal of Research in ScienceTeaching*, 20(3), 213-224.
- Senemoğlu, N. (2007). Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Sönmez, Ö. F. (2006). *İlköğretim sosyal bilgiler 7.sınıf Karadeniz bölgesi konusunun görsel araç-gereçlerle öğretiminin öğrencilerin akademik başarısına etkisinin değerlendirilmesi(Tokat örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sönmez, V. (1994). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*.(5. Baskı) Ankara, Pegem Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sünbül, A. M. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Swaak, J., De Jong, T. ve Van Joolingen, W. R. (2004). Theeffects of discoverylearningandexpositoryinstruction on theacquisition of definitionalandintuitiveknowledge. *Journal of ComputerAssisted Learning*, 20(4), 225-234.
- Şahin, A. (2008). Temel öğretme-öğrenme yaklaşımları (stratejileri). Gürbüz Ocak (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri içinde*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Taş, M. Y. (2014). *İlköğretim yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde araştırma–inceleme yoluyla öğretim ve geleneksel öğretimin akademik başarıya etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Tay, B. (2005). Sosyal bilgiler ders kitaplarında öğrenme stratejileri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 209-225.
- Temizöz, Y. (2005). *Buluş yoluyla öğrenmeyi esas alan öğretme ve sunuş yoluyla öğretme yaklaşımlarının matematik öğretiminde uygulanması konusunda matematik öğretmenlerinin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Tok, Ş. (2011). Öğretme-öğrenme strateji ve modelleri. Ahmet Doğanay (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde (s. 129-160), (6. Baskı), Ankara: Pegem A Akademi.
- Tok, T. (2011). Etkili öğretim için yöntem ve teknikler. Ahmet Doğanay (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde (s. 129-160), (6. Baskı), Ankara: Pegem A Akademi.
- Tseng, C. H., Tuan, H. L. ve Chin, C. C. (2013). How to help teachers develop inquiry teaching: Perspectives from experienced science teachers. *Research in Science Education*, 43(2), 809-825.
- Udo, M. E. (2011). Effects of reformulation of knowledge and expository teaching strategies on students' performance in chemistry. *African Research Review*, 5(1).
- Ün Açıkgöz, K. (2011). *Aktif öğrenme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Yıldızlar, M. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (2. Baskı) Ankara: Pegem A Akademi Yayıncılık.



## EKLER

### Ek 1: DERS PLANLARI

#### BİRİNCİ HAFTA DERS PLANI

**Ders:** Sosyal Bilgiler

**Ünitenin Adı:** Geçmişimi Öğreniyorum

**Ünite No:** 2

**Süre:** 40'+40'

**Kazanım:** Sözlü tarih yöntemini kullanarak ve nesnelere dayanarak aile tarihini oluşturur.

**Konu:** Aile Tarihimi Öğreniyorum

**Strateji:** Sunuş Yolu- Anlamalı Öğrenme Etkinlikleri

#### Giriş bölümü:

1. **Dikkati Çekme:** Öğrencilere sosyal medyada ve ya televizyonda görmüş olabilecekleri bilinen tarihçilerin fotoğrafları gösterilip bahse konu kişilerin kim oldukları, ne iş yaptıkları sorulacak. Daha sonra 'Tarih denilince aklınıza neler geliyor?' sorusu sorularak dikkat çekilecek. Öğretmen yeter sayıda değişik öğrenciye söz hakkı vererek sınıfta tartışma ortamı oluşturacak (etkinlik 1: soru sorma).
2. **Güdüleme:** Tarihimizi öğrenmek bizim için önemlidir. Bu derste tarih, sözlü tarih, aile tarihi nedir bunları öğreneceğiz.
3. **Gözden geçirme:** Bu derste tarihle ilgili bazı kavramları öğrenecek, sözlü tarih ve aile tarihi hakkında bilgi sahibi olacağız.
4. **Derse geçiş:** 'Tarih' tanımı öğrencilerle birlikte yeniden gözden geçirilerek öğrencilerin de yardımıyla tanım şekillendirilecek ve öğrencilerden tanımı defterlerine not almaları istenecek (etkinlik 2: not tutma)

#### Geliştirme Bölümü:

1. 'Tarihimizi niçin öğrenmeliyiz?' ve 'Tarih öğrenmek bize ne fayda sağlar?' soruları tahtaya yazılarak öğrencilerden gelen cevaplar yardımıyla konunun ana hatları çıkarılacak ve tahtaya yazılacak (etkinlik 3: soru sorma, ana hatlarını çıkarma)
2. Devletlerin ve milletlerin tarihi olduğu gibi ailelerin de tarihi olduğu söylenecek. Aile tarihini öğrenmek için aile büyükleriyle görüşülebileceği belirtilecek. Sözlü tarih tanımı ve açıklamaları öğretmen tarafından yapılacak. Sözlü tarih tanımında bulunan anahtar sözcüklere dikkat çekilecek (etkinlik 4: anahtar kavramlar belirleme). Öğrencilerin sözlü tarih tanımını tekrar kendi cümleleriyle ifade etmeleri istenecek. Ardından defterlerine not tutmaları sağlanacak (etkinlik 5: not tutma).
3. Öğretmenin açıklamalarının ardından 'sözlü tarih çalışması yapmak için nelere dikkat etmeliyiz?' sorusu sorulacak (etkinlik 6: soru sorma).

Öğrencilere örnek sorulardan bahsedilerek dikkat edilmesi gerekenler ortaya çıkarılacak ve görsel şemalar (örümcek ağı) oluşturularak tahtaya yazılacak (etkinlik 7: Görsel şemalar oluşturma).

**Ara Özet:** Öğretmen sözlü tarih tanımını ve sözlü tarih araştırması yapmak için dikkat edilmesi gerekenleri kısaca tekrar eder.

**Ara Geçiş:** Öğretmen, ailesiyle sözlü tarih çalışması yapan bir öğrencinin videosunu izletir. Ardından öğrencilerin ikili gruplar oluşturmalarını ve aile tarihini araştırırken neler sorabileceklerini belirlemelerini ister. Aile tarihini araştırırken sorulabilecek sorular öğrencilerle birlikte belirlenir. Öğrencilerden bir sonraki ders için bu soruları aile büyüklerine sormaları ve aile üyelerini tanımaları istenir. Araştırma sonucunda aile üyelerinin yer aldığı şemayı (soy ağacı) oluşturabilecekleri örnekler gösterilir ve öğrencilerin evlerinde ailelerinden yardım alarak bir soy ağacı çizmeleri istenir (etkinlik 8: görsel şemalar oluşturma).

### **Sonuç bölümü:**

**Son özet:** Derste geçmiş olan kavramlar (tarih, sözlü, tarih, aile tarihi vb.) bir daha tekrar edilir.

**Tekrar güdüleme:** Tarihimizi öğrenmek bizim için önemlidir. Bu derste tarih, sözlü tarih, aile tarihi nedir bunları öğrendik.

**Kapanış:** Öğrencilere sormak istediği sorular olup olmadığı sorulur. Sorular yanıtlandıktan sonra ders bitirilir.

## İKİNCİ HAFTA DERS PLANI

### Birinci Gün

**Ders:** Sosyal Bilgiler

**Ünitenin Adı:** Geçmişimi Öğreniyorum

**Ünite No:** 2

**Süre:** 40'

### Kazanımlar:

- 1) Aile ve çevresindeki Milli Kültürü yansıtan öğeleri fark eder.
- 2) Tarihte Türklerin yaygın olarak oynadığı oyunlardan günümüzde de devam edenlere örnekler verir.
- 3) Kültür öğelerinin geçmişten bugüne değişerek taşındığına ilişkin yakın çevresinden kanıtlar gösterir.

**Konu:** Bizim Kültürümüz

**Strateji:** Sunuş Yolu- Anlamlı Öğrenme Etkinlikleri

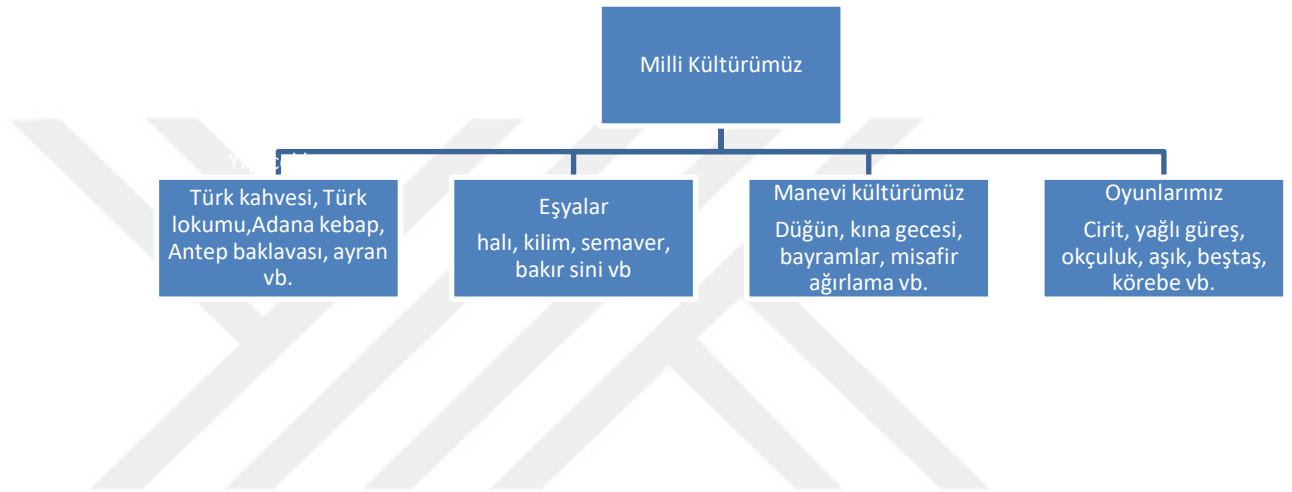
### Giriş bölümü:

5. **Dikkati Çekme:**Öğretmen elinde bir paketle sınıfa girer. Öğrencilere pakette yiyecek bir şey olduğunu, bunun ne olabileceğini sorar (etkinlik 1: soru sorma). Öğrencilerin tahminlerini aldıktan sonra bu yiyeceğin kültürümüze ait bir yiyecek olduğunu, bayramlarda misafir geldiğinde ikram edildiğini söyleyerek ipuçları verir (etkinlik 2: gerçek yaşamla ilişkilendirme). Öğrencilere paketinin lokum olduğunu buldurduktan sonra bir öğrencisinden lokumu arkadaşlarına dağıtmasını ister.
6. **Güdüleme:**Milli Kültürümüzü öğrenmek geçmişimizle bağlarımızın kopmasını engellemek açısından önemlidir. Bu derste kültür nedir, kültürümüzü yansıtan eşyalar nelerdir, manevi kültürlerimiz, milli ve dini bayramlarımız hangileridir bunları öğreneceğiz.
7. **Gözden geçirme:** Bu derste kültürle ilgili bazı kavramları öğrenecek, milli kültürümüz hakkında bilgi sahibi olacağız.
8. **Derse geçiş:**'Kültür' tanımı öğrencilerle birlikte gözden geçirilerek öğrencilerin de yardımıyla tanım şekillendirilir ve öğrencilerden tanımı defterlerine not almaları istenir (etkinlik 3: not tutma)

### Geliştirme Bölümü:

4. Öğretmen tahtaya milli kültürümüz yazarak milli kültürü oluşturan unsurları öğrenciler yardımıyla kavram haritası şeklinde yapılandırır. ('Milli kültürümüzü yansıtan yiyecek ve eşyalar neler olabilir?' 'Milli kültürümüzü yansıtan manevi değerlerimiz sizce nelerdir?', 'Kültürümüzü yansıtan oyunlara örnek verebilir miyiz?' 'Milli ve dini bayramlarımızı biliyor muyuz?' gibi sorularla) (etkinlik 4: soru sorma, etkinlik 5: ana hatlarını çıkarma)

5. Tahtanın bir bölümü ayrılacak, öğrencilerden bu bölüme milli kültürü yansıtan eşya, oyun, manevi değerler, milli ve dini bayramları sınıflandırarak yazmaları istenecektir (etkinlik 6: görsel şemalar oluşturma).
6. Daha sonra öğrencilerden bu öğelere örnek vererek tahtaya yazmaları istenecektir.
7. Kültür elçisiyiz konusuna değinilerek eskiden ve şimdi yapılan etkinliklerden bahsedilecektir.



## II



**Ara Özet:** Öğretmen kültür tanımı ve milli kültürü yansıtan öğeleri kısaca tekrar eder.



**Ara Geçiş:**Öğretmen, daha önce hazırlamış olduğu yöresel halk oyunları videolarını öğrencilere izletir, hangi oyunun hangiyöreye ait olduğunu bulmalarını, ailelerinde bu oyunları oynayan kişilerin olup olmadığını düşünmelerini ve söylemelerini ve oyunları oynamayı denemelerini ister (etkinlik 7: gerçek yaşamla ilişkilendirme). Öğrencilere geçmişten günümüze bu oyunların oynandığı belirtilir.

**Sonuç bölümü:**

**Son özet:** Derste geçmiş olan kavramlar (kültür, milli kültür, manevi kültür vb.) bir daha tekrar edilerek öğrencilerin katılımıyla tahtaya kavram haritası çizilir. (etkinlik 9: görsel şemalar oluşturma). Öğrencilerden bu haritayı defterlerine not almaları istenir (etkinlik 10: not tutma)

**Tekrar güdüleme:**Milli Kültürümüzü öğrenmek geçmişimizle bağlarımızın kopmasını engellemek açısından önemlidir. Bu derste kültür nedir, kültürümüzü yansıtan eşyalar nelerdir, manevi kültürlerimiz, milli ve dini bayramlarımız hangileridir bunları öğrendik

**Kapanış:** Öğrencilere sormak istediği sorular olup olmadığı sorulur. Sorular yanıtlandıktan sonra ders bitirilir.

## ÜÇÜNCÜ HAFTA DERS PLANI

### Birinci Gün

**Ders:** Sosyal Bilgiler

**Ünitenin Adı:** Geçmişimi Öğreniyorum

**Ünite No:** 2

**Süre:** 40'+40'

**Kazanım:** Yaşanmış olaylardan ve görsel materyallerden yola çıkarak Milli Mücadele boyunca yakın çevresini ve Türkiye'yi betimler

**Konu:** Milli Mücadele'miz.

**Strateji:** Sunuş Yolu- Anlamlı Öğrenme Etkinlikleri

9. **Dikkati Çekme:**Öğretmen, daha önce hazırlamış olduğu görsel materyali sınıfa getirerek öğrencilerin dikkatini bu materyale çeker (etkinlik 1: görsel şemalardan yararlanma)
10. **Güdüleme:**Atatürk'ün hayatı hakkında bilgi sahibi olmak, onu örnek alabilmek açısından bizim için önemlidir. Bu derste daha önce görmüş olduğumuz Atatürk'ün hayatı konusunu tekrar gözden geçireceğiz.
11. **Gözden geçirme:** Bu derste Atatürk'ün hayatı hakkında sahip olduğumuz bilgileri hatırlayacağız.
12. **Derse geçiş:**Hazırlanan materyal tahtaya asılır.

### Geliştirme Bölümü:

8. Hazırlanan materyal küçük cepler içermektedir. Öğretmen, konuları anlattıkça bu ceplere Atatürk'ün farklı resimlerini yerleştirerek öğrencilerin dikkatini materyale çeker ve konuya daha hakim olmalarını sağlar (etkinlik 2: görsellerden yararlanma).
9. Öğretmen öğrencilerden ikişer kişilik gruplar oluşturmalarını ve materyalden yararlanarak Atatürk'ün hayatı ile ilgili temel bilgileri bulmalarını ister (etkinlik 3: ana hatlarını çıkarma).
10. Öğretmen, öğrencilerin ikili şekilde tahtaya gelmelerini ve bir öğrenci konuyu anlatırken diğerinin Atatürk'ün resimlerini yerleştirmesini ister (etkinlik 4: görsel şemadan yararlanma).
11. Öğretmen öğrencilere gerekli dönüt ve düzeltmeleri verir.

### Sonuç bölümü:

**Son özet:** Öğretmen öğrencilere Atatürk'ün hayatı ile ilgili anlamadıkları bir yer olup olmadığını sorarak anlaşılmayan yerleri kısaca tekrar eder.

**Tekrar güdüleme:**Atatürk'ün hayatı hakkında bilgi sahibi olmak, onu örnek alabilmek açısından bizim için önemlidir. Bu derste Atatürk'ün hayatı hakkında bilgi sahibi olmaya çalıştık.

**Kapanış:** Öğrencilere sormak istediği sorular olup olmadığı sorulur. Sorular yanıtlandıktan sonra ders bitirilir.



## İkinci Gün

**Ders:** Sosyal Bilgiler

**Ünitenin Adı:** Geçmişimizi Öğreniyorum

**Ünite No:** 2

**Süre:** 40'+40'

**Kazanım:** Milli Mücadele'nin kazanılmasında ve cumhuriyetin ilanında Atatürk'ün rolünü fark eder.

**Konu:** Liderimizle Cumhuriyete Yürüyoruz.

**Strateji:** Sunuş Yolu- Anlamlı Öğrenme Etkinlikleri

### Giriş bölümü:

**Dikkati Çekme:** Öğrencilere 'Atalarımız milli mücadelede ne tür zorluklarla karşılaşmış olabilir?' sorusu sorularak dikkat çekilir. Öğretmen yeter sayıda değişik öğrenciye söz hakkı vererek sınıfta tartışma ortamı oluşturulur (etkinlik 1: soru sorma).

**Güdüleme:** Atalarımızın ve Atatürk'ün milli mücadele süreci boyunca neler yaptıklarını bilmek, milli mücadele tarihimizi öğrenmek geleceğimize yön vermek için önemlidir. Bu nedenle bu derste milli mücadele sürecinden bahsedeceğiz ve Atatürk'ün bu mücadeledeki rolünü göreceğiz.

**Gözden geçirme:** Bu derste milli mücadele sürecinden bahsedeceğiz ve Atatürk'ün bu mücadeledeki rolünü göreceğiz.

**Derse geçiş:** Öğretmen daha önce hazırlamış olduğu olaylar zinciri materyalini panoya asar (etkinlik 2: görsel şemalardan yararlanma)

### Geliştirme Bölümü:

1. Öğretmen, hazırlamış olduğu materyalden yararlanarak öğrencilere Atatürk'ün Kurmay Yüzbaşı olduğu tarihten itibaren ilk görev yeri Şam, 31 Mart ayaklanması, Trablusgarp, Balkan Savaşları, I. Dünya Savaşı, Çanakkale Savaşı ve Mondros Ateşkes Antlaşmasını Atatürk'ün anılarından yola çıkarak ve konuyu hikâyeleştirerek anlatır (etkinlik 3: hikâyeleştirme).
2. Öğretmen konunun ana hatlarını öğrencilere aktararak (etkinlik 4: ana hatlarını oluşturma) öğrencilerin gerekli yerleri not almalarını ister (etkinlik 5: not tutma)
3. Öğretmen, öğrencilerden birkaçını tahtaya kaldırarak konuyu anladıkları kadarıyla anlatmalarını ister, eksiklikleri varsa giderir (etkinlik 6: özet çıkarma)

**Ara Özet:** Öğretmen konuyu kısaca özetler.

**Ara Geçiş:** I. Dünya Savaşı (itilaf ve ittifak devletleri), Mondros Ateşkes Antlaşması (işgal edilen yerler), kurtuluş savaşı kronolojik sıralamanın yapıldığı şema ve görsellerden yararlanılarak anlatılır (etkinlik 7: görsel şemalar oluşturma)

**Sonuç bölümü:**

**Son özet:**Öğrencilerden öğrendiklerini kronolojik sıraya göre defterlerine yazmaları ve öğrendikleri bilgileri kısaca özetlemeleri istenir (etkinlik 8: not tutma, etkinlik 9: özet çıkarma)

**Tekrar güdüleme:**Atalarımızın ve Atatürk'ün milli mücadele süreci boyunca neler yaptıklarını bilmek, milli mücadele tarihimizi öğrenmek geleceğimize yön vermek için önemlidir. Bu nedenle bu derste milli mücadele sürecinden bahsedeceğiz ve Atatürk'ün bu mücadeledeki rolünü gördük.

**Kapanış:** Öğrencilere sormak istediği sorular olup olmadığı sorulur. Sorular yanıtlandıktan sonra ders bitirilir.



## DÖRDÜNCÜ HAFTA DERS PLANI

### Birinci Gün

**Ders:** Sosyal Bilgiler

**Ünitenin Adı:** Geçmişimi Öğreniyorum

**Ünite No:** 2

**Süre:** 40'

**Kazanım:** Milli Mücadele'nin kazanılmasında ve cumhuriyetin ilanında Atatürk'ün rolünü fark eder.

**Konu:** Liderimizle Cumhuriyete Yürüyoruz.

**Strateji:** Sunuş Yolu- Anlamlı Öğrenme Etkinlikleri

**Dikkati Çekme:** Öğretmen, sınıfa bir Türkiye haritası getirerek öğrencilerin görebileceği bir yere asar. Ayrıca daha önce hazırlamış olduğu kronolojik sırayı içeren görsel materyali haritanın yanına asar (etkinlik 1: görsel şemalardan yararlanma)

**Güdüleme:** Atalarımızın ve Atatürk'ün milli mücadele süreci boyunca neler yaptıklarını bilmek, milli mücadele tarihimizi öğrenmek geleceğimize yön vermek için önemlidir. Bu nedenle bu derste milli mücadele sürecinden bahsedeceğiz ve Atatürk'ün bu mücadeledeki rolünü göreceğiz.

**Gözden geçirme:** Bu derste milli mücadele sürecinden bahsedeceğiz ve Atatürk'ün bu mücadeledeki rolünü göreceğiz.

**Derse geçiş:** Öğretmen öğrencilerin her biri için hazırlamış olduğu boş Türkiye haritasını öğrencilere dağıtır.

### Geliştirme Bölümü:

1. Öğretmen Mondros Ateşkes Antlaşmasını tekrar öğrencilere hatırlatarak bu antlaşmanın ardından yurdumuzun işgallere uğradığını belirtir. İşgal edilen yerleri haritadan göstererek hangi ülkelerin hangi şehirleri işgal ettiğini anlatır.
2. Öğrencilerden işgal eden ülkelerin işgal ettikleri bölgeleri dağıtılmış olan haritada farklı renklere boyamalarını ister (Fransa: Kırmızı, İtalya: Mavi gibi). (etkinlik 2: görsellerden yararlanma) Daha sonra öğrencilerden işgal edilen şehirleri haritanın altına not almalarını ister (etkinlik 3: not tutma).
3. Öğretmen, öğrencilere Atatürk'ün 19 Mayıs 1919'da Kurtuluş Savaşını başlattığını; Amasya Genelgesi, Erzurum ve Sivas Kongrelerini yapış amacı ve şeklini görsel materyalden faydalanarak anlatır. (etkinlik 4: görsel şemalardan yararlanma)
4. Öğrencilerden birkaçını tahtaya çıkararak konuyu özetlemelerini ister, eksikliklerini giderir (etkinlik 5: Özet çıkarma)

### Sonuç bölümü:

**Son özet:** Öğretmen öğrencilere anlatılan konular ile ilgili anlamadıkları bir yer olup olmadığını sorarak anlaşılmayan yerleri kısaca tekrar eder.

**Tekrar güdüleme:** Atalarımızın ve Atatürk'ün milli mücadele süreci boyunca neler yaptıklarını bilmek, milli mücadele tarihimizi öğrenmek geleceğimize yön vermek için önemlidir. Bu nedenle bu derste milli mücadele sürecinden bahsedeceğiz ve Atatürk'ün bu mücadeledeki rolünü gördük.

**Kapanış:** Öğrencilere sormak istediği sorular olup olmadığı sorulur. Sorular yanıtlandıktan sonra ders bitirilir.



## BEŞİNCİ HAFTA DERS PLANI

### Birinci ve İkinci Gün

**Ders:** Sosyal Bilgiler

**Ünitenin Adı:** Geçmişimi Öğreniyorum

**Ünite No:** 2

**Süre:** 40'+40'+40'

**Kazanım:** Milli Mücadele'nin kazanılmasında ve cumhuriyetin ilanında Atatürk'ün rolünü fark eder.

**Konu:**

**Strateji:** Sunuş Yolu- Anlamlı Öğrenme Etkinlikleri

**Dikkati Çekme:**Öğretmen, sınıfa Türkiye haritası ve görsel materyali getirir.

**Güdüleme:**Milli Mücadelemiz hakkında bilgi sahibi olmak geçmişimi öğrenmemiz ve geleceğimize yön vermemiz açısından önemlidir. Bu nedenle, bu derste geçen hafta gördüğümüz milli mücadeleyle ilişkin konuları tekrar edeceğiz.

**Gözden geçirme:** Bu derste Milli Mücadelemiz hakkında sahip olduğumuz bilgileri hatırlayacağız.

**Derse geçiş:**Türkiye haritası öğrencilerin görebileceği bir yere asılır. Haritanın yanına hazırlanmış olan olaylar zinciri materyali asılır (etkinlik 1: görsellerden yararlanma)

### Geliştirme Bölümü:

1. Öğretmen öğrencilere konu ile ilgili sorular soracağını ve öğrencilerden yanıtlar beklediğini söyler (etkinlik 2: soru sorma). Sorulacak sorular aşağıdaki şekildedir:
  - Atatürk'ün bitirdiği okulları sırasıyla yazınız.
  - Atatürk'ün ilk görev yeri neresidir?
  - Birinci Dünya Savaşı hangi ülkeler arasında olmuştur?
  - Ülkemiz hangi antlaşma sonucu işgal edilmeye başlandı?
  - Kurtuluş Savaşı ne zaman başladı?
  - Kurtuluş Savaşı'nın başlaması ile Atatürk hangi illerde kongreler yapmıştır?
  - TBMM ne zaman açıldı?
  - Hangi antlaşma ile yurdumuz tamamen işgal edilmeye başlandı?
2. İkinci derste sorulacak sorular:
  - Türk vatanını parçalayan antlaşma hangisidir?
  - Kurtuluş Savaşı 19 Mayıs 1919'da Atatürk'ün Samsun'a çıkmasıyla başlamıştır. Atatürk daha sonra hangi şehirlere gidip toplantılar yapmıştır?
  - TBMM kaç yılında açılmıştır?
  - Yurdumuzun tamamen işgal edilmesine sebep olan antlaşma hangisidir?
  - İşgale karşı koymak için hangi cephelerde kimlerle savaşıldı?
  - 30 Ağustos'ta niçin zafer bayramı yapıyoruz?
  - Hangi tarihte yurdumuz tamamen düşman işgalinden kurtulmuştur?



- Yurdumuzun sınırlarının çizildiği antlaşma hangisidir?

**Ara geçiş:** Soruların cevaplanmasının ardından öğretmen öğrencilerin eksik yönlerine düzeltmeler yapar, gerekli dönütleri verir.

**Sonuç bölümü:**

**Son özet:**Öğretmen iki hafta boyunca görülen konuların genel bir tekrarını yapar.

**Tekrar güdüleme:**Milli Mücadelemiz hakkında bilgi sahibi olmak geçmişimi öğrenmemiz ve geleceğimize yön vermemiz açısından önemlidir. Bu nedenle, bu derste geçen hafta gördüğümüz milli mücadeleye ilişkin konuları tekrar ettik.

**Kapanış:** Öğrencilere sormak istediği sorular olup olmadığı sorulur. Sorular yanıtlandıktan sonra ders bitirilir.



## Ek 2: BAŞARI TESTİ

- 1) Aşağıdaki sporlardan hangisi milli sporlarımız arasında yer almaz?
  - a. Güreş
  - b. Futbol
  - c. Cirit
  - d. Ok atma
  
- 2) Akrabalık bağı için aşağıdakilerden hangisi gereklidir?
  - a. Saygı
  - b. Kan bağı
  - c. Komşuluk
  - d. Arkadaşlık
  
- 3) “Bir toplumda, bir toplulukta çok eskilerden kalmış olmaları dolayısıyla saygın tutulup kuşaktan kuşağa aktarılan kültürel değerlere ..... denir. “
  - a. Gelenek
  - b. Dil
  - c. Kültür
  - d. Değer
  
- 4) Milli Mücadele aşağıdaki hangi olayla sona ermiştir?
  - a. Cumhuriyetin ilan edilmesiyle
  - b. Lozan Barış Antlaşması'nın imzalanmasıyla
  - c. TBMM'nin açılmasıyla
  - d. Mudanya Ateşkes Antlaşması'nın imzalanmasıyla,
  
- 5) Ahmet ödevi için dedesi ile sözlü tarih görüşmesi yapmaktadır. Aşağıdaki sorulardan hangisi bu görüşme için uygun olmaz?
  - a. Çocukluğunuzda ne tür oyunlar oynardınız?
  - b. Soyadınızın anlamı nereden geliyor?
  - c. Hangi rengi çok severdiniz?
  - d. Babanız gençliğinde ne iş yapıyordu?

Hülya: Komşularımızı gözetmek ve korumak  
 Samet: Misafir kabul etmek ve uğurlamak  
 Kübra: Yaşlı ve sakatlara yardım etmek  
 Çetin: Dügünden sonra balayına gitmek
  
- 6) Yukarıdaki öğrencilerden hangisinin tahtaya yazdığı milli kültürümüzü yansıtan bir olay değildir?
  - a. Hülya
  - b. Samet
  - c. Kübra
  - d. Çetin

- 7) Mustafa Kemal Atatürk'ün doğduğu şehir olan Selanik, bugün hangi ülkenin sınırları içindedir?
- Türkiye
  - Bulgaristan
  - Osmanlı İmparatorluğu
  - Yunanistan
- 8) Aşağıdakilerden hangisi Türk vatanının parçalanmasını öngören bir antlaşmadır?
- Sevr Antlaşması
  - Lozan Antlaşması
  - Kars Antlaşması
  - Ankara Antlaşması
- 9) Kahramanlık gösteren veya üstün hizmet yapanlara verilen; manevi değeri çok yüksek olan metalden yapılan ödüle ne denir?
- Diploma
  - Karne
  - Madalya
  - Şilt
- 10) Kurtuluş Savaşı hangi tarihte başlamıştır?
- 23 Nisan 1920
  - 30 Ağustos 1922
  - 19 Mayıs 1919
  - 29 Ekim 1923
- 11) Aşağıdakilerden hangisi geleneksel oyunlarımızdan değildir?
- Yağlı güreş
  - Cirit
  - Deve güreşi
  - Tekvando
- 12) Aşağıdakilerden hangisi milli bayramlarımızdan değildir?
- Ramazan Bayramı
  - Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı
  - Zafer Bayramı
  - Atatürk'ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı
- 13) Sınırlarımızın belirlendiği, bağımsızlığımızın tanındığı antlaşmanın adı nedir?
- Ankara Antlaşması
  - Gümrü Antlaşması
  - Lozan Antlaşması
  - Kars Antlaşması

- 14) Aşağıda verilenlerden hangisi ülkemizin kültürel zenginliğine örnek gösterilemez?
- Halk oyunları
  - Türkülerimiz
  - Yemeklerimiz
  - Bale
- 15) Türkiye Cumhuriyeti'nden bir önceki devletimiz aşağıdakilerden hangisidir?
- Selçuklu Devleti
  - Osmanlı Devleti
  - Hun Devleti
  - Göktürk Devleti
- 16) Her yıl yapılmakta olan “ Tarihi Kırkpınar güreşleri ve Kültür Etkinlikleri “ hangi ilimizde yapılmaktadır?
- İstanbul
  - Samsun
  - Edirne
  - Ankara
- 17) Aile tarihini öğrenirken aşağıdakilerden hangisinden yararlanılmaz?
- Albümlerden
  - Büyüklerden kalma eşyalardan
  - Büyüklerden dinlenen anılardan
  - Arkadaşların bilgilerinden
- 18) Türkiye Cumhuriyeti'nin bugüne gelmesinde yıllar önce vermiş olduğu milli mücadelenin payı çoktur. Kurtuluş Savaşı'nda milletimizin en büyük gücü aşağıdakilerden hangisi olmuştur?
- Denizaltılarının gelişmiş olması
  - Düşman kuvvetlerinin sayıca az olması
  - Türk milletinin birlik ve beraberliği
  - Daha geniş topraklara sahip olunması
- 19) Mustafa Kemal'e hangi savaştan sonra “Mareşal Rütbesi” ve “Gazi ”unvanı verilmiştir?
- Trablusgarp
  - Sakarya
  - Çanakkale
  - Dumlupınar
- 20) Ailemizin geçmişini öğrenmek için önceden hazırladığımız soruları büyüklerimize sorup cevapları yazılı ve sesli biçimde kaydederek yaptığımız çalışmaya .....tarih çalışması denir.
- Yazılı
  - Sözlü
  - Soy ağacı
  - Anı

- I- Sivas Kongresi
- II- Amasya Genelgesi
- III- Atatürk'ün Samsun'a Çıkışı
- IV- Lozan Barış Antlaşması
- V- TBMM'nin açılışı
- VI- Erzurum Kongresi

21) Yan tarafta Mondros Ateşkes Antlaşması'ndan sonra cumhuriyetimizin ilanına kadar bazı önemli olaylar verilmiştir.

Bu olayların kronolojik sıralaması hangi seçenekte doğru olarak verilmiştir?

- a. II – IV – III – I – V – VI
- b. III– II – VI – I – V – IV
- c. III – II – I – V – IV – VI
- d. II – IV – VI – III – V – I

22) Aşağıdaki görüşlerden hangisi yanlıştır?

- a. Her milletin kendine özgü bir kültürü vardır.
- b. Teknoloji bazen kültürel değişime neden olabilir.
- c. Dini bayramlar kültürümüzü yansıtan öğelerdir.
- d. Çocuk oyunları kültürel öğe içinde yer almaz.

23) Milli Mücadele döneminde halkın göstermiş olduğu üstün başarılarından dolayı bazı illerimize unvanlar verilmiştir.

Aşağıdaki illerimizden hangisine unvan verilmemiştir?

- a. Antep
- b. Maraş
- c. Urfa
- d. Adana

24) Milli mücadeleyi kazanmamızın asıl sebebi aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Ordunun çok güçlü olması
- b. Diğer devletlerin yardım etmesi
- c. Milletın birlik ve beraberliği
- d. Ekonomimizin çok iyi olması

25) Milli Mücadele hangi olay ile başlamıştır?

- a. TBMM'nin açılışı
- b. Sivas Kongresi
- c. I. İnönü Savaşı
- d. Atatürk'ün Samsun'a çıkışı

## Ek 3: ARAŞTIRMA İZİNİ



T.C.  
TOKAT VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27001677-44-E.18035699  
Konu : Araştırma İzin Verilmesi

30/10/2017

### VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi,  
b) 09/10/2014 tarihli ve 27001677/600/4437181 sayılı Valilik Makam Onayı,  
c) Araştırma İzinleri İnceleme Komisyonunun 26/07/2017 tarihli tutanağı,  
d) Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 10/10/2017 tarih ve 15873 sayılı yazısı.

GOP Üniversitesi'nin ilgi (d) talebi gereği, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Mehmet SEVİM'in Tokat merkez ilkokul okul müdürlüklerinin 4. Sınıf öğrencilerine yönelik "Sosyal Bilgiler Öğretiminde Anlamlı Öğrenme Fikrîliklerinin Akademik Başarıya ve Kaherliğe Etkisi" ile ilgili ölçek uygulaması konusunda hazırlanmış olduğu bilimsel amaçlı anket çalışmasını uygulamak istemektedir.

Söz konusu bilimsel amaçlı çalışmanın Tokat Merkez ilkokul okul müdürlüklerinin 4. Sınıf öğrencilerine uygulama yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir. Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'unuza arz ederim.

Levent YAZICI  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
30/10/2017

Mehmet Suphi KÜSBECİ  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

- Ek:  
1-Tutanak  
2-Anket  
3-İzin Onay Formu  
4-GOP Üniv.Rektörlüğü yazısı

Tarih ve Sayı: 06/11/2017-25277



T.C.  
TOKAT VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27001677-44-E.18148181  
Konu : Araştırma İzni

31.10.2017

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 10/10/2017 tarih ve 18035699 sayılı yazınız.

İlgi yazınız ekinde gönderilen Üniversitenizin Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Mehmet SEVİM'e ait araştırma izni Müdürlüğümüz İnceleme Komisyonu tarafından incelenmiş, söz konusu araştırmanın yapılmasında herhangi bir sakınca olmayacağı kanaatine varılmış olup, konu ile ilgili Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilginizi ve gereğini arz ederim.

Levent YAZICI  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek : Valilik Onayı

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ  
REKTÖRLÜĞÜ  
10.10.2017  
Adnan YUCE

Adres: GOP Bulvarı 60100 Tokat-Merkez  
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr  
e-posta: stratejigelistirme60@meb.gov.tr

Bilgi için: Adnan YUCE  
Tel: 0356 214 10 17  
Faks: 0356 214 11 86

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e3b3-b0cd-3dc6-8e1f-d71a kodu ile teyit edilebilir.

**Ek 4: ÖZGEÇMİŞ**

---

<b>Adı Soyadı</b>	Mehmet SEVİM
<b>Kişisel Bilgiler</b>	Uyruğu: T. C. Doğum Tarihi ve Yeri: 1991/Kdz Ereğli
<b>İletişim Bilgileri</b>	e-posta: <a href="mailto:mehmetsevim91@gmail.com">mehmetsevim91@gmail.com</a>
<b>Öğrenim Bilgileri</b>	Lise: 2005-2009 Boğazlıyan Anadolu Lisesi  Lisans: 2009-2013 Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği  Yüksek Lisans: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

---