



T.C.
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM DOĞRULTUSUNDA HAZIRLANAN
YENİ SOSYAL BİLGİLER PROGRAMINDA AKTİF
ÖĞRENME TEKNİKLERİNİN KULLANIMI
(KALIN VE BAYAT İLKÖĞRETİM
OKULLARI ÖRNEĞİ)

Hazırlayan
Mahmut ÖZDOĞAN

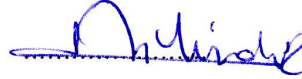

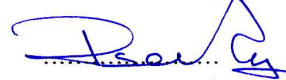
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Mehmet KARATAŞ

TOKAT – 2008

**Yapılandırmacı Yaklaşım Doğrultusunda Hazırlanan Yeni Sosyal
Bilgiler Programında Aktif Öğrenme Tekniklerinin Kullanımı
(Kalın ve Bayat İlköğretim Okulları Örneği)**

Tezin Kabul Ediliş Tarihi: 16 / 10 / 2008

Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)	İmzası
Başkan : <u>Yrd. Doç. Dr. Ferit YÜRÜK</u>	
Üye : <u>Yrd. Doç. Dr. Mehmet KARATAŞ</u>	
Üye : <u>Yrd. Doç. Dr. İsa TAK</u>	

Bu tez, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun 14 / 07 / 2008 tarih ve 21/09 sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul edilmiştir.

Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Fatih Coşkun ERTAŞ
ENSTİTÜ MÜDÜRÜ



T.C.
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Bu belge ile bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak toplanıp sunulduğunu, bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçlara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan ederim.

(16/10/2008)

Tezi Hazırlayan Öğrenci

Mahmut ÖZDOĞAN

İmzası

.....

TEŞEKKÜR

Araştırmamın bütün aşamalarında görüş ve fikirlerinden yararlandığım tez danışmanım, saygı değer hocam, Yrd. Doç. Dr. Mehmet KARATAŞ'a, eleştirileri ile çalışmama yeni yollar gösteren değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. İsa TAK'a ve Yrd. Doç. Dr. Eren YÜRÜDÜR'e, Arş. Gör. Hakan ÖRTEN'e, Arş. Gör. Fatma BUDAK'a, meslektaşlarım Numan GÖÇ, Azmi ŞENSES'e, çalışmamın son şeklini almasında bana yardımcı olan meslektaşlarım ve iş arkadaşlarım Gamze KARAMAN'a, Nurdan AYDIN'a, Özlem CESUR'a, Seda ÜNAL'a ve çalışmam boyunca bana her zaman destek olan anneme, babama, kardeşime, değerli eşime ve kızıma teşekkür ederim.

Mahmut ÖZDOĞAN

ÖZET

Bu çalışmanın temel amacı yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan yeni Sosyal Bilgiler programında aktif öğrenme tekniklerinin öğrenci başarısına etkisini ortaya koymaktır. Araştırmanın ana problemi, ilköğretim ikinci kademe Sosyal Bilgiler dersinde yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan yeni Sosyal Bilgiler programında aktif öğrenme teknikleri ile yapılan Sosyal Bilgiler öğretiminin, aktif öğrenme teknikleriyle yapılmayan Sosyal Bilgiler öğretimine göre, öğrencide daha başarılı ve kalıcı sonuçlar ortaya koyup koymadığı sorusudur. Araştırmanın amacı doğrultusunda deney ve kontrol grupları başarı ve kalıcılık açısından incelenmiştir.

Araştırma 2007–2008 eğitim öğretim yılının 2. döneminde Sivas Yıldızeli ilçesinin Kalın ve Bayat İlköğretim Okullarında yapılmış ön test son test kontrol gruplu desen modelinde bir çalışmadır. Araştırmanın evreni Sivas ili Yıldızeli ilçesindeki köy ilköğretim okullarıdır. Örneklemi ise bu köy ilköğretim okulları içinde bulunan Kalın ve Bayat İlköğretim Okulları'dır. Kalın İlköğretim Okulu deney grubu, Bayat İlköğretim Okulu ise kontrol grubu olarak alınmıştır.

Uygulama sırasında İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi 6.sınıf Ülkemiz ve Dünya, 7. Sınıf Ekonomi ve Sosyal Hayat ünitelerinin konuları aktif öğrenme yöntemleri ile işlenmiştir.

Araştırmada grupların denkliliğini belirlemek için araştırmacı tarafından Kişisel Bilgiler Formu geliştirilmiştir. Buna göre grupların; Kardeş Sayısı, Ev Halkı Sayısı, Anne-Baba Öğrenim Durumu, Anne-Baba Mesleği ve Geçen Yıl Sosyal Bilgiler Notu alanlarına göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Çalışmada grupların başarılarını ölçmek için Sosyal Bilgiler Başarı Testi, bilgilerin kalıcılığını ölçmek için Kalıcılık Testi, aktif öğrenme ortamını ölçmek için Desca Anketi kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 16.0 programında analizleri yapılarak değerlendirilmiştir. Alınan sonuçların deney grubu lehine olduğu görülmüştür.

Araştırma sonunda, aktif öğrenme tekniklerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde öğrencilerin başarısını ve kalıcılığını artırdığı saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yapılandırmacı Yaklaşım, Sosyal Bilgiler, Aktif Öğrenme, Akademik Başarı, Kalıcılık.

ABSTRACT

The basic aim of this work is to prove the effect of active learning techniques of new social science on students' success according to constructivism. Main problem of this research to clarify that new social science lesson schedule in elementary school, lessons with active learning techniques give successful results or not. In the direction of the aim of research, study and control groups were examined in the aspect of success and permanence.

The research was applied control group pathern model again which was experiended in the second term of 2007–2008 education and training years in Kalın and Bayat Elementary Schools in Sivas, Yıldızeli. The research's study area is villages elemantary schools in Yıldızeli, Sivas. Its sample is Kalın and Bayat Elementary schools in Yıldızeli. Kalın Elementary School is stated as 'experiment group' and Bayat Elementary School is stated as 'control group'.

At the research period, social sciences unit "Our Contry and Universe" in 6th grade, and unit "Economic and Social life" in 7th grade were processed with active learning techniques.

For the sake of knowing the equality of the groups, the researcher builded up a personal information form. According to these forms any differences were seen on groups number of sister or brother, number of family members, parents education and their occupations, and students' social science grades in last previous year.

In experiment, in order to measure the groups success social, sciences achievement test was used, and for the sake of measuring active learning Desca survey was used. Data were evaluated with analyzing in SPSS 16.0 programme. It was seen that the results are in experiment groups' favor.

At the end of the research, it was determined that active learning techniques raise the the students success and permanency of their information.

Key Words: Constructivism, Social Siences, Active Learning, Academic Success, Permanency.

İÇİNDEKİLER

ETİK SÖZLEŞME.....	i
TEŞEKKÜR	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	x
1. GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM ve ALT PROBLEMLER	7
1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	8
1.3. SINIRLILIKLAR	9
1.4. TANIMLAR.....	10
1.5. KISALTMALAR.....	10
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	11
2.1. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	11
2.1.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı	11
2.1.2. Sosyal Bilgilerin Amaçları	12
2.1.3. Sosyal Bilgilerin İlköğretimdeki Yeri	13
2.1.4. Aktif Öğrenme.....	14
2.1.5. Aktif Öğrenmenin Kuramsal Temelleri.....	21
2.1.6. Soysal Bilgiler Dersinde Aktif Öğrenme.....	25
2.1.7. Aktif Öğrenmenin Nitelikleri	25
2.1.8. Aktif Öğrenmenin Yararları	27
2.1.9. Aktif Öğrenme Teknikleri	29
2.1.9.1. Öğrenme Galerisi.....	29

2.1.9.2. Tereyağı-Ekmek	29
2.1.9.3. Köşeleme.....	30
2.1.9.4. Akvaryum (İç Çember)	30
2.1.9.5. Kart Gösterme	31
2.1.9.6. Zihinsel Haritalama.....	31
2.1.9.7. Problem Çözme	31
2.1.9.8. Kum Saati.....	32
2.1.9.9. Kavram Haritası.....	32
2.1.9.10. Mahkeme	33
2.1.9.11. Burada Herkes Öğretmen	33
2.1.9.12. Hazineyi Bul.....	34
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMA VE YAYINLAR	34
3. MATERYAL VE YÖNTEM	37
3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ	37
3.2 ARAŞTIRMANIN EVRENİ	39
3.3 ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ.....	40
3.3.1. Kişisel Bilgiler.....	41
3.3.1.1. Ailedeki Kardeş Sayısı	41
3.3.1.2. Ev Halkı Sayısı	42
3.3.1.3. Anne Öğrenim Durumu	43
3.3.1.4. Baba Öğrenim Durumu	44
3.3.1.5. Anne Mesleği.....	45
3.3.1.6. Baba Mesleği.....	46
3.3.1.7. 2006/2007 Eğitim Öğretim Yılı Sosyal Bilgiler Notuna Göre Dağılımı.....	47

3.4. VERİ TOPLAMA ARACI.....	48
3.4.1. Sosyal Bilgiler Başarı Testi	48
3.4.2. Desca Anketi.....	49
3.4.3. Kişisel Bilgiler Formu	54
3.5. GÜVENİRLİK KANITLARI	55
3.6. VERİLERİN TOPLANMASI.....	55
3.7. VERİ ANALİZ YÖNTEMLERİ.....	56
3.8. SAYILTILAR	58
4. BULGULAR	60
4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	60
4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	61
4.3. ÜÇÜNÜCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	62
4.4. DÖRNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	63
4.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	64
4.6. ALTINCI ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	65
4.7. YEDİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	66
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	68
6. KAYNAKÇA	73
7. ÖZGEÇMİŞ.....	80
EKLER	81

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1: Deneysel Modelin Simgesel Görünümü	37
Tablo 3.2: OKS Deneme Sınavı 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Başarı Oranları	39
Tablo 3.3: OKS Deneme Sınavı 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Başarı Oranları	39
Tablo 3.4: İlköğretim Okullarındaki Öğrenci Sayıları	40
Tablo 3.5: 6. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Ailedeki Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı	41
Tablo 3.6: 7. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Ailedeki Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı	42
Tablo 3.7: 6. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Ev Halkı Sayılarına Göre Dağılımı	42
Tablo 3.8: 7. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Ev Halkı Sayılarına Göre Dağılımı	43
Tablo 3.9: 6. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı.....	43
Tablo 3.10: 7. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı.....	44
Tablo 3.11: 6. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı	45
Tablo 3.12: 7. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı.....	45
Tablo 3.13: 6. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Baba Mesleklerine Göre Dağılımı.....	46
Tablo 3.14: 7. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Baba Mesleklerine Göre Dağılımı.....	46

Tablo 3.15: 6. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin 2006–2007 Eğitim Öğretim Yılı Sosyal Bilgiler Notlarına Göre Dağılımı	47
Tablo 3.16: 7. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin 2006–2007 Eğitim Öğretim Yılı Sosyal Bilgiler Notlarına Göre Dağılımı	47
Tablo 3.17: Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları ve Kullanım Amaçları	48
Tablo 3.18: 6. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Haftalara Göre Desca Anketi Sonuçları.....	50
Tablo 3.19: 7. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Haftalara Göre Desca Anketi Sonuçları.....	52
Tablo 3.20. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Başarı Testi Güvenirlik Sonucu.....	55
Tablo 3.21. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Başarı Testi Güvenirlik Sonucu.....	55
Tablo 4.1: 6. Sınıf Deney Grubu Ön Test Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili T-testi Bulguları	60
Tablo 4.2: 7. Sınıf Deney Grubu Ön Test Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili T-testi Bulguları	60
Tablo 4.3: 6. Sınıf Kontrol Grubu Ön Test Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili T-testi Bulguları	61
Tablo 4.4: 7. Sınıf Kontrol Grubu Ön Test Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili T-testi Bulguları	61
Tablo 4.5: 6. Sınıf Deney Grubu ve Kontrol Grubu Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili T-testi Bulguları	62
Tablo 4.6: 7. Sınıf Deney Grubu ve Kontrol Grubu Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili T-testi Bulguları.....	62
Tablo 4.7: 6. Sınıf Deney Grubu ve Kontrol Grubu Kalıcılık Testi Puanları Arasındaki Farkla İlgili T-testi Bulguları.....	63
Tablo 4.8: 7. Sınıf Deney Grubu ve Kontrol Grubu Kalıcılık Testi Puanları Arasındaki Farkla İlgili T-testi Bulguları	63

Tablo 4.9: 6. Sınıf Deney Grubu İlk Hafta Uygulanan Desca Anketi İle Son Hafta Uygulanan Desca Anketi Arasındaki Farkla İlgili t-Testi Bulguları	64
Tablo 4.10: 7. Sınıf Deney Grubu İlk Hafta Uygulanan Desca Anketi İle Son Hafta Uygulanan Desca Anketi Arasındaki Farkla İlgili t-Testi Bulguları	64
Tablo 4.11: 6. Sınıf Kontrol Grubu İlk Hafta Uygulanan Desca Anketi İle Son Hafta Uygulanan Desca Anketi Arasındaki Farkla İlgili t-Testi Bulguları	65
Tablo 4.12: 7. Sınıf Kontrol Grubu İlk Hafta Uygulanan Desca Anketi İle Son Hafta Uygulanan Desca Anketi Arasındaki Farkla İlgili t-Testi Bulguları	65
Tablo 4.13: 6. Sınıf Deney Grubu ve Kontrol Grubu Son Hafta Desca Anketi Arasındaki Farkla İlgili T-testi Bulguları	66
Tablo 4.14: 7. Sınıf Deney Grubu ve Kontrol Grubu Son Hafta Desca Anketi Arasındaki Farkla İlgili T-testi Bulguları.....	67

1. GİRİŞ

Biyolojik bir organizma olarak insan içerisinde bulunduğu çevrede, kültürel uyarıcılar örüntüsüyle sürekli etkileşim halindedir. İnsan, bu etkileşim sonucunda yeni davranışlar kazanır (Tekin, 2000:2). Bu davranışların kazandırılması ise eğitim yolu ile olmaktadır.

Eğitimin çeşitli açılardan yapılan birçok tanımı bulunmaktadır. Bunlardan en sık kullanılan “Bireyde davranış değiştirme sürecidir.” şeklindeki tanımıdır (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2003:2). Her toplum bireylerini kendi değerleri ile yetiştirmek ister. Bu amaca ulaşmak için kullanılan en etkili yollardan birisi de eğitimidir.

Eğitim insanlığın doğuşundan beri vardır. Nüfusu sınırlı ilkel bir kabilede, insanoğlu, bir taraftan temel gereksinimlerini karşılamak için kullandığı araçları geliştirmeye çalışmış, bir taraftan da toplumdaki çocuk, genç ve diğer yetişkinlere bir eğitim vermiştir. Böyle bir toplumda birey, canlı-cansız çevre ile etkileşim yoluyla öğrenmiştir ve öğrenmektedir. Öğrenmenin olduğu her durumda, insan davranışlarını değiştiren bir eğitim sürecinden söz edilebilir. Zaman içerisinde eğitim süreçleri ve toplumsal yapılar da değişiklik göstermiştir. Artık, günümüz toplumu, bilgi topluna dönüşmüştür.

Bilgi toplumu insanından; girişimci, yaratıcı, esnek, bilgiye ulaşma yollarını bilen, bilgi teknolojilerini tanıyıp kullanabilen, bildikleri ile öğrenme yaşantılarının arasında doğrusal ilişkiler kurarak yeni bilgiler üretebilen, sorumlulukların farkında, kendini sürekli geliştirme güç ve yeterliğe sahip, takım ruhu kazanmış olması beklenmektedir (Uluğ, 1999:47).

Bu nedenle bilgi toplumunun oluşumunda eğitimin önemli bir yeri vardır. Eğitim-öğretim yaşantısı içerisinde de ilköğretim dönemi büyük önem taşımaktadır. Bu dönemde insan yaşamı gelişimsel ve psikolojik açıdan birçok değişikliğe uğrar. İlköğretim çağındaki çocuklar kalıcı bir takım özelliklerini bu dönemde kazanırlar. Çocukların yaşama bakış açısı kazanmaya başladıkları dönem de hiç kuşkusuz ilköğretim dönemidir. Bu dönemde de Sosyal Bilgiler dersinin yeri ve önemi yadsınamaz.

Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi Sosyal Bilimler ile 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 incelediği, toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2004: 45).

Sosyal Bilgiler, sosyalle ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerili demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma planı olarak tanımlanabilir (Doğanay, 1998:206). Bir başka tanımda ise Sosyal Bilgilerin; öğrencilere problem çözme, tenkitçi ve üretici düşünme becerileri kazanmalarını sağlayarak, onların düşünme yeteneğinin geliştirilmesinde doğrudan pek çok katkısı olduğu ifade edilmektedir (Köken, 2001:238).

Ülkemizde Sosyal Bilgiler dersinin vizyonu, 21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkelerini ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihin ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları temel yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı yetiştirmektir (Polat, vd, 2007:12).

Sosyal Bilgiler dersi toplum hayatı için çok önemlidir. İlişkiler, sosyal olaylar ve değerler Sosyal Bilgiler dersinin içeriğini oluşturur. Sosyal Bilgiler hayatın kendisi olduğu için; onun alanını kesin çizgilerle belirlemek, ona boyutlar kazandırmak doğru değildir. Sosyal Bilgiler dersinin amacı; öğrenciyi yaşama hazırlamaktır. Bireyin yaşamında karşısına çıkacak olan çeşitli sorulara en uygun cevabı verebilmesi için bireyi hayata hazırlamayı öğretir (Savaş ve Ünüvar, 1999:1). Bu öğretim sırasında birçok teknikten faydalanılır. Bu tekniklerin iyi kullanılması için öğretimin ne olduğu bilinmelidir.

İyi bir öğretim, öğrenciye nasıl öğreneceğine, nasıl hatırlayacağına kendi kendini nasıl güdüleyeceğine ve kendi öğrenmesini etkili olarak nasıl kontrol edip yönlendireceğine rehberlik etmeyi kapsar (Senemoğlu, 1999:17). Öğretim, öğrenci gelişimini amaçlayan ve öğrenmenin başlatılması, sürdürülmesi ve gerçekleştirilmesi için düzenlenen planlı etkinliklerden oluşan bir süreç olarak ele alınabilir (Açıkgöz, 2003:14). Öğretim rehberlik etmektir, balık tutmayı göstermektir. Balık tutacak öğrenci ise bu işi öğrenmelidir. Peki öğrenme nedir? Öğrenme; genel olarak bireyin içinde yer aldığı çevreyle etkileşmesi sonucunda onda meydana gelen kalıcı izli davranış değişimleri olarak tanımlanabilir (Şişman, 2002:56). Organizmanın yaşamını sürdürmesi, büyük ölçüde çevresindeki değişimlere uyum sağlama yeteneğine bağlıdır. Etkin uyum sağlama ise öğrenme ile mümkündür (Senemoğlu, 2002:92). Öğrenme; büyüme ve vücutta değişik etkilerle oluşan geçici değişimlere atfedilmeyecek, yaşantı ürünü olarak meydana gelen davranışta ya da potansiyel davranıştaki nispeten kalıcı izli değişimdir (Senemoğlu, 2002:94).

En önemli öğrenme, öğrenmeyi öğrenmektir. Bireylerin neyi, nasıl öğreneceğini bilmesidir. Her şeyden önce kendisini tanıması, bilişsel süreçlerinin farkında olması ve öğrenmeyi yönlendirmesi gerekmektedir. Bunu geliştirebilmek için ileriye planlama, güçlük yaratan kaynakları belirleyebilmek için kendi davranışını izleme, kontrol etme, değer biçme, yenileme ve kendini test etme gibi anlamayı izleme ve yönetme stratejilerini bilmesi gerekmektedir (Saban, 2000:54). Bunlar ise öğrenme ve öğretme yaklaşımlarıdır.

Eğitim süreci içinde öğrenme öğretme yaklaşımlarında hızlı bir değişiklik ve gelişme olmuştur. Bilginin edinimi bir amaç olmaktan çıkmış ve yöntem sorunu olarak tartışılmaya başlanmıştır (Erginer, 2006:1). Aktif öğrenme ile öğrenmeni tanımı tamamen değişmiştir. Öğrenmenin sadece aktarılan bilginin olduğu gibi alınması olmadığı, ortaya çıkmıştır. Organizma yaşamını sürdürebilmek için, çevreye uyum sağlamada etkin olmak ve değişken çevrelerde gereksinimlerini gidermek durumundadır. Organizmaya bu esnekliği ise, ancak öğrenme süreci sağlayabilir (Senemoğlu, 2002:93).

Öğrenme sürecini açıklamaya ve öğrenmenin miktarı ve kalitesini artırmaya yönelik birçok teori ve model geliştirilmiştir. Bunlardan birisi, temelini John

Dewey'in öğrenci merkezli eğitim düşüncesinden alan ve özellikle 1980 den sonra önem kazanan aktif öğrenmedir. Aktif öğrenme; J. Dewey'in pragmatizmine, yani toplumun değişen ihtiyaçlarını karşılamak için eğitimin yeniden yapılandırılmasının gereğini içeren görüşlerine dayandırılmaktadır (Duman ve İkiel, 2002:246). Öğrenci merkezli eğitimde Dewey, sınıf ortamını öğrencilerin birbirleriyle etkileşim kurmayı öğrendiği ve öğrenme sürecine doğrudan aktif katıldığı bir demokratik ortam olarak tanımlamıştır. Öğrencinin çevresi ile etkileşimine, bilginin öğrenci tarafından keşfedilmesine önem vermiştir (Açıkgöz, 2007:67). Bu görüşe paralel olarak Bloom, kalıcı öğrenme ile etkin katılım arasındaki ilişkiye dikkat çekmiştir. Öğrenmeyi etkileyen en önemli unsur; öğrenenin ne biliyor olduğudur. Bilişsel öğrenmede yeni öğrenme malzemesinin var olan bilişsel yapı ile ilişki kurması vardır.

Bilişselci kuramların yanında 20. yüzyılın son 20 yılı içerisinde radikal değişiklikler öngören yeni bir kavramsal bakış açısı sunan "yapıcılık" "constructivism" eğitimin gündemine gelmiştir (Duman ve İkiel, 2002:246). 2007:68). Modern yapılandırmacılığın önemli temsilcisi Asubel'dir. Öğrenmenin ön örgütleyici adını verdiği yapılarla gerçekleştiğini ileri sürmektedir. Örgütleyiciler var olan bilgi ile yeni bilgiler arasında köprüdür. Ona göre, öğrencinin yapması gereken, öğrenme malzemesini içselleştirmek ve onu ezberlemeden onu anlamlı olarak öğrenmektir. Piaget'e göre ise; insanlar çevresi ile etkileşimde bulunarak, bu etkileşimden o anki ilgilerine göre anlamlar çıkarıp şemalar oluşturarak ve bilgiyi işleyerek öğrenmektir.

Modern yapılandırmacılık konusunda çalışmaları olan kuramcılardan biri de; Vygotsky dir. O eğitimin temel hedefini öğrencilerin düşüncelerine yardımcı olmak olarak görür. Sosyal etkileşimi gelişimin vazgeçilmez koşullarından biri olarak görmüştür. Ona göre, gelişim çevreyle ve çevredeki daha gelişmiş insanlarla etkileşimin ürünüdür. Kuramının, aktif öğrenme düşüncesinin eğitimsel ortamlarda uygulanmasında kullanılacak önemli doğurguları bulunmaktadır. Geleneksel öğretimde öğrencinin edilgin kalmasının, sosyal etkileşim için kısır bir ortam yaratarak öğrenmeyi bireysel bir süreç haline getirdiği söylenebilir (Açıkgöz, 2007:69-70).

Aktif öğrenmenin temeli; yapılandırmacılık ve bilişselliğe dayanmaktadır. Bu kuramlar (yapılandırmacılık, bilişsellik) öğrenme sürecinde bilginin yapılandırılmasının hangi anlama geldiğini ve ne kadar önemli olduğunu açıklar.

Yapılandırmacılık, bir bilme kuramıdır. Öğretme öğrenme süreçleri ile fazla ilgilenmez. Yapılandırmacılık öğretim süreciyle değil, öğrenme süreciyle ilgili çeşitli açıklamalar ve önermeler sunmaktadır. Ancak, öğrenene bilgiyi yapılandırması için hangi fırsatların verilmesi ve öğretene somut olarak neler yapması gerektiğine değinmezler (Açıkgöz, 2007:59). Bu kuramlar uygulamaya dönüştürülmeye çalışılmıştır, aktif öğrenme bu çabaların sonucudur. Yapılandırmacılık; öğrencinin nasıl öğrendiğini açıklar, öğretimin nasıl yapılacağını açıklamaz. Aktif öğrenme yöntemleri bu gereksinimi karşılamakta, yapılandırmacı düşüncelerin sınıf ortamında uygulanmasını olanaklı kılmaktadır (Açıkgöz, 2007:67).

Yapılandırmacılık, her öğrencinin kendi öğrenmesinden sorumlu olduğu, öğrenme sürecine aktif katıldığı, keşfedici öğrenme, yaratıcı düşünme ve problem çözme yeteneklerinin geliştirildiği bir yaklaşımdır (Şişman ve Turan, 2005:97).

Literatürde, aktif öğrenme ile ilgili birçok tanım yapıldığı görülmektedir. En genel tanımı, öğrencinin aktif olduğu öğrenme durumlarıdır. Aktif öğrenme çeşitli yöntem tekniklerin bir arada kullanıldığı öğrenme biçimidir. Aktif öğrenme öğrenciyi bütün hayatı boyunca aktif kılan bir öğrenmedir. Öğrenme etkin olduğunda, işin çoğunu öğrenciler yapar. Beyinlerini kullanırlar, fikirleri düşünürler, problemleri çözerler ve ne öğrendilerse uygularlar. Aktif öğrenme hızlıdır, eğlencelidir, destekleyicidir. Aktif öğrenme son yıllarda çok ilgi gören konulardan biridir. Bu konuda yayınların ve araştırmaların sayısı giderek artmakta, öğretmenlere aktif öğrenme yöntemini uygulama becerisini kazandırmak için yoğun çabalar harcanmakta, yeni aktif öğrenme teknikleri geliştirilmektedir.

Aktif öğrenme; öğrenenin, öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı öğrenen öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorladığı bir öğrenme sürecidir (Açıkgöz, 2007:17)

Ayan (2002)'a göre aktif öğrenme şöyle açıklanmıştır: Öğrenciyi düşünmeye, öğrendiği bilgiler üstünde yorum yapmaya teşvik eden bir yoldur. Öğrenen öğrenme sürecinin aktif bir üyesidir.

Öğrenci edindiği bilgi ve becerileri yakın gelecekte kullanacağına ve bunların kendisine yarar sağlayacağına inanırsa daha kolay öğrenir (Demirel, 2004:92).

Aktif öğrenmede öğrencilerin ilgisi, ihtiyacı, öğrenme hızları kişilik özellikleri dikkate alınmalıdır. Aktif öğrenmede hedefler üst düzey bilişsel hedeflerdedir. Bunlar; analiz sentez ve değerlendirmedir. Aktif öğrenme yaratıcı düşünmeyi teşvik eder. Öğrenciler edilgin alıcılardan çok, öğrenerek kendi yaşamlarını şekillendiren bireylerdir (Babadoğan, 2005:102).

Yeni eğitim programında öğretmenin rolünde meydana gelen değişimler öğretmenin yeni bir formasyon ile donatılmasını gerekli kılmaktadır. Socrates, “Dünya da her şeye kıymet biçilebilir. Ama öğretmenin eserine kıymet biçilemez.” derken; Atatürk: “Bir millet savaş meydanlarında ne kadar parlak zaferler elde ederse etsin, bu zaferlerin sürekliliği ancak eğitim ve kültür ordusuna bağlıdır.” der. Kuşkusuz bu konuda en büyük görev öğretmenlere düşmektedir (Özsoy, 2004:59). Günümüz öğretmeni bilgi kaynağı olma ve bilgi aktarma durumunda olmamalıdır. Artık o, öğrencilerini bilginin kaynağına yönlendiren, gereksinimleri olan bilgiye ulaşmaları için gerekli becerileri kazandıran ve ulaştıkları bilgileri anlamlandırıp, üzerine düşünebilmelerini sağlayan biri olmalıdır (Öztürk ve Dilek, 2005:42). Artık yeni öğretim akımları, kuramları öğrenmek; yeni teknolojileri kullanmak gerekmektedir. Bu noktada öğretmenin rolü değişmiştir. İyi bir öğretmen öğrencileri ile kurduğu ilişki biçiminin sadece eğitim başarısını yükseltmekle kalmayıp aynı zamanda onu hayatta başarılı kılacak olan güvenli bir tavır geliştirmesine imkân verecek biri olmuştur (Çağlayan, 2004a:67). Günümüzde öğretmen; yalnız ders veren, bilgi dağıtan, değerlendiren pasif birer fert olmaktan çıkmıştır (Çağlayan, 2004b:63). Öğretmen; öğretim sürecini öğrenciler açısından etkili kılmak için aktif öğretim yapılmalıdır (Gözütok, 2000:49). Öğrenme için en uygun şartları hazırlayan öğretmen, bilgi yükleyici olmaktan çıkarak öğrenmeyi yönlendiren durumuna geçmelidir (Vural, 2004:255).

1.1. PROBLEM ve ALT PROBLEMLER

Bu araştırmanın ana problemi, “Yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan yeni Sosyal Bilgiler programında, ilköğretim ikinci kademe Sosyal Bilgiler dersinde aktif öğrenme teknikleri ile yapılan Sosyal Bilgiler öğretiminin, aktif öğrenme teknikleriyle yapılmayan Sosyal Bilgiler öğretimine göre, öğrencide daha başarılı ve kalıcı sonuçlar verip vermediğidir.”

Bu çalışmada, Sosyal Bilgiler dersinde aktif öğrenme tekniklerinden uygulamalı olarak bahsedilmiştir. Araştırma konusu olarak aktif öğrenmenin seçilmesinin nedeni; yeni ilköğretim Sosyal Bilgiler programının amaçlarını aktif öğrenme tekniklerinin gerçekleştirebileceği düşüncesinden ve aktif öğrenmenin günümüzde yaygın olarak ele alınan bir konu olmasından ileri gelmektedir. Ayrıca, 2004/2005 Eğitim-Öğretim yılından itibaren Sosyal Bilgiler ders programı kademeli olarak her yönüyle değiştirilmiştir. 2006 yılında yapılan İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Kavramları Anlama Ve Kazanma Düzeyleri (Yeni Programın Pilot Uygulaması Samsun İli Örneği) adlı yüksek lisans tezinde ortaya konulduğu gibi bu değişiklik yeni bir kuramla desteklenmiş olup, yapılan seminerlerde sadece değişen ders içerikler ve ders programları açıklanmaya çalışılmıştır (Öktem, 2006: 13). Dolayısıyla öğretmenler programın dayandığı yapılandırmacı yaklaşım hakkında yeterli bilgi edinememişlerdir. Bu yüzden öğretmenlerin, programın felsefesini ve özünü yeterince anlamaları zorlaşmıştır (Aykaç ve Başar, 2005 Akt: Öktem, 2006: 13).

Yapılandırmacı yaklaşım özü gereği aktif olması belirtilse de programın uygulayıcıları öğretmenler yeni uygulamaya adapte olamamışlardır. Öktem (2006), Aykaç ve Başar (2005)’da bunu belirtmektedirler.

Çalışmanın ana problemi doğrultusunda belirlenen alt problemler aşağıda verilmiştir:

1. Aktif öğrenme tekniklerinin uygulandığı deney grubunda, öğrencilerin Sosyal Bilgiler Başarı Testi ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Aktif öğrenme tekniklerinin uygulanmadığı kontrol grubunda, öğrencilerin Sosyal Bilgiler Başarı Testi ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Aktif öğrenme tekniklerinin uygulandığı deney grubu ile bu tekniklerin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin, Sosyal Bilgiler Başarı Testi son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Aktif öğrenme tekniklerinin uygulandığı deney grubu ile bu tekniklerin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin Kalıcılık Testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Aktif öğrenme tekniklerinin kullanıldığı deney grubunda öğrencilerin ilk hafta Desca Anketi puanları ile son hafta uygulanan Desca Anketi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

6. Kontrol grubunda ilk hafta uygulanan Desca Anketi puanları ile son hafta uygulanan Desca Anketi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

7. Aktif öğrenme tekniklerinin kullanıldığı deney grubuyla, bu tekniklerin kullanılmadığı kontrol grubunda öğrencilerin son hafta uygulanan Desca Anketi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Günümüzde ortaya çıkan gelişmeler bireyin çok yönlü olarak gelişimini gerekli kılmaktadır. Bilgi toplumu olma amacıyla hızla çalışmalarda bulunan ülkelerde olduğu gibi, ülkemizde de varolan bilgileri gerektiğinde depolayan, bunları istenildiğinde hatırlayan bireyler yerine, yeni bir birey anlayışına geçilmiştir. Bu birey, edindiği bilgilerle yeni bilgilere ulaşabilen, bu bilgileri çözümleyip yeni durumlara aktarabilen, bireysel ve toplumsal yaşamda karşılaştığı sorunları çözebilen, doğru kararlar verebilen, kısaca bilgiyi edinmeyi, kullanmayı ve üretmeyi bilen bireydir. İstenilen bu bireylerin yaratılması eğitim sistemiyle ve bu sistemde yapılan yeniliklerle olacaktır.

Eğitim sisteminde çocuklar için önemli bir yere sahip olan sosyal bilgiler dersi, özellikle öğrencilerin bütün öğrenim hayatının yönünü belirleyen ve kalıcı alışkanlıkların kazanıldığı ilköğretim çağında, iyi öğretilmeli ve sevdirmelidir.

Öğrencilerin sıkılacağı, alışlagelen öğretim yöntem ve teknikleri yerine, ilgi çekici ve öğrencileri aktif kılan yöntem ve tekniklerle ders işlenmelidir.

Öğrenme-öğretme ortamında istendik davranışları öğrenciye kazandırırken işe koşulan değişkenlerden birkaçı; strateji, yöntem ve tekniklerdir (Sönmez, 2003: 165). Öğrenme-öğretme sürecinin etkili olmasını sağlamak amacıyla birçok

öğretim yöntem ve tekniği geliştirilmiştir. Bu yöntem ve tekniklerin her birinin kullanılması için gerekli koşullar, birbirinden farklıdır. Başarılı öğretim için öğretmenlerin bu yöntemler arasından kendilerine, öğrencilerine, konu alanına, kazandırmak istedikleri davranışlara en uygun olanını seçmeleri önem kazanmaktadır (Fidan ve Erden, 1998: 185). Öğretim konusu olabilecek etkinlikler; öğrenci, okul ve çevrenin durumuna göre dikkatlice seçilmelidir. Seçilen konularla hangi eğitim ve öğretim amaçlarının gerçekleştirileceği önceden belirtilmelidir (Akgün, 1995: 61).

Beyin tüm zihinsel işlemlerin ve düşünmenin merkezidir. Öğrenme ortamı ne kadar çok duyu organını aktif hale getirecek şekilde düzenlenirse öğrenme o oranda kalıcı olur. Toplumlar artık kalıplaşmış beyinlerden çok; düşünen, tartışan ve sorun çözen beyinlere gereksinim duymaktadır. Bu da, aktif öğrenme yöntemlerinin önemini göstermektedir.

Aktif öğrenme sürecinde öğrenci kendi öğrenmelerinden sorumludur, öğrenme hedef ve etkinliklerini kendisi düşünür, özgüveni vardır ve gerektiğinde bunu artırır, kendi yeteneklerinin farkındadır ve onları geliştirmeye çalışır.

Bu araştırma, ilköğretim ikinci kademe Sosyal Bilgiler öğretiminde aktif öğrenme tekniklerinin kullanılmasının; öğrencilerin akademik başarılarına, aktif öğrenme düzeylerine ve dersin kalıcılığına olan etkisini belirtmesi açısından önemlidir.

1.3. SINIRLILIKLAR

1. Araştırma; 2007–2008 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Sivas ili Yıldızeli ilçesi köy ilköğretim okulları içindeki Kalın ve Bayat İlköğretim Okullarındaki 6. ve 7. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
3. 6. sınıfta; Ülkemiz ve Dünya, 7. Sınıfta; Ekonomi ve Sosyal Hayat üniteleri ile, bu ünitelere ayrılan süreler ile sınırlıdır.
4. Aktif öğrenme tekniklerinden; Zihinsel Haritalama, Öğrenme Galerisi, Köşelenme, Akvaryum, Tereyağı-ekmek, Kart Gösterme teknikleriyle sınırlıdır.
5. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan; Kişisel Bilgiler Formu, Sosyal Bilgiler Başarı Testi, Desca Anketi ve Kalıcılık Testi ile sınırlıdır.
6. Elde edilen verilerle sınırlıdır.
7. Yapılan istatistiksel tekniklerle sınırlıdır.

1.4. TANIMLAR

Öğrenme: Anlama, tutum, bilgi, yetenek ve beceride yaşantı yoluyla meydana gelen ve belli bir süre kalıcılığı olan değişiklikler oluşturma sürecidir (Açıkgöz, 2003: 7).

Öğretim: Öğrenci gelişimini amaçlayan ve öğrenmenin başlatılması, sürdürülmesi ve gerçekleştirilmesi için düzenlenen planlı etkinliklerden oluşan bir süreçtir (Açıkgöz, 2003: 14).

Öğretme: Herhangi bir öğrenmeyi kılavuzlama ve sağlama faaliyetidir (Ertürk, 1998: 83).

İlköğretim: Kadın erkek bütün Türklerin milli amaçlarına uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimdir (Özgen, 1994: 96–97).

Aktif Öğrenme (Etkin Öğrenme): Öğrencinin, sahip olduğu bilgi, beceri ve deneyimler doğrultusunda öğrenme sürecinin birçok aşamasını düzenleme sorumluluğunu aldığı, araştırmaya dayalı etkinliklerle öğrenciye kendi düşüncesini söyleme, sorular sorabilme ve açıklamalarda bulunabilme fırsatları verilerek öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı öğrenme sürecidir. Öğretim etkinliklerinin planlanmasından, uygulanması ve değerlendirilmesine kadar bütün aşamalarda öğrencilerin aktif katılımının söz konusu olduğu bir süreçtir (Gökçe, 2004: 215).

Başarı: Bir işte elde edilen iyi, güzel başarılı sonuçtur (Püsküllüoğlu, 1995: 217).

Kalıcılık: Öğrenilen bilgi, kavram olay ve olguların öğrenciler tarafından hatırd tutulmasıdır.

Yaklaşım: Bir konuyu sorunu ele alış, ona bütünsel olarak bakış biçimidir (Püsküllüoğlu, 1995: 1598).

1.5. KISALTMALAR

DESCA: Dignity, Energy, Selfmanegemant, Comunity, Awerness kelimelerinin ilk harfleriyle oluşturulmuş bir kısaltma.

2. LİTERATÜR TARAMASI

2.1. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı

Sosyal bir varlık olan insan gerek ailesi gerek çevresinin katkılarıyla doğduğu andan itibaren çevreyi tanıma çabası içindedir. Bu çaba yaşamayı ilk öğrenme süreciyle başlayıp okul çağına geldiğinde daha sistematik bir hale gelir. Sosyal Bilgiler okulda, bireyleri toplumsallaştıran, insan ilişkilerini düzenleyip bu ilişkileri, toplumsal ve kuramsal alanda inceleyerek bunlarla ilgili bilgi, beceri ve deneyim kazandırmayı hedefleyen bir ilköğretim dersidir. (Kabapınar, 2002: 4)

Sosyal Bilgiler dersi, sadece bireyin bugün içinde yaşadığı toplumu ve onun kurallarını içermez. Birey bugün varolduğu grup içinde nereden geldiğini ve bununla birlikte nereye gittiğini bugün-geçmiş-gelecek bağlamı içerisinde sosyal, fiziksel çevresiyle etkileşim kurarak inceler. Bu da Sosyal Bilgiler dersinin toplumsal kanıtlamaya dayalı canlı bilgiler olmasından kaynaklanmaktadır.

Sosyal Bilgiler, Türk demokratik toplumundaki sorumluluk sahibi vatandaşların görevlerine uygun amaçlar üreten, içeriğini tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konularını ilişkilendirilerek oluşturan ve yaşam boyu sürecek vatandaşlık becerilerini sunan bir eğitim alanıdır (Barth ve Demirtaş, 1997: 16).

Doğanay'ın (2002:43); "Sosyal Bilgiler yaşamın sosyal boyutuyla ilgili bilgileri disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirerek etkin, demokratik vatandaşlar yetiştirme amacıyla oluşturulmuş bir derstir." Tanımı bu düşünceyi desteklemektedir.

Sosyal Bilgileri tanımlamak, coğrafya ya da tarih gibi bir disiplini tanımlamaktan daha zordur, çünkü Sosyal Bilgiler disiplinler arası bir alandır (Öztürk ve Dilek, 2005:18).

Barth ve Demirtaş (1997)'a göre Sosyal Bilgiler; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, felsefe, siyaset bilimi, hukuk gibi vatandaşlık bilgisi konularını içeren derslerden elde edilen bilgilerden ve verilerden yararlanarak oluşturulmuş etkin vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

Oluşturulacak bir eğitim planında Sosyal Bilgiler dersi; Türk toplumunda sorumluluk taşıyan bireyler yetiştirmeyi amaçlayan, içeriği; tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konularının birleştirilmesinden oluşan, yaşam boyu sürecek vatandaşlık becerilerini kazandırmaya çalışan sosyal beceriler bütünüdür. Sosyal Bilgiler, toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonucunda elde edilen dirik bilgiler olarak tanımlanabilir (Sönmez, 1998:3). Sosyal Bilgiler, insanları ve insanların yaşamlarını konu alır. Kendi kendimizi ve diğerlerini anlamamıza yardımcı olur.

2.1.2. Sosyal Bilgilerin Amaçları

Sosyal Bilgilerin en önemli amacı nasıl aktif yurttaş olunacağı konusunda gereken donanımı kazandırmaktır. Buradaki “aktif yurttaş” olma ise; geçmişini öğrenerek doğru ve gerekli olduğu düşünülen bilgi, ilke, değer ve tutumları kazanıp bunlara uygun davranışlar göstermektir. Bireylerin aktif olması onların olaylar ve sorunlar karşısında pasif izleyiciler olmasının yerine; sorun çözen, mantıklı kararlar veren bireyler olmasıdır.

Sosyal Bilgiler, toplumun sorun çözen bilgi üreten yapıcı ve yaratıcı kararlar alan katılımcı üretken bireylerden oluşabilmesi için belirleyici bir alan olmuştur. Bu ders ile ülke vatandaşlarının etkin bir yurttaş olarak yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

İnsanların günlük hayatlarında karşılaştıkları sorunları çözmeleri ve demokratik bir ortamda yaşamlarını sürdürmeleri iyi bir eğitim almalarıyla gerçekleşir. Bu eğitim sürecinde de kendilerinin yaşayan toplumun bir parçası olduğunu anlamaları, yaşamı ve dünyayı tanımaları için Sosyal Bilgiler dersi gereklidir. Zarillo (2000) bu konuda şöyle demiştir: “Öğrencilere Sosyal Bilgiler dersiyle sorun merkezli yaklaşımı öğrenmeleri sağlamalı, demokratik vatandaşlar yetiştirmeli, öğrencilere problem çözme becerileri kazandırmalı, öğrencilerde ‘geçmiş’ düşüncesi oluşturulmalıdır”(Akt: Çalışkan, 2005).

Sosyal Bilgilerin amaçları; ulusal ve evrensel olmak üzere iki grupta toplanabilir:

Evrensel amacı; sürekli değişen ülke ve dünya sorunlarını tanımlayarak sorunu anlayan ve çözmek için üzerinde çalışan insanlar yetiştirmektir. Bu

sorumluluğu yerine getirirken, bilgi edinmeye ilişkin amaçlar, demokratik değer ve inanışlara ilişkin amaçlar ve beceriye ilişkin amaçlar olmak üzere üç temele oturtmuştur. Bu üç temel birbiriyle iç içe olup bireyi el, kafa ve kalbi olgunlaştırıp gelişmesini sağlar (Ayan, 2002:56).

Ulusal amacı ise; Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlı, yurdunu seven ve koruyan, maddi manevi tüm değerlerine sahip, geçmişini tanıyıp ve bundan hareketle çok iyi bir gelecek hazırlamayı hedefleyen, insan ilişkilerinde yapıcı, düşünen ve düşünerek edindiği bilgiyi analitik olarak kullanan, olaylar ve sorunlar karşısında uygun tutum ve değerler geliştirerek gerektiğinde vatandaş olarak harekete geçen etkin bireyler yetişmesini sağlamaktır (Sönmez 1998:7).

Sosyal Bilgiler dersi bilim ve teknolojinin etkisiyle sürekli değişen ve gelişen toplum ve dünya görüşüne ayak uydurmak; ülkesinin menfaatlerini en önde tutan, çağdaşlaşmaya, uygarlığa açık, kendi tarihini dünya tarihi içinde ve kendi coğrafyasını dünya coğrafyası içinde değerlendirip ülkesini en çağdaş medeniyetler seviyesine çıkarmak amacını taşıyan bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

Sosyal Bilgiler dersi, demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak öğrencilerin içinde yaşadığı topluma uyum sağlamalarını ve öğrencilere bu bilgi birikimini hayata geçirebilecek donanımlar kazandırmayı amaçlamaktadır.

2.1.3. Sosyal Bilgilerin İlköğretimdeki Yeri

İnsan toplum içerisinde birçok ihtiyacını kendisi ve çevresindeki insanlar aracılığıyla karşılamaktadır. Yine kendi varlığını da çevresi aracılığıyla kabul eder ve ettirir. Bu topluma atılmanın ilk adımı olan “okul hayatıyla” başlar. İlişkiler, kurallar, sorumluluklar, ilkeler bir araya gelir ve Sosyal Bilgiler dersi adını alır ve çocukta vatandaş olma, birey olma düşünceleri filizlenmeye başlar. Her toplum o toplumu oluşturan kişileri kendi değerlerini kazandırmak amacıyla kendi hedefleri doğrultusunda yetiştirmek ister. Bunu yaparken de kullandığı en etkili ve en kısa yol ilköğretimde sosyal Bilgiler dersinin yer almasıdır.

Sosyal Bilgiler hayatın kendisi olduğu için sorunun kaynağı ve çözüm yolu da yine kendi içinde aranır. Soyut kavramlardan oluşan bu dersin içeriğini kolay anlaşılabilirliği için gerçek yaşamdan ve yakın çevreden örnekler oluşturmaktadır. Bu özelliğinden dolayı Sosyal Bilgiler, bireyleri ilkokuldan itibaren hayata

hazırlar. Tutum ve beceriler, kavramlar ve bakış açıları, etkili vatandaş olmak için kazanılan bilgiler gibi hayat felsefesini oluşturan öğeleri öğrencilere aşılama Sosyal Bilgiler dersiyle gerçekleşir (Kabapınar 2002:3-5).

Eğitim kurumları, çocuğu etkili bir vatandaş olarak yetiştirme işlevini çocuğun içinde yaşadığı toplumun kültürünü, değerlerini, ilkelerini, tarihini, kurumlarını tanıması sağlayarak yapmaktadır. Bunu yaparken de her şeyden önce bireyin kendini tanımasını, ilgi ve yeteneklerini tanıması, kendi gücünün farkına varması gibi birçok özelliğini fark edebilmesiyle başlar. Aynı zamanda içinde yaşadığı toplumda gerekli becerileri kazanmak için Sosyal Bilgiler dersinden yararlanmaktadır.

Ülkemizde sosyal bilgiler dersi ünitelerinde yer alan; tarihsel olgular, ülkemizin coğrafi özellikleri, okul ve toplum hayatı, nüfusun dağılışı, yakın çevremiz gibi konular hem Sosyal Bilgilerin ulusal amaçlarını gerçekleştirmek adına hem de bireyin ülkesini tanıyıp Sosyal Bilgilerin evrensel amaçlarını gerçekleştirmek adına çok önemli işlevler üstlenmektedir.

2.1.4. Aktif Öğrenme

Bir şeyi öğrenmek onun duyu organlarına ne kadar çok hitap ettiğiyle ilgilidir. Sınıf ortamında bir konunun öğrenilmesi esnasında, öğrencilere yalnızca konuyla ilgili bilgilerin duyurulması yeterli olmaz. Öğrenmenin tam olarak gerçekleşebilmesi için görmek, dokunmak ve konuyla ilgili soru sormak, başkalarıyla görüş alış verişinde bulunmak gibi fırsatların sağlanması da gerekir.

Öğrenme anlık bir oluşum değildir, bir süreç işidir. Öğrenen kişiye öğrendiklerini farklı alanlarda kullanma, bilgiyi kendi cümleleriyle ifade ederek örnekler sunma gibi imkânlar vererek etkili bir öğrenme sağlanır ve öğrenmeye karşı bir ilgi de oluşur. Bu fırsatlar öğrenene sunulmazsa rasgele ve etkisiz bir öğrenme oluşur (Açıkgöz, 2003:17).

Günümüzde toplumların kalkınmasında ve rekabete dayalı ekonomik düzeninde, nitelikli bireyler yetiştirme bakımından eğitim daha da önem kazanmıştır. Bilişsel alanda yapılan araştırmalar, öğrenme sürecine aktif olarak katılan öğrencilerin daha iyi öğrendiklerini göstermektedir.

Ezberlemenin öğrenme ile sonuçlanması çok düşük bir ihtimaldir. Böyle bir durumda çağa ayak uyduran bir toplum yaratmak, hakkını arayan, kendini geliştiren, üreten, özellikle düşünen bireyler yetiştirmek imkânsızdır. Bu durumdan kurtulmak için öğrenciler pasif alıcı konumunda çıkarılmalı aktif katılımcı konumuna getirilmelidir. Öğrenci bilgiyi tekrarlamamalı bilgiyi kullanmalıdır. Ancak birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de kullanılan öğretim yöntemleri bilgiyi öğrencilere hazır kalıplar içinde vermektedir. Öğrenci de aynen almaktadır. Hangi bilgiyi niçin aldığını bilmemektedir. Bu öğrenme şeklini ortadan kaldırmak için değişik yaklaşımlar kullanılmalıdır. Kullanacak yaklaşımlardan biri aktif öğrenmedir.

Artık eğitim sistemimizdeki öğrenme yüzeysel bilginin ötesine geçmeli, anlama ve derin anlamlar çıkarma amaçlanmalıdır. Öğrenci sadece söyleneni yapan, sınav için çalışan kişi olmaktan çıkıp; düşünen, düşündüğü için de neyi, niçin ve nasıl yaptığını bilen kişi olmalıdır. Bu da ancak aktif öğrenme tekniklerinin okullarda uygulanmasıyla gerçekleşebilir.

Aktif öğrenmede; öğrenme, öğrencinin öğrenme sürecindeki sorumluluğu, kendi çabası ve isteğiyle gerçekleşeceği için, öğrenmenin daha anlamlı ve kalıcı olacağı vurgulanmaktadır (Ünal ve Ada, 1999:122).

Palut'un (2006) Can'dan (2003) aktardığına göre; "Aktif öğrenme nedir?" sorusuna geçmeden önce şu sorulara cevap aramalıyız:

1. Öğrenmeyi aktif yapan nedir?
2. Öğrenme neden aktif olmalıdır?

Öğrenimi aktif yapan iki değişken vardır. Bunlar:

1. Derste kullanılan materyaller.
2. Öğrencilerin derste gösterdikleri davranışlardır.

Bir şeyi iyi öğrenmek için; onu duymak, görmek, onunla ilgili sorular sormak, başkaları ile görüş alışverişinde bulunmak gerekir. Biliyoruz ki öğrenciler en iyi aktif durumda öğrenirler. O halde sınıfı canlandırarak, öğrenmeyi aktif duruma getirmemiz gerekir

Bir dersin işlenmesi sırasında ne kadar çok duyu organının katılımı sağlanırsa öğrencilerin öğrenmesi de o ölçüde kolay ve kalıcı olacaktır. Nitekim bir bireyin öğrenmesi onun bir şeyi okuması, işitmesi veya görmesi sayesinde değil, onun öğrenme sürecine aktif olarak katılımı sayesinde daha kalıcı ve anlamlı olmaktadır. Bu nedenle öğretmen öğrencilerin beş duyularını kullanabilmeleri için çok değişik yollar izlemelidir. Beş duyunun öğrenmeye etkisini Özyürek, (1983) şu şekilde açıklamıştır:

Görme duyusu	: %75
İşitme duyusu	: %13
Dokunma duyusu	: %6
Koklama duyusu	: %3
Tat alma duyusu	: %3

Günümüzde öğrencilerin sessizce oturup, sadece kendine aktarılan bilgileri duymaları değil; görerek, dokunarak, çözümleyerek, konuşarak ve paylaşarak öğrenmeleri istenmektedir. Böylece öğrenciler bilgiyi yalnızca tekrarlamakla kalmayıp, bildiklerini sorgulayacak ve kendi bilgilerini kendileri üreteceklerdir. Tüm bunları gerçekleştirmek için ise gerekli olan nitelikli insan gücünün kazandırılması ancak ilköğretimden başlayarak sınıflarda etkili bir Sosyal Bilgiler eğitiminin gerçekleştirilmesi ile olur.

Öğrenme pasifken beyin açık değildir. Beyin bilgileri kendiliğinden işler; fakat öğrenene bilgiyi işleme fırsatları sunulması gerekmektedir (Çullu 2003:19).

En önemli öğrenme, öğrenmeyi öğrenmektir. Bireylerin neyi, nasıl öğreneceğini bilmesidir. Her şeyden önce kendisini tanıması bilişsel süreçlerinin farkında olması ve öğrenmeyi yönlendirmesi gerekmektedir. Bunu geliştirebilmek için ileriye planlama, güçlük yaratan kaynakları belirleyebilmek için kendi davranışını izleme, kontrol etme, değer biçme, yenileme ve kendini test etme gibi anlayışı izleme ve yönetme stratejilerini bilmesi gerekmektedir (Saban, 2000:54).

Bunun yanında aktif öğrenmeyle ilgili farklı tanımlar da vardır. Robert ve Simons (2000)'a göre aktif öğrenme; Öğrenene öğrenme süreci ile ilgili karar alma

fırsatlarının verildiği, öğrencinin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir süreçtir (Akt: Açıkgöz, 2003).

Aktif öğrenmede işin çoğunu öğrenciler yapar; beyinlerini kullanırlar, fikirlere dönüştürürler, problemleri çözerler ve ne öğrendilerse onları uygularlar.

Lynch (2000)'e göre, aktif öğrenmenin öğrencinin sosyalleşme sürecine de katkısı vardır (Akt: Palut, 2006).

Birçok araştırmacı tarafından ise aktif öğrenme, öğrencilerin bir şeyler yapması ve yaptıkları şeylerle ilgili olarak düşünmeleri olarak tanımlamaktadır (Bonwell ve Eison, 1991, Akt: Aydede, 2006).

Aydede (2006)'nin Stern (1997)'den aktardığına göre, aktif öğrenme yaklaşımı ile ilgili yapılan tanımları iki grupta toplamak mümkündür. Bunlar:

1. Öğrenme sürecinin pek çok aşamasının öğrenci tarafından düzenlenmesini vurgulayan öğrenmelerde; öğrenci kendi planını kendisi yapar, amaçlarını ve hoşlandığı etkinlikleri saptar, gelişimini değerlendirir, hata ve başarılarını yansıtır.

2. Öğrenci, öğrenme hakkındaki kararlara çok fazla katılmaz. Amaçlar ve etkinlikler, öğrenmeyi sağlama ve kontrol öğretmenin denetimindedir. Öğrenciler öğrenmelerine ilişkin etkin karalar almak yerine planlanmış etkinliklere etkin olarak katılırlar.

Aktif öğrenmenin amaçları kısaca şunlardır:

- 1.** Bilimsel düşünceyi öğretmek,
- 2.** Bilgi kaynaklarına ulaşmayı öğretmek,
- 3.** Problem çözme becerisi kazandırmak,
- 4.** Neden-sonuç ilişkisi kurmayı öğretmek,
- 5.** Kendilerini yenilemeyi öğretmek,
- 6.** Toplumsal bilinç kazandırmak,
- 7.** İletişim becerisi kazandırmak,
- 8.** Akıl, bilgi, teknoloji üretebilmeyi sağlamak,

9. Yönetici ve girişimci insan olmayı öğretmek,

10. Sosyal becerileri geliştirmektir.

Aktif öğrenmeye özgü bazı özellikler ise şunlardır:

1. Öğrenciler dinlemekten daha fazla etkinliğe katılırlar, öğrenilen bilgilerin kullanıldığı yer öğrencilerin becerilerinin gelişmesi açısından önemli değildir.

2. Bilgilerin sadece sınıfta kazanılması şart değildir.

3. Öğrenciler üst düzey düşünme becerileri edinirler (analiz, sentez, değerlendirme).

4. Öğrenciler etkinliklerle çalışırlar (okuma, tartışma, yazma), en önemlisi ise öğrencilerin kendi öğrenme becerileri ve değer yargıları ile keşif türünden araştırmalarda bulunurlar.

Öğrenciler aktif öğrenmede ders içinde çeşitli faaliyetlerde bulunurlar. Aktif öğrenme sırasında öğrenciler;

1. Grup çalışması yapar,
2. Oyun-drama tekniğini kullanır,
3. Laboratuvar çalışması yapar,
4. Kavram haritası çizer,
5. Konu ile ilgili bulmacalar çözer,
6. İşbirliği içinde öğrenirler,
7. Öğrencilerin sosyal yönü gelişir,
8. Arkadaşlarıyla etkileşime girerler,
9. El becerileri artar,
10. Problem çözme becerileri artar,
11. Eleştirel düşünmeyi öğrenir.

Aktif öğrenmede öğrenciler; birbirleriyle etkileşimde bulunur, sorunlarını ve bilgilerini birbirleriyle paylaşır, bir öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için araştırır, düşünür ve keşfeder.

Aktif öğrenme; öğrencilerin güvenli yeteneklerinden emin saygın etkili öğrenme ve düşünme becerilerine sahip başkaları ile işbirliği içinde çalışabilen bireyler olarak yetişmelerini sağlar. Ezberi önler (Açıkgöz, 2007:16). Aktif öğrenme ile öğrenen kişiler, kendilerinde var olan değer yargıları ile yaşantılarını kullanarak bilgiyi öğrenebileceklerini ve böylece de bilgiyi konu alanlarına bağlı olarak değil bireylerin yarattığı ve ifade ettiği şekilde yapılandırarak var olduğu görüşüne inanmaktadırlar. Artık öğrenme yüzeysel olamamalı derin olmalı, derin anlamlar çıkarılmalıdır. Öğrenci sınav için çalışan olmamalıdır. Düşünen, neyi, niçin, nasıl yaptığını bilen olmalıdır. Bu da ancak aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin okulda kullanılması ile olur. Aktif öğrenmenin sadece okul başarısını artırmakla kalmayıp bireyleri bilişsel, sosyal ve duygusal yönden geliştirdiği, dolayısıyla ilerideki yaşamlarının kalitesini artırdığı söylenebilir.

Koç (2000)'a göre ise, aktif öğrenme yaklaşımında öğrenciler:

1. Olası öğrenme hedef ve etkinlikleri düşünür,
2. Kendine özel öğrenme hedeflerini seçer,
3. Hangi hedefleri hangi nedenlerle seçtiğinin farkındadır,
4. Özgüveni vardır ve gerektiğinde özgüvenini artırır,
5. Öğrenme etkinliklerinin seçimini ve programını yapar,
6. Öğrenme güdüsü vardır ve bu güdüyü kendisi geliştirir,
7. Dikkatini toplar ve eski öğrendiklerini hatırlar,
8. Bilgiler arasında ilişki kurar ve şematik olarak gösterir,
9. Öğrendiklerini yeni durumlara uygular, uygulama alanlarını araştırır,
10. Öğrenip öğrendiklerini sürekli kontrol eder,
11. Kavrayıp kavramadığını anlamak için öğrendiklerini çeşitli şekillerde kontrol eder,
12. Başarısızlık durumlarında başarısızlık nedenlerini araştırır,

13. Kendi performansını değerlendirir,

14. Dikkat ve enerjisini iyi yönetir, gerektiği yerde çalışmaya ara vermesini bilir.

Açıkgöz (2007)'e göre, aktif öğrenmenin avantajları şöyledir:

- Kullanışlılık
- Ekonomiklik
- Destekleyici Öğrenme Ürünleri Üzerinde Olumlu Etkiler

Kullanışlılık: Aktif öğrenme teknikleri birkaç dakika gibi çok kısa süreli etkinliklerden bir dönem gibi çok uzun süreli etkinliklere kadar çok çeşitli zaman dilimlerinde kullanılabilir. Çok çeşitli konu alanlarında ve çok çeşitli düzeylerde etkili olması da aktif öğrenmeyi kullanışlı duruma getirmektedir.

Ekonomiklik: Aktif öğrenme diğer öğrenme modellerinde olduğundan farklı olarak ek görevliler, pahalı araçlar, özel mekânlar olmadan da uygulanabilir. Kuşkusuz, pahalı araçlar ya da özel mekânlar her modelde olduğu gibi aktif öğrenme uygulamalarını da kolaylaştırıp etkinliğini arttıracaktır. Ancak böyle pahalı yatırımlar aktif öğrenmenin olmazsa olmaz koşulu değildir. Aktif öğrenme yalnızca oturulacak yeri olan her mekânda ve yalnızca kâğıt, kalem, ders kitabı gibi basit araçlarla da uygulanabilir.

Açıkgöz (2007)'e göre aktif öğrenen öğrenci;

- Öz Düzenleme,
- Eleştirel düşünme,
- Yaratıcı düşünme becerilerine sahiptir.

Öz Düzenleme: Bireyin kendi davranışlarını gözleyerek yine kendisi tarafından belirlenen ölçütlerle karşılaştırarak yargıda bulunması ve davranışlarını ölçütlerine uygun hale getirmesidir. Bireyin kendi davranışlarını etkilemesi, kontrol etmesi ve yönlendirmesidir.

Eleştirel Düşünme: Belirli iddia ve ifadelerin akla ve mantığa uygunluğunu araştırmayı, yargı yeteneği ile kanıtları ölçüp tartmayı, üstü kapalı ifade ve varsayımları açığa çıkarmayı, karşıt fikir ve alternatifler geliştirme yetenek ve bilgisini gerektirir. Eleştirel düşünme, yeni düşünce ürünlerinin doğmasında ve

gelişmesinde ön şarttır. Öğrencileri karmaşık ve sürekli değişen şartlara kolayca uyum sağlayacak şekilde hazırlamak ve onların yaşamın temel sorunları ile daha kolay baş edebilir bireyler olarak yetiştirebilmek için eleştirel düşünme çalışma ve uygulamalarının son derece önemli olduğu belirtilmektedir. Bu çalışmalar da aktif öğrenme çalışmaları ile paralellik göstermektedir. Çünkü yukarıda da belirtildiği gibi aktif öğrenme öğrencilere eleştirel düşünme imkânı sağlamaktadır (Karataş ve Çakır, 2002: 93-105)

Yaratıcı Düşünme: Bireyin yeni, farklı, özgün ve alternatifli düşünmesi, ürünler ortaya koymasısıdır. Yaratıcı düşünmenin gelişmesi için serbest ve hoşgörülü bir sınıf ortamı ve geniş hayal gücünü geliştirmeye olanak veren aktivitelerin olması gerekir.

Aktif öğrenmenin uygulandığı bir sınıfta öğrencilerin, öğrenme ile ilgili bazı soruları kendilerine sorması gerekir. Bunlar:

1. Nasıl öğreneyim?
2. Nereyi öğrenemedim?
3. Hangi stratejileri kullanmalıyım?
4. Zamanı nasıl kullanmalıyım?

Bu sorular öğrencinin aktif öğrenmeye katılma derecesiyle ilgili kendisine sorması gereken sorulardır. Bu soruları kendine soran öğrenci amaçlarını da belirlemiş olur. Amaçlarını belirleyen öğrenci de kendini gerçekleştirme konusunda bir adım daha atmış olur.

2.1.5. Aktif Öğrenmenin Kuramsal Temelleri

Aktif öğrenmenin kuramsal temelleri yapılandırmacılığa (constructivism) ve onun öğrenme alanındaki versiyonu olan bilişselciliğe dayanmaktadır. Gerek yapılandırmacılık gerekse bilişselcilik öğretim süreciyle değil öğrenme süreciyle ilgili çeşitli açıklamalar ve önermeler sunmaktadır. Örneğin, bu kuramlar öğrenme sürecinde bilginin yapılandırılmasının hangi anlama geldiğini ve ne kadar önemli olduğunu açıklarlar. Ancak, öğrenene bilgiyi yapılandırabilmesi için hangi fırsatların verilmesi ve öğretmenin somut olarak neler yapması gerektiğine değinmezler. Yapılandırmacı ve bilişsel kavramların, düşüncelerin sentezlenmesi

ve öğretimin tasarlanmasından uygulanmasına kadar çeşitli aşamalarda nasıl kullanılacağı ayrı bir çalışma alanı haline gelmiştir. Bazı eğitimciler ve araştırmacılar, kuramı uygulamaya dönüştürmeye çalışmaktadır. Aktif öğrenme bu çabaların ürünüdür (Phillips, 1995, Akt: Bulut, 2005).

Yapılandırmacılığa göre bilgiyi yapılandırma gereksinimi, birey çevresi ile etkileşim halindeyken ortaya çıkar. Yapılandırmacılıkta bilgi öğrenen tarafından yapılandırıldığı için bireye özgüdür ve başkasına aktarılması mümkün değildir. Bilgi, duygularımızla ya da çeşitli iletişim kanalları ile edilgin olarak alınan ya da dış dünyada bulunan bir şey değildir. Tersine bilgi, bilen (öğrenen) tarafından yapılandırılır, üretilir. Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenmeyle bütünleştirilmiş bir yaklaşımdır (Açıkgöz, 2007: 61).

Aktif öğrenmenin felsefi çıkışının temelinde varoluşçuluk ve pragmatizm akımlarının olduğu görülür. Varoluşçu anlayışa göre eğitimin amacı, özgürlüklerin artmasıdır.

Öğrenciler herhangi bir yetişkinin zorlaması altında kalmaksızın, kendi değerler sistemini oluşturmalarıdır. Öğretmen açısından ele alınırsa varoluşçu öğretmen, öğrencinin yardımına koşan ve onun gelişmesine yardım etme zorunluluğu olan kişidir. Öğrenciler neyi öğrenecekleri ve neye karar verecekleri konusunda serbesttirler. Pragmatizm akımının temelinde ise deneyselcilik bulunur. Pragmatizme göre öğrenme, problem çözme süreciyle gerçekleşir. Diğer bir ifade ile yaparak yaşayarak öğrenme, öğrenmede önemli bir rol oynar. Bu süreçte çevre ve öğrenenin etkileşimi de önemlidir (Demirel, 2000:31).

Varoluşçuluk, bireyin kendi yaşamını anlamlandırma ve kendini oluşturmada özgür olması gerektiğini savunan insancıl bir yaklaşımdır (Aydın, 1997: 8). Varoluşçu eğitimin asıl görevi; bireyin özgürlük, özerklik ve bütünlük çabalarını güçlendirerek, onun doğal varoluşunu desteklemektir. Bu akıma göre eğitimciler, öğrencilerin kişilik gelişimin etkileyen dinamiklerin bilincinde olmalı ve onları özgürce bireyselleştirmeleri için güdülemelidir (Aydın, 1997: 112).

Aktif öğrenmenin temelini atan, pragmatik felsefenin önde gelen isimlerinden Dewey, öğretmenlerin öğrencilere sadece, yalın bir ortam sunmasının aksine, zenginleştirilmiş eğitim ortamları sağlamaları üzerinde durmuştur. Dewey, geleneksel öğretim ortamlarını ezberciliğe yol açtığı için eleştirmiş ve öğrenciyi

düşünmeye sevk edecek yaşantıların sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Bu nedenle öğrencinin çevreyle etkileşimine, bilginin öğrenci tarafından keşfedilmesine ve gerçek yaşantılar geçirmesine önem vermiştir. Öğrenci kendi kendine öğrenmeye özendirilmelidir. Yani, öğrencilerin tüm yönleri ile gelişmelerine fırsat verilmelidir. Eğitimin merkezinde öğrenci olmalı, öğretmen ona rehberlik etmeli ve onu öğrenmeye karşı güdülemelidir (Erden ve Akman, 1997:13).

Dewey (Çev: Kaymakçı ve Başman, 2007) “Okul ve Toplum” adlı eserinde, genç öğrenenlerin gelişimi ve büyümesi için desteğe gereksinim duyduğunu ileri sürmektedir. Dewey’e göre çocuklar gözlem yapmakta ve gözlemlediklerini yansıtmaktadır. Dewey, öğrencilerin gerçek toplumsal sorunlarla uğraşmalarına şans vermek gerektiğini ileri sürmektedir. Bu sayede öğrencilerin çok kültürlü demokratik ortama katılmaları, sosyal beceri ve değerleri kazanmaları sağlanabilmektedir

Yapılandırmacılık, bir bilme kuramı olduğu için; bilme, bilen, bilinen, bilgiyi yapılandırma süreci ve bu süreci etkileyen etkenlerle ilgilidir. Yapılandırmacılığa göre bilgiyi yapılandırma gereksinimi bireyin çevresiyle etkileşimi sırasında geçirdiği yaşantılardan anlam çıkarmaya çalışırken ortaya çıkar. Birey, içinde yaşadığı çevreyle ve geçirdiği yaşantıların getirdiği sıkıntılarla baş etmek için bilgiyi yapılandırmak zorundadır. Bu süreç yaşam boyu sürer. Çünkü çeşitli zamanlarda, çeşitli ortamlarda geçirdiği yaşantılar bireyde bir dengesizlik, bir problem yaratır. Birey önceki deneyimlerine kavramlarına ve bilgilerine dayanarak bu dengesizliği giderebilecek olası çözümler düşünür. Bu çözümlerden doğru olanlar, daha sonra kullanılmak üzere saklanır.

Yapılandırmacılık 20. yüzyılın başlarından itibaren gelişmeye ve uygulamalara temel oluşturmaya başlamıştır. Örneğin, John Dewey ve William James "seyirci bilgi kuramı"nı eleştirmişler ve kendi yapılandırmacı kavramlarını bunun üzerine kurmuşlardır. Bartlett, anlamların dönüştürüldüğünü, okuma ve yazmanın yapılandırmacı sürecin ürünü olduğunu belirtmiştir. Asıl dönüm noktası 20. yüzyılın ikinci yarısında ve son zamanlarda öne çıkan Piaget, Vygotsky, Asubel ve Bruner gibi araştırmacıların çalışmalarıyla gerçekleşmiştir (Driver ve Oldham, 1986, Akt: Bulut, 2005).

Yapılandırmacılık bir bilme kuramı olduğu için; bilme, bilen, bilinen, bilgiyi yapılandırma süreci, bu süreci etkileyen etkenlerle ilgili birçok açıklama içermektedir. Yapılandırmacılığa göre bilgi, duyularımızla ya da çeşitli iletişim kanallarıyla edilgin olarak alınan ya da dış dünyada bulunan bir şey değildir. Tersine; bilgi, bilen (öğrenen) tarafından yapılandırılır, üretilir. Bu nedenle yapılar kişiye özgüdür (Caine ve Caine, 2002: 153).

Günümüzde yapılandırmacılık birçok uygulama için kapsamlı bir kavramsal çerçeve oluşturmaktadır. Önceleri bir felsefi akım, bir bilgi felsefesi olarak bilinen yapılandırmacılık, son zamanlarda eğitim ortamlarından teknoloji kullanımına, aile terapisine kadar birçok alanda kullanılmaya başlanmıştır. Yapılandırmacılık; bilgi, bilginin doğası, nasıl bildiğimiz, bilginin yapılandırılması sürecinin nasıl bir süreç olduğu, bu sürecin nelerden etkilendiği gibi konularla ilgilenmekte ve düşünceleri eğitimsel uygulamalara temel oluşturmaktadır.

Yapılandırmacılık özünde bilme kuramıdır. Bir öğrenme kuramı, birçok kapsamlı araştırma sonucuna dayalı olarak insanların nasıl öğrendiğini açıklamak üzere oluşturulmuş, çeşitli genellemeleri ve ilkeleri içeren bir model ya da sistem olarak tanımlanabilir (Deryakulu, 2001:1). Bu kurama göre bilgi, duyularımızla ya da çeşitli iletişim kanallarıyla edilgin olarak alınan ya da dış dünyada bulunan bir şey değildir. Tersine bilgi, bilen öğrenen tarafından yapılandırılır, üretilir. Bu nedenle yapılar kişiye özgüdür (Açıkgöz, 2003:61).

Yapılandırmacı anlayışta öğrenme; mevcut durumlardaki etkinliklerden oluşan ve yaşam boyu ilerleyen bir süreçtir.

Yapılandırmacı anlayışa göre;

1. Bilgi çevreden pasif bir biçimde alınmaz, algılayan birey tarafından etkin olarak yapılandırılır,
2. Bilgiye ulaşmak bireyin yaşamını düzenleyen bir uyum sürecidir,
3. Bilen kişi zihni dışında var olan bağımsız bir dünyayı keşfetmez,
4. Bilgi bireysel ve toplumsal olarak oluşturulur.

Bu yaklaşımın son yıllarda ilgi görmesi özellikle bilginin transferi ve yeniden yapılandırmanın sağlanması nedeniyledir. Bu yaklaşıma göre öğrenciler

kendi bilgilerini yapılandıran aktif bireylerdir.

Yapılandırmacı öğrenme kuramı bireyin nasıl öğrendiğine bakışıyla eğitim ortamlarında birçok değişikliklerin yapılmasına sebep olmuştur. Bu kurama göre öğrenciler sadece sınıflarında oturup öğretmenlerinin onlara anlattıklarını dinleyerek, ders kitaplarında yazılanları okuyarak öğrenmezler. Öğrenciler ön yaşantı ve deneyimleriyle sınıflarda bulunurlar, sosyal çevreleri onların öğrenmelerini etkiler. Öğrenme bireye özgü bir süreçtir. Her bireyin kendi deneyimlerinden ulaştığı sonuç farklıdır. Fikirlerin anlamların ve bilgilerin paylaşımıdır.

2.1.6. Sosyal Bilgiler Dersinde Aktif Öğrenme

Sosyal Bilgiler derslerinde farklı kültürlerden gelen, farklı değerlere sahip insanlardan, vatandaş ortaya çıkarılmaktadır. Bu da öğrencilerin pasif öğrenenlerden aktif katılımcılara dönüştürülmesiyle sağlanabilir. Aktif öğrenme sayesinde öğrencilerin dersle daha çok ilgilenmeleri, daha etkili öğrenmeleri sağlanmaktadır. Böylece öğrencilerin çok kültürlü demokratik topluma katılmaları sağlanmış olur (Çullu, 2003: 40).

Sosyal Bilgiler dersinin genel amaçları arasında, öğrencilerin “karar verme” davranışını geliştirmelerinin sağlanması belirtilmektedir. Aktif öğrenmenin önemli özelliklerinden biri de öğrencilere karar verme sorumluluğunun vermesidir.

2.1.7. Aktif Öğrenmenin Nitelikleri

Aktif öğrenmenin kullanıldığı bir sınıfta güven, enerji, özdenetim, gruba ait olma ve duyarlı olma gibi beş temel nitelik bulunmaktadır. (Harmin,1994, Akt: Çalışkan, 2005: 41).

DESCA:

- Dignity: Güven
- Energy: Enerji
- Self-management: Öz-denetim
- Community: Gruba ait olma
- Awareness: Farkındalık

Güven (dignity): Herhangi bir ortamda öğrencinin kendini huzurda ve güvende hissetmesi, o ortamda belli bir işi başarabilmesi kendi adına önemli bir etkidir. Kendine güvenen ve öğrenmeye hazır olan öğrencilerin kendilerine saygı duydukları görülmektedir. Bu öğrenciler kendilerini sınıfta güvende hissederler, rahatırlar. İnsan olarak değerleri başarı ya da ödüle bağlı değilmiş gibi her yarışta kazanma ya da herkesi memnun etme endişesi taşımazlar.

Enerji (energy): Aktif öğrenme ortamında öğrenciler direk olarak eğitim sürecinin içerisinde olduğundan, sürece devamlı olarak katkıda bulunurlar. Öğrenciler bir şeylerle meşguldür, katılımcıdır. Sınıf harıl harıl çalışmaktadır. Bekleyen, sıkılan ya da zamanını boşa geçiren kimseye rastlanmaz. Öğrenciler saate bakmazlar, dersin bitmesini beklemezler (Demirel, 2001:203).

Özdenetim (Self management): Öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumludur. Kendilerini yönetir ve güdülerler. Kendi seçimlerini yaparlar, çalışmalarını başlatıp, bitirir ve mümkünse çalışmalarını kendileri düzeltirler. Öğrenciler kendi hızlarını kontrol etmekte ve çalışmalarını yönetmektedirler (Demirel, 2001:203).

Gruba ait olma (community): Aktif öğrenmede dersin ve eğitimin öncesinde, birey ve insan ön plandadır. Bu nedenle öğrenciler yönetici personelle ve diğer öğrencilerle olumlu ilişkiler kurmuşlardır. Birbirlerini dinlerler, kabul ederler ve edilirlir. Saygı görür ve saygı duyarlar. Reddedilme ya da uzaklaştırılma hissetmezler. Bu yaklaşım ve anlayış öğrencilerde bir gruba ait olma duygusunun gelişmesine yardımcı olur (Demirel, 2001: 204). Öğrenciler, özellikle işbirlikçi öğrenme modelinde bir gruba ait olduklarını daha çok hissederler.

Farkındalık (Awareness): Öğrenciler düşünceli ve uyanıktır; sınıfta neler olduğunu bilirler. Dikkatli, meraklı, yaratıcı ve gayretli öğrenciler göze çarpar. Diğer insanların duyguları ve düşüncelerine karşı duyarlıdırlar (Saban, 2000:11-12).

Bu nitelikler sayesinde öğrenciler dinlemekten çok derse katılırlar. Aktif öğrenciler derse karşı daha istekli, konu hakkında daha fazla düşünen, yeni bilgilerini önceki bilgileriyle bütünleştiren bireyler haline gelirler. Öğrenciler kendilerinin etkin olmasının yanı sıra grup başarısı için diğer öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olur (Harmin, 1994, Akt: Demirci, 2003).

Harmin'nin hazırlamış olduğu Desca anketi Ek 3'de verilmiştir. Bu anketle sınıftaki aktif öğrenme düzeyi konusunda bilgi edinilmektedir. Bu anket her günün sonunda olduğu gibi her haftanın sonunda da uygulanabilir.

2.1.8. Aktif Öğrenmenin Yararları

Aktif Öğrenmenin, uygulandığı sınıflarda birçok yararının olduğu ortaya konmuştur. Bunlar aşağıda maddeler halinde verilmiştir.

1. Geleneksel sınıflarda öğrenciler yarışır. Kazananlar kaybedenler vardır. Düşük düzeyli öğrenciler diğerlerine göre başarısızlığı daha çok tadarlar. Aktif öğrenme, öğrenme gücünü çeken öğrencilerin başarılı olmasında daha etkilidir,

2. Benlik duygusunu geliştirir.

3. Aktif öğrenme yarışmacı ve bireysel öğretime göre daha yüksek başarı getirir, öğrenilen bilgilerin kalıcılık düzeyini artırır.

4. Derse ve öğretmene karşı daha olumlu tutum oluşmasını sağlar.

5. Öğrencilerin demokratik tutumlar kazanmalarına ve demokratik tavırlar geliştirmelerine yardımcı olur.

6. Öğrenciler arasında yardımlaşma ve dayanışmayı artırır.

7. Öğrencilerin daha iyi güdülenmesini sağlar.

8. Öğrenciler arasında daha olumlu ilişkiler geliştirilmesine yardımcı olur.

9. Öğrencilerin daha yüksek düzeyde kendine güven geliştirmelerini, olumlu kimlik oluşturmalarını sağlar.

10. Gruplar arası olumlu ilişkilerin gelişmesini, aralarındaki anlaşmazlıkları çözme becerisi kazanmalarına yardımcı olur.

11. Öğrencilerin daha geniş bir bakış açısı kazanmalarına yardımcı olur.

12. Öğrencilerin psikolojik sağlıklarının olumlu olmasını, daha iyi sosyal beceriler geliştirmelerini sağlar (Gömlüksiz, 1993:67).

13. Aktif öğrenmede öğrenciler pasif olmaktan kurtulur ve kendileri öğrenerek yaşamlarını şekillendirmeye çalışırlar. Bu yolla öğrenciler, etkin öğrenme sürecinde karar verme, sorumluluklar alma ve özellikle öğrenmeyi öğrenme olanağına kavuşurlar (Demirel, 2001:202).

Şahinel (2003)'e göre ise;

1. Öğrenciler, araştırma çalışmalarında kaynaklara kendileri ulaşır, değişik kaynaklardan bilgiye ulaşmanın yollarını öğrenirler.
2. Öğrencilerin elde ettikleri bilgiyi örgütlemelerine ve sunmalarına olanak sağlanır.
3. Öğrenciler, bireysel grup projelerinde sorumluluk alırlar ve bunu paylaşırlar.
4. Öğrenciler, bilgiyi paylaşır, etkileşimde bulunur ve ortak bilgi üretimi için işbirliği yaparlar.
5. Yavaş öğrenen ve üstün yetenekli öğrencilere daha çok zaman ayrılır.
6. Öğrencilerin öz denetim geliştirme yolları iyileştirilir.
7. Farklı öğrenme stilleri için farklı programlar oluşturulmasına katkıda bulunur.
8. Yeni öğretmenlere sınıf yönetiminde yardımcı olur.
9. Yaşam boyu öğrenmeyi sağlar.
10. Analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirir.
11. Öğrencilerin kendi anlayışlarını yaşatları ile karşılaştırıp ortaya çıkarabilmelerini sağlayarak, grup etkileşimini teşvik etmeyi planlar.
12. Motivasyon ve katılımı artırır.
13. Yarışma ve sınıf içi ayrılığı azaltır aynı zamanda herkesin işbirliği ile çalışmasını sağlar.
14. Bu tip öğrenmenin yüksek etkileşimli yapısından dolayı öğrenciler sürekli olarak anında geribildirim verir ve alırlar.
15. Öğrencilerin yaşantıları ve materyalin uzun süreli bellekte tutulması ile önceki öğrenmelerini arttırmaya yardımcı olur

2.1.9. Aktif Öğrenme Teknikleri

Sosyal Bilgiler derslerinde farklı kültürlerden gelen, farklı değerlere sahip insanlardan, vatandaş ortaya çıkarılmaktadır. Bu da öğrencilerin pasif öğrenenlerden aktif katılımcılara dönüştürülmesiyle sağlanabilir. Aktif öğrenme sayesinde öğrencilerin dersle daha çok ilgilenmeleri, daha etkili öğrenmeleri sağlanmaktadır. Böylece öğrencilerin çok kültürlü demokratik topluma katılmaları sağlanmış olur (Çullu, 2003: 40).

Sosyal Bilgiler dersinin genel amaçları arasında, öğrencilerin “karar verme” davranışını geliştirmelerinin sağlanması belirtilmektedir. Aktif öğrenmenin önemli özelliklerinden biri de öğrencilere karar verme sorumluluğunun verilmesidir.

Aktif öğrenimin yaşama geçirilmesi, düşüncelerin uygulanması, öğrencilere gerçek anlamda aktif öğrenme fırsatının sağlanması, büyük ölçüde uygun öğretim yöntemlerinin kullanılmasına bağlıdır. Hangi yöntemin kullanılacağına, işlenen konuya, öğrenci özelliklerine eldeki malzemelere ve ulaşılmak istenen amaca göre karar verilir. Uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmadıkça, en doğru en yararlı düşünceler bile kuramda kalacaktır. Çünkü öğretim malzemelerinin nasıl kullanılacağı, öğretimsel işlerin nasıl örgütleneceği ve öğrenme düzeyi gibi sürecin birçok önemli ögesi kullanılan yöntemle bağlıdır (Açıkgöz, 2003:127).

Birçok aktif öğrenme yöntem ve tekniği bulunmaktadır. Aşağıda aktif öğrenme tekniklerinden bazılarında söz edilecektir.

2.1.9.1. Öğrenme Galerisi

Öğrencilerin belli bir sürede neler öğrendiklerini değerlendirmelerini sağlar (Açıkgöz, 2007:163).

Öğrenciler 2 ya da 4 kişilik gruplara ayrılır. Öğrencilerin öğrendiklerini gözden geçirmeleri ve listelemeleri istenir. Listeler duvarlara asılarak sergilenir. Öğrenciler listeleri inceler, kendilerinde olmayan maddelere işaret koymaları istenir. Hangi öğrenmelerin gerçekleştiği belirlenmiş olur. (Bk: Ek-6 Resim:1)

2.1.9.2. Tereyağı-Ekmek

Verilen bir problem, bir soru ya da konu üzerinde öğrenciler önce tek başlarına düşünür, daha sonra arkadaşları ile bir araya gelerek düşüncelerini

tartışmalar. Sonunda, ulaştıkları sonucu sınıfa sunarlar. Teknik birinci aşamanın üstüne bir daha konuşma fırsatı verdiği için bu adı almıştır (Açıkgöz, 2007: 130). (Bk: Ek-6 Resim:2)

2.1.9.3. Köşeleme

Çullu (2003)'nin Maxim (1999), Lasley (2000) den aktardığına göre, genellikle net bir yanıtı olmayan sorular ve problemler üzerinde çalışılırken kullanılır. Öğrencilere problemin çözümü için bilgi toplamaları, onları çözümleyerek çözüm önerileri getirmeleri ve önerilerini savunma fırsatı verir. Uygulama sırasında yer alan başlıca işlemler şunlardır.

1. Uygun problemin seçilmesi ve açıklanması,
2. Olası çözümlerin arasından özellikle tartışmalı olanların seçilmesi,
3. Seçilen çözümlerin kartonlara yazılarak sınıfın çeşitli köşelerine asılması,
4. Öğrencilerin kendilerine en uygun gelen çözümün asılı olduğu köşeye gitmeleri ve orada toplanmaları,
5. Aynı köşeyi seçenlerin oluşturduğu gruplarda o çözümü seçme nedenlerinin tartışılması ve gerekçelerin hazırlanması,

6. Hazırlanan gerçeklerin sınıfa sunulması,

7. Sınıf tartışması ve sınıf kararının alınması. (Bk: Ek-6 Resim:3)

2.1.9.4. Akvaryum (İç Çember)

Sınıf içi tartışmaları canlandırmak, mümkün olduğu kadar çok sayıda öğrenciyi tartışmaya katmak için kullanılır. Uygulanması sırasında yer alan işlemler şunlardır.

1. Sıraların iç içe iki çember halinde oturulacak şekilde düzenlenmesi (İç çemberde tartışma konusu hakkında konuşmak isteyenler oturacaktır).

2. Öğrencilere ne yapılacağını söylenmesi ve problemin açıklanması,

3. Eğer daha önceden yapmadıysa öğrencilerin tartışmaya hazırlanması,

4. Tartışmaya katılacak olan öğrencilerin iç çembere, dinleyicilerin dış çembere oturması,

5. İç çemberde, sonradan dış çemberden tartışmaya katılacaklar için boş yerlerin bırakılması,

6. Tartışmanın başlatılması,

7. Tartışmanın sonuca bağlanması (Açıkgöz, 2007: 129). (Bk: Ek-6 Resim:4)

2.1.9.5. Kart Gösterme

Kart gösterme öğrencilere öğrendiklerini gözden geçirme, değerlendirme yapma, karar verme vb. fırsatlar sunar. Önce öğrencilere çeşitli renklerde 3-5 adet küçük kart ya da kâğıt parçasında oluşmuş desteler dağıtılır. Her renge bir anlam verilir. Örneğin; yeşil tümüyle katılıyorum; mavi, katılıyorum; beyaz kararsızım gibi. Sonra öğretmen işlenen konu ile ilgili bazı cümleleri okur. Bu cümleleri dinleyen öğrenciler önce hangi kartı seçeceklerini düşünürler, sonra seçtikleri kartı gösterirler. Daha sonra, her öğrenci neden o kartı seçtiğini, yani neden öyle düşündüğünü açıklar (Açıkgöz, 2007: 131). (Bk: Ek-6 Resim:5)

2.1.9.6. Zihinsel Haritalama

Bir konudaki bütün önemli kavramların ya da düşüncelerin her birinin küçük kartlara ayrı ayrı yazılması ile yapılan bir tekniktir (Açıkgöz, 2007:131).

Kart desteleri öğrenci sayısı kadar hazırlanır. Sonra her öğrenciye veya gruba bu destelerden verilir. Kart üzerinde yazılı olan kavramların bir birleri ile ilişkilerini gösterecek şekilde yerleştirilmesi istenir. Yerleştirme duvarda veya masada yapılabilir. Çullu (2003)'nun Palinscar ve Brown'dan (1987) aktadığına göre, bu çalışma ile öğrenilenler arasında birçok anlamlı ilişki keşfedilir.. (Bk: Ek-6 Resim:6)

2.1.9.7. Problem Çözme

Problem çözme yöntemi konu alanlarının öğretimini gerçek yaşam koşulları içinde ele alan doğal bir yol olduğu için öğretim içinde her gün daha da artan yoğunlukla kullanılmaktadır. Bu yöntem sayesinde, öğrencinin alışılmamış durumlarla baş etmesi ve onların üstesinden gelmesi kolaylaşır. Bu yöntemle yetişmiş birey problemlerini başkalarına havale etmez, problem çözme kendini birey yaptığından işinde sorumluluk alır böylece herkes problemini kendisi

çözeceğinden problemler ortada yığılmaz. Zaman açısından daha erken, kalite açısından daha makul olarak çözülür (Duruhan, 2002: 131).

2.1.9.8. Kum Saati

Aydede (2006)'nin Belanca (1997)'dan aktardığına göre kum saati, genellikle ön öğrenmelerin anımsanması ve yeni öğrenilenlerle bağ kurulması için kullanılır. Uygulanması sırasında yer alan işlemler şunlardır:

1. Tahtaya ya da kâğıtlara boş kum saatlerinin çizilmesi,
2. Neyin öğrenilecek olduğunun kum saatinin ortasına yazılması,
3. Öğrenme malzemesi ile ilgili ön bilgilerin kum saatinin üst tarafına not edilmesi,
4. Konunun işlenmesi,
5. Öğrenme malzemesinin ana temalarının kum saatinin alt kısmına yazılması,
6. Oluşturulan kum saatlerinin açıklanması.

2.1.9.9. Kavram Haritası

Kavramlar; eşyaları, olayları, insanları ve düşünceleri benzerliklerine göre gruplandırıdığımızda bu gruplara verilen addır. Kavramlar bilgilerin yapı taşlarını, kavramlar arası ilişkiler de bilimsel ilkeleri oluştururlar. Günümüzde öğrenmenin işlemsel değil, kavramsal olduğu kabul edilmekte ve bazı kavramların öğrencinin zihninde oluşmasını sağlamak olarak tanımlayabileceğimiz kavram öğretimine önem verilmektedir (Turgut ve Arkadaşları, 1997).

Kavram öğrenmede en önemli nokta, öğrencilerin daha önce öğrendiği kavramların, yeni öğrendiği kavramlarla ilişkilendirilmesidir. Kavramlar arası ilişki kurmada en önemli araç kavram haritalarıdır. Kavram haritaları 1970'li yılların sonlarında Prof. J. D. Novak tarafından geliştirilmiştir. Bilgilerin grafiksel olarak gösterimini içeren bir tekniktir. Kavram haritasını yaparken, kavramlar arası hiyerarşik sırayı bozacak atlamalardan kaçınılması gerekir (Gürdal, Şahin, Çağlar, 2001: 87-88).

2.1.9.10. Mahkeme

Gürkaynak, vd. (2000)'nin aktardığına göre sınıfta mahkeme kurulması şeklinde uygulanır. Bu teknik birçok öğrencinin etkinliğe katılımını sağlar. Sırasıyla şu işlemler yer alır:

1. Tartışma konusu ya da probleminin seçimi,
2. İki tarafın avukatlarının, araştırmacılarının, tanıklarının, hakimin ve katibin kararlaştırılması ve kalanların jüri üyesi olması,
3. Bütün öğrencilerin konuyla ilgili araştırma yapmaları ve malzeme toplamaları
4. Grupların; avukat, tanık, jüri üyesi, araştırmacı rolündeki üyelerinin bir araya gelerek buldukları tartışmaları ve hazırlık yapmaları,
5. Mahkemenin başlaması,
6. Avukatların savunmalarını yapması,
7. Tanıkların kanıtlarını sunmaları,
8. Avukatların sorular sorması ve yapılan açıklamaların kendi savlarını destekleyen yönlerini ortaya çıkarmaları,
9. Hâkimin yanıtları, eksikleri belirlemesi,
10. Jüri üyelerinin kimin haklı olduğuna karar vermesi(Açıköz, 2007:157).

2.1.9.11. Burada Herkes Öğretmen

Öğrencilere öğrenilenleri gözden geçirme, onlar hakkında soru çıkarma, değerlendirme yapma ve öğretme fırsatları verir. Uygulanması sırasında yer alan işlemler şunlardır:

1. Öğrencilere küçük kart ya da kâğıtların dağıtılması,
2. Öğrencilerin konuyu gözden geçirerek o konuda sorulmasını istedikleri noktayı karta yazmaları,
3. Kartların toplanması ve karıştırılarak yeniden dağıtılması,
4. Öğrencilerin kendilerine gelen karttaki soruyu ya da tartışma konusunu araştırıp ne söyleyeceklerini saptamaları,

5. Soruların ve yanıtların sınıfa sunulması,
6. Sunumlar üzerinde tartışılması (Bulut, 2005:22-31).

2.1.9.12. Hazineyi Bul

Konunun sunumu, gözden geçirilmesi ve konuyla ilgili problemin çözümü gibi çok çeşitli aşamalarda kullanılabilir. Uygulanması sırasında yer alan işlemler şunlardır:

1. Konunun ya da konuyla ilgili problemlerin çözümünün parçalara ayrılarak sınıfın çeşitli yerlerine saklanması,
2. Hangi parçanın nerede olduğunu belirten yönergelerin ya da krokinin hazırlanması,
3. Öğrencilerin küçük gruplara ayrılması,
4. Her gruba bir yönerge ya da krokinin verilmesi,
5. Grupların ellerindeki yönergeyi izleyerek parçaları bulmaları,
6. Bulunan her parçanın grupça incelenmesi ve ne olduğunun anlaşılması, anlaşılmayan noktaların öğretmene sorulması ve o aşamada öğrencilerin yapması gereken bir şey varsa onun yapılması,
7. Bütün parçalar için 6. işlemin tekrarlanması, elde edilenlerin grupça gözden geçirilmesi ve sınıfa uygulanması yer almaktadır (Bulut, 2005:22-31).

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMA VE YAYINLAR

Bu bölümde, araştırma konusu aktif öğrenme olan çeşitli araştırmalardan ve çalışmalardan ulaşılabilenler sunulmaktadır. Bu amaçla araştırmaya paralellik arz eden aktif öğrenme ile ilgili araştırmalar, Sosyal Bilgiler öğretiminde aktif öğrenme ile ilgili yapılan çalışmalar sunulmuştur.

Birçok araştırmanın sonuçlarına bakıldığında aktif öğrenme lehinde bulgularla karşılaşılmaktadır. Aktif öğrenmenin öğrencilerin özellikle derse yönelik güdüleri ve akademik başarılarında önemli farklılıklara sebep olduğu görülmektedir.

Karabacak (1996) tarafından 1994–1995 öğretim yılında, MEB’e bağlı bir ilköğretim okulunda uygulanan araştırmada, Sosyal Bilgiler derslerinde eğitsel

oyunların öğrencilerin erişim düzeyine etkisini araştırılmıştır. Araştırmada, Karadeniz Bölgesi konusu işlenmiştir. Eğitsel oyunlarda Karadeniz bölgesine ait siyasi harita ve Karadeniz Bölgesi'nde yetiştirilen ürünleri gösteren harita ile kart oyunları işleme konmuştur. Eğitsel oyunların oynandığı deney grubunda öğrencilerin daha başarılı olduğu saptanmıştır.

Öner (1999) tarafından ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin eleştirel düşünme ve akademik başarıya etkileri araştırılmıştır. Araştırma, 1997–1998 eğitim yılının 2. yarısında Adana ili Seyhan ilçesinde toplam 108 5. sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama dört haftalık süreyi kapsamıştır. Araştırmada Başarı testi ve Eleştirel Düşünme tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda akademik başarı açısından işbirliğine dayalı öğrenmenin uygulandığı sınıfta başarı yüksek düzeyde saptanırken, eleştirel düşünme açısından her iki grup arasında anlamlı fark gözlenmiştir.

Özkan (1999), Sosyal Bilgiler öğretiminde işbirlikli öğrenme ile anlatım ve soru-cevap yöntemlerinin etkililikleri karşılaştırılmıştır. Araştırma Atatürk Üniversitesi, Ağrı Eğitim Fakültesinde, 3. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. 1. grupta işbirlikli öğrenme 2. grupta işbirlikli öğrenme ile anlatım ve soru-cevap yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Deney sonucunda işbirlikli öğrenmenin uygulandığı sınıfta deney grubunda başarı düzeyinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ancak araştırmalarda işbirlikli öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile işbirlikli öğrenme ve anlatım, soru-cevap tekniklerinin uygulandığı grupta anlamlı bir fark görülmemiştir.

Çullu (2003), aktif öğrenmenin yüklemeler, başarı ile hatırlama üzerindeki etkileri ve öğrenci görüşleri konulu yüksek lisans tezi hazırlamıştır. Araştırma Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri anabilim dalında yürütülmüştür. 2002-2003 öğretim yılının 1. yarısında İzmir ilinde MEB'e bağlı ilköğretim okulunda iki 7. sınıf şubesinde uygulanmıştır."İstanbul'un Fethi" ve "Avrupa'da Yenilikler" ünitelerini kapsayan başarı testleri, klasik sınav soruları ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanıldığı ses kayıtları toplanmıştır. Yapılan uygulamalar sonucunda aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin başarısı aktif öğrenme yöntemlerinin uygulanmadığı kontrol grubuna nazaran daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır.

Oruçoğlu (2004), İlköğretim II. Kademedede Eylemlerin Öğretilmesinde Aktif Öğrenme Yönteminin Etkililiği” adlı bir tez hazırlamıştır. Bu tez, ilköğretim II. Kademe öğrencilerine Türkçe dersinde eylemlerin öğretilmesinde aktif öğrenme yönteminin etkililik düzeyinin ortaya konması amaçlanmıştır. Bu araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Deney grubunda aktif öğrenme, kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemleri kullanılmıştır. Her iki grupta da dersler araştırmacı tarafından yürütölmüştür. Deney aşamasının ardından Türkçe Başarı Testi ile toplanan verilerin incelenmesiyle, ilköğretim öğrencilerinin Türkçe başarisında aktif öğrenme yönteminin geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu saptanmıştır.

Bilge (2005) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim 6. sınıf matematik öğretiminde aktif öğrenme yaklaşımının öğrenci başarisına etkisini incelemiştir. Araştırma matematik dersini aynı öğretmenden alan iki farklı sınıfta yürütölmüştür. Deney grubu 26, kontrol grubu 28 öğrenciden oluşturulmuştur. Deney grubunda aktif öğrenme yaklaşımına uygun olarak hazırlanan çalışma yaprakları ve etkinliklerle öğretim yapılmış, kontrol grubunda ise geleneksel yöntem ile ders işlenmiştir. Veri toplama aracı olarak, çoktan seçmeli 30 soruluk bir başarı testi kullanılmıştır.

3. MATERYAL VE YÖNTEM

3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma ön test-son test kontrol gruplu desen modelindedir. Bu desen yaygın olarak kullanılan bir desendir. Farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçülerinin karşılaştırılması nedeniyle kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2001:21)

Bağımsız değişkenin (aktif öğrenme teknikleri), bağımlı değişkeni (öğrenci başarısı) nasıl etkilediğini sınamak amacıyla bir deney ve bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Desende, denekler yansız atam ile iki gruba ayrılmıştır. Yansız olarak seçilecek bir gruba (deney grubu) bağımsız değişken uygulanmış diğer gruba (kontrol grubu) uygulanmamıştır.

Desen araştırmacıya iki grubun ön test ve son test puanlarını karşılaştırma olanağı verir. Gruplar bir kez deneyden önce ve bir kez de deney bittikten sonra ölçüldüğünü gösteren bir modeldir. Bunun için deneyin başında bağımlı değişkenin bir ön test ölçümü, yine deneyin sonunda bağımlı değişkenin bir son test ölçümü deney ve kontrol grubunda bulunan deneklerden elde edilmiştir.

Modelin simgesel görünümü aşağıda çizelgede verilmiştir.

Tablo 3.1: Deneysel Modelin Simgesel Görünümü

G ₁	R	O ₁	X	O ₃	O ₅	O ₇	O ₉
G ₂	R	O ₂		O ₄	O ₆	O ₈	O ₁₀

(Büyüköztürk, 2001:23)

G₁: Aktif Öğrenme Tekniklerinin Uygulanacağı Deney Grubu

G₂: Aktif Öğrenme Tekniklerinin Uygulanmadığı Kontrol Grubu

X: Aktif Öğrenme Tekniklerinin Kullanımı

O₁ ve O₂: Ön Test Puanları

O₃ ve O₄: Son Test Puanları

O₅ ve O₆: Kalıcılık Testi Puanları

O₇ ve O₈: İlk Hafta Uygulanan Desca Anketi

O₉ ve O₁₀: Son Hafta Uygulanan Desca Anketi

Tablo 3.1’de G₁ deney grubunu G₂ kontrol grubun; R, deneklerin gruplara yansız atandığını; X, deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni; O₁ ve O₃ deney grubunun ön test ve son test ölçümlerini; O₂ ve O₄ kontrol grubunun ön test ve son test ölçümlerini; O₅ deney grubunun Kalıcılık Testi ölçümlerini; O₆ kontrol grubunun Kalıcılık Testi ölçülerini; O₇ deney grubunun ilk hafta Desca Anketi ölçümlerini; O₈ kontrol grubunun ilk hafta Desca Anketi ölçümlerini; O₉ deney grubunun son hafta Desca Anketi ölçümlerini; O₁₀ kontrol grubunun son hafta Desca Anketi ölçümlerini göstermektedir.

Deney grubunda aktif öğrenme teknikleri kullanılmıştır. Kontrol grubunda ise bu teknikler kullanılmamıştır. Deney grubunda aktif öğrenme tekniklerinin hepsini kullanmanın mümkün olmayacağından aktif öğrenme tekniklerinden; Zihinsel Haritalama, Öğrenme Galerisi, Köşelenme, Akvaryum, Tereyağı-ekmek, Kart Gösterme teknikleri kullanılmıştır. Çalışma öncesinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen konular çerçevesinde hedef ve davranışlar göz önüne alınarak ve haftalık ders saatine uygun olarak ders planları hazırlanmıştır. Deney grubunda uygulanan ders planları hazırlanırken aktif öğrenme yaklaşımına, araştırmacının uygulandığı öğrenci grubunun sahip olduğu becerilere, okulun olanaklarına, uygulanan konunun özelliklerine uygun ve ilköğretim altıncı ve yedinci sınıf programı ile tutarlı etkinliklerin oluşturulmasına dikkat edilmiştir. Daha sonra ders planlarının uygulama aşamasında kullanılacak araç ve gereçler o hafta kullanılacak aktif öğrenme tekniğine göre belirlenerek gerekli materyaller hazırlanmıştır. Bu şekilde aktif öğrenme teknikleri haftalık üç saat olan Sosyal Bilgiler derslerinde deney grubuna altı hafta uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise aktif öğrenme teknikleri uygulanmamıştır. İki grupta da dersler araştırmacı tarafından işlenmiştir. Her iki gruba deneysel işlemler başlamada önce kişisel bilgiler formu dağıtılmıştır. Araştırmacının başlangıcında ve sonunda araştırmacı tarafından hazırlanan ve uzman görüşleri alınarak düzeltmeler yapılan Sosyal Bilgiler Başarı Testi her iki gruba uygulanmıştır. Öğrenilen bilgilerin kalıcılığını ölçmek için yine her iki gruba çalışmalar bittikten sonra Kalıcılık Testi uygulanmıştır. Araştırma süresinde deney ve kontrol gruplarına her hafta Desca Anketi uygulanmıştır. Tüm bu testler ve

anket SPSS ortamına aktarılarak analizleri yapılmış, sonuçlar değerlendirilmiş ve önerilerde bulunulmuştur.

3.2 ARAŞTIRMANIN EVRENİ

Çalışmanın Evreni Sivas İli Yıldızeli ilçesinde bulunan köy ilköğretim okullarıdır. Bu evren içinden 31 ilköğretim okulundan Kalın ve Bayat İlköğretim Okulları örneklem olarak seçilmiştir. Evrendeki 6. sınıf öğrenci sayısı 689, örneklemdeki öğrenci sayısı 51 kişidir (evrenin % 7,40). Evrendeki 7. sınıf öğrencisi sayısı 661, örneklemdeki öğrenci sayısı 31 kişidir (evrenin % 4,68).

Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından 2007 yılında yapılan OKS deneme sınavı sonuçlarına göre köy ilköğretim okullarındaki 6. ve 7. sınıfların sosyal bilgiler dersi başarı oranlarının birbirlerine yakın olması ve araştırmacının bu okullarda görev yapması ve bunun uygulama açısından getireceği kolaylık uygulama okullarının örneklem olarak seçilmesinde rol oynamıştır.

Bu sınavın, ilçe okulları, köy okulları, Kalın ve Bayat İlköğretim Okulları Sosyal Bilgiler dersi başarı oranları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 3.2: OKS Deneme Sınavı 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Başarı Oranları

6. SINIF	İlçe Başarı Oranı	İlçe Köy İlköğretim Okullarının Başarı Oranı	Kalın İ.Ö.O Başarı Oranı	Bayat İ.Ö.O. Başarı oranı
(%)	20,80	20,77	19,194	21,918

Sivas Milli Eğitim Müdürlüğü
(Vaktaş, 2007)

Tablo 3.3: OKS Deneme Sınavı 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Başarı Oranları

7. SINIF	İlçe Başarı Oranı	İlçe Köy İlköğretim Okullarının Başarı Oranı	Kalın İ.Ö.O Başarı Oranı	Bayat İ.Ö.O. Başarı oranı
(%)	26,41	25,70	25,00	23,22

Sivas Milli Eğitim Müdürlüğü
(Vaktaş, 2007)

3.3 ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ

Araştırma örnekleme, Bayat ve Kalın İlköğretim Okullarındaki 6. ve 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bayat İlköğretim Okulu kontrol grubu, Kalın İlköğretim Okulu ise deney grubu olarak seçilmiştir.

Öğrencilerin ön bilgilerini ölçmek için Başarı Testi, öğrencilerin aktif öğrenme düzeyini ölçmek için Desca Anketi uygulanmıştır.

Uygulama yapılacak okulların 6. ve 7. sınıflarında okuyan toplam 82 öğrenci, çalışma gruplarını oluşturmuştur. Deney ve Kontrol Gruplarının eşleştirilmesinde şu ölçütler dikkate alınmıştır.

1. Kardeş Sayısı,
2. Ev Halkı Sayısı,
3. Anne Öğrenim Durumu,
4. Baba Öğrenim Durumu,
5. Anne Mesleği,
6. Baba Mesleği,
7. 2006/2007 Eğitim-Öğretim Yılı Sosyal Bilgiler Notu.

Tablo 3.4: İlköğretim Okullarındaki Öğrenci Sayıları

OKUL	Grup	Sınıf	Öğrenci Sayısı
Bayat İlköğretim Okulu	Kontrol	6/A	16
		7/A	13
		Toplam	29
Kalın İlköğretim Okulu	Deney	6/A	35
		7/A	18
		Toplam	53
TOPLAM		Tüm Öğrenci Sayısı	82

3.3.1. Kişisel Bilgiler

Eğitim bir süreçtir. Toplumda bireylere eğitim verilirken bireylerin çevredeki her şeyden etkilendiği göz ardı edilmemelidir; çünkü zekâyâ etki eden birçok etken bulunmaktadır. Öğrencinin öğrenme düzeyini aileden başlamak üzere, içinde yaşadığı topluma kadar birçok faktör etkilemektedir. Bu yüzden çalışmaya başlamadan önce kişisel bilgiler formu adı altında öğrencilere anket yapılarak sosyal durumları hakkında bilgiler alınmıştır; ailedeki kardeş sayısını, ev halkı sayısını anne ve baba öğrenim durumlarını, anne ve baba mesleklerini, 2006/2007 eğitim-öğretim yılındaki Sosyal Bilgiler notunu öğrenmeye yönelik sorular sorulmuştur. Aşağıdaki tablolarda kişisel bilgilere ilişkin SPSS programında ki-kare analizine göre sonuçları verilmektedir.

3.3.1.1. Ailedeki Kardeş Sayısı

6. ve 7. sınıf deney ve kontrol gruplarının ailede kardeş sayısının frekans ve yüzdelikleri aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir. Deney ve kontrol gruplarında bir kardeşi olan bulunmadığı için kardeş sayıları başlangıcı iki olarak alınmıştır.

Tablo 3.5: 6. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Ailedeki Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı

6.SINIF		Kardeş Sayısı					Toplam
		2-3	4-5	6-7	8-9		
Deney Grubu	<i>f</i>	5	13	12	5	35	
	%	14,3	37,1	34,3	14,3	100	
Kontrol Grubu	<i>f</i>	2	6	6	2	16	
	%	12,5	37,5	37,5	12,5	100	
TOPLAM		<i>f</i>	7	19	18	7	51
		%	13,7	37,3	35,3	13,7	100

$$X^2 = 0,084 \quad p = 0,994$$

Tablo 3.5 incelendiğinde ailedeki kardeş sayısı açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucu çıkmıştır. $P=0,994$ bulunmuştur ($P>0,05$). P değerine göre gruplar arasında fark bulunmamaktadır. Başka bir deyişle gruplar ailedeki kardeş sayısı açısından birbirinden farklılaşmamaktadır.

Tablo 3.6: 7. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Ailedeki Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı

7.SINIF		Kardeş Sayısı				Toplam	
		2-3	4-5	6-7	8-9		
Grubu	Deney	<i>f</i>	8	8	1	1	18
	Grubu	%	44,4	44,4	5,6	5,6	100
	Kontrol	<i>f</i>	4	5	2	2	13
	Grubu	%	30,8	38,5	15,4	15,4	100
TOPLAM		<i>f</i>	12	13	3	3	31
		%	38,7	41,9	9,7	9,7	100

$$X^2 = 1,936 \text{ p} = 0,586$$

Tablo 3.6 incelendiğinde ailedeki kardeş sayısı açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucu çıkmıştır. $P = 0,586$ bulunmuştur ($P > 0,05$). P değerine göre gruplar arasında fark bulunmamaktadır. Başka bir deyişle gruplar ailedeki kardeş sayısı açısından birbirinden farklılaşmamaktadır.

3.3.1.2. Ev Halkı Sayısı

6. ve 7. sınıf deney ve kontrol gruplarının ev halkı sayısının frekans ve yüzdeleri aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 3.7: 6. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Ev Halkı Sayılarına Göre Dağılımı

6.SINIF		Ev Halkı Sayısı				Toplam	
		4-5	6-7	8-10	11-13		
Grubu	Deney	<i>f</i>	6	13	12	4	35
	Grubu	%	17,1	37,1	34,3	11,4	100
	Kontrol	<i>f</i>	3	3	8	2	16
	Grubu	%	18,8	18,8	50,0	12,5	100
TOPLAM		<i>f</i>	9	16	20	6	51
		%	17,6	31,4	39,2	11,8	100

$$X^2 = 1,902 \text{ p} = 0,593$$

Tablo 3.7 incelendiğinde ev halkı sayısı açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucu çıkmıştır. $P = 0,593$ bulunmuştur ($P > 0,05$). P değerine göre gruplar arasında fark bulunmamaktadır. Başka bir deyişle gruplar ev halkı sayısı açısından birbirinden farklılaşmamaktadır.

Tablo 3.8: 7. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Ev Halkı Sayılarına Göre Dağılımı

7.SINIF		Ev Halkı Sayısı			Toplam	
		4-5	6-7	8-10		
Grubu	Deney	<i>f</i>	6	5	7	18
	Grubu	%	33,3	27,8	38,9	100
	Kontrol	<i>f</i>	4	4	5	13
	Grubu	%	30,8	30,8	38,5	100
TOPLAM		<i>f</i>	10	9	12	31
		%	32,3	29,0	38,7	100

$$X^2 = 0,039 \text{ p} = 0,981$$

Tablo 3.8 incelendiğinde ev halkı sayısı açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucu çıkmıştır. $P = 0,981$ bulunmuştur ($P > 0,05$). P değerine göre gruplar arasında fark bulunmamaktadır. Başka bir deyişle gruplar ev halkı sayısı açısından birbirinden farklılaşmamaktadır.

3.3.1.3. Anne Öğrenim Durumu

6. ve 7. sınıf deney ve kontrol gruplarının anne öğrenim durumu frekans ve yüzdelikleri aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir. Deney ve kontrol gruplarında annesi lise ve üniversite mezunu olan öğrenci bulunmadığı için belirtilen öğrenim kategorileri analize alınmamıştır.

Tablo 3.9: 6. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

6.SINIF		Anne Öğrenim Durumu				Toplam	
		Okur Yazar Değil	Okur Yazar	İlkokul	Ortaokul		
Grubu	Deney	<i>f</i>	6	9	19	1	35
	Grubu	%	17,1	25,7	54,3	2,9	100
	Kontrol	<i>f</i>	2	7	6	1	16
	Grubu	%	12,5	43,8	37,5	6,2	100
TOPLAM		<i>f</i>	8	16	25	2	51
		%	15,7	31,4	49,0	3,9	100

$$X^2 = 2,243 \text{ p} = 0,524$$

Tablo 3.9 incelendiğinde anne öğrenim durumu açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucu çıkmıştır. $P = 0,524$ bulunmuştur

($P>0,05$). P değerine göre gruplar arasında fark bulunmamaktadır. Başka bir deyişle gruplar anne öğrenim durumu açısından birbirinden farklılaşmamaktadır.

Tablo 3.10: 7. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

7.SINIF		Anne Öğrenim Durumu				Toplam	
		Okur Yazar Değil	Okur Yazar	İlkokul	Ortaokul		
Grubu	Deney Grubu	<i>f</i>	2	6	9	1	18
		%	11,1	33,3	50,0	5,6	100
Grubu	Kontrol Grubu	<i>f</i>	2	6	5	0	13
		%	15,4	46,2	38,5	0,0	100
TOPLAM		<i>f</i>	4	12	14	1	31
		%	12,9	38,7	45,2	3,2	100

$$X^2 = 1,372 \quad p = 0,712$$

Tablo 3.10 incelendiğinde anne öğrenim durumu açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucu çıkmıştır. $P= 0,712$ bulunmuştur ($P>0,05$). P değerine göre gruplar arasında fark bulunmamaktadır. Başka bir deyişle gruplar anne öğrenim durumu açısından birbirinden farklılaşmamaktadır.

3.3.1.4. Baba Öğrenim Durumu

6. ve 7. sınıf deney ve kontrol gruplarının baba öğrenim durumu frekans ve yüzdelikleri aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir. Deney ve kontrol gruplarında babası okur-yazar olmayan bulunmadığı için bu alan analize alınmamıştır. Yine üniversite mezunu bulunmadığı için bu öğrenim durumu da tabloda yer almamaktadır.

7. sınıftaki deney ve kontrol grubu öğrencileri ise baba öğrenim durumu kısmında okur-yazar bölümünü işaretlemedikleri için tabloya alınmamıştır.

Tablo 3.11: 6. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

6.SINIF		Baba Öğrenim Durumu					Toplam
		Okur yazar	İlkokul	Ortaokul	Lise		
Grubu	Deney Grubu	<i>f</i>	6	26	2	1	35
		%	17,1	74,3	5,7	2,9	100
	Kontrol Grubu	<i>f</i>	3	10	2	1	16
		%	18,8	62,5	12,5	6,2	100
TOPLAM		<i>f</i>	9	36	4	2	51
		%	17,6	70,6	7,8	3,9	100

$$X^2 = 1,199 \text{ p} = 0,753$$

Tablo 3.11 incelendiğinde baba öğrenim durumu açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucu çıkmıştır. $P = 0,753$ bulunmuştur ($P > 0,05$). P değerine göre gruplar arasında fark bulunmamaktadır. Başka bir deyişle gruplar baba öğrenim durumu açısından birbirinden farklılaşmamaktadır.

Tablo 3.12: 7. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

7.SINIF		Baba Öğrenim Durumu			Toplam	
		İlkokul	Ortaokul	Lise		
Grubu	Deney Grubu	<i>f</i>	14	2	2	18
		%	77,8	11,1	11,1	100
	Kontrol Grubu	<i>f</i>	12	1	0	13
		%	92,3	7,7	,0	100
TOPLAM		<i>f</i>	26	3	2	31
		%	83,9	9,7	6,5	100

$$X^2 (4) = 1,726 \text{ p} = 0,422$$

Tablo 3.12 incelendiğinde baba öğrenim durumu açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucu çıkmıştır. $P = 0,422$ bulunmuştur ($P > 0,05$). P değerine göre gruplar arasında fark bulunmamaktadır. Başka bir deyişle gruplar baba öğrenim durumu açısından birbirinden farklılaşmamaktadır.

3.3.1.5. Anne Mesleği

6. ve 7. sınıf deney ve kontrol gruplarında yer alan tüm öğrenciler anne mesleği olarak “Ev Hanımı” belirttiklerinden bu alanda istatistiksel bir işlem yapılmamıştır.

3.3.1.6. Baba Mesleği

6. ve 7. sınıf deney ve kontrol gruplarının baba mesleği frekans ve yüzdelikleri aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 3.13: 6. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Baba Mesleklerine Göre Dağılımı

6.SINIF		Baba Mesleği					Toplam
		Çiftçi	İşçi	Esnaf	Serbest		
Grubu	Deney	<i>f</i>	13	7	5	10	35
	Grubu	%	37,1	20,0	14,3	28,6	100
	Kontrol	<i>f</i>	7	4	2	3	16
	Grubu	%	43,8	25,0	12,5	18,8	100
TOPLAM		<i>f</i>	20	11	7	13	51
		%	39,2	21,6	13,7	25,5	100

$$X^2 (4) = 0,691 \text{ p} = 0,875$$

Tablo 3.13 incelendiğinde baba mesleği açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucu çıkmıştır. $P = 0,875$ bulunmuştur ($P > 0,05$). P değerine göre gruplar arasında fark bulunmamaktadır. Başka bir deyişle gruplar baba mesleği açısından birbirinden farklılaşmamaktadır.

Tablo 3.14: 7. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Baba Mesleklerine Göre Dağılımı

7.SINIF		Baba Mesleği					Toplam
		Çiftçi	İşçi	Esnaf	Serbest		
Grubu	Deney	<i>f</i>	9	3	3	3	18
	Grubu	%	50,0	16,7	16,7	16,7	100
	Kontrol	<i>f</i>	6	3	2	2	13
	Grubu	%	46,2	23,1	15,4	15,4	100
TOPLAM		<i>f</i>	15	6	5	5	31
		%	48,4	19,4	16,1	16,1	100

$$X^2 (6) = 0,199 \text{ p} = 0,978$$

Tablo 3.14 incelendiğinde baba mesleği açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucu çıkmıştır. $P = 0,978$ bulunmuştur ($P > 0,05$). P değerine göre gruplar arasında fark bulunmamaktadır. Başka bir deyişle gruplar baba mesleği açısından birbirinden farklılaşmamaktadır.

3.3.1.7. 2006/2007 Eğitim Öğretim Yılı Sosyal Bilgiler Notuna Göre Dağılımı

6. ve 7. sınıf deney ve kontrol gruplarının 2006–2007 Eğitim Öğretim Yılı Sosyal Bilgiler Notuna Göre Dağılımı frekans ve yüzdeleri aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 3.15: 6. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin 2006–2007 Eğitim Öğretim Yılı Sosyal Bilgiler Notlarına Göre Dağılımı

6.SINIF		Geçen Yıl Sosyal Bil. Notu				Toplam	
		2	3	4	5		
Grubu	Deney	<i>f</i>	2	11	8	14	35
	Grubu	%	5,7	31,4	22,9	40,0	100
Grubu	Kontrol	<i>f</i>	3	5	3	5	16
	Grubu	%	18,8	31,2	18,8	31,2	100
TOPLAM		<i>f</i>	5	16	11	19	51
		%	9,8	31,4	21,6	37,3	100

$$X^2 (3) = 2,215 \text{ p} = 0,529$$

Tablo 3.15 incelendiğinde 2006–2007 eğitim öğretim yılı Sosyal Bilgiler notuna göre dağılımı açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucu çıkmıştır. $P = 0,529$ bulunmuştur ($P > 0,05$). P değerine göre gruplar arasında fark bulunmamaktadır. Başka bir deyişle gruplar 2006–2007 eğitim öğretim yılı Sosyal Bilgiler notuna göre dağılımı açısından birbirinden farklılaşmamaktadır.

Tablo 3.16: 7. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin 2006–2007 Eğitim Öğretim Yılı Sosyal Bilgiler Notlarına Göre Dağılımı

7.SINIF		Gecen Yıl Sosyal Bil. Notu				Toplam	
		2	3	4	5		
Grubu	Deney	<i>f</i>	3	3	7	5	18
	Grubu	%	16,7	16,7	38,9	27,8	100
Grubu	Kontrol	<i>f</i>	1	3	7	2	13
	Grubu	%	7,7	23,1	53,8	15,4	100
TOPLAM		<i>f</i>	4	6	14	7	31
		%	12,9	19,4	45,2	22,6	100

$$X^2 (6) = 1,519 \text{ p} = 0,678$$

Tablo 3.16 incelendiğinde 2006–2007 eğitim öğretim yılı Sosyal Bilgiler notuna göre dağılımı açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucu çıkmıştır. $P= 0,678$ bulunmuştur ($P>0,05$). P değerine göre gruplar arasında fark bulunmamaktadır. Başka bir deyişle gruplar 2006–2007 eğitim öğretim yılı Sosyal Bilgiler notuna göre dağılımı açısından birbirinden farklılaşmamaktadır.

Deney ve kontrol gruplarına uygulanan Kişisel Bilgiler Formu'ndan anlaşılacağı üzere her iki grup arasında, Kardeş Sayısı, Ev Halkı Sayısı, Anne-Baba Mesleği, Anne-Baba Öğretim Durumu, 2006/2007 Eğitim-Öğretim Yılı Sosyal Bilgiler Notu açısından önemli bir farklılık bulunmadığı görülmüştür.

3.4. VERİ TOPLAMA ARACI

Tablo 3.17: Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları ve Kullanım Amaçları

TESTLER	Kullanım Amacı	Kullanım Aşaması	Analiz Yöntemi
Kişisel Bilgiler Formu	Öğrencilerin Kişisel Bilgileri	Araştırmadan Önce	Ki-Kare
Sosyal Bilgiler Başarı Testi	Akademik Başarılarının Ölçülmesi	Ön test ve Son test	T-testi
Desca Anketi	Aktif Öğrenme Düzeyindeki gelişmelerin Ölçülmesi	Araştırma Sırasında	T-testi
Kalıcılık Testi	Öğrenilen Bilgilerin Kalıcılığı	Araştırma Sonunda	T-testi

3.4.1. Sosyal Bilgiler Başarı Testi

Başarı Testi hazırlanmadan önce İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi programı, LGS, OKS, DPY sınavları soruları incelenmiştir. 6. ve 7. sınıflar için 30 sorudan oluşan çoktan seçmeli 4 seçenekli sorular eğitim bilimi ve alan uzman görüşleri alınarak testten 5 adet soru atılarak 25 tane soru uygun olarak seçilmiş ve asıl test oluşturulmuştur. Sosyal Bilgiler Başarı Testi çalışma başlamadan önce her iki okulda da deney ve kontrol gruplarına ön-test, çalışma bittikten sonra da son-test olarak uygulanmıştır. Testler Ek 3'de verilmiştir.

Bu test, deney ve kontrol gruplarına ön test, son test ve Kalıcılık Testi olarak kullanılmıştır. Yani araştırma öncesinde ön test olarak uygulanarak öğrencilerin araştırma ünitesiyle ilgili davranışları ne derecede sahip olduğunu belirleyebilmek, deney sonrasında ise son test olarak uygulanarak araştırma süresince kazanılan davranışlar ölçülmeye çalışılmıştır. Ayrıca deneysel çalışma bittikten dört hafta sonra da edinilen bu bilgilerin kalıcılığı ölçülmüştür.

Çoktan seçmeli test puanlandırılması, yüzlük puanlama sistemi üzerinden yapılmıştır. 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler Başarı Testlerinin her birinde 25 soru bulunduğu için doğru cevap 4 puan yanlış cevap 0 puan olarak değerlendirilmiştir. Boş bırakılan soru olmadığından bu alanda değerlendirme yapılmamıştır. Ayrıca dört yanlış bir doğruyu götürmemiştir. Daha sonra elde edilen sonuçlar SPSS 16.0 paket programına girişleri yapılarak t-testi analizi yapılmış alınan sonuçlar yorumlanmıştır.

3.4.2. Desca Anketi

Harmin'in hazırlamış olduğu anket aktif öğrenmenin uygulandığı sınıflarda öğrenme düzeyinin gelişiminin ölçülmesi amacını taşımaktadır. Çalışma boyunca her günün sonunda uygulanacağı gibi her haftanın sonunda da uygulanabilir. Sınıfta öğrencinin hem ruh halini hem de sınıf içinde öğrenmeye hazır oluşu, öğrenme hızı, öğrenmede sınıf içi iletişimi bu anketin uygulanmasıyla ortaya çıkmaktadır (Çalışkan, 2005: 44)

Desca Anketi ile öğrencilerin öğrenme düzeylerindeki gelişimi haftalık olarak değerlendirilmiştir. Uygulama sırasında öğrencilere bu anket hakkında açıklamalar yapılmıştır. Ankette yer alan Güven, Enerji, Öz-denetim, Gruba ait olma ve Farkındalık kategorilerin bulunan her alana puan verilmiştir. Bu kategorilerde bulunan alanlar olumludan olumsuz doğru 4, 3, 2, 1, 0, olarak puanlanmıştır. Altı haftalık çalışma süresince her haftanın sonunda Desca Anketi uygulanmıştır. Bu sonuçlar frekans ve yüzdeler halinde tablo 3.16 ve 3.17'de verilmiştir.

Her haftanın Güven, Enerji, Öz-Denetim, Gruba Ait Olma, Farkındalık kategorilerindeki puanları SPSS 16.0 programında değerlendirilmiştir. Desca Anketi Ek 2'de verilmiştir.

Tablo 3.18: 6. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Haftalara Göre Desca Anketi Sonuçları

6.SINIFLAR		1.HAFTA		2.HAFTA		3.HAFTA		4.HAFTA		5.HAFTA		6.HAFTA	
GÜVEN	Gruplar	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Kendimi Umutsuz Aptal ve Kötü Hissettim	Deney Grubu	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Kontrol Grubu	0	0	0	0	0	0	0	0	1	6,2	0	0
Kendimden Memnun değildim	Deney Grubu	0	0	0	0	1	2,9	2	5,7	1	2,9	1	2,9
	Kontrol Grubu	3	18,8	2	12,5	1	6,2	5	31,2	6	37,5	4	25,0
Emin Değilim	Deney Grubu	8	22,9	3	8,6	3	8,6	2	5,7	5	14,3	2	5,7
	Kontrol Grubu	9	56,2	9	56,2	10	62,5	8	50,0	7	43,8	9	56,2
Kendimi Oldukça Pozitif Hissettim	Deney Grubu	10	28,6	9	25,7	4	11,4	7	20,0	5	14,3	7	20,0
	Kontrol Grubu	3	18,8	3	18,8	3	18,8	2	12,5	2	12,5	2	12,5
Kendimden Çok Memnundum	Deney Grubu	17	48,6	23	65,7	27	77,1	24	68,6	24	68,6	25	71,4
	Kontrol Grubu	1	6,2	2	12,5	2	12,5	1	6,2	0	0	1	6,2
ENERJİ													
Kendimi Hareketsiz sınırlı ve Baskı Altında Hissettim	Deney Grubu	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Kontrol Grubu	2	12,5	0	0	0	0	0	0	1	6,2	0	0
Çalışmamda Çok Enerjik değildim	Deney Grubu	2	5,7	0	0	0	0	2	5,7	1	2,9	0	0
	Kontrol Grubu	2	12,5	3	18,8	3	18,8	5	31,2	4	25,0	1	6,2
Emin Değilim	Deney Grubu	6	17,1	1	2,9	3	8,6	2	5,7	3	8,6	2	5,7
	Kontrol Grubu	7	43,8	7	43,8	6	37,5	8	50,0	8	50,0	9	56,2
Zamanın Çoğunda Aktiftim	Deney Grubu	10	28,6	12	34,3	9	25,7	7	20,0	5	14,3	2	5,7
	Kontrol Grubu	4	25,0	5	31,2	6	37,5	2	12,5	2	12,5	5	31,2
Kendimi Enerjik ve Aktif Hissettim	Deney Grubu	17	48,6	22	62,9	23	65,7	24	68,6	26	74,3	31	88,6
	Kontrol Grubu	1	6,2	1	6,2	1	6,2	1	6,2	1	6,2	1	6,2
ÖZ DENETİM													
Yalnızca Kontrol Edildim Yönetildim	Deney Grubu	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Kontrol Grubu	3	18,8	0	0	0	0	1	6,2	1	6,2	0	0
İrademi Kullanmaksızın Sadece Kendimi Sürükledim	Deney Grubu	0	0	0	0	0	0	1	2,9	1	2,9	0	0
	Kontrol Grubu	3	18,8	3	18,8	4	25,0	3	18,3	5	31,2	1	6,2

Emin Değilim	Deney Grubu	7	20,0	1	2,9	0	0	2	5,7	2	5,7	3	8,6
	Kontrol Grubu	5	31,2	9	56,2	6	37,5	9	56,2	8	50,0	10	62,5
Kendimi Biraz Yönlendirdim	Deney Grubu	12	34,3	11	31,4	9	25,7	5	14,3	6	17,1	9	25,7
	Kontrol Grubu	4	25,0	2	12,5	4	25,0	1	6,2	2	12,5	4	25,0
Pek çok Seçim Yaptım Kendimi Yönlendirdim Kendimden Sorumluydum	Deney Grubu	16	45,7	23	65,7	26	74,3	27	77,1	26	74,3	23	65,7
	Kontrol Grubu	1	6,2	2	12,5	2	12,5	2	12,5	0	0	1	6,2
GRUBA AİT OLMA													
Yalnızca Diğerleri Tarafından Kabul Edilmeme ve Bencillik Hissettim	Deney Grubu	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Kontrol Grubu	1	6,2	1	6,2	0	0	1	6,2	0	0	0	0
Tamamen Kabul Edilmediğimi Hissettim	Deney Grubu	1	2,9	0	0	0	0	1	2,9	1	2,9	2	5,7
	Kontrol Grubu	3	18,8	3	18,8	4	25,0	3	18,8	4	25,0	3	18,8
Emin Değilim	Deney Grubu	7	20,0	4	11,4	3	8,6	3	8,6	1	2,9	2	5,7
	Kontrol Grubu	6	37,5	7	43,8	5	31,2	10	62,5	10	62,5	10	62,5
Diğerleri Hakkında Çoğunlukla Olumlu Duygulara Kapıldım	Deney Grubu	3	8,6	5	14,3	5	14,3	7	20,0	6	17,1	6	17,1
	Kontrol Grubu	5	31,2	5	31,2	6	37,5	1	6,2	2	12,5	2	12,5
Kendimi Bir Gruba Tamamen Kabul Edildiğimi Hissettim	Deney Grubu	24	68,6	26	74,3	27	77,1	24	68,6	27	77,1	25	71,4
	Kontrol Grubu	1	6,2	0	0	1	6,2	1	6,2	0	0	1	6,2
FARKINDALIK													
Çok Az Dikkat Ettim Oldukça Sıkıldım	Deney Grubu	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Kontrol Grubu	1	6,2	0	0	1	6,2	2	12,5	1	6,2	0	0
Çoğu Zaman Sıkıldım	Deney Grubu	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2,9	0	0
	Kontrol Grubu	3	18,8	4	25,0	2	12,5	3	18,8	1	6,2	4	25,0
Emin Değilim	Deney Grubu	6	17,1	1	2,9	4	11,4	3	8,6	0	0	2	5,7
	Kontrol Grubu	9	56,2	5	31,2	6	37,5	9	56,2	13	81,2	9	56,2
Çoğu Zaman Uyanık ve Farkındaydım	Deney Grubu	9	25,7	8	22,9	10	28,6	5	14,3	8	22,9	11	31,4
	Kontrol Grubu	2	12,5	3	18,8	5	31,2	1	6,2	1	6,2	2	12,5

Her Zaman Uyanık ve Farkındaydım	Deney Grubu	20	57,1	26	74,3	21	60,0	27	77,1	26	74,3	22	62,9
	Kontrol Grubu	1	6,2	4	25,0	2	12,5	1	6,2	0	0	1	6,2

Tablo 3.19: 7. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Haftalara Göre Desca Anketi Sonuçları

7.SINIFLAR		1.HAFT A		2.HAFT A		3.HAFT A		4.HAFT A		5.HAFT A		6.HAFT A	
GÜVEN	Gruplar	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Kendimi Umutsuz Aptal ve Kötü Hissettim	Deney Grubu	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Kontrol Grubu	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Kendimden Memnun değildim	Deney Grubu	0	0	0	0	2	11,1	1	5,6	1	5,6	1	5,6
	Kontrol Grubu	4	30,8	0	0	3	23,1	2	15,4	3	23,1	2	15,4
Emin Değilim	Deney Grubu	4	22,2	1	5,6	0	0	3	16,7	2	11,1	1	5,6
	Kontrol Grubu	5	38,5	8	61,5	5	38,5	7	53,8	8	61,5	8	61,5
Kendimi Oldukça Pozitif Hissettim	Deney Grubu	4	22,2	7	38,9	9	50,0	5	27,8	3	16,7	4	22,2
	Kontrol Grubu	4	30,8	5	38,5	4	30,8	2	15,4	1	7,7	2	15,4
Kendimden Çok Memnundum	Deney Grubu	10	55,6	10	55,6	7	38,9	9	50,0	12	66,7	12	66,7
	Kontrol Grubu	0	0	0	0	1	7,7	2	15,4	1	7,7	1	7,7
ENERJİ													
Kendimi Hareketsiz sınırlı ve Baskı Altında Hissettim	Deney Grubu	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Kontrol Grubu	2	15,4	0	0	0	0	0	0	1	7,7	0	0
Çalışmamda Çok Enerjik değildim	Deney Grubu	2	11,1	1	5,6	1	5,6	0	0	1	5,6	0	0
	Kontrol Grubu	1	7,7	0	0	3	23,1	4	30,8	4	30,8	2	15,4
Emin Değilim	Deney Grubu	3	16,7	2	11,1	2	11,1	3	16,7	2	11,1	3	16,7
	Kontrol Grubu	5	38,5	6	46,2	7	53,8	7	53,8	5	38,5	7	53,8
Zamanın Çoğunda	Deney Grubu	2	11,1	2	11,1	6	33,3	3	16,7	0	0	2	11,1

Aktiftim	Kontro 1 Grubu	5	38,5	7	53,8	3	23,1	1	7,7	3	23,1	3	23,1
Kendimi Enerjik ve Aktif Hissettim	Deney Grubu	11	61,1	13	72,2	9	50,0	12	66,7	15	83,3	13	72,2
	Kontro 1 Grubu	0	0	0	0	0	0	1	7,7	0	0	1	7,7
ÖZ DENETİM													
Yalnızca Kontrol Edildim Yönetildim	Deney Grubu	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Kontro 1 Grubu	0	0	0	0	1	7,7	0	0	1	7,7	1	7,7
İrademi Kullanmaksızın Sadece Kendimi Sürükledim	Deney Grubu	1	5,6	0	0	1	5,6	1	5,6	1	5,6	0	0
	Kontro 1 Grubu	6	46,2	3	23,1	3	23,1	3	23,1	4	30,8	4	30,8
Emin Değilim	Deney Grubu	2	11,1	1	5,6	1	5,6	1	5,6	2	11,1	4	22,2
	Kontro 1 Grubu	1	7,7	6	46,2	5	38,5	8	61,5	6	46,2	5	38,5
Kendimi Biraz Yönlendirdim	Deney Grubu	3	16,7	5	27,8	9	50,0	2	11,1	1	5,6	3	16,7
	Kontro 1 Grubu	6	46,2	4	30,8	3	23,1	1	7,7	1	7,7	2	15,4
Pek çok Seçim Yaptım Kendimi Yönlendirdim Kendimden Sorumluydum	Deney Grubu	12	66,7	12	66,7	7	38,9	14	77,8	14	77,8	11	61,1
	Kontro 1 Grubu	0	0	0	0	1	7,7	1	7,7	1	7,7	1	7,7
GRUBA AİT OLMA													
Yalnızca Diğerleri Tarafından Kabul Edilmeme Bencillik Hissettim	Deney Grubu	0	0	0	0	0	0	0	0	1	5,6	0	0
	Kontro 1 Grubu	0	0	0	0	0	0	0	0	1	7,7	1	7,7
Tamamen Kabul Edilmediğimi Hissettim	Deney Grubu	0	0	0	0	0	0	0	0	2	11,1	1	5,6
	Kontro 1 Grubu	4	30,8	3	23,1	3	23,1	3	23,1	5	38,5	3	23,1
Emin Değilim	Deney Grubu	4	22,2	2	11,1	1	5,6	2	11,1	0	0	0	0
	Kontro 1 Grubu	5	38,5	6	46,2	8	61,5	7	53,8	5	38,5	6	46,2
Diğerleri Hakkında Çoğunlukla	Deney Grubu	3	16,7	3	16,7	3	16,7	4	22,2	0	0	7	38,9

Olumlu Duygulara Kapıldım	Kontro 1 Grubu	4	30,8	4	30,8	0	0	3	23,1	1	7,7	2	15,4
Kendimi Bir Gruba Tamamen Kabul Edildiğimi Hissettim	Deney Grubu	11	61,1	13	72,2	14	77,8	12	66,7	15	83,3	10	55,6
	Kontro 1 Grubu	0	0	0	0	2	15,4	0	0	1	7,7	1	7,7
FARKINDALI K													
Çok Az Dikkat Ettim Oldukça Sıkıldım	Deney Grubu	2	11,1	2	11,1	0	0	0	0	1	5,6	0	0
	Kontro 1 Grubu	1	7,7	0	0	0	0	0	0	1	7,7	0	0
Çoğu Zaman Sıkıldım	Deney Grubu	2	11,1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Kontro 1 Grubu	4	30,8	3	23,1	2	15,4	3	23,1	3	23,1	4	30,8
Emin Değilim	Deney Grubu	0	0	0	0	3	16,7	1	5,6	1	5,6	0	0
	Kontro 1 Grubu	2	15,4	4	30,8	7	53,8	7	53,8	7	53,8	6	46,2
Çoğu Zaman Uyanık ve Farkındaydım	Deney Grubu	4	22,2	3	16,7	1	5,6	2	11,1	4	22,2	3	16,7
	Kontro 1 Grubu	6	46,2	6	46,2	2	15,4	2	15,4	1	7,7	2	15,4
Her Zaman Uyanık ve Farkındaydım	Deney Grubu	10	55,6	13	72,2	14	77,8	15	83,3	12	66,7	15	83,3
	Kontro 1 Grubu	0	0	0	0	2	15,4	1	7,7	1	7,7	1	7,7

3.4.3. Kişisel Bilgiler Formu

Araştırmada kullanılan “Kişisel Bilgiler Formu” araştırma grupları hakkında bilgi sahibi olmak, ayrıca deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Bu çalışmada kullanılan kişisel bilgiler formundan, çalışma gruplarının denliklerini belirlemek açısından yararlanılmıştır. Kardeş Sayısı, Ev Halkı Sayısı, Ailenin Maddi Durumu, Anne Öğrenim Durumu, Baba Öğrenim Durumu, Anne Mesleği, Baba Mesleği, 2006/2007 Eğitim-Öğretim Yılı Sosyal Bilgiler Notu değişkenlerine bakılmıştır. Bu değişkenlerin gözetiliyor olması öğrencilerin akademik başarısını ve öğrenmelerinin kalıcılığını etkileyeceği düşüncesindedir. Kişisel Bilgi Formu Ek 1’de verilmiştir.

3.5. GÜVENİRLİK KANITLARI

Güvenirlilik hesaplaması, başarı testinin tüm maddeleri ve şıkları SPSS ortamına aktarılarak yapılmıştır. Sosyal Bilgiler Başarı Testinin sınıflara göre güvenirlilik sonuçları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 3.20. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Başarı Testi Güvenirlilik Sonucu

Toplam Denek Sayısı	51
Sınav Maddesi Sayısı	25
Güvenirlilik Katsayısı	0,867

Tablo 3.21. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Başarı Testi Güvenirlilik Sonucu

Toplam Denek Sayısı	31
Sınav Maddesi Sayısı	25
Güvenirlilik Katsayısı	0,875

Yukarıdaki tablolara göre 6. ve 7. sınıflara uygulanan Sosyal Bilgiler Başarı Testlerinin güvenirlilikleri yüksektir, hatalardan arınık ve uygulanabilir testlerdir.

3.6. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma denencelerine yanıt olacak verileri toplamak amacıyla şu işlemler yapılmıştır.

Deney grubu ve kontrol grubunda dersler araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

Deney grubunda Sosyal Bilgiler dersleri işlenirken aktif öğrenme teknikleri kullanılmış, kontrol grubunda Sosyal Bilgiler dersleri işlenirken aktif öğrenme teknikleri kullanılmamıştır.

6. sınıflarda Ülkemiz ve Dünya 7. sınıflarda Ekonomi ve Sosyal Hayat üniteleri 18 saat boyunca işlenmiştir.

Altı haftalık süreyi kapsayan uygulama sürecinde ünitenin konu, kavram, hedef ve davranışları belirlenerek ders planları hazırlanmıştır.

Her haftanın sonunda öğrencilere Desca Anketi dağıtılarak aktif öğrenme düzeyleri ve sınıf içindeki psikolojik durumları ölçülmüştür.

3.7. VERİ ANALİZ YÖNTEMLERİ

Araştırma sürecinde kullanılan ölçekler SPSS for WINDOWS 16.0 istatistik programı kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesi amacıyla istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Bu istatistiksel teknikler:

1. Aritmetik ortalama
2. Standart Sapma
3. Frekans
4. Yüzde
5. T- testi
6. Ki- Kare Testi (Chi-Square)'dir.

1. Aritmetik Ortalama: Bir testte, teste giren öğrencilerin almış oldukları puanların toplamının, testi alan öğrenci sayısına bölünmesi ile bulunan sayısal değerdir.

2. Standart Sapma: Bireyin ya da grubun notlarının aritmetik ortalamaya olan farkını gösteren sayısal değerdir.

3. Frekans: Ölçüm sonucunda her puandan kaç tane alındığını gösteren sayıdır.

4. Yüzde: Belirlenen bir verinin yüz eşit bir parçaya bölünüp istenilen miktarın alınıp elde edilen değerdir.

5. T-testi: Sosyal Bilimlerin birçok alanında yaygın olarak kullanılan testlerden biridir (Altunışık vd. 2002:158). T-testinden yararlanılarak; incelenen bir değişken açısından bağımsız iki grup arasında farkın olup olmadığının incelenmesine yönelik hipotezleri test etmeye çalışan bir analiz yöntemidir. Üçe ayrılır.

a. Tek grup T-testi (One-Sample Test): Bu test tek grubun belirli bir değişkene ilişkin ölçülen ortalaması ile aynı değişkene ilişkin öngörülen ya da daha önce hesaplanan bir ortalama arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılır (Ural, Kılıç, 2005:169). Bu çalışmada kullanılmamıştır.

b. Bağımsız iki Grup Arası Farkların T-testi (Independent Samples T-test): Bir birinden bağımsız iki grubun bağımlı bir değişkene göre ortalamalarının karşılaştırılarak, ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kullanılan istatistiksel bir tekniktir. Sosyal Bilimler alanında yapılan araştırmalarda bu test ile, bağımsız iki gruba tek test uygulandıktan sonra iki grubun teste ilişkin ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığı belirlenir (Ural, Kılıç, 2005:172).

Bu test çalışmada alt problemlerinin analizinde kullanılmıştır. SPSS ortamında yapılan t-testinden sonra, analiz neticesinde çıkan tablolarda Sig. (2-tailed) (Anlamlılık Derecesi) değerine bakılır. Bu değer 0,05'den büyük ise gruplar arasında anlamlı fark yoktur. Bu değer 0,05'den küçük ise gruplar arasında anlamlı fark vardır. (Altunışık vd. 2002:261)

c. Eşleştirilmiş iki Grup Arasındaki Farklılıkların İncelenmesine Yönelik T-testi (Paired Samples T-test): Bu test ile genel anlamda aynı grupta gerçekleştirilen iki ölçüme ait ortalama karşılaştırılır. Sosyal Bilimler alanında yapılan araştırmalarda bu test ile tek gruba iki test uygulandıktan sonra testlere ilişkin ortalamalar arasındaki farkın önemli olup olmadığı belirlenir (Ural, Kılıç, 2005:177).

Bu test çalışmada alt problemlerinin analizinde kullanılmıştır. SPSS ortamında yapılan t-testinden sonra, analiz neticesinde çıkan tablolarda Sig. (2-tailed) (Anlamlılık Derecesi) değerine bakılır. Bu değer 0,05'den büyük ise gruplar arasında anlamlı fark yoktur. Bu değer 0,05'den küçük ise gruplar arasında anlamlı fark vardır (Altunışık vd. 2002:261).

6. Ki-Kare Testi: Sosyal Bilimler alanında araştırmacılar tarafından çeşitli amaçlar için kullanılmaktadır. Uyumluk Seviyesi testi, ilişkilerin var olup olmadığının testi ve değişkenin birbirinden bağımsız olup olmadıklarının testi bazı kullanım alanlarındandır. Esasen ki-kare testi sadece ilişkilerin tespitinde değil,

değişkenler arasındaki farklılıkların belirlenmesinde de kullanılmaktadır. Ki-kare frekans dağılımları üzerinden hesaplanmaktadır. İki değişkenin bir birinden bağımsız olması, aralarında bir ilişkinin olmaması anlamına gelmektedir.

Ki-kare analiz değerlerinin hesaplanmasında çapraz tablolardan yararlanılmaktadır. Çapraz tablo; iki veya daha fazla değişkene ait cevapların aynı tabloda gösterilme işlemidir.

Bu çalışmada veri toplama araçlarından biri olan Kişisel Bilgi Formunun sonuçlarının analizinde kullanılmıştır. SPSS ortamından yapılan çapraz tablo yer alan bilgiler, veri sayımı (frekans), satır yüzdesi, sütun yüzdesidir.

Ki-Kare Değerlerindirme Kriteri;

Pearson Chi-square değeri $> 0,05$ (FARK YOK)

Pearson Chi-square değeri $< 0,05$ (FARK VAR)

(Altunışık vd. 2002:253-256)

3.8. SAYILTILAR

1. Araştırmanın örnekleminin evreni temsil ettiği,
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin konu ile ilgili ön bilgilerinin ve öğrenme düzeylerinin aynı olduğu,
3. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Başarı Testi ön test ve son test puanlarının onların gerçek başarı düzeylerini yansıttığı,
4. Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrenciler ön test ve son test olarak uygulanan veri toplama araçlarına ciddiyetle cevap verdikleri,
5. Öğrenciler aktif öğrenme düzeyinin gelişiminin izlendiği Desca anketini samimi bir şekilde doldurdıkları,
6. Veri toplama araç ve yöntemlerinin araştırmanın amacına uygun bilgileri toplayabilecek geçerliliği ve güvenilirliği taşıdığı,
7. Araştırmada kullanılan materyal ve yöntemlerin bu araştırmanın kapsamına ve amacına uygun olduğu,
8. Ölçme aracının kapsam geçerliği için başvuru uzman görüşlerinin yeterli olduğu varsayılmıştır.

4. BULGULAR

4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın birinci alt problemi aktif öğrenme tekniklerinin uygulandığı deney grubunda, öğrencilerin Sosyal Bilgiler Başarı Testi ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Bu soruyu yanıtlamak amacı ile 6. ve 7. sınıflarda yer alan deney grubu öğrencilerinin başarı testinden elde ettikleri ön test son test puanları arasında t-testi analizi yapılmıştır. Grubun toplam puanlarının aritmetik ortalama, standart sapma değerleri tablolarda verilmektedir.

Tablo 4.1: 6. Sınıf Deney Grubu Ön Test Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili T-testi Bulguları

Testler	N	X	S.S	df	t	p
Deney Grubu Ön Test	35	47,6	7,4	34	-21,227	0,00
Deney Grubu Son Test	35	86,6	7,5			

P <0,05

Tablo 4.1'e göre deney grubunun ön test aritmetik ortalaması $\bar{X} = 47,6$ son test aritmetik ortalaması $\bar{X} = 86,6$ dir. (t= -21,227 p= 0,00) Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 4.2: 7. Sınıf Deney Grubu Ön Test Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili T-testi Bulguları

Testler	N	X	S.S	df	t	p
Deney Grubu Ön Test	18	38,4	9,4	17	-15,965	0,00
Deney Grubu Son Test	18	88	7,6			

P <0,05

Tablo 4.2'ye göre deney grubunun ön test aritmetik ortalaması $\bar{X} = 38,4$ son test aritmetik ortalaması $\bar{X} = 88$ dir. (t= -15,965 p= 0,00) Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın ikinci alt problemi aktif öğrenme tekniklerinin uygulanmadığı kontrol grubunda, öğrencilerin Sosyal Bilgiler Başarı Testi ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Bu soruyu yanıtlamak amacı ile 6. ve 7. sınıflarda yer alan kontrol grubu öğrencilerinin başarı testinden elde ettikleri ön test son test puanları arasında T-testi analizi yapılmıştır. Grubun toplam puanlarının aritmetik ortalama, standart sapma değerleri tablolarda verilmektedir.

Tablo 4.3: 6. Sınıf Kontrol Grubu Ön Test Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili T-testi Bulguları

Testler	N	X	S.S	df	t	p
Kontrol Grubu Ön Test	16	39,1	8,2	15	-5,980	0,00
Kontrol Grubu Son Test	16	45,2	8,8			

P <0,05

Tablo 4.3'e göre kontrol grubunun ön test aritmetik ortalaması $\bar{X} = 39,1$ son test aritmetik ortalaması $\bar{X} = 45,2$ dir. (t= -5,980 p= 0,06) Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı olmasa da bir farklılık vardır. Bunun neden bulgular ve yorumlar bölümünde belirtilmektedir.

Tablo 4.4: 7. Sınıf Kontrol Grubu Ön Test Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili T-testi Bulguları

Testler	N	X	S.S	df	t	p
Kontrol Grubu Ön Test	13	35,6	10,1	12	-3,168	0,08
Kontrol Grubu Son Test	13	44,9	8,3			

P <0,05

Tablo 4.4'e göre deney grubunun ön test aritmetik ortalaması $\bar{X} = 35,6$ son test aritmetik ortalaması $\bar{X} = 44,9$ dir. (t= -3,168 p= 0,08) Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın üçüncü alt problemi aktif öğrenme tekniklerinin uygulandığı deney grubu ile bu tekniklerin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin, Sosyal Bilgiler Başarı Testi son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır mıdır?

Bu soruyu yanıtlamak amacıyla 6. ve 7. sınıflarda yer alan deney ve kontrol grubu öğrencilerin başarı testinden aldıkları son test puanları arasında t-testi analizi yapılmıştır. Grupların toplam puanlarının aritmetik ortalama, standart sapma değerleri tablolarda verilmektedir.

Tablo 4.5: 6. Sınıf Deney Grubu ve Kontrol Grubu Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili T-testi Bulguları

Testler	N	X	S.S	df	t	p
Deney Grubu Son Test	35	86,6	7,5	49	17,169	0,00
Kontrol Grubu Son Test	16	45,2	8,8			

P <0,05

Tablo 4.5'e göre deney grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X} = 86,6$ kontrol grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X} = 45,2$ dir. (t= 17,169 p= 0,00) Deney ve kontrol gruplarının son testleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 4.6: 7. Sınıf Deney Grubu ve Kontrol Grubu Son Test Puanları Arasındaki Farkla İlgili T-testi Bulguları

Testler	N	X	S.S	df	t	p
Deney Grubu Son Test	18	88	7,6	29	14,903	0,00
Kontrol Grubu Son Test	13	44,9	8,3			

P <0,05

Tablo 4.6'ya göre deney grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X} = 88$ kontrol grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X} = 44,9$ dir. (t= 14,903 p= 0,00) Deney ve kontrol gruplarının son testleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

4.4. DÖRNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın dördüncü alt problemi aktif öğrenme tekniklerinin uygulandığı deney grubu ile bu tekniklerin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin, Kalıcılık Testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Bu soruyu yanıtlamak amacıyla 6. ve 7. sınıflarda yer alan deney ve kontrol grubu öğrencilerin başarı testinden ve Kalıcılık Testinde elde ettikleri puanları arasında t-testi analizi yapılmıştır. Grupların toplam puanlarının aritmetik ortalama, standart sapma değerleri tablolarda verilmektedir.

Tablo 4.7: 6. Sınıf Deney Grubu ve Kontrol Grubu Kalıcılık Testi Puanları Arasındaki Farkla İlgili T-testi Bulguları

Testler	N	X	S.S	df	t	p
Deney Grubu Kalıcılık Testi	35	81,3	7,6	49	17,842	0,00
Kontrol Grubu Kalıcılık Testi	16	36,7	9,6			

P <0,05

Tablo 4.7'ye göre deney grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X} = 81,3$ kontrol grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X} = 36,7$ dir. (t= 17,842 p= 0,00) Deney ve kontrol gruplarının Kalıcılık Testleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 4.8: 7. Sınıf Deney Grubu ve Kontrol Grubu Kalıcılık Testi Puanları Arasındaki Farkla İlgili T-testi Bulguları

Testler	N	X	S.S	df	t	p
Deney Grubu Kalıcılık Testi	18	82,8	8,7	29	14,999	0,00
Kontrol Grubu Kalıcılık Testi	13	38,7	7,0			

P <0,05

Tablo 4.8'e göre deney grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X} = 82,8$ kontrol grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X} = 38,7$ dir. (t= 14,909 p= 0,00) Deney ve kontrol gruplarının Kalıcılık Testleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

4.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın beşinci alt problemi aktif öğrenme tekniklerinin kullanıldığı deney grubunda öğrencilerin ilk hafta Desca Anketi puanları ile son hafta uygulanan Desca Anketi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Bu soruyu yanıtlamak amacıyla 6. ve 7. sınıfta yer alan deney grubu öğrencilerin ilk hafta Desca Anketinden ve son hafta Desca Anketinden aldıkları puanlar arasında t-testi analizi yapılmıştır. Grupların toplam puanlarının aritmetik ortalama, standart sapma değerleri tablolarda verilmektedir.

Tablo 4.9: 6. Sınıf Deney Grubu İlk Hafta Uygulanan Desca Anketi İle Son Hafta Uygulanan Desca Anketi Arasındaki Farkla İlgili t-Testi Bulguları

Testler	N	X	S.S	df	t	p
Deney Grubu İlk Hafta Desca Anketi	35	20,7	3,8	34	-5,981	0,00
Deney Grubu Son Hafta Desca Anketi	35	24,1	1,2			

P <0,05

Tablo 4.9'a göre deney grubunun ilk hafta Desca anketi aritmetik ortalaması $\bar{X} = 20,7$ son hafta Desca Anketinin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 24,1$ dir. (t= -5,981 p= 0,00) Alınan sonuçlar açısından anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 4.10: 7. Sınıf Deney Grubu İlk Hafta Uygulanan Desca Anketi İle Son Hafta Uygulanan Desca Anketi Arasındaki Farkla İlgili t-Testi Bulguları

Testler	N	X	S.S	df	t	p
Deney Grubu İlk Hafta Desca Anketi	18	19,7	4,7	17	-4,412	0,00
Deney Grubu Son Hafta Desca Anketi	18	24,0	1,7			

P <0,05

Tablo 4.10'a göre deney grubunun ilk hafta Desca Anketi aritmetik ortalaması $\bar{X} = 19,7$ son hafta Desca Anketinin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 24,0$ dir. (t= -4,412 p= 0,00) Alınan sonuçlar açısından anlamlı bir farklılık vardır.

4.6. ALTINCI ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın altıncı alt problemi kontrol grubunda ilk hafta uygulanan Desca Anketi puanları ile son hafta uygulanan Desca anketi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Bu soruyu yanıtlamak amacıyla 6. ve 7. sınıfta kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ilk hafta Desca Anketinden ve son hafta Desca Anketinden aldıkları puanlar arasında t-testi analizi yapılmıştır. Grupların toplam puanlarının aritmetik ortalama, standart sapma değerler tablolarında verilmektedir.

Tablo 4.11: 6. Sınıf Kontrol Grubu İlk Hafta Uygulanan Desca Anketi İle Son Hafta Uygulanan Desca Anketi Arasındaki Farkla İlgili t-Testi Bulguları

Testler	N	X	S.S	df	t	p
Kontrol Grubu İlk Hafta Desca Anketi	16	15,0	4,7	15	-1,327	0,204
Kontrol Grubu Son Hafta Desca Anketi	16	16,3	3,3			

P < 0,05

Tablo 4.11'e göre kontrol grubuna uygulanan ilk hafta Desca Anketi aritmetik ortalaması $\bar{X} = 15,0$ son hafta Desca Anketinin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 16,3$ dir. (t= -1,327 p= 0,204) Alınan sonuçlar açısından anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 4.12: 7. Sınıf Kontrol Grubu İlk Hafta Uygulanan Desca Anketi İle Son Hafta Uygulanan Desca Anketi Arasındaki Farkla İlgili t-Testi Bulguları

Testler	N	X	S.S	df	t	p
Kontrol Grubu İlk Hafta Desca Anketi	13	13,5	3,8	12	-1,523	0,154
Kontrol Grubu Son Hafta Desca Anketi	13	15,0	2,8			

P < 0,05

Tablo 4.12'ye göre kontrol grubuna uygulanan ilk hafta Desca Anketi aritmetik ortalaması $\bar{X} = 13,5$ son hafta Desca Anketinin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 15,0$ dir. ($t = -1,524$ $p = 0,154$) Alınan sonuçlar açısından anlamlı bir farklılık yoktur.

4.7. YEDİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın yedinci alt problemi aktif öğrenme tekniklerinin kullanıldığı deney grubuyla, bu tekniklerin kullanılmadığı kontrol grubunda öğrencilerin son hafta uygulanan Desca Anketi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Bu soruyu yanıtlamak amacıyla 6. ve 7. sınıflarda yer alan deney ve kontrol grubu öğrencilerin son hafta Desca Anketlerinden aldıkları puanlar arasında t-testi analizi yapılmıştır. Grupların toplam puanlarının aritmetik ortalama, standart sapma değerleri tablolarda verilmektedir.

Tablo 4.13: 6. Sınıf Deney Grubu ve Kontrol Grubu Son Hafta Desca Anketi Arasındaki Farkla İlgili T-testi Bulguları

Testler	N	X	S.S	df	t	p
Deney Grubu Son Hafta Desca Anketi	35	23,1	2,81	49	8,102	0,00
Kontrol Grubu Son Hafta Desca Anketi	16	15,7	3,41			

P < 0,05

Tablo 4.13'e göre deney grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X} = 23,1$ kontrol grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X} = 15,7$ dir. ($t = 8,102$ $p = 0,00$) Deney ve kontrol gruplarının son testleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 4.14: 7. Sınıf Deney Grubu ve Kontrol Grubu Son Hafta Desca Anketi Arasındaki Farkla İlgili T-testi Bulguları

Testler	N	X	S.S	df	t	p
Deney Grubu Son Hafta Desca Anketi	18	22,7	3,2	29	5,690	0,00
Kontrol Grubu Son Hafta Desca Anketi	13	15,1	4,1			

P <0,05

Tablo 4.14'e göre deney grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X} = 22,7$ kontrol grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X} = 15,1$ dir. (t= 5,690 p= 0,00) Deney ve kontrol gruplarının son testleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

İkinci kademe Sosyal Bilgiler dersinde yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan yeni Sosyal Bilgiler programında aktif öğrenme tekniklerinin, öğrencilerin akademik başarılarına, bilgilerinin kalıcılığına etkisinin araştırıldığı çalışmanın bu bölümünde; ön test, son test, Kalıcılık testi ve Desca anketinin uygulanması sonucunda, t-testi analizi ile elde edilen bulgular araştırmanın amaçları doğrultusunda tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemi; “Aktif öğrenme tekniklerinin uygulandığı deney grubunda, öğrencilerin Sosyal Bilgiler Başarı Testi ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuydu. Bu amaçla aktif öğrenme tekniklerinin uygulandığı deney grubunun ön test ve son test puanları arasında yapılan T-testi analizi ile anlamlı bir fark olduğu sonucu çıkmıştır. Aktif öğrenme tekniklerinin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde akademik başarıyı artırdığı belirlenmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemi; “Aktif öğrenme tekniklerinin uygulanmadığı kontrol grubunda, öğrencilerin Sosyal Bilgiler Başarı Testi ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuydu. Bu amaçla aktif öğrenme tekniklerinin uygulanmadığı deney grubunun ön test ve son test puanları arasında yapılan t-testi analizi ile anlamlı bir fark olmadığı sonucu çıkmıştır. Ancak 6. sınıf kontrol grubunun anlamlılık derecesi 0,05’den küçük bulunmasına rağmen aritmetik ortalamaları bakıldığında bu farklılığın deney grubu ile karşılaştırıldığında düşük düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Bu alt probleme bakıldığında aktif öğrenme teknikleri ile yapılmayan Sosyal Bilgiler öğretiminde öğrencilerin akademik başarılarının düştüğü söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi; “Aktif öğrenme tekniklerinin uygulandığı deney grubu ile bu tekniklerin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin, Sosyal Bilgiler Başarı Testi son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır mıdır?” soruydu. Bu amaçla, ilgili olarak aktif öğrenme tekniklerinin uygulandığı deney grubu ile bu tekniklerin uygulanmadığı kontrol grubu son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark olduğu t-testi sonucu ile çıkmıştır. Bulgulara bakıldığında deney ve kontrol grubunun son testleri arasında 0,05 düzeyinde anlamlı farklılığın olması bize aktif öğrenme tekniklerinin Sosyal

Bilgiler dersinde başarıyı olumlu yönde etkilediği göstermektedir. Alınan sonuçlara bakıldığında deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden daha başarılı oldukları görülmektedir. Elde edilen bulgular, araştırmanın ikinci alt amacında ileri sürülen denenceyi doğrular niteliktedir. Yani toplam puanlar açısından deney grubu lehine anlamlı fark vardır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi; “Aktif öğrenme tekniklerinin uygulandığı deney grubu ile bu tekniklerin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin, Kalıcılık Testi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuydu. Bu amaçla ilgili olarak aktif öğrenme tekniklerinin uygulandığı deney grubu ile bu tekniklerin uygulanmadığı kontrol grubu arasında anlamlı fark olduğu sonucu çıkmıştır. Kalıcılık Testi puanları açısından deney grubunun puanlarının fazla olduğu, t-testi analiz sonucuna göre aktif öğrenme tekniklerinin kalıcılığı artırdığı belirlenmiştir.

Araştırmanın beşinci alt problemi; “Aktif öğrenme tekniklerinin kullanıldığı deney grubunda öğrencilerin ilk hafta Desca Anketi puanları ile son hafta uygulanan Desca Anketi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuydu. Aktif öğrenme tekniklerinin kullanıldığı deney grubunda öğrencilerin ilk hafta Desca anketleri ile son hafta uygulanan Desca anketleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Deney grubunda aktif öğrenme düzeyinin ölçüldüğü ilk hafta ve son hafta uygulanan Desca anketine göre, aktif öğrenme teknikleri öğrenci başarısını arttırmaktadır. Uygulanan bu anket denenceyi doğrular nitelikte sonuçlar vermiştir.

Araştırmanın altıncı alt problemi; “Kontrol grubunda ilk hafta uygulanan Desca Anketi puanları ile son hafta uygulanan Desca Anketi puanları arasında deney anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuydu. Sosyal Bilgiler dersinde aktif öğrenme tekniklerinin kullanılmadığı kontrol grubunda ilk hafta uygulanan Desca Anketi sonuçları ile son hafta uygulanan Desca Anketi sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur. Aktif öğrenme tekniklerinin kullanılmadığı kontrol grubunda öğrencilerin psikolojik durumu ve kişisel gelişiminde bir artış görülmektedir. Ancak 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık yoktur.

Araştırmanın yedinci alt problemi; “Aktif öğrenme tekniklerinin kullanıldığı deney grubuyla, bu tekniklerin kullanılmadığı kontrol grubunda öğrencilerin son hafta uygulanan Desca Anketi puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuydu. Aktif öğrenme tekniklerinin kullanıldığı deney grubuyla bu tekniklerin kullanılmadığı kontrol grubunda öğrencilerin son hafta uygulanan Desca Anketleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre, aktif öğrenme tekniklerinin öğrencinin aktif öğrenme düzeyini, sınıf içindeki psikolojik durumunu ve kişisel gelişimini olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Bu sonuca göre Desca Anketlerinde deney grubu lehine anlamlı farklılık vardır. Bu da denenceyi doğrulamaktadır.

Araştırma sonucunda akademik başarı konusunda şunları söyleyebiliriz:

Aktif öğrenme tekniklerinin ilköğretim ikinci kademe 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına etkisini belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının Sosyal Bilgiler Başarı Testi ön test ve son test puanları üzerinde SPSS programında t-testi analizi yapılmıştır. T-testi analizi sonucunda deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasındaki farkın tablolara göre $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bundan dolayı aktif öğrenme teknikleriyle yapılan Sosyal Bilgiler öğretiminin bu teknikler kullanılmadan yapılan Sosyal Bilgiler öğretime göre daha etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar aktif öğrenme konusunda yapılan birçok çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Açıkgöz (2003), aktif öğrenme yaklaşımının öğrenme sürecinde kullanılmasının öğrencilerin başarılarını artıracaklarını belirtmiştir. Aktif öğrenme öğrencilerin öğrenme sürecinin çeşitli yönleriyle ilgili olarak kararlar alma fırsatlarının verildiği öğrencinin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerinin kullanmaya zorlandığı öğrenme sürecidir. Uygulama esnasında da deney grubu öğrencilerinin yönlendirilen etkinliklere daha kolay uyum sağladığı ve sorumluluklarını daha hızlı yerine getirmişlerdir.

Araştırma sonuçlarına göre başarının kalıcılığı konusunda şunları söyleyebiliriz:

Aktif öğrenme tekniklerinin ilköğretim ikinci kademe 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin öğrendikleri bilgilerinin kalıcılığına ilişkin etkisini belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının Kalıcılık Testleri puanları arasında anlamlı

bir fark olup olmadığını belirlemek için t-testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda farkın Tablolara göre $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı olduğu sonucu çıkmıştır. Grubu ile kontrol grubunun Sosyal Bilgiler dersine ilişkin kalıcılık puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Buna göre aktif öğrenme bilgilerin kalıcılığını artırmaktadır.

Sonuç olarak;

1. Kalın ve Bayat ilköğretim Okullarında yapılan bu araştırmaya göre; Sosyal Bilgiler öğreniminde aktif öğrenme tekniklerinin kullanmanın akademik başarıyı artırdığı görülmektedir.

2. Bu araştırmada aktif öğrenme teknikleri de tanıtılmıştır. Bu anlamda bu çalışmanın öğretmenlere rehber olması kaynak olması beklenmektedir.

3. Bu araştırma belirlenen okullar içinde Sosyal Bilgiler dersinin aktif öğrenme ile daha etkili işlenebileceği ortaya konulmaktadır.

4. Bu araştırma daha etkili bir Sosyal Bilgiler öğretimi konusunda yapılacak araştırmalar için yeni bulgular ortaya koyması bakımından önemlidir.

5. Bu çalışma gelecekte Sosyal Bilgiler öğretimi ile ilgili yapılacak araştırmalar için yeni bulgular ortaya koyması bakımından önemlidir.

Araştırmaya dayanılarak aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

1. Aktif öğrenme tekniklerinin uygulanması sırasında ders saati olarak üç saati kullanılmıştır. Tekniklerinden daha çok verim alabilmek amacıyla ders saati sayısı arttırılmalıdır.

2. Çalışma sırasında sınıf mevcudunun fazlalığı ve sınıfın küçüklüğü eğitim durumundaki etkinlikleri olumsuz yönde etkilemektedir. Bu durumlar mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır.

3. Aktif öğrenme yaklaşımına geçiş geleneksel öğretime alışmış öğrenciler ve öğretmenler için başlangıçta oldukça zor bir süreçtir. Bu nedenle aktif öğrenme tekniklerinin uygulanması sırasında öğrencilerin akademik düzeyleri dikkate alınmalıdır.

4. Bu araştırma içinde yer alan öğrencilerde olduğu gibi, öğrenciler etkinliklerin oyun kısmı üzerinde daha fazla durup akademik boyutunu

kaçırabilirler. Öğretmenin bu durumda iyi bir rehber olup öğrencilerini sürekli takip ederek, onların gerçekleşen etkinliklerin sadece oyun boyutu üzerinde yoğunlaşmalarını önlemelidir.

5. Aktif öğrenme yaklaşımı uygulanırken kullanılacak malzemeler ve materyaller daha önceden hazırlanmalıdır. Sosyal Bilgiler dersi konuları gündelik hayatla daha iç içe olduğu için dersi işleme yöntemlerinin de gündelik hayata daha yakın olması önem kazanmaktadır.

6. Aktif öğrenme yaklaşımında kullanılan etkinlikler sırasında zaman kaybını önlemek amacıyla öğretmenin dersi zamanında başlatmalı, çalışma kâğıtları veya diğer hazırladığı materyalleri öğrencilere hızlı bir şekilde dağıtmalıdır.

7. Aktif öğrenme yaklaşımının uygulanması esnasında bazı öğrenciler çalışmalara katılmayabilirler. Bu öğrencilerin başaramam korkusu yaşamalarından veya sorumluluk almaktan kaçmalarından kaynaklanmaktadır. Bu durum da öğrencileri derse katılıma fırsatları verip, yaptıkları işlerde destekleyerek, üreterek öğrenmenin zevkini tatmalarını sağlanmalıdır.

8. Aktif öğrenme yaklaşımının öğrencilerin bilimsel düşünme becerilerine, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerileri üzerine, sorumluluk alma düzeylerine, öğrenme düzeyleri üzerindeki etkileri araştırılabilir.

9. Aktif öğrenme konusu çok geniş bir alanı kapsamaktadır. Bu çalışmada sadece tekniklerinden bahsedilmiştir. Bunun yanında aktif öğrenme yaklaşımları da vardır. Bu konular üzerinde çalışmalar yapılabilir.

10. Aktif öğrenme tekniklerine yeni teknikler eklenebilir. Bu konuda “Ters Düşünme”, “Zaman Makinesi” gibi teknikler geliştirmek için çalışmalar yapılabilir.

6. KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.Ü. (2003), *Aktif Öğrenme*, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir.
- Açıkgöz, K. Ü. (2007), *Aktif Öğrenme*, Biliş Özel Eğitim, İzmir.
- Aykaç, N. E. Baçar (2005), *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim Programının Değerlendirilmesi*, Eğitimde Yansımalar Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu, Sim Matbaası, Ankara.
- Akgün, Ş. (1995), *Fen Bilgisi Öğretimi*, Akgün Yayınları, Giresun.
- Altunışık, Remzi vd. (2002), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, Sakarya Kitapevi, Sakarya.
- Ayan, M. (2002), *Etkin Öğrenme Yaklaşımının Sınıf Öğretmenleri Tarafından Uygulanması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aydede, M. N. (2006), *İlköğretim Altıncı Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Aktif Öğrenme Yaklaşımını Kullanmanın Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılık Üzerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Aydın, B. (1997), *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi. Sosyal bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Babadoğan, Cem (2005), *Stil Odaklı Öğretim ve Ders Tasarımı*, Özel Okullar ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Sempozyumu, 99–112.
- Barth, L.Jamen, Demirtaş Abdullah (1997), *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi*, YÖK Öğretmen Eğitim Dizisi, Ankara.
- Bilge, O. (2005), *İlköğretim 6. Sınıf Matematik Dersi Asal Sayılar ve Çarpanlara Ayırma Ünitesinin Hedef Ve Davranışlarını Kazandırmada Aktif Öğrenme Yaklaşımının Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, Şener (2001), *Deneyisel Desenler*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Büyüköztürk, Şener (2005), *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

- Bulut, Pınar (2005), *Okulöncesinde Aktif Öğrenme Modelinin Uygulanabilirliği (Elazığ İli Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Caine, R. N. Caine, G. (2002), *Beyin Temelli Öğrenme*, (Çev. Gülten Ülgen), Nobel Yayınevi, Ankara.
- Çalışkan, Fındık (2005), *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Aktif Öğrenme Yöntemlerinden Çözümlemeli Öykü Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Tutumlarına ve Aktif Öğrenme Düzeylerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Çağlayan, Ahmet (2004a), *Anne-Baba ve Eğitimcilere Aspirin Öğütler*, Bilge Yayıncılık, İstanbul.
- Çağlayan, Ahmet (2004b), *İlköğretimde Eğitimde Yönetim Yönetimde Kalite*, Bilge Yayıncılık, İstanbul.
- Çulha, Banu (2006), *Keşfederek Öğrenme Yoluyla Sosyal Bilgiler Öğretimine Yönelik Öğrenci Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çullu, Filiz (2003), *Aktif öğrenmenin Yüklemeler, Başarı ile Akılda Tutma Üzerindeki Etkileri ve Öğrenci Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Demirci, C. (2000), Etkin Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim İkinci Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Uygulanması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı:18, ss:211-218
- Demirci, C. (2003), Etkin Öğrenme Yaklaşımının Erişiğe Etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı:25. Ss:38-42.
- Demirel, Ö. (2001), *Planlamadan Değerlendirmeye Öğrenme Sanatı*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Demirel, Ö. (2002), *Eğitim Sözlüğü*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Demirel, Ö. (2003), *Eğitimde Program Geliştirme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

- Demirel, Özcan S. Sadi Seferlioğlu ve Esed Yağcı (2003), *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Dewey, J. (2007), *Okul ve Toplum*, (Çev: S. Kaymakçı, H. A. Başman), Pegem A Yayıncılık. Ankara.
- Deryakulu, Deniz (2001), *Sınıfta Demokrasi*, Eğitim Sen Yayınları, Ankara.
- Doğanay, Ahmet (1998), Sosyal Bilgiler Eğitiminin Genel Amaçları Ne Olmalıdır? *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 204-215.
- Doğanay, Ahmet (2002), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Duman, Bilal Cercis, İkiel (2002), Yapıcı Öğrenme Kuramına Göre Sosyal Bilgiler Öğretimi, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 12, Sayı:2, 245–262.
- Duruhan, K. (2002), Öğrenme-Öğretme Süreçleri ve Aktif Öğretim Yöntemleri, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8 (4), Ss. 131-135.
- Erden, M. Akman, Y. (1997a), *Eğitim Psikolojisi*, Arkadaş Yayınevi, Ankara.
- Erden, M. (1997b), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Alkım Yayınevi, İstanbul.
- Erginer, Ergin (2006), *Öğretimi Planlama Uygulama ve Değerlendirme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Ertürk, S. (1998), *Eğitimde Program Geliştirme*, Meteksan, Ankara.
- Fidan, N. (1985), *Okulda Öğrenme ve Öğretme Kavramlar İlkeler Yöntemler*, Alkım Kitapçılık Yayıncılık, Ankara.
- Fidan, N. Erden, M. (1998), *Eğitime Giriş*, Alkım Yayınevi, İstanbul.
- Gökçe, E. (2004), İlköğretimde Aktif Öğrenmenin Öğrenciler Üzerindeki Etkisi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri* Cilt-I, Ankara.
- Gömlüksiz, Müfit (1993), *Kubaşık Öğrenme Yöntemi ile Geleneksel Yöntemin Demokratik Tutumlar ve Erişiye Etkisi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Gözütok, F. Dilek (2000), *Öğretmenliğimi Geliştiriyorum*, Siyasal Yayınları, Ankara.
- Güleryüz, H. (2001), *Eğitim Programlarının Dili ve Yaratıcı Öğrenme*, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Gürdal, A. Şahin, F. Çağlar, A. (2001), *Fen Eğitimi, İlkeler, Stratejiler ve Yöntemler*, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Yayınları, İstanbul.
- İflazoğlu, A. (2003), *Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Kubaşık Öğrenme Yönteminin İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilgisi Dersindeki Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kabapınar, Yücel (2002), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Pagem A Yayıncılık, Ankara.
- Karabacak, Nermin (1996), *Sosyal Bilgiler Dersinde Eğitsel Oyunların Öğrencilerin Öğrenme Düzeyine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, Niyazi (1998), *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Karasar, Niyazi (2003), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, On İkinci Basım. Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Karataş, M. A. Çakır (2002), Eleştirel Düşünme ve Eğitim, *Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:6, Erzurum.
- Kolukısa, E. Aydın, Halil Tokcan ve Bülent Akbaba, (2007), İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Öğretmen Kılavuz Kitabı, A Yayınları, Ankara.
- Köken, Nevzat (2001), Sosyal Bilgiler Kavramı Üzerine Bazı Düşünceler, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 235–246.
- Koç, G. (2000), Etkin Öğrenme Yaklaşımlarının Eğitim Ortamlarında Kullanılması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:19. ss: 220-226

- MEB, (2004), *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4-5. Sınıflar) Öğretim Programı*, Ankara.
- Öktem, G. (2006), *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Kavramları Anlama ve Kazanma Düzeyleri (Yeni Programın Pilot Uygulaması Samsun İli Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Öner, Serdal (1999), *İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Kubaşık Öğrenme Yönteminin Eleştirel Düşünme ve Akademik Başarıya Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Oruçoğlu, Y. (2004), *İlköğretim II. Kademedeki Eylemlerin Öğretilmesinde Aktif Öğrenme Yönteminin Etkililiği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özgen, B. (1994), *Türkiye’de Örgün Eğitim*, Bornova Belediyesi Yayınları, İzmir.
- Özkan, Hasan (1999), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme ile Anlatım ve Soru Cevap Yöntemlerinin Etkilerinin Karşılaştırılması* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Özsoy, Osman (2004), *Etkin Öğrenci Etkin Öğretmen Etkin Eğitim*, Hayat Yayıncılık, İstanbul.
- Öztürk, Cemil, Dilek, Dursun (2002), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretiminin Programlanması*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Öztürk, C. Dursun Dilek (2005), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Özyürek, L. (1983), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Palut, Z. Ö. (2006), *Fen Öğretiminde Aktif Öğrenmenin Kavram Yanılgılarını Gidermeye Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Polat M. Mümin, vd (2007), *İlköğretim Sosyal Bilgiler 7 Öğretmen Kitabı*, MEB Yayınları, Ankara.
- Püsküllüoğlu, A. (1995), *Türkçe Sözlük*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- Saban, Ahmet (2000), *Öğrenme ve Öğretme Süreci*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Saban, A. (2002), *Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitimi*, Nobel Yayınevi, Ankara.
- Savaş B. P. Ünüvar (1999), *İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı Modül 8 Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Milli Eğitim Bakanlığı, Burdur.
- Senemoğlu, N. (1999), *İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı Modül 2 Öğrenme Ürünleri ve Eğitimi*, Milli Eğitim Bakanlığı, Burdur.
- Senemoğlu, Nuray (2002), *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, Gazi Kitapevi, Ankara.
- Seyidoğlu, H. (1995), *Bilimsel Araştırma ve Yazma El Kitabı*, Güzem Yayınları, İstanbul.
- Şahinel, M.G. (2002), *Etkin Öğrenme Modeline Dayalı Öğretimin İngilizce Tümlşik Dil Becerisine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şahinel, M. (2003), *Etkin Öğrenme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Şişman, Mehmet (2002), *Öğretmenliğe Giriş*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Şişman Mehmet, Selehattin Turan (2005), *Sınıf Yönetimi*, Öğreti Yayınları, Ankara.
- Sönmez, V. (1998), *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Sönmez, V. (2003), *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Tekin, H. (2000), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Yargı Yayınevi, Ankara.
- Tok, Şükran (2003), *İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Bilgi Haritası ve İnceleme-Soru Sorma-Okuma-Bakmadan Cevaplama-Gözden Geçirme*

Stratejilerinin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.

Turgut, F, Baker, D. Cunnigam, R. Piburn, M. (1997), *İlköğretim Fen Öğretimi*, YÖK/Dünya Bankası, Milli Eğitim Projesi, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Ankara.

Uluğ, F.(1999), *Eğitimde Grup Süreçleri*, İmge Kitapevi, Ankara.

Ünal, S. Ada, S.(1999), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Marmara Üniversitesi.

Ural, Ayhan Kılıç, İbrahim (2005), *Bilimsel Araştırma Süreci ve Spss Veri Analizi*, Detay Yayıncılık, Ankara.

Vaktaş, (2007), *Sivas Milli Eğitim Müdürlüğü için Vaktaş Okul Yönetimi ve Değerlendirme Programları Cd'si*, Vaktaş Okul Donatım Basın-Yayın A.Ş, Ankara.

Vural, Birol (2004), *Öğretim Faaliyetlerinde Yöntem-Teknik ve Etkinlikler*, Hayat Yayıncılık, İstanbul.

Yaman, B. (1999), *Birleştirilmiş Kubaşık Okuma ve Yazma Tekniğinin Temel Eğitim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Okuduğunu ve Dinlediğini Anlamaya Yönelik Akademik Başarıları ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

7. ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı 1981 yılında Kayseri’de doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Sivas’ta tamamladı. 2000 yılında Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümünü kazandı. 2004 yılında aynı fakülteden mezun oldu. 2005 yılında Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde Yüksek Lisans öğrenimine başladı.

Araştırmacının “Sivas ve İlçelerinin Nüfusunun Coğrafi Açından Eğitim Durumu” adlı yayınlanmamış lisans tezi vardır.

Evli ve bir çocuk babasıdır.

EKLER

EK-1: Kişisel Bilgi Formu

EK-2: Desca Anketi

EK-3: 6. ve 7. Sınıflar Sosyal Bilgiler Başarı Testi

EK-4: Ünitelendirilmiş Yıllık Planlar

EK-5: Aktif Öğrenme Teknikleri Uygulamaları ile ilgili Çalışma Örnekleri

EK-6: Deney Grubu Uygulama Resimleri

EK-1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU																							
<p>Sevgili Öğrenciler;</p> <p>Aşağıda siz ve ailenizle ilgili çeşitli sorular yer almaktadır. Verdiğiniz cevaplar araştırma dışında kullanılmayacaktır.</p> <p style="text-align: right;">Mahmut ÖZDOĞAN Yüksek Lisans Öğrencisi</p> <p>Cinsiyetiniz:.....</p> <p>Sınıfınız:.....</p>																							
<p>Kaç kardeşiniz? (kendiniz dahil).....</p> <p>Ailenizle beraber kaç kişi birlikte oturuyorsunuz?.....</p> <p>Anne ve Babanızın eğitim durumu nedir?</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th style="width: 60%;"></th> <th style="width: 20%;">Annenizin</th> <th style="width: 20%;">Babanızın</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Okur-yazar değil</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Okur-yazar</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>İlkokul mezunu</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Ortaokul mezunu</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Lise mezunu</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Üniversite mezunu</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>				Annenizin	Babanızın	Okur-yazar değil			Okur-yazar			İlkokul mezunu			Ortaokul mezunu			Lise mezunu			Üniversite mezunu		
	Annenizin	Babanızın																					
Okur-yazar değil																							
Okur-yazar																							
İlkokul mezunu																							
Ortaokul mezunu																							
Lise mezunu																							
Üniversite mezunu																							
<p>Anne babanızın mesleği nedir?</p> <p>Annemiz:.....</p> <p>Babanız:.....</p>																							
<p>Geçen yıl Sosyal Bilgiler karne notunuz kaçtı?</p>																							
1	2	3	4	5																			

EK-2

SINIFINIZ:	DESCA ANKETİ (... HAFTA)	OKULUNUZ:
<p>* Sosyal Bilgiler Dersi, bu hafta sizin için nasıl geçti? Her bölümde tek bir seçeneği işaretleyiniz.</p> <p>* İşaretleme için çarpı (x) işaretini kullanınız. Örnek: <input type="checkbox"/></p>		
<p>GÜVEN (<i>Dignity</i>)</p> <p><input type="checkbox"/> Kendimden çok memnundum.</p> <p><input type="checkbox"/> Kendimi oldukça pozitif hissettim.</p> <p><input type="checkbox"/> Emin değilim.</p> <p><input type="checkbox"/> Kendimden memnun değildim.</p> <p><input type="checkbox"/> Kendimi umutsuz, aptal, kötü hissettim.</p>		
<p>ENERJİ (<i>Energy</i>)</p> <p><input type="checkbox"/> Kendimi enerjik ve aktif hissettim.</p> <p><input type="checkbox"/> Zamanın çoğunda aktiftim.</p> <p><input type="checkbox"/> Emin değilim.</p> <p><input type="checkbox"/> Çalışmamda çok enerjik değildim.</p> <p><input type="checkbox"/> Kendimi hareketsiz sınırlı ve baskı altında hissettim.</p>		
<p>ÖZ DENETİM (<i>Self-Management</i>)</p> <p><input type="checkbox"/> Pek çok seçim yaptım, kendimi yönlendirdim, kendimden sorumluydum.</p> <p><input type="checkbox"/> Kendimi biraz yönlendirdim.</p> <p><input type="checkbox"/> Emin değilim.</p> <p><input type="checkbox"/> İrademi kullanmaksızın yalnızca kendimi sürükledim.</p> <p><input type="checkbox"/> Yalnızca kontrol edildim ve yönetildim.</p>		
<p>GRUBA AİT OLMA (<i>Community</i>)</p> <p><input type="checkbox"/> Kendimi bir gruba tamamen kabul edildiğimi hissettim.</p> <p><input type="checkbox"/> Diğerleri hakkında çoğunlukla olumlu duygulara kapıldım.</p> <p><input type="checkbox"/> Emin değilim.</p> <p><input type="checkbox"/> Tamamen kabul edilmediğimi hissettim.</p> <p><input type="checkbox"/> Yalnızca diğerleri tarafından kabul edilmeme ve bencillik hissettim.</p>		
<p>FARKINDALIK (<i>Awareness</i>)</p> <p><input type="checkbox"/> Her zaman uyanık ve farkındaydım.</p> <p><input type="checkbox"/> Çoğu zaman uyanık ve farkındaydım.</p> <p><input type="checkbox"/> Emin değilim.</p> <p><input type="checkbox"/> Çoğu zaman sıkıldım.</p> <p><input type="checkbox"/> Çok az dikkat ettim, oldukça sıkıldım.</p>		

EK-3

6. SINIF SOSYAL BİLGİLER BAŞARI TESTİ	
<p>1. Aşağıdakilerden hangisi dünya üzerinde yerleşme için daha çok tercih edilir?</p> <p>A) Yüksek dağlık bölgeler B) Kutup bölgeleri C) Akarsu kenarları D) Çöller</p> <p>2. Aşağıdakilerden hangisi Atatürk'ün dış politika ilkelerinden biri <u>değildir</u>?</p> <p>A) Topraklarımızı genişletme B) Devletlerarası karşılıklık C) Tam bağımsızlık D) Devletlerarası eşitlik</p> <p>3. Türkiye hangi iki kıta arasında köprü durumundadır?</p> <p>A) Asya-Amerika B) Asya-Avrupa C) Asya-Okyanusya D) Avrupa-Amerika</p> <p>4. Aşağıdakilerden hangisi Atatürk'ün "Yurtta Barış Dünyada Barış" prensibine <u>aykırıdır</u>?</p> <p>A) Ülkemizde siyasi partilerin kurulması B) Ülkemizde siyasi parti liderlerinin televizyonlarda fikir tartışması yapmaları C) Ülkemizde siyasi parti taraftarlarının sokaklarda çatışması D) Ülkemizde siyasi partilere bağlı gençlik kolları kurulması</p> <p>5. Kutuplar ve çevrelerinin az nüfuslu olmasının nedeni nedir?</p> <p>A) Tarım B) Sanayi C) Bitki örtüsü D) İklim</p> <p>6. 23 Nisan Ulusal Egemenlik Çocuk Bayramı'nın tüm dünya milletlerinin çocukları ile kutlanması aşağıdakilerden hangisini gösterir?</p> <p>A) Bu bayram, Türk Milletlerini tüm dünya çocuklarını kardeş olarak gördüğünü gösterir. B) Bu bayram tüm dünya ülkelerinde resmi bayram olarak kutlanmaktadır. C) Bu bayram, sadece ülkemizin turizm gelirlerini artırmak için tüm dünya çocuklarına adanmıştır. D) Bu bayrama katılımın yüksek olması için böyle bir uygulama yapılmıştır.</p> <p>7. Bir ülkenin başka bir ülkeye ürün satmasına ne ad verilir?</p> <p>A) İthalat B) İhracat C) Tahvil D) Bono</p> <p>8. Aşağıdakilerden hangisi Türkiye'nin stratejik önemini artıran unsurlardan biri <u>değildir</u>?</p> <p>A) Boğazlara hâkim olması B) Genç nüfusu C) Yedi bölgeye ayrılmış olması D) Petrol çıkaran ülkelere yakınlığı</p>	<p>9. Aşağıdaki kıtalardan hangisi Dünya nüfusunun <u>en az</u> oranını barındırmaktadır?</p> <p>A) Asya B) Avustralya (Okyanusya) C) Avrupa D) Afrika</p> <p>10. Ülkemizde sanayinin gelişmesi, aşağıdakilerden hangisi üzerinde <u>olumsuz</u> bir etki yaptığı söylenebilir?</p> <p>A) Ticaret B) Ulaşım C) Kişi başına düşen milli gelir D) El sanatları</p> <p>11. Sınırları belli bir alanda herhangi bir zaman diliminde yaşayan insan sayısına nüfus denir. Nüfus sayımı sonucunda aşağıdakilerden hangisi tespit <u>edilemez</u>?</p> <p>A) Okur-yazar nüfus miktarı B) Bölgelerdeki nüfus artış miktarı C) Kadın-erkek nüfus oranı D) Gelecekteki nüfus miktarı</p> <p>12. Aşağıda verilenlerden hangisi Türkiye'nin Dünya'da <u>en fazla</u> adını duyurduğu sanayi kollarındandır?</p> <p>A) Dokuma ve tekstil B) Kâğıt ve demir çelik C) Otomotiv ve kimya D) Maden ve besin</p> <p>13. Belli bir bölgede tarımla uğraşan insan sayısının tarım alanına oranı, tarımsal nüfus yoğunluğunu verir. Buna göre, aşağıdaki bölgelerden hangisinde tarımla uğraşan insan sayısı aynı olsa bile tarımsal nüfus yoğunluğunun <u>daha az</u> olduğu söylenebilir?</p> <p>A) Karadeniz B) İç Anadolu C) Doğu Anadolu D) Akdeniz</p> <p>14. Türkiye kırsal kesiminde, tarım arazileri nüfus artışıyla bölünerek zamanla daha çok insan tarafından işletilmiştir. Bu gelişmenin sebebi aşağıdakilerden hangisidir?</p> <p>A) Tarımda gübre kullanımının artması B) Kırsal kentlere doğru göçlerin artması C) Topraklarının erozyona uğraması D) Tarım topraklarının miras yolu ile paylaşılması</p> <p>15. Türkiye'de nüfusun genç olması, I. Yaşam kalitesinin yüksek olması, II. İç göçlerin yaşanması, III. Bebek ölüm oranlarının az olması, IV. Doğum oranının yüksek olması, Durumlarından hangilerinden birlikte etkili olmasının sonucudur?</p> <p>A) III ve IV B) III ve II C) III ve I D) II ve IV</p>

16. Depremlerin nerede ve ne zaman olacağı önceden bilinmediğinden, en azından vereceği zararları azaltmak için alınacak önlemler arasında aşağıdakilerden hangisi **yoktur**?

- A) Binaların betonarme veya ahşaptan yapılması
- B) Binaların geniş ve düz alanlara yapılması
- C) Binaların temelinin sert topraklar veya kayalar üzerine oturtulması
- D) Binaların iki kattan fazla yapılmaması

17. Türk Dünyası denildiğinde genel olarak Türklerin dünya üzerinde yaşadığı yerler akla gelir.

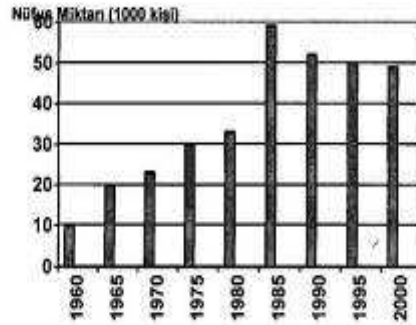
Buna göre, aşağıdakilerden hangisi Türklerin yoğun olarak yaşadığı yerler arasında **gösterilmez**?

- A) Azerbaycan
- B) İran
- C) Arabistan
- D) Balkanlar

18. Aşağıdakilerden hangisi, bir yerleşim yerinde nüfusun yılın belli dönemlerinde artıp, daha sonra azalmasına neden olan etkenlerden biri **değildir**?

- A) Turizm faaliyetleri
- B) Tarım işçisi göçleri
- C) Üniversitelerin öğretime başlaması
- D) Yeni fabrikaların açılması

19.



Yukarıdaki grafikte bir ilin sayım yıllarına göre Nüfus miktarları verilmiştir. Grafikte göre en fazla nüfus artış miktarı hangi yılda yapılan nüfus sayımında gerçekleşmiştir?

- A) 1965
- B) 1975
- C) 1985
- D) 2000

20. Günümüzde dünya önemli sorunlarla karşı karşıyadır. Özellikle dünya nüfusu 20.yüzyılda katlanarak artmış; bunun sonucunda ekili dikili alanlar yerleşime açılmıştır. Ayrıca ormanların tahribatı toprak erozyonunu şiddetlendirmiş, tarımsal verim düşmüştür. Bilinçsiz sulama ve gübreleme de tarım aleyhine bu olumsuzluğu daha da artırmıştır. Aşağıdakilerden hangisi metinde geçen günümüz Dünya sorunlarından biri **değildir**?

- A) Aşırı nüfus artışı
- B) Doğal dengenin bozulması
- C) Bitki örtüsünün yok edilmesi
- D) Besin maddelerinin israf edilmesi

21. Cumhuriyetin ilk yıllarında köy nüfusu, şehir nüfusundan çok yüksek iken, günümüzde şehir nüfusu köy nüfusundan fazladır. Şehirdeki nüfus oranının artmasında, aşağıdakilerden hangisi daha çok etkili olmuştur?

- A) Ölüm oranının azalması
- B) Sağlık şartlarının iyileşmesi
- C) Doğum oranının artması
- D) Köyden kente olan göçün artması

22. Aşağıda verilen sanayi kollarından hangisinin üretiminde hayvansal hammaddeden faydalanılır?

- A) Kâğıt
- B) Çimento
- C) Dokuma
- D) Seramik

23. Bir ülkede nüfus artışına; doğumların ölümlerden fazla oluşu, göçler ve sağlık hizmetlerindeki gelişmeler önemli katkıda bulunur.

Buna göre, Türkiye'de nüfus miktarının yıllara göre artmasında aşağıdakilerden hangisinin etkisi **yoktur**?

- A) Yurt dışından Türkiye'ye yapılan göçlerin
- B) Köyden kente yapılan göçlerin
- C) Salgın hastalıklarla mücadelenin artmış olmasına
- D) Çocuk ölümlerinin azalmasına

24. Türkiye'nin büyük ölçüde doğal gaz satın aldığı ülke aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Rusya Federasyonu
- B) Suriye
- C) Gürcistan
- D) Yunanistan

25. Aşağıdaki tabloda bazı coğrafi bölgelerimizin yüzölçümleri ve kilometrekareye düşen kişi sayıları verilmiştir.

Coğrafi Bölgeler	Alanı (km ²)	Nüfus Yoğunluğu (kişi/km ²)
İç Anadolu	160.000	62
Ege	85.000	98
Akdeniz	122.100	74
Güneydoğu Anadolu	61.000	80

Tabloya göre, bu bölgelerle ilgili aşağıdaki bilgilerin hangisine ulaşılır?

- A) Nüfus artış hızına
- B) Toplam insan sayısına
- C) Arazi kullanımının dağılımına
- D) Nüfusun doğurganlık oranı

7. SINIF SOSYAL BİLGİLER BAŞARI TESTİ

1. Fatih Sultan Mehmet, medresesinde Türkistanlı astronom Ali Kuşçu'yu, Matematikçi Sinan Paşa'yı görevlendirmiştir. Ayrıca felsefi tartışmalar düzenletmiş, İtalya'dan bazı Rönesans sanatçı ve düşünürlerini İstanbul'a davet etmiştir. Bu bilgiye dayanarak aşağıdaki yargılardan hangisine **ulaşamaz**?

- A) Fatih Sultan Mehmet bilimsel gelişmelere önem vermiştir.
 B) Osmanlılar yalnızca Türk bilgünlerinden yararlanmışlardır.
 C) Fatih Sultan Mehmet Avrupa'daki gelişmeleri takip etmiştir.
 D) Osmanlı medresesinde pozitif bilimler de okutulmuştur.

2. Yeniçağ başlarında Avrupalıların denizcilik faaliyetlerini hızlandırarak yeni ticaret yolları bulmalarında etkili olan teknik araç aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Matbaa
 B) Barut
 C) Pusula
 D) Kâğıt

3.

- I. İnsan gücünün yerini makine gücü almıştır.
 II. Daha ucuza daha fazla üretim yapılmaya başlamıştır.
 III. Ham madde ve pazar arayışı artmıştır.
 IV. Kentleşme hızlanmıştır.

Sanayi devriminin Avrupa'da yarattığı yukarıdaki gelişmelerden hangilerinin Osmanlı devletini **olumsuz** etkilediği söylenebilir?

- A) Yalnız III
 B) I ve II
 C) II ve IV
 D) I, III ve IV

4. Osmanlı devletinde eğitim ve öğretimin temel kurumu olan medreseler, aşağıdaki padişahlardan hangisi zamanında **ilk kez** kurulmuştur?

- A) Yıldırım Beyazid
 B) Orhan Bey
 C) Kanuni Sultan Süleyman
 D) Osman Bey

5. XV. ve XVI. Yüzyıllarda Avrupalı devletler Osmanlı Devleti'nden işlenmiş ürünler satın alırken ilerleyen zamanlarda doğrudan hammadde almaya başlamışlardır. Bu durum;

- I. Osmanlı Devleti daha kaliteli üretim yapmaya başlamıştır.
 II. Osmanlı devleti'nin sanayisi gerilemiştir.
 III. Avrupa'da sanayi gelişim göstermiştir.

Yargıların hangilerinin kanıtı durumundadır?

- A) Yalnız I
 B) I ve II
 C) II ve III
 D) I ve III

6. Endüstri bitkileri bir fabrikada işlendikten sonra kullanım alanı genişleyen ve değeri artan bitkilerdir. Buna göre, aşağıdaki ürünlerden hangisi endüstri (sanayi) bitkileri arasında **sayılmaz**?

- A) Pamuk
 B) Tütün
 C) Haşhaş
 D) Pirinç

7. Aşağıdaki haritada, hammaddesini Türkiye'deki bazı tarım ürünlerinin oluşturduğu fabrikaların kurulacağı şehirler gösterilmiştir.



- ☼ Zeytinyağı fabrikası
 ▲ Bisküvi fabrikası
 © Çay fabrikası
 P Pamuklu dokuma fabrikası

Bu ürünlerin Türkiye'deki yetiştirilme alanları dikkate alındığında hangi şehrimizde kurulacak fabrikanın seçimi **doğru** yapılmıştır?

- A) Van
 B) Konya
 C) Aydın
 D) Rize

8. XV. yüzyılda Osmanlı devletinin önce İpek Yolu daha sonra da Baharat Yolu üzerinde egemen olması Avrupalı devletlerin aşağıdakilerden hangisine yönelmesine neden olmuştur?

- A) Yeni ticaret yolları bulmak amacıyla Coğrafi Keşiflere bağlamaya
 B) Kâğıt ve matbaayı kullanarak kültürel gelişmeleri hızlandırmaya
 C) Doğunun zenginliklerine ulaşabilmek için Osmanlılarla ittifak yapmaya
 D) Ticaret yollarına yeniden egemen olmak için Haçlı Seferleri düzenlemeye

9.

- Avrupa'da dini inançlar zayıfladı.
 - Yeni ticaret yolları bulundu.
 - Keşfedilen yerlere Avrupa'dan büyük göçler yaşandı.
 - Dünyanın yuvarlak olduğu anlaşıldı.

Coğrafi keşiflerin yukarıda verilen sonuçlarına bakılarak aşağıdaki yargılardan hangisine **ulaşamaz**?

- A) Akdeniz limanları önemini kaybetmiştir.
 B) Avrupa'da mezhep savaşları başlamıştır.
 C) Avrupa kültürü geniş alanlara yayılmıştır.
 D) Kiliseye duyulan güven azalmıştır.

10. Osmanlı devleti'nde temel eğitim kurumu medreselerdi. Ancak ilerleyen dönemlerde medreselerin yanı sıra batı tarzında eğitim veren okullar da açılmaya başladı.

Bu durumun Osmanlı devletinde yarattığı olumsuz sonuç aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Azınlık isyanları yaşanmıştır.
- B) Ülke sınırları daralmıştır.
- C) Eğitimde ikilik ortaya çıkmıştır.
- D) Medreselere ilgi artmıştır.

11. Aşağıdaki tabloda bazı yıllarda ülkemizin toplam nüfus miktarı, tarımsal nüfus miktarı ve toplam nüfus içindeki tarımsal nüfusun oranı verilmiştir.

Yıl	Toplam Nüfus	Tarımsal Nüfus	Tarımsal Nüfus Oranı %
1960	27.755.000	18.895.000	68,1
1970	35.605.000	21.914.000	65,1
1980	44.736.000	25.092.000	56,1
1990	56.473.000	23.147.000	40,9
2000	67.803.000	23.797.653	35,1

Tablodaki bilgilere göre aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- A) Tarımsal nüfus oranının en az olduğu yıl, toplam ve tarımsal nüfus miktarı en fazladır.
- B) Tarımsal nüfusun toplam nüfus içindeki oranı sürekli azalmıştır.
- C) Toplam nüfusun en az olduğu yıl, tarımsal nüfus miktarı da en azdır.
- D) Tarımsal nüfus miktarında yıllara göre dalgalanmalar olmuştur.

12. Osmanlı devletinde torakların bir kısmını vakıf arazi denen topraklar oluşturmaktaydı. Vakıf araziler satılmaz ve bir başkasına devredilemezdi. Osmanlı devletinin vakıf araziler üzerindeki bu uygulamasıyla aşağıdakilerden hangisini korumaya çalıştığı söylenebilir?

- A) Ülkedeki ticaret canlılığı
- B) Ülke toraklarının bütünlüğünü
- C) Tarımsal üretimin sürekliliği
- D) Vakıf gelirleri ile geçinen kuruluşları

13. Osmanlı Devletinde esnafın ürettikleri malın maliyetine önceden belirlenmiş kar payını da ekleyerek bir satış bedeli belirlerdi. Bütün esnafın bu satış bedeline uymak zorundaydı.

Buna göre aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabilir?

- A) Tüketicilerin hakları yok sayılmıştır.
- B) Haksız rekabet engellenmeye çalışılmıştır.
- C) Esnafın devletin koyduğu kanunlara uymamıştır.
- D) Devletler esnafın üzerinde baskı kurmuştur.

14. Ülkemizde birçok tarım ürünü çeşidini yetiştirildiği bilinmektedir.

Bu durumun temele nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Ülkemizin ovalarla kaplı olması
- B) Ülkemizde iklim çeşidini fazla olması
- C) Ülkemizde teknolojiye geniş ölçüde yararlanılması
- D) Ülkemizde toprakların çok verimli olması

15. Osmanlı Devleti'nde Enderun adı verilen okul hangi amaçla açılmıştır?

- A) Şehzadeleri eğitmek
- B) Halka okuma-yazma öğretmek
- C) Devlet adamı yetiştirmek
- D) Orduya asker yetiştirmek

16.



Yukarıdaki haritaya göre, aşağıdaki yargılardan hangisi doğrudur?

- A) Akdeniz iklimi görülen yerlerde buğday tarımı yapılmaz.
- B) Buğday ekim alanlarının genişliği makine kullanımına bağlıdır.
- C) Kıyı bölgelerimizde iklim buğday tarımına uygun değildir.
- D) İç Anadolu Bölgesi'nde buğday tarımı daha yaygındır.

17. Sanayi inkişabının, buhar gücü ile çalışan dokuma fabrikalarının kurulması ile başladığı kabul edilir. Buhar gücü ile çalışan fabrikaları kurarak sanayi inkişabını başlatan ülke aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İtalya
- B) İngiltere
- C) A.B.D.
- D) Fransa

18. 16. yüzyılda Akdeniz ve Karadeniz ticaret yolları önem yitirmiştir. Bu duruma neden olan gelişme aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Rusya'nın sıcak denizlere inmesi
- B) Süveyş kanalının açılması
- C) Osmanlı donanmasının güçlenmesi
- D) Coğrafi keşiflerle yeni ticaret yollarının bulunması

19. Başarılı bir meslek seçimi için aşağıdakilerden hangisine dikkat edilmelidir?

- A) Maddi gelire
- B) Aile baskısına
- C) İlgisi ve yeteneklerimize
- D) Mesleğin çevredeki saygınlığına

20. Tımar topraklarına ait kayıtların tutulduğu defter aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İcmal defteri
- B) Tahrir defteri
- C) Kanuni esasi
- D) Resmi gazete

21. Aşağıdakilerden hangisi Osmanlılarda tımar sahibinin yetkilerinden biri değildir?

- A) Devlet bütçesini hazırlamak
- B) Asker yetiştirme
- C) Vergi gelirlerini toplama
- D) Üretimin devamlılığını sağlama

22. Osmanlı devletinde dirlik sahiplerinin beslemek zorunda olduğu askerlere ne ad verilir?

- A) Yeniçeri
- B) Humbaracı
- C) Cebeci
- D) Tımarlı sipahi

23. Osmanlı devleti'nde toprak gelirleri ve ordunun süvari kuvvetlerini düzenlenmesiyle ilgili olan tımar sisteminin benzeri Anadolu'da daha önceki yüzyıllarda Selçuklu ve Bizans uygarlıklarında da görülür. Bu durum aşağıdakilerden hangisinin göstergesi olabilir?

- A) Anadolu'da güçlü devlet kurulmuş olmasının
- B) Osmanlı ordusunun büyük zaferler kazanmasının
- C) Tarih boyunca uygarlıklar arasındaki etkileşimin
- D) Anadolu'da tarımın başlıca geçim kaynağı olmasının

24. Aşağıdakilerden hangisi ülkemizdeki tarımsal faaliyetleri için söylenebilecek doğru bir bilgi değildir?

- A) Ziraat bankası, tarıma destek veren bir kuruluştur.
- B) Tarımda çalışan insan sayısı her geçen gün artmaktadır.
- C) Ülkemizdeki birçok sanayi kuruluşunun ham maddesi tarımdan sağlanmaktadır.
- D) Sulamanın yaygınlaştırılması tarımsal verimliliği artırmaktadır.

25. Osmanlı Devleti, mülkiyet hakkına sahip olduğu topraklarda tımar sistemini uygulamıştır. Süvari sınıfının temelini de oluşturan bu sistemde köylü toprağını işler, vergisini tımarlı sipahiye verirdi. XVII. yy.da bu sistemin bozulmasıyla köylüler toprağı bırakarak şehirlere gelmişler, herhangi bir devlet hizmetine girmişlerdir. Boş kalan araziler nüfuzlu ve varlıklı kişilerin elinde toplanmaya başlamıştır

Buna göre tımar sisteminin bozulmasının, aşağıdakilerden hangisine yol açtığı şöylenemez?

- A) Üretim devlet denetimine geçmiştir
- B) Büyük toprak sahipleri ortaya çıkmıştır.
- C) Kırsal alandan kente göç artmıştır.
- D) Osmanlı ordusu olumsuz etkilenmiştir.

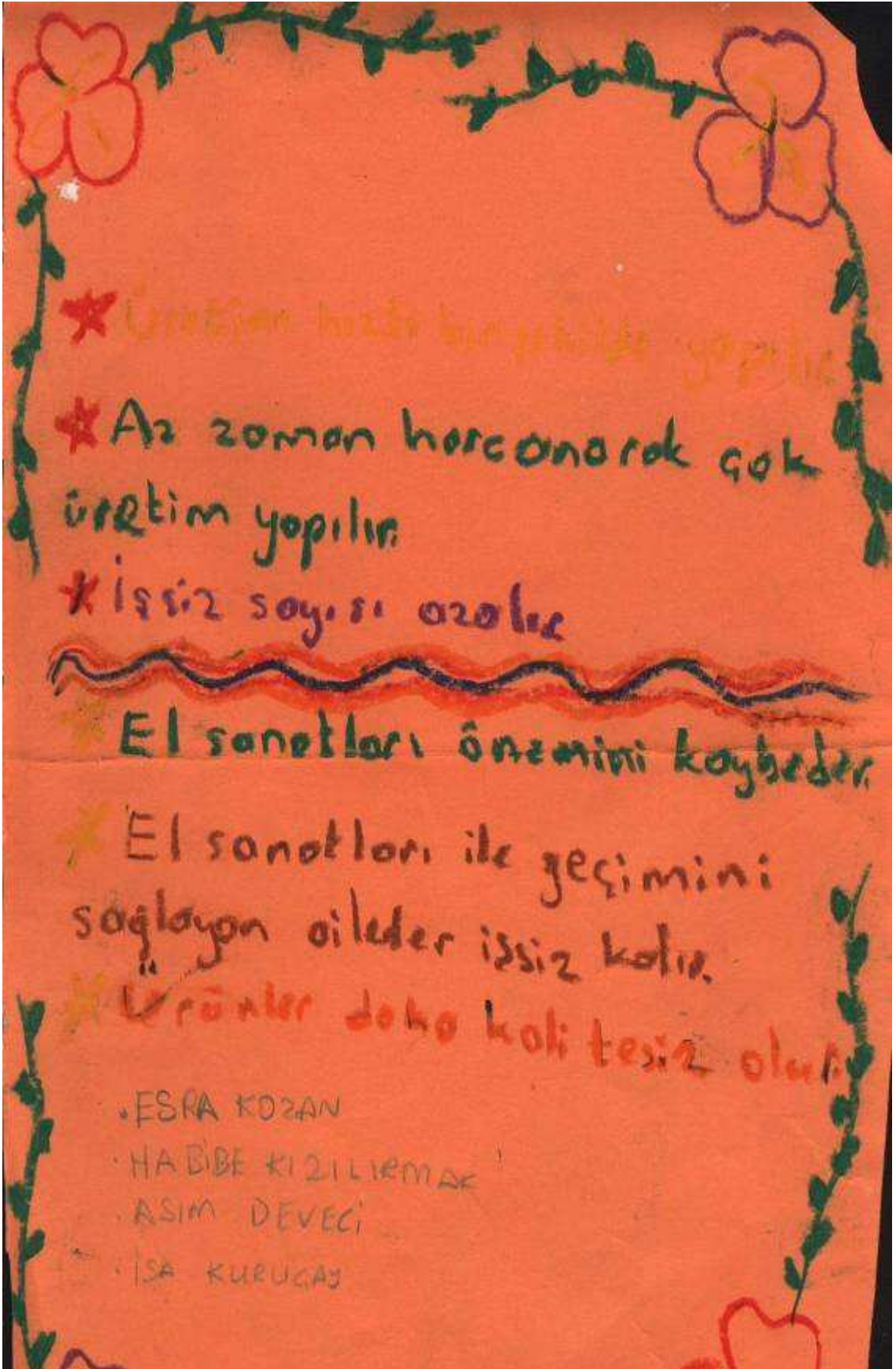
EK-4

SÜRE: 15 Saat		ÖĞRENME ALANI: KÜRESEL BAĞLANTILAR			YILLIK PLAN TABLOSU				
AY	HAFTA	SAAT	KAZANIMLAR	ARA DİSİPLİNLER İLE İLİŞKİLENDİRME	DERS İÇİ VE DİĞER DERSLER İLE İLİŞKİLENDİRME	ATATÜRKÇÜLÜKLE İLGİLİ KONULAR	ÜNİTEDE YER ALAN KONU BAŞLIKLARI	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	AÇIKLAMALAR
ŞUBAT	3. HAFTA	3	1. Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılımının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.	1. Spor Kültürü ve Olimpik Eğitim (5-2,3,4,7) 2. Spor etkinliğinin kültür farkı gözetmeksizin yapıldığını belirtir. 3. Uluslararası spor karşılaşmalarının ülkeleri birbirine yakınlştırımadaki katkısını nedenleriyle açıklar. 4. Sporun ülkeler arası barış ve kaynaşmayı sağlama-daki rolüne örnekler verir. 5. Olimpiyat oyunlarının ülkelerin tarihindeki yerini açıklar.	Yeryüzünde yaşam Yer (Konum bilgisi ve dünya üzerindeki iklimler konusu ile ilişkilendirilir.) (1. kazanım). Ülkemizin Kaynakları (Kaynaklar konusu ile ilişkilendirilir.) (2. kazanım).	[1] Atatürkçülük İlişkili Konular (3-5-2); (3-4-6); (1-9) 2. Diğer ört ve adedlere hoş gönlü olmanın gerekliliği AÇIKLAMA: Diğer milletlerin ört ve adedlere hoşgörünün ört ve adedlerine önem belirle- rek Atatürk'ün diğer milletle- rin ört ve adedlerine hoşgörü- lü olduğunu vurgulanacaktır. 4. Atatürk'ün barışçı bir dev- let adamı olması AÇIKLAMA: Atatürk'ün yurt- ta ve dünyada barışa önem verdiği vurgulanarak Ata- türk'ün barışçı devlet ada- mı olduğu belirtilecektir. 5. Atatürk'ün millî dış politika hakkındaki düşünceleri AÇIKLAMA: Atatürk'ün millî dış politikasının temelini oluşturan tam bağımsızlık, karışıklılık (mütakabiliyet) ve devletlerin eşitliği vurgulana- rak Atatürk'ün yurtta ve dün- yada barış prensibi üzerinde durulacaktır. 9. Türkiye'nin dünya üzerin- deki yerinin önemi AÇIKLAMA: Dünya haritası üzerinde Türkiye'nin bulun- duğu yer belirtilerek Türki- ye'nin bulunduğu konum si- yasi boyutuyla 1. kazanım- dan önce vurgulanacaktır (Türkiye'nin Akdeniz ve Ka- radeniz'i birbiri bağlayan boğazlara hakim olduğu, Asya ve Avrupa kıtaları ara- sında yer aldığı, Karadeniz'e kıyısı olan ülkelerin diğer de- nizlere açılmasındaki yeri, petrol kaynaklarına sahip ül- kelerin komşu olduğu, zen- gin yer altı ve yer üstü kay- naklarına sahip olduğu, bu- yük bir tarımsal üretim po- tansiyeline sahip olduğu üzerinde durulacak.) • Türkiye'nin genç ve dinamik bir nüfusa sahip olduğu, 1. kazanımına ilişkilendirilecektir.	• KITALARIN BULUŞMA NOKTASI TÜRKİYE • NEREDE, NİÇİN YAŞIYORUZ? NEREDE NİÇİN ÜRETİYORUZ? • ÜLKEMİZİN SATTIKLARI, ALDIKLARI • TUNA'DAN ALTAYLARA BİR BÜYÜK MİLLET • DAHA GÜZEL BİR DÜNYA İÇİN ELELE • DÜNYANIN ORTAK DİLİ • AĞLATAN MEKTUP • ÜNİTEMİZİ DEĞERLENDİRELİM	Bu ünitede öz değeri- lendirme ve gözlem formları, açık uçlu so- rular, projeler, perfor- mans değerlendirme, kavram haritası, öğ- renci ürün dosyası, ta- cıktan seçmeli, boş- luk doldurmalı vb. testler; derceleme ölçüğü kullanılarak de- ğerlendirme yapılabi- lir.	[1] Nüfus ve ekono- mik faaliyetlerin dağı- lışıyla ilgili olarak ik- lim özelliklerine ait veriler ve haritalar; madenlerin, önemli ticaret yollarının, ta- rim alanlarının, serä- yi bölgelerinin ve nü- fusun dağılışına ait veriler, haritalar kul- lanılabilir. (1. kazanım). [2] Ekonomik ilişkileri- mizin yoğun olduğu 5 ülke ele alınacaktır. (2. kazanım).
			3	2. Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekono- mik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.					
MART	4. HAFTA	3	3. Türk Cumhuriyetleri komşu ve di- ğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, si- yasi ve ekonomik ilişkilerimizi Ata- türk'ün millî dış poli- tika anlayışı açısın- dan değerlendirir.						
			3	4. Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afet- lerde ve çevre so- runlarında dayanış- ma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder. 5. Uluslararası kül- tür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etki- leşimdeki rolünü değerlendirir.					

İlişkilendirmelerde; parantez içindeki 1. rakam sosyal bilgiler kazanımını -2. rakam ara disiplin alan kazanımını gösterir.

SÜRE: 18 DERS SAATI		4. ÜNİTE		ÖĞRENİME ALANI: ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM		ÜNİTE ADI: EKONOMİ VE SOSYAL HAYAT	
Ay	Ders saati	Konu	Kazanım	Etkinlik	Ölçme ve değerlendirme	Açıklamalar	
	3	Toprak Ana	1. Üretim ve yönetimde toprağın önemini tarihten örneklerle açıklar.	Neler Yapabilirsiniz? Toprak, Ekonomi ve Ordu	Üniteye başlariken performans ödevlerini dağıtınız.	UYARI: Osmanlıdaki tımar sisteminden bahsedilirken iktâ ve günümüzdeki tarım sisteminden genel hatlarıyla bahsedilecektir (1. Kazanım).	
	3	Devletler Nasıl Gelişir?	2. Kaynakların, ürünlerin ve ticaret yollarının devletlerin gelişmesindeki önemine tarihten ve günümüzden örnekler verir.	Yeni Yollar Ülkeler Nasıl Gelişir?		UYARI: Günümüzden Akdeniz ve Boğazlardaki ticaret yolları ele alınırken geçmişten Kral yolu, Baharat yolu ve Coğrafi Keşifler'e de yer verilecektir (2. Kazanım).	
	3	Kol Gücünden Makine Gücüne Geçiş	3. Tarihten örnekler vererek üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir.	Sanayileşme Hayatımız		UYARI: "Sanayi İnkılabı" vurgulanacaktır (3. Kazanım).	
	3	Hiç Bitmeyen Destek	4. Vakıfların çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rolüne tarihten ve günümüzden örnekler verir.	İnmetite Vakıflar Neden Vakıf?			
	2	Nasıl Eğitim Gördüler?	5. Tarih boyunca Türklerde meslek edindirme ve meslek etiği kazandırılmada rol oynayan kurumları tanıtır.	Pabuçu Dama Atılmak Daha İyi Bir Arkadaşlık İçin Semsiye Tamircisi Osmanlıda Eğitim Kurumları	Açık uçlu sorular Gözlem formu Öz değerlendirme formu	UYARI: Medrese, Enderun ve Ahi (lonca) teşkilatı üzerinde durulacaktır (5. Kazanım).	
	1	Mesleğimi Nasıl Seçmeliyim?	6. Eğitimin meslek edindirme hedefini kavrayarak ilgi ve yetenekleri doğrultusunda mesleki tercihlerine yönelik planlama yapar.	Büyüdüne Ne Olacaktır? Resimlerden Tanyalım		Kariyer Geliştirme Bilinci (6-6, 7, 8, 9) 6. Farklı eğitim kurumlarını ve eğitim düzeylerini (orta öğretim, üniversite-lisans, yüksek lisan gibi) listeler. 7. Farklı orta öğretim kurumlarını (genel lise, meslek lisesi gibi) sıralar ve aralarındaki farklılıkları açıklar. 8. Kendisi için uygun olabilecek orta öğretim kurumlarını tanıtır. 9. Birikimlerinin gelecekte seçeceği işlerle olan ilişkisini açıklar. Rehberlik ve Psikolojik Danışma (6-13) 13. ilgi, yetenek ve değerlerinin eğitim hayatını nasıl etkilediğini fark eder. Özel Eğitim (6-3) 3. ilgi ve yetenekleri doğrultusunda mesleki tercihlerine yönelik planlamalar yapar.	
	2						
	1	Ünite Değerlendirmesi			Performans ödevlerini toplayınız.		

EK-5



1. Tam Bağımsızlık
2. Devletlerin Eşitliliği
3. Yurtta ve Dünyada Barış

Soru 1

1. Barış

Soru 2

Bize Göre

1. Dürüstlük
2. Güven
3. Samimiyet
4. Yardımlaşma
5. Barış

Soru 3

Grup Adı:

6 YAPRAKLI YON

ÖĞRENDİKLERİMİZ

- 1) Kıtaların buluşma noktası Türkiye örneği.
- 2) Türkiye'nin coğrafi konumunu öğrendik.
- 3) Başarlarımız
- 4) Tarımsal zenginliklerimiz
- 5) Yer altı ve Yer üstü kaynaklarımız
- 6) Nerede, niçin yaşıyoruz? Nerede, niçin Üretiyoruz?
- 7) Dünyada Nüfus Yoğunluğunun dağılışı
- 8) Dünyada iklim kuşakları haritası
- 9) Dünyada Ekonomik Faaliyetlerin Dağılışı
- 10) En çok ve En az nüfus yoğunluğuna sahip başlıca ülkeler
- 11) Ekonomiyi öğrendik.
- 12) Kutup veya göl alanlarında zorlaştıran faktörler.
- 13) İklim kuşaklarını

GRUP ADI: ARKADAŞLIK

Ahnan Aytekin
ile

Onur KOL

Grubu

BU DERS ÖĞRENDİKLERİNİZ: Grubun Adız Şişkin DÜNYA

- 1) Dünyanın Nüfus Yoğunluğunun Dağılışı.
- 2) Dünyada ekonomik Faaliyetlerinin Dağılışı.
- 3) İklim kuşaklarını
- 4) En çok ve en az nüfus yoğunluğu olan başlıca ülkeleri.
- 5) İklimin Dünya Kıtalarının buluşma noktalarını.
- 6) Türkiye'nin: Boğazlarını, Coğrafi Konumunu, tarımsal zenginliğimizi, yer altı ve yer üstü kaynaklarımızı.

Öğretmen: Mahmut ÖZDOĞAN
 Sık orman veya dağlık alanlarda yaşamayı zorlaştıran faktörler.
 İklimin dünyada etkileri
 Kutup veya çöl alanlarında yaşamayı zorlaştıran faktörler.

Seyda D.
 Gülbahar K.

ÖĞRENDİKLERİMİZ

Grubun Adı: Bütünlük Grubu

1. Toprak kesitlerini, bunlar; has, kta, horaci

has; sultan ailesine, ait toprak

ihita ise; bir insana arazi veriyorlar. Kaç asker varsa ona göre ev yapıyorlar. En başta askerleri besleyen adamın evi yapılır. Adam askerleri besleyerek sağa ve sola hazır halde bulunur. horaci; köylülere verilen toprak

2. Timlerin siphileri öğrendik

3. Sektörün ne demek olduğunu öğrendik.

4. Tarımsal nüfus tablolarını okumayı

ESRA KOZAN

HABİBE KIZILIRMAK

ÖĞRENDİKLERİMİZ

Grupun adı: Bilgi Grubu

1. Hasi öğrendik
2. İktâ öğrendik
3. Haraci öğrendik
4. Timar öğrendik
5. Toprak ana
6. Senyör öğrendik
7. Sipahi öğrendik
8. Girgilerin Asker beslemesi
9. Toprağın önemi
10. Tarımsal nüfus tablolarını okumaya

Datma Yılmaz
Reyhan KAŞIKARA

ÖĞRENDİKLERİMİZ

Grupun Adı: GÜL BAHÇESİ

1. Kıtaların Buluşma Noktası: Türkiye
2. Başkentlerimiz
3. Türkiye'nin Coğrafi Konumu
4. Tarımsal Zenginliğimiz
5. Yer Altı ve Yer Üstü Kaynaklarımız
6. Nerede, Nîçin Yaşıyoruz? Nerede, Nîçin Üretiyoruz?
7. Dünyada İklim Kuşakları Haritası
8. En çok ve en az nüfus yoğunluğuna Sahip başlıca Ülkeler
9. Dünyada Ekonomik Faaliyetlerin Dağılışı



Burcu - Hülya

BU DERS ÖĞRENDİKLERİMİZ

Grupun adı: Cici Kızlar

1- Türkiye'nin Afrika, Asya ve Avrupa kıtalarını köprü olarak birleştirdiğini.

2- Nüfusun dağılımını iklim ve yeryüzü şekillerinin belirlediğini

3- Türkiye'nin Çanakkale'de İstanbul'da olmak üzere 2 köprüye köprüye sahip olduğunu.

4) Ekonomik faaliyetler

5) Yer altı ve yer üstü kaynaklarımızı

6) Türkiye'nin sığrafî konumunu

NİSA DEVECİ

FERİDE KUZAY

BU DERS ÖĞRENDİKLERİMİZ

Grup Adı: GÖKKUŞAĞI

1. Türkiye'nin iki kıtayı birleştirdiğini.
2. Türkiye'nin boğazlarını.
3. Nüfusu iklimin etkilediği.
4. Hangi ülkelerin nüfusunun fazla olması. Hangilerinin az nüfusunun olması.
5. Ekonomik faaliyetlere iklimin etkisini.
6. İklimin insanların yaşamını etkilemesi.
7. Yeryüzü şekilleri insanların nüfusunu etkilemesi.

Durdane KILIÇ

Fatma GÖKÇINAR

EK-6

Resim 1: Öğrenme Galerisi



Resim 2: Tereyağı-Ekmek



Resim 3: Köşeleme



Resim 4: Akvaryum



Resim 5: Kart Gösterme



Resim 6: Zihinsel Haritalama

