



T.C.

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

İlköğretim Anabilim Dalı

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı

**5. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME
YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISI VE
DEMOKRATİK TUTUMLARINA ETKİSİ**

Özlem USLU

Danışman

Doç. Dr. Harun ŞAHİN

Yüksek Lisans Tezi

Burdur, 2016

T.C.
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı

**5. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME
YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISI VE
DEMOKRATİK TUTUMLARINA ETKİSİ**

Özlem USLU

Danışman
Doç. Dr. Harun ŞAHİN

Yüksek Lisans Tezi

Burdur, 2016



MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

M.A.K.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun tarih ve sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından tarihinde tez savunma sınavı yapılan Özlem USLU'nun "5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarısı Ve Demokratik Tutumlarına Etkisi" konulu tez çalışması Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE (TEZ DANIŞMANI) :

ÜYE :

ÜYE :

ÜYE :

ÜYE :

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.
İ

İMZA / MÜHÜR

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

26 /02/2016

Özlem USLU

ÖZET

5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarısı ve Demokratik Tutumlarına Etkisi

Özlem USLU

Bu çalışma 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin, öğrencilerin akademik başarıları ve demokratik tutumlarına etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın verileri 2014-2015 eğitim öğretim yılının güz yarısında Burdur il merkezinde bir ortaokulda 5. sınıfta öğrenim gören toplam 64 öğrenciye uygulanan veri toplama araçları ile elde edilmiştir. Veri toplama araçları olarak; araştırmacı tarafından geliştirilen ve 24 maddeden oluşan Sosyal Bilgiler Başarı Testi ile Şahiner (2008) tarafından geliştirilen 22 maddeden oluşan 5'li likert tipi Demokratik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araçlar deneysel işlem öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Deneysel işlem sırasında "Adım Adım Türkiye" ünitesi araştırmanın deney grubunda işbirlikli öğrenme yöntemi tekniklerinden "Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim" tekniği, kontrol grubunda ise düz anlatım yöntemi ile işlenmiştir. Elde edilen veriler, SPSS 22. 0 paket programından yararlanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada sonuçların anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiş ve aritmetik ortalama, standart sapma, bağımlı t testi, bağımsız t testi, yüzde, frekans ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) istatistik teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasının öğrencilerin akademik başarılarına ve demokratik tutumlarına etkisi anlamlı bir farklılık gösterirken, cinsiyet ve anne baba eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği, grupların son test puanlarına bakıldığında ise deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Akademik Başarı, Demokratik Tutum, İşbirlikli Öğrenme, Sosyal Bilgiler.

ABSTRACT

Effects Of Cooperative Learning Method On Students Academic Achievements And Democratic Attitudes In The 5th Grade Social Studies

Özlem USLU

The primary purpose of this study is to examine whether or not a cooperative learning method in the 5th grade Social Studies course that of the impact on students' academic achievements and their democratic attitudes could prove significant differences as regards both gender and educational status of parents. Semi-Empirical model which has the pre-test and post-test control group was used in the research. Research data was obtained with a total of 64 5th grade students in the 2014-2015 Fall semester at a Middle School in Burdur. Unit "Adım Adım Türkiye" was treated on experimental group with techniques of cooperative learning method while the other unit "Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim" was executed with traditional teaching method. Social Studies Achievement Test consists of 24 items and an article consisting of 22 Democratic Attitudes Scale were used as data collection instruments. The level of significance was accepted as 0.05 in the analysis of results and the data obtained were analyzed using the SPSS 22.0 software package. In the analysis of the data in the study, arithmetic mean, standard deviation, dependent t-test, independent t test, percentage, frequency and ANOVA statistical techniques are used. According to findings obtained from research; cooperative learning method in the 5th grade Social Studies course that of the impact on students' academic achievements, showed a significant difference between groups post-test scores and the difference is in favor of the experimental group yet scores of both groups have no significant difference in terms of gender and parental level of education.

Key Words: Academic Achievement, Cooperative Learning, Democratic Attitude, Social Studies.

TEŞEKKÜR

Bu çalışma, 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin, öğrencilerin akademik başarıları ve demokratik tutumlarına etkisinin cinsiyet ve anne-baba eğitim durumlarına göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Çalışmamın her aşamasında bana yol gösteren, görüş ve önerileriyle her zaman doğru olana yönlendiren danışman hocam Sayın Doç. Dr. Harun ŞAHİN'e, lisansüstü eğitimimin en başından itibaren desteğini esirgemeyen hocam aynı zamanda jüri üyem Sayın Prof. Dr. Zafer GÖLEN' e ve saygıdeğer hocam, jüri üyem Sayın Doç. Dr. Yıldırım ATAYETER' e, güler yüzünü ve aynı zamanda akademik bilgisini hiç esirgemeyen hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Huriye DENİŞ ÇELİKER' e, yardımlarından dolayı Sayın Gürkan GÖÇER' e, araştırmanın uygulama kısmını birlikte gerçekleştirdiğimiz Sosyal Bilgiler Öğretmeni Öznur AKIL' a ve katılımcı öğrencilerine, başarı testi geliştirme aşamasında görüşlerine başvurduğum öğretmen arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tüm eğitim hayatım boyunca maddi manevi yanımda olan, ailesinin desteğiyle ayakta durabilen şanslı kişilerden olmamı sağlayan, her durumda bana güvenen ve takdir eden babam, annem, abim ve ablama; benimle birlikte gecesi gündüzüne karışan, ideallerimin peşinde koşarken bana yoldaş olan eşim Beytullah USLU' ya, sevgi ve neşeleri ile beni motive eden ikizlerim, Hüseyin Yavuz ve Hasan Selim ' e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışmamda 0257-YL-15 nolu proje kapsamında maddi destek sağlayan Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi BAP Komisyonu üyelerine ve BAP Koordinatörlüğü personeline teşekkürlerimi sunarım.

Özlem USLU

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

Sayfa No

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
İÇİNDEKİLER DİZİNİ	iv
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2.Problem Cümlesi.....	2
1.3.Alt Problemler.....	2
1.4.Araştırmanın Amacı	3
1.5.Araştırmanın Önemi	4
1.6.Varsayımlar.....	5
1.7.Sınırlılıklar.....	5
1.8.Tanımlar	6

BÖLÜM II

KURAMSALÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Demokrasi.....	7
2.1.1.Demokrasi Eğitimi.....	8
2.2.Sosyal Bilgiler	9
2.2.1.Sosyal Bilgiler Dersinin Vizyonu ve Genel Amaçları.....	11
2.2.2. Sos. Bil. Öğretiminde Kullanılan Başlıca Yöntem ve Teknikler	12
2.2.2.1. Düz Anlatım (Geleneksel Öğretim) Yöntemi	13
2.2.2.2.Tartışma Yöntemi	13
2.2.2.3. Gezi Gözlem Yöntemi	14
2.2.2.4.Örnek Olay Yöntemi	14
2.2.2.5.Soru Cevap Tekniği	15
2.2.2.6.Beyin Fırtınası Tekniği	15

2.3.İşbirlikli Öğrenme Yöntemi	16
2.3.1.İşbirlikli Öğrenme Sürecinin Dayandığı Kuramsal Temeller	17
2.3.2.İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlkeleri	17
2.3.3.İşbirlikli Öğrenme Teknikleri	18
2.3.3.1.Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim.....	19
2.3.3.2. Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri	19
2.3.3.3. Takım Oyun Turnuva	19
2.3.3.4. Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon	20
2.3.3.5. Takım Destekli Bireyselleştirme	20
2.3.3.6. Birleştirme	21
2.3.3.7. Ayrılıp-Birleşme (Jigsaw).....	21
2.3.3.8. Tartışma Grubu.....	21
2.3.4.İşbirlikli Öğrenmede Öğretmenin Rolü.....	21
2.3.5.İşbirlikli Öğrenme ve Düz Anlatım Yöntemi	22
2.3.6.İşbirlikli Öğrenme Yöntemin Avantajları	23
2.3.7.İşbirlikli Öğrenmede istenmeyen Durumlar	24
2.4.İlgili Araştırmalar	25
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	25
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	33

BÖLÜM III

YÖNTEM	37
3.1.Araştırma Modeli	37
3.1.1. Araştırmanın Bağımlı ve Bağımsız Değişkenleri	37
3.2.Katılımcılar	38
3.3.Veri Toplama Araçları.....	38
3.3.1. Sosyal Bilgiler Başarı Testi	39
3.3.2. Demokratik Tutum Ölçeği	39
3.4.Uygulama Planı	40
3.5.Verilerin Toplanması	40
3.5.1.Deney Grubu	40
3.5.2.Kontrol Grubu	42
3.5.3. Uygulamada Kullanılan Öğretim Materyallerinin Hazırlanması	43
3.6.Verilerin Analizi	43

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR	45
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	45
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	47
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	50
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	52
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	53
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	66

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	83
5.1 Sonuçlar	83
5.2. Öneriler	88

KAYNAKÇA.....	89
----------------------	-----------

EKLER.....	97
EK-1. Araştırma İzin Belgeleri	97
EK-2. Demokratik Tutum Ölçeği İzin Belgesi.....	101
EK-3. Sosyal Bilgiler Adım Adım Türkiye Ünitesi Belirtke Tablosu	102
EK-4. SBBT Madde Analiz Sonuçları	103
EK-5. Ünite Kapsamında Çalışma Yaprakları	104
EK-6. Kişisel Bilgi Formu.....	119
EK-7. Sosyal Bilgiler Başarı Testi	120
EK-8. Demokratik Tutum Ölçeği.....	124
EK-9. Deney Grubu Uygulama Görüntüleri	126

ÖZGEÇMİŞ	133
-----------------------	------------

SİMGELER VE KISALTMALAR

Akt	: Aktaran
ANOVA	: Tek Yönlü Varyans Analizi
BSBÖ	: Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim
DTÖ	: Demokratik Tutum Ölçeği
Ed	: Editör
F	: Frekans
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Öğrenci Sayısı
P	: Anlamlılık Düzeyi
SBBT	: Sosyal Bilgiler Başarı Testi
Sd	: Standart Sapma
t	: t Testi
\bar{x}	: Aritmetik Ortalama
%	: Yüzde

TABLOLAR DİZİNİ

<u>Tablo</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 2.1. İşbirlikli Öğrenme İle Geleneksel Öğretim Gruplarının Karşılaştırılması	23
Tablo 3.1. Deney Deseni	37
Tablo 3.2. Kontrol ve Deney Gruplarında Değerlendirmeye Dahil Edilen Öğrenci Sayıları ve Cinsiyete Göre Dağılımı	38
Tablo 3.3. Deney Grubunda Uygulama Süresince İşlenen Konuların Ders Sürelerine Göre Dağılımı İle Uygulanan Yöntem ve Teknikler	41
Tablo 3.4. Kontrol Grubunda Uygulama Süresince İşlenen Konuların Ders Sürelerine Göre Dağılımı ve Uygulanan Yöntem	42
Tablo 4.1. Deney Grubu Ön Test-Son Test Akademik Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonuçları.....	45
Tablo 4.2. Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Akademik Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonuçları.....	46
Tablo 4.3. Deney Ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Akademik Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonuçları.....	46
Tablo 4.4. Deney Grubu Ön Test-Son Test Demokratik Tutum Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonuçları	47
Tablo 4.5. Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Demokratik Tutum Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonuçları.....	48
Tablo 4.6. Deney Ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Demokratik Tutum Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonuçlar	48
Tablo 4.7. DTÖ' nün Alt Boyutlarına Göre Deney Ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Demokratik Tutum Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonuçları	49
Tablo 4.8. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Akademik Başarı Puanlarının Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları	51
Tablo 4.9. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Demokratik Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları	52
Tablo 4.10. Deney Grubunun Anne Eğitim Durumlarına Göre Ön Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	54
Tablo 4.11. Anne Eğitim Durumlarına Göre Grupların Ön Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	54

Tablo 4.12. Deney Grubunun Anne Eğitim Durumlarına Göre Son Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	55
Tablo 4.13. Anne Eğitim Durumlarına Göre Grupların Son Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	56
Tablo 4.14. Deney Grubu Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumlarına Göre Akademik Başarı Ön Test Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	57
Tablo 4.15. Baba Eğitim Durumlarına Göre Grupların Ön Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	57
Tablo 4.16. Deney Grubunun Baba Eğitim Durumlarına Göre Son Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	58
Tablo 4.17. Baba Eğitim Durumlarına Göre Grupların Son Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	59
Tablo 4.18. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumlarına Göre Ön Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	60
Tablo 4.19. Anne Eğitim Durumlarına Göre Grupların Ön Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	61
Tablo 4.20. Kontrol Grubunun Anne Eğitim Durumlarına Göre Son Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	62
Tablo 4.21. Kontrol Grubunun Anne Eğitim Durumlarına Göre Son Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	62
Tablo 4.22. Kontrol Grubunun Baba Eğitim Durumlarına Göre Ön Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	64
Tablo 4.23. Baba Eğitim Durumlarına Göre Grupların Ön Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	64
Tablo 4.24. Kontrol Grubunun Baba Eğitim Durumlarına Göre Son Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	65
Tablo 4.25. Baba Eğitim Durumlarına Göre Son Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	65
Tablo 4.26. Deney Grubunun Anne Eğitim Durumlarına Göre Ön Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	66
Tablo 4.27. Anne Eğitim Durumlarına Göre Ön Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	68
Tablo 4.28. Deney Grubunun Anne Eğitim Durumlarına Göre Son Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	69
Tablo 4.29. Anne Eğitim Durumlarına Göre Grupların Son Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	70

Tablo 4.30. Deneş Grubunun Baba Eğitim Durumlarına Göre n Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	71
Tablo 4.31. Baba Eğitim Durumlarına Göre Grupların n Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	72
Tablo 4.32. Deneş Grubunun Baba Eğitim Durumlarına Göre Son Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	73
Tablo 4.33. Baba Eğitim Durumlarına Göre Son Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	74
Tablo 4.34. Kontrol Grubunun Anne Eğitim Durumlarına Göre n Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	75
Tablo 4.35. Anne Eğitim Durumlarına Göre Grupların n Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	76
Tablo 4.36. Kontrol Grubunun Anne Eğitim Durumlarına Göre Son Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	77
Tablo 4.37. Kontrol Grubu ğrencilerinin Anne Eğitim Durumlarına Göre Son Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	78
Tablo 4.38. Kontrol Grubunun Baba Eğitim Durumlarına Göre n Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	79
Tablo 4.39. Baba Eğitim Durumlarına Göre n Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	80
Tablo 4.40. Kontrol Grubunun Baba Eğitim Durumlarına Göre Son Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	81
Tablo 4.41. Baba Eğitim Durumlarına Göre Son Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	82

ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Şekil</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 4.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumu Dağılımı.....	53
Şekil 4.2. Deney Grubu Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu Dağılımı.....	56
Şekil 4.3. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumu Dağılımı.....	60
Şekil 4.4. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu Dağılımı.....	63



BÖLÜM I

Giriş

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Sosyal Bilgiler insanı, toplumu ve bunlarla ilişkisi bakımından çevreyi, kültürel miras ve onun sürüp giden özelliklerinin etkisini konu alanı olarak incelemektedir (Kabapınar 2009; Sağlamer 1984). Sosyal Bilgiler günümüzde, yapılandırmacı yaklaşıma uygun imkânlar sağlandığında, bireyin insan-toplum ilişkileriyle ilgili bilgi ve tecrübelerini geliştirmesine olanak verdiği gibi, bireyin kendisini, değerlerini ve düşüncelerini keşfedişinin ortamını hazırlayan bir ders olarak görülmektedir.

Kendi değer ve düşüncelerini özgürce ifade ederken aynı zamanda farklılıklara saygı duyulması, demokrasi kurallarının geçerliliği ile mümkün olmaktadır (Kabapınar, 2009). Sosyal Bilgiler kültürel mirası geçmişten geleceğe aktarırken bireylerin demokrasi eğitimini alarak evrensel değerlerin bilincinde olmalarına da katkı sağlamaktadır (Öner ve Kamçı, 2013; Erden, 2000).

Toplumu oluşturan bireylerin modern çağa ayak uydurmasında gerekliliği kabul görülen demokratik ve evrensel değerlerin kazandırılması amaçlanan Sosyal Bilgilerde, bu tutum ve becerileri geleneksel öğretim yöntemleriyle öğrenciyi kazandırmak oldukça zor görülmektedir (Avşar ve Alkış, 2007; Kayabaşı, 2011). Düz anlatım denilen geleneksel öğretim yönteminin okullarda özellikle de sosyal bilimler alanındaki derslerde oldukça fazla tercih edilmektedir (Özsoy, 2005). Sosyal Bilgiler dersinde öğrencinin kendisi öğrenirken bir yandan da tartışma, fikir alışverişi gibi demokratik birey davranışları sergileyerek, diğer grup üyelerinin öğrenmesine katkıda bulunacağı öğrenme yöntemlerinin uygulanması gerekmektedir (Bilgin ve Karaduman, 2005; Açıkgöz 1992).

Sosyal Bilgiler dersinin, öğrenciyi aktif hale getirerek verimli bir öğrenme süreci olarak tamamlanmasını sağlayacak yöntemlerden biri İşbirlikli öğrenme yöntemidir. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin kendi ve gruptaki diğer öğrencilerin öğrenmelerini belirli düzeye çıkarmak için birlikte çalışmayı sağlayan küçük gruplar halinde

öğretimsel kullanımı olarak tanımlanabilir (Johnson, Johnson ve Holubec, 1994, akt. Saban 2005).

İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin çoklu öğrenme ortamları içerisinde kendi öğrenmelerini yapılandırmaları, bireysel farklılıklarına karşılık bulabilmeleri, eksiklerini tamamlama ve bildiklerini daha iyi pekiştirmenin yanı sıra öğretirken öğrenebilmeleri açısından önemli görülmektedir (Ekinci, 2007). Çocuk çocuğa etkileşimde eşit bir alışveriş vardır. Bu eşit alışverişler işbirlikli öğrenme çalışmalarında geleneksel öğretime göre daha fazla teşvik edilmektedir (McLean, 1992, akt. Açıkgöz ve Baltaoğlu, 2012).

Bu araştırma ile 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi "Adım Adım Türkiye" ünitesinde işbirlikli öğrenme yönteminin, öğrencilerin akademik başarısı ve demokratik tutumlarına etkisinin cinsiyet, anne-babanın eğitim durumları değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanması öğrencilerin akademik başarısını ve demokratik tutumlarını etkilemekte midir? Bu etki cinsiyet ve anne-baba eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

1.3. Alt Problemler

1. 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi; düz anlatım yöntemine göre öğrencilerin akademik başarılarına etkisi açısından anlamlı bir fark göstermekte midir?
2. 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi; düz anlatım yöntemine göre öğrencilerin demokratik tutumlarına etkisi açısından anlamlı bir fark göstermekte midir?
3. 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi; düz anlatım yöntemine göre öğrencilerin akademik başarılarına etkisinde, cinsiyet açısından anlamlı bir fark göstermekte midir?
4. 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi; düz anlatım yöntemine göre öğrencilerin demokratik tutumlarına etkisinde, cinsiyet açısından anlamlı bir fark göstermekte midir?

5. 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi; düz anlatım yöntemine göre öğrencilerin akademik başarılarına etkisinde, anne-babanın eğitim durumları açısından anlamlı bir fark göstermekte midir?
6. 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi; düz anlatım yöntemine göre öğrencilerin demokratik tutumlarına etkisinde, anne-babanın eğitim durumları açısından anlamlı bir fark göstermekte midir?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bir toplumu oluşturan bireyler arasındaki ilişkiler sonucunda gerçekleşen her eylem, eğitsel bir nitelik taşır. Zira karşılıklı ilişki içinde bulunmak demek, aynı zamanda sosyal bir etkileşim ortamında yaşantıları genişletmek ve geliştirmektir (Oskay,1990). Eğitimin, sosyal etkileşimin bir ürünü olan demokratik değerlerin kazandırılmasında önemli bir etken olduğu kabul edilmektedir. Farklılıkların önem kazanması ve bireyin ön plana çıkması, eğitim ve öğretimin demokratik kültür çerçevesinde verilmesini gerekli kılmaktadır. Demokratik bir toplumda birey; kişisel, sosyal ve politik yaşamlarında tercih yapabilme, özgür ifade ve her alanda gelişimlerini sürdürebilme haklarına sahip olmaktadır (Şişman, 2006). Demokrasinin geliştirilip sürdürülmesi ve yayılması hak ve sorumluluklarını bilen toplumlar tarafından sağlanmaktadır. Bu toplumlar, demokrasiyi bir hayat tarzı olarak benimseyen bireylerden oluşmaktadır. Sosyal Bilgiler, bireyin demokratik bilgi, tutum ve becerileri edinmesine, doğrudan katkı sağlamaktadır (Kamçı ve Öner, 2013).

Bireylerin demokratik tutum kazanmasında aileden sonra gelen en önemli ortam okuldur. Okulların bu tutum ve becerileri doğru şekilde verebilmesi, öğretmenlerin demokrasi anlayışlarının gelişmiş olmasına bağlıdır (Genç ve Kalafat, 2007). Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenin, bilgiyi öğretirken aynı zamanda öğrencilerin demokratik tutum kazanmasına, aktif bir şekilde diğer grup üyelerinin öğrenmesine katkıda bulunmasına fırsat tanıyacağı strateji, yöntem ve teknikler kullanması beklenmektedir (Bilgin ve Karaduman, 2005; Açıkgöz 1992).

İşbirliğine dayalı öğrenme sürecinde öğrenciler, çoklu öğrenme ortamları içerisinde bireysel öğrenmelerini yapılandırmakta ve bireysel farklılıklarına karşılık bulabilmektedirler. Grup üyeleri, eksiklerini tamamlamakta, bildiklerini daha iyi pekiştirmekte, problemleri çözerek, yeni çözümler ortaya koyarak, yanlışları saptayıp grup içinde öğretirken öğrenmektedirler (Ekinci, 2007). İşbirlikli öğrenmede kullanılan tekniklerden, “öğrenci takımları-başarı bölümleri”, “takım-oyun-turnuva” ve “BSBÖ” ürünü, yani başarıyı ön plana çıkarmasına ve öğrenme üzerine daha

yoğun yapılandırılmış olmasına karşın “işbirliği-işbirliği” ve “grup araştırması” daha esnek ve öğrenme sürecine, öğrencilerin nasıl öğrendiğine önem veren tekniklerdir. Teknikler arasında, gruplarda işbirliğini sağlama ve iş yapısına ilişkin farklılık vardır. Bazı tekniklerde grup üyeleri birbirlerinin başarısı için bir kısmını yaparken (Birlikte öğrenme, öğrenme takımları) diğerlerinde grup üyelerinin ellerinden geleni yapmaları öngörülmektedir (Açıkgöz, 2007). İşbirlikli öğrenme yöntemi öğrenme ortamlarında yeterli etkileşimin sağlanmasıyla akademik başarı, demokratik tutum, kazanım ve hedeflere ulaşılmasına büyük ölçüde katkı sağlamaktadır.

Bu araştırma ile 5. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Adım Adım Türkiye” ünitesinde işbirlikli öğrenme yönteminin, öğrencilerin akademik başarısı ve demokratik tutumlarına etkisinin ve bu etkinin cinsiyet ve anne-babanın eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Tüm dünyada modern çağa uygun toplumlara, fikirlerini özgürce ifade edebilen, kendisinden geride ve ileride olan tüm gelişmeleri takip etmeye istekli bireyler yetiştirmektedir. Bu bağlamda eğitim kurumlarının, bir ders aracılığıyla, her bireyin, toplumun diğer üyeleriyle uyum içinde yaşamasına, kendi yaşadığı toplumdan başlayarak dünyaya geniş bir çerçeveden bakarak farklı kültürleri tanımaya, eleştirel düşünmesine ve geçmiş ile gelecek arasında bağ kurmasına fırsat tanıyacak sistemler uygulaması beklenmektedir (Cırık, 2008).

Öğrenci okulda sadece çeşitli bilgi ve beceriler değil, değerler, görüşler ve davranışlar öğrenir ve bunlar öğrencinin kişiliği üzerinde, bilgi ve becerilerden daha az etkili değildir. Birey ancak kendi eylemi kanalıyla öğrenir ve öğrenilen her şey, öğrencinin kendi eylemi yoluyla kazandığı deneyimdir (Bursalıoğlu, 2008). Sosyal Bilgiler dersinde pasif ve dinleyici konumundaki öğrencilerin aktarılan bilgi yükü karşısında, öğrenme sorunu yaşadığı yadsınamaz bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin çoğu genellikle ders programında var olan konuların ancak düz anlatım yöntemi ve buna uygun tekniklerle yetiştirilebileceğine inanmaktadırlar (Barth ve Demirtaş, 1996). Sosyal Bilgiler dersinde, bilgileri kalıcı hale getirmek ve öğrenci başarısını artırmak, yapılandırmacılık anlayışı çerçevesinde öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılması ile mümkün olabilmektedir. Bu çalışma, işbirlikli öğrenmenin Sosyal Bilgiler dersi başta olmak

üzere eğitim alanında farklı açılardan tanınmasına ve uygulanabilirliğine katkı sağlaması açısından önemlidir.

Yapılan literatür taramasına göre, İşbirlikli öğrenmenin, Sosyal Bilgiler dersinin verildiği 5. sınıflar da dahil olmak üzere hemen her sınıf düzeyinde akademik başarıya etkisi üzerinde çalışmalar yapılmıştır. Ancak bu etkinin, 5. sınıf öğrencilerinin cinsiyet ve anne- baba eğitim düzeyleri değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği üzerinde bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu açıdan araştırma, 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenmenin, öğrencilerin akademik başarıları ve demokratik tutumlarına etkisinin cinsiyet ve anne- baba eğitim düzeyleri değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin ortaya konulmaya çalışıldığı ilk araştırma olması açısından önemlidir.

1.6. Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlar göz önünde bulundurulmuştur:

1. Deney ve kontrol grupları heterojendir.
2. Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin SBBT ve DTÖ'yü içten bir şekilde yanıtladıkları varsayılmaktadır.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 1- 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, Burdur ili merkezinde bulunan bir ortaokulda öğrenim gören iki farklı 5. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- 2- Sosyal Bilgiler dersi "Adım Adım Türkiye" ünitesi ile sınırlıdır.
- 3- Ünite için ayrılan süre on iki ders saati ile sınırlıdır.
- 4- Deney ve kontrol gruplarına uygulanan yöntemler işbirlikli öğrenme yöntemi ve düz anlatım yöntemi ile sınırlıdır.
- 5- İşbirlikli öğrenme tekniklerinden "Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim [BSBÖ]" tekniği ile sınırlıdır.
- 6- Veri toplama aracı olarak deney ve kontrol gruplarına ön test-son test olarak uygulanan SBBT ve DTÖ ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Akademik Başarı: Bireylerin sahip olduğu zihinsel kapasiteye göre ortaya koyduğu öğrenme ürünleridir (Dilbaz, 2013).

Demokratik Tutum: Bireyin belli insanlar, nesnelere ve durumlar karşısında, demokrasi ilkeleri doğrultusunda, belli davranışlar göstermesine sebep olan eğilimlerdir (Gömleksiz, 1993).

İşbirlikli Öğrenme: Öğrencilerin ortak öğrenme hedeflerini gerçekleştirmek için küçük gruplar şeklinde birlikte çalıştığı ve işbirlikli başarıları için ödüllendirildikleri öğretimsel süreçlerdir (Ekinci, 2007).

Sosyal Bilgiler: Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olmak amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan, öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren, kişinin sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün, gelecek çerçevesinde incelendiği, toplu öğretim anlayışından hareketle meydana getirilmiş bir ilköğretim dersidir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005).

BÖLÜM II

Kuramsal Çerçeve Ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın kuramsal temellerine ve araştırma konusu ile doğrudan ya da dolaylı olarak ilgili olan yayın ve araştırmalara yer verilmektedir.

2.1. Demokrasi

Demokrasi; iyinin ve kötünün, doğrunun ve yanlışın konuşulabildiği ve eleştirilebildiği; diktatörlerin bile ona verilen önemden pay çıkarma amacıyla sıklıkla kullandıkları, uygar toplumların yönetim biçimlerini simgeleyen sosyo-politik bir sistem, yaşam felsefesi ve yaşayış biçimidir (Yılman, 2006; Ertürk 1981). Geçmişten günümüze her alanda, toplumu oluşturan bireylerin fikirlerine, hak ve özgürlüklerine önem verildiği yönetimlerde demokrasiden söz edilebilmektedir.

Demokrasinin vatani olarak bilinen Batı tarihinde, önce kurumlar ve insanlar çekişme yaşamış ve bu çekişmeler sonunda ise, oluşan uzlaşma ile birlikte demokrasi ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda demokrasi, bir hedef değil; yaşamın doğal bir ürünüdür (Yeşil, 2004). Toplumların gelişip süreklilik sağlayabilmesinde etkili unsurların başında demokrasi gelmektedir. Yılman (2006, ss.43-44), demokrasinin temel özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- Her insanın yaşama, hür ve mutlu olma hakkı vardır. Bunların kısıtlanamayacağını öngörür.
- Devlet, insanlık hedeflerine varmada bir araçtır.
- Devletin temel işlevi, mümkün olduğunca daha çok kişiye daha çok yaşama, özgürlük, mutluluk götürmektir.
- İnsanların kapasitelerine, karar verme yeteneğine güvenilir.
- Özgürlükler ve mutluluklar, ancak başkalarına zarar verdiğinde engellenebilir.
- İnsanlar gruplar halinde örgütlenerek düşünce özgürlüklerini kullanırlar.
- Siyasi partiler demokrasilerde vazgeçilmez kurumlardır.
- Temsili katılım vardır.
- Yetki bölüşümü ve güçler dengesi esastır.
- Çoğunluğun karar verme, politika oluşturma, azınlığın eleştirebilme hakları vardır.
- Çoğunluğun daha iyi karar verebileceğine inanılmadıkça demokrasi sözde kalır.
- Kişinin kendisine ve başkalarına güvenin bir göstergesidir.

Demokrasinin, gerek yönetim biçimi olarak gerekse yaşam biçimi olarak dünya düzeni içinde devamlılığını sağlayabilmesi için, eşitlik, yaşama saygı, özgürlük, adalet, dürüstlük, iyi yaşayış, işbirliği, özgüven, hoşgörü, duyarlılık, sorumluluk, farklılıkları kabul, barış, gelişim, çoğulculuk, çok seçenekli seçim, tartışma, uzlaşma, azınlık haklarına saygı gibi değerlerin vatandaşlar tarafından iyi bilinmesi gerekmektedir (Bulandere, 2014). Toplumunu oluşturan her kesimden bireyin bu değerleri, kişisel çıkarlarından ödün verip, toplum yararını gözeterek uygulamaya koyması ve evrensel bir kavram olan demokrasiye katkıda bulunması önemlidir.

2.1.1. Demokrasi Eğitimi

Demokrasi eğitimi, "tüm öğretim basamaklarında, öğretmen ve öğrenci ilişkilerinde, eğitsel çalışmalarda öğrencinin birey olarak değerine ve bütünlüğüne, birlikte çalışmaya, karşılıklı saygıya, kişiliğe değer ve önem veren eğitim" olarak tanımlanmaktadır (Oğuzkan, 1981). Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi demokrasi eğitimine, eğitim öğretim alanı içerisinde her durumda dikkat edilmesi gerekmektedir. Demokratik bir eğitimin özellikleri Yılman (2006, ss.70-71)'a göre şöyle sıralanmıştır:

- Demokratik bir hayat için davranış, tutum ve anlayış örüntülerini geliştirmeye çalışır.
- Demokrasi içinde bir hayata hazırlar.
- Fertleri başarılı bir yaşama hazırlamak için konu alanlarını uygulamalı şekilde kullanır.
- Öğrenmede, düşünme ve kalıcı davranış değişiklikleri yaratmayla ilgilenir.
- Öğrenci için toplum hayatında geçerli yaşantılar sağlar.
- Fertlerin çevreleriyle ilişkilerine yönelik deneysel etkileşim gerçekleştirir.
- Grup fertlerinde bilinçli ve kendini denetleme alışkanlığı geliştirir.
- İşbirliği içinde birlikte çalışmaya yönelik bir tutumu temel alır.
- Öğrencilerin kendi gelişim ve öğrenmelerini yönlendirmelerine yarayacak çaba, yetenek ve yaratıcılık esastır.
- Ferdi farklılık ve yeteneklere göre değişik yaşantılar sağlar.
- Öğrenci karar verme, planlama, kendini disipline etme, değerlendirme ve faaliyette uyumlu olmaya özendirir.
- İlgilili ve isteklere göre güdülenme vardır.
- Gençler yetişkin kültürünün yanında kendi kültürlerini de meydana getirebilme çabasında dırlar.

Demokratik yönetimin hakim olduğu toplumların, demokrasiyi geleceğe taşıyacak bireyleri, demokrasi eğitimiyle yetiştirmesi gerekmektedir (Gülmez, 1994). Demokrasi eğitimi ile birey; başkalarının fikirlerine ve çoğunluğun kararlarına saygı

gösterme, grup halinde çalışmada uyum, hoşgörü, sorumluluklarını bilme ve yerine getirme, kendisi ile birlikte başkalarının da gelişimine katkıda bulunma özelliklerini öğrenmektedir (Dewey 1965, akt. Okutan, 2010). Demokrasinin temelleri atılırken öğretmenler üzerine düşen sorumluluk oldukça önemlidir. Öğretmenin demokrasi kavramıyla olan ilişkisi, öğrencilerde demokratik davranış ve tutumların görülme olasılığıyla doğru orantılıdır. Öğretmen iyi bir vatandaş olduğunda, istenilen bilgi, beceri, davranış, ahlaki ve milli değerlerin öğrencilerde görülme olasılığı daha yüksek olacaktır. Özellikle eğitim kurumlarında bilgi ve beceriler öğretilirken demokratik tutumu geliştirici yöntem ve teknikler kullanılarak demokrasiye katkıda bulunmak çağdaş eğitim sistemlerinde önemli bir sorumluluk olarak kabul edilmektedir (Bilgen, 1994).

2.2. Sosyal Bilgiler

Bireyin öğrenme süreci doğumdan ölüme, evlenmeden boşanmaya, savaştan barışa, devlet kurmadan yıkmaya kadar pek çok olguyu içerebilir. Her sosyal bilim gerçeğin bir parçasını ele alıp inceler. Tarih, ulusların geçmişteki yaşamını, kurduğu devletleri, devletlerarasındaki ilişkileri, devletlerin kuruluşu, yükselişi, duraklaması ve yıkılışını, oluşturduğu uygarlıkları vb. olguları araştırıp inceler. Ekonomi, üretim, dağıtım ve tüketim arasındaki ilişkiyi ele alıp sınırlı kaynaklarla insanın sınırsız isteklerini karşılamak için kuramlar oluşturup bunları uygular, değerlendirip geliştirir. Psikoloji, davranışların nedenlerini inceleyip sonuçlarını açıklamaya çalışır (Sönmez, 1994).

Sosyal Bilgiler programı, genel anlamda tarih, coğrafya, sosyoloji, antropoloji, felsefe vb. alanların üretilen biriktirdikleri bilgilerden seçilerek, dolayısıyla sosyal bilimler kaynaklı oluşturulmuş bir öğretim programıdır. Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi (Çilenti ve Özer, 1988; Safran, 2009; MEB, 2005). Vatandaşlık görev ve sorumluluklarını bilen ve uygulayan bireyler yetiştirmenin amaç edinildiği Sosyal Bilgilerde, öğretilen konuların ve kazanımların önemli bir olguya hizmet ettiği açıktır. Bu, çağdaş devletlerin ne derece demokratik olduklarını göstermeye yarayan bir tablodur.

Sosyal Bilgilerin tarihine bakıldığında ilk kez İsrail Devleti, çocuklarının öğretiminde ulusal tarih ve yurttaşlık bilgisi derslerini okutturmuş; Antik Roma'da ise Trivial okullarında mitoloji, tarih, coğrafya, hukuk, aritmetik, geometri ve felsefe dersleri verilmiştir. Orta Çağ'da Rönesans ve reform döneminde programda, fen ve sosyal bilimlere ilişkin dersler, içerik açısından dinin etkisinden kurtarılmaya çalışılmıştır. Amerika Birleşik Devletleri'nde ise, Ulusal Eğitim Konseyi, ulusal toplum anlayışını oluşturmayı hedefleyerek Sosyal Bilgiler dersini düzenlemiştir. Sosyal Bilgiler dersinin programı tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi derslerinden oluşturulmuş ve toplumun gereksinimlerine göre konu kapsamı tekrar düzenlenmiştir. 1960'lı yıllarda tüm dünyadaki sosyal ve siyasal yaşamda, bilim ve teknolojiye gelişme ve değişimler, öğrenme-öğretme alanındaki yeni yaklaşımlar, hem Sosyal Bilgiler dersinin hedef ve davranışlarını, hem de konu kapsamını tekrar oluşturmaya yönlendirmiştir. Tarihimize bakıldığında, İslamiyet'ten önce sosyal yaşama ilişkin kurallar, gelenek görenek ve inanç sistemi sınırları içinde verilmiştir. İslamiyet'ten sonra ise medreselerde tarih, coğrafya, kelam, fıkıh, hadis, ilm-i hal gibi dersler diğer dersler ile birlikte okutulmuştur (Aytaç 1972; Binbaşıoğlu 1982; Kaltsounis, 1987, Akyüz, 1993, akt. Sönmez, 1998).

Cumhuriyet döneminde ilkokullarla ilgili 1926, 1930, 1932, 1936, 1948, 1962, 1968, 1989 ve 1993 yıllarında programlarda düzenlemeye gidilmiştir. 1926 programında, tarih, coğrafya ve yurt bilgisi "ilk mektebin başlıca amacı genç nesli topluma faydalı bir halde intibak ettirmek suretiyle iyi vatandaşlar yetiştirmektir" ilkesi temele alınarak verilmiştir. 1930, 1932 ve 1936 programlarında ders adları aynı kalmış, 1926 programındaki amaca; "bedenen ve ruhen en iyi alışkanlıklara sahip olmak, Türk toplumuna ve cumhuriyet idaresine intibak etmek, faydalı olmak, milli, medeni ve insani fikir ve duygulara sahip bir hale gelmek" gibi ilkeler eklenmiştir. 1948 programında yeni ilkeler eklenerek, ders adı ve saatler aynen korunurken 1962 programında ders adları ve saatlerinde değişikliğe gidilmiştir. Buna göre dört ve beşinci sınıf programlarında tarih, coğrafya ve yurt bilgisi derslerinin yerine "Toplum ve Ülke İncelemeleri" dersi konulmuştur. 1968 programına bakıldığında ise, dersin adında köklü bir değişikliğe gidilerek "Sosyal Bilgiler" olarak tekrar değiştirilmiştir (MEB,1926, 1930, 1932, 1962, 1968, akt. Sönmez, 1998).

MEB'in 1985 yılındaki değişiklik ile ortaokullarda okutulan Sosyal Bilgiler programı yürürlükten kaldırılarak yerine Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi dersleri konulmuştur. 1997'de sekiz yıllık sürekli eğitime geçilmiş ve 1998 yılında ilköğretim 4-5-6 ve 7. sınıflarda okutulmak şartıyla Sosyal Bilgiler dersi getirilmiştir

(Can, 1998). Ülkemizde 2005 yılında Sosyal Bilgilerde yapılandırmacı yaklaşıma uygun değişiklikler gerçekleştirilmiştir (MEB, 2005). Temel yaklaşımı, bireyi, bilgiyi üretmek ve kullanmak için gerekli beceri, kavram ve değerlerle donatmak olan 2005 Sosyal Bilgiler programının amacı, aktif bir Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı yetiştirmektir (Ata, 2006).

Günümüzde devam eden Sosyal Bilgiler haftalık ders çizelgesine göre ise Sosyal Bilgiler dersi 5, 6, 7. sınıflarda haftalık üçer saat, 8. sınıflarda ise Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi haftada iki saat işlenmektedir. Sosyal Bilgiler dersi öğrenme alanları ise “Birey ve Toplum”, “Kültür ve Miras”, “İnsanlar, Yerler ve Çevreler”, “Üretim, Dağıtım ve Tüketim”, “Bilim, Teknoloji ve Toplum”, “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler”, “Güç, Yönetim ve Toplum”, “Küresel Bağlantılar” olmak üzere sekiz başlık olarak hazırlanmıştır (MEB, 2005).

2.2.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Vizyonu ve Genel Amaçları

Sosyal Bilgiler programının vizyonu; 21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılaplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen, sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektir. MEB (2005) Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından kabul edilen Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının genel amaçları aşağıda verilmiştir:

- Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.
- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
- Atatürk ilke ve inkılâplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
- Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.
- Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.
- Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.

- Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.
- Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.
- Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.
- Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.
- Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.
- Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlâkı gözetir.
- Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.
- Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümünü için kendine özgü görüşler ileri sürer.
- İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.
- Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.
- İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.

2.2.2. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Başlıca Yöntem Ve Teknikler

Yöntem bir problemi çözüme kavuşturmak, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmada bilinçli olarak seçilen ve takip edilen yoldur. Teknik ise; bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi, ya da sınıf içinde yapılan işlemler bütünüdür (Demirel, 2010). Göncüoğlu (2010)' nun Paykoç (1991)' tan aktardığına göre başlıca öğretim yöntem ve teknikleri dört grupta toplanmıştır:

- Öğretmen ağırlıklı yöntem ve teknikler: Düz anlatım, soru-cevap tekniği, gösteri gibi öğretmen ağırlıklı olan ve genellikle tek yönlü iletişimin yaşandığı günümüzde sık kullanılan geleneksel yöntem ve tekniklerdir.
- Etkileşim ağırlıklı yöntem ve teknikler: Açık oturum, tartışma, grup çalışması, işbirlikli öğrenme vb. etkileşime önem veren yöntem ve teknikleri kapsar. Öğrenci katılımcıdır, çok kalabalık olmayan kümelerde istendik sonuçlar verir.
- Bireysel Ağırlıklı Yöntem ve Teknikler: Bilgisayar destekli öğretim ve bireysel tasarımlar gibi öğrencilerin tek başına yaptıkları çalışmalarda kullanılan yöntem ve tekniklerdir.

- Yaşantılara Dayalı Yöntem ve Teknikler: Deney, rol oynama, oyunlar bu gruba girer. Öğrencinin öğrenme etkinliklerine katılarak öğrendiği, kalıcılığı yüksek yöntemlerdir.

Yöntem ve tekniğe karar vermeden önce öğrenmeyi etkileyecek unsurlara dikkat edilmelidir. Sınıfın fiziki durumu, sınıf mevcudu, konunun içeriği, öğrencilerin öğrenme düzeyi ve nitelikleri, kullanılacak materyallerin ulaşılabilirliği vb. ölçütler iyice saptandıktan sonra kullanılacak yöntem ve tekniklere karar verilmelidir.

2.2.2.1. Düz Anlatım (Geleneksel Öğretim) Yöntemi.

Düz anlatım yöntemi, geçmiş yıllardan günümüze en sık başvurulan geleneksel öğretim yöntemidir. Bu yöntem, daha çok derslere giriş, konuyu özetleme ya da bir konuya ilişkin açıklama yapmada öğretmenin, dinleyici durumundaki öğrencilere bilgi aktarması şeklinde gerçekleşmektedir (Demirel, 2008).

Düz anlatım yönteminde, öğrencilere öğrenmesi için çeşitli kaynaklar ve materyaller sunulur. Tekrarlamalar önemlidir. Genellikle bilgileri sırasına göre ezberleme, tanım ve kavramları hatırlama, işaretleme, altını çizme vb. işlemlerine dayalıdır. Bilgi aktarmada öğretmene tam güven söz konusudur. Günümüzde de sık kullanılan bu yöntemde bilgiler sözlü veya yazılı olarak aktarılmakta, öğrenciler bilgileri öğretmenden dinleyerek veya materyallerden okuyarak almaktadır. Öğrenme teorilerine göre, bilgi aktarma durumu öğrenme olarak sayılmamaktadır. Öğrencilerin aktarılan bilgileri tekrar etmesi ve ezberlemesi öğrenmenin en alt düzeyi yani sıfır düzeyi kabul edilmektedir (Güneş, 2014).

Düz anlatım yönteminin avantajları, bilginin kalabalık gruplara aktarımındaki uygulanabilirlik, kısıtlı zamanı etkin kullanma, not tutma ve dinlemede kolaylık olarak sayılabilmektedir. Bunun yanı sıra, öğrenme ortamında uzun süre kullanıldığında öğrencilerin dikkatinin dağılması, bireyler arası iletişim azlığı, genel anlamda bilgi basamağına yönelik bir uygulama olması yöntemin dezavantajları olarak görülmektedir (İşman ve Eskicumalı, 1999; Taşpınar, 2005).

2.2.2.2. Tartışma Yöntemi.

Tartışma yöntemi, bir konu üzerinde öğrencilerin düşünme, anlaşılması zor noktalarını araştırma, anlama ve öğrenilen bilgileri pekiştirmesi amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntem, daha çok bir konunun kavranması sırasında karşılıklı

olarak görüşler ortaya koyma, bir problemin çözüm yollarını bulmaya çalışma ve değerlendirme yapma aşamalarında kullanılır (Demirel, 2008). İletişim kurabilme, fikirleri tarafsız ve özgür bir biçimde ortaya koyabilme, demokratik davranışları geliştirme tartışma yönteminin uygulanmasının avantajları olarak görülmektedir. Münazara, sempozyum, panel, forum, açık oturum vb. tartışma yöntemi dahilinde kullanılan tekniklerdendir.

Yöntemi uygulamaya karar verirken kalabalık sınıflarda tüm sınıfın katılma imkânı olmamakla birlikte bazı öğrencilerin de kişisel özelliklerinden dolayı tartışmaya katılmak istemeyeceği göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Seçilen konuya göre tartışmanın uzun sürmesi istenmeyen sonuçlar doğurabileceğinden öğretmenin çok iyi bir plan yapması ve grupları kontrol altına alması önemlidir (Gömleksiz, 2006).

2.2.2.3. Gezi Gözlem Yöntemi.

Gezi-gözlem yöntemi, belli eğitsel amaçları ve kazanımları gerçekleştirmek, sınıf içi çalışmalarını tamamlamak amacıyla bir olay ya da varlığı, önceden hazırlanmış bir plân dahilinde, doğal ortamında ya da bulunduğu yerde görmek ve incelemektir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994; Açıkgöz, 2006). Sosyal Bilgilerin kapsadığı konulara göre, tarihi ve coğrafi, ekonomik, siyasi, kültürel, sanatsal vb. anlam taşıyan ulaşıma ve gözlem yapma imkânı olan ve ilgililer tarafından uygun görülen mekânlara etkinlik düzenlenerek yöntem gerçekleştirilmektedir. Yöntemin önemli derecede sorumluluk ve iyi hazırlanmış bir plan gerektirmesi söz konusuysen; öğrenci-okul-çevre ilişkisinin gelişmesi, öğrenmenin daha etkili, kalıcı ve kolay olması, öğrenme için gerekli merak duygusunun ön plana çıkması gibi avantajları bulunmaktadır (Akbulut, 2004, akt. Kaşaveklioğlu, 2013).

2.2.2.4. Örnek Olay Yöntemi.

Örnek olay yönteminde öğrenme, gerçek yaşamda karşılaşılan problemlerin sınıf ortamında çözülmesi yoluyla sağlanmasıdır. Bu yöntem ile öğrencilere bir konuya ilişkin bilgi vermek ya da bir beceriyi kazandırmak ve uygulama yaptırmak amaçlanır. Günlük yaşamda karşılaşılan hayatın içinden bir problemin çözümü için de kullanılır. Kullanılan örnek olaylar genel anlamda yazılıdır, ayrıca görsel olan olaylara da yer verilmektedir. Bu yöntem daha çok buluş yoluyla öğretme

yaklaşımına göre ve kavrama düzeyindeki davranışların öğrencilere kazandırılmasında kullanılmaktadır (Demirel, 2008).

Yöntemin uygulanması öğrencilerin, analitik ve eleştirel düşünme, olayların neden ve sonuçlarını anlama ve kavrama yeteneklerini geliştirir. Öğrencilerin derse yönelik ilgi ve motivasyonları gelişir. Öğrenciler, sorunların neden ve sonuçları üzerinde geniş bir bakış açısı edinirler. Örnek olay yönteminin de sınırlılıkları olarak, var olan yaşamın özelliklerini yansıtamaması durumunda, yapay ve samimiyetsiz bir sınıf ikliminin oluşması ve bu durumdan kaynaklanan öğrencileri soruna ve yaşama karşı duyarsızlaştırması görülebilir. Öğretmen örnek olayı oluşturmada ve tartışmayı yönetmede gerekli duyarlılığı ve beceriye sahip olmazsa, istenen amaca ulaşamayabilir. Kalabalık sınıflarda uygulanması zor, problem çözme, tartışma ve eleştirel düşünme alışkanlıkları yeterince gelişmemiş sınıflarda uygulanması ise güçtür (Özsoy, 2005).

2.2.2.5. Soru Cevap Tekniği.

Özsoy (2005)'a göre soru cevap tekniği, konunun özelliğine göre önceden belirlenen veya ders süresi içinde öğrenme düzeylerine göre öğrencileri test etmek amacıyla soruların yöneltildiği şekilde kullanılan bir tekniktir. Derse motivasyon, öğrencilerin öğrenme güçlüklerini belirleme, analitik ve eleştirel düşünme ve sosyalleşme becerilerini geliştirme, olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurabilme gibi avantajlar sağlamaktadır. Öğrencilerin öğrenme düzeyine uygun soru yöneltmediği durumlarda beklenen cevabı verememe kaygısı oluşturması da bir dezavantajdır.

2.2.2.6. Beyin Fırtınası Tekniği.

Beyin fırtınası, bir problemi çözmek, bir konuyu kesinleştirmek gibi amaçlarla kullanılır. Sınıftaki öğrencilerin tamamının katılmasına elverişli olması, onları yaratıcılığa teşvik etmesi, dersi ilginç bir hale getirmesi ve kullanışlı olması nedeniyle önerilmektedir. Beyin fırtınası uygulaması her grup için bir sekreter seçimi, tartışma konusunun ya da problemin sınıfa sunumu, öğrencilerin tartışma konusuyla ilgili düşüncelerini duraksamadan söyleyebilmeleri, görevlilerin söylenenleri kaydetmeleri, kayıtların sonradan tartışılması ve üzerinde durulması, sınıfça konuya ilişkin bir sonuca ulaşılması şeklinde yapılabilir. Beyin fırtınasının etkili olması ve öncelikli amacı olan yaratıcılığı özendirme için, önerilere gülmek, alay etmek, saygısızca jest ve mimikler kullanmak gibi davranışların gösterilmemesine, özellikle

sessiz, çekingen öğrencilere konuşma fırsatı verilmesine özen gösterilmelidir (Açıkgöz, 2007).

2.3. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi

İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme süreci olarak tanımlanabilir. İşbirlikli sınıflar, bireylerin küçük gruplar halinde toplanarak etkileşimde buldukları, öğretmenin de grupların arasında dolaşarak gereksinim duyanlara yardımcı olduğu yerlerdir. Bir başka söyleyişle işbirlikli sınıfların geleneksel sınıflardan farkı ilk olarak görüntüsünden anlaşılmaktadır (Açıkgöz, 2007).

İşbirlikli öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme (Ekinci, 2007) ve kubaşık öğrenme (Gömleksiz, 1993) olarak da kullanılmakta olup, her üçü de birbiri yerine geçen, anlamca farksız kavramlardır.

İşbirlikli öğrenme, öğrenenlerin ortak öğrenme hedeflerini gerçekleştirmek için küçük gruplar halinde birlikte çalıştığı ve işbirlikli başarıları sebebiyle ödüllendirildikleri öğretimsel süreçlerdir. İşbirlikli öğrenmede gruplar genel olarak dört ve altı arasında değişen sayıda üyeden meydana gelir. Öğrencilerin görev seçenekleri, öğretmenin daha önceden sunduğu konuyu işbirlikli öğrenmek ve takım olarak öğretmen tarafından verilen bir projeyi tamamlamaktır. İşbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımı, başarıya takım halinde ulaşmak isteyen öğrencilerin, takım arkadaşlarının gayret göstermesini özendirilecekleri, destekleyecekleri ve yardımcı olacakları düşüncesine dayanır. Bu bağlamda işbirliğine dayalı öğrenme ortamlarında bir öğrenci diğer grup arkadaşlarının neyi nasıl yaptığınıyla ilgilenmek ve takip etmek durumundadır (Ekinci, 2007).

İşbirlikli öğrenme, ortama uyum sağlamayı artırmak, öğrencilerin kendilerine ve diğer arkadaşlarına ilişkin olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olmak, problem çözme ve eleştirel düşünme gücünü geliştirerek aynı zamanda işbirliğine dayalı toplumsal beceriler bağlamında özgüveni artırmak için kullanılan bir öğrenme yaklaşımıdır (Christison 1990, akt. Gömleksiz, 1993).

İşbirlikli öğrenme düz anlatım, tartışma vb. yöntemlerde olduğu gibi tekdüze uygulama biçimine dayalı olmayan, birden çok tekniğe sahip bir yöntemdir. Öğrencilerin gruplar halinde çalışması, işbirlikli öğrenme ile küme çalışmasının karıştırılmasına neden olmaktadır. Küme çalışmasında üyeler, konular

paylaşıldıktan sonra kendilerine verilen konu üzerinde genellikle bireysel çalışmaktadırlar. Ayrıca en iyi sunumu yapan veya başarılı olan kümelerin seçildiği küme çalışmasında gruplar yarışmaktadır (Açıkgöz, 2007).

2.3.1. İşbirlikli Öğrenme Sürecinin Dayandığı Kuramsal Temeller

İşbirliğine dayalı öğrenme sürecinin dayandığı kuramsal temelleri Saban (2005), sosyal bağlılık teorisi, bilişsel gelişim teorisi ve davranışçı öğrenme teorisi olmak üzere üç başlıkta açıklamıştır. İşbirliğine dayalı öğrenme üzerine etki yapan en önemli teori, “sosyal bağlılık” üzerinde durur. Sosyal bağlılık perspektifi, sosyal bağlılığı yapılandırma sürecinin, bireylerin nasıl etkileşimde bulunduğunu ve bu etkileşimin sonucu nasıl etkileyeceğini belirlediğini varsayar. Buna göre, pozitif ya da olumlu bağlılık, grubu oluşturan bireylerin gayretlerini destekleyen ve sürdüren bir etkileşim ile sonuçlanır. Herhangi bir bağlılığın olmaması durumunda ise, bireyler birbirlerinden bağımsız olarak çalıştıklarından, herhangi bir etkileşimden bahsetmek mümkün değildir (Saban, 2005). Etkileşim başarıya götüren bir unsur olarak görülmektedir.

Bilişsel gelişim teorisine göre, işbirlikli ortamlarda bireyler, bilişsel çatışmaların oluştuğu ve çözümlendiği tartışmalara katılırlar. İşbirlikli çabalarda grup üyeleri, bilgilerini ve düşüncelerini birbirleri ile paylaşırlar, birbirlerinin mantıksal dayanaklarındaki güçsüz noktaları keşfederler, birbirlerini düzeltirler ve birbirlerinin anlayışlarına bağlı olarak da kendi kişisel anlayışlarını yeniden yapılandırır. Önceki bilgilerin çatışmasıyla ortaya çıkan durumun, yeni bilgilerin güncellenmesine ve bireysel anlayışın değişip yenileşmesine katkı sağlamakta olduğu savunulmaktadır (Johnson Johnson, 1992, akt. Saban, 2005).

Davranışçı öğrenme teorisi, grup pekiştirmelerinin ve ödülleri öğrenmeye olan etkisi üzerinde önemle durur. Davranışçı öğrenme teorisine göre bireyin dıştan gelen bir ödülle ödüllendirilen davranışları tekrarlanır. Bu durumun işbirlikli öğrenme gruplarında öğrenmenin başarı ile tamamlanacağı etki edeceği düşünülmektedir (Saban, 2005).

2.3.2. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlkeleri

İşbirliğine dayalı öğrenme yönteminin ilkeleri Ekinci (2007, ss. 95-98) tarafından aşağıdaki gibi sıralanmış ve açıklanmıştır:

1. Olumlu Bağlılık: Etkili biçimde yapılandırılmış işbirlikli bir dersin ilk koşulu öğrencilerin birlikte 'batacakları ya da çıkacaklarına ' inanmalarıdır. Olumlu bağımlılık öğrencilerin grup arkadaşları başarılı olmadıkça kendilerinin de başarılı olamayacağı düşüncesine dayanır.
2. Yüz-Yüze Destekleyici Etkileşim: Grup amaçlarına ulaşmak ve verilen görevi başarmak için bireylerin birbirlerinin çabasını desteklemesi ve kolaylaştırması olarak tanımlanabilir. Destekleyici etkileşim ihtiyaç duyulan kaynakları karşılıklı olarak değişen, birbirlerine etkin ve etkili yardım sağlayan, bilgiyi daha etkin ve etkili işleyerek performanslarını geliştirmek için birbirlerine dönüt sağlayan bireylerle nitelendirilir.
3. Bireysel Sorumluluk: Bireysel sorumluluk tüm grup üyelerinin işbirlikli öğrenmeyle güçlendirilmesini sağlayan temel bir öğedir. Grup üyelerinin katkısını belirlemek zor olduğunda, üyelerin katkısı anlamsız görüldüğünde ve üyelerin üründen sorumlu olmadıkları durumlarda öğrenciler başkalarının sırtından geçinme eğiliminde olabilirler. Grup üyelerinin " başkalarının sırtından geçinemeyeceğinin" farkında olması gerekir.
4. Kişilerarası ve Küçük Grup Becerileri: İşbirlikli öğrenmede karşılıklı amaçları gerçekleştirmek üzere çabaları koordine etmek için öğrencilerin;
 - Birbirlerini tanımaları ve birbirlerine güvenmeleri;
 - Açık ve belirgin biçimde iletişimde bulunmaları;
 - Birbirlerini kabul etmeleri ve desteklemeleri;
 - Çatışmaları yapıcı biçimde çözümlenmeleri gerekir.
5. Grup Süreçleri: Grup Süreci; hangi grup eylemlerinin yararlı ya da yararsız olduğunu betimlemek, hangi eylemlerin sürdürülmesi ya da değiştirilmesi konusunda karar vermek için grubun durumunu tanımlar. Grup sürecinin amacı; grup amaçlarının başarılması için işbirlikli çabalara katkıda bulunmada üyelerin etkililiğini belirlemek ve geliştirmektir.

2.3.3. İşbirlikli Öğrenme Teknikleri

Açıkgöz (2007), İşbirlikli öğrenmenin diğer bazı yöntemlerde olduğu gibi tek bir uygulamaya dayalı olmadığını savunmuştur. En fazla tercih edilen işbirlikli öğrenme teknikleri alt başlıklar halinde belirtilmiştir.

2.3.3.1. Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim.

Açıkgöz (1992) tarafından geliştirilen birlikte soralım birlikte öğrenelim tekniğinin uygulanmasında, öğrencilerde hazıra konma etkisini ortadan kaldırmak için olumlu bağımlılık, bireysel değerlendirilebilirlik, grup ürünü ve ödülü, yüz yüze etkileşim, grup sürecinin gözden geçirilmesi ve tartışılması ilkeleri önemli görülmektedir. Bu teknik için kullanılacak materyaller: okuma parçaları, soru cevap kartları, temalar yaprağı, grup sunumunu değerlendirme formu ve sınav araçlarıdır. Açıkgöz

(1992, ss. 64-74), BSBÖ tekniğinin uygulanması sırasında yer alan işlemleri aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Grupların oluşturulması
2. Okuma
3. Öğrenci sorularının hazırlanması
4. Grup sorusunun hazırlanması
5. Grup sorularının gönderilmesi
6. Grup sorularının yanıtlanması
7. Yanıtların sınıfa sunulması
8. Grup sunumunun değerlendirilmesi
9. Grup sürecinin değerlendirilmesi
10. Bütün sınıf tartışması
11. Sınama.

Bu tekniğin uygulanma sürecinde öğretmen yukarıda belirtilen etkinlikleri yönlendirir, grupların ve öğrencilerin çalışmalarını kontrol altında tutarak lüzum gördüğünde öğrencilere yardımcı olur. Birlikte soralım birlikte öğrenelim tekniği her öğrenme düzeyinde ve her konu alanında uygulanabilecek bir işbirlikli öğrenme tekniğidir (Açıkgöz, 1992).

2.3.3.2. Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri.

Slavin tarafından geliştirilen tekniğin uygulanmasına ön hazırlık olarak öğrenciler 4-5 kişilik karma gruplara ayrılır. Öğretmen konuyu işledikten sonra öğrenciler kendi gruplarında konuya çalışırlar. Öğrenciler öğrenmeleri gereken konuya çalıştıktan sonra bireysel olarak sınava tabi tutulurlar. Öğrencilerin bireysel puanları önceden aldıkları puanlarla karşılaştırılarak önceki puanı aşanlar ödüllendirilir. Öğretmen, öğrencileri bu testten aldıkları puanları başarı sırasına göre dizer. En başarılı 6 öğrenci birinci gruba, daha sonraki 6 öğrenci ikinci başarı grubunu oluşturur. Öğrenciler gruptaki başarı sıralarına göre gruplarına puan kazandırılırlar. Her grubun birincisi 8, ikincisi 6 ve üçüncüsü 4 puan kazandırır ve bu şekilde devam eder. Böylece öğrenciler kendisini sınıftaki tüm öğrencilerle karşılaştırmamış olup, kendisi ile aynı başarı grubuna giren öğrencilerle birlikte yeteneği oranında grubuna katkıda bulunmuş olur. En başarılı grup örneği turnuva tekniğinde olduğu gibi grup puanına katkı için fırsat eşitliğini sağlar. Bireysel puanlar toplanarak grup puanı ortaya çıkarılır. Daha önce belirlenen puanlara ulaşıldığında ise gruplar ödülü kazanır (Çelebi, 2006).

2.3.3.3. Takım Oyun Turnuva.

De Vries ve Slavin tarafından geliştirilen tekniğe göre öğrenciler 4-5 kişilik gruplara

yetenek ve cinsiyetlerine göre dengeli ve heterojen olarak ayrılır. Grubun amacı turnuvada başarılı olmaktır. Öğretmen grup üyelerine hedef konuyu sunar ve turnuvadaki durumlara uygun olacak şekilde çalışma malzemesi verir. Öğrenciler konuyla ilgili tüm kitap ve kaynakları toplayarak bir araya gelirler. Birlikte çalışarak turnuvaya hazırlanırlar. Haftada bir kez turnuvaya hazırlık sınavları düzenlenir ve gruplara kısa cevaplı sorular sorulur. Turnuvalara her gruptan bir öğrenci katılır ve aldığı puanlar takımın puanına eklenir. En yüksek puanı alan takım turnuvanın birincisi olur (Demirel, 2008).

2.3.3.4. Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon.

Madden, Slavin ve Stevens tarafından okumayı, yazmayı ve dil becerilerini öğretmede kullanılan işbirlikli öğrenme tekniğinin geliştirilmesinde, geleneksel okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunların çözümlenmesinden hareket edilmiştir. Sınıflarda gruplar halinde okuma çalışmaları yapılırken, öğretmen bir grupla ilgilenirken diğer grupların öğrenme ortamından ilgiyi azalttığı görülmektedir. Sesli okuma etkinlikleri bir öğrencinin okuması diğer öğrencilerin beklemesini gerektirmektedir. Yazma ve dil becerileri için planlanan zaman mekanik becerilerin öğretilmesinde kullanıldığından, bu sorunların çözümü için işbirliği takımlarından yararlanılmaktadır (Açıkgöz, 2006).

2.3.3.5. Takım Destekli Bireyselleştirme.

Bu teknikte de öğrenci takımları başarı bölümleri yönteminde olduğu gibi, öğrencilerden dört ya da altışar kişilik karma gruplar oluşturulur. Her öğrenci ilk olarak kendi seçeceği başka bir öğrenciyle birlikte programlı öğretim materyalini kullanarak çalışır. Öğrenciler okuma ve çalışma yapraklarını tamamladıktan sonra, ünitenin alt bölümleri ile ilgili bir teste ve daha son olarak ünitenin tümünü kapsayan izleme testine tabi tutulurlar. Birlikte çalışan öğrenciler birbirlerinin cevap kâğıtlarını puanlar. Takımların puanları her üyenin her hafta tabi tutulduğu testlerden aldığı puanlar toplanarak belirlenir. Takım puanı, kabul edilen takım başarı sınırını aşarsa her üye bir belge ile ödüllendirilir. Bu teknikte bir takım diğerine karşı yarışmaz, takım uygulamadan önce belirlenen takım standardının üzerine çıkmaya çalışır. Öğretmen bu süreçte, gerektiğinde öğrencilere bire bir yardım eder ve gruplara konuyla ilgili açıklamalarda bulunur (Koç, 2014).

2.3.3.6. Birleştirme.

Aranson tarafından geliştirilen bu teknikte, öğrenciler 5-6 kişilik takım oluşturarak aynı üniteyi aralarında paylaşırlar. Her üye kendi konusuna yoğunlaşır. Daha sonra farklı takımlarda aynı konuyu alan üyeler “uzmanlık gruplarında” birleşirler; konu üzerinde tartışırlar. Sonra kendi takımlarına dönerek, takım arkadaşlarını, kendi konularıyla ilgili bilgilendirirler.

Öğrenciler, bu teknikte, bir tek yolla, o da arkadaşlarını dikkatlice dinledikleri ölçüde diğer konuları öğrenebilirler. Böylece öğrenciler, diğer arkadaşlarının çalışması ile ilgilenir ve destek verirler. Öğrenciler, takım içinde birbirlerine öğretim işlemleri sona erdikten sonra bireysel olarak üniteyi içeren küçük bir sınava girerler. Bu sınavdan bireysel puanlar elde ederler (Kaşaveklioğlu, 2013).

2.3.3.7. Ayrılıp-Birleşme (Jigsaw).

Bu teknik Aranson ve arkadaşları (1978) tarafından geliştirilmiştir. Öğrenciler diğer tekniklerde olduğu gibi küçük karma gruplara ayrılır. Öğrenilecek konular grup üyesi sayısınca küçük parçalara ayrılır. Her gruptan birer üyenin katılımıyla bu parçalardan birini hazırlamak amacıyla yeni gruplar oluşturulur. Yeni oluşturulan gruplar konunun kendilerine verilen kısmı üzerinde çalışırlar. Sonra her bir grup üyesi kendi grubuna dönerek kazandıkları bilgi ve becerileri grup arkadaşlarına öğretirler. Grup üyeleri tüm konuyu öğrendikten sonra sınav yapılır ve sonuçlar bireysel olarak değerlendirilir (Demirel, 2008).

2.3.3.8. Tartışma Grubu.

Bu teknik Lazarowitz (1978) tarafından geliştirilmiştir. Teknik altı aşamada uygulanır. Bir tartışma konusu seçilir ve ilgi gruplar oluşturulur. Öğrenme üniteleri incelenir ve ne yapılacağı planlanır. Okul içi ve dışı kaynaklardan yararlanılarak sunulacak grup raporu hazırlanır. Grup raporu sınıfa sunulur. Grup çalışmasının sınıf tartışmasına açılması ve değerlendirilmesi ile teknik sonlandırılır. Bu teknik sözel etkileşimi geliştirme açısından oldukça etkili olmaktadır (Demirel, 2008).

2.3.4. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Uygulanmasında Öğretmenin Rolü

İşbirliğine dayalı öğrenme süreci, öğretmenleri geleneksel rollerinden uzaklaştırarak onlara çeşitli sorumluluklar yükler. Öncelikle eğitim liderleri olarak işbirliğine dayalı öğrenmenin amacına, önce kendilerini sonra da takım üyelerini inandırmaları

gerekir. Seçilen tekniğe göre, öğretmenlerin bilgiyi sunma, işbirlikli gruplar oluşturma, bağımsız çalışmalar oluşturma, birey ve grup arasında gelişim izleme, küçük gruplara öğretme, gelişme kayıtlarını düzenleme ve ödül sağlamaktan sorumlu olmalarını gerektirir. Tüm işbirlikli öğrenme ortamları planlama ve izlemeyi kolaylaştırmak için gerekli düzenleme becerilerine sahip öğretmenleri gerektirir (Ekinci, 2007). İşbirliğine dayalı öğrenme sürecinde öğretmenlerin belli başlı görevlerini şöyle sıralanmıştır:

- Öğretim amaçlarını belirlemek ve açıklamak: İşbirliğine dayalı öğrenmede, öğretmenler, grup görevinin ne olduğunu ve görevi tamamlamak için öğrencilerin hangi prosedürleri izlemeleri gerektiğini açıklar.
- Öğretim öncesi kararlar almak: İşbirliğine dayalı öğrenmenin başarısı için, grubun büyüklüğü önemlidir. Bir öğrenme grubunun üyeleri, eğer tabir yerinde ise, göz-göze, diz-dize veya yüz-yüze olacak şekilde birbirlerine yakın oturmalıdır. Gruptaki her öğrenci, özetleyici, yazıcı veya fikirleri kaydedici, anlamayı kontrol edici, araştırmacı, gözlemci ve katılımı cesaretlendirici gibi rollerden birine bürünerek grubun başarısına katkıda bulunur.
- Değerlendirme süreci için kriterleri belirlemek: Öğrenciler kendilerinden beklenen performansın seviyesinin ne olduğunu bilmek ister. Değerlendirme süreci, önceden belirlenmiş kriterlere dayalı olarak gerçekleşir.
- Grup çalışmasının etkili olarak işlenmesini sağlamak: Öğretmenler, öğrencilerin işbirlikli çalışmalarını denetlemeli ve onların verimli bir şekilde etkileşimde bulunmalarını sağlamak için yardım etmelidir (Saban, 2005, ss. 201-203).

2.3.5. İşbirlikli Öğrenme ve Düz Anlatım Yöntemi

Günümüz okullarında yıllardır yapılan çalışmaların katkısıyla öğrencinin sadece bilgi basamağında değil analiz, sentez, değerlendirme gibi üst bilişsel basamaklarda öğrenmesi hedeflenmektedir. Bu sebeple geleneksel öğretimden öğrencinin etkin olduğu yöntem ve tekniklere yönelme zorunlu görülmektedir. Johnson ve Johnson (1986)' dan aktaran Ekinci (2007, s.99)' nin oluşturduğu İşbirliğine dayalı öğrenme ile geleneksel öğrenme gruplarının karşılaştırılması Tablo 2.1.' deki gibi özetlenmektedir:

Tablo 2. 1.

İşbirlikli Öğrenme İle Geleneksel Öğretim Gruplarının Karşılaştırılması

İşbirlikli Öğrenme Grupları	Geleneksel Öğretim Grupları
Olumlu bağımlılık	Bağımlılık yoktur
Bireysel sorumluluk	Bireysel sorumluluk yoktur
Benzeşik olmama(Ayrışıklık)	Benzeşiklik
Paylaşılan liderlik	Görevlendirilmiş tek lider
Paylaşılan sorumluluk	Sadece kendisinden sorumlu olma
Görev ve birliktelik önemli	Yalnızca görev önemli
Sosyal beceriler doğrudan öğretilir	Sosyal beceriler var sayılır ve göz ardı edilir
Öğretmen izler ve müdahale eder	Öğretmen grup işlevini göz ardı eder
Gruplar etkili şekilde işler	Grup süreci yoktur.

Öğrenmede, öğrenenin görevler alarak aktif olduğu, dahil olduğu topluluğa katkı sağladığı ve başkasının baskısı altında kalmadan özgürce düşünceler üretebildiği öğrenme ortamının oluşturulması önemlidir. İşbirlikli öğrenmede etkili işleyen grupların özelliklerini Saban (2005) şöyle sıralamaktadır:

- Gruptaki her üye, grup olarak bir sonuca nasıl ulaşacaklarını veya bir soruya nasıl yanıt bulacaklarını bilir.
- Öğrenciler, grup içinde öğrendiklerini önceki öğrendikleri ile ilişkilendirir.
- Öğrenciler, gruptaki herkesin aktif katılımını cesaretlendirir.
- Öğrenciler, gruptaki üyelerin ne söylemeye çalıştıklarını dikkatli bir şekilde dinlemeye ve anlamaya çalışır.
- İkna olmadıkça hiçbir üye fikrini değiştirmez.
- Öğrenciler, insanları değil, insanların ileri sürdükleri fikirleri eleştirir.

2.3.6. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Avantajları

İşbirlikli (kubaşık) öğrenme yöntemine ilişkin, çoğu ABD'de olmak üzere yüzlerce araştırma yapılmıştır. Birçok işbirlikli öğrenme tekniğinin sınındığı bu araştırmaların çoğunda, öğrenci başarısı yanında tutumlar, benlik saygısı, etnik ilişkiler, transferler, öğrenci katılmanlığı, kaygı, denetim odağı, güdü gibi duyuşsal çıktılar üzerinde de olumlu etkileri olduğu ortaya konmuştur (Gömleksiz, 1993). İşbirliğine dayalı öğrenmenin öğretimde kullanılmasının olumlu yönleri şu şekilde sıralanabilir:

1. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin motivasyonlarını artırır.
2. İşbirlikli öğrenme, bir gruptaki bireylerin birbirlerinden öğrenmelerine fırsat tanır.
3. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin öğrenme-öğretme sırasında kendilerini yalnız ve soyutlanmış olarak hissetmelerini engeller.
4. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini artırır.
5. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlar.
6. İşbirlikli öğrenme, bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri üzerinde diğer yöntemlere göre daha olumlu etkilerinin olduğu araştırmalarla ortaya konulmuştur.
7. Öğrenciler işbirliği yaparak gruplarında geçirdikleri yaşantılar sayesinde beceriler kazanırlar, hayata hazırlanırlar.
8. İşbirliği yaparak öğrenme, öğrencilerin derse katılımlarını sağlar.
9. İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin okula karşı olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlar.
10. Bu teknik aynı zamanda öğretimi bireyselleştirmektedir.
11. Bu öğrenmede öğretim maliyeti düşüktür (Kemertaş, 2004, akt. Öner, 2007, ss.31-32).

2.3.7. İşbirlikli Öğrenmede İstenmeyen Durumlar

Grup çalışması sırasında gerçek işbirliğinin sağlanmasının önündeki en büyük engel “hazıra konma etkisi” diye bilinen durumdur. Genellikle gruba verilen sorumluluk bir ya da birkaç kişi tarafından yerine getirilir. Yani grup üyelerinden her biri işin kendi payına düşen kısmını yapmaz ya da ürüne eşit katkıda bulunmaz. Buna karşılık hak etmediği halde grup başarısına ortak olur. “Hazıra konma etkisine” bağlı olarak ortaya çıkan bir durum ise gruptaki bazı üyelerin hazıra konacağını fark eden üyelerin bunu önlemek için çabalarını azaltmalarıdır. Bu etkiye “sömürülme etkisi” diyebiliriz. Bazı gruplarda “zenginin daha zenginleşmesi” adı verilen etkinin ortaya çıktığı gözlemlenmektedir. Bu etki durumu daha iyi olan öğrencilerin liderlik vb. rolleri üstlenerek yapılan işten daha fazla yarar sağladığı durumlarda ortaya çıkar. Böylece iyi bilen daha çok öğrenirken, bilgisi az olanın durumu daha da kötüleşir. İşbirliği açısından sakıncalı olabilecek bir diğer durum da “sorumluluğun karışması” olarak adlandırılır. Sorumluluğun karışması bir grupta daha iyi durumda olan öğrencilerin, daha kötü durumda olan öğrencilerin öneri ve açıklamalarına değer vermemesi ve onları görmezden gelmesi durumudur. Bunlara ek olarak işlevsel olmayan işbölümü, otoriteye gereksiz bağlılık gibi etkenler işbirliğinin gerçekleştirilmesini engelleyebilir (Büyükkaragöz, 1997; Açıkgoz, 2005).

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırma konusu ile doğrudan ya da dolaylı olarak ilgili olan yayın ve araştırmalar yer almaktadır. Araştırmalar yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar olarak iki alt başlık altında sunulmaktadır.

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Erbil (2014)'in "İlkokul 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Demokratik Tutumlarına Ve Yansıtıcı Düşünme Becerilerine Etkisi" adlı çalışmasında, ilkokul 3. sınıf hayat bilgisi dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasının öğrencilerin akademik başarıları ve demokratik tutumları üzerindeki etkilerinin; öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinin neler olduğunun ve süreç boyunca izlediği gelişimin ortaya konması amaçlanmıştır. Çalışmada yarı deneme modellerinden ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırma 2013-2014 öğretim yılı bahar döneminde İzmir ili Buca ilçesinde iki ilkokulda 34 deney grubu ve 31 kontrol grubu öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Demokratik Tutum Ölçeği", "Akademik Başarı Testi", "Öğrenci Günlükleri", "Yansıtıcı Günlükler" ve "Grup Çalışmasını Değerlendirme Anketi" kullanılmıştır.

Araştırma sonunda, işbirlikli öğrenme yöntemi tekniklerinden birlikte öğrenmenin uygulandığı deney grubu ve 2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda yer alan öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubunun son test akademik başarı testi puanlarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Deney ve kontrol grubunun demokratik tutum ölçeği son test puanları arasında, deney grubu lehine olumlu yönde ve anlamlı düzeyde bir fark bulunmuştur. Deney grubundaki öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerileri ortaya çıkartılmış olup, yansıtıcı düşünme becerilerinin olumlu anlamda bir gelişim gösterdiği belirlenmiştir.

Akbulut (2013), "6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemi (Birlikte Öğrenme Ve Takım Destekli Bireyselleştirme Teknikleri) Uygulamasının Öğrenci Tutum Ve Başarısına Etkisi" adlı çalışmasında 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi "İpek Yolu'nda Türkler" ünitesinin işlenmesinde işbirlikli öğrenme yöntemi ile mevcut öğrenme yönteminin öğrenci tutum ve başarısı üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma, 2012–2013 eğitim öğretim yılının ikinci yarısında Manisa Turgutlu Gazi Ortaokulu 6. sınıflarda öğrenim gören toplam 60 öğrenci ile

yürütülmüştür. 30'ar öğrenciden oluşan deney ve kontrol gruplarına, deneysel işlem öncesi ve sonrasında, 39 maddeli çoktan seçmeli başarı testi ile 44 maddeli 5'li likert tipi tutum ölçeği uygulanmıştır.

Araştırma sonunda son test başarı puanları açısından deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olmuşlardır. Ancak deney ve kontrol grupları son test tutum puanları açısından anlamlı bir fark elde edilememiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda çalışmaya ilişkin genel bir değerlendirme yapılacak olursa, Sosyal Bilgiler dersi "İpek Yolu'nda Türkler" ünitesi öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısını artırma konusunda geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu, ancak öğrenci tutumları konusunda anlamlı fark göstermediği saptanmıştır.

Kaşaveklioğlu (2013) tarafından, Sosyal Bilgiler dersinde işbirliğine dayalı öğretim yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına, demokratik tutum ve insan hakları algılarına etkisini belirleyebilmek amacıyla yapılan, "7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirliğine Dayalı Öğretim Yönteminin Kullanılmasının Öğrencilerin Akademik Başarı İle Demokratik Tutum Ve İnsan Hakları Algılarına Etkisi" adlı çalışma yapılmıştır. Araştırmanın deneysel işlem uygulaması 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Ankara İli Yenimahalle İlçesi'nde bulunan Şüküfe Nihal İlköğretim Okulu'ndaki 7/B ve 7/C şubelerinde bulunan 67 öğrenci ile yapılmıştır. Deney grubunda 33, kontrol grubunda 34 öğrenci yer almıştır. Araştırma ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarının Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarı düzeylerini ölçmek için yapılan ön test sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. İki ayrı yöntemle Sosyal Bilgiler dersi gören grupların akademik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı fark gösterdiği, farklı öğretim yöntemlerinin kullanıldığı gruplar ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin Sosyal Bilgiler dersi akademik başarı puanları üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu saptanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının demokratik tutum puanlarını ölçmek için yapılan ön test sonucunda gruplar arasında anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. İki ayrı yöntemle Sosyal Bilgiler dersi gören grupların demokrasiye yönelik tutum puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı fark oluşturduğu fakat farklı öğretim yöntemlerinin

kullanıldığı gruplarda olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin demokratik tutum puanları üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Küçükilhan (2013) tarafından yapılan “Öğrenci Takımları- Başarı Bölümleri (ÖTBB) Tekniğinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarıya Ve Kalıcılığa Etkisi” adlı çalışmada, ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin Öğrenci takımları-başarı bölümleri tekniğinin Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi incelenmiştir. Çalışmada ön test son test kontrol gruplu model ve eylem araştırması kullanılmıştır. Araştırmaya göre öğrenci takımları-başarı bölümleri tekniğinin uygulandığı deney gruplarının her ikisinin de akademik başarıları, geleneksel öğretim yöntemleri kullanan kontrol gruplarına göre daha yüksek çıkmıştır.

Tengilimoğlu (2013), “İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlköğretim Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı çalışmada ilköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersinde işbirliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin öğrencinin başarısına etkisinin belirlenmesini amaç edinmiştir. Araştırma, deneysel desenin ön test-son test kontrol gruplu modeli kullanılarak, deney grubunda Jigsaw tekniğinin uygulanmasıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırma verilerinden elde edilen sonuçlara göre işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile mevcut programın uygulandığı kontrol grubu arasında başarı testinin ön test sonuçları bakımından anlamlı derecede farklılık görülmemesine rağmen öğrencilerin son test sonuçları bakımından dersteki başarıları arasında deney grubu lehine önemli bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Kömürkaraoğlu (2011), “İlköğretim 6. Sınıf Fen Ve Teknoloji Dersi Işık Ve Ses Ünitesinin Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Ve Bilgilerin Kalıcılık Düzeylerine Etkisi” adlı çalışmada ilköğretim 6. Sınıf fen ve teknoloji dersi “Işık ve Ses” ünitesinde, öğrencilerin akademik başarılarının artırılmasında ve bilgi kalıcılığının sağlanmasında, işbirlikli öğrenme yönteminin etkili bir yöntem olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma için Kastamonu İlköğretim Okulu’nda okuyan deney grubu olarak 27 öğrenciden oluşan 6-D, kontrol grubu olarak 27 öğrenciden oluşan 6-C şubeleri seçilmiştir. Ders sunumları deney grubunda işbirlikli öğrenme yöntemi Jigsaw tekniğine göre, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemleri ile yapılmıştır.

Araştırma sonunda, İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu karşılaştırıldığında, deney grubunun kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu sonucu elde edilmiştir. Araştırmada uygulanan Jigsaw Görüş Ölçeği'nden elde edilen sonuçlara göre, işbirlikli öğrenme yöntemi Jigsaw tekniğinin öğrencilerin başarılarında daha çok etkili olduğu saptanmıştır.

Yetkin (2010) tarafından işbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin ders başarıları ve derse ilişkin tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla yapılan "İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi" adlı çalışma Kırıkkale ili, Sulakyurt ilçesi, Cumhuriyet İlköğretim Okulu 4. Sınıf öğrencileri ve Kırıkkale ili, Yahşihan ilçesi, Namık Kemal İlköğretim Okulu 4. Sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Kontrol gruplu ön test-son test deneysel desenin kullanıldığı araştırmada, random olarak seçilen sınıflardan birinde işbirlikli öğrenme (Grup Araştırması Tekniği) uygulanırken diğer sınıfta ise geleneksel öğretim uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin Sosyal Bilgiler ders başarıları üzerinde etkili bir yöntem olduğu belirlenirken; aynı derse yönelik öğrencilerin tutumlarını da olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Ural (2010)' in "İlköğretim Öğrencilerinin Demokratik Tutum Ve Empatik Eğilim Düzeylerine Sosyal Bilgiler Dersinin Etkisi" adlı çalışmasında ilköğretim 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin demokratik tutum ve empatik eğilim kazanmadaki rolünü öğrenci görüşlerine göre analiz ederek ortaya koyulması amaçlanmıştır. Çalışmanın araştırma evrenini ise 2008-2009 eğitim öğretim yılında Sakarya iline bağlı 4 ilköğretim okulunun 6. ve 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma, Demokratik tutum ölçeği ve Empatik eğilim ölçeği kullanılarak, tarama modellerinden karşılaştırma türü ilişkisel tarama ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilerin demokratik tutum ve empatik eğilim kazandırmasında önemli bir etkisinin olduğu sonucu saptanmıştır. Öğrencilerin demokratik tutum ve empatik eğilim düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark saptanmış ve kız öğrencilerin demokratik tutum ve empatik eğilim düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Öğrencilerin okudukları sınıf ile demokratik tutum ve empatik eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğrencilerin anne baba eğitim durumları ile demokratik tutum ve empatik eğilim düzeyleri arasında anne babası üniversite mezunu olanların lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğrencilerin anne baba iş durumları ile demokratik tutum ve empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişki araştırıldığında ise anlamlı bir fark olmadığı sonucu saptanmıştır.

Öner (2007) tarafından yapılan “İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı çalışmada, ilköğretim 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde işbirlikli öğrenme yöntemi ile geleneksel öğrenme yönteminin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma, 2005-2006 öğretim yılının ikinci yarısında Elâzığ Mehmetçik ilköğretim Okulu 7. sınıflarında okuyan toplam 50 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada deney grubuna işbirlikli öğrenme yönteminin birleştirme tekniği, kontrol grubuna ise geleneksel yöntem uygulanmıştır. Araştırmada ölçme aracı olarak 40 sorudan oluşan başarı testi uygulanmıştır.

Araştırma bulgularına göre, Sosyal Bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasının öğrenci başarısını artırma konusunda geleneksel öğrenme yöntemine göre daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Babacan (2006)' in “Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Coğrafya Ünitelerinden ‘Türkiye’imiz’ in Öğretiminde İşbirlikli Yöntem Destekli Çoklu Zeka Kuramının Erişiyeye Etkisi” adlı çalışmasında Sosyal Bilgiler 6. sınıf Türkiye’imiz ünitesinin öğretiminde işbirlikli yöntem destekli çoklu zeka kuramının erişiyeye etkisini araştırmak amaçlanmıştır. Araştırmada “ön test son test kontrol gruplu desen” kullanılmıştır. Çalışmanın uygulaması 2005-2006 eğitim öğretim yılının II. Döneminde Çanakkale ili Merkez ilçedeki Vali Fahrettin Akkutlu İlköğretim Okulu’nda yapılmıştır. Bu okulda 6. sınıf düzeyinde eğitim öğretime devam eden 60 öğrenciden 6-A şubesindeki 32 kişi deney grubunu; 6-B şubesindeki 28 kişi ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubuna işbirlikli yöntem destekli çoklu zeka kuramı; kontrol grubuna ise, geleneksel anlayışa dayalı ders anlatımı uygulanmıştır. Veriler, “Kişisel Bilgi Formu”, “Çoklu Zeka Alanları Belirleme Ölçeği” ve “Başarı Testi” kullanılarak toplanmıştır.

Çalışma sonucunda elde edilen bulgular, çalışma öncesinde deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında bir fark bulunmadığını göstermektedir. Son test

ve kalıcılık testi puan ortalamaları açısından deney grubu lehine anlamlı bulunan farklar saptanmıştır.

Çelebi (2006) tarafından yapılan “Yapılandırmacılık Yaklaşımına Dayalı İşbirlikli Öğrenmenin İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Erişi Ve Tutumlarına Etkisi” adlı çalışmada, ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yapılandırmacılık yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin erişimi ve tutumlarına etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırma Konya ili, Karatay ilçesi, İsmil Cumhuriyet İlköğretim Okulu’nda 5. sınıfta okuyan iki sınıfta gerçekleştirilmiştir. Kontrol gruplu ön test son test deneysel desenin kullanıldığı çalışmada, tarafsız olarak seçilen sınıflardan birinde yapılandırmacılık yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenme (Birlikte Öğrenme ve Grup Araştırması Tekniği) uygulanırken diğer grupta ise geleneksel öğretim uygulanmıştır. Araştırmada Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği, öğrencilerin derse karşı tutumlarını belirleyen Öğrenci Görüşleri Anketi ile Süreç Değerlendirme Ölçekleri kullanılmıştır.

Araştırma sonunda varılan bulgulara göre, yapılandırmacılık yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenmenin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilere göre yüksek erişimi elde etmişlerdir. Sosyal Bilgiler dersine yönelik yapılandırmacılık yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenmenin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler kontrol grubuna göre daha olumlu tutum geliştirmişlerdir.

Deney grubu öğrencilerine tutumlarını ölçmek amacıyla uygulanan Öğrenci Görüşleri Anketi bulgularına göre öğrenciler bu yöntemin kullanılmasıyla dersi daha iyi öğrendiklerini ve bu yöntemle ders işlemekten memnun olduklarını belirtmişlerdir. Süreç Değerlendirme Ölçeklerinin deney grubuna uygulanması ile elde edilen bulgulara göre ise öğrenciler, grup süreçlerinde paylaşma, arkadaşlık, yardımlaşma, sorumluluk alma, bilimsel yöntem kullanma ve inceleme-araştırma yapma gibi çeşitli becerilerini geliştirdikleri görülmüştür.

Güngör ve Açıkgöz (2005)’ e ait “İşbirlikli Öğrenme ve Geleneksel Öğretimin Okuduğunu Anlama Üzerinde Etkileri ve Cinsiyet İlişkileri” adlı çalışmada amaç, işbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretim yöntemlerinin, ilköğretim öğrencilerinin okuduğunu anlamaları üzerindeki etkileri ve bu etkilerin cinsiyet ile ilişkilerini incelemektir. Araştırmada, kontrol gruplu ön test son test deney deseni uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2003-2004 öğretim yılı, güz yarısında

resmi bir ilköğretim okuluna devam etmekte olan 56 6. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada, deney grubunda “Birlikte Öğrenme” tekniği, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemleri uygulanmıştır.

Elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda işbirlikli öğrenme yönteminin, öğrencilerin Türkçe dersinde okuduğunu anlamaları üzerinde geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca, işbirlikli öğrenme yönteminin okuduğunu anlamadaki cinsiyete dayalı farklılıkları ortadan kaldırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gökdağ (2004), “Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme, Öğrenme Stilleri, Akademik Başarı Ve Cinsiyet İlişkileri” adlı çalışmasında, işbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretimin öğrencilerin öğrenme stilleri, akademik başarıları üzerindeki etkilerini ve öğrenme stillerine göre işbirlikli öğrenme gruplarındaki etkileşim örüntülerinin neler olduğunu ve bu etkilerin cinsiyete ve öğrenme stillerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Araştırma 2002-2003 eğitim-öğretim yılı 1. ve 2. dönemlerinde İzmir ilinde orta sosyo-ekonomik düzeyde bir okuldaki 7. sınıfta okuyan 60 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada kontrol gruplu ön test-son test araştırma modeli kullanılmıştır.

Araştırma sonunda, işbirlikli öğrenme yöntemi tekniklerinin öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarısını artırdığı saptanmıştır. İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretimin öğrencilerin öğrenme stillerini değiştirmede ancak geleneksel öğretim grubundaki görsel stile sahip öğrencilerin ortalamalarında bir gerileme olduğu tespit edilmiştir.

İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretimin öğrenme stilleri üzerindeki etkilerinin cinsiyetlere göre fark göstermediği, işbirlikli öğrenme gruplarındaki görsel stile sahip öğrencilerin işitsel ve hareketsel stile sahip öğrencilere göre daha başarılı oldukları sonucu saptanmıştır. İşbirlikli öğrenme gruplarında genel olarak, ders dışı konularda, konu ile ilgili çatışma, grubu yönetme ve emir verme gibi etkileşimlerin yaşandığı ve bu etkileşimlerin öğrenme stillerine göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çetin (2002) tarafından gerçekleştirilen “Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yönteminin İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Bilişsel Erişi Düzeylerine Etkisi” adlı çalışmada işbirlikli öğrenme yöntemi tekniklerinden grup araştırması tekniği uygulanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, işbirlikli öğrenme yönteminin kullanılmasının öğrencilerin bilişsel erişim puanlarını artırdığı ve öğrencilerdeki kalıcılık düzeylerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Başarının cinsiyet, anne baba eğitim durumu ve aylık gelir durumu gibi diğer değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Özkal (2000)' in "İşbirlikli Öğrenmenin Sosyal Bilgilere İlişkin Benlik Kavramı, Tutumlar ve Akademik Başarı Üzerindeki Etkileri" adlı çalışmasında amaç, işbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretim yöntemlerinin ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarıları, benlik kavramları ve tutumları üzerindeki etkileri ve akademik başarıları üzerindeki etkilerinin cinsiyet ile ilişkilerini incelemektir. Araştırmada kontrol gruplu ön test son test deney deseni kullanılmış, Birlikte Öğrenme ve BSBÖ teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma sonunda, işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde başarıları üzerinde geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu belirlenmiştir. İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretimin öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarıları üzerindeki etkilerinin cinsiyete göre önemli farklılıklar göstermediği saptanmıştır. İşbirlikli öğrenme tekniklerinden Birlikte Öğrenme tekniğinin öğrencilerin ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumları ve benlik kavramları üzerinde geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu bulunmuştur.

Açıkgöz (1997), " Etkin Öğrenme İçin İşbirlikli Öğrenme" adlı bildirisinde işbirlikli öğrenme tekniklerinin etkin öğrenme fikrinin yaşamda uygulanmaya elverişliliğini çözümlenmiştir. Bu bildiride işbirlikli öğrenme tekniklerinin öğrencilerin bağımsız bir şekilde çalışmalarına, sosyal etkileşimde bulunmalarına, güdülenmelerine, yakın gelişim alanında yardımcı olma vb. etkileri olduğu sonuçlarına varılmıştır. İşbirlikli öğrenmenin, etkin öğrenme anlayışının uygulanmasına elverişli ortamlar hazırladığı belirtilmiştir.

Gömlüksiz (1993)' in "Kubaşık Öğrenme Yöntemi ile Geleneksel Yöntemin Demokratik Tutumlar Ve Erişmeye Etkisi" adlı çalışmasında amaç, Eğitime Giriş dersinin "Eğitim-Toplum, Eğitim Felsefe, Eğitim-Psikoloji, Eğitim-Ekonomi" ünitelerinin kazandırılmasında kubaşık (işbirlikli) öğrenme yönteminin uygulandığı grup ile geleneksel yöntemin uygulandığı grubun demokratik tutumları ve erişimleri arasında anlamlı farkların olup olmadığını ortaya koymaktır. Araştırma, 1991-1992 eğitim öğretim yılı güz yarıyılında Çukurova Üniversitesi Adana Eğitim Yüksekokulu birinci sınıfta öğrenim gören öğrenciler üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada "Eriş Testi", "Sınıf Ortamına İlişkin Demokratik Tutum Ölçeği" veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen genel sonuçlara göre grupların son test

puanlarında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın kubaşık öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu lehine olduğu bulunmuştur.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Lavasani, Afzali, Borhanzadeh, Afzali ve Davoodi (2011)' nin yapmış olduğu çalışmada, işbirlikli öğrenme yönteminin birinci sınıfta öğrenim gören kız öğrencilerin sosyal becerileri üzerindeki etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Deneysel yöntemin kullanıldığı çalışmada sosyal becerilerin değerlendirilmesi için Matson tarafından hazırlanan ölçek kullanılmıştır. Araştırma verilerine göre işbirlikli öğrenme yönteminin, sosyal becerileri geliştirme konusunda geleneksel öğretim yöntemlerine göre, kız öğrenciler üzerinde daha başarılı etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Zakaria, Chin ve Daud (2010), çalışmalarında, matematik dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin kullanımının, öğrencilerin akademik başarıları ve derse yönelik tutumlarına etkisinin olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmada yarı-deneysel model uygulanmış, bir deney ve bir kontrol grubu ile yürütülmüştür. Araştırmadan elde edilen verilere göre, matematik dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin kullanılmasının, öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı ve derse yönelik tutumlarını geliştirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Cornacchio (2008) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim 4. sınıf müzik dersinde öğrencilere, işbirlikli öğrenme yöntemi uygulanmıştır. Ön test son test kontrol gruplu deneysel desenin uygulandığı araştırmada, deney grubu 26, kontrol grubu ise 27 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmada alınan verilere göre, İşbirlikli öğrenmenin uygulandığı ve yaratıcılık gerektiren müzikal kompozisyon testi sonuçlarında anlamlı yükselmenin, işbirlikli öğrenme grubu lehine olduğu görülmüştür.

Oortwijn, Boekaerts, Vedder, ve Fortuin (2008)' in yapmış oldukları çalışmada çok kültürlü bir okulda öğrenci popülerliği ve işbirlikli çalışma yapmama istekleri araştırılmıştır. Çalışma, 5 çok kültürlü okuldan 10-12 yaş aralığındaki 94 çocuktan oluşmuş ve 26 işbirlikli öğrenme grubuna ayrılmıştır. Çalışma 11 ders süresince yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarında, işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin popülerlik düzeyini arttırdığı ve işbirlikli çalışma yapmama isteklerini azalttığı bulgularına ulaşılmıştır. Ancak bu bulgular sadece farklı etnik yapılardan oluşturulmuş heterojen gruplarda görülmüştür. Araştırma sonuçlarından bir diğeri

de, işbirlikli öğrenme yönteminin, göçmen aile çocuklarının farklı etnik yapıdaki diğer çocuklarla arkadaşlık kurma isteklerinin arttığının gözlemlenmesidir.

Gillies (2006), çalışmasında işbirlikli öğrenme sürecinde öğretmen ve öğrencilerin sözlü davranışlarını incelemiştir. Bu çalışmadaki amaç, işbirlikli öğrenme yöntemini kullanan öğretmenlerin yalnızca küçük grup çalışması yapan öğretmenlere göre, öğrenme esnasında öğrencileriyle daha fazla etkileşimde bulunup bulunmadığını belirlemek ve işbirlikli öğrenme grubundaki öğrencilerin, çalışma grubundaki öğrencilere oranla öğretmenlerini hangi ölçüde model alarak, birbirleriyle daha pozitif yardımlaşma etkileşimlerine girip girmediğini gözlemlemektir.

Perliger, Canetti-Nisim ve Pedahzur (2006), çalışmalarında lise öğrencileri arasındaki demokratik tutumları incelemek amacıyla, vatandaşlık eğitimi almanın, öğrencilerin demokratik tutumları üzerindeki etkisi, sosyo-demografik (cinsiyet, yaş vb.) özelliklere göre araştırılmıştır. Araştırma, İsrail'de beş farklı lisede, 10. ve 12. sınıfta okuyan toplam 718 öğrenci üzerinde yürütülmüştür.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, vatandaşlık eğitimi almanın öğrencilerin demokratik tutumlarına etkisinin az olduğu, demokratik sınıf ortamının öğrenciler arasında demokratik tutumların içselleştirilmesinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca sosyo-demografik özelliklere göre demokratik tutumlar ile demokratik sınıf ortamının algılanmasının tam olarak ilişkili olmadığı saptanmıştır.

Box ve Little (2003), Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi tekniklerinden Jigsaw tekniğinin uygulanmasının, öğrencilerin akademik başarıları ve kişisel kavram gelişimleri üzerindeki etkisini inceleyen bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışma kapsamındaki araştırma sonuçlarına göre, Jigsaw tekniğinin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasının öğrencilerin kişisel kavram gelişimlerine ve akademik başarılarına olumlu yönde etkisinin olduğu saptanmıştır.

Avustralya' da yer alan dört okuldan 26 öğretmen ve 8. 9. ve 10. sınıfta eğitim gören 303 öğrenci üzerinde çalışmıştır. Verilere göre, işbirlikli öğrenme sınıflarındaki öğretmenlerin öğrenme etkileşimlerinin daha uzlaştırıcı olduğu sonucu saptanmıştır. İşbirlikli öğrenme yöntemini uygulayan öğretmenlerin, sadece küçük grup çalışması uygulayan öğretmenlere göre öğrencilerin disiplinine yönelik daha az uyarılarda bulunduğu görülmüştür.

Johnson ve Stanne (2000) tarafından, İşbirlikli öğrenme yönteminin etkililiği ve öğrenci başarısı üzerindeki etkileri ile ilgili 2000 yılına kadar yapılmış 164 adet çalışma; bir meta analiz çalışması haline getirilmiştir. Araştırmaya göre, işbirlikli öğrenme yönteminin kurallara uygun bir biçimde uygulanması ile bilişsel ve sosyal kazanım düzeylerinde pek çok fayda sağlanabileceği, İşbirlikli öğrenme yöntemi tekniklerinin, daha fazla ve farklı alanda uygulanması gerektiği, tüm işbirlikli öğrenme yöntemi tekniklerinin uygulanması ile olumlu sonuçlar alındığı, akademik başarı düzeyinin yükseldiği ve bireysel veya yarışmacı öğretim yöntemleriyle karşılaştırıldığında daha fazla sayıda bilişsel kazanımın elde edildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Lee, Ng ve Phang (1999) yapmış oldukları çalışmada, Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin akademik başarı, derse yönelik tutum ve sınıf iklimi üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Uygulama sonunda analiz edilen verilere göre, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı grupta, akademik başarısı en çok düşük olan öğrencilerin başarı düzeyinde yükselme görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu öğrencilerin, kontrol grubundaki yüksek başarı düzeyine sahip öğrencilerle benzer puanlar aldıkları saptanmıştır. Bu çalışmada işbirlikli öğrenmenin, öğrencilerin derse yönelik tutumları ve sınıf iklimi değişkenleri üzerinde anlamlı farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Mattingly ve Vansickle (1991) tarafından yapılan “Sosyal Bilgilerde İşbirlikli Öğrenme ve Başarı: Birleştirme II” adlı çalışmada, işbirlikli öğrenme tekniklerinden birleştirme II tekniğinin coğrafya erişimi üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu model uygulanmıştır. Almanya’ da bir okulda öğrenim gören 9. sınıf öğrencilerinden oluşan bir deney bir de kontrol grubu seçilmiştir. Kontrol grubunda, geleneksel öğretim yöntemi, deney grubunda ise birleştirme II tekniği kullanılarak ders işlenmiştir. Son test puanları arasında yapılan bağımsız gruplar t testi sonucuna göre deney ve kontrol grupları arasında işbirlikli öğrenme lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Slavin ve Karweit (1981) tarafından yapılan çalışmada, geleneksel yöntemler yerine grupla çalışma yöntemlerinin kullanıp kullanılmayacağını belirlemek için, üç ayrı grupla deneysel işlem yapılmıştır. Bu çalışmada işbirlikli öğrenme yöntemlerinden öğrenci takımları-başarı bölümleri, takım-oyun-turnuva, birleştirme II teknikleri kullanılmıştır. Bu deneysel araştırma ilkökul 4. ve 5. sınıflarda öğrenim gören 456 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda işbirlikli öğrenme yönteminin, okula karşı olumlu tutum geliştirme, benlik saygısı, arkadaşlık ilişkileri, dil ve okuma alanlarındaki erişilerde olumlu sonuçların ortaya çıkmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Slavin (1980) tarafından yapılan “işbirlikli öğrenme” adlı araştırmada işbirlikli öğrenme yöntemi teknikleri ile işbirlikli öğrenme ve sınıf teknolojisi arasındaki ilişkiler üzerinde durulmuştur. Bu çalışmada ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde yapılmış 28 uygulamanın bulgularına yer verilmiştir. 9 ayrı işbirlikli öğrenme tekniğinin denendiği bu araştırmaların sonuçları, öğrenci erişişinde, benlik saygısında, ırklar arası olumlu ilişkilerde, öğrenciler arasındaki karşılıklı ilişkilerde ve diğer olumlu becerilerde işbirlikli öğrenmenin etkisi olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

BÖLÜM III

Yöntem

Bu bölümde, araştırma modeli, katılımcılar, veri toplama araçları, uygulama planı ve verilerin analizine yer verilmektedir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarıları ve demokratik tutumlarına etkililiğinin belirlenmesi amacıyla, deneysel modellerden “ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen” kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2012). Katılımcı sınıflardan yansız olarak biri kontrol, diğeri deney grubu olarak belirlenmiştir. Tablo 3.1.’de gösterildiği üzere, deney ve kontrol gruplarına deney öncesi ve sonrası başarı testi ve demokratik tutum ölçeği uygulanmıştır.

Tablo 3. 1.

Deney Deseni

Gruplar	Ön ölçümler	Denel işlemler	Son ölçümler
Deney	SBBT'nin uygulanması	Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin kullanılması	SBBT'nin uygulanması
	DTÖ'nün uygulanması		DTÖ'nün uygulanması
Kontrol	SBBT'nin uygulanması	Sosyal Bilgiler dersinde düz anlatım yönteminin kullanılması	SBBT'nin uygulanması
	DTÖ'nün uygulanması		DTÖ'nün uygulanması

3.1.1. Araştırmanın Bağımlı ve Bağımsız Değişkenleri

Değişkenler neden sonuç ilişkisi içinde, bağımlı ve bağımsız değişkenler olarak ikiye ayrılmaktadır. Bağımlı değişken, araştırmacının manipüle edemediği, bağımsız

değişkene bağlı olarak ortaya çıkan ve aynı zamanda araştırmanın sonucu durumunda olan değişkendir. Bağımsız değişken, araştırmacının manipüle edebildiği, ilgisini yoğunlaştırdığı nicel veya nitel olabilen bir değişkendir. Başka bir anlatımla araştırmada değişkenliği araştırılan ve sonuç olan değişkene bağımlı değişken; değişkenliği sonucu etkileyen ya da etkileyecek olan değişkene ise, bağımsız değişken denilmektedir (Büyüköztürk, 2012).

Bu çalışmada “5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulanması” bağımsız değişken; “öğrencilerin akademik başarıları ve demokratik tutumlarına etkisi” ise bağımlı değişken olarak ele alınmıştır.

3.2. Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcılarını, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde Burdur ili merkezinde yer alan bir ortaokulun 5-C ile 5-D şubelerinde öğrenim gören toplam 64 öğrenci oluşturmaktadır. Tablo 3.2.’de deney ve kontrol gruplarında değerlendirmeye dahil edilen öğrenci sayıları ve cinsiyete göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 3. 2.

Kontrol ve Deney Gruplarında Değerlendirmeye Dahil Edilen Öğrenci Sayıları ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Kontrol grubu	Deney grubu	Toplam
Kız	17	16	33
Erkek	15	16	31
Sınıf mevcudu	32	32	64

Tablo 3.2.’de görüldüğü gibi, araştırma deneklerini oluşturan ve rastgele belirlenen kontrol grubu için 5-C sınıfından 32 öğrenci, deney grubu için de 5-D sınıfından 32 öğrenci alınmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Sosyal Bilgiler Başarı Testi ve Demokratik Tutum Ölçeği olmak üzere iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır.

3.3.1. Sosyal Bilgiler Başarı Testi

Araştırmada katılımcıların akademik başarılarını ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen SBBT kullanılmıştır. Ölçeğin hazırlanmasında Sosyal Bilgiler Programı, Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders ve Öğrenci Çalışma Kitapları, Öğretmen Kılavuz Kitabı incelenerek içerik analizi yapılmıştır. MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nca hazırlanan İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Programında verilen kazanımlara göre 5. Sınıf "Sosyal Bilgiler Adım Adım Türkiye Ünitesi Belirtke Tablosu" oluşturulmuştur. "5. Sınıf Sosyal Bilgiler Adım Adım Türkiye Ünitesi Belirtke Tablosu" EK-3' te verilmiştir. Ölçme aracının maddeleri MEB tarafından yapılan Seviye Belirleme Sınavları ve Devlet Parasız Yatılılık ve Bursluluk Sınavlarında yer alan ünite kapsamındaki sorular ile araştırmacının kendi hazırladığı sorulardan oluşmaktadır. Belirtke tablosunda tanımlanan kazanımlar çerçevesinde madde sayısı 72 olarak hazırlanmış, uzman görüşüne başvurulmuş ve madde sayısı 60'a düşürülmüş ve ön deneme formu son halini almıştır. Bu form, 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılı güz döneminde Burdur ili Şeker Ortaokulu 6. sınıflarında öğrenim gören 122 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen veriler TAP (Test Analysis Program)' a girilerek maddelerin güvenirlik ölçümü hesaplanmıştır. Yapılan analizlere göre madde güçlük indeksleri 0,50'ye yakın olanlar kapsam geçerliliği dikkate alınarak teste seçilmiş ve 24 maddelik nihai test oluşturulmuştur. SBBT'yi oluşturan 24 maddenin madde güçlük indeksi 0, 57 olarak bulunduğu üzere testin orta güçlükte olduğu söylenebilir. Kr 20 (alpha) güvenirlik indeksi 0,93'tür. Bu durumda testin güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir. Testin madde ayırt edicilik gücü indeksi ise 0,64'tür. Elde edilen veriler SPSS 22.0 paket programına girilerek değerlendirilmiştir. Test maddelerine ilişkin sonuçlar EK- 4' te verilmiştir.

3.3.2. Demokratik Tutum Ölçeği

Ölçek, ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin bazı temel demokratik tutumlar açısından gelişimini ölçmesi amacıyla Şahiner (2008) tarafından geliştirilmiştir. 22 madde olarak geliştirilen ölçeğin, Cronbach-Alpha ölçüm güvenirlik katsayısı 0,83 olarak bulunmuştur. Bu araştırma için, demokratik tutum ölçeğinin Cronbach-Alpha güvenirliği araştırmacı tarafından tekrar uygulanarak sonuç 0,78 olarak bulunmuştur. Hoşgörü ve uzlaşma boyutu olmak üzere iki alt boyutta toplanan 5'li likert tipi ölçekte, her madde için katılımcıların "Her zaman", "Sıklıkla", "Ara sıra", "Nadiren" ve "Hiçbir zaman" seçeneklerinden birini işaretlemeleri istenmiştir. Olumlu maddeler,

“Her zaman” seçeneğinden başlamak üzere 5’ten 1’e doğru, olumsuz maddeler ise “Hiçbir zaman” seçeneğinden başlamak üzere 1’den 5’e doğru puanlandırılmıştır. Ölçekten elde edilebilecek en düşük puan 22, en yüksek puan ise 110 olarak belirlenmiştir. DTÖ EK-7’de verilmiştir. Ölçek, araştırmacı tarafından öğrencilere, ölçeğe dair açıklayıcı bilgiler verildikten sonra sınıf ortamında uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 22.0 paket programına girilerek değerlendirilmiştir.

3.4. Uygulama Planı

Araştırma süresince aşağıdaki işlem sırası izlenmiştir:

- Veri toplama araçlarının hazırlanması
- İlgili makamlardan gerekli izinlerin alınması
- Ders planlarının ve ilgili tekniğin uygulanmasında gerekli materyallerin hazırlanması
- Deney grubu öğrencileri ile ön görüşme yapılarak bilgi verilmesi
- Deney grubu öğrencilerinin öğretmen yardımıyla kendi gruplarını oluşturmasının sağlanması
- Deney ve kontrol gruplarına SBBT ve DTÖ’ nün ön test olarak uygulanması
- İlgili ünitenin deney grubunda işbirlikli öğrenme yöntemi (BSBÖ tekniği), kontrol grubunda ise düz anlatım yöntemi ile işlenmesi
- Deney ve kontrol gruplarına SBBT ve DTÖ’nün son test olarak uygulanması
- Elde edilen verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırmada verilerin toplanmasına ilişkin bilgiler, deney ve kontrol grubu alt başlıkları altında verilmiştir.

3.5.1. Deney Grubu

Deney grubunda uygulama süresince işlenen konuların ders sürelerine göre dağılımı ile uygulanan yöntem ve teknikler Tablo 3.3.’te verilmiştir.

Tablo 3. 3.

Deney Grubunda Uygulama Süresince İşlenen Konuların Ders Sürelerine Göre Dağılımı İle Uygulanan Yöntem ve Teknikler

Tarih	Süre	Konu	Yöntem	Teknik
16.10.2014	40 dk + 40 dk	Güzel Ülkemizi Tanıyalım	İşbirlikli Öğrenme	BSBÖ
17.10.2014	40 dk	Ülkemizin Kültürel Zenginlikleri	İşbirlikli Öğrenme	BSBÖ
23.10.2014	40 dk + 40 dk	Ülkemizin Kültürel Zenginlikleri	İşbirlikli Öğrenme	BSBÖ
24.10.2014	40 dk	Önemli Günlerimiz	İşbirlikli Öğrenme	BSBÖ
30.10.2014	40 dk + 40 dk	Atatürk İnkılaplarının Getirdikleri	İşbirlikli Öğrenme	BSBÖ
31.10.2014	40 dk	Atatürk İnkılaplarının Getirdikleri	İşbirlikli Öğrenme	BSBÖ
06.11.2014	40 dk + 40 dk	Çağdaş Türkiye	İşbirlikli Öğrenme	BSBÖ
07.11.2014	40 dk	Çağdaş Türkiye	İşbirlikli Öğrenme	BSBÖ

Araştırmanın uygulama kısmı deney grubunda, 2014-2015 eğitim öğretim yılı güz dönemi yıllık planına göre Sosyal Bilgiler derslerinde, Ekim ve Kasım aylarında haftada 3 ders saati olmak üzere, araştırmacı tarafından "Adım Adım Türkiye" ünitesi kapsamında hazırlanan öğretim materyalleri ile gerçekleştirilmiştir. Uygulamaya başlamadan önce araştırmacı ile uygulama sınıflarının Sosyal Bilgiler Öğretmeni derslere birlikte katılarak öğrencilerin araştırmacıyla önceden iletişim kurarak alışmaları sağlanmıştır. Öğrencilere ilgili ünitenin öğretilmesinde kullanılacak olan işbirlikli öğrenme yöntemi ve BSBÖ tekniği ile ilgili bilgiler verilmiştir. SBBT ve DTÖ ön test olarak uygulanmıştır. Uygulamanın ön hazırlıkları tamamlandıktan sonra deneysel işlemlere başlanmıştır. Uygulamada kullanılan BSBÖ tekniği gereğince öğrencilerden, öğretmenlerinin kontrolünde heterojen gruplara ayrılmaları ve grup isimlerine karar vermeleri istenmiştir. Öğrenciler daha rahat iletişim kurabilmeleri için 4'er kişilik 8 ayrı gruba ayrılmıştır. Her konu için ayrılan sürede gruptan farklı bir üye seçilmesine dikkat edilerek grup üyelerine

postacı, sözcü vb. roller verilmiştir. Öğrenciler her konu için araştırmacı tarafından hazırlanıp dağıtılan materyalleri sessizce okumuştur. Okumayı tamamlayan öğrenciler, bireysel olarak sorular hazırlayıp bu soruları dahil oldukları grup üyeleriyle paylaştıktan sonra hep birlikte bir grup sorusu oluşturmuşlardır. Üzerinde ortak karar kılınan soru, görevli öğrenci (postacı) aracılığı ile herhangi başka bir gruba ulaştırılmıştır. Grup üyeleri tarafından ortak cevaplandırılan sorular, her gruptan görevli bir öğrenci (sözcü) tarafından sınıfa sunulmuştur. Grupların ve sözcü öğrencilerin performansları tüm sınıf ve öğretmen tarafından değerlendirilmiş, ayrıca tüm sınıfın katılımı sağlanarak tartışma ortamı oluşturulmuştur. Deney grubunda SBBT ve DTÖ son test olarak uygulanarak araştırma için gerekli veriler elde edilmiştir. Gruplar, öğretmenin uygulama tamamlandıktan sonra yaptığı yazılı yoklama sonuçlarına göre ödüllendirilmiştir.

3.5.2. Kontrol Grubu

Araştırmanın uygulama kısmı kontrol grubunda, 2014-2015 eğitim öğretim yılı güz dönemi yıllık planına göre Ekim ve Kasım aylarında, haftada 3 ders saati olmak üzere Sosyal Bilgiler ders kitabı ve araştırmacının hazırlamış olduğu materyaller kullanılarak yapılmıştır. Uygulama süresince işlenen konuların ders sürelerine göre dağılımı ile uygulanan yöntem Tablo 3.4.'te verilmiştir.

Tablo 3. 4.

Kontrol Grubunda Uygulama Süresince İşlenen Konuların Ders Sürelerine Göre Dağılımı ve Uygulanan Yöntem

Tarih	Süre	Konu	Yöntem
13.10.2014	40 dk + 40 dk	Güzel Ülkemizi Tanıyalım	Düz Anlatım
14.10.2014	40 dk	Ülkemizin Kültürel Zenginlikleri	Düz Anlatım
20.10.2014	40 dk + 40 dk	Ülkemizin Kültürel Zenginlikleri	Düz Anlatım
21.10.2014	40 dk	Önemli Günlerimiz	Düz Anlatım
27.10.2014	40 dk + 40 dk	Atatürk İnkılaplarının Getirdikleri	Düz Anlatım
28.10.2014	40 dk	Atatürk İnkılaplarının Getirdikleri	Düz Anlatım
03.11.2014	40 dk + 40 dk	Çağdaş Türkiye	Düz Anlatım
04.11.2014	40 dk	Çağdaş Türkiye	Düz Anlatım

Araştırmanın kontrol grubunu ilgilendiren ilk adımı 24 maddelik SBBT ve DTÖ'nün ön test olarak uygulanması olmuştur. Ön testi takiben kontrol grubunda "Adım Adım Türkiye" ünitesi düz anlatım yöntemi ile işlenmiştir. Öğretmen kontrol grubunda planlanan yöntemin dışına çıkmamaya özen göstererek, ünite konularını verilen tarihler arasında işlemiştir. Kontrol grubunda son olarak SBBT ve DTÖ'nün son test olarak uygulanması ile gerekli veriler elde edilmiştir.

3.5.3. Uygulamada Kullanılan Öğretim Materyallerinin Hazırlanması

Araştırmada 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi "Adım Adım Türkiye" ünitesine ilişkin çalışma yapraklarında ilgili bilgiler ve görsellerin araştırmacı tarafından hazırlanmasında; MEB (2013) tarafından hazırlanan İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, <http://www.egitimhane.com>, <http://www.dersteknik.com>, <http://www.forumlordum.net> sitelerinden faydalanılmıştır. Ünite kapsamında çalışma yaprakları EK-4'te verilmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada bir deney bir de kontrol olmak üzere iki grup üzerinde çalışılmış ve elde edilen veriler analiz edilmiştir. Araştırmanın nicel verileri SPSS 22.0 İstatistik programı kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde aşağıdaki istatistiksel teknikler kullanılmıştır:

1. Ortalama
2. Standart Sapma
3. Bağımsız t Testi (Independent Samples t-Test)
4. Bağımlı t Testi (Paired Sample t-Test)
5. Yüzde
6. Frekans
7. ANOVA (One-Way Analysis Of Variance)

T testi, ön test-son test ortalamaları farkının anlamlı olup olmadığını gösterir. Deney ve kontrol gruplarının ortalamalar arası farkının anlamlı olup olmadığı bağımsız t testi ile yapılır. Tek grup ön test-son test deseni için elde edilen verilerin analizinde bağımlı t testi uygulanır. Bu çalışmada, deney ve kontrol gruplarından birinin, ön test-son testlerine ilişkin ölçümlerinin ortalamalarında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımlı t testi, deney ve kontrol gruplarının ön test-son testlerine ilişkin ölçümler arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız t testi uygulanmıştır (Balci, 2010).

ANOVA; ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi tekniğidir. Bu çalışmada, anne baba eğitim durumları değişkenine göre grupların ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek amacıyla gruplararası desenler için geliştirilen ANOVA modeli kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2012).



BÖLÜM IV

Bu bölümde araştırma verilerinin çözümlenmesiyle elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

Bulgular Ve Yorumlar

5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarıları ve demokratik tutumlarına etkisinin araştırıldığı çalışmanın bu bölümünde deneysel işlem öncesi ve sonrasında toplanan verilerin her bir alt probleme ilişkin analiz sonuçları ve bu sonuçların yorumlanmasına yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu alt problemde “Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi, düz anlatım yöntemine göre öğrencilerin akademik başarılarına etkisi açısından anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Deney grubu öğrencilerinin ön test-son test akademik başarı puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t testi analiz sonuçları Tablo 4.1.’de verilmiştir.

Tablo 4. 1.

Deney Grubu Ön Test-Son Test Akademik Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonuçları

Deney	N	\bar{x}	s	Sd	t	P
Ön Test	32	,75	,093			
				31	-7,59	,000
Son Test	32	,91	,051			

Tablo 4.1. İncelendiğinde, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunda bulunan öğrencilerin ön test-son test akademik başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi analiz sonuçlarına göre $t_{(31)}=7,59$, $p=,000$ olarak ölçülmüştür. $P<0,05$ olduğundan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Grubun ön test ortalaması 0,75 iken bu değer son testte 0,91 olarak ölçüldüğünden anlamlı farkın son test akademik başarı puanı lehine olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 4. 2.' de kontrol grubu ön test-son test akademik başarı puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. 2.

Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Akademik Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonuçları

Kontrol	N	\bar{x}	s	Sd	t	P
Ön Test	32	,75	,11			
				31	,47	,635
Son Test	32	,76	,10			

Düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ön test-son test akademik başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi analiz sonuçlarının gösterildiği Tablo 4. 2.'de incelendiğinde $t_{(31)}=,47$, $p=,635$ olarak ölçülmüştür. $P>0,05$ olduğundan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Grubun ön test ortalaması 0,75 iken bu değer son testte 0,76 olarak ölçülmüştür. İki test arasındaki sayısal fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Deney ve kontrol grubunun ön test-son test akademik başarı puanlarının karşılaştırıldığı t testi sonuçlarına ilişkin bilgiler Tablo 4. 3.' te verilmiştir.

Tablo 4. 3.

Deney Ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Akademik Başarı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{x}	s	Sd	t	P
Deney Ön Test	32	,75	,093			
Kontrol Ön Test	32	,76	,111	31	-,368	,715
Deney Son Test	32	,91	,051			
Kontrol Son Test	32	,75	,109	31	7,242	,000

Tablo 4.3. incelendiğinde, deney ve kontrol grubu ön test akademik başarı puanlarına ilişkin $t(31)=-,368$, $p=,715$ ölçülmüştür. $P>0,05$ olduğundan ön test akademik başarı puanlarında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu da iki grubun konuyla ilgili ön bilgi düzeylerinin çok yakın olduğu anlamına gelmektedir. Deney ve kontrol grubu son test akademik başarı puanlarına ilişkin $t(31)=7,242$, $p=,000$ ölçülmüştür.

$P < 0,05$ olduğundan son testlerde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Grupların son test akademik başarı puan ortalamalarına bakıldığında deney grubu 91, kontrol grubu 75 olması sebebiyle farkın deney grubu lehine olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu alt problemde “Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi düz anlatım yöntemine göre öğrencilerin demokratik tutumlarına etkisi açısından anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Gruplara göre ön test-son test demokratik tutum puanlarına ilişkin t testi sonuçları Tablo 4.4.’te verilmiştir.

Tablo 4. 4.

Deney Grubu Ön Test-Son Test Demokratik Tutum Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	\bar{x}	s	Sd	t	P
Ön Test	32	3,64	,41	31	-1,911	,65
Son Test	32	3,83	,48			

Tablo 4.4.’te işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunda bulunan öğrencilerin ön test-son test demokratik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi analiz sonuçları gösterilmiştir. Tablo incelendiğinde $t_{(31)} = -1,911$, $p = ,65$ olarak ölçülmüştür. $P > 0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Grubun ön test demokratik tutum puan ortalaması 3,64 iken bu değer son testte 3,83 olarak ölçülmüştür. İki testin demokratik tutum ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmasa da son test demokratik tutum puanlarında artış sağlandığı görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test demokratik tutum puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t testi sonuçları Tablo 4. 5’te verilmiştir.

Tablo 4. 5.

Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Demokratik Tutum Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	N	\bar{x}	S	Sd	t	P
Ön Test	32	3,48	,27	31	-1,698	,100
Son Test	32	3,57	,23			

Düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test demokratik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi analiz sonuçları Tablo 4.5.'te gösterilmiştir. Tablo incelendiğinde $t_{(31)}=-1,698$, $p=,100$ olarak ölçülmüştür. $P>0,05$ olduğundan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Grubun ön test demokratik tutum ortalaması 3,48 iken bu değer son test demokratik tutum puanı olarak 3,57 ölçülmüştür. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test demokratik tutum puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t testi sonuçları Tablo 4. 6.' da verilmiştir.

Tablo 4. 6.

Deney Ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Demokratik Tutum Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{x}	S	Sd	t	P
Deney Ön Test	32	3,64	,416	31	1,812	,080
Kontrol Ön Test	32	3,48	,276			
Deney Son Test	32	3,83	,484	31	2,80	,009
Kontrol Son Test	32	3,57	,231			

Tablo 4.6.'daki analiz sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu ön test demokratik tutum puanlarına ilişkin $t(31)=1,812$ $p=,080$ ölçülmüştür. $P>0,05$ olduğundan ön testlerde anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bu bulgulara dayanarak her iki grubun demokratik tutumlarının birbirine yakın düzeyde olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu son test demokratik tutum puanlarına ilişkin $t(31)=-2,80$ $p=,009$ olarak ölçülmüştür. $P<0,05$ olduğundan demokratik tutum son testlerde anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Son test demokratik tutum puan ortalamalarına bakıldığında deney grubunun puan ortalaması 3,83, kontrol grubunun ise 3,57 olduğundan, deney grubu öğrencilerinin demokratik tutumlarının, kontrol grubuna göre daha fazla gelişme gösterdiği saptanmıştır.

DTÖ'nün alt boyutlarına göre, deney ve kontrol grubunun ön test-son test demokratik tutum puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t testi sonuçları Tablo 4. 7.'de verilmiştir.

Tablo 4. 7.

DTÖ'nün Alt Boyutlarına Göre Deney Ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Demokratik Tutum Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonuçları

Alt boyut	Grup	N	\bar{x}	s	Sd	t	P
Hoşgörü	Deney Ön Test	32	3,52	,46	31	1,935	,062
	Kontrol Ön Test	32	3,32	,34			
Uzlaşma	Deney Ön Test	32	3,79	,47	31	1,811	,287
	Kontrol Ön Test	32	3,68	,37			
Hoşgörü	Deney Son Test	32	3,69	,55	31	2,753	,010
	Kontrol Son Test	32	3,38	,30			
Uzlaşma	Deney Son Test	32	3,99	,48	31	1,991	,045
	Kontrol Son Test	32	3,70	,29			

Tablo 4. 7. incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının DTÖ hoşgörü alt boyutuna ilişkin ön test puanları $t(31)=1,935$ $p=,062$ olarak ölçülmüştür. Grupların ortalamalarına bakılınca deney grubu demokratik tutum puanının kontrol grubu demokratik tutum puanına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak DTÖ hoşgörü alt boyutuna ilişkin ön test bulgusu $p > 0,05$ olarak bulunduğundan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. DTÖ uzlaşma alt boyutuna ilişkin ön test puanları $t(31)=1,811$, $p=,287$ olarak ölçülmüştür. Grupların DTÖ ön test puan ortalamalarına bakıldığında deney grubu DTÖ ön test puanının kontrol grubu DTÖ ön test puanına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak uzlaşma alt boyutuna ilişkin DTÖ ön test bulgusu $p > 0,05$ olarak bulunduğundan anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Her iki grubun DTÖ ön test ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmaması, grupların DTÖ hoşgörü ve uzlaşma boyutunda gösterdikleri demokratik tutumlarının

uygulamaya başlamadan önce anlamlı derecede farklı olmadığı anlamına gelmektedir. Başka bir ifadeyle iki grubun DTÖ hoşgörü ve uzlaşma boyutunda gösterdikleri demokratik tutumları uygulamadan önce birbirine çok yakındır.

Deney ve kontrol gruplarına DTÖ hoşgörü alt boyutuna ilişkin son testte demokratik tutum puanları, $t(31)=2,753$, $p=,010$ olarak ölçülmüştür. Uzlaşma alt boyutuna ilişkin son testte puanlar, $t(31)=1,991$, $p=,045$ olarak ölçülmüştür. Deney ve kontrol gruplarının hoşgörü ve uzlaşma alt boyutuna ilişkin son test demokratik tutumları puanları $p<0,05$ olarak bulunduğundan uygulama sonrasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Her iki grubun ortalamaları incelendiğinde, DTÖ hoşgörü alt boyutuna ilişkin son test puan ortalamalarına bakıldığında deney grubu 3,69, kontrol grubu 3,38 olduğundan sonucun deney grubu lehine; DTÖ uzlaşma alt boyutu son test puan ortalamalarına bakıldığında deney grubu puanı 3,99 kontrol grubu puanı 3,70 olduğundan sonucun yine deney grubu lehine anlamlı fark gösterdiği saptanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasının öğrencilerin demokratik tutumlarına etkisinin düz anlatım yöntemine göre daha fazla olduğu söylenebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu alt problemde “Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi, düz anlatım yöntemine göre, öğrencilerin akademik başarılarına etkisinde cinsiyet açısından anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test akademik başarı puanlarının cinsiyete göre t testi sonuçları Tablo 4. 8.'de verilmiştir.

Tablo 4. 8.

Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Akademik Başarı Puanlarının Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları

Grup	Cinsiyet	N	\bar{x}	s	Sd	t	P
Deney Ön Test	Kız	13	,77	,43	30	,511	,613
	Erkek	19	,68	,47			
Deney Son Test	Kız	13	,89	,04	30	-1,934	,063
	Erkek	19	,92	,05			
Kontrol Ön Test	Kız	17	,78	,11	30	1,144	,262
	Erkek	15	,74	,10			
Kontrol Son Test	Kız	17	,77	,08	30	1,351	,187
	Erkek	15	,72	,13			

Tablo 4.8.'de verilen analiz sonuçlarına göre deney grubundaki kız ve erkek öğrencilerin ön test akademik başarı puanlarına ilişkin $t(30)=0,511$, $p=,613$ olarak ölçülmüştür. Aynı grubun son test akademik başarı puanları incelendiğinde $t(30)=-1,934$, $p=,063$ olarak ölçülmüştür. Sonuç olarak işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunda kız ve erkek öğrencilerin son test akademik başarı puanlarının istatistiksel ölçümlerinde anlamlı bir fark olmadığı ancak, ortalamalarına bakılınca erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Kontrol grubundaki kız ve erkek öğrencilerin ön test akademik başarı puanlarına ilişkin $t(30)=1,144$, $p=,262$ olarak ölçülmüştür. Aynı grubun son test akademik başarı puanları incelendiğinde $t(30)=1,351$, $p=,187$ olarak ölçülmüştür. Tüm grupların cinsiyete göre ön test-son test akademik başarı puanlarına göre $P>0,05$ olduğundan farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Sonuç olarak, düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubunda kız ve erkek öğrencilerin akademik başarı son test puanlarının istatistiksel ölçümlerinde anlamlı bir fark olmadığı, ancak ortalamalarına bakılınca kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu alt problemde “Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi, düz anlatım yöntemine göre öğrencilerin demokratik tutumlarına etkisinde cinsiyet açısından anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Deney ve kontrol grubunun ön test-son test demokratik tutum puanlarının cinsiyete göre t testi sonuçları Tablo 4. 9.'da verilmiştir.

Tablo 4. 9.

Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test-Son Test Demokratik Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları

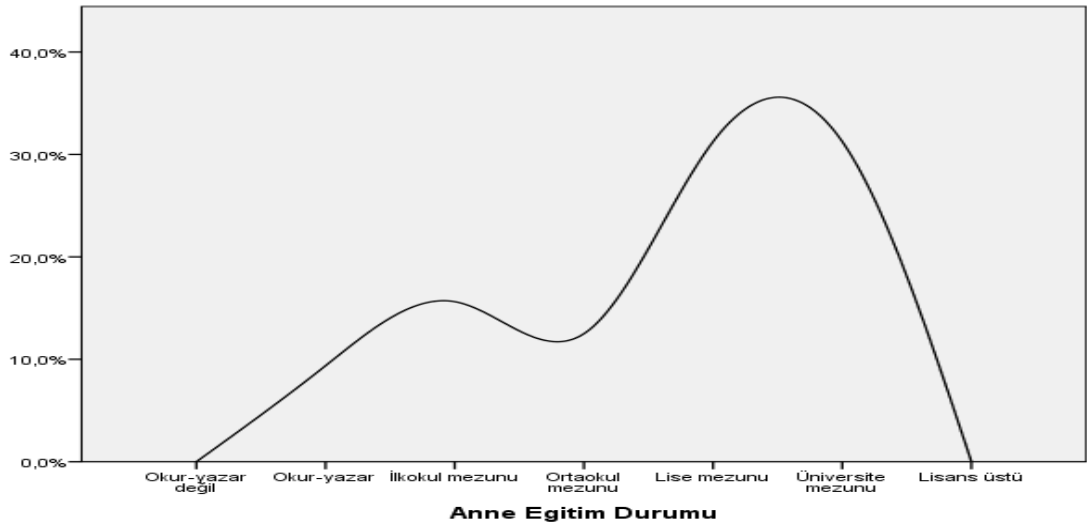
Alt Boyut	Grup	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	Sd	t	P
Hoşgörü	Deney Ön Test	Kız	13	3,42	,34	30	-1,053	,301
		Erkek	19	3,60	,53			
	Deney Son Test	Kız	13	3,73	,52	30	,275	,785
		Erkek	19	3,67	,58			
Uzlaşma	Deney Ön Test	Kız	13	3,75	,25	30	-,391	,698
		Erkek	19	3,82	,57			
	Deney Son Test	Kız	13	4,02	,39	30	,309	,759
		Erkek	19	3,96	,54			
Hoşgörü	Kontrol Ön Test	Kız	17	3,22	,35	30	-1,86	,073
		Erkek	15	3,44	,30			
	Kontrol Son Test	Kız	17	3,34	,22	30	-,78	,442
		Erkek	15	3,42	,37			
Uzlaşma	Kontrol Ön Test	Kız	17	3,68	,36	30	,110	,913
		Erkek	15	3,67	,39			
	Kontrol Son Test	Kız	17	3,74	,31	30	-1,16	,253
		Erkek	15	3,86	,26			

Tablo 4. 9.' da verilen analiz sonuçlarına göre, deney grubundaki kız ve erkek öğrencilerin uygulama öncesi DTÖ hoşgörü alt boyutunda ön test demokratik tutum puanlarına ilişkin $t(30)=-1,053$, $p=,301$ olarak bulunurken, uygulama sonrası son test demokratik tutum puanı $t(30)=-,275$, $p=,785$ olarak bulunmuştur. Uygulama öncesi DTÖ uzlaşma alt boyutunda ön test demokratik tutum puanlarına ilişkin $t(30)=-,391$, $p=,698$ olarak bulunurken, uygulama sonrası son test demokratik tutum puanı $t(30)=-,309$, $p=,759$ olarak ölçülmüştür. Deney grubu öğrencilerinin DTÖ hoşgörü ve

uzlaşma alt boyutu ön test ve son test demokratik tutum puanlarına ait bulgulara göre $p>0,05$ olduğundan demokratik tutum puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark görülmemektedir. Kontrol grubundaki kız ve erkek öğrencilerin uygulama öncesi DTÖ hoşgörü alt boyutu ön test demokratik tutum puanlarına ilişkin $t(30)=-1,86$, $p=,073$, uygulama sonrası son test demokratik tutum puanlarına göre $t(30) =-,78$, $p=,442$ bulunmuştur. DTÖ uzlaşma alt boyutunda uygulama öncesi ön test puanlarına ilişkin $t(30) =,110$, $p=,913$ iken uygulama sonrası son testte $t(30) =-1,16$, $p=,253$ bulunmuştur. DTÖ hoşgörü ve uzlaşma alt boyutlarına ilişkin ön test-son test demokratik tutum puanlarına göre $p>0,05$ olduğundan, kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik tutum puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark görülmemektedir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu alt problemde “Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi düz anlatım yöntemine göre öğrencilerin akademik başarılarına etkisinde anne-babanın eğitim durumları açısından anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Deney grubu öğrencilerinin anne eğitim durumu dağılımı Şekil 4. 1’ de gösterilmiştir.



Şekil 4. 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumu Dağılımı

Şekil 4.1.’ de verilen deney grubundaki öğrencilerin anne eğitim durumları incelendiğinde, %9,4’ü okur-yazar, %15,6’sı ilkokul, %12,5’i ortaokul, %31,3’ü lise, %31,3’ü üniversite mezunudur. Deney grubu öğrencileri arasında eğitim durumlarına göre okur-yazar olmayan ve lisansüstü eğitim mezunu anne bulunmamaktadır.

Ayrıca bu gruptaki öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre büyük bir çoğunluğunu lise mezunu ve üniversite mezunu anneler oluşturmaktadır. Tablo 4.10.'da deney grubunun anne eğitim durumlarına göre ön test akademik başarı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. 10.

Deney Grubunun Anne Eğitim Durumlarına Göre Ön Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	P
Gruplar Arası	,002	4	,001		
Grup İçi	,271	27	,010	,052	,995
Toplam	,273	31			

Tablo 4.10' da verilen bilgilere göre deney grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre ön test akademik başarı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları incelendiğinde [$F_{(4-31)}=,052$, $P=,995$] olarak ölçülmüştür. Analiz sonuçlarına göre $P>0,05$ olduğundan işbirlikli öğrenmenin, deney grubu anne eğitim durumlarına göre ön test akademik başarıya etkisi anlamlı görülmemektedir. Tablo 4.11.'de grupların ön test akademik başarı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. 11.

Anne Eğitim Durumlarına Göre Grupların Ön Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Gruplar	N	%	\bar{x}	s	f	P
Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
Okur-Yazar	3	9,4	,75	,150		
İlkokul Mezunu	5	15,6	,75	,018		
Ortaokul Mezunu	4	12,5	,77	,110	,052	,995
Lise Mezunu	10	31,3	,75	,123		
Üniversite Mezunu	10	31,3	,74	,074		
Lisansüstü Mezunu	-	-	-	-		
Toplam	32	%100	,75	,093		

Tablo 4. 11' e göre annesi okur-yazar, ilkokul ve lise mezunu olan öğrencilerin ön test akademik başarı puan ortalamalarının aynı olduğu, annesi ortaokul mezunu olanların ön test akademik başarı puan ortalamalarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu, buna karşın annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin ön test akademik başarı puan ortalamalarının diğerlerine göre en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda, öğrencilerin ön test akademik başarı puanlarında fark oluştuğu görülmektedir. Ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı sonucu elde edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre son test akademik başarı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 4.12.'de verilmiştir.

Tablo 4. 12.

Deney Grubunun Anne Eğitim Durumlarına Göre Son Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	P
Gruplar Arası	,007	4	,002		
Grup İçi	,076	27	,003	,621	,652
Toplam	,082	31			

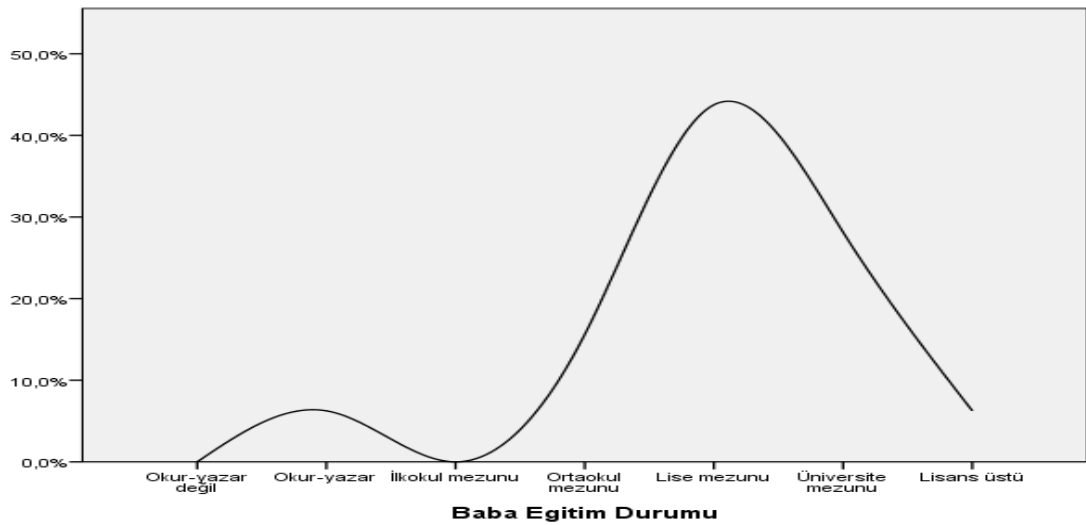
Deney grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre son test akademik başarı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçlarına bakıldığında [$F_{(4-31)}=,621$, $P=,652$] olarak ölçülmüştür. Analiz sonuçlarına göre $P>0,05$ olduğundan deney grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre son test akademik başarı puanları anlamlı bir fark göstermemektedir. Tablo 4.13.'te grupların son test akademik başarı puan bilgilerine ilişkin ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. 13.

Anne Eğitim Durumlarına Göre Grupların Son Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Gruplar	N	%	\bar{x}	s	f	P
Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
Okur-Yazar	3	9,4	,87	,000		
İlkokul Mezunu	5	15,6	,91	,058		
Ortaokul Mezunu	4	12,5	,89	,024	,621	,652
Lise Mezunu	10	31,3	,91	,057		
Üniversite Mezunu	10	31,3	,92	,058		
Lisansüstü Mezunu	-	-	-	-		
Toplam	32	%100	,91	,05158		

Tablo 4.13.'e göre annesi ilkököl ve lise mezunu olan öğrencilerin son test akademik başarı puanlarının aynı olduğu, anneleri üniversite mezunu olanların diğerlerine göre daha yüksek akademik başarı puanına sahip olduğu, buna karşın anneleri okur-yazar olan öğrencilerin son test akademik başarı puanlarının diğerlerine göre en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda, öğrencilerin son test akademik başarı puanlarında fark olduğu ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı sonucu elde edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin baba eğitim durumu dağılımı Şekil 4.2.'de verilmiştir.



Şekil 4. 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu Dağılımı

Şekil 4.2' de verilen deney grubundaki öğrencilerin baba eğitim durumları incelendiğinde, % 6,3'ü okur-yazar, %15,6'sı ortaokul, %43,8'i lise, %28,1'i üniversite, %6,3'ü lisansüstü mezunudur. Okur-yazar olmayan ve ilkökul mezunu bulunmamaktadır. Deney grubu öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre ön test akademik başarı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 4.14.'te verilmiştir.

Tablo 4. 14.

Deney Grubu Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumlarına Göre Ön Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	P
Gruplar Arası	,018	4	,004		
Grup İçi	,256	27	,009	,472	,756
Toplam	,273	31			

Tablo 4.14.'te deney grubu öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre ön test akademik başarı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçlarına bakıldığında [$F_{(4-31)} = ,0472$, $P = ,756$] olarak ölçülmüştür. Analiz sonuçlarına göre $P > 0,05$ olduğundan anlamlı bir fark göstermemektedir. 4.15.'te grupların ön test akademik başarı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. 15.

Baba Eğitim Durumlarına Göre Grupların Ön Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Gruplar	N	%	\bar{x}	s	f	P
Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
Okur-Yazar	2	6,3	,83	,058		
İlkokul Mezunu	-	-	-	-		
Ortaokul Mezunu	5	15,6	,77	,037	,472	,756
Lise Mezunu	14	43,8	,75	,100		
Üniversite Mezunu	9	28,1	,73	,119		
Lisansüstü Mezunu	2	6,3	,75	,000		
Toplam	32	%100	,75	,093		

Tablo 4.15.'te verilen bilgiler doğrultusunda babası lise ve lisansüstü mezunu olan öğrencilerin ön test akademik başarı puan ortalamalarının aynı olduğu, babaları okur-yazar olanların ön test akademik başarı puan ortalamalarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu, buna karşın babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin ön test akademik başarı puan ortalamalarının diğerlerine göre en düşük düzeyde olduğu açıktır. Bu bulgular doğrultusunda, öğrencilerin ön test akademik başarı puanlarında fark olduğu ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı sonucu elde edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre son test akademik başarı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 4.16'da verilmiştir.

Tablo 4. 16.

Deney Grubunun Baba Eğitim Durumlarına Göre Son Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd(df)	Kareler Ortalaması	f	P
Gruplar Arası	,011	4	,003		
Grup İçi	,071	27		1,049	,401
Toplam	,082	31	,003		

Tablo 4.16.'da deney grubu öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre son test akademik başarı puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçlarına bakıldığında [$F_{(4-31)}=1,049$, $P=,401$] olarak ölçülmüştür. Analiz sonuçlarına göre $P>0,05$ olduğundan anlamlı bir fark göstermemektedir. 4.17.'de grupların son test akademik başarı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

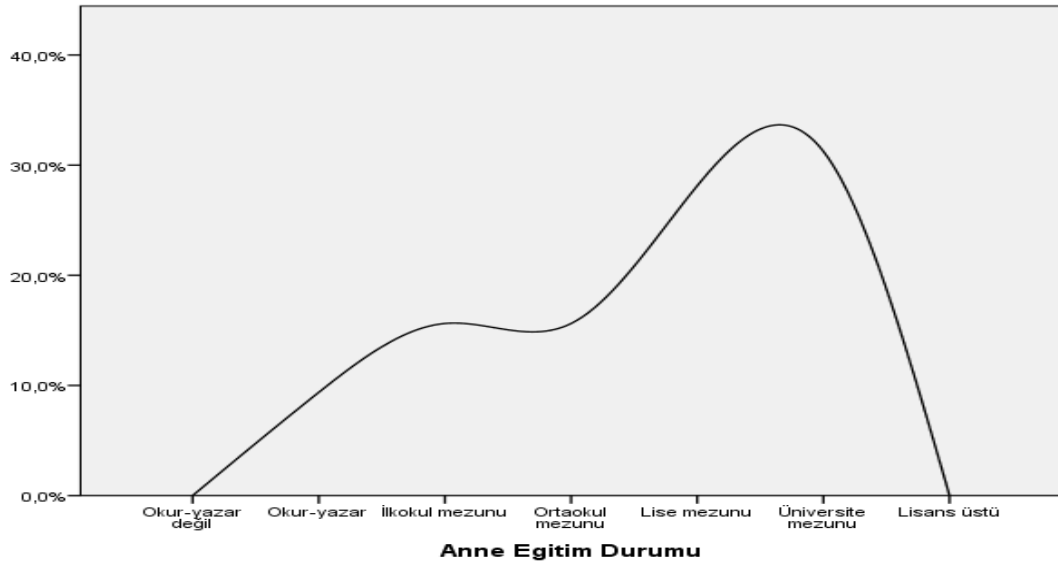
Tablo 4. 17.

Baba Eğitim Durumlarına Göre Grupların Son Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Gruplar	N	%	\bar{x}	s	f	P
Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
Okur-Yazar	2	6,3	,87	,000		
İlkokul Mezunu	-	-	-	-		
Ortaokul Mezunu	5	15,6	,89	,047	1,049	,401
Lise Mezunu	14	43,8	,90	,052		
Üniversite Mezunu	9	28,1	,92	,054		
Lisansüstü Mezunu	2	6,3	,95	,058		
Toplam	32	100	,91	,051		

Tablo 4.17.'ye göre, deney grubu öğrencilerinden babası lisansüstü mezunu olanların akademik başarı son test puan ortalamalarının diğerler gruptakilere göre daha yüksek olduğu, buna karşın babaları okur-yazar olan öğrencilerin son test akademik başarı puan ortalamalarının diğerlerine göre en düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin babalarının büyük bir çoğunluğunu lise mezunu ve üniversite mezunu babalar oluşturmaktadır. Bu bulgular doğrultusunda, öğrencilerin puanlarında fark olduğu ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı sonucu elde edilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin anne eğitim durumu dağılımı Şekil 4.3.'te verilmiştir.



Şekil 4. 3. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumu Dağılımı

Şekil 4.3' te verilen kontrol grubu öğrencilerin anne eğitim durumları incelendiğinde %9,4'ü okur-yazar, %15,6'sı ilkokul, %15,6'sı ortaokul, %28,1'i lise, %31,3'ü üniversite mezunudur. Okur-yazar olmayan ve lisansüstü mezunu bulunmamaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre büyük bir çoğunluğunu lise mezunu ve üniversite mezunu annelerin olduğu öğrenciler oluşturmaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre ön test akademik başarı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 4.18.'de verilmiştir.

Tablo 4. 18.

Kontrol Grubu Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumlarına Göre Ön Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	P
Gruplar Arası	,045	4	,011		
Grup İçi	,343	27	,013	,885	,486
Toplam	,388	31			

Tablo 4.18.'de kontrol grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre ön test akademik başarı puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçlarına bakıldığında [$F_{(4-31)}=,885$, $P=,486$] olarak ölçülmüştür. Analiz sonuçlarına göre $P>0,05$ olduğundan kontrol grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre ön test akademik başarıları puanları açısından anlamlı bir fark göstermemektedir. Tablo 4.19.'da

grupların ön test akademik başarı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. 19.

Anne Eğitim Durumlarına Göre Grupların Ön Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Gruplar	N	%	\bar{x}	s	f	P
Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
Okur-Yazar	3	9,4	,66	,190		
İlkokul Mezunu	5	15,6	,80	,069		
Ortaokul Mezunu	5	15,6	,80	,074	,885	,486
Lise Mezunu	9	28,1	,76	,112		
Üniversite Mezunu	10	31,3	,75	,119		
Lisansüstü Mezunu	-	-	-	-		
Toplam	32	100	,76	,111		

Tablo 4.19.'a göre öğrencilerden annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin ön test akademik başarı puanlarının eşit olduğu gibi diğerlerine göre daha yüksek olduğu, annesi okur-yazar olanların ön test akademik başarı puan ortalamalarının diğerlerine göre en düşük düzeyde olduğu açıktır. Bu bulgular doğrultusunda, öğrencilerin puanlarında fark olduğu ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı sonucu elde edilmiştir.

Anneleri ilkokul mezunu ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin ön test akademik başarı puan ortalamaları en yüksek olduğundan bu durum, anneleri ilkokul mezunu olan öğrenciler ile lise mezunu olan öğrencilerin lehine olduğu söylenebilir. Kontrol grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre son test akademik başarı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 4.20.'de verilmiştir.

Tablo 4. 20.

Kontrol Grubunun Anne Eğitim Durumlarına Göre Son Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	P
Gruplar Arası	,013	4	,003		
Grup İçi	,358	27	,013	,247	,909
Toplam	,371	31			

Tablo 4.20.'de kontrol grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre son test akademik başarı puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçlarına bakıldığında [$F_{(4-31)}=,247$, $P=,909$] olarak ölçülmüştür. Analiz sonuçlarına göre $P>0,05$ olduğundan kontrol grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre son test akademik başarı puanları açısından anlamlı bir fark göstermemektedir. Tablo 4.21.'de kontrol grubunun anne eğitim durumlarına göre grupların son test akademik başarı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

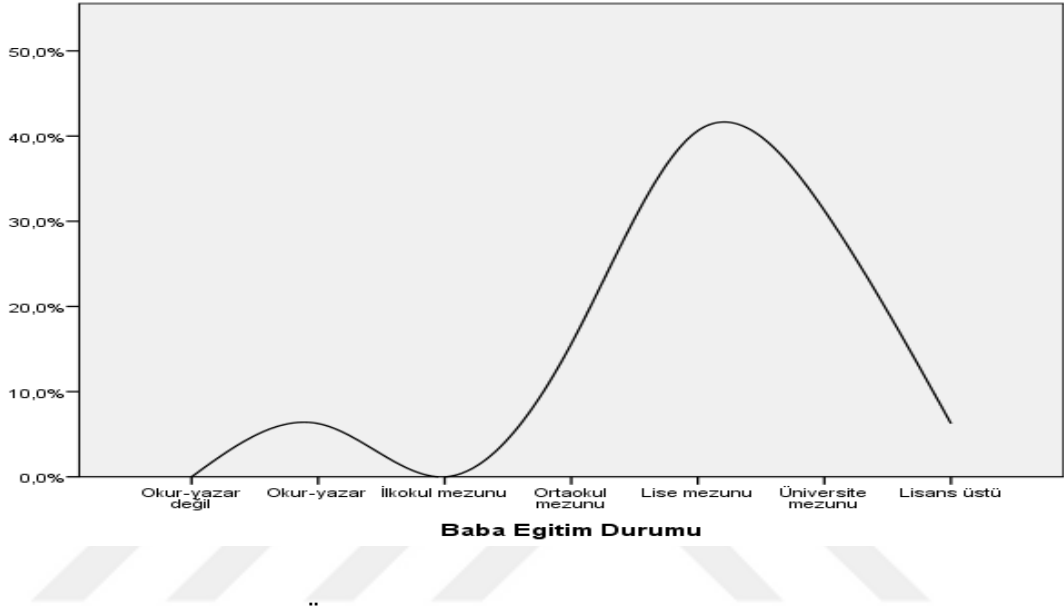
Tablo 4. 21.

Kontrol Grubunun Anne Eğitim Durumlarına Göre Son Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Gruplar	N	%	\bar{x}	s	f	P
Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
Okur-Yazar	3	9,4	,69	,229		
İlkokul Mezunu	5	15,6	,75	,114		
Ortaokul Mezunu	5	15,6	,76	,022	,247	,909
Lise Mezunu	9	28,1	,76	,102		
Üniversite Mezunu	10	31,3	,76	,112		
Lisansüstü Mezunu	-	-	-	-		
Toplam	32	100	,7552	,10935		

Tablo 4.21.'e göre, öğrencilerden annesi ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin son test akademik başarı puan ortalamaları eşit olduğu gibi diğerlerine göre daha yüksek, Annesi okur-yazar olanların son test akademik başarı puan ortalamalarının diğerlerine göre en düşük düzeyde olduğu açıktır. Elde edilen

bulgular doğrultusunda, öğrencilerin son test akademik başarı puanlarında fark olduğu ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı sonucu elde edilmiştir. Anneleri ilkök, ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilerin ortalamaları en yüksek olduğundan bu sonucun, anneleri ilkök, ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilerin lehine olduğu söylenebilir. Kontrol grubu öğrencilerinin baba eğitim durumunun yüzdelere göre dağılımı Şekil 4. 4.'te verilmiştir.



Şekil 4.4. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu Dağılımı

Şekil 4.4' te verilen kontrol grubundaki öğrencilerin baba eğitim durumları incelendiğinde %6,3'ü okur-yazar, %15,6'sı ortaokul, %40,6'sı lise, %31,3'ü üniversite, %6,3'ü lisansüstü mezunudur. Okur-yazar olmayan ve ilkök mezunu bulunmamaktadır.

Kontrol grubundaki öğrencilerin çoğunluğunu babası lise ve üniversite mezunu öğrenciler oluşturmaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre ön test akademik başarı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 4.22'de verilmiştir.

Tablo 4. 22.

Kontrol Grubunun Baba Eğitim Durumlarına Göre Ön Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	P
Gruplar Arası	,089	4	,022		
Grup İçi	,299	27	,011	2,010	,121
Toplam	,388	31			

Tablo 4.22.'de verilen kontrol grubu öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre ön test akademik başarı testi puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçlarına bakıldığında [$F_{(4-31)}=2,010$ $P=,121$] olarak ölçülmüştür. Analiz sonuçları incelendiğinde $P>0,05$ olduğundan anlamlı bir fark göstermemektedir. Tablo 4.23'te grupların baba eğitim durumlarına göre grupların ön test akademik başarı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. 23.

Baba Eğitim Durumlarına Göre Grupların Ön Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Gruplar	N	%	\bar{x}	s	f	P
Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
Okur-Yazar	2	6,3	,58	,176		
İlkokul Mezunu	-	-	-	-		
Ortaokul Mezunu	5	15,6	,80	,069	2,010	,121
Lise Mezunu	13	40,6	,78	,110		
Üniversite Mezunu	10	31,3	,76	,104		
Lisansüstü Mezunu	2	6,3	,70	,058		
Toplam	32	100	,76	,111		

Tablo 4.23.'e göre, öğrencilerden babası ortaokul mezunu olanların ön test akademik başarı puan ortalamalarının diğerlerine göre daha yüksek olup, okur-yazar olanların ön test akademik başarı puan ortalamaları diğerlerine göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda, öğrencilerin ön test akademik başarı puanlarında fark olduğu ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı

bulunmadığı sonucu elde edilmiştir. Babaları ortaokul mezunu olan öğrencilerin ön test akademik başarı puan ortalamaları en yüksek olduğundan bu durumun babaları ortaokul mezunu olan öğrencilerin lehine olduğu söylenebilir. Kontrol grubu öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre son test akademik başarı puanlarına ilişkin ANOVA Sonuçları Tablo 4.24.'te verilmiştir.

Tablo 4. 24.

Kontrol Grubunun Baba Eğitim Durumlarına Göre Son Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	P
Gruplar Arası	,068	4	,017		
Gruplar İçi	,303	27	,011	1,519	,225
Toplam	,371	31			

Tablo 4.26.'da kontrol grubu öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre son test akademik başarı testi puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçlarına bakıldığında [$F_{(4-31)}=1,519$ $P=,225$] olarak ölçülmüştür. $P>0,05$ olduğundan anlamlı bir fark göstermemektedir. Tablo 4.25.'te baba eğitim durumlarına göre grupların son test akademik başarı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. 25.

Baba Eğitim Durumlarına Göre Grupların Son Test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Gruplar	N	%	\bar{x}	s	f	P
Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
Okur-Yazar	2	6,3	,58	,176		
İlkokul Mezunu	-	-	-	-		
Ortaokul Mezunu	5	15,6	,76	,063		
Lise Mezunu	13	40,6	,77	,125	1,519	,225
Üniversite Mezunu	10	31,3	,75	,085		
Lisansüstü Mezunu	2	6,3	,79	,000		
Toplam	32	100	,7552	,109		

Tablo 4.25.'e göre, öğrencilerden babası lisansüstü mezunu olanların son test akademik başarı puan ortalaması diğerlerine göre daha yüksek olup, okur-yazar olanların son test akademik başarı puan ortalamaları diğerlerine göre daha düşüktür.

Babaları ortaokul mezunu olan öğrencilerin son test akademik başarı puan ortalamaları babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulgular doğrultusunda, öğrencilerin son test akademik başarı puanlarında fark olduğu ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı sonucu elde edilmiştir.

Babaları lisansüstü mezunu olan öğrencilerin son test akademik başarı puan ortalamaları en yüksek olduğundan bu sonucun babaları lisansüstü mezunu olan öğrencilerin lehine olduğu söylenebilir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu alt problemde “Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi, düz anlatım yöntemine göre öğrencilerin demokratik tutumlarına etkisinde anne-babanın eğitim durumları açısından anlamlı bir fark göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Deney grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre ön test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 4.26.'da verilmiştir.

Tablo 4. 26.

Deney Grubunun Anne Eğitim Durumlarına Göre Ön Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	P
Hoşgörü	Gruplar Arası	1,214	4	,303	1,456	,243
	Grup İçi	5,628	27	,208		
	Toplam	6,842	31			
Uzlaşma	Gruplar Arası	,508	4	,127	,539	,708
	Grup İçi	6,351	27	,235		
	Toplam	6,859	31			

Deney grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre demokratik tutumlarının DTÖ hoşgörü ve uzlaşma alt boyutlarına ilişkin ön test ANOVA analiz sonuçları Tablo 4.26.'da görülmektedir. Her iki alt boyutta da $P>0,05$ olduğundan anlamlı bir fark göstermemektedir.

Tablo 4.26.'da deney grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre DTÖ hoşgörü alt boyutunda ön test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçları [$F_{(4-31)}=1,456$, $P=,243$] olarak ölçülmüştür.

Bu sonuca göre deney grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre deneysel işlemlere başlamadan önce DTÖ hoşgörü alt boyutu puanları açısından birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Tabloda DTÖ uzlaşma alt boyutunda ön test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçları [$F_{(4-31)}=,539$ $P=,708$] olarak ölçülmüştür. Bu sonuca göre deney grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre deneysel işlemlere başlamadan önce DTÖ uzlaşma alt boyutu ön test demokratik tutum puanları açısından birbirine yakın olduğunu söylenebilir. Tablo 4.27.'de grupların anne eğitim durumlarına göre ön test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. 27.

Anne Eğitim Durumlarına Göre Ön Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Gruplar	N	%	\bar{x}	s	f	P
Hoşgörü	Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
	Okur-Yazar	3	9,4	3,75	,300		
	İlkokul	5	15,6	3,30	,280		
	Ortaokul Mezunu	5	12,5	3,27	,239	1,456	,243
	Lise Mezunu	9	31,3	3,45	,312		
	Üniversite Mezunu	10	31,3	3,75	,673		
	Lisansüstü Mezunu	-	-	-	-		
Uzlaşma	Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
	Okur-Yazar	3	9,4	3,56	,057		
	İlkokul Mezunu	5	15,6	3,66	,482		
	Ortaokul Mezunu	5	12,5	3,72	,330	,539	,708
	Lise Mezunu	9	31,3	3,80	,380		
	Üniversite Mezunu	10	31,3	3,95	,648		
	Lisansüstü Mezunu	-	-	-	-		

Tablo 4.27. incelendiğinde anne eğitim düzeyleri okur-yazar ve üniversite mezunu olan öğrencilerin demokratik tutumlarının, DTÖ hoşgörü alt boyutu ön test puan ortalamaları aynı ve iki grubun da ön test demokratik tutum puanları diğer gruplara göre yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin ön test demokratik tutum puanlarının ise diğer gruplara göre en düşük olduğu görülmüştür. DTÖ uzlaşma alt boyutunda ise annelerinin eğitim düzeyleri okur-yazar olan öğrencilerin ön test demokratik tutum puanlarının diğer gruplara göre en düşük olduğu tespit edilmiştir. Anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin ön test demokratik tutum puanlarının ise diğerlerine göre yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunda, anne eğitim durumlarına göre DTÖ hoşgörü ve uzlaşma alt boyutlarında öğrencilerin ön test demokratik tutum puanlarında fark olduğu ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı sonucu elde edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre demokratik tutum son test puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 4.28.'de verilmiştir.

Tablo 4. 28.

Deney Grubunun Anne Eğitim Durumlarına Göre Son Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	P
Hoşgörü	Gruplar Arası	,518	4	,130	,395	,811
	Grup İçi	8,867	27	,328		
	Toplam	9,385	31			
Uzlaşma	Gruplar Arası	,423	4	,106	,417	,795
	Grup İçi	6,844	27	,253		
	Toplam	7,267	31			

Tablo 4.28.'e göre deney grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre son test DTÖ hoşgörü alt boyutunda son test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçlarına bakıldığında [$F_{(4-31)}=,395$, $P=,811$] olarak ölçülmüştür. $P>0,05$ olduğundan anlamlı bir fark göstermemektedir. Aynı tabloda DTÖ uzlaşma alt boyutunda son test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçlarına bakıldığında [$F_{(4-31)}=,417$ $P=,795$] olarak ölçülmüştür. $P>0,05$ olduğundan anlamlı bir fark göstermemektedir. Son test demokratik tutum puanlarına göre işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre demokratik tutumlarına etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Tablo 4.29.'da grupların anne eğitim durumlarına göre son test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. 29.

Anne Eğitim Durumlarına Göre Grupların Son Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Gruplar	N	%	\bar{x}	s	f	P
Hoşgörü	Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
	Okur-Yazar	3	9,4	3,86	,173		
	İlkokul Mezunu	5	15,6	3,45	,191		
	Ortaokul Mezunu	5	12,5	3,58	,974	,395	,811
	Lise Mezunu	9	31,3	3,77	,645		
	Üniversite Mezunu	10	31,3	3,74	,478		
	Lisansüstü Mezunu	-	-	-	-		
	Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
	Okur-Yazar	3	9,4	3,96	,208		
	İlkokul Mezunu	5	15,6	3,74	,114		
Uzlaşma	Ortaokul Mezunu	5	12,5	4,02	,750	,417	,795
	Lise Mezunu	9	31,3	3,09	,552		
	Üniversite Mezunu	10	31,3	4,01	,502		
	Lisansüstü Mezunu	-	-	-	-		

Tablo 4.29.'a göre, DTÖ hoşgörü alt boyutunda gruplar karşılaştırıldığında en yüksek son test demokratik tutum puan ortalamasına anneleri okur-yazar olanların, en düşük son test demokratik tutum puan ortalamasına ise anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilerin sahip oldukları görülmektedir. DTÖ uzlaşma alt boyutunda ise, gruplar karşılaştırıldığında en yüksek son test demokratik tutum puan ortalamasına anneleri ortaokul mezunu öğrenciler, en düşük son test demokratik tutum puan ortalamasına anneleri lise mezunu öğrenciler sahiptir. Bu bulgular doğrultusunda, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunda, öğrencilerin son test demokratik tutum puanlarında fark olduğu ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı sonucu elde edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre demokratik tutum ön test puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 4.30.'da verilmiştir.

Tablo 4. 30.

Deney Grubunun Baba Eğitim Durumlarına Göre Ön Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	P
Hoşgörü	Gruplar Arası	877	4	,219	,992	,429
	Grup İçi	5,965	27	,221		
	Toplam	6,842	31			
Uzlaşma	Gruplar Arası	,431	4	,108	,453	,769
	Grup İçi	6,427	27	,238		
	Toplam	6,859	31			

Tablo 4.30.'da deney grubu öğrencilerinin DTÖ hoşgörü ve uzlaşma alt boyutlarında baba eğitim durumlarına göre demokratik tutum ön test puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçları görülmektedir. Her iki alt boyutta da $P > 0,05$ olduğundan fark anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 4.30.'da verilen bilgilere göre deney grubu öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre DTÖ hoşgörü alt boyutunda ön test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçları [$F_{(4-31)} = ,992$, $P = ,429$] olarak saptanmıştır. Bu sonuca göre deney grubu öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre DTÖ hoşgörü alt boyutu puanları açısından birbirine yakın olduğu söylenebilir. Tabloda DTÖ uzlaşma alt boyutunda ön test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçları [$F_{(4-31)} = ,453$, $P = ,769$] olarak ölçülmüştür. Bu sonuca göre deney grubu öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre DTÖ uzlaşma alt boyutu demokratik tutum ön test puanlarının birbirine yakın olduğunu söylenebilir. Tablo 4.31.'de grupların baba eğitim durumlarına göre demokratik tutum ön test puanlarına ilişkin ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. 31.

Baba Eğitim Durumlarına Göre Grupların Ön Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Gruplar	N	%	\bar{x}	s	f	P
Hoşgörü	Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
	Okur-Yazar	2	6,3	3,62	,294		
	İlkokul Mezunu	-	-	-	-		
	Ortaokul Mezunu	5	15,6	3,38	,280	,992	,429
	Lise Mezunu	14	43,8	3,69	,614		
	Üniversite Mezunu	9	28,1	3,39	,245		
	Lisansüstü Mezunu	2	6,3	3,20	,412		
Uzlaşma	Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
	Okur-Yazar	2	6,3	3,55	,070		
	İlkokul Mezunu	-	-	-	-		
	Ortaokul Mezunu	5	15,6	3,90	,353	,453	,769
	Lise Mezunu	14	43,8	3,82	,600		
	Üniversite Mezunu	9	28,1	3,81	,372		
	Lisansüstü Mezunu	2	6,3	3,45	,353		

Tablo 4.31.'e göre babaları lisansüstü mezunu olan öğrencilerin DTÖ hoşgörü alt boyutunda ön test demokratik tutum puanlarının diğer gruplara göre daha düşük olduğu, babaları lise mezunu olan öğrencilerin DTÖ hoşgörü alt boyutunda ön test demokratik tutum puanlarının ise diğer gruplara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. DTÖ uzlaşma alt boyutunda babaları lisansüstü mezunu olan öğrencilerin DTÖ hoşgörü alt boyutunda ön test demokratik tutum puanlarının diğer gruplara göre daha düşük olduğu, babaları ortaokul mezunu olan öğrencilerin DTÖ hoşgörü alt boyutunda ön test demokratik tutum puanlarının ise diğer gruplara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunda, öğrencilerin DTÖ hoşgörü ve uzlaşma alt boyutunda ön test demokratik tutum puanlarında fark olduğu ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucu elde edilmiştir. Deney grubu

öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre demokratik tutum son test puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 4.32.'de verilmiştir.

Tablo 4. 32.

Deney Grubunun Baba Eğitim Durumlarına Göre Son Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	P
Hoşgörü	Gruplar Arası	1,227	4	,307	1,015	,417
	Grup İçi	8,158	27	,302		
	Toplam	9,385	31			
Uzlaşma	Gruplar Arası	,569	4	,142	,573	,685
	Grup İçi	6,699	27	,248		
	Toplam	7,267	31			

Tablo 4.32.'ye göre, deney grubu öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre DTÖ hoşgörü alt boyutu son test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçlarına göre [$F_{(4-31)}=1,015$, $P=,417$] olarak ölçülmüştür. $P>0,05$ olduğundan anlamlı bir fark göstermemektedir. Aynı tabloya göre, DTÖ uzlaşma alt boyutunda son test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçlarına göre [$F_{(4-31)}=,573$, $P=,685$] olarak belirlenmiştir. $P>0,05$ olduğundan anlamlı bir fark göstermemektedir. Tablo 4.33.'te grupların baba eğitim durumlarına göre son test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. 33.

Baba Eğitim Durumlarına Göre Son Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Gruplar	N	%	\bar{x}	s	f	P
Hoşgörü	Okur-Yazar Değil	-	-	-	-	1,015	,417
	Okur-Yazar	2	6,3	3,79	,176		
	İlkokul Mezunu	-	-	-	-		
	Ortaokul Mezunu	5	15,6	3,36	,247		
	Lise Mezunu	14	43,8	3,85	,734		
	Üniversite Mezunu	9	28,1	3,71	,328		
	Lisansüstü	2	6,3	3,29	,058		
	Mezunu						
Uzlaşma	Okur-Yazar Değil	-	-	-	-	,573	,685
	Okur-Yazar	2	6,3	3,85	,070		
	İlkokul Mezunu	-	-	-	-		
	Ortaokul Mezunu	5	15,6	3,80	,187		
	Lise Mezunu	14	43,8	4,12	,641		
	Üniversite Mezunu	9	28,1	3,90	,367		
	Lisansüstü	2	6,3	4,05	,353		
	Mezunu						

Tablo 4.33.'e göre, öğrencilerden babası lisansüstü mezunu olanların, DTÖ hoşgörü alt boyutu son test demokratik tutum puanlarının diğerlerine göre daha düşük olduğu, babaları lise mezunu olan öğrencilerin ise diğer gruplara göre daha yüksek olduğu bulgularına ulaşılmıştır. DTÖ uzlaşma alt boyutunda ise, babaları ortaokul mezunu olan öğrencilerin diğer gruplara göre daha düşük, babaları lise mezunu olan öğrencilerin ise diğer gruplara göre daha yüksek son test demokratik tutum puanlarına sahip oldukları bulgularına ulaşılmıştır.

Bu bulgular doğrultusunda, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunda, öğrencilerin son test demokratik tutum puanlarında fark olduğu ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı sonucu elde edilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre ön test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 4.34.'te verilmiştir.

Tablo 4. 34.

Kontrol Grubunun Anne Eğitim Durumlarına Göre Ön Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	P
Hoşgörü	Gruplar Arası	,445	4	,111	,925	,464
	Grup İçi	3,249	27	,120		
	Toplam	3,694	31			
Uzlaşma	Gruplar Arası	,852	4	,213	1,636	,194
	Grup İçi	3,517	27	,130		
	Toplam	4,369	31			

Kontrol grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre DTÖ hoşgörü ve uzlaşma alt boyutlarında demokratik tutum ön test puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçları Tablo 4.34.'te bulunmaktadır. Her iki alt boyutta da $P > 0,05$ olduğundan anlamlı bir fark göstermemektedir.

Tablo 4.34.'te kontrol grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre DTÖ hoşgörü alt boyutunda ön test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçları [$F_{(4-31)} = ,925$, $P = ,464$] olarak ölçülmüştür. Bu sonuca göre kontrol grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre, DTÖ hoşgörü alt boyutunda ön test demokratik tutum puanlarının birbirine yakın olduğu söylenebilir. Tablo 4.34' te DTÖ uzlaşma alt boyutunda ön test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçları [$F_{(4-31)} = 1,636$ $P = ,194$] olarak ölçülmüştür. Bu sonuca göre kontrol grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre DTÖ uzlaşma alt boyutunda ön test demokratik tutum puanlarının birbirine yakın olduğu söylenebilir. Tablo 4.35.'te grupların anne eğitim durumlarına göre ön test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. 35.

Anne Eğitim Durumlarına Göre Grupların Ön Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Gruplar	N	%	\bar{x}	s	f	P
Hoşgörü	Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
	Okur-Yazar	3	9,4	3,50	,220		
	İlkokul Mezunu	5	15,6	3,50	,333		
	Ortaokul Mezunu	5	15,6	3,33	,282	,925	,464
	Lise Mezunu	9	28,1	3,17	,331		
	Üniversite Mezunu	10	31,3	3,32	,409		
	Lisansüstü Mezunu	-	-	-	-		
Uzlaşma	Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
	Okur-Yazar	3	9,4	3,60	,346		
	İlkokul Mezunu	5	15,6	3,84	,391		
	Ortaokul Mezunu	5	15,6	3,38	,396	1,636	,194
	Lise Mezunu	9	28,1	3,62	,345		
	Üniversite Mezunu	10	31,3	3,83	,346		
	Lisansüstü Mezunu	-	-	-	-		

Tablo 4.35.'e göre, öğrencilerden anneleri okur-yazar ve ilkokul mezunu olanların DTÖ hoşgörü alt boyutunda, ön test demokratik tutum puanlarının aynı ve diğer gruplara göre yüksek olduğu, anneleri lise mezunu olan öğrencilerin ortalamalarının ise diğer gruplara göre en düşük olduğu saptanmıştır. DTÖ uzlaşma alt boyutunda ise, anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilerin son test demokratik tutum puanlarının diğerlerine göre yüksek olduğu, anneleri okur-yazar olan öğrencilerin son test demokratik tutum puanlarının ise en düşük olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Bu bulgular doğrultusunda, düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubunda, öğrencilerin DTÖ ön test puanlarında fark olduğu ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı sonucu elde edilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre son test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 4.36.'da verilmiştir.

Tablo 4. 36.

Kontrol Grubunun Anne Eğitim Durumlarına Göre Son Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	P
Hoşgörü	Gruplar Arası	,272	4	,068	,707	,594
	Grup İçi	2,601	27	,096		
	Toplam	2,873	31			
Uzlaşma	Gruplar Arası	,060	4	,015	,157	,958
	Grup İçi	2,570	27	,095		
	Toplam	2,630	31			

Tablo 4.36.'ya göre, kontrol grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre DTÖ hoşgörü alt boyutunda son test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçlarına bakıldığında $[F(4-31)=,707, P=,594]$ olarak ölçülmüştür. $P>0,05$ olduğundan anlamlı bir fark göstermemektedir. Aynı tabloda DTÖ uzlaşma alt boyutunda son test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçlarına bakıldığında $[F(4-31)=,157, P=,958]$ olarak ölçülmüştür. $P>0,05$ olduğundan anlamlı bir fark göstermemektedir. Tablo 4.37.'de kontrol grubu öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre demokratik tutum son test puanlarına ilişkin ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. 37.

Kontrol Grubu Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumlarına Göre Son Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Gruplar	N	%	\bar{x}	s	f	P
Hoşgörü	Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
	Okur-Yazar	3	9,4	3,47	,473		
	İlkokul Mezunu	5	15,6	3,25	,186		
	Ortaokul Mezunu	5	15,6	3,45	,151	,707	,594
	Lise Mezunu	9	28,1	3,29	,289		
	Üniversite Mezunu	10	31,3	3,46	,373		
	Lisansüstü	-	-	-	-		
Uzlaşma	Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
	Okur-Yazar	3	9,4	3,83	,057		
	İlkokul Mezunu	5	15,6	3,82	,389		
	Ortaokul Mezunu	5	15,6	3,78	,408	,157	,958
	Lise Mezunu	9	28,1	3,74	,296		
	Üniversite Mezunu	10	31,3	3,85	,254		
	Lisansüstü Mezunu	-	-	-	-		

Tablo 4.37.'ye göre, anneleri okur-yazar olan kontrol grubu öğrencilerinin son test demokratik tutum puanlarının diğer gruplara göre daha yüksek, anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilerin ise son test demokratik tutum puanlarının diğer gruplara göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

DTÖ uzlaşma alt boyutunda ise anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin son test demokratik tutum puanları diğer gruplara göre daha yüksek, anneleri lise mezunu olan öğrencilerin ise son test demokratik tutum puanları diğer gruplara göre daha düşük olduğu saptanmıştır.

Bu bulgular doğrultusunda, düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubunda, öğrencilerin son test demokratik tutum puanlarında fark olduğu ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı sonucu elde edilmiştir.

Kontrol grubu öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre ön test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 4.38.'de verilmiştir.

Tablo 4. 38.

Kontrol Grubunun Baba Eğitim Durumlarına Göre Ön Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	P
Hoşgörü	Gruplar Arası	,766	4	,191	1,766	,165
	Grup İçi	2,928	27	,105		
	Toplam	3694	31			
Uzlaşma	Gruplar Arası	,283	4	,071	,467	,760
	Grup İçi	4,086	27	,151		
	Toplam	4,369	31			

Tablo 4.38.'e göre, kontrol grubu öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre DTÖ hoşgörü alt boyutunda ön test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçlarına bakıldığında [$F_{(4-31)}=1,766$, $P=,165$] olarak ölçülmüştür. $P>0,05$ olduğundan anlamlı bir fark göstermemektedir.

Aynı tabloda, DTÖ uzlaşma alt boyutunda ön test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçlarına bakıldığında [$F_{(4-31)}=,467$, $P=,760$] olarak ölçülmüştür. $P>0,05$ olduğundan anlamlı bir fark göstermemektedir.

Tablo 4.39'da grupların baba eğitim durumlarına göre ön test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. 39.

Baba Eğitim Durumlarına Göre Ön Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Gruplar	N	%	\bar{x}	s	f	P
Hoşgörü	Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
	Okur-Yazar	2	6,3	3,58	,235		
	İlkokul Mezunu	-	-	-	-		
	Ortaokul Mezunu	5	15,6	3,61	,320	1,766	,165
	Lise Mezunu	13	40,6	3,25	,384		
	Üniversite Mezunu	10	31,3	3,21	,272		
	Lisansüstü	2	6,3	3,41	,117		
Uzlaşma	Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
	Okur-Yazar	2	6,3	3,70	,424		
	İlkokul Mezunu	-	-	-	-		
	Ortaokul Mezunu	5	15,6	3,88	,356	,467	,760
	Lise Mezunu	13	40,6	3,60	,490		
	Üniversite Mezunu	10	31,3	3,66	,236		
	Lisansüstü Mezunu	2	6,3	3,75	,070		

Tablo 4.39.'a göre DTÖ hoşgörü alt boyutunda, en düşük ön test demokratik tutum puanlarına sahip olanların babaları üniversite mezunu öğrenciler olurken, en yüksek ön test demokratik tutum puanlarına sahip olanların ise babaları ortaokul mezunu olan öğrenciler olduğu tespit edilmiştir.

DTÖ uzlaşma alt boyutunda ön test demokratik tutum puanları incelendiğinde ise, en düşük ön test demokratik tutum puanlarına babaları lise mezunu olan öğrenciler sahipken, babaları ortaokul mezunu olan öğrencilerin ön test demokratik tutum puanlarının en yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubunda, öğrencilerin ön test demokratik tutum puanlarında fark olduğu ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı saptanmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre son test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 4.40.'ta verilmiştir.

Tablo 4. 40.

Kontrol Grubunun Baba Eğitim Durumlarına Göre Son Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	P
Hoşgörü	Gruplar Arası	,203	4	,051	,513	,727
	Grup İçi	2,670	27	,099		
	Toplam	2,873	31			
Uzlaşma	Gruplar Arası	,599	4	,150	1,990	,124
	Grup İçi	2,031	27	,075		
	Toplam	2,630	31			

Tablo 4.40.'a göre kontrol grubu öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre DTÖ hoşgörü alt boyutunda son test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçlarına bakıldığında [$F_{(4-31)}=,513$, $P=,727$] olarak ölçülmüştür. $P>0,05$ olduğundan anlamlı bir fark göstermemektedir. Aynı tabloya göre, DTÖ uzlaşma alt boyutunda son test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA analiz sonuçlarına bakıldığında [$F_{(4-31)}=,1,990$, $P=,124$] olarak ölçülmüştür. $P>0,05$ olduğundan anlamlı bir fark göstermemektedir. Tablo 4.41.'de grupların baba eğitim durumlarına göre son test demokratik tutum puanlarına ilişkin ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.41.

Baba Eğitim Durumlarına Göre Son Test Demokratik Tutum Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Gruplar	N	%	\bar{x}	s	f	P
Hoşgörü	Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
	Okur-Yazar	2	6,3	3,66	,471		
	İlkokul Mezunu	-	-	-	-		
	Ortaokul Mezunu	5	15,6	3,35	,207	,513	,727
	Lise Mezunu	13	40,6	3,39	,399		
	Üniversite Mezunu	10	31,3	3,34	,144		
	Lisansüstü	2	6,3	3,29	,412		
Uzlaşma	Okur-Yazar Değil	-	-	-	-		
	Okur-Yazar	2	6,3	3,85	,070		
	İlkokul Mezunu	-	-	-	-		
	Ortaokul Mezunu	5	15,6	3,80	,504	1,990	,124
	Lise Mezunu	13	40,6	3,88	,233		
	Üniversite Mezunu	10	31,3	3,79	,172		
	Lisansüstü	2	6,3	3,30	,282		

Tablo 4.41.'e göre DTÖ hoşgörü alt boyutunda, babaları lisansüstü mezunu olan öğrencilerin son test demokratik tutum puanlarının diğer gruplara göre daha düşük, babaları okur-yazar olan öğrencilerin ise diğer gruplara göre daha yüksek son test demokratik tutum puanlarına sahip olduğu saptanmıştır. DTÖ uzlaşma alt boyutunda ise, babaları lisansüstü mezunu olan öğrencilerin diğer gruplara göre en düşük son test demokratik tutum puanlarına, babaları lise mezunu olan öğrencilerin ise diğer gruplara göre daha yüksek son test demokratik tutum puanlarına sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubunda, öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre son test demokratik tutum puanlarında fark oluştuğu ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı sonucu elde edilmiştir.

BÖLÜM V

Sonuç Ve Öneriler

5.1. Sonuçlar

1- İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubunun ön test akademik başarı puanlarına göre gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Bu da iki grubun konuyla ilgili ön bilgi düzeylerinin birbirine çok yakın olduğu anlamına gelmektedir. Deney ve kontrol gruplarının son test akademik başarı puanları karşılaştırıldığında anlamlı bir fark bulunup farkın deney grubu lehine olması sebebiyle Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucu; Özkal (2000), Gökdağ (2004), Göncüoğlu (2010), Yetkin (2010) ve Akbulut (2013) tarafından yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlar işbirlikli öğrenmenin düz anlatım yöntemine göre öğrenci başarısını artırdığı yönünde desteklemektedir.

2- Deney ve kontrol gruplarının demokratik tutum ön test puanları analiz edildiğinde anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bu bulgulara dayanarak her iki grup öğrencilerinin demokratik tutumlarının birbirine çok yakın düzeyde olduğu sonucu çıkarılmıştır. Grupların son test demokratik tutum puanları analiz edildiğinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark, son test demokratik tutum puanlarında deney grubu lehine olduğundan Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasının öğrencilerin demokratik tutumlarına anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucu; Gömleksiz (1993), Küçük (2008) ve Erbil (2014) tarafından yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlar işbirlikli öğrenmenin düz anlatım yöntemine göre öğrencilerin demokratik tutumlarında anlamlı bir fark oluşturduğu yönünde desteklemektedir.

DTÖ' nün alt boyutlarına göre değerlendirme yapıldığında deney ve kontrol grubunun hoşgörü alt boyutuna ilişkin ön test ve son test demokratik tutum puanlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Uzlaşma alt boyutuna ilişkin ön test ve son test demokratik tutum puanlarında da anlamlı bir fark saptanmamıştır. Ancak son test demokratik tutum puanlarına bakıldığında Sosyal Bilgiler dersinin işbirlikli öğrenme yöntemiyle işlenmesinin demokratik tutumun her iki alt boyutunda da olumlu bir etki oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3- İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubunda kız ve erkek öğrencilerin akademik başarı ön test ve son testlerinin istatistiksel ölçümlerinde cinsiyet açısından bakıldığında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Ancak deney grubunda sonuçların, ön test akademik başarı puanlarında kız öğrenciler, son test akademik başarı puanlarında erkek öğrenciler lehine iken kontrol grubunda ise hem ön test hem de son test akademik başarı puanlarının kız öğrenciler lehine olduğu sonucu elde edilmiştir.

4- İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunda DTÖ' nün hoşgörü ve uzlaşma alt boyutlarına ilişkin ön test ve son test puanlarına bakıldığında, her iki boyutta da cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Ancak son test demokratik tutum puanları incelendiğinde Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanması sebebiyle her iki alt boyuta ilişkin demokratik tutumun, kız öğrencilerde erkek öğrencilere göre daha fazla gelişme göstermesi yönünde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubunda ise DTÖ' nün hoşgörü ve uzlaşma alt boyutlarında ön test ve son test puanlarında anlamlı bir fark yoktur. Ancak erkek öğrencilerin DTÖ hoşgörü alt boyutunda demokratik tutumlarının kız öğrencilere göre daha fazla gelişme gösterdiği sonucu çıkarılabilmektedir. DTÖ uzlaşma alt boyutunda ise ön test puanları birbirine yakınken son test puanlarının erkek öğrenciler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, Özkal (2000)'ün çalışmasından elde ettiği Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasının öğrencilerin başarılarına etkisi cinsiyete göre fark göstermemesi sonucu ile paralellik göstermektedir. Küçük (2008)'ün yapmış olduğu çalışmasından elde ettiği Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasının öğrencilerin demokratik tutumlarına etkisi cinsiyete göre fark göstermekle birlikte, bu farkın kız öğrenciler lehine olması sonucu, bu çalışmadan alınan sonuç ile paralellik göstermemektedir.

5- İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunda öğrencilerin ön test ve son test akademik başarı puanlarının anne eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ön test akademik başarı puanları açısından bakıldığında öğrencilerden anneleri ortaokul mezunu olanların diğerlerine göre yüksek, üniversite mezunu olanların ise diğerlerine göre düşük olduğu tespit edilmiştir. Son test akademik başarı puanlarına göre anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin puanlarının diğerlerine göre yüksek olduğu buna karşın anneleri okur-yazar olanların son test akademik başarı puanlarının diğerlerine göre düşük düzeyde olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, işbirlikli öğrenme

yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin, anne eğitim durumlarına göre son test akademik başarı puanlarındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı sonucu elde edilmiştir.

İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunda öğrencilerin ön test ve son test akademik başarı puanlarının baba eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerden babası okur-yazar olanların ön test akademik başarı puanlarının diğerlerine göre yüksek, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin ön test akademik başarı puanlarının diğerlerine göre düşük olduğu tespit edilmiştir. Son test akademik başarı puanlarında ise farkın babaları lisansüstü mezunu olan öğrenciler lehine olduğu saptanırken, okur-yazar olanların son test akademik başarı puanlarının düşük olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin, baba eğitim durumlarına göre son test akademik başarı puanlarındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı sonucu elde edilmiştir.

Düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubunda öğrencilerin ön test ve son test akademik başarı puanlarının anne eğitim durumlarına göre anlamlı fark göstermediği tespit edilmiştir. Ön test akademik başarı puanları göz önünde bulundurulduğunda anneleri ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin ön test akademik başarı puanlarının denk olduğu gibi diğerlerine göre yüksek olduğu, anneleri okur-yazar olanların ön test akademik başarı puanlarının diğerlerine göre düşük düzeyde olduğu görülürken, son test akademik başarı puanlarına göre anneleri ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin son test akademik başarı puanları eşit olduğu gibi diğerlerine göre daha yüksek, anneleri okur-yazar olanların son test akademik başarı puanlarının diğerlerine göre düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda, düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin, anne eğitim durumlarına göre, son test akademik başarı puanlarındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı sonucu elde edilmiştir.

Kontrol grubunun akademik başarı ön test ve son test akademik başarı puanlarının baba eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Kıyaslama yapıldığında babaları ortaokul mezunu olan öğrencilerin ön test akademik başarı puanları diğerlerine göre yüksek olup, okur-yazar olanların ön test akademik başarı puanları diğerlerine göre düşüktür. Son test akademik başarı puanlarına bakıldığında babaları lisansüstü mezunu olan öğrencilerin yüksek,

okuryazar olan öğrencilerin diğerlerine göre düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Bu bulgular doğrultusunda, baba eğitim durumlarına göre, düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin, son test akademik başarı puanlarındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı sonucu elde edilmiştir.

6- İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunda demokratik tutum ölçeğinin hoşgörü ve uzlaşma alt boyutlarına ilişkin ön test ve son test demokratik tutum puanlarına bakıldığında, her iki boyutta da anne eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Ancak son test demokratik tutum puanları incelendiğinde DTÖ hoşgörü alt boyutu kapsamında grupların puanlarına bakıldığında anneleri okur-yazar olan öğrencilerin diğer gruplara göre fazla gelişme gösterdiği, anneleri ilkökul mezunu olan öğrencilerin ise diğer gruplara göre az gelişme gösterdiği görülmektedir. DTÖ uzlaşma alt boyutunda ise grupların son test demokratik tutum puanlarına bakıldığında anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin diğer gruplara göre fazla gelişme gösterdiği, anneleri lise mezunu olan öğrencilerin ise diğer gruplara göre az gelişme gösterdiği görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda, , işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin, anne eğitim durumlarına göre, hem DTÖ hoşgörü hem de DTÖ uzlaşma alt boyutunda demokratik tutum son test puanlarındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunda demokratik tutum ölçeğinin hoşgörü ve uzlaşma alt boyutlarına ilişkin ön test ve son test puanlarına bakıldığında her iki boyutta da baba eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Ancak son test demokratik tutum puanları incelendiğinde, DTÖ hoşgörü alt boyutu kapsamında grupların puanlarına bakıldığında babaları lise mezunu olan öğrencilerin diğer gruplara göre fazla gelişme gösterdiği, babaları yüksek lisans ve üstü mezunu olan öğrencilerin diğer gruplara göre az gelişme gösterdiği, DTÖ uzlaşma alt boyutunda ise grupların puanlarına bakıldığında babaları lise mezunu olan öğrencilerin diğer gruplara göre fazla gelişme gösterirken, babaları ortaokul mezunu olan öğrencilerin diğer gruplara göre az gelişme gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular doğrultusunda, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin, baba eğitim durumlarına göre, DTÖ hoşgörü ve uzlaşma alt boyutunda son test demokratik tutum puanlarındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubunda demokratik tutum ölçeğinin hoşgörü ve uzlaşma alt boyutlarına ilişkin ön test ve son test puanlarına bakıldığında, her iki boyutta da anne eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Ancak son test puanları incelendiğinde DTÖ hoşgörü alt boyutu kapsamında son test demokratik tutum puanlarına bakıldığında gruptan anneleri okur-yazar olan öğrencilerin diğer gruplara göre fazla gelişme gösterdiği, anneleri ilköğretim mezunu olan öğrencilerin ise diğer gruplara göre az gelişme gösterdiği görülmektedir. DTÖ uzlaşma alt boyutunda son test demokratik tutum puanlarına bakıldığında ise gruptan anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin diğer gruplara göre fazla gelişme gösterdiği, anneleri lise mezunu olan öğrencilerin ise diğer gruplara göre az gelişme gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, düz anlatım yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin, anne eğitim durumlarına göre, DTÖ hoşgörü ve DTÖ uzlaşma alt boyutunda son test demokratik tutum puanlarındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı saptanmıştır.

Düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubunda demokratik tutum ölçeğinin hoşgörü ve uzlaşma alt boyutlarına ilişkin ön test ve son test puanlarına bakıldığında her iki boyutta da baba eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir. Ancak son test demokratik tutum puanları incelendiğinde gruptan DTÖ hoşgörü alt boyutu kapsamında babaları okur-yazar olan öğrenciler diğer gruplara göre fazla gelişme gösterirken, babaları yüksek lisans ve üstü mezunu olan öğrencilerin diğer gruplara göre az gelişme gösterdiği, grupların DTÖ uzlaşma alt boyutuna ilişkin son test demokratik tutum puanlarına bakıldığında babaları yüksek lisans ve üstü mezunu olan öğrenciler diğer gruplara göre az gelişme gösterirken, babaları lise mezunu olan öğrencilerin ise diğer gruplara göre fazla gelişme gösterdiği sonucu elde edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, düz anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin, baba eğitim durumlarına göre DTÖ' nün hem hoşgörü hem de uzlaşma alt boyutunda demokratik tutum son test puanlarındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

1. 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasının öğrenci başarısını artırdığı ve demokratik tutumunu geliştirdiği sonucu elde edildiğinden, okullarda işbirlikli öğrenme yönteminin derslerde etkili ve yaygın bir şekilde kullanımı tercih edilmelidir.
2. 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarıları ve demokratik tutumlarına etkisine ilişkin, öğrencilerin sosyo-ekonomik durumu, kardeş sayısı, ailenin çekirdek ya da geniş aileden oluşup oluşmadığı vb. değişkenleri de içerecek şekilde yeni araştırmalar yapılmalıdır.
3. 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Adım Adım Türkiye” ünitesinin ve diğer ünitelerin de işlenmesinde, işbirlikli öğrenme yönteminin farklı tekniklerinin uygulanmasının akademik başarıya ve demokratik tutuma etkisi konulu çalışmalar yapılmalıdır.
4. “Adım Adım Türkiye” ünitesinin Sosyal Bilgiler kitaplarında içerik olarak daha kapsamlı verilmesi için ilgili kurumlar gerekli çalışmaları yapmalıdır.
5. Uygulama sırasında öğrencilerin memnuniyeti ve eğlenerek ders işledikleri göz önünde bulundurulduğunda Sosyal Bilgiler öğretmenleri dersin her ünitesine ilişkin öğrenme-öğretme yaşantısının düzenlenmesinde diğer öğrenci merkezli yöntemlerin yanı sıra işbirlikli öğrenme yöntemini de uygulamalıdır.
6. 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemini uygulamanın yaygınlaştırılması için öğretmenlere hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir.
7. Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin daha başarılı sonuç vermesi için sınıf mevcudu kalabalık olmamalı dolayısıyla okullarda sınıf-şube sayıları arttırılmalıdır. Ayrıca, sınıf ortamının da oturma düzeni işbirlikli öğrenme yöntemine uygun düzenlenmelidir.
8. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemini uygulamada engel olarak gördükleri problemler araştırılıp ilgili çalışmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, Ü. K. (1992). İşbirlikli öğrenme: Kuram, araştırma, uygulama. Malatya: Uğurel Matbaası.
- Açıkgöz, Ü. K. (1993). İşbirliğine dayalı öğrenme ve geleneksel öğretimin üniversite öğrencilerinin akademik başarısı, hatırd tutuma düzeyleri ve duyuşsal özellikleri üzerindeki etkileri. *1. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (25-28Eylül)*. Ankara: MEB Yayınları. www.egitim.aku.edu.tr/isbirligi.doc adresinden 01.02.2014' te alınmıştır.
- Açıkgöz, Ü. K. (Nisan, 1997). Aktif öğrenme için işbirlikli öğrenme. Güncel Uygulamalar Ve Geleceğe İlişkin Öneriler Bilgisayar Yayınları Nasıl Bir Eğitim Sempozyumunda sunuldu, İzmir.
- Açıkgöz, Ü. K. (2005). *Aktif Öğrenme*. 7. Baskı. Eğitim Dünyası Yayınları.
- Açıkgöz, Ü. K. (2006). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Açıkgöz, Ü. K. (2007). *Aktif öğrenme*. İzmir: Biliş Yayınları.
- Akbulut, G. (2013). *6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi (birlikte öğrenme ve takım destekli bireyselleştirme teknikleri) uygulamasının öğrenci tutum ve başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ata, B. (2006). Sosyal Bilgiler öğretim programı. C. Öztürk. (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık. ss. 33-47.
- Avşar, Z. ve Alkış, S. (2007). İşbirlikli öğrenme yöntemi "birleştirme I" tekniğinin sosyal bilgiler derslerinde öğrenci başarısına etkisi. *İlköğretim Online*, 6(2), 197-203. <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 11 Ağustos 2014' te alınmıştır.
- Babacan, Ş. (2006). *Sosyal bilgiler 6. sınıf coğrafya ünitelerinden "Türkiye'miz" in öğretiminde işbirlikli yöntem destekli çoklu zeka kuramının erişiyeye etkisi*.

Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Balcı, A. (2010). Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler. (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Baltaoğlu, G. M. ve Açıkgöz, Ü. K. (2012). Sosyal bilgiler dersindeki işbirlikli öğrenme gruplarındaki etkileşim örüntüleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33. www.befjournal.com.tr adresinden 20 Ağustos 2014' te alınmıştır.

Barth, J.L. ve Demirtaş A. (1996). *İlköğretimde sosyal bilgiler öğretimi kaynak üniteler*. Ankara: Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Deneme Basımı.

Bilgen, H.N. (1994). Çağdaş ve demokratik eğitim. (2. Baskı). Ankara: MEB Yayınevi.

Bilgin, İ. ve Karaduman, A. (2005). İşbirlikli öğrenmenin 8. sınıf öğrencilerinin fen dersine karşı tutumlarına etkisinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 4(2), 32-45. <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 11 Ağustos 2014' te alınmıştır.

Box, J.A. ve Little, D.C. (2003). Cooperative small-group instruction combined with advanced organizers and their relationship to self-concept and social studies achievement of elementary school students. *Journal of Instructional Psychology*, 30(1), 30-35. <https://www.questia.com> adresinden 06 Ocak 2015 tarihinde alınmıştır.

Bulandere, V. (2014). *Öğrencilerin vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi kazanımlarını elde etme düzeyleri ve derse yönelik görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bursalıoğlu, Z. (2008). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.

Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1994). *Genel öğretim metotları*. Konya: Atlas Kitabevi.

Büyükkaragöz, S. (1997). *Program geliştirme kaynak metinler*. (2. Baskı). Konya: Kuzucular Ofset.

- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Veri analizi el kitabı*. (16. Baskı). Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Can, G. (1998). Sosyal bilgiler öğretimi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Cırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 34, 27-40. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr> adresinden 05.11.2015 tarihinde alınmıştır.
- Cornacchio, R. A. (2008). Effect of cooperative learning on music composition interactions, and acceptance in elementary school music classroom. Doctoral Thesis. University of Oregon, Oregon. <https://scholarsbank.uoregon.edu> adresinden 01.02.2015 tarihinde alınmıştır.
- Çelebi, C. (2006). *Yapılandırmacılık yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenmenin ilköğretim 5. Sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin erişimi ve tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, B. (2002). *Sosyal bilgiler öğretiminde işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin ilköğretim 4. Sınıf öğrencilerinin bilişsel erişimi düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çilenti, K. ve Özer, B. (1988). *Özel öğretim yöntemleri*. Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, 204.
- Demirel, Ö. (2008). *Öğretme sanatı öğretim ilke ve yöntemleri*. (13. Baskı). Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2010). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. (13. Baskı). Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Dilbaz, A. G. (2013). *Araştırma temelli öğrenmenin tutum, akademik başarı, problem çözme ve araştırma becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ekinci, N. (2007). İşbirliğine dayalı öğrenme. Ö. Demirel. (Ed.) *Eğitimde Yeni Yönelimler*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık, ss. 93-109.

- Erbil, D. G. (2014). *İlkokul 3. sınıf hayat bilgisi dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına, demokratik tutumlarına ve yansıtıcı düşünme becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erden, M. (2000). *Sosyal bilgiler öğretimi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Ertürk, S. (1981). *Diktacı tutum ve demokrasi*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Gillies, R. (2006). Teachers' and students' verbal behaviours during cooperative and small-group learning. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 271-287. <http://link.springer.com/chapter> adresinden 10.08.2015 tarihinde alınmıştır.
- Gökdağ, M. (2004). *Sosyal bilgiler öğretiminde işbirlikli öğrenme, öğrenme stilleri, akademik başarı ve cinsiyet ilişkileri*. Doktora Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gömlüksiz, M. (1993). *Kubaşık öğrenme yöntemi ile geleneksel yöntemin demokratik tutumlar ve erişime etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gömlüksiz, N. (2006). Öğretimde strateji, yöntem ve teknikler. M. Gürol. (Ed.). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Dördüncü Baskı. Ankara: Akış Yayıncılık, ss. 93-121.
- Göncüoğlu, G. Ö. (2010). *6. Sınıf sosyal bilgiler dersi demokrasinin serüveni ünitesinin öğretiminde drama ve işbirlikli öğretim yöntemlerinin öğrenci tutum ve başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gülmez, M. (1994). *İnsan hakları ve demokrasi eğitimi*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Güngör, A. ve Açıkgöz, Ü. K. (2005). İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretimin okuduğunu anlama üzerinde etkileri ve cinsiyet ile ilişkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. sayı 43 ss. 354- 378.

[Http://www.egitimhane.com/5-sinif-sosyal-bilgiler-adim-adim-turkiyed57539](http://www.egitimhane.com/5-sinif-sosyal-bilgiler-adim-adim-turkiyed57539) adresinden Adım Adım Türkiye ünitesine ilişkin bilgi ve görseller 01.09.2014 tarihinde alınmıştır.

[Http://www.dersteknik.com/2011/10/tarihi-eserlerimiz-5-sinif-sosyal](http://www.dersteknik.com/2011/10/tarihi-eserlerimiz-5-sinif-sosyal) adresinden Adım Adım Türkiye ünitesine ilişkin bilgi ve görseller 02.09.2014 tarihinde alınmıştır.

[Http://www.forumlordum.net/misafir-soru-ve-cevaplari/62328-ulkemizin-dogal-guzellikleri-ve-tarihi-eserleri.html](http://www.forumlordum.net/misafir-soru-ve-cevaplari/62328-ulkemizin-dogal-guzellikleri-ve-tarihi-eserleri.html) adresinden görseller 04.09.2014 tarihinde alınmıştır.

İşman, A. ve Eskicumalı, A. (1999). *Eğitimde planlama ve değerlendirme*. Adapazarı: Değişim Yayınları.

Johnson, D. W., Johnson, R. T. ve Stanne, M. B. (2000). *Cooperative learning methods: A meta-analysis*. Minnesota: University of Minnesota. <https://www.researchgate.net> adresinden 18.05.2015 tarihinde alınmıştır.

Kabapınar, Y. (2009). *İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. (2. Baskı). Ankara: Maya Akademi Yayıncılık.

Kaşaveklioğlu, S. (2013). *7. sınıf sosyal bilgiler dersinde işbirliğine dayalı öğretim yönteminin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarı ile demokratik tutum ve insan hakları algılarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kayabaşı, Y. (2011). Öğretmen adaylarının demokratik sınıf ortamı açısından değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 525-549. <http://www.gefad.gazi.edu.tr> adresinden 15.08.2014' te alınmıştır.

Koç, Y. (2014). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme modeli hakkında bilgilendirilmesi, bu modeli sınıfta uygulamaları ve elde edilen sonuçların değerlendirilmesi: Ağrı il örneği*. Doktora tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kömürkaraoğlu, S. (2011). *İlköğretim 6. sınıf fen ve teknoloji dersi ışık ve ses ünitesinin öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına ve*

bilgilerin kalıcılık düzeylerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Küçük, B. (2008).*İlköğretim 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin demokratik tutum üzerindeki etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Küçükilhan, S. (2013). *Öğrenci takımları- başarı bölümleri (ÖTBB) tekniğinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi.* Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Lavasani, M. G., Afzali, L., Borhanzadeh, S., Afzali, F. ve Davoodi, M. (2011). *The effect of cooperative learning on the social skills of first grade elementary school girls.* Procedia Social and Behavioral Sciences, 15,1802-1805. <http://www.sciencedirect.com> adresinden 15.07.2015 tarihinde alınmıştır.

Lee, C. K. E., , Ng, M. ve Phang, R. (1999). *A school-based study of cooperative learning and its effects and classroom climate in four social studies classrooms.* Paper presented at annual meeting of the American Educational Research Association, Montreal, Quebec, Canada, 31(105), 143-150. <http://eric.ed.gov/?id=ED434070> adresinden 12.07.2015 tarihinde alınmıştır.

Mattingly, R. M. ve Vansickle, Ronald L. (1991). Cooperative learning and achievement in social studies: Jigsaw II. *Sosyal Education*, 55(6), 392-395.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu.* ttkb.meb.gov.tr adresinden 1 Temmuz 2014' te alınmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı.* 4. Baskı. Ankara: MEB Yayınları.

Oğuzkan, F. (1981). *Eğitim terimleri sözlüğü.* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Okutan, M. (2010). Türk Eğitim Sistemi'nde demokrasi eğitimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 938-946. <http://www.j-humansciences.com> adresinden 4 Temmuz 2014' te alınmıştır.

Oortwijn, M., Boekaerts, M., Vedder, P., ve Fortuin, J. (2008). The impact of a cooperative learning experience on pupils' popularity, non-cooperativeness,

and interethnic bias in multiethnic elementary schools. *Educational Psychology*, 28(2), 211-221.

Oskay, Ü. (1990). *Sosyolojik düşünceler tarihi*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayını.

Öner, G. ve Kamçı, S. (Nisan, 2013). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler ve vatandaşlık eğitimine ilişkin tutum ve görüşleri*. II. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu'nda sunuldu, Aksaray.

Öner, Ü. (2007). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özkal, N. (2000). *İşbirlikli öğrenmenin sosyal bilgilere ilişkin benlik kavramı, tutumlar ve akademik başarı üzerindeki etkileri*. Doktora Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özsoy, O. (2005). *Etkin öğrenci etkin öğretmen etkin eğitim*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Perliger, A., Canetti-Nisim, D., ve Pedahzur, A. (2006). Democratic attitudes among high-school pupils: The role played by perceptions of class climate. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(1), 119–140.

Saban, A. (2005). *Öğrenme öğretme süreci*. (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Safran, M. (2009). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.

Sağlamer, E. (1984). *İlkokulda sosyal bilgiler öğretimi*. (2. Baskı). Ankara: Tekişik Matbaası.

Slavin, R. E. (1980). Cooperative learning. *Review of Educational research*, 50(2), 315-342.

Slavin, R. E. ve Karweit, N. L. (1981). Cognitive and affective outcomes of intensive student team learning experience. *The Journal of Experimental Education*, 50 (1), 29-35.

- Sönmez, V. (1994). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Sönmez, V. (1998). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. (2. Baskı). Ankara: Anı yayıncılık.
- Şahiner, D. G. S. (2008). *İlköğretim sosyal bilgiler dersinde aktif öğrenme tekniklerinin demokratik tutumlara ve ders başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Taşpınar, M. (2005). *Kuramdan uygulamaya öğretim yöntemleri*. Elazığ: Üniversite Kitabevi.
- Tengilimoğlu, Ö. (2013). *İşbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim üçüncü sınıf hayat bilgisi dersinde öğrenci başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ural, S. N. (2010). *İlköğretim öğrencilerinin demokratik tutum ve empatik eğilim düzeylerine sosyal bilgiler dersinin etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılman, M. (2006). *Demokrasimizin kültürel temelleri*. (10. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeşil, R. (2004). İnsan hakları ve demokrasi eğitiminde yöntem. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 35-41. <http://kefad.ahievran.edu.tr> adresinden 5 Temmuz 2014' te alınmıştır.
- Yetkin, Ö. T. (2010). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zakaria, E., Chin, L.C. ve Daud, M.Y. (2010). The effects of cooperative learning on students mathematics achievement and attitude towards mathematics. *Journal of Social Sciences*, 6(2), 272-275.

EKLER

EK-1. Araştırma İzin Belgeleri



T.C.
MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Evrak Tarih ve Sayısı: 14/10/2014-19677

Sayı : 79673485-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

SAYIN ÖZLEM USLU

Bahçelievler Mahallesi Yunus Emre Caddesi Dinç Apartmanı 59/2 BURDUR

İlgi : 09/10/2014 tarih ve 58090943-663.08-34683 sayılı yazı

"5.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönetiminin Öğrencilerin Akademik Başarı ve Demokratik Tutumlarına Etkisi" konulu tez çalışmanızda kullanılmak üzere yapacağınız uygulama ile ilgili Burdur Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün yazısı ekte olup, araştırma sonucunun CD ile birlikte Enstitümüze teslim edilmesi hususunda;

Bilgilerinizi rica ederim.

Doç. Dr. Zafer GÖLEN
Enstitü Müdürü

EK :
İlgili Yazı (3 sayfa)

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://ebys.mehmetakif.edu.tr/enVision/Dogrula/3AN7FM>

İstiklal Yerleşkesi 15030 BURDUR
Telefon:+90 248 213 32 02 Faks:+90 248 213 32 09

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Ziya Yenişeri
Evrak Pin Kodu: 71951

e-Posta: ebe@mehmetakif.edu.tr Elektronik Ağ: <http://ebe.mehmetakif.edu.tr>

Kep Adresi : maku@hs01.kep.tr

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



Evrak Tarihi ve Sayısı: 09/10/2014-34683



T.C.
MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Personel Daire Başkanlığı



Sayı : 58090943-663.08-
Konu : Araştırma İzni

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 01/10/2014 tarihli, 4325515 sayılı ve "Araştırma İzni" konulu yazı

Enstitünüz İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Özlem USLU'nun "5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönetiminin Öğrencilerin Akademik Başarısı ve Demokratik Tutumlarına Etkisi" konulu tezini Burdur il merkezindeki Şeker Ortaokulunda öğrenim gören 5-C ve 5-D öğrencilerine uygulaması hakkındaki Burdur Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünün ilgi yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Mümtaz NAZLI
Rektör a.
Rektör Yardımcısı V.

EK :
- İlgi Yazı

Evrak Doğrulama İçin : <https://cbys.mehmetakif.edu.tr/en/Vision/Dogrula/K4NZZP>

Bahçelievler Mahallesi 15000 BURDUR
Telefon:+90 248 213 10 82 Faks:+90 248 213 10 92
e-Posta: pdb@mehmetakif.edu.tr Elektronik Ağ:<http://pdb.mehmetakif.edu.tr>

Ayrıntılı bilgi için irtibat: İbrahim Hazar
Evrak Pin Kodu: 33781



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 02/10/2014-12152



T.C.
BURDUR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 39958266/604.01.01/4325515
Konu: Araştırma izni

01/10/2014

MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

19.09.2014 tarihli ve 16211 sayılı yazınıza istinaden Müdürlüğümüzün 30.09.2014 tarihli ve 4299498 sayılı olur örneği ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinize ve yazınıza konu olan araştırma sonucunun CD ortamında Müdürlüğümüze gönderilmesini arz ederim.

Güngör GELİR
Müdür a.
Millî Eğitim Şube Müdürü

EKLER :
1-Olur örneği (1 adet)

Bu evrakın 6070 sayılı Kanun gereğince
E-İMZA ile imzalandığı tasdik olunur.
01.10.2014
Güngör YAMAŞ
Şef

Burdur Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Bahçelievler Mh.Şeker Cad.
15100 BURDUR

Ayrıntılı bilgi: Güngör GELİR Şb.Md.
Telefon : (0248) 233 11 19-124
Faks : (0248) 233 13 43

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 63a7-ad57-38e5-8543-c9d7 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
BURDUR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 39958266/604.01.01/4299498

30/09/2014

Konu: Araştırma İzni

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Özlem USLU' nun "5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönetiminin Öğrencilerin Akademik Başarısı ve Demokratik Tutumlarına Etkisi" konulu tezine esas olmak üzere Burdur il merkezindeki Şeker Ortaokulunda öğrenim gören 5-C ve 5-D öğrencilerine uygulama istemesi ile ilgili Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi dekanlığının 19.09.2014 tarihli ve 16211 sayılı yazısı ve ekleri ilişikte sunulmuştur.

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Özlem USLU' nun "5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönetiminin Öğrencilerin Akademik Başarısı ve Demokratik Tutumlarına Etkisi" konulu tezini Burdur il merkezindeki Şeker Ortaokulunda öğrenim gören 5-C ve 5-D öğrencilerine, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 sayılı Genelgesi doğrultusunda uygulamasını olurlarınıza arz ederim.

Güngör GELİR
Millî Eğitim Şube Müdürü

O L U R
.../.../2014

Mahmut BAYRAM
İl Millî Eğitim Müdürü

EK: Genelge (1 sayfa)

Burdur Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Bahçelievler Mh.Şeker Cad.
15100 BURDUR

Ayrıntılı bilgi: Güngör GELİR Şb.Md.
Telefon : (0248) 233 11 19-164
Faks : (0248) 233 13 43

EK-2. Demokratik Tutum Ölçeği İzin Belgesi

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Özlem USLU, "5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarısı Ve Demokratik Tutumlarına Etkisi" konulu tez çalışmasında, güvenilirliği ve geçerliği tarafımda tespit edilip 2008 yılında tez çalışmam için geliştirdiğim 'Demokratik Tutum Ölçeği'ni kullanmasında sakınca bulunmamaktadır.


Derya Gül Şinem ŞAHİNER
01/09/2014

EK-3. Sosyal Bilgiler Dersi Adım Adım Türkiye Ünitesi Belirtke Tablosu

Ünite Konuları	BİLGİ	KAVRAMA	ANALİZ	Kazanım Sayısı	Her Kazanım İçin Soru Sayısı	Toplam Soru Sayısı
1- GÜZEL ÜLKEM	1) Çevresindeki ve ülkemizin çeşitli yerlerindeki doğal varlıklar ile tarihi mekanları, nesnelere ve yapıtları tanır.			1	4	4
2- ZENGİN KÜLTÜRÜMÜZ		2) Ülkemizin çeşitli yerlerindeki kültürel özelliklere örnekler verir.			4	12
		3) Ülkemizin çeşitli yerleri ile kendi çevresinin kültürel özelliklerini benzerlikler ve farklılıklar açısından karşılaştırır.		3	4	
		4) Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki önemini açıklar.			4	
3- ATATÜRK'Ü ANLAMAK		5) Kanıt kullanarak Atatürk İnkıpları'nın öncesi ile sonrasındaki günlük yaşamı karşılaştırır.		2	4	8
			6) Atatürk inkıplarıyla ilkelerini ilişkilendirir.		4	
Toplam						24
Toplam Kazanım Sayısı	1	4	1			6

EK-4. SBBT Madde Analiz Sonuçları

Madde	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırt Edicilik İndeksi
1	0,53	0,40
2	0,48	0,83
3	0,43	0,90
4	0,69	0,46
5	0,62	0,46
6	0,45	0,84
7	0,57	0,65
8	0,58	0,37
9	0,54	0,79
10	0,50	0,83
11	0,63	0,30
12	0,70	0,66
13	0,59	0,69
14	0,64	0,72
15	0,61	0,73
16	0,72	0,66
17	0,74	0,47
18	0,68	0,35
19	0,47	0,79
20	0,57	0,65
21	0,42	0,90
22	0,60	0,51
23	0,49	0,76
24	0,46	0,63

EK-5. Ünite Kapsamında Çalışma Yaprakları

GÜZEL ÜLKEM

Yurdumuzun her yöresi, çeşitli doğal güzelliklere ve tarihî mekânlara sahip olduğu için oldukça ilgi çekicidir. Bu sebeple ülkemizdeki eşsiz zenginlikleri, her yıl milyonlarca turist ziyaret eder.



Selimiye Camii/ EDİRNE



Efes Antik Kenti/ İZMİR



Aspendos Tiyatrosu/ ANTALYA



Ayasofya Müzesi /İSTANBUL



İZMİR Saat Kulesi



Yedigöller/ BOLU



Ağrı İli / İshak Paşa Sarayı



Truva atı / ÇANAKKALE



Süleymaniye Camii/ İstanbul



Trabzon İli / Sümela Manastırı



Trabzon İli / Uzun Göl



Safranbolu Evleri /KARABÜK

1- Doğal Varlıklarımız (Doğal Şekil)

Doğada insan eli değmeden oluşan ve gezilip görülebilecek özelliği olan unsurlara doğal varlık denir. Doğal varlıklar, kendiliğinden var olan coğrafi unsurlardır. İnsanlar tarafından sonradan keşfedilmiş ve birçoğunun çevresine yeni yerleşim yerleri kurulmuştur. Ülkeler, doğallığın bozulup kaybolmaması için doğal varlıkları koruma altına alırlar.



Nevşehir Peri Bacaları, Denizli Pamukkale Travertenleri, Burdur İnsuyu Mağarası, Erzurum Palandöken Dağları, Mersin Cennet Cehennem Obrukları, Trabzon Uzun Göl, Muğla Ölü Deniz, Antalya Manavgat Şelalesi, Aksaray Ihlara Vadisi, Bursa Uludağ gibi daha birçok doğal oluşumlar ülkemizde çok sayıda yerli ve yabancı turistlerin ziyaret ettiği, doğal varlıklardan bazılarıdır.

2- Tarihi Eserlerimiz (Tarihi Yapıt)

Tarihi eserler, geçmişte yaşamış uygarlıklardan bugüne kadar kalan din, bilim, düşünce, sanat, edebiyat ve mimari gibi alanlarda insanlar tarafından ortaya konmuş eserlerdir. Tarihi eserler, zarar görmemeleri için koruma altına alınırlar. Tarihi eserler insanlığın ortak mirası olduğundan yurt içi ve yurt dışından gelen tüm ziyaretçilere açık tutulur.



Ülkemiz, tarihi eserler bakımından çok zengindir. Ülkemizin hangi yöresine gidersek gidelim çok sayıda tarihi eserle karşılaşmak mümkündür. Bunun sebebi ise, yurdumuzun binlerce yıldır bir çok medeniyete ev sahipliği yapmasıdır. Saraylar, evler, köprüler, tiyatrolar, kaleler, camiler, kiliseler, hamamlar ve kervansaraylar tarihi eserlere örnek verilebilecek bazı yapıtlardır.



İstanbul' daki Ayasofya Camii, Topkapı Sarayı, Dolmabahçe Sarayı, Yerebatan Sarnıcı, Kız Kulesi gibi yapıtlar, Konya Mevlana Müzesi, İzmir Efes Antik Kenti, Antalya Aspendos Antik Kenti, Edirne Selimiye Camii, Erzurum Çifte Minareli Medrese, Diyarbakır Ulu Camii ve Surları, Adıyaman Nemrut Dağı Milli Parkı, Bursa Emir Sultan Türbesi, Ankara Augustus Tapınağı ve Roma Hamamı ülkemizdeki tarihi yapıtlara verilecek bazı örneklerdir.

3- Tarihi Nesne

Eski zamanlarda insanların ihtiyaç duyarak ortaya çıkardıkları ve günümüze kadar saklanarak veya araştırmalar sonucu bulunarak gelmiş, geçmiş yaşantılara ait bilgi sahibi olmamıza yarayan her türlü eşya, alet, araç ve gereçler birer tarihi nesnedir. Aynalar, kadın takıları, halılar, sandıklar, hançerler, sikkeler, mühürler, el yazması eserler, su kapları, kaşıklar vb. tarihi nesnelere örnek gösterilmektedir.

4- Ortak Miras

Tüm insanlık için değer taşıyan tarihi, doğal ve kültürel varlıkların tümüne denir. Yazı, alfabe, bilimsel buluşlar, Çin Seddi, Mısır Piramitleri, Hindistan'da Taç Mahal, Malawi Gölü, Güney Afrika'da Viktorya Şelalesi, Fransa Roma Su Kemerleri gibi dünyanın dört bir tarafında, dünya ortak miras listesine girmiş önemli yerlerdir.

Ülkemizin, dünya miras listesinde yer alan doğal ve kültürel varlıklardan bazıları şunlardır:

- * İstanbul'un tarihi alanları,
- * Göreme Milli Parkı ve Kapadokya
- * Hattuşaş,
- * Nemrut Harabeleri,
- * Safranbolu Evleri
- * Truva Arkeolojik Kenti,

- * Pamukkale-Hierapolis
- * Divriği Ulu Camii ve Darüşşifası
- * İshak Paşa Sarayı
- * Sümela Manastırı
- * Güllük Dağı – Termessos Milli Parkı
- * Diyarbakır Kalesi ve Surları

ZENGİN KÜLTÜRÜMÜZ

Bir toplumda nesilden nesle aktarılan yaşatılan; gelenek, görenek, inanış, düşünce ve sanat ve mimari varlıklarının tümüdür.

Uzun zamandan beri geçerli olan kültürel kurallara “gelenek”, geleneklere uygun hareket etmeye ise “örf” denir. Gelenek, görenek, örf, adet toplumumuzun yazısız kurallarındandır. Yemek ve sofraya düzenleri, misafir karşılama, uğurlama, bayram ziyaretleri, törenler, asker uğurlama geleneklerimizden bazılarıdır. Türkiye'nin kültürel yapısı, tarihinin derinliklerinden gelen çok zengin ve çeşitli kültürlerin birikiminden oluşmuştur.

Ülkemiz yedi coğrafi bölgeye ayrılmıştır. Kültür, ülkeden ülkeye değişebileceği gibi, bir ülke içinde bölgeden bölgeye hatta yöreden yöreye de değişebilir. Birbirine komşu olan iki köy arasında bile konuşma, kına, düğün ve nişan geleneği, giyim ve kuşam şekli gibi az ya da çok kültürel farklılıklar olabilir. Yörelere arasındaki bu kültürel farklılıkların sebepleri şunlardır:

Türkiye'nin yeri, coğrafi konumu,

Eğitim,

Yüzey şekilleri,

İklimi ve bitki örtüsü.

Ege Bölgesi'nde zeybek oynanırken Karadeniz'de horon, Trakya' da karşılama, Doğu ve Güneydoğu bölgelerinde genel olarak halay, İç Anadolu'da kaşık oyunu vb. oynanır.



Türkülerimiz kültürümüzün öğelerinden biridir. Her yörenin ayrı türküsü, ayrı ninnisi, ayrı ezgisi vardır. Ülkemiz insanı acısını, sevincini, kahramanlıklarını, zaferlerini, türkülerle anlatmıştır. Akdeniz bölgesinin müzik kültürüne ve düğünlerine baktığımızda sipsi, kabak kemane, kaval, bağlama, davul zurna, darbuka gibi aletler kullanılırken, Karadeniz bölgesinde kemençe, tulum gibi müzik aletleri kullanılmaktadır.



Ülkemizde bölgeler arasında giyim kuşamda bindallı, yemeni, şalvar, cepken, pabuç gibi giysilerin, şive-ağız ve beslenme alışkanlıklarının yöreden yöreye değişmesi, kültürel farklılıktan kaynaklanır. Kültürel farklılıklar, ülkede kültürel çeşitliliğin oluşmasına neden olur.

Ege Bölgesi'nde zeytin bol miktarda yetiştirildiğinden bu durum yemeklerine de yansımıştır. Ege yemekleri genellikle zeytinyağlı olurken, Karadeniz Bölgesi'nde ise yemekler genellikle tereyağlıdır. Hayvancılıkla uğraşan Doğu Anadolu Bölgesi'nde daha çok et yemekleri yapılır.

Bazı yemeklerimiz ve tatlılarımız genellikle bulunduğu bölge ile özdeşleşmiştir:

Mantı ve pastırma – Kayseri

Cağ kebabı – Erzurum

Baklava - Gaziantep

Dondurma - Kahramanmaraş

Tantuni ve cezerye - Mersin

Kebab - Adana

Etlı ekmek - Konya

Lahmacun ve çiğköfte - Şanlıurfa

Ciğer - Edirne

Lokma tatlısı - İzmir

Burma kadayıfı - Diyarbakır

Künefe - Hatay



Binlerce yıllık geçmişe sahip olan Anadolu, geçmişi kadar zengin ve çeşitli el sanatları geleneğine sahiptir. Her bölgenin ve yörenin çoğunlukla sahip olduğu maddeler üzerinde el emeği ve göz nuruyla oluşturulan el sanatlarımıza, Anadolu insanının duyguları yansımıştır.



Gaziantep ve Şanlıurfa civarlarında bakırcılık, Isparta'da halıcılık, Kütahya' da çinicilik, Erzurum' da Oltu taşı işlemeciliği, Nevşehir' de çömlekçilik, Eskişehir ' de lüle taşı işlemeciliği, Burdur' da Alaca dokumacılığı vb. ülkemizdeki bazı el sanatlarına verilebilecek örneklerdendir.



Ülkemizin kültür tarihinde yer etmiş, birçoğu dünyaca ün yapmış önemli düşünürlerimiz, ortaya koydukları eserler ve evrensel düşünceler ile tüm insanlığın beğenisini kazanmıştır. Mevlana, Evliya Çelebi, Yunus Emre, Hacı Bektaş-i Veli, Pir Sultan Abdal vb. Anadolu'da yaşamış büyük düşünürlerimizden bazılarıdır.



Fıkralarıyla hem güldüren hem de düşündürdüren Nasreddin Hoca da Anadolu'da yaşamış büyük bir düşünürdür. Ayrıca hayali karakter olarak bilinen Hacivat ile Karagöz, mizah kültürümüzde bir gölge oyunu olarak yer etmiştir. Özellikle Osmanlı'da Ramazan ayı akşamlarında halkın izlediği bu gölge oyunu, perde arkasından kuklaların iplerle oynatılıp, aynı anda seslendirilmesi şeklinde yapılmaktadır.

Toplum olarak bir araya gelme sebeplerimizin başında dini ve milli bayramlar, asker uğurlama, nişan, düğün ve genellikle yaz aylarında düzenlenen şenlikler gelmektedir.

Dini bayramlarımız olan Ramazan ve Kurban bayramları; gelenek- göreneklerimize göre insanların birbirini ziyaret ettiği ve toplumsal dayanışmanın kuvvetlendiği günlerdir.

Milli bayramlarımız olan 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, 19 Mayıs Atatürk'ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı, 30 Ağustos Zafer Bayramı, 29 Ekim

Cumhuriyet Bayramı; Türkiye Cumhuriyeti' nin varlığı ve milli beraberliğimizin sembolü olarak, tüm yurttta coşkulu törenlerle kutlanmaktadır.



Bayramların yanı sıra, baharın başlangıcı Nevruz, Hıdırellez günleri ve özellikle yaz aylarında yayla şenlikleri de toplumumuzun bir araya gelmesini sağlamaktadır.

ATATÜRK'Ü ANLAMAK

Atatürk, kendisine inananlar ile birlikte düşmanları vatan topraklarından attıktan sonra Türk milletini aklın ve bilimin ışığında çağdaş medeniyetler düzeyine çıkarmayı hedeflemiştir. Bu amaçla onun çizdiği yolda yürümek fikrine Atatürkçülük denir. Atatürkçülük ile ilgili ifadeler şunlardır:

Bağımsızlık ve özgürlük

Vatan ve millet sevgisi

Güçlü ekonomi

Çağdaş uygarlık

Milli kültür

Akıl ve bilim

Eşitlik

Milli egemenlik

Milli dil ve tarih



Atatürk yeni kurulan Türk Devleti' nin çağdaş ve kalkınan bir devlet olması için bazı inkılaplar yapmıştır. Atatürk inkılaplarını 5 başlık altında toplamak mümkündür.

Bunlar;

Siyasal alanda,

Hukuk alanında,

Toplumsal alanda,

Eğitim ve kültür alanında,

Ekonomi alanında yapılan inkılaplardır.

1. Siyasal Alanda Yapılan İnkılaplar

23 Nisan 1920' de Türkiye Büyük Millet Meclisi açıldı.

1 Kasım 1922' de saltanat kaldırıldı. Bir kişi ya da ailenin egemenliği sonlandırıldı.

29 Ekim 1923' te Cumhuriyet ilan edildi. Vatandaşlar kendi devletlerini yönetecek kişileri kendileri seçer hale geldi.

3 Mart 1924' te halifelik kaldırıldı. Din ve devlet işleri birbirinden ayrıldı.

Siyasi partiler kuruldu. Herkes kendi düşüncesine uygun partiye oy verme hakkını elde etti.

2. Hukuk Alanında Yapılan İnkılaplar

1921 ve 1924 Anayasası çıkarıldı.

Kadınlara siyasal haklar verildi. Osmanlı döneminde oy bile kullanamayan kadınlar Cumhuriyet ile birlikte muhtar, belediye başkanı, milletvekili hatta bakan olma özgürlüğüne kavuşmuştur.



Türk Medeni Kanunu kabul edildi. Bu kanun ile kadın ve erkekler eşit sayıldı. Kadınlar mahkemelerde şahitlik etme, tek eşlilik ve resmi nikah, boşanma, mirasta eşit pay, istediği mesleği yapabilme gibi haklara sahip oldu.

3. Eğitim Alanında Yapılan İnkılaplar



- ✓ Tevhid-i Tedrisat Kanunu kabul edildi. Eğitim ve öğretimde birlik sağlandı.
- ✓ Harf inkılabı ile yeni Türk Alfabesi kabul edildi.
- ✓ Türk Tarih Kurumu kuruldu.
- ✓ Türk Dil Kurumu kuruldu. Türkçenin yabancı sözcüklerden arındırılması, zenginliğinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi sağlandı.
- ✓ Medreseler kaldırılarak yerine, kız ve erkek öğrencilerin aynı sınıflarda bulunduğu okullar ve üniversiteler kuruldu.

4. Toplumsal Alanda Yapılan İnkılaplar

- ✓ Kılık kıyafete modern bir yeniliğe gidildi.
- ✓ Fes ve sarık kaldırılarak Şapka Kanunu kabul edildi.
- ✓ Dini kıyafetlerle sadece din adamlarının gezebilmeleri sınırı getirildi.
- ✓ Hicri ve Rumi takvim kaldırılarak miladi takvim kabul edildi.
- ✓ Arşın, endaze, okka gibi ölçüler kaldırılarak dünyaca kabul görülen litre, kilogram, metre gibi ağırlık ve uzunluk birimleri kabul edildi.
- ✓ Soyadı Kanunu kabul edildi. Mustafa Kemal'e, Atatürk soyadını TBMM vermiştir.
- ✓ Tekke, zaviye ve türbe gibi dini mekanlar kapatıldı.



5. Ekonomi Alanında Yapılan İnkılaplar



- ✓ Köylülerden alınan aşar vergisi kaldırıldı.
- ✓ Çiftlikler kuruldu, Ziraat okulları açıldı.
- ✓ Modern tarıma geçildi, traktör kullanımı teşvik edildi.

- ✓ Sanayinin gelişmesi için Teşvik-i Sanayi Kanunu çıkarıldı.
- ✓ Beş Yıllık Kalkınma Planı uygulandı.
- ✓ İzmir İktisat Kongresi toplanarak Milli ekonomi politikası benimsendi.
- ✓ Kabotaj Kanunu çıkarılarak Türk limanlarındaki gemi işletmeleri millileştirildi.
- ✓ Kara ve demir yolları yapımına önem verildi.
- ✓ Maden Tetkik Arama Enstitüsü açıldı.
- ✓ Fabrikalar ve Bankalar açıldı.

ATATÜRK İLKELERİ

1- Cumhuriyetçilik

Osmanlı Devleti'nde devleti bir padişah yönetiyordu. Ülke yönetiminde padişahın yetkileri geçerliydi. Saltanatın hüküm sürdüğü ülkede halkın söz hakkı yoktu. Cumhuriyetin ilanı ile halk demokratik haklar elde ederek, kendini yönetecek kişileri kendilerinin seçebilmesi hakkına sahip oldu. Cumhuriyetçilik, halkın demokratik haklar kazanarak ülkenin yönetiminde söz sahibi olmasını amaçlayan bir ilkedir.

2- Halkçılık

Bir ülke sınırları içinde yaşamayı kabul eden insan topluluğuna halk denir. Halkçılık, kanun önünde herkesin eşit sayılması ve kimseye ayrıcalık tanınmamasıdır. Halkçılığa göre devlet, halkın her alanda rahat ve huzurlu olmasını amaçlar.

3- Milliyetçilik

Millet, dil, kültür ve duygu birliğine sahip, vatan toprakları üzerinde birlikte yaşayan insan topluluğuna denir. Milli Mücadele' de Türk milleti birlik ve beraberlik göstererek düşman işgalinden kurtulmuştur. Milliyetçilik Atatürk' e göre, vatan toprakları üzerindeki herkesin din ve ırk ayrımı yapılmaksızın aynı milletten sayılmasıdır. Bir ülkede birlik ve beraberliği güçlendirmesi için gerekli bir ilkedir.

4- Devletçilik

Düşmanların topraklarımızdan atılmasından sonra, güçlü bir ekonomiye ihtiyaç duyulmuştur. Ekonominin güçlenmesi için devlet ile vatandaşın birlikte çalışması ve ülkeyi kalkındırması devletçilik ilkesini ortaya çıkarmıştır. Devlet halkı, üretim, sanayi, ticaret gibi alanlara teşvik etmiş ve desteklemiştir. Yabancıların hâkimiyeti altındaki bazı kurum ve kuruluşlarımız millileştirilmiştir.

5- Laiklik

Osmanlı Devleti'nde padişahlar din ve devlet işlerini birlikte yürütüyorlardı. Saltanat ve halifelik kaldırılıp yerine Cumhuriyet getirildi. Böylece din ve devlet işleri birbirinden ayrıldı. Devlet işlerinin yürütülmesinde din kurallarının yerini akıl ve bilime dayalı laik hukuk kuralları aldı.

Laiklik ilkesine göre herkes istediği dine inanma hakkına ve kimsenin baskısı altında kalmadan vicdan özgürlüğüne sahiptir.

6- İnkılapçılık

İnkılap, bir toplumun sahip olduğu siyasi, sosyal, askeri, hukuki, eğitim ve ekonomi alanlarındaki eski düzenin kaldırılarak, yerine çağa uygun olanlarının getirilmesidir. Atatürk, Türk milletinin çağdaş dünyaya ayak uydurması gerektiğine inanmıştır. Dünyadaki modern gelişmeleri takip etmeyen ve ayak uyduramayan devletlerin zaman içinde yok olacağını söylemiştir. Atatürk inkılapları gerçekleştirirken, örnek aldığı çağdaş medeniyetleri, olduğu gibi uygulayarak taklit etmeyi reddetmiştir. Aşağıdaki tabloda Atatürk İlkeleri ve bu ilkelerin ilişkisi olduğu bazı inkılaplara yer verilmiştir:

CUMHURİYETÇİLİK	<ul style="list-style-type: none"> ➤ TBMM'nin açılması ➤ 1921 ve 1924 Anayasalarının hazırlanması ➤ Saltanatın kaldırılması ➤ Cumhuriyetin ilanı ➤ Siyasal partilerin kurulması ➤ Kadınlara seçme ve seçilme hakkının tanınması
HALKÇILIK	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Kılık-kıyafet Kanununun kabulü ➤ Şapka Kanununun çıkarılması ➤ Medeni Kanunun kabulü ➤ Soyadı Kanununun kabulü ➤ Takvim, saat, ağırlık ve uzunluk ölçülerinin değiştirilmesi ➤ Hafta tatilinin Cuma gününden Pazar gününe alınması

MİLLİYETÇİLİK	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Türk Tarih Kurumunun kurulması ➤ Türk Dil Kurumunun kurulması ➤ Kabotaj Kanununun çıkarılması ➤ Yeni Türk Alfabesinin kabul edilmesi
DEVLETÇİLİK	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Birinci ve İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planlarının hazırlanıp uygulanması ➤ Etibank, Sümerbank, İş Bankası gibi bankaların kurulması ➤ Şeker, çimento, demir-çelik fabrikalarının açılması
LAİKLİK	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Halifeliğin kaldırılması ➤ Medreselerin kapatılması ➤ Tevhid-i Tedrisat Kanunu ➤ Tekke, zaviye ve türbelerin kapatılması ➤ Medeni Kanunun kabulü
İNKILAPÇILIK	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tüm inkılaplar İnkılapçılık ilkesiyle ilişkilidir.

Atatürk' ün Son Günleri

1937 yılından itibaren sağlığı kötüleşen Atatürk, çalışmalarına ara vermeden devam etmiştir. Hatay'daki Türklere desteğini göndermek için ülkenin güney illeriyle sınırlı bir geziye çıkmıştır. Bu geziden sonra Atatürk'ün rahatsızlığı artmıştır. Ama Atatürk, doktorların tüm uyarılarına rağmen ülke işleriyle ilgilenmeye devam etmiştir. Sağlığında Hatay'ı anavatana katma amacıyla çalışmalar yapmış, ancak Hatay 1939' da anavatana katılmıştır.

Son günlerinde hazırladığı vasiyeti ile servetinin bir bölümünü kurulmasına öncülük ettiği Türk Tarih Kurumu ve Türk Dil Kurumu'na bırakmıştır. Son isteği Cumhuriyetin

15. Yıl kutlamalarında Ankara'ya gitmekti. Ancak Cumhuriyet Bayramını İstanbul'da Dolmabahçe Sarayı'nda geçirdi.



8 Kasım günü komaya giren Atatürk, 10 Kasım 1938 günü saat 09.05'te hayata gözlerini yumdu. Atatürk'ün naaşı önce Ankara Etnografya Müzesi'ndeki geçici kabrine kondu. 1953 yılında Etnografya Müzesi'nden alınarak Anıtkabir'e nakledildi.



EK-6. Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyeti: ()Kız ()Erkek

Babanızın Eğitim Durumu:

- () Okur-yazar değil () Okur-yazar () İlkokul mezunu
 () Ortaokul mezunu () Lise mezunu () Üniversite mezunu
 () Lisansüstü

Annenizin Eğitim Durumu:

- () Okur-yazar değil () Okur-yazar () İlkokul mezunu
 () Ortaokul mezunu () Lise mezunu () Üniversite mezunu
 () Lisansüstü

Değerli öğrenciler; aşağıda "Adım Adım Türkiye" ünitesine ait, Sosyal Bilgiler Başarı Testi adında 24 adet soru yer almaktadır. Soruları dikkatli okuyup anladıktan sonra sizin için doğru olan seçeneği işaretleyiniz. Katkılarınızdan dolayı hepimize teşekkür ederim.

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
 Eğitim Bilimleri Enstitüsü
 İlköğretim Anabilim Dalı
 Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi
 Özlem USLU

EK- 7. Sosyal Bilgiler Başarı Testi

1-)Çoğunluğu Ürgüp, Uçhisar, Avanos ve Göreme civarında bulunan, insanların eskiden beri içlerini oyup barınma yeri ve yiyecek deposu olarak kullandıkları doğal şekil aşağıdakilerden hangisidir?

- A-) Peri Bacaları
B-) Pamukkale Travertenleri
C-) Damlataş Mağarası
D-) Palandöken Dağları

2-)Tarihi yapıtlar o dönemde yaşayan insanlar tarafından yapılan eserlerdir. Bu bilgiye dayanarak aşağıdakilerden hangisi tarihi bir yapıt değildir?

- A-) Ayasofya Camii
B-) Topkapı Sarayı
C-) Mevlana Müzesi
D-) Ağrı Dağı

3-)Aşağıdakilerden hangisi insan eli değmeden, kendiliğinden meydana gelen doğal varlıklara örnektir?

- A-)Dolmabahçe Sarayı
B-) Çifte Minareli Medrese
C-) İnsuyu Mağarası
D-) Efes Antik Kenti

4-)Heykel, halı, çeyiz sandığı, kaşık gibi eski zamanlardan günümüze kadar kalmış eserlere ne ad verilir?

- A-)Doğal varlık
B-)Tarihi nesne
C-)Doğal nesne
D-)Tarihi mekân

5-)Konya'da her yıl 17 Aralık'ta Şeb-i Arus törenleri düzenlenerek anılan büyük düşünür ve şair, aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Hacı Bektaş Veli
B) Yunus Emre
C) Mevlana Celaleddin-i Rumi
D) Şems-i Tebrizi

6-)Her yörenin kendine özgü gıda ürünleri ve yemekleri olduğuna göre aşağıdaki eşleştirmelerden hangisi yanlıştır?

- A-)Kahramanmaraş- Dondurma
B-) Adana- Kebap
C-)Kayseri- Pastırma
D-) Konya- Kaşar Peyniri

7-)Türk kültüründe önemli bir yere sahip Nasreddin Hoca hakkında verilen bilgilerden hangisi yanlıştır?

- A-) Fıkraları hem güldürür hem de düşündürür.
 B-) Eskişehir-Sivrihisar' da doğmuştur.
 C-) "Ya tutarsa" ünlü sözlerinden biridir.
 D-) Türküleriyle ünlü bir âşıktır.

8-)Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerimizde madenlerin fazla olması hangi el sanatının gelişmesine imkân sağlamıştır?

- A-)Halı Dokumacılığı
 B-)Ahşap işçiliği
 C-)Çömlekçilik
 D-)Bakırcılık

9-)Yurdumuzun Güneydoğu Anadolu bölgesindeki düğünlerde halay çekilirken, Karadeniz Bölgesinde horon oynanır. Bu durumun sebebi aşağıdakilerden hangisidir?

- A-)Eğitim seviyesi
 B-)Tarihsel birlik
 C-)Kültürel farklılık
 D-)Milli birlik

10-) Aşağıdakilerden hangisi ülkemizde oynanan yöresel oyunlardan biri değildir?

- A-)Misket
 B-)Halay
 C-)Zeybek
 D-)Bale

11-)Yöresel farklılıklar kültürümüzü zenginleştirir. Aşağıdakilerden hangisi yöreden yöreye değişen kültürel özelliklerimizden biri değildir?

- A-)Türküler
 B-)Ninniler
 C-)Dini bayramlar
 D-)Yemekler

I. Zeybek II. Horon III. Baklava IV. Halay

12-)Yukarıdaki kültürel değerlerden hangisi tür olarak diğerlerinden farklıdır?

- A-) I B-) II C-) III D-) IV

13-)Aşağıdakilerden hangisi ülkemizin kültür çeşitliliği hakkında yanlış bir bilgidir?

- A-)Tüm yörelerde herkes aynı giysileri kullanır.
 B-)Farklı yörelerde farklı yemekler tüketilir.
 C-)Tarihi mekan ve nesnelere ait oldukları dönem hakkında bizlere bilgi verir.
 D-)Tarihi yapıtların çeşitliliği Anadolu'nun tarihi zenginliğini gösterir.

14-)Ülkemizde genellikle ramazan ayında perde arkasından seslendirilerek gösterilen kültürel etkinlik hangisidir?

A-)Semah

B-) Karagöz ve Hacivat

C-)Semazen

D-) Zeybek

15-)Ülkemizde ortak kutlamalar yaptığımız bayram türlerine ait eşleştirmelerinden hangisi yanlış verilmiştir?

A-)23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı: milli

B-)29 Ekim Cumhuriyet Bayramı: milli

C-)30 Ağustos Zafer Bayramı: dini

D-)Kurban Bayramı: dini

16-)Atatürk'ün tüm çocuklara armağan ettiği bayram aşağıdaki tarihlerden hangisinde kutlanmaktadır?

A-)29 Ekim

B-)19 Mayıs

C-)30 Ağustos

D-)23 Nisan

- Resmi nikah ve tek eşle evlilik esası getirildi.

- Aile hukukunda kadın erkek eşitliği sağlandı.

- Boşanma hakkı kadına da tanındı.

17-)Türk kadını bu haklarını aşağıdaki kanunlardan hangisi ile kazanmıştır?

A-)Medeni Kanun

B-)Kapotaj Kanunu

C-)Kılık- kıyafet Kanunu

D-)Tevhid-i Tedrisat Kanunu

18-)Atatürk, Türk toplumunun giyim tarzının çağdaş toplumlara uygun olması için bazı inkılaplar yapmıştır. Aşağıdakilerden hangisi bu inkılaplardan biridir?

A-)Halifeliğin kaldırılması

B-)Harf İnkılabı

C-)Şapka İnkılabı

D-)Saltanatın kaldırılması

-Cumhuriyet kurulduktan sonra; Ziraat okulları açılmış, toprağı işlemede traktör kullanılması teşvik edilmiştir.

19-)Bu çalışmalar aşağıdakilerden hangisine yöneliktir?

A-)Tarımı desteklemeye

B-)Okul sayısını artırmaya

C-)Kadın-erkek eşitliğine

D-)Vergileri azaltmaya

20)Türkçenin yabancı sözcüklerden arındırılması ve geliştirilmesi için, aşağıdaki kurumlardan hangisi açılmıştır?

A) Maden Tetkik ve Arama Enstitüsü

B) Türk Dil Kurumu

C) Sümerbank

D) Türk Tarih Kurumu

21-)Milletvekili seçme ve seçilme hakkına sahip olmamız, devletimizi kendi kendimize yöneteceğimiz anlamına gelir. Bu durum aşağıdaki ilkelerden hangisiyle ilişkilendirilebilir?

A-)Laiklik

B-)Devletçilik

C-)Cumhuriyetçilik

D-)Milliyetçilik

22-)Ülkemizde her birey hangi dine inanacağına kendisi karar verir ve düşünce özgürlüğüne sahiptir. Bu durum Atatürk ilkelerinden hangisiyle ilgilidir?

A-)Laiklik

B-)İnkılapçılık

C-)Milliyetçilik

D-)Devletçilik

23-)Takvim, saat, ağırlık ve uzunluk birimlerinde çağın gereksinimlerine uygun olması amacıyla değişiklik ve yeniliğe gidilmesi aşağıdaki Atatürk ilkelerinden en fazla hangisiyle ilgilidir?

A-)İnkılapçılık

B-)Laiklik

C-)Cumhuriyetçilik

D-)Milliyetçilik

- Türk Tarih Kurumu'nun kurulması

- Türk Dil Kurumu'nun kurulması

24-)Yukarıda verilen inkılaplar Atatürk ilkelerinden hangisiyle doğrudan ilişkilendirilebilir?

A-)Devletçilik

B-)Laiklik

C-)Halkçılık

D-)Milliyetçilik

EK-8. Demokratik Tutum Ölçeği

Değerli öğrenciler; bu ölçek demokratik tutumlarınızı ölçmek için geliştirilmiştir. Ölçekte 22 madde bulunmaktadır. Her bir maddeyi dikkatli bir şekilde okuduktan sonra o maddeye ilişkin görüş ya da duyguya katılma derecenizi maddenin karşısında bulunan tabloya çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Maddeler	Her zaman	Sıklıkla	Arasıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1) Başkalarının haklarına saygı duyarım	()	()	()	()	()
2)Bütün arkadaşlarımla düşüncelerime saygı duyarım	()	()	()	()	()
3)Grup çalışması sonucunda ortak karar alınmasını isterim	()	()	()	()	()
4)Arkadaşlarımla kararlarına saygı duyarım	()	()	()	()	()
5)Sınıfta alınacak kararlara katılmak isterim	()	()	()	()	()
6)Sınıf başkanı seçimlerinde istediğim aday için oy kullanırım	()	()	()	()	()
7)Bir konuda benden farklı düşünen arkadaşlarıma saygı duyarım	()	()	()	()	()
8)Arkadaşlarımdan farklı düşünüyorsa düşünceyi açıklamak istemem	()	()	()	()	()
9)Benim isteklerime uygun olmayan kurallara uymam	()	()	()	()	()
10)Aynı fikirde olmadığım arkadaşlarımla sözünü keserim	()	()	()	()	()
11)Grup çalışmasında bana verilen her türlü görevi yaparım	()	()	()	()	()
12)Sınıf başkanını öğretmenimizin seçmesini isterim	()	()	()	()	()
13)Arkadaşlarımla fiziksel özellikleriyle dalga geçerim	()	()	()	()	()
14)Sınıfta alınan kararlar bana uygun olmasa da uyarım	()	()	()	()	()
15)Kurallar hayatımızı düzenler	()	()	()	()	()
16)Düşünmeden sorumsuzca davranmam, Davranışlarımla sonuçlarını tahmin ederim	()	()	()	()	()

17)Okul kurallarına öğretmenlerim olmadığı zaman uymam	()	()	()	()	()
18)Derste söz alıp konuşan arkadaşımı dinlemekte zorlanırım	()	()	()	()	()
19)Arkadaşlarımın hakkında olumsuz düşünceler beslemeden, dikkatlice dinlerim	()	()	()	()	()
20)Haksızlık yaptığım zaman arkadaşımdan özür dilerim	()	()	()	()	()
21)Sınıf tartışmalarında konu ile ilgili düşüncelerimi söylerim	()	()	()	()	()
22) Grup çalışması yapmaktan hoşlanmam	()	()	()	()	()

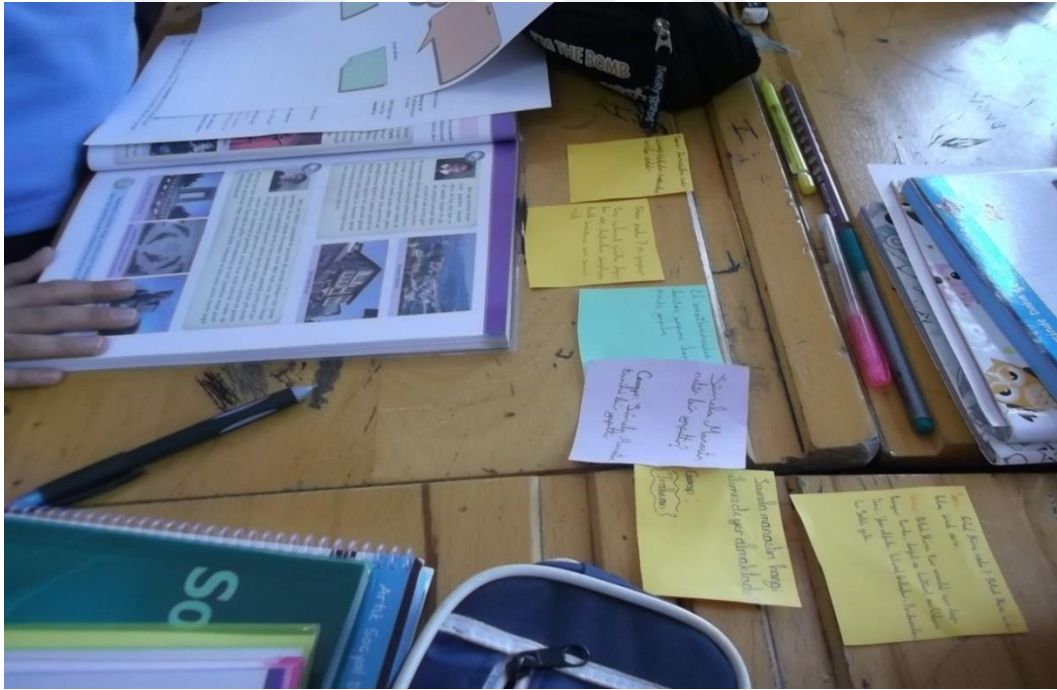
EK-9. Deney Grubu Uygulama Görüntüleri



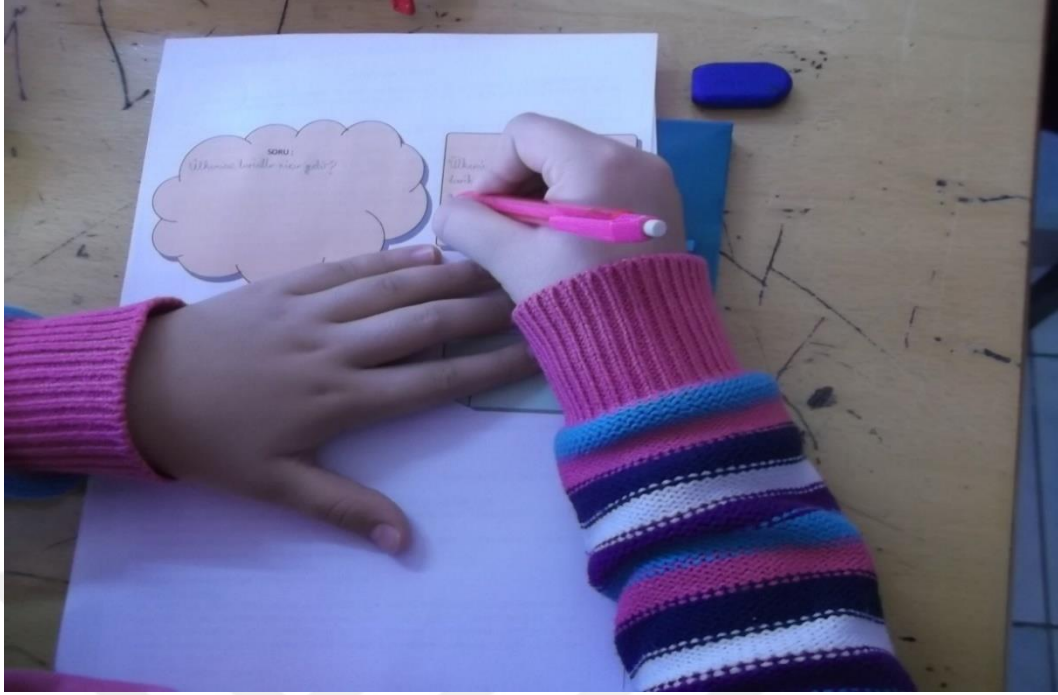
Deney grubu öğrencileri Sosyal Bilgiler dersinde işlenen konu ile ilgili öğretim materyallerini incelemektedir.



Deney grubu öğrencileri Sosyal Bilgiler dersinde işlenen konu ile ilgili bireysel sorular hazırlamaktadır.

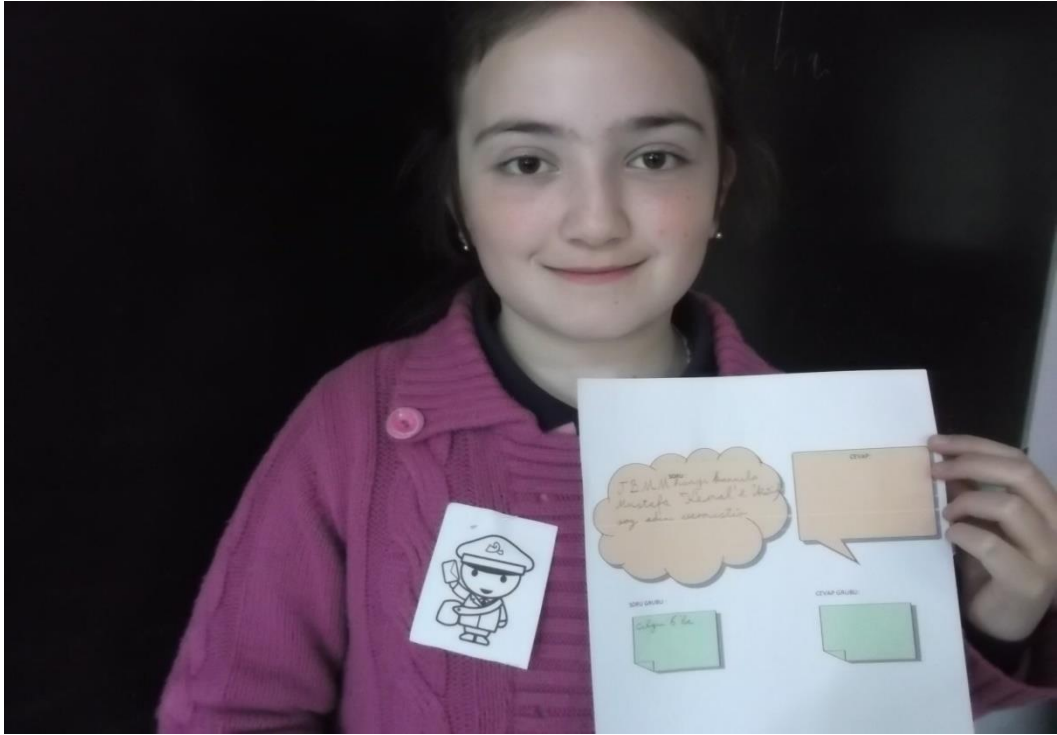


Deney grubu öğrencileri Sosyal Bilgiler dersinde işlenen konu ile ilgili hazırlanan sorulardan grup sorusuna karar vermektedir.

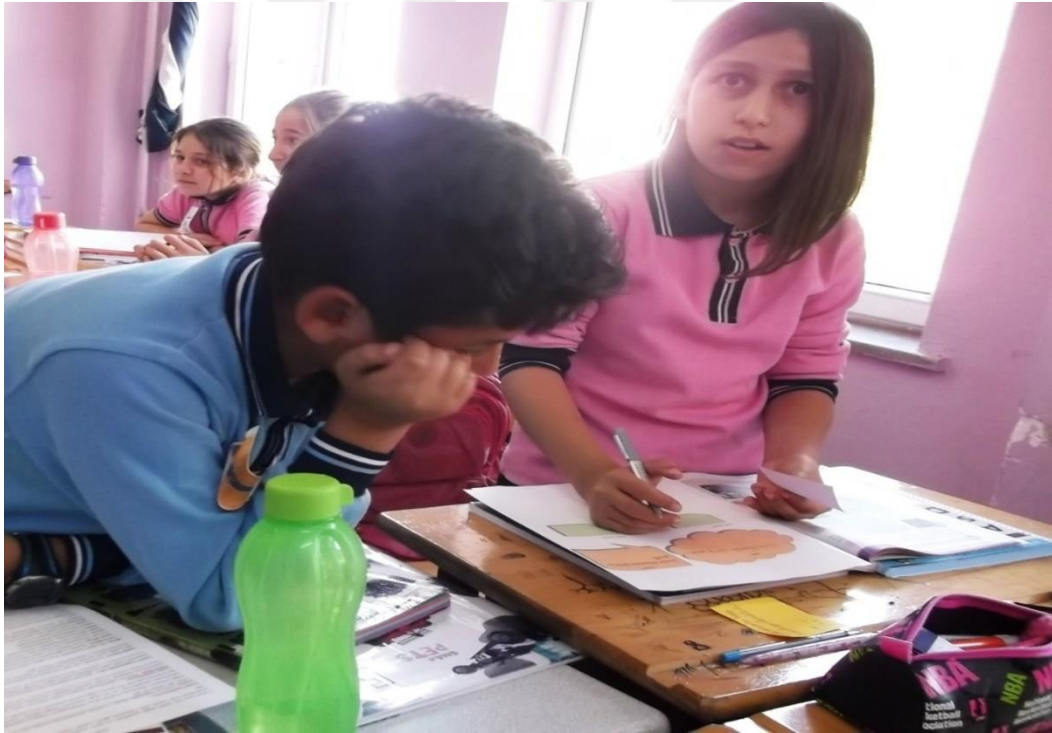


Deney grubu öğrencileri Sosyal Bilgiler dersinde işlenen konu ile ilgili grup sorusunu diğer gruplara göndermek üzere hazırlamaktadır.





Deney grubunda postacı görevindeki öğrenciler Sosyal Bilgiler dersinde işlenen konu ile ilgili soruları diğer gruplara taşımaktadır.



Deney grubu öğrencileri Sosyal Bilgiler dersinde işlenen konu ile ilgili grupların birbirlerine gönderdikleri soruları cevaplamaktadır.



Deney gruplarında sözcü görevindeki öğrenciler Sosyal Bilgiler dersinde işlenen konu ile ilgili soruların cevaplarını sınıfa sunmaktadırlar.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Özlem USLU

Doğum Yeri ve Tarihi : Tarsus / 1986

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi :

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri : VII. Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi'nde 5. "Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Demokratik Tutumlarına Etkisi" adlı bildiri.

İş Deneyimi

Stajlar : Afyonkarahisar Fatih İlköğretim Okulu, Afyonkarahisar Şemsettin Karahisarı İlköğretim Okulu.

Projeler : Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinatörlüğü 0257-YL-15.

Çalıştığı Kurumlar : Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Bucak Emin Gülmez Teknik Bilimler MYO / Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi / Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Burdur MYO / Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Veteriner Fakültesi.

İletişim

E-Posta Adresi : ozlem.uslu@mehmetakif.edu.tr
usluozlem00@gmail.com