

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

İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE AKTİF
ÖĞRENME TEKNİKLERİNİN KAVRAM YANILGILARINI
GİDERMEYE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ŞERİFE BODUR

EYLÜL 2011

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

İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE AKTİF
ÖĞRENME TEKNİKLERİNİN KAVRAM YANILGILARINI
GİDERMEYE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ŞERİFE BODUR

DANIŞMAN
YRD. DOÇ. DR. YÜKSEL GÜÇLÜ

EYLÜL 2011

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi eserim olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.



Şerife BODUR

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Bu yüksek lisans tezi İlköğretim Anabilim Dalında Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan.....

Doç. Dr. Ahmet ŞİMŞEK

Üye.....

Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN

Üye.....

Yrd. Doç. Dr. Yüksel GÜÇLÜ

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

./09/2011

Doç. Dr. İsmail GÜLEÇ

Enstitü Müdürü



ÖNSÖZ

Kavram öğretimi, bilgi anlamında, başarılı bir eğitimin en önemli alt yapısıdır. Öğrencilerin Sosyal Bilgilerle ilgili ilkeleri öğrenebilmesi ve toplumsal problemleri çözebilmesi için temel kavramların çok iyi öğrenilmesi gerekir. Yanlış veya eksik öğrenilen kavramlar daha sonraki öğrenmeleri etkileyecektir. Bu bağlamda kavram öğretimi büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmada; yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan Sosyal Bilgiler programında aktif öğrenme tekniklerinin öğrenci başarısına ve kavram yanlışlarını gidermesine etkisinin olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır.

Araştırmanın bütün aşamalarında görüş ve fikirlerinden yararlandığım, ihtiyaç duyduğumda yardımlarını ve desteğini benden esirgemeyen değerli hocam, tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Yüksel GÜÇLÜ'ye, farklı bakış açılarını tezime yansıtan, bilgileriyle bana yol göstererek rehberlik eden değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN'a, yapıcı eleştirileriyle tezime değer katan değerli hocam Doç. Dr. Ahmet ŞİMŞEK'e ve yardımcı olan tüm hocalarıma sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca tez çalışmam süresince her konuda bana destek olan, sığınağım, limanım, ev arkadaşım, kardeşim Arş. Gör. Seda ÇOLAK'a, gerekli tüm teknik desteği sağlayan arkadaşım Özgür POLAT'a, çevirileriyle derdime derman olan Hande ve Erhan ASLANTAŞ çiftine çok teşekkür ediyorum.

Son olarak; günler gece bile olsa varlığıyla daima yüreğimi aydınlatan, avuçlarında ellerimin büyüdüğü BABAMA, gönlümün sevgi mutfağı hiç kıyamayan, beni benden çok düşünen ANNEME, maddi manevi desteğine sahip olduğum yakışıklı ABİME, kısaca hayatımı anlamlandıran AİLEME en özel teşekkürlerimi sunuyorum.

Şerife BODUR

ÖZET

İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE AKTİF ÖĞRENME TEKNİKLERİNİN KAVRAM YANILGILARINI GİDERMEYE ETKİSİ

Bodur, Şerife

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Yüksel Güçlü

Eylül, 2011. 108 Sayfa.

Öğrenciler ilköğretime başladıktan sonra hayatlarında ilk defa bazı kavramlarla karşılaşmaktadırlar. İlk kez karşılaşılan bu kavramların anlaşılmasında güçlük çekilmekte, bu kavramlar birbirine karıştırılabilmekte veya kavramlarla ilgili yanlışlara düşülmektedir. Diğer yandan kavramların hangi yöntemlerle öğretildiği de büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmanın temel amacı yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan Sosyal Bilgiler dersi programında aktif öğrenme tekniklerinin kavram yanlışlarının giderilmesine etkisinin olup olmadığını ortaya koymaktır.

Araştırma 2010–2011 eğitim-öğretim yılında, Sakarya ilinde Sakarya Üniversitesi Vakfı Özel Okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırma yapılmadan önce literatür taranmış ve bu literatüre uygun olarak alanda çalışan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda “Ülkemiz ve Dünya” Ünitesinde geçen kavramlara dayalı “Ülkemiz ve Dünya Kavram Formu” hazırlanarak öntest/ sontest olarak uygulanmıştır.

Bu araştırma dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümünde Sosyal Bilgilerin tanımı, önemi, tarihsel gelişimi, Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının tanıtımına yer verilmiştir. Bunun ardından kavramın ne olduğu, kavramların özellikleri, kavram öğretimi, kavram yanlışlarının sebepleri ve Sosyal Bilgiler dersinde kavramların önemi, öğrenme-öğretme süreci ve aktif öğrenme yöntemi açıklanmıştır. İkinci bölümünde; kavram yanlışlarının giderilmesine yönelik yapılan araştırmalardan örneklere yer verilmiştir. Üçüncü bölüm araştırmanın yöntemi, modeli, araştırma grubu ve verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanmasına ayrılmıştır. Dördüncü bölümde ise; araştırmanın bulguları, yorumları, son olarak da bulgulara dayalı olarak elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar ışığında yapılan önerilere yer

verilerek tez çalışması tamamlanmıştır. Uygulanan veri toplama aracı; seçilen ünitedeki kavramların öğrenciler tarafından bilgi düzeylerini ölçmek ve kavram yanlışlarını tespit etmek amacıyla 14 açık uçlu sorudan oluşan “Ülkemiz ve Dünya Kavram Formu”ndan oluşmaktadır. Veri toplama aracının araştırmada geçerliliğinin ve güvenilirliğinin sağlanmasına özen gösterilmiştir. Araştırmada toplanan bilgilerin işlenmesi ve tüm istatistiksel çözümlenmelerde SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) programından yararlanılmıştır. Yapılan veri analizlerinden ve istatistiksel çözümlenmelerden sonra şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. “Ülkemiz ve Dünya” ünitesinin aktif öğrenme teknikleriyle işlenmesinin öğrencilerin kavram yanlışlarını gidermede olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir.
2. Aktif öğrenme tekniklerine dayalı olarak yürütülen eğitim etkinlikleri sonucunda deney grubu lehine azalan kavram yanlışlarının, cinsiyet değişkeninin etkisinden bağımsız olduğu, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunda ise kadın cinsiyetindeki öğrenciler lehine anlamlı düzeyde farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Kavram Yanlışları, Aktif Öğrenme

ABSTRACT

THE EFFECT OF ACTIVE LEARNING TECHNIQUES ON CORRECTING MISCONCEPTIONS IN SOCIAL STUDIES LESSONS IN PRIMARY EDUCATION

Bodur, Şerife

Master Thesis, Primary Education Branch of Main Sciences, Department of Social
Studies Education

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Yüksel Güçlü

September, 2011. 108 pages.

For the first time in their lives after the students start primary school life, they encounter some of the concepts. Students can have difficulty to understand for this kind of concepts which are faced first time, and can be confused or mistaken which is related with concepts. On the other hand, it has a big importance that how the concepts are taught. The main purpose of this study is to determine whether there is an effect of active learning techniques in the program of social studies which is prepared in accordance with constructivist approach, for student achievement and correcting misconceptions.

Research was completed at privacy school of Sakarya University Foundation School in Sakarya in 2010-2011 education year. Before this research, literature was investigated “our country and the world concept form” was prepared according to both literature and in terms of teachers who work in educational area, it was applied as pretest/posttest.

This research contains four parts. The first part includes importance, definition and historical development of social studies, and definition of education program of social studies. After that, what the concepts are, properties of concepts, teaching, importance and reasons of misconceptions, importance of concepts in social program lesson, learning and teaching processes, and active learning methods was explained.

In the second part, examples from research which is about correcting misconceptions were given. In the third part, collection of data, procedure, model, phase, sample, solution and interpretation of research were included. Fourth part, findings of

research, interpretations and results that were found according to findings were included as the last and finally thesis was completed with suggestions which were given accordance these results. Applied data collection tool is “our country and the world concept form” which is containing 14 open ended questions to determine misconceptions and measure information levels of students for concepts in selected topic. Data collection tool was taken care of being valid and reliable for research. SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) software was used to evaluate collected data. After analyzing of data and statistical evaluation, below results were found:

1. When “Our country and world” topics are evaluated with active learning method, it is found that this method has positive effect to correct student’s misconceptions.
2. The result of educational activities which are conducted depend on active learning techniques, misconceptions which is decreased in favor of experimental group is independent from effect of gender variable. In control group which is applied traditional teaching methods, it is determined that there is a significant difference in favor of girls.

Keywords: Social Studies, Misconception, Active Learning

İÇİNDEKİLER

Bildirim.....	I
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası.....	II
Önsöz.....	III
Özet.....	IV
Abstract.....	VI
İçindekiler.....	VIII
Tablolar Listesi.....	XI
1. Bölüm, Giriş.....	1
1.1 Problem Cümlesi.....	3
1.2 Alt Problemler.....	3
1.3 Önem.....	4
1.4 Sınırlılıklar.....	5
1.5 Varsayımlar.....	5
1.6 Tanımlar.....	5
1.7 Kısaltmalar.....	6
2. Bölüm, Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi Ve İlgili Araştırmalar.....	7
2.1 Sosyal Bilgiler Eğitimi.....	7
2.2 Sosyal Bilgilerde Kavram Öğretimi.....	9
2.2.1 Sosyal Bilgilerde Öğretilmesi Amaçlanan Kavramlar.....	13
2.3 Kavram Yanılgıları (Misconception).....	17
2.3.1 Kavram Yanılgılarının Oluşma Sebepleri.....	18
2.4 Kavram Yanılgılarına Karşı Çağdaş Öğretim Düzenlemeleri.....	18
2.4.1 Aktif Öğrenme.....	20
2.4.1.1 Aktif Öğrenme Yöntem ve Teknikleri.....	24

2.4.1.1.1 Beyin Fırtınası.....	27
2.4.1.1.2 Burada Herkes Öğretmen.....	27
2.4.1.1.3 Akvaryum.....	28
2.4.1.1.4 Kart Gösterme.....	28
2.4.1.1.5 Yaratıcı Drama.....	28
2.4.1.1.6 Kavram Haritası.....	29
2.4.1.1.7 Tereyağı-Ekmek.....	29
2.4.1.1.8 A'dan Z'ye Öğrendiklerim.....	30
2.4.1.1.9 Öğrenme Galerisi.....	30
2.4.1.1.10 Şarkı Sözleri Hazırlama.....	30
2.4.1.1.11 Pantomim Hazırlama.....	31
2.5 İlgili Araştırmalar.....	31
2.5.1 Aktif Öğrenme Alanında Yapılan Araştırmalar.....	32
2.5.2 Kavram Yanılgıları Üzerine Yapılan Araştırmalar.....	35
3. Bölüm, Yöntem.....	40
3.1 Araştırma Deseni.....	40
3.2 Araştırma Grubu.....	41
3.3 Veri Toplama Araçları.....	42
3.3.1 Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu.....	42
3.4 Verilerin Toplanması.....	44
3.5 Verilerin Analizi.....	45
4. Bölüm, Bulgular ve Yorumlar.....	47
5. Bölüm, Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....	72
5.1 Sonuç ve Tartışma.....	72
5.2 Öneriler.....	76
5.2.1 Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	76

5.2.2 İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	78
Kaynakça.....	79
Ekler.....	89
Özgeçmiş.....	108

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Verilecek Olan Kavramlar	14
Tablo 2. Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Desen.....	41
Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubu Deneklerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	41
Tablo 4. Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde İşlenen Konulara Göre Kavramların ve Tekniklerin Dağılımı.....	44
Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” Öntest Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları, t Değerleri ve Önemlilik Düzeylerinin Dağılımı.....	47
Tablo 6. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” Öntest- Sontest Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları, t Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri.....	48
Tablo 7. Deney Grubundaki Öğrencilerin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” Öntest- Sontest Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları, t Değerleri ve Önemlilik Düzeylerinin Dağılımı.....	49
Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” Sontest Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları, t Değerleri ve Önemlilik Düzeylerinin Dağılımı.....	50
Tablo 9. Deney Grubu Öğrencilerinin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” Öntest Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçlarının dağılımı.....	50
Tablo 10. Deney Grubu Öğrencilerinin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” Sontest Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçlarının Dağılımı.....	51
Tablo 11. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” Öntest Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçlarının Dağılımı.....	51
Tablo 12. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” Sontest Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçlarının Dağılımı.....	52
Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Afet” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları.....	53

Tablo 14. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Barış” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları.....	54
Tablo 15. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Çevre” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları.....	55
Tablo 16. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Çevre Kirliliği” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları.....	57
Tablo 17. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Dayanışma” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları.....	58
Tablo 18. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Etkileşim” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları.....	60
Tablo 19. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Gümrük” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları.....	61
Tablo 20. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “İhracat” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları.....	62
Tablo 21. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “İthalat” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları.....	63
Tablo 22. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Küresel sorun” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları.....	65
Tablo 23. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Ortak miras” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları.....	66
Tablo 24. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Sanat” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları.....	67
Tablo 25. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Ticaret” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları.....	68
Tablo 26. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Turizm” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları.....	70

BÖLÜM I

GİRİŞ

Küreselleşen dünyada, bilim, teknoloji ve beşeri hayatta meydana gelen gelişmeler, yaşam biçimini önemli ölçüde etkilemekte, bilginin üretilmesi ve kullanılması noktasında kayda değer gelişmeler görülmektedir. Meydana gelen bu gelişmelere uyum sağlayabilmek için bireylerin çağdaş anlayışla eğitilmesi büyük önem taşımaktadır (Şeker, 2010:1).

Çağdaş eğitim anlayışı; bireylerin var olan bilgiyi doğru bir biçimde değerlendirmesine ve yeni bilgiler üretmesine olanak tanımaktadır. Yani modern eğitim anlayışı, bireylerin var olan bilgileri farklı bakış açıları ile değerlendirerek, üretken bir biçimde bilgiyi zenginleştirmesini ve yine bu bilgiyi insanlık yararına kullanabilmesini beklemektedir (Erdönmez, 2008:1).

Eğitim, bireylere meslek kazandırmaktan öte, onların yaşamlarına zenginlikler eklemek, yaşamın boyutlarını fark edebilmelerini sağlamak, bireylere çağın gereklerini yerine getirebilme amaçlı ihtiyaç duyulan becerileri kazandırarak, yaşadığı dünyaya olumlu bir katkı sunabilme felsefesini öğretebilmektir (Yavuz, 2005:7). Bu bağlamda eğitim yetişmekte olan genç kuşaklara toplumsal kültürü kazandırmakta, onlara karşılaştıkları problemleri akıl yürüterek çözme yeteneğini kazandırıp toplumsal ilerlemeyi kolayca gerçekleştirmelerine yardımcı olmaktadır.

Eğitim hayatında ilköğretimin önemi büyüktür; çünkü bu aşamada her birey zorunlu olarak temel bir eğitim almaktadır. İlköğretimin temel amacı; öğrencileri iyi birer toplum, bölge, millet ve dünya vatandaşı haline getirmektir (Barth ve Demirtaş, 1997:1.1). Her toplum devamlılığını sağlamak için gelecek nesillerini bir adım daha ileri gidebilecek nitelikte bireyler halinde yetiştirmek ister (Akdağ, 2009:21). Eğitimin temel amaçlarından olan; gelecek nesilleri bir adım daha ileri götürecek nitelikteki kişiler yani “etkili vatandaşları” yetiştirme görevinin büyük bir kapsamı Türkiye’de Sosyal Bilgiler dersine verilmiştir (Sarı, 2009:130).

Türkiye’de ilköğretim okullarında okutulan Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla, 21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkelerini ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen, sosyal katılım becerileri gelişmiş, bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları temel yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmek şeklinde belirtilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2005).

Bilindiği üzere yerel ve ulusal değerler gitgide küreselleşen dünyada ayrı bir anlam ve önem kazanmaktadır. Bu bağlamda yetiştirilmek istenilen vatandaşın niteliklerinde de değişimler olmaktadır. Ayrıca “tek neden, tek sonuç” mantığı çerçevesinde düzenlenmiş bilgi kümelerinin çok boyutlu ve karmaşık sosyal hayat karşısında işlevsiz bir yük haline gelişi gibi nedenler, Sosyal Bilgiler programının yeni bir eğitim anlayışıyla düzenlemesini gerekli kılmaktadır. Bu nedenle program, yapılandırmacılık-oluşturmacılık anlayışı çerçevesinde gerek içerik, gerekse yöntem ve stratejileri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir (Sarı, 2009:130).

Yeni hazırlanan öğretim programlarında bilginin; nitel ve nicel değişmesi, depolanması ve yayılmasındaki baş döndürücü gelişmelere uyum sağlamak amacıyla kavram öğretimine önem verilmeye başlanmıştır (Yıllar, 2007:1). Düzenlenen Sosyal Bilgiler Programında içerik, sosyal hayatın tüm yönlerini kapsadığı varsayılan sekiz öğrenme alanına ayrılmıştır. Her öğrenme alanında öğrenciler konulara uygun olarak farklı düzeylerde kavramlarla karşılaşmaktadır. Öğrenim hayatına başladıktan sonra hayatlarında ilk defa bazı kavramlarla karşılaşılacak öğrenciler, çoğu zaman bu kavramları anlamakta güçlük çekmekte, bu kavramları birbirine karıştırabilmekte veya kavramlarla ilgili yanlışlara düşmektedirler (Yazıcı ve Samancı, 2003).

Kavram öğretimi, bilgi alanında başarılı bir eğitimin en önemli alt yapısıdır. Öğrencilerin Sosyal Bilgilerle ilgili ilkeleri öğrenebilmesi ve toplumsal problemleri çözebilmesi için temel kavramları çok iyi kazanması gerekir. Kavramlar çocuğun uzun süreli belleğindeki temel bilişsel yapıların oluşmasına ve yeni gelen bilgileri anlamlı bir biçimde belleklerine depolamalarına yardımcı olur. (Erden, 1997:49). Bu açıdan kavram öğretimi bütün derslerde dikkate alınmalı ve ders planları bu amaca paralel hazırlanmalıdır.

İnsanlar hangi yaşta olurlarsa olsunlar öğrenme yaşam deneyimleri sonucunda gerçekleşmektedir. Gelişimin ileri dönemleri, yaşamın ilk yıllarındaki deneyimlerin temelleri üzerinde yükselmektedir. Yaşamın her aşamasında beyni gerektiği gibi besleyebilmek, bireyi yaşamın ilerleyen yıllarında bilişsel merdivenin en üst noktasına ulaştırmaktadır (Yavuz, 2005:8). Bu bağlamda Sosyal Bilgilerle ilgili kavramların öğretilmesinde öğrencilerin ön bilgilerinin de dikkate alınması ile onların bu kavramları anlamlı bir şekilde öğrenmelerini sağlayacak bir öğretim yöntemi kullanılmalıdır.

Bu güne kadar kullanılan geleneksel öğretim anlayışında derslerde çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanılması mümkün olmamaktaydı. Oysa, etkili bir öğretim için bireylerin tüm duyu organlarına hitap eden, onları öğrenme yaşantısının bir parçası yapan öğrenci merkezli bir öğrenme anlayışına ihtiyaç bulunmaktadır. Bu anlayış içerisinde aktif öğrenme tekniklerinin önemli bir yeri vardır.

Aktif öğrenme teknikleri, bireylerin öğrenme ortamıyla daha fazla etkileşimde bulunmalarına, zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlamaktadır. Bireyler, daha önceki öğrendiklerini sınama, yanlışlarını düzeltme ve önceki bilgilerinden yerine yenilerini koyma fırsatı elde etmektedirler (Şeker, 2010:10). Eğitimin iskeletini oluşturan kavramlar Sosyal Bilgiler dersinde; aktif öğrenme teknikleriyle öğrencilerin zihninde bilimsel gerçeklerle çelişmeyen doğru bir yer edinmesine yardımcı olur.

1.1 PROBLEM CÜMLESİ

İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde aktif öğrenme tekniklerinin kullanılmasının öğrencilerdeki kavram yanlışlarının giderilmesine etkisi nedir?

1.2 ALT PROBLEMLER

1. Aktif öğrenme tekniklerinin uygulanacağı deney grubu öğrencileri ile bu tekniklerin uygulanmayacağı kontrol grubu öğrencilerinin Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Aktif öğrenme tekniklerinin uygulanmadığı kontrol grubundaki, öğrencilerin Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu öntest puanları ile sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Aktif öğrenme tekniklerinin uygulandığı deney grubundaki, öğrencilerin Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu öntest puanları ile sontest puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Aktif öğrenme tekniklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileriyle bu tekniklerin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu öntest-sontest puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark var mıdır?
6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin söz konusu kavramlara (afet, barış, çevre, çevre kirliliği, dayanışma, etkileşim, gümrük, ihracat, ithalat, küresel sorun, ortak miras, sanat, ticaret, turizm) verdikleri cevaplar nasıldır?

1.3 ÖNEM

Bilindiği üzere beyin tüm zihinsel işlemlerin ve düşünmenin merkezidir. Öğrenme ortamı ne kadar çok duyu organını aktif hale getirecek şekilde düzenlenirse öğrenme o oranda kalıcı olmaktadır (Aydede, 2006:9). Toplumlar artık kalıplaşmış beyinlerden çok; düşünen, tartışan ve sorun çözen beyinlere gereksinim duymaktadır (Akınoğlu ve Bakır, 2003). Bu da, aktif öğrenme tekniklerinin önemini göstermektedir.

Aktif öğrenme sürecinde öğrenci kendi öğrenmelerinden sorumlu olmakta, öğrenme hedef ve etkinliklerini kendisi düşünmektedir. Ayrıca özgüveni olan, gerektiğinde bunu arttıran, kendi yeteneklerinin farkında olan ve onları geliştirmeye çalışan bir birey durumuna gelmektedir (Aydede, 2006:9).

Bu noktadan hareketle bu araştırma, ilköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde aktif öğrenme tekniklerinin kullanılmasının; öğrencilerin kavram yanlışlarının giderilmesine olan etkisini belirtmesi açısından önemlidir. Ayrıca Sosyal Bilgiler alanında araştırma konusuyla ilgili yeterli çalışma olmadığı için bu araştırma, literatürdeki boşluğu dolduracaktır.

1.4 SINIRLILIKLAR

1. Araştırma; 2010–2011 eğitim–öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Sakarya ili ilköğretim okulları içindeki Sakarya Üniversitesi Vakfı Özel Okulu 6. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
3. 6. sınıfta; Ülkemiz ve Dünya ünitesi ve bu üniteye ayrılan süre ile sınırlıdır.
4. Aktif öğrenme tekniklerinden; Öğrenme Galerisi, Akvaryum, Tereyağı-ekmek, Kart Gösterme, Burada Herkes Öğretmen, A'dan Z'ye Öğrendiklerim, Beyin Fırtınası, Yaratıcı Drama, Kavram Haritası, Şarkı Sözü Hazırlayalım, Pantomim teknikleriyle sınırlıdır.
5. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan; Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu ile sınırlıdır.

1.5 VARSAYIMLAR

Bu araştırmanın dayandığı temel varsayımlar Őunlardır;

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin ankete samimi cevaplar verdiği varsayılmıştır.
2. Farklı yöntem ve tekniklerin uygulandığı sınıflarda öğrencilerin bilgi düzeyleri / ön öğrenmeleri seviyeleri için uygundur.
3. Farklı yöntemlerle ders işlenen sınıflarda yanlı ve farklı davranılmamıştır.

1.6 TANIMLAR

Kavram: Bazı ortak niteliklere veya özelliklere sahip bir nesnelere, olaylar veya durumlar kategorisi, genel bir sınıf adıdır (Budak, 2003:432). Diğer bir deyişle kavram temel özellikleri nesne, olay, fikir ve davranışların oluşturduğu soyutlamaların soyut temsilcileridir (Fidan, 1996: 187).

Kavram Yanılgısı: Öğrencilerin öğretim öncesi ya da öğretim sürecinde edindikleri bilimsel gerçeklere aykırı olan bilgiler olarak tanımlanabilir (Atılboz, 2004:148).

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

Geleneksel Öğretim: Öğretmenin eğitim sürecinde sürekli aktif, öğrencinin ise pasif olduğu; çoğunlukla öğretmenin sözel anlatımına dayalı bir şekilde yürütülen; öğrenci katılımı, ipucu, dönüt-düzeltilme, pekiştirici gibi değişkenlerin yeterli ve düzenli olarak kullanılmadığı bir öğretim yöntemidir (Gömleksiz, 1999:12).

1.7 KISALTMALAR

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS : Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi (Statistical Package for the Social Sciences)

NCSS : Amerika Birleşik Devletleri Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (*National Council for the Social Studies*)

N : Örneklemdeki Eleman Sayısı

p : Anlamlılık Değeri

S : Standart Sapma

sd : Serbestlik Derecesi

\bar{X} : Aritmetik Ortalama

t : t Değeri

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ

Bilindiği üzere bilgi, insanlık tarihinin her döneminde önemli olmakla beraber, iletişim olanaklarının küçülttüğü dünyamızda daha da önemli durumuna gelmiştir. Çağımızda tartışılmaz üstünlük bilgiyi üreten ve bilgiyi kullananlarıdır. Bilginin kazanılmasında, kullanılmasında ve donanımlı insan gücünün yetiştirilmesinde ise en önemli görev eğitim sistemlerine düşmektedir (MEB, 2005:45). Bilginin kazanılması için eğitim sistemi içinde öğretim programları kapsamında faaliyetler yürütülmektedir. Bu faaliyetler içerisinde bireyi hayata hazırlamada büyük bir paya sahip olan Sosyal Bilgiler adı altındaki dersin önemli bir yeri bulunmaktadır.

Sosyal Bilgiler, toplumsal yaşamı düzenleyen tüm ilke ve genellemeleri disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirerek, etkin, demokratik vatandaşlar yetiştirmek amacıyla oluşturulmuş bir derstir. Sönmez (1998:17), Sosyal Bilgileri, “toplumsal gerçekleri kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgiler” olarak tanımlamıştır. Doğanay ise (2005:17) Sosyal Bilgileri, “sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerikli demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanı” olarak tanımlamıştır.

Dünyada Sosyal Bilgiler alanında önemli çalışmalar yapan ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyine (NCSS) göre Sosyal Bilgiler; sosyal ve beşeri bilgileri, vatandaşlık yeterlilikleri geliştirmek amacıyla; kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Kapsam olarak Sosyal Bilgiler; antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyasal bilimler, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, matematik ve doğa

bilimlerinden ilgili içeriklerden yararlanılarak oluşturulan eş güdümlü, sistematik bir çalışma alanı sağlar (Akt: Öztürk, 2007:23-24).

Sosyal Bilgiler kültürel mirası, onun günümüzdeki yaşayan güzelliklerini ve bunların yaşamımıza etkilerini, insanların sosyal ve fiziki çevreleriyle olan ilişkilerini esas alan bir derstir (Güngördü, 2001:130). Sosyal Bilgiler sadece tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgilerinin birleştirilmesi değildir. Bunun nedeni, Sosyal Bilgilerin disiplinler arası ve çok disiplinli bir çalışma alanı olarak gösterilmesidir. Sosyal Bilgiler dersinde bireyler çevrelerini, insanları, insanların birbirleriyle olan ilişkilerini, bu ilişkilerin dünü ve bugününü görerek normal gelişim içinde yaşamasını öğrenirler. Yine bu dersle öğrenciler, insanların birbirleriyle ilişkilerini öğrenmekle yetinmez, bununla birlikte sosyal kurumlarla ve çevreyle olan ilişkileri de edinirler. Bunun yanında insanların hayatlarını sürdürmeleri için gerekli olan yiyecek, giyecek, korunma gibi etkinliklerle ilgili bilgi, beceri ve duyguları kazanırlar. Böylece bireyler yaşamlarını sürdürebilmek için doğanın ve toplumun bazı ilkelerine uyum sağlarlar (Sönmez, 1998:11).

Barth ve Demirtaş'a göre Sosyal Bilgiler öğretimine rehberlik eden üç yaklaşım tanımlamışlardır. Bunlar:

a) Vatandaşlık Bilgisini Aktarma Olarak Sosyal Bilgiler: Bu yaklaşımda Sosyal Bilgilerin temel amacı öğrencilere kültürel mirası aktararak, onların iyi bir vatandaş olmalarını sağlamaktır. Hem öğretmen hem de öğrenci katılım gösterdiği kültürün geleneksel bir parçasıdır. Kültürel miras aktarılırken, öğrencilere geçmişteki bilgiler ve olgular; temel toplumsal kuramlar, değerler, inançlar kazandırılmaya çalışılır.

b) Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler: Sosyal bilim yaklaşımının amacı, sosyal bilimcilerin düşünme yöntemini tam olarak öğrenmiş iyi vatandaşlar yetiştirmektir. Bir bilim adamı gibi düşünmeyi öğrendikten sonra, öğrenci bir vatandaş olarak değerlendirmeyi, dikkatle anlamlandırmayı ve mantıklı sonuçlara varmayı gereğince anlamış olacaktır.

c) Yansıtıcı İnceleme Alanı Olarak Sosyal Bilgiler: Bu yaklaşıma göre Sosyal Bilgiler öğretiminin amacı, öğrencilerin kişisel ve toplumsal problemleri tanımlama, analiz etme ve karar verme süreçlerini geliştirmektir. Bu yaklaşımda çağdaş sorunlar çalışmanın temelini oluşturur (Barth ve Demirtaş, 1997: 1.8-1.11).

Bu üç geleneğin sonucunda Sosyal Bilgiler Dersi, “demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak bireylerin içinde yaşadığı topluma uyum sağlamalarını ve bireylere bu bilgi birikimini yasama geçirebilecek donanımlar kazanmayı amaçlamaktadır” (MEB, 2005:45).

2.2 SOSYAL BİLGİLERDE KAVRAM ÖĞRETİMİ

Günümüzde öğretim yaklaşımları kalıcı öğrenmenin işlemsel değil kavramsal olduğunu kabul etmektedir (Özmen, 2005:24). Sosyal Bilgiler derslerinde kavram öğretimi özellikle 1960–1970 yıllarında kavramsal yaklaşımla birlikte önem kazanmıştır. Bu dönemde akademisyenler, Sosyal Bilgiler öğretimini kolaylaştırmak amacıyla sosyal bilimlerle ilgili temel kavramları ortaya çıkarmak için çeşitli araştırmalar yapmıştır (Erden, (t.y.): 49).

İlköğretim Sosyal Bilgiler programı; coğrafya, tarih, vatandaşlık, hukuk, sosyoloji, ekonomi, antropoloji vb. disiplinlerden oluşan bütünleşmiş bir içeriğe sahiptir. Sosyal Bilgiler programının geniş bir içeriğe sahip olması aynı zamanda kavram zenginliği anlamına gelmektedir (Taşlı, 2005:175). Öğrencilerin Sosyal Bilgilerle ilgili ilkeleri öğrenebilmesi ve toplumsal problemleri çözebilmesi için temel kavramları çok iyi kazanması gerekir (Erden, (t.y.): 49).

Sosyal Bilgiler öğretiminde çok önemli yeri olan kavramlar aslında düşüncenin de temel taşlarıdır. Kavramın pek çok tanımı yapılmıştır. Bunların bazıları şu şekildedir: Ülgen (2001:100)’e göre kavram, farklı obje ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden, insan zihninde anlaşılan bir bilgi formudur. Bir değişkendir, sözcükle ifade edilir.

Kavramlar eşyalar, olaylar, insanlar ve düşünceler benzerliklerine göre gruplandırıldığında, gruplara verilen adlardır. Deneyimler sonucunda iki ya da daha fazla varlık ortak özelliklerine göre bir arada gruplanıp, diğer varlıklardan ayırt edilmektedir (Akgün, 2001:103). Yaşantı izleri kavramın temelidir. Duyularımızla algılanan şeyler (nesne, olgu, olay) akılda kavramsallaşmaktadır. Kavram, nesnelere somut biçimlerinden soyutlanan genel tasarımıdır. Örneğin yeryüzündeki sayısız somut ağaçları soyutlayarak ağaç kavramı elde edilir. Doğada kavram olarak ağaç yoktur. Bir kavramın oluşması için, duyu verileri insan beyninde çok karmaşık bir

süreçten geçer. Bu süreçte ayırt etme, karşılaştırma, çözümlenme, birleşim, genelleştirme gibi birçok zihinsel işlem gerçekleşir (Nas, 2000:99).

Yıldız'a göre kavramlar bilgilerin yapıtaşlarını, kavramlar arası ilişkiler de bilimsel ilkeleri oluşturur. Kavramlar düşüncenin birimleridir. Kavramlar; insanları ayrıntılardan kurtararak çevresindeki olay ve nesnelere daha kolay tanınmasına ve anlamasına yardım ederler, insanlar arasındaki iletişimi kolaylaştırırlar, bilgilerin sistematik olarak örgütlenmesini sağlayarak, sürekli olarak benzerlikler kurup bilgi sistemini genişletmesine katkıda bulunmaktadır. Bu sebeplerden dolayı kavramlar öğrenmenin vazgeçilmez elemanlarıdır (Akt: Şeker, 2010:58).

Kavramlar:

- Soyutluk derecesi
- Karmaşıklık derecesi
- Genellik (çok boyutluluk) derecesi
- Kritik özellikler bakımından birbirlerinden farklılaşırlar (Nas, 2000:101).

Kavramın özellikleri şöyle sıralanabilir:

1. Kavramların gerçek hayatta karşılıkları yoktur. Örnekleri vardır (Fidan, 1996:189).
2. Kavramlar, dünyadaki obje ve olayların insan tecrübelerine dayalı olarak algılanan özellikleri kadar tanımlanabilmektedir (Ülgen, 2001:103).
3. Kavramlar genellikle somut ve soyut olmak üzere iki gruba ayrılır. Örneğin duyu organları ile doğrudan algılanabilen kavramlara somut kavram denir. Soyut kavramlar ise duyu organları ile doğrudan algılanamayan kavramlardır (Erden ve Akman, 1998).
4. Kavramlar örnek olanları ve örnek olmayanları ile öğrenilir (Erden ve Akman, 1998).
5. Kavramlar çok boyutludur (Ülgen,2001:103).

Senemoğlu'na göre; sıfatlarla, isimlerle veya fiillerle ifade edilen tüm kavramlar hangi sözcük grubuyla temsil edilirse edilsin şu özelliklere sahiptir:

1. Öğrenebilirlik: Bütün kavramlar sonradan öğrenilmektedirler. Fakat bazı kavramların öğrenilmesi daha kolay, bazılarının ise daha zordur. Örneğin

gözlenebilen “kuş” “çiçek” gibi kavramlar daha kolay öğrenilirken, “demokrasi”, “zekâ”, “adalet” gibi tanımlanmış soyut kavramlar zor öğrenilmektedir.

2. Kullanılabilirlik: İlkeleri anlama, problem çözme gibi çok çeşitli kullanım alanları olan bazı kavramlar daha sık kullanılırken bazıları daha seyrek kullanılabilir.

3. Açıklık: Kavram herkesin zihninde aynı anlamı oluşturması için açık, anlaşılır olmalı konu alanı ile ilgili uzmanlar arasında kavramın anlamına ilişkin görüş birliği bulunmalıdır.

4. Genellik: Birçok kavram hiyerarşik olarak organize edilmiştir. Hiyerarşik yapının en üstünde yer alan kavram en genel olandır. Bu yapılanmada en genelden aşağıya doğru inildikçe, genellik özelliğini kaybeder ve daha özel kavramlara ulaşılır.

5. Güçlülük: Bu özellikte ise kavramın gücü büyük ölçüde diğer kavramların, ilkelerin anlaşılmasına yardım etme, problem çözmeyi sağlama gibi konularda faydalı olmasına, destek olmasına işaret etmektedir (Senemoğlu, 2004:512-513).

Kavramları anlamlı hale getirebilmek için belirli tasnifler yapılmıştır. Kavramları yüzeysel olarak soyut ve somut kavramlar olmak üzere iki kısımda incelemek mümkündür. Yaşamın ilk yıllarından itibaren çevreden öğrenilen kavramlar somut kavramlardır. Gözlem yoluyla öğrenilen kavramlarda bireyler genelleme yaparak öğrenmektedir Soyut kavramların öğrenilmesi ise daha karmaşık bir sürecin sonucudur. Bu süreç yoğun çalışmalar gerektirmektedir. (Doğan, 2007:12).

Bir tür sınıflama olan kavramın kendisi de çeşitli şekillerde sınıflanmıştır.

Martorella (1986) kavram türlerini aşağıdaki gibi sınıflamaktadır.

A-Somutluk derecelerine göre

1. Somut
2. Soyut

B- Öğrenildikleri bağlama göre

1. Formal
2. İnfomal

C- Ayırt edici özelliklerine göre

1. Tek boyutlu

2. Çok boyutlu

3. İlişkisel

D- Öğrenilme biçimlerine göre

1. Eylemsel

2. Simgesel

3. Sembolik (Doğanay, 2005:271).

Ayaş ve diğerlerine göre (1997:56); öğreniş yollarına göre üç tip kavram vardır. Bunlar;

Algısal Kavramlar: Duyu organlarıyla dış dünyadan alınan izlenimler sonucu oluşurlar. Örnek: Siyah, aydınlık, vb.

Betimsel Kavramlar: Eşya ve olayların gözlenebilir özelliklerini açıklamaya çalışırlar. Örnek: Daha hafif, tepesinde, vb.

Kuramsal Kavramlar: Zihinsel işlemlerle öğrenilirler. Örnek: Zaman.

Kavram öğretiminde yapılan sınıflandırmalar, öğretim etkinlik ve stratejilerinin belirlenmesi açısından eğitim ve öğretimi koordine eden öğretmenin işine yaramakta, öğretim için seçilecek kavramların öğrencilerin gelişimsel özellikleri ile uyuşup uyuşmadığı konusunda yol gösterici olmaktadır.

Eğitim ve öğretimde kavram öğretimi oldukça önemlidir. Kavram öğrenme çocuğun sembolik ve soyut düşünce gelişimine paralel olarak gerçekleşir (S. Karamustafaoğlu, Y. Karamustafaoğlu ve Yaman, 2005). Çocukta var olan algısal uyarıcıların farkında olma yeteneği ile bu uyarıcıları düzenleme yeteneği geliştikçe kavramlar öğrenilmeye başlar. Başlangıçta somut ve çok fazla zihinsel süreç gerektirmeyen kavramlar öğrenilirken sonraları gelişen yeteneklerle birlikte düşünce gücünün fazlaca kullanıldığı soyut kavramları öğrenmeye başlamaktadır (Senemoğlu, 2004:511).

Vygotsky (1998:124), kavramların kişinin belleğine yerleşmesini şu şekilde ifade etmektedir: "...bir kavram, bellek tarafından oluşturulmuş belli çağrışsal bağların bir toplamı ya da yalnızca bir alışkanlık olmanın ötesinde bir şeydir. Alıştırma yaptırarak öğretilmeyecek, ancak bizzat çocuğun gelişmesi gerekli düzeye ulaştığı

zaman gerçekleştirilebilecek olan karmaşık ve gerçek anlamda bir düşünce eylemidir”.

Kavram öğrenme, uyarınları belli kategorilere ayırarak zihinde bilgiler oluşturmaktır. Yeterli bir öğrenmede bu bilgilerin bireyin davranışlarıyla bütünleşmesi öngörülmektedir. Diğer yandan kavram öğrenme, bir yapılanma, yapılandırma işlemidir. Örneğin birey gördüğü bir objenin adını söyler ise ya da ona bir olayı açıkladığınızda o olaya verilen adı söyler ise bu bireyin kavramı kendi zihninde yapılandırdığı anlamına gelmez. O mekanik olarak obje ya da olayla onlara verilen ad arasında bağ kurmuş olabilir. Bu nedenle kavram öğrenme hem süreç, hem de ürün olarak irdelenebilir (Ülgen, 2001:109).

Kavram öğretimi konusunda akla ilk gelen soru, “Belirli kavramlar bireylere ne zaman ve hangi düzeyde öğretilmelidir?” sorusu olmalıdır. Yaşamın başlangıç yıllarında, bireylerin kavramları öğrenebilmeleri öncelikle sinir sisteminin olgunlaşmasına bağlıdır. İkinci olarak aynı düzeyde farklı kavramları öğrenme farklı zamanlarda gerçekleşebilir. Örneğin somut bir kavram olan “oyuncak”ın sınıflama düzeyinde öğrenilmesi, soyut bir kavram olan “zaman”dan çok daha erken gerçekleşmektedir. Üçüncü olarak da birey, kavramı alt düzeyde öğrenmeye başladıktan sonra üst düzeye doğru ilerlemeye devam etmektedir (Senemoğlu, 2005:519). Kavram öğrenmenin bahsedilen koşulları dikkate alındığında öğretmenlerin, öğrencilere kavramları birden fazla düzeyde öğretebilmeleri mümkün olmaktadır.

Doğanay (2005) ve Coşkun’un (1999) çeşitli kaynaklardan aktardığına göre kavram öğretim modelleri aşağıdaki gibidir.

1. Kavram Analizi (Martorella)
2. Kavram Oluşturma Modeli (Klausmeier)
3. Kavram Kazanımı Stratejisi (Merrill-Tennyson)
4. Kavram Öğretimi Stratejisi (Hilda Taba)
5. Kavram Kazanımı Stratejisi (Joyce-Weil)
5. Problem Çözme ve Araştırma-İnceleme Yoluyla Kavram Geliştirme Stratejisi (Mihaelis ve Garcia)
7. Kavram Öğretim Modeli (De Cecco)

8. Somut Kavramları Öğrenme Modeli (Gagne)

9. Tanımlanan veya İlişkisel Kavramları Öğrenme Modeli (Gagne)

Öğrencilere öğretilmesi uygun ve gerekli olan kavramların belirlenmesi, belirlenen kavramların öğretmen tarafından analiz edilmesi, analiz edilen kavrama uygun öğretim stratejisi ve materyallerin hazırlanması kavram öğretiminde yapılması gereken işlemler olarak belirtilmektedir (Doğanay, 2005:227-255).

2.2.1 Sosyal Bilgilerde Öğretilmesi Amaçlanan Kavramlar

2005 yılında yeniden düzenlenen ve şuan uygulamada bulunan ilköğretim Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında öğrencilerin olgunlaşma düzeyine göre kavramlar sınıflandırılmıştır. Buna göre programda yer alan kavramlar; “giriş”, “geliştirme” ve “pekiştirme” düzeyinde olmak üzere sınıflandırılmıştır. Bu bağlamda 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde toplam 53 kavram, 5.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde de 60 kavramın öğretilmesi ön görülmektedir. 6. sınıfta 123’e çıkan kavram sayısı 7. Sınıfta ise 131 kavrama yükselmektedir.

Bu araştırmanın konusunu teşkil eden 6. sınıf ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde var olan kavramlar aşağıdaki tablodaki gibidir.

Tablo 1. 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Verilecek Olan Kavramlar

Kavram Adı	6.Sınıf	7.Sınıf			
Afet	⊙		Çevre	⊙	⊙
Aile	⊙		Çevre kirliliği	⊙	⊙
Akrabalık	⊙		Dayanışma	⊙	⊙
Anayasa	⊙	⊙	Değer	⊙	⊙
Bağımsızlık	⊙	⊙	Değişim	⊙	⊙
Barış	⊙	⊙	Demokrasi	⊙	⊙
Beşeri ortam	⊙	⊙	Devlet	⊙	⊙
Bildirge	⊙	⊙	Dil	⊙	⊙
(Beyanname)			Din	⊙	⊙
Bilim	⊙	⊙	Doğal kaynaklar	⊙	⊙
Birey	⊙	⊙	Doğal ortam	⊙	⊙
Bölge	⊙	⊙	Duygu	⊙	⊙
Buluş	⊙	⊙	Düşünce	⊙	⊙
Bütçe	⊙	⊙	Egemenlik	⊙	⊙
Coğrafi konum	⊙	⊙	Ekonomi	⊙	⊙
Cumhuriyet	⊙	⊙	Ekonomik faaliyet	⊙	⊙
Çağ	○	⊙	Ekvator	○	⊙
			Emek	⊙	⊙

Enerji	⊙	⊙	Olgu	⊙	⊙
Estetik	⊙	⊙	Oligarşi	○	⊙
Etkileşim	○	⊙	Ortak miras	⊙	⊙
Fetih	○	⊙	Ölçek	⊙	
Gaza	○	⊙	Özgürlük	○	⊙
Gelenek	⊙	⊙	Pazar	⊙	⊙
Genelleme	○	⊙	Reform		○
Girişimci	⊙	⊙	Rönesans		○
Göç	⊙	⊙	Saltanat	⊙	⊙
Görüş	○	⊙	Sanat	⊙	⊙
Grup	⊙	⊙	Sanayi	⊙	⊙
Gümrük	○		Savaş	⊙	⊙
Hak	⊙	⊙	Seçim	⊙	⊙
Harita	⊙	⊙	Sermaye	⊙	⊙
Hoşgörü	⊙	⊙	Sivil Toplum	⊙	⊙
Islahat		○	Kuruluşu		
İhracat	⊙	⊙	Siyaset (Politika)		○
İklim	⊙	⊙	Siyasî güç	○	⊙
İletişim		⊙	Sorumluluk	⊙	⊙
İskân	○	⊙	Sosyal bilim	○	⊙
İsraf	⊙	⊙	Sözleşme	⊙	⊙
İşsizlik	⊙	⊙	Şehirleşme	⊙	⊙
İthalât	⊙	⊙	Tasarruf	⊙	⊙
Kamuoyu	⊙	⊙	Teknoloji	⊙	⊙
Kanıt	⊙	⊙	Telif ve patent	⊙	
Katılım	⊙	⊙	Teokrasi	○	
Kaynak	⊙	⊙	Ticaret	⊙	⊙
Keşif		⊙	Tören	⊙	⊙
Kıta	⊙		Turizm	⊙	⊙
Kişilik	○	⊙	Tüketim	⊙	⊙
Kronoloji	⊙	⊙	Ulaşım	⊙	⊙
Kurultay	○	⊙	Uygarlık	○	⊙
Kurum	⊙	⊙	Üretim	⊙	⊙
Kut	○	⊙	Ürün	⊙	⊙
Kutup	○	⊙	Vakıf		○
Kültür	⊙	⊙	Varsayım	○	
Kültürel öge	⊙	⊙	Vatan	⊙	⊙
Küresel sorun	○	⊙	Vatandaş	⊙	⊙
Lâiklik	○	⊙	Vergi	⊙	⊙
Medya	○	⊙	Yargı	⊙	⊙
Meslek	⊙	⊙	Yasa	⊙	⊙
Meşrutiyet	○	⊙	Yasama	⊙	⊙
Milât	○	⊙	Yatırım	⊙	⊙
Millet	⊙	⊙	Yerleşme	⊙	⊙
Millî egemenlik	⊙	⊙	Yön	⊙	
Millî kültür	⊙	⊙	Yönetim	⊙	⊙
Monarşi	○	⊙	Yürütme	○	⊙
Nüfus	⊙	⊙	Yüzyıl	⊙	⊙
Okyanus	○	⊙	Rol	⊙	⊙

-
- Bu kavram **giriş** düzeyinde verilecektir.
 Bu kavram **geliştirme** düzeyinde verilecektir.
 Bu kavram, **pekiştirme** düzeyinde verilecektir.
-

Sosyal Bilgiler Dersinin öğretiminde kavramların öğrenilmesinin belli başlı yararları aşağıdaki şekilde belirtilmektedir (Doğanay, 2005:234).

1. Üst düzey akademik başarı,
2. Öğrenme ve hatırlamayı basitleştirme
3. İletişimi kolaylaştırma,
4. Öğretimi kişiselleştirme,
5. Gerçek ve yanlış algılamayı ayırt etmeye yardımcı olma,
6. Karmaşık anlamaya yardımcı olma,
7. Problem çözme ve akıl yürütme.

Öğrencilerin Sosyal Bilgilerle ilgili ilkeleri öğrenebilmesi ve toplumsal problemleri çözebilmesi için temel kavramları çok iyi kazanmaları gerekmektedir. Çünkü kavramlar çocuğun uzun süreli belleğindeki temel bilişsel yapıların oluşmasına ve yeni gelen bilgileri anlamlı bir biçimde belleklerine depolamalarına yardımcı olmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin kavram öğretimine önem vermesi ve öğrencilerin kavramları anlamlı bir biçimde öğrenmelerine yardımcı olmaları gerekmektedir (Erden, 1997:49).

Sosyal Bilgiler derslerinde, öğretilecek kavramlar ilgili örneklerle zenginleştirilerek verilmelidir. Buna göre kavram çeşitlerine uygun etkinliklerin planlama aşamasında hazırlanması, görsel materyallerle desteklenmesi kavramların öğrenilmesinde büyük kolaylık sağlamaktadır. “Ancak yine de öğrencilerden devlet, güç, bağımsızlık gibi kavramları 4. ve 5. sınıfta tam anlamıyla kavramalarını beklememek gerekir. Bu kavramlar örnekleri zenginleştikçe ve öğrencilerin soyut düşünme yetenekleri geliştikçe daha anlamlı hale gelir” (Erden, 1997:50). Çünkü kavramlar soyut düşüncelerdir. Tümüyle soyut bir içeriğin öğrenilmesi özellikle ilköğretim düzeylerinde imkânsız değilse bile zor olmaktadır. Bu nedenle kavramları bir dereceye kadar somutlaştırmak, bu amaçla da kavram öğretiminde kullanılacak grafik materyaller geliştirmek gerekmektedir.

2.3 KAVRAM YANILGILARI (MISCONCEPTION)

Kavram öğretiminde ve kavram öğrenilmesinde önemli bir husus da kavram yanılığlarıdır. Öğrencilerin genelde kavram yanılığlarına neden olan içgüdüsel inançlara sahip oldukları bilinmektedir. Bu içgüdüsel inançları Novak “ön kavramlar”, Helm “kavram yanılığları”, Driver ve Easley “alternatif kavramlar”, Sutton “çocukların bilimsel içgüdüleri”, Gilbert, Watts ve Osborne “çocuk bilimi” ve Pines ve West “kendiliğinden oluşan bilgiler” olarak adlandırılmaktadırlar (Akt: Sepet, 2003:26).

Zembat, kavram yanılığsı terimini, “bir konuda uzmanların üzerinde hemfikir oldukları görüşten uzak kalan algı ya da kavrayış” olarak tanımlamaktadır (Zembat, 2008:2). Kavram yanılığsı, öğrenci zihnindeki yanlış bir kavrayışın, sistemli bir hatanın veya bilişsel bir bozukluğun dışı vuran halidir (Bingölbali ve Özmantar, 2009).

Gilbert ve Watts’a göre; kavram yanılığsı kavramın bilimsel tanımıyla öğrencinin kendi zihninde oluşturduğu tanımın uyumsuzluğudur. Diğer bir ifadeyle bilimsel gerçeklerle çelişen inançlar olarak da tanımlanmaktadır (Akt: Gülüm, 2010:2). Çünkü bireyler sınıfa tamamen yazılmaya hazır boş bir defter sayfası olarak değil, o zamana kadar sahip oldukları yaşantıları ve fikirleri ile birlikte gelmektedirler. Piaget’e göre öğrenci yeni bilgileri var olan bilişsel yapısı üzerine deneyimleri katarak yapılandırır.

Bireyler küçük yaşlarda fiziksel ve sosyal dünyayı kendi deneyimleri ile tanıyarak, zihinlerinde gerçek bilimsel düşüncelerden farklı bir düşünce süreci oluşturmaktadırlar. Onların zihinlerinde nesnelere ve olaylara ait oluşturdukları kavramlar, bilimsel olarak kabul görmüş kavramlardan farklılık gösteriyorsa bu durum kavram yanılığlarına neden olmaktadır (Borazan, 2008:14).

Günlük yaşamda ortaya çıkan kavram yanılığları bireylerin sınırlı bilgileriyle duyuşsal bilgileri üzerinden mantıksal yorum yapmaları ile ortaya çıkmaktadır. Bireyler öğretim sürecine bilimsel çevreler tarafından kabul edilenlerden farklı çeşitli ön bilgi ve kavramlarla gelmekte ve bu ön durum bireylerin bilimsel prensipleri ve kavramları doğru şekilde öğrenmelerini engelleyebilmektedir (Özmen ve Demircioğlu, 2003).

2.3.1 Kavram Yanılgılarının Oluşma Sebepleri

Piaget'e göre kavram yanılgıları bir yapı gibidir ve birbiri üzerine eklenmektedir. Kavram yanılgıları bilgi eksikliğinden oluşan bir boşluk gibi başlamakta ve bu boşluk bireylerin sahip oldukları bilimsel olmayan bilgiler ve yaşanan deneyimler ve en önemlisi öğretmenler tarafından verilen niteliksiz öğretim ile rastgele dolmaktadır. Bireyler tarafından bu şekilde elde edilen bilgiler bir yere kadar başarılı olabilmekte ancak bir noktadan sonra bu olay bireylerde kavram yanılgısı olarak ortaya çıkmaktadır (Akt: Yıldırım, Yalçın, Şensoy ve Akçay, 2008).

Kavram yanılgıları öğrenci ve öğretmenler için sıkıntı verici meselelerden biridir (Aydoğan, Güneş ve Gülçiçek, 2003). Çünkü, öğrencilerin zihninde oluşan yanlış kavramlar yeni kavramlarla sağlıklı bağlantılar kurulmasını engelleyerek anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesini önemli ölçüde etkilemektedir (Atılboz, 2004:148). Ayrıca, öğrencilerin; sahip oldukları kavram yanılgılarını değiştirmeleri konusunda genelde çok tutucu olmaları ve değişikliğe direnç göstermeleri bu problemin bir başka yönünü oluşturmaktadır (Ekiz ve Akbaş, 2005).

Kavramlar hakkındaki ön yargılar, bilimsel olmayan inançlar, öğretim sorunlarından kaynaklanan yanlış anlamalar, günlük hayatta ve bilimsel alanda kavramların farklı anlamlarda kullanılması öğrencilerde kavram yanılgılarına sebep olabilmektedir. (Bal ve Akış, 2010). Ayrıca kavram yanılgıları olan yetişkinlerin bireylere yaptıkları açıklamalar da, kavram yanılgılarının önemli bir nedeni olabilmektedir

Yılmaz, Tekkaya, Geban ve Özden kavram yanılgılarının oluşma sebeplerini temelde iki grupta sınıflandırmaktadırlar.

1. Ders kitapları, öğretmen faktörü, öğretim ortamının durumu ve öğrencilerin daha önceki bilgilerinin bilinmemesi,
2. Ders sırasında öğrencilerde gerekli kavramsal değişimin yapılamamasıdır (Yılmaz ve diğerleri, 1999).

2.4 KAVRAM YANILGISINA KARŞI ÇAĞDAŞ ÖĞRETİM DÜZENLEMELERİ

Toplumların genelde eğitim sisteminden en büyük beklentileri; düşünen, yaratabilen ve sorun çözebilen bireyler yetiştirmesidir. Bireyleri süreç içerisinde edilgen konuma

getiren geleneksel eğitim anlayışının bu beklentiyi karşılaması oldukça güçtür. Çünkü geleneksel eğitim anlayışının en belirgin özelliği öğrenciyi ezberle yönlendirmesidir. Ezber yoluyla öğrenme ise yalnızca hatırlamayla ilgili alt düzey zihinsel süreçlerin gerçekleşmesine yardım etmektedir. Diğer yandan geleneksel eğitim anlayışı öğrencileri hazır bilgiye alıştırmakla mekanikleştirmektedir.

Geleneksel eğitim anlayışında bilgiler öğrenciye öğretmen tarafından aktarılmakta ve öğrencide, verilen her bilginin doğru olduğu, sorgulamaması gerektiği duygusu yaratılmaktadır. Öğrencinin, öğretilenleri öğretildiği biçimiyle, aynen aldığı varsayılmaktadır. Oysa öğrenciler bilgiyi işlemekte ve yeniden üretmektedirler. Bu anlayışta öğrencilere öğretme sürecinde bilgiyi kullanma fırsatları sunulmamaktadır. Ayrıca, öğrenciler arasında bireysel farklılıklar bulunmasına rağmen bütün öğrencilere aynı öğretim hizmeti sunulmakta ve iletişim öğretmenden öğrenciye doğru tek yönlü olmaktadır (Çizmeçi, 2006:13-14).

Araştırmaya konu olan Sosyal Bilgiler dersinin, bireyin sosyalleşmesi ve hayata hazırlanması açısından önemi ortada iken böyle önemli bir dersin yukarıda ana hatlarıyla ortaya konulan yöntem ve tekniklerle işlenmesi beklenen amaca ulaşmayı önemli ölçüde engellemektedir. Diğer yandan, genelde bugüne kadar geleneksel eğitim anlayışındaki yöntem ve tekniklerin uygulanması, Sosyal Bilgiler dersini bireyler tarafından sıkıcı görülen, ezberlenen, az sevilen ve az ilgi gösterilen bir ders haline getirmektedir (Parmaksız ve Yanpar Şahin, 2004).

Günümüzün eğitim anlayışı ise geleneksel anlayışın aksine; eğitim öğretimi bireyselleştirerek farklı öğrenim yollarına sahip olan öğrencilere ulaşmayı hedeflemektedir. Çağdaş öğrenme-öğretme yaklaşımının temelinde öğrenci bulunmakta ve bu nedenle öğrencinin gerçek yaşamın ne olduğunun farkına varması, yaşam içinde kendi rolünü anlaması ve karar vermeyi öğrenmesi hedeflenmektedir. Öğrencinin bu davranışları öğrenebilmesi için ise, öğrenme öğretme sürecine etkin olarak katılması beklenmektedir. Bu bağlamda 2004 İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı öğrenen merkezli eğitimi ön plana çıkarmıştır (Ayva, 2010:276). Hazırlanan İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı, davranışçı felsefeden vazgeçilerek yapılandırmacı felsefe üzerine kurulmuş; aktif öğrenme, çoklu zekâ, sarmal program yaklaşımı, bütünsel yaklaşım gibi yaklaşımlar esas alınarak hazırlanmıştır (Çalışkan, 2008:1). Öğrenme öğretme süreci içerisinde aktif öğrenme önemli bir yere sahiptir. Aşağıdaki bölümde aktif öğrenme ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.4.1 Aktif Öğrenme

Bilindiği üzere, ezberlemenin öğrenme ile sonuçlanması çok düşük bir ihtimaldir. Böyle bir durumda çağa ayak uyduran bir toplum yaratmak, hakkını arayan, kendini geliştiren, üreten, özellikle düşünen bireyler yetiştirmek oldukça zordur. Oysa bu durumun tam aksi olmalı öğrenciler pasif alıcı konumundan çıkarılmalı, aktif katılımcı konumuna getirilmelidir. Yani öğrenci bilgiyi tekrarlamamalı bilgiyi kullanmalıdır. Ancak birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de kullanılan öğretim yöntemleri genelde bilgiyi öğrencilere hazır kalıplar içinde vermek şeklinde sürdürülmektedir. Buna karşın, öğrenci de aynen almaktadır, hangi bilgiyi niçin aldığını bilmemektedir. Oysa bu öğrenme şeklini ortadan kaldırmak için değişik yaklaşımlar kullanılmalıdır. Kullanacak yaklaşımlardan biri de aktif öğrenmedir (Özdoğan, 2008:15).

Aktif öğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli boyutlarıyla ilgili karar alma ve özdüzenleme yapma fırsatlarının verildiği karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir (Açıkgöz, 2006:17).

Aktif öğrenme düşüncesi yeni değildir. 20. yy.lın başından beri çeşitli araştırmacılar tarafından zaman zaman dile getirilmiştir. Bu yaklaşımın geçmişi Sokrates’e kadar gitmekle birlikte, önemini en fazla vurgulayan kişi John Dewey olmuştur. Bilindiği üzere Dewey, 20. yüzyılın başından itibaren, eğitim anlayışının değişmesine önemli katkılarda bulunmuştur. Geleneksel öğretim yöntemlerini, ezberciliğe yol açtığı için eleştirmiş ve öğrenciyi düşündürecek yaşantıların sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Dewey’e göre insan beyni sünger gibi doldurulacak bir şey değildir. Bu nedenle, öğrencilere sınıfta kağıt kalemle yapılan çalışmaların ötesinde, ilk elden yaşantı fırsatları sağlanmalıdır. Öğrencinin özdenetimi özendirilmelidir. Dewey, bu düşüncelerin uygulamaya dönüşebilmesi için, Kilpatrick’in “proje yöntemi” adıyla bilinen yöntemini geliştirmiştir (Açıkgöz, 2006:67).

En önemli öğrenme, öğrenmeyi öğrenmektir. Yani bireylerin neyi nasıl öğreneceğini bilmesidir. Her şeyden önce kendisini tanıması, bilişsel süreçlerinin farkında olması ve öğrenmeyi yönlendirmesi gerekmektedir. Bunu geliştirebilmek için bireylerin ileriye planlama, güçlük yaratan kaynakları belirleyebilmek için kendi davranışını

izleme, kontrol etme, değer biçme, yenileme ve kendini test etme gibi anlamayı izleme ve yönetme stratejilerini bilmeleri gerekmektedir (Saban, 2000:54).

Geleneksel sınıflarda öğrencilere “kendi öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıyamayacağı” mesajları verilmektedir. Bu durum öğrencinin özgüvenini, güdüsünü ve yaratıcılığını yok etmektedir. Geleneksel öğretimde öğrenci genellikle yalnızdır. Sosyal etkileşim yok denecek kadar az olduğunda öğrenci sormak istediği bir şey olduğunda ya da düşüncesini söylemek istediğinde kendisini dinleyecek kimse bulamayabilir (Açıkgöz, 2006:17).

Geleneksel yaklaşıma karşı yapılan eleştirilerden hareketle, bugünkü aktif öğrenme modelinin temelinde yer alan; bilginin hazır olarak aktarılmaması, öğrencilerin bu süreçte aktif olması gerektiği dile getirilmiştir. Ancak öğrencinin öğrenme sürecinde aktif olması ya da öğrendikleriyle ilgili düşünce üretmesi için nelerin yapılması gerektiği ile ilgili somut örnekler sunulmamıştır. En azından bütün bu eleştiri ve düşünceleri sistematize eden bir model geliştirilmemiştir. Bu noktada 1970’lerden sonra aktif öğrenme modeli ortaya çıkmış, aktif öğrenme kavramına yeni anlamlar yüklenmiş, temel düşüncelerine ilişkin, yoğun, görgül kanıtlar elde edilmiş ve bu düşüncelerin sınıf ortamında uygulanmasına elverişli öğretim teknikleri geliştirilmiştir. Öğrenme-öğretme anlayışında meydana gelen değişikliklerden sonra eğitimde özdüzenleme, bağımsız öğrenme, yapılandırmacılık ve aktif öğrenme gibi kavramlar ortaya çıkmıştır. Kısacası, artık düşünen, sorunlara çözüm getirebilen ve yaratıcı olan bireyler yetiştirmek tercih edilmektedir (Çizmeci, 2006:15).

Aktif öğrenmenin, kuramsal temelleri yapılandırmacılığa ve bilişselcilige dayanmaktadır. Hem yapılandırmacılık hem de bilişselcilik, öğrenme süreci ile ilgili çeşitli açıklamalar ve önermeler sunmaktadır. Yapılandırmacılık ve bilişselcilik kuramları, öğrenme sürecinde bilginin yapılandırılmasının ne anlama geldiğini ve ne kadar önemli olduğunu açıklamakta, ancak öğrenene bilgiyi yapılandırabilmesi için hangi fırsatların verilmesi ve öğretmenin somut olarak neler yapması gerektiğine değinmemektedirler. Bu nedenle bazı araştırmacı ve eğitimciler, bu kuramları uygulamaya dönüştürmeye çalışmaktadırlar. Aktif öğrenme bu çabaların bir ürünüdür (Akkurt, 2007:21).

Açıkgöz (2006:43-56), aktif öğrenmenin temel düşüncelerini şu şekilde açıklamaktadır:

1. Öğrenen, öğrenme sürecinin aktif bir ögesidir.
2. Öğrenme, birikimli bir süreçtir,
3. Öğrencilerin öğrenme kapasiteleri artırılabilir.
4. Öğrenme malzemesi, öğrenene bildiği bağlamda sunulmalıdır.
5. Kalıcılık için öğrenilenlerin kullanılması gerekir.
6. Etkileşim, insanı ve beyni geliştirir.
7. Öğrenme sürecinde etkili olmak, öğreneni güdüler.
8. Öğrenmede ezberleme değil, anlam önemlidir.
9. Uğraştırıcılık, öğrenme sürecinin etkililiğini artırır.
10. Farklı kişiler farklı biçimlerde öğrenir.

Aktif öğrenmenin gerçekleşmesi için; öğrencilerin kendi öğrenmelerinde kararlar almalarını sağlayan tehdit edici olmayan huzurlu bir öğrenme ortamı, öğrenci katılımı, sürekli değerlendirme, yararlılık ve mesleğe yöneliklik gerekmektedir (Bentley ve Watts, 1989).

Aktif öğrenmede öğrenen öğrenme sürecinin başından sonuna kadar sorumluluk taşımaktadır. Öğrenen öğrenme hedefleri üzerinde düşünmekte, seçim yapmakta; hedeflerine ulaşmak için hangi etkinlikleri ve stratejileri kullanacağına karar vermekte, uygun olup olmadığını gözden geçirmekte; öğrenmesini test ederek gerekli düzenlemeleri yapmakta, öğrenme sürecini nitelikli bir şekilde değerlendirmektedir (Koç, 2007:4).

Mc. Neil ve Wiles'in hatırd tutma konusunda yaptığı bilimsel araştırmalar (1990) anlatım yönteminin hatırd tutma bakımından %5, okuma yönteminin %10, işitsel materyaller kullanma yönteminin %20, gösterme yönteminin %30, görsel materyaller kullanma ve bu materyalleri yorumlama yönteminin %50, tartışma yönteminin %70, yaparak öğrenme yönteminin %75, öğrendiklerini farklı biçimde kullanma ve başkalarına öğretme yönteminin de %90 oranında etkiye sahip olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır (Yavuz, 2005:15). Bu nedenle bir dersin işlenmesi sırasında bireyin ne kadar çok duyu organına hitap edilirse öğrenme de o ölçüde kolay ve kalıcı olmaktadır. Aktif öğrenme ortamında öğrenciler önce kendileri hakkında,

sonra da öğrenme hakkında olumlu duygular taşımaktadırlar. Ayrıca yapabileceklerine inanarak bu konuda emek vermektedirler.

Öğrenmeyi öğrenmenin aktif öğrenme modelinde özel bir önemi bulunmaktadır. Aktif öğrenme; hem etkili öğrenme stratejilerin yoğun olarak kullanımını gerektirmekte hem de onların kullanımını desteklemekte ve öğrencilere öğretmektedir. Aktif öğrenen bir öğrenci öğrenme kapasitesini kullanmasının yanı sıra her geçen gün bu kapasiteyi geliştirmek için kendine yeni hedefler belirlemektedir (Yavuz, 2005:22).

Aktif öğrenme yöntemlerinin eğitim ve öğretim ortamlarında yaygın olarak kullanılması 21.yüzyılda toplumsal gelişmeler için bir başlangıç olacaktır. Okullarda aktif öğrenme ortamlarının oluşumunda önemli bir katkı sunan aktif öğrenme yöntemleri, düşünme ve öğrenme üzerine sunduğu farklı bakış açıları ile bireyleri geleceğe hazırlarken, öğrenen toplumların oluşturulması adına da önemli bir fırsat yaratmaktadır (Yavuz, 2005:62).

Öğrenci aktif öğrenmede öğrenme sürecine doğrudan katılmaktadır. Ancak bu, öğretmenin, öğrenme sürecinde sorumluluklarının azaldığı, sınıfta fonksiyonel olmaktan çıktığı anlamına gelmemektedir. Aktif öğrenmede öğretmenler, sınıf içi iletişimi başlatmak ve sürdürmekle görevlidir. Öğretmenin görevi, temelde yol göstermektir. Öğretmen öğrencilerin takıldıkları yerleri açıklamakta, öğrenme süreci ile ilgili fikirler vermekte, öğrenmek için ne yapması, nelere dikkat etmesi gerektiğini öğrencilere öğretmektedir. Ayrıca öğrenmeyi kolaylaştırıcı yönlendirmeler ve bilgi danışmanlığı, eğitim yönlendiriciliği yaparak öğrencilerde ilgi uyandırmaya, güdülemeye önem vermektedir. Bunun yanında öğrenciyi düşünmeye, araştırmaya, öğrenmeye, edindiği bilgileri kullanmaya yönelmektedir (Ercan, 2004:54-55).

Harrison'a göre aktif öğrenmenin gerçekleşmesi için öğretmenlerin yapması gereken belli başlı hususlar;

1. Öğrencilerin öğrenmelerinde sorumluluk almalarını sağlamak,
2. Öğrencilerin düşünmelerini sağlamak,
3. Geniş bir yelpazede öğrencilere öğrenme fırsatı ve teknikler sunmak (Akt: Süzen, 2007:40).

Bilindiği üzere etkin bir öğretim için öğretmenin sınıf atmosferinde bütün iletişime açık olması gerekmektedir. Bu bağlamda öğretmen-öğretmen, öğretmen-öğrenci etkileşimi yanında öğrenci-öğrenci etkileşimine de imkan hazırlamak durumundadır. Öğretmen öğrencilerinin fikir ve düşüncelerini anlamaya çalışarak onları öğrenme yolunda desteklemelidir.

Meyers ve Jones'a göre, aktif öğrenmede öğretmenin rolü, merkezde bir sunucu olarak daha az zaman harcayan, bir tasarımcı olarak sahne arkasında daha fazla zaman harcayan, öğrenme sürecinde bir kareyografıdır. Öğretmen, aktif öğrenme ortamında, ders amaçlarını ve içeriğini açıkça belirtmek, pozitif bir sınıf atmosferi yaratmak ve öğrencileri hakkında daha fazla bilgiye sahip olmaktır (Akt: Süzen, 2007:41).

Aktif öğrenmede öğrenci, geleneksel anlayışta olduğu gibi kendisine aktarılanları alan ve sonra onları tekrarlayan "boş bir kap" ya da "edilgen alıcı" değildir. Aktif öğrenme ortamlarında öğrenciler, kendi zihinsel becerilerini kullanarak yeni bilgiler keşfetmekte olup, bu bazen eğitimciler tarafından tekerleği yeniden keşfetmek gibi algılansa da, öğrencilerin bilgiye ulaşma yolunda yaptıkları her keşif, vardıkları her sonuç, öğrenme anlamında büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin bu keşifleri yapabilmesi ancak; öğretmenlerin güçlü aktif öğrenme ortamları hazırlamaları ile mümkün olabilmektedir (Yavuz, 2005:24). Aktif öğrenme birçok derste olduğu gibi Sosyal Bilgiler dersinde de kullanılmalıdır (Duman ve Şahiner, 2008).

2.4.1.1 Aktif öğrenme yöntem ve teknikleri

Eğitim ve öğretimin amacı bireylerin yaşamlarına zenginlik katarak, onlara yaşamın yeni boyutlarını fark edebilmelerini sağlamalı, çağın gereklerini yerine getirebilme amaçlı ihtiyaç duyulan becerileri sunabilmek ve sahip olduğu kişilik özellikleri ile bu becerileri birleştirerek yaşadığı dünyaya olumlu bir katkı sunabilmektir. Bu önemli hedeflerin gerçekleşmesi için eğitimin aktif öğrenme yöntem ve teknikleri ile yapılması gerekmektedir (Yavuz, 2005:7).

Aktif öğrenmenin hayata geçirilebilmesi, düşüncelerin uygulanmasına, öğrencilere gerçek anlamda aktif öğrenme fırsatının sağlanmasına ve büyük ölçüde uygun öğretim yöntemlerinin kullanılmasına bağlıdır. Bu bağlamda hangi yöntemin kullanılacağına, işlenen konuya, öğrenci özelliklerine eldeki malzemelere ve

ulaşılmak istenen amaca göre karar verilmektedir. Çünkü uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmadıkça, en doğru ve en yararlı düşünceler bile sadece teoride kalacaktır. Unutulmamalıdır ki öğretim malzemelerinin nasıl kullanılacağı, öğretimsel işlerin nasıl örgütleneceği ve öğrenme düzeyi gibi sürecin birçok önemli ögesi kullanılan yönteme bağlıdır (Açıkgöz, 2006:127).

Aktif öğrenmede kullanılan yöntem ve tekniklere aşağıda yer verilmiştir. Bunlar;

- 1-6-10 Fikir Birliği
- 3-2-1
- 3 Balon Yükseliyor?
- 3'lü Tartışma
- 3Taş Oyunu İle Öğrendiklerimizi Değerlendirelim
- 5N 1K Yıldızları
- 5-3-1
- 6 Şapka İle Düşünelim
- Acaba Ne Hakkında?
- A'dan Z'ye Öğrendiklerim
- Akıllı Paraşütler
- Anket Yapma
- Balık Kılıçığı İle Düşünelim
- Basın Toplantısı
- Beni Takip Et
- Benim Görüşüm
- Benim Kavramlarım
- Bil- İste -Öğren
- Bilgi Çantası Yapalım
- Bir Dakika Düşün
- Biyografi Hazırlayalım
- Bulmaca Hazırlayalım
- Broşür Hazırlama
- Beyin Fırtınası
- Bunu Kim Yapar?
- Birine Öğret
- Devamlılık Zaman Çizelgesi
- Diyalog Hazırlama
- Drama
- Düşün-Gruplaş-Paylaş
- Düşün-Tartış-Paylaş-Yaz
- Eşli Öğrenme Yöntemi
- Filmler Ve Sinema Gösterileri
- Flaş Kartlarla Çalışalım
- Fotoğraflar Konuşuyor?
- Fikir Taraması
- Gazete Ve Dergilerle Çalışmak
- 5N 1K İle Haberleri Değerlendirelim
- Grafik Yorumlama
- Gezi Raporu Hazırlayalım
- Görsel Haritalar
- Görsel Kompozisyonlar Hazırlama
- Görüşme Yapalım
- Görüş-Tartış-Öğren
- Gözlem Yapma
- Günlük Tutma
- Hikâyeler
- Hayal Edelim
- İnternet
- İşbirliğine Dayalı Öğretim
- Kampanya Hazırlama
- Karşılaştırma Tablosu İle Çalışalım
- Katlı Öğretim Sistemi
- Kavram Grafiği Hazırlayalım
- Kavram Oyunları
- Kavram Sözlüğü
- Kelimeleri İlişkilendirelim
- Kaynaklardan Araştıralım
- Kelime Salatası
- Kitap Raporları
- Kitap Hazırlama
- Koleksiyonlarla Çalışalım
- Kum Saati
- Kütüphanelerden Öğrenelim
- Metaforlarla Öğrenelim
- Müzede Öğrendim
- Muz Demeti
- Mektup Yazalım
- Neden-Sonuç-Öneri
- Nefes Alma
- Öğrendiklerini Değerlendir

- Öğrenme Merdiveni
- Öğrenme Merkezlerinde Çalışım
- Örnek Olay İnceleme
- Öğrenme Zincirlerini Döndürelim
- Öğrendiğini Formülleştir
- Panel
- Proje Temelli Öğretim
- Pantomim Hazırlama
- Probleme Dayalı Öğretim
- Puzzle Yapalım
- Reklam Hazırlama
- Rol Yapıyorum
- Röportajlardan Öğrenelim
- Sen Olsaydın
- Serbest Çağrışımsal Düşünce Tekniği
- Sergi Hazırlama
- Rulman Yöntemi
- Ritim Tutarak Öğrenelim
- Sessizliği Dinleyelim
- Sıralama Devamlılık Zincirleri
- Sloganın Ne?
- Son Sözler
- Soru Ağları İle Öğrenelim
- Sorun Çözme
- Sözel Anlatım
- Sandviç
- Sıra Dışı Yazılar Yazma
- Şiirler Hazırlayalım
- Şarkı Sözleri Hazırlama
- Tematik Çalışma
- Tereyağı-Ekmek
- Talk-Şov Hazırlama
- Uzmanıdan Öğrenelim
- Venn Şemaları İle Öğrenelim
- Vızıltı Grupları
- Yıldızlı Numaralar
- Y Şeması İle Çalışım
- Yuvarlak Masa
- Zihin Krokileri Hazırlayalım (Yavuz, 2006:71-363).
- Akvaryum
- Araştırma Yoluyla Öğretim
- Araştırma Grubu
- Burada Herkes Öğretmen
- Dedikodu
- Değerlendirme Yaprakları
- Doğru mu? Yanlış mı?
- Eğitimsel Oyunlar
- Elma Dersem Git Armut Dersem Kal
- Görev Grubu
- Hazineyi Bul
- Hızlı Tur
- Karşılıklı Öğretim
- Kartopu
- Katılıyorum / Katılmıyorum
- Kavram Ağı
- Keşfederek Öğrenme
- Köşelenme
- Mahkeme
- Öğrenme Galerisi
- Örnek Olay İnceleme
- Özel Ders Grubu
- Panel / Münazara / Forum /Açıkoturum
- Paylaşmalı Öğretim
- Pazar Yeri
- Phillips 66
- Problem Çözme
- Salkım Şema
- Soru Turu
- Tombala
- Top Taşıma
- Üçlü Değişimi
- Yaratıcılık Grubu
- Zihinsel Haritalama (Açıkgöz,2006)

Birçok aktif öğrenme yöntem ve tekniği bulunmaktadır. Aşağıda bu araştırmada kullanılan aktif öğrenme teknikleri kısaca açıklanmıştır.

2.4.1.1.1 Beyin fırtınası

Beyin fırtınasını ilk defa uygulamaya koyan ve kullanımı için gerekli koşulları belirleyen Alex Osborn'dur. Beyin fırtınası hiçbir tür yargılamanın olmadığı ortamlarda gerçekleştirilmekte; yaratıcı ve orijinal fikirlerin doğmasına yardımcı olmaktadır. Beyin fırtınası, "bir gruba ait öğrencilerin, açık fikirli olarak, bir konu olay veya problem durumu hakkında düşüncelerini ve mantıklı olup olmadığı endişesine kapılmadan olabildiğince çok sayıda fikir üretmelerini istemek" olarak tanımlanabilmektedir (WEB1, 04.05.2011).

Beyin fırtınası bir sorun çözme yolu ve bir tartışma çeşididir. Bu teknik katılımcıların hayal güçlerini ve buna dayalı olarak yaratıcılıklarını kullanarak sorun çözmeyi gerektirir. Beyin fırtınası tekniği, bireylerin yaratıcı düşüncelerini harekete geçirmekte, çok sayıda fikri bir grup insandan kısa sürede toplamaktadır (Demirel, 2003:76).

Beyin fırtınası uygulaması, öğretmen ya da önceden belirlenen bir öğrenci tarafından yönetilmektedir. Beyin fırtınasının etkili olması ve öncelikli amacı olan yaratıcılığı özendirme için; önerilere gülmek, alay etmek vb. davranışların gösterilmemesine, ayrıca, sessiz, çekingen öğrencilere konuşma fırsatı verilmesine özen gösterilmelidir (Şahiner, 2008:41).

2.4.1.1.2 Burada herkes öğretmen

Öğrencilerin ve öğretmenlerin bir konu hakkında beraberce kafa yorarak sonuçlar çıkarmaları veya daha özet bir ifade ile birbirlerine yardım ederek öğrenmelerini temel almaktadır. Burada herkes öğretmen tekniği işbirlikçi öğrenme (collaborative learning) modeline dayanmaktadır. Bu teknikte; öğrenci hem öğrenmekte, hem öğretmekte, öğretmen ise yönlendirici durumunda olmaktadır (WEB2, 05.05.2010).

Bu teknik öğrencilere; öğrenilenleri gözden geçirme, onlar hakkında soru çıkarma, değerlendirme yapma ve öğretme fırsatları vermektedir. Öğrencilere küçük kartların dağıtılması ile başlayan uygulama, öğrencilerin konuyu gözden geçirerek o konuda sorulmasını istedikleri soruyu ya da tartışılmasını istedikleri noktayı karta yazmaları, kartların toplanması ve karıştırılarak yeniden dağıtılması, öğrencilerin kendilerine gelen karttaki soruyu, araştırıp ne söyleyeceğini saptamaları, soruların ve cevapların sınıfa sunumu ve son olarak tartışılması ile son bulmaktadır.

2.4.1.1.3 Akvaryum

Bu teknik sınıf içi tartışmaları canlandırmak, mümkün olduğu kadar çok sayıda öğrenciyi tartışmaya katmak için kullanılmaktadır. Uygulanması sırasında yapılan işlemler aşağıdaki gibidir.

1. Sıraların iç içe iki çember halinde oturulacak şekilde düzenlenmesi (İç çemberde tartışma konusu hakkında konuşmak isteyenler oturacaktır).
2. Öğrencilere ne yapılacağıın söylenmesi ve problemin açıklanması,
3. Eğer daha önceden yapmadıysa öğrencilerin tartışmaya hazırlanması,
4. Tartışmaya katılacak olan öğrencilerin iç çembere, dinleyicilerin dış çembere oturması,
5. İç çemberde, sonradan dış çemberden tartışmaya katılacaklar için boş yerlerin bırakılması,
6. Tartışmanın başlatılması,
7. Tartışmanın sonuca bağlanması (Açıkgöz, 2006:129).

2.4.1.1.4 Kart gösterme

Kart gösterme öğrencilere öğrendiklerini gözden geçirme, değerlendirme yapma, karar verme vb. fırsatlar sunar. Önce öğrencilere çeşitli renklerde 3–5 adet küçük kart ya da kâğıt parçasında oluşmuş desteler dağıtılır. Her renge bir anlam verilir. Örneğin; yeşil tümüyle katılıyorum; mavi, katılıyorum; beyaz kararsızım gibi. Sonra öğretmen işlenen konu ile ilgili bazı cümleleri okur. Bu cümleleri dinleyen öğrenciler önce hangi kartı seçeceklerini düşünürler, sonra seçtikleri kartı gösterirler. Daha sonra, her öğrenci neden o kartı seçtiğini, yani neden öyle düşündüğünü açıklar (Açıkgöz, 2006:131). Uygulama bir görüş geliştirme tekniği gibi gerçekleştirilmektedir.

2.4.1.1.5 Yaratıcı drama

Drama son yıllarda en çok öne çıkan öğretim yöntemlerinin başında gelmektedir. Eğitim öğretim ortamlarında drama yönteminin kullanılması ile amaç; öğrenciyi doğrudan öğrenmenin merkezine alarak aktif katılım yoluyla kalıcı öğrenmeyi sağlamaktır (Yavuz, 2005:123).

Yaratıcı drama bir sözcüğü, bir kavramı, bir davranışı, bir tümceyi, bir fikri bir yaşantıyı veya bir olayı; doğaçlama, rol oynama gibi tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanarak, bir grup çalışması içinde oyun veya oyunlar geliştirerek, eski bilişsel örüntülerin yardımıyla yeniden yapılandırmaya yönelik etkinlikler sürecidir. Bir başka yaklaşımla, yaratıcı drama, önceden yazılmış bir metin olmaksızın katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri, öznel anıları ve bilgilerine dayanarak oluşturdukları eylem durumları ve doğaçlama canlandırmalardır (San, 1991:81-90).

2.4.1.1.6 Kavram haritası

Kavram haritaları öğrencilerin bilgiyi nasıl anlamlandırdıklarını ortaya çıkaran, öğretimin tüm aşamalarında kullanılabilecek iki boyutlu araçlardır. Öğrencilerin öğreneceği yeni bilgiler ile sahip olduğu bilgiler arasında ilişki kurmalarına yardımcı olan görsellerdir.

Eğitimin tüm basamaklarında ve bütün derslerde kullanılabilecek olan kavram haritalarının özellikleri özetle şu şekildedir. Kavram haritaları yoluyla öğretim somut hale getirildiğinden öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin öğrenmelerine yardımcı olur. Öğrencilerin karmaşık yapıları bir bütün olarak algılamalarını sağlar. Kavram haritası öğrencinin kavramı tanıması ve hatırlaması arasındaki bağlantıyı geliştirmeye yardımcı olarak kalıcı öğrenme sağlar. Ayrıca kavram haritaları öğretmene bir konu alanında öğrencilerin sahip olduğu bilgileri gözlemleme ve hangi öğrencinin daha çok yardıma ihtiyacı olduğunu ayırt edebilme şansı tanır (Sever, Mazman Budak ve Yalçınkaya, 2009).

2.4.1.1.7 Tereyağı-ekmek

Bir konudaki farklı bakış açılarını görebilme, grup içerisinde düşüncelerini ifade edebilme ve sorun çözme amacıyla kullanılan bir tekniktir. Bu tekniğin uygulanması esnasında öncelikle öğrenciler 3-4 kişilik gruplara ayrılır. Öğrencilere konuyla ilgili bir sorun veya soru verilir. Öğretmen tarafından verilen yönerge doğrultusunda öğrenciler bireysel olarak düşünürler. Sonra sınıftan seçtiği arkadaşıyla bir araya gelerek aynı konuyu yeniden görüşüp bir sonuç çıkartırlar (Yavuz, 2005:354).

2.4.1.1.8 A'dan Z'ye öğrendiklerim

Konuyla ilgili öğrenilenleri değerlendirmek amacıyla kullanılan bir tekniktir. Öğrencinin öğrendiklerini alfabenin her harfini temel alarak yazmalarını sağlayan bir etkinliktir. Öğrenciler konu süresince öğrendiklerini düşünerek her harfe bir cümle yazarlar. Çalışma sonunda ürünler değerlendirilip sergilenir (Yavuz, 2005:87). Bu etkinlik; sınıfı gruplara ayırarak da uygulanabilir. Böylece zamandan tasarruf sağlanır.

2.4.1.1.9 Öğrenme galerisi

Bu teknik öğrencilerin belli bir sürede neler öğrendiklerini değerlendirmelerini sağlamaktadır (Açıkgöz, 2006:163). Uygulanması sırasında yapılacak işlemler şöyle ifade edilebilir. İlk olarak öğrenciler 2-4 kişilik gruplara ayrılır, sonrasında grupların öğrendiklerini gözden geçirmeleri ve sınıftan hangi bilgileri, becerileri, gelişmeleri, ilgileri götüreceklerini listelemeleri istenir, listeler duvarlara asılarak sergilenir. Öğrencilerin ayağa kalkması ve listeleri inceleyerek, kendilerinin de öğrenmiş olduğu ancak kendi listelerine yazmayı unuttukları maddelerin önüne işaret koymaları sağlanır. Böylece hangi öğrenmelerin kaç kişi tarafından gerçekleştiği değerlendirilir.

2.4.1.1.10 Şarkı sözleri hazırlama

Konuyla ilgili önemli bilgi ve kavramlardan şarkı sözleri oluşturarak bunların bilinen bir şarkı melodisi ile söylenmesine dayanan bir tekniktir. Bu teknik öğretim sürecinin sonunda öğrencilerin öğrendiklerini tekrarlamak amaçlı etkinliklerde kullanılabilir.

Uygulama esnasında öncelikle öğrencilerden 3-4 kişilik gruplar oluşturulur. Ardından grup üyeleri konu ile ilgili öğrendiklerini anlatan şarkı sözlerini yazarlar. Hazırlanan şarkı sözlerini sevdikleri bir şarkının melodisi ile söylerler (Yavuz, 2005:351).

2.4.1.1.11 Pantomim hazırlama

Teknikteki temel amaç öğrencilerin belli kavramları bedenlerini kullanarak anlatabilmeleridir. Bu teknik konu sonlarında değerlendirme amaçlı olarak da kullanılabilir.

Uygulama esnasında işlenen konunun önemli kavramları ve önemli düşünceleri öğrencilere verilir. Öğrencilere “.....yı bedenimizi kullanarak nasıl anlatabiliriz?” sorusu verilir. Öğrenciler bu kavram ve fikirleri işleyen bir gösteri hazırlamak için çalışırlar. Bunu bireysel veya grup olarak yapabilirler. Gösterisini hazırlayan öğrenciler sunumlarını sergiler, izleyiciler gösterinin hangi kavram ya da fikri anlattığını bulmaya çalışırlar (Yavuz, 2005:311).

2.5 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bilimin, teknolojinin ve bunlara paralel olarak bilgi birikiminin çok hızlı bir şekilde arttığı günümüzde, bu bilgilerin tümünün öğrenenlere aktarılması mümkün olmayacağı için son yıllarda, kavramlar düzeyinde öğretime daha fazla önem verilmektedir (Özmen, 2005:24). Bu durum her eğitim kademesinde önemli olmakla beraber ilköğretimde daha da önemlidir. Çünkü temel kavramların ilköğretimde doğru olarak öğretilmesi, öğrencilerin daha sonraki dönemlerde karşılaşacakları kavramları anlamalarında oldukça önemlidir. Unutulmamalıdır ki, yanlış öğrenilen kavramlar, bireylerin daha sonraki öğrenim hayatlarını da etkilemekte, günlük ve mesleki yaşantılarında çok daha büyük anlama ve kavrama problemleriyle karşı karşıya gelmelerine neden olabilmektedir.

Kavramların doğru ve kalıcı olarak öğretilmesi için öğrenme yöntemlerinin önemi oldukça fazladır. Bunlardan aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin: başarıdan hatırd tutmaya, sınıf yönetimini kolaylaştırmaktan öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmeye, öğrencinin ilgisini derse çekmekten, öğrencilerin başarı yüklemelerine kadar her alanda etkili olduğu görülmektedir. Bu bölümde araştırmanın konusu olan aktif öğrenme ve kavram yanılgıları alanında yapılan araştırmaların sonuçlarına yer verilmiştir.

2.5.1 Aktif Öğrenme Alanında Yapılan Araştırmalar

Parmaksız ve Yanpar Şahin (2004); “aktif öğrenme yöntemlerinin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılabilirliği” adlı çalışmalarının sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin aktif öğrenme yaklaşımları konusunda çok fazla yeterliklerinin olmadığı, aktif öğrenme tekniklerini Sosyal Bilgiler dersinde çok sık kullanmadıkları, ancak kullanılabilirliği yönünde olumlu görüş bildirdiklerini tespit etmişlerdir.

Çalışkan (2005) tarafından; aktif öğrenme yöntemlerinden olan “çözümlemeli öykü yöntemi” nin öğrenci başarısına etkisini ölçmek amacıyla 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersini baz alarak yapılan araştırmada, “Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu” ünitesinin konu ve kavramlarını içeren öyküler yazılmış ve ders öykülerle işlenmiştir. Çözümlemeli öykü yöntemi ile aktif olarak eğitim sürecine katılan öğrencilerde Sosyal Bilgiler ders başarısı artmıştır.

Acar (2005), “aktif öğrenmenin matematik başarısı üzerine etkileri” adlı araştırmada aktif öğrenmenin matematik başarısını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu çalışma ile kendini ifade etmede güçlük çeken ve bundan dolayı geleneksel yöntemde başarısız olarak tabir edilen öğrencilerin, fırsat verilirse ne çok şeyler başarabileceği ve sosyal yönde de aktif hale gelebileceği görülmüştür.

Bayındır (2006); altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersi Türkiye’imiz ünitesinde kullanılması önerilen kavram haritalarının hazırlanmasında dikkat edilecek hususlara yer vermiş ve kavram haritalarının öğrenci başarısının yükseltmesindeki etkisi, önemi, uygulanabilirliği ve yararları vurgulanmıştır.

Üzümcü (2006), ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde harita okuma becerisini kazandırmada aktif öğrenmenin ve geleneksel öğretimin etkilerini araştırmıştır. Araştırma sonucunda hem aktif öğrenme etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin hem de geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı Kontrol grubu öğrencilerinin harita okuma becerisinde bir artış gözlemlendiği tespit etmiştir.

Çizmecici (2006) tarafından; aktif öğrenme tekniklerine dayalı müzik öğretiminin, müzik bilgilerinin öğrenilmesi, müziksel işitme becerileri ile müzik dersine ilişkin olumlu tutum ve görüşlerin gelişmesi üzerindeki etkilerini, geleneksel yaklaşıma dayalı müzik öğretimi ile karşılaştırmak amacıyla yapılan araştırmada aktif öğrenme tekniklerinin etkili olduğu tespit edilmiştir.

Kılıç (2006), aktif öğrenme tekniklerinin İngilizce dilbilgisi kurallarını uygulama becerisi üzerindeki etkilerinin araştırıldığı çalışmada aktif öğrenmenin İngilizce başarısı üzerinde etkili olduğu saptanmıştır.

Yaltur (2006), ilköğretim 6.sınıfların müzik dersinde aktif öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgular doğrultusunda, aktif öğrenme yöntemleri ile yapılan müzik derslerinin; müzik bilgilerinin öğrenilmesi, çalgı ve materyallerin kullanılması, ritmik ve ezgisel çalışmalar, oyun etkinlikleri ve yaratıcılığın geliştirilmesi açısından, geleneksel öğretim yöntemleri ile yapılan müzik derslerine göre daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır.

Tandoğan Özkardeş (2006), fen eğitiminde probleme dayalı aktif öğrenme modelinin başarıya ve kavram öğrenmeye etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda probleme dayalı aktif öğrenme modelinin uygulanması; öğrencilerin başarılarına olumlu etkide bulunmuş ve öğrencilerin kavramsal gelişimlerini olumlu yönde etkilediği ve kavram yanlışlarını en aza indirdiği saptanmıştır.

Palut (2006), fen öğretiminde aktif öğrenmenin kavram yanlışlarını gidermeye etkisi araştırılarak aktif öğrenmenin kavram yanlışlarını gidermede olumlu bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Aydede (2006), ilköğretim altıncı sınıf fen bilgisi dersinde aktif öğrenme yaklaşımının kullanılması; öğrencilerin akademik başarısı, tutumu ve kalıcılığı üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Kısa (2007), “ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde beyin fırtınası tekniğiyle kavram öğretiminin akademik başarı düzeylerine etkisi” adlı araştırmanın sonucunda beyin fırtınası tekniği 6. sınıf Sosyal Bilgiler konularında yer alan kavramların öğretiminde anlatım yönteminden daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Duru (2007), ilköğretim fen bilgisi dersinde beyin fırtınası ile öğretimin başarıya, kavram öğrenmeye ve bilişüstü becerilerine etkisinin araştırıldığı çalışmada akademik başarıya ve kavram öğrenmeye olumlu etkisinin olduğu fakat bilişüstü becerilerinde anlamlı bir gelişme görülmediği sonucu tespit edilmiştir.

Abakay (2007), beden eğitimi dersinde aktif öğrenme ve klasik öğrenme yöntemlerinin öğrenme düzeylerine etkisinin araştırıldığı çalışmanın sonucunda aktif

öğrenme yönteminin beden eğitimi öğretiminde klasik öğretim yöntemlerine göre daha fazla başarı sağladığı görüşüne varılmıştır.

Özdoğan (2008); ilköğretim Sosyal Bilgiler dersinde yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan yeni Sosyal Bilgiler programında aktif öğrenme teknikleri ile yapılan Sosyal Bilgiler öğretiminin, aktif öğrenme teknikleriyle yapılmayan Sosyal Bilgiler öğretimine göre, öğrencide daha başarılı ve kalıcı sonuçlar ortaya koyup koymadığını tespit etmek için 6.sınıf “Ülkemiz ve Dünya”, 7. sınıf “Ekonomi ve Sosyal Hayat” ünitelerini temel alan bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonunda, aktif öğrenme tekniklerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde öğrencilerin başarısını ve öğrenmede kalıcılığını arttırdığı saptanmıştır.

Duman ve Şahiner (2008); ilköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde, aktif öğrenme tekniklerinin demokratik tutumlara ve ders başarısına etkisini incelenmiştir. Araştırmada elde edilen istatistiksel bulgulara göre aktif öğrenme tekniklerinin, öğrencilerin demokratik tutumlarında ve öğrenci başarılarında olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tımbıl (2008); “ilköğretim ikinci kademe fen öğretiminde aktif öğrenme yaklaşımı ve drama tekniği kullanılmasının öğrenci başarılarına etkilerinin karşılaştırılması” adlı araştırmada aktif öğrenme ve drama tekniklerinin öğrenci başarısını arttırdığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda araştırmada akademik başarısı yüksek öğrencilerde aktif öğrenme tekniklerinin uygulanması öğrencilerdeki ders başarısının artmasında dramaya göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Sever ve diğerleri (2009), coğrafya eğitiminde kavram haritalarının önemini ortaya koyabilmeyi amaçlamışlardır. Araştırma, betimsel nitelikte olup, Türkçe literatürdeki araştırmalar doğrultusunda sadece coğrafya eğitiminde kavram ve kavram haritalarının önemini belirtmekle sınırlı tutulmuştur. Coğrafya eğitiminde kullanılabileceği düşünülen kavram haritaları örnekleri ile kavram haritalarının faydaları ve önemi tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmada; coğrafya derslerinde, kavram haritası kullanılarak öğrenmenin kolaylaşacağı, görsel sunum ön plana çıktığı için ezber yerine anlamlı öğrenme sağlayacağı, kavramlar çizgilerle birbirine bağlanarak, öğrencinin kavramlar arasındaki ilişkileri öğrenmesine yardımcı olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Şeker (2010); bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak farklı öğrenme/öğretme tekniklerinin kullanıldığı eğitim/öğretim ortamlarının oluşturulmasının öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi öğrenme düzeyleri ile öğrenmenin yapıtaşları olan Sosyal Bilgiler kavramlarına ait yanlışlarının giderilmesi üzerinde etkili olup olmadığı araştırılmıştır. Buna göre; öğrenme stilleri doğrultusunda yapılan eğitim etkinliklerinin başarılı olduğu, öğrenme stillerine uygun oluşturulacak eğitim ortamlarında daha başarılı bireylerin yetişeceği, okuduğunu anlayan, anladıklarını analiz ederek yorumlayan bireylerin yetişmesi için bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulmasının önemli olduğu bu araştırmayla ortaya konulmuştur.

Dündar ve Aksoy (2010), Kavram Analizi Stratejisinin İlköğretim Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi dersinde öğrencilerin kavram öğrenme başarıları ve derse ilişkin tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Bu araştırmada; kavram analizi stratejisinin öğrencilerin kavram öğrenme başarıları ve anlama düzeylerinde etkili bir strateji olduğu aynı zamanda bu stratejinin hayat bilgisi dersinde öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonuçları tespit edilmiştir.

Aksu ve Keşan (2011), “ilköğretimde aktif öğrenme modeli ile geometri öğretiminin başarıları ve kalıcılık düzeyine etkisi” adlı çalışmalarının sonucunda aktif öğrenme yönteminin geometri dersinde öğrenci başarılarını arttırmada geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu, aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin uygulandığı deney grubunda kalıcılık düzeyinin, kontrol grubuna oranla daha fazla olduğu belirlenmiştir.

2.5.2 Kavram Yanılgıları Üzerine Yapılan Araştırmalar

Çardak (2002); “lise birinci sınıf öğrencilerinin canlıların çeşitliliği ve sınıflandırılması ünitesindeki kavram yanlışlarının tespiti ve kavram haritaları ile giderilmesi” adlı araştırmanın sonucunda kavram haritalarıyla canlıların çeşitliliği ve sınıflandırılmasını öğrenen öğrencilerin aynı konuyu geleneksel öğretim yöntemiyle öğrenen öğrencilere göre başarı düzeyi istatistiksel olarak daha fazla olduğu ve daha az kavram yanlışlığına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Çoşkun (2003), “coğrafya öğretiminde nem konusunda kavram yanlışlıkları ve giderilmesine yönelik öneriler” adlı çalışmada coğrafya öğretiminde kavram öğretiminin önemli bir yere sahip olduğu düşüncesinden yola çıkarak; lise coğrafya

programında yer alan nem konusunda yapılan kavram yanlışlıklarına ve ders kitaplarında konu ile ilgili eksikliği görülen görsel materyallere örnekler vermiştir.

Köse, Ayas ve Taş (2003), fen bilgisi öğretiminde bilgisayar destekli öğretimin kavram yanlışları üzerine etkisinin araştırıldığı çalışmada fotosentez konusuna ait kavram yanlışlarının giderilmesinde bilgisayar destekli öğretimin geleneksel öğretim metoduna göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yazıcı ve Samancı (2003), ilköğretim öğrencilerinin Sosyal Bilgiler ders konularıyla ilgili bazı kavramları anlama düzeylerinin araştırıldığı çalışmada ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders konuları ile ilgili bazı kavramlar hakkında öğrencilerin fikir, duygu ve düşüncelerini tespit ederek onların bu kavramları anlama düzeylerini tespit etmiştir. Araştırmada; yayla, akarsu, Anadolu, bölge, kıyı, dağ, boğaz, iklim, yağış gibi kavramlar hakkında araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun kavram yanlışlığına sahip olduğu tespit edilmiştir.

Bozkurt, Akın ve Uşak (2004), 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin, erozyon ile ilgili kavram yanlışlarını tespit etmek amacıyla erozyon konusunda açık uçlu sorular hazırlanmış ve araştırma kapsamında öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları; öğrencilerin, erozyon kavramı, erozyona etki eden faktörler, toprağın yapısının erozyona etkisi hakkında eksik bilgilere ve bazı kavram yanlışlığına sahip olduklarını göstermiştir.

Öktem (2005) tarafından, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde yer alan kavramları anlama ve kazanma düzeylerinin araştırıldığı çalışmada Samsun ilinde öğrenim gören 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinden seçilen bir örneklemden yola çıkılarak 4. ve 5. sınıflarda Sosyal Bilgiler dersinde var olan kavramların öğrenme düzeyi ölçülmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda 30 kavramdan tam öğrenme alt sınırı olan %70 ve üzerine 4. sınıflarda 6 kavramda 5. sınıflarda ise 10 kavramda ulaşıldığı belirlenmiştir. Ayrıca, kavramlardan anlama düzeyindeki cevaplar 4. sınıflarda %9,12; 5. sınıflarda %7,6 gibi düşük oranlarda olduğu tespit edilmiştir. Buradan yola çıkıldığında kavramların istenilen düzeyde öğrenilmediği söylenebilir.

Baloğlu Uğurlu (2005), İlköğretim 6. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi müfredatı içerisinde yer alan “Coğrafya ve Dünyamız” ünitesinde geçen dünya ve evren ile ilgili kavramları nasıl algıladıklarını belirlemek için Ankara

ilinde 21 okulda toplam 831 öğrencinin katıldığı bir araştırma yapılmıştır. Çalışma sonucunda; öğrencilerin 2/5 (%40)'inden daha fazlasının yanlış kavradığı bilgilerin; Dünya'nın dönüş yönü, mevsimlerin oluşumunda Dünya ile Güneş arasındaki mesafenin önemi, Evren içerisinde Güneş'in büyüklüğü, Ay'ın görünümü, gök cisimlerinin Dünyaya uzaklığı, Dünya'nın kendi eksenini ve Güneş'in eksenini etrafındaki dönüş süresi ve gezegenler konularında bilgi yanlışları ve kavram yanlışlarına sahip oldukları belirlenmiştir.

Ayas Kör (2006), ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi "Yaşamımızdaki Elektrik" ünitesindeki kavram yanlışlarını belirlemek ve bütünleştirici öğrenme yaklaşımına uygun geliştirilen materyallerin bu yanlışların giderilmesine etkisini geleneksel öğretim yöntemleri ile karşılaştırmak amacıyla yapılan çalışmanın sonucunda yaşamımızdaki elektrik ünitesi ile ilgili kavramların öğrenciler tarafından anlaşılmasında ve bu konulardaki kavram yanlışlarının giderilmesinde, bütünleştirici öğrenme yaklaşımının geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu görülmüştür.

Başkan (2006), fen öğretiminde drama yönteminin kavram yanlışlarını giderilmesi ve öğrenci motivasyonu üzerine etkisinin araştırıldığı çalışmada drama yönteminin öğrencilerde kavram yanlışlarını gidermede ve olumlu tutum oluşmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alım, Özdemir ve Yıllar (2007), ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin coğrafya konularındaki güncel bazı kavramları (iklim, doğal afet, erozyon, heyelan, deprem, fay hattı, bölge, ova, plato ve yanardağ) anlama düzeyleri ve bu kavramlarla ilgili yanlışlarını tespit etmek için geliştirilen test Trabzon'daki bir merkez, bir ilçe merkezi ve üç köy okulundaki 5. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Elde edilen veriler "anlama, sınırlı anlama, anlamama, yanlış anlama ve cevap vermeme" şeklinde tasnif edilerek değerlendirilmiştir. Genel olarak öğrencilerin söz konusu kavramları yeterince anlayamadıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin bu kavramları birbiriyle karıştırdığı ve kavramlar hakkında bilimsel doğrulara uymayan birçok yanlışla sahip oldukları görülmüştür.

Doğan (2007) tarafından yapılan çalışmada; Sosyal Bilgiler dersi 5. sınıf öğretim programında yer alan "Bir Ülke Bir Bayrak" ünitesindeki "devlet, milli egemenlik, cumhuriyet, demokrasi, anayasa, yasa, merkezi yönetim, yerel yönetim ve vatandaş"

kavramlarının öğrenilmesinde; öğrencilerin başarı düzeylerinin ve varsa yaptıkları yanlışların belirlenmesine çalışılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin araştırma kapsamındaki kavramların tanımlarını tam olarak yapamadıkları, kavramların özelliklerini, üst kavramlarını ve türsel kavramlarını bilmedikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin kavramları tam olarak kazanamadıkları, kavramların özellikleriyle ilgili olarak sahip oldukları birtakım bilgilerinin, yanlış olarak kavramların; türsel, cins ve uzak cins özelliklerini kapsadığı ve bu yüzden doğru sınıflama yapamadıkları görülmüştür.

Yıllar (2007); ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin coğrafya konularındaki bazı güncel kavramları (iklim, doğal afet, erozyon, heyelan, deprem, fay hattı, bölge, ova, plato ve yanardağ) ne düzeyde anladıklarını ve bu kavramlarla ilgili yanlışlarını tespiti için bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırma sonucunda; öğrencilerin kavramlar hakkında bilimsel doğrulara uymayan birçok yanlışlığa sahip oldukları görülmüştür.

Alkış (2008), “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanında yer alan coğrafya konuları ile ilgili kavramları tespit ederek bu kavramlarla ilgili anlamlı öğrenmeyi sağlayacak çengel bulmacalar geliştirmiştir.

Yıldız (2008), “kavram karikatürlerinin kavram yanlışlarını tespitinde ve giderilmesinde kullanılması: düzgün dairesel hareket” adlı araştırmanın sonucunda kavram karikatürlerinin kavram yanlışlarının tespit ve giderilmesinde olumlu etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2008), 2006-2007 öğretim yılında uygulanmaya başlanan Sosyal Bilgiler dersi 5.sınıf programında bulunan “Haklarımı Öğreniyorum” ünitesindeki kavramların anlaşılma düzeylerini belirlenmeye çalışmıştır. Sonuçta birçok kavramın istenilen düzeyde anlaşılmadığı tespit edilmiştir.

Yıldırım ve diğerleri (2008), yaptıkları çalışmada 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin elektrik akımı konusunda kavram yanlışlarına sahip olduğu tespit edilmiştir. Fen eğitiminde geleneksel öğretim yöntemleri yerine, kavram yanlışlarını giderebilecek ve oluşumunu engelleyebilecek öğretim yöntemleri kullanılmalıdır sonucuna ulaşılmıştır.

Bal ve Akış (2010), Sosyal Bilgiler dersi ‘İnsanlar ve Yönetim’ ünitesinde karşılaşılan kavram yanlışlarını tespit etmek için bir araştırma yapmıştır. Sonuçta

öğrencilerin bu ünite de geçen kavramlar hakkında yanlışlara sahip oldukları belirlenmiştir.

Gülüm (2010), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ‘‘Dünyanın Şekli Ve Hareketleri’’ konularında geçen on temel kavram hakkındaki bilgilerini ve kavram yanlışlarını tespit etmek için yaptığı çalışma sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının; enlem ile paraleli, meridyen ile boylamı, açısız hız ile çizgisel hızı karıştırdıkları, birbirinin yerine kullandıkları dolayısıyla da kavram yanlışlarına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Bal ve Gök (2011), ‘‘ilköğretimin 5. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersindeki cumhuriyet, saltanat ve liderlik kavramları algılayışları’’ adlı çalışmada öğrencilerin kavramları tek başına algılamadıkları görülmüştür. Öğrenciler cumhuriyet kavramını; Atatürk, millet, yönetim, savaş, haklar, özgürlük, inkılâp, simge ve Türkiye olarak algılamışlardır. Benzer şekilde saltanat kavramını; padişahlık, padişah, Atatürk ve müzik; liderlik kavramını da yöneticilik, üstünlük, önderlik ve galibiyet olarak algılamışlardır. Araştırma sonunda birçok öğrencinin cumhuriyetin asıl anlamını karşılayan yönetim ile ilişkilendiremediğini, buna karşılık diğer kavramlarla zengin bir şekilde ilişkilendirdiklerini göstermiştir.

Kavram yanlışları hakkında yukarıda değinilen araştırmalar Sosyal Bilgiler konularında gerek öğrencilerde gerekse öğretmen adaylarında anlama problemlerinin yaşandığını ve kavram yanlışlarının görüldüğünü ortaya koymaktadır. Bu yanlışların giderilmesi için geleneksel yöntemlerin beklenen düzeyde etkili olmadığı ve öğrenci merkezli öğretim yöntemleri ile öğretim materyallerinin kullanıldığı çalışmaların arttırılmasının gerekliliği vurgulanmaktadır (Şeker, 2010:101).

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1 ARAŞTIRMA DESENİ

Araştırma deneysel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Deney; hata, önyargı ve tesadüf ihtimallerini en aza indirgeyip kural ve yönergeleri kullanarak, bir neden sonuç ilişkisini tanımlama yöntemidir (Plotnik, 2009:28). Deneysel desenlerde temel amaç değişkenler arasında oluşturulan neden sonuç ilişkisini test etmektir. Araştırmacı bu amacı gerçekleştirmek için bağımsız değişkenin düzeyleri olan işlem gruplarına seçkisiz atama yapmak, bağımsız değişkeni manipüle etmek, dışsal değişkenleri kontrol altına almak durumundadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008:187). Buna göre deneysel yöntemin diğer yöntemlere göre iki temel üstünlüğü bulunmaktadır. Bu üstünlüklerden birincisi ve en önemlisi neden-sonuç arasındaki ilişkinin net bir şekilde ortaya konulmasıdır. İkincisi ise kontrol edilebilir olmasıdır. Bir başka deyişle araştırmada ele alınan bağımlı değişkene etki edebilecek bağımsız değişken dışındaki diğer değişkenlerin kontrol altına alınması söz konusudur (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008:187).

Araştırma gerçek deneme desenlerinden “öntest-sontest kontrol grubu deseni” kullanılarak tasarlanmıştır. Bu desen eğitim ve psikoloji alanlarında sık kullanılan deneysel desenlerden biridir. Burada ilk olarak daha önce belirlenen denek havuzundan seçkisiz atama ile iki grup oluşturulur. Gruplardan biri deney, diğeri kontrol grubu olarak seçkisiz bir şekilde belirlenir. Daha sonra iki grupta yer alan deneklerin, uygulama öncesinde bağımlı değişkenle ilgili ölçümleri alınır. Uygulama sürecinde ise etkisi test edilen deneysel işlem deney grubuna verilirken kontrol grubuna verilmez. Son olarak gruplardaki deneklerin bağımlı değişkene ait ölçümleri aynı araç ya da eş formu kullanılarak elde edilir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008:196).

Bu çalışmada bağımsız değişkenin (aktif öğrenme teknikleri), bağımlı değişkeni (kavram yanlışları) nasıl etkilediğini sınamak amacıyla bir deney ve bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Araştırmada ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yer alan ‘Ülkemiz ve Dünya’ ünitesinde ‘Aktif Öğrenme’ tekniklerinin kavram yanlışlarını gidermeye etkisi incelenmiştir. Tesadüfî olarak seçilen kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemiyle, deney grubuna ise aktif öğrenme yöntemiyle konular işlenmiştir. Araştırmanın deseni Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Desen

	Öntest		Sontest
R	G1	X1	G2
R	G3	X2	G4

Desenin açılımı G1: Deney Grubu Öntest, X1: İşlem (Aktif öğrenme yöntemi ile konuların işlenmesi), G2: Deney Grubu Sontest, G3: Kontrol Grubu Öntest, X2: İşlem (geleneksel öğretim yöntemiyle konuların işlenmesi), G4 Kontrol Grubu Sontest şeklindedir. R deneklerin gruplara rastgele atandığını göstermektedir.

3.2 ARAŞTIRMA GRUBU

Araştırma 2010 – 2011 eğitim öğretim yılında, Sakarya ili Serdivan ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Sakarya Üniversitesi Vakfı Özel Okulu’ndaki 6. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma için 6. sınıfların arasından random (yansız atama) olarak iki sınıf seçilmiş, biri deney grubu, diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Tablo 3’te deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyetlere göre dağılımı belirtilmiştir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubu Deneklerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Deney Grubu	Kontrol Grubu
Kadın	8	13
Erkek	12	9
Toplam	20	22

Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin deney ve kontrol grubundaki sayıları birbirine oldukça yakındır. Deney grubundaki öğrencilerin %40'ı Kadın, %60'ı Erkek; kontrol grubundaki öğrencilerin %59,09'u Kadın, %41,90'ı Erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Diğer yandan 6. sınıf öğrencilerinin tümünün araştırmaya katılımı sağlanmıştır.

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Veriler, belli bir konudaki gerçeğlerin sembolik ifadeleridir. Veriler işlenmemiş kanıtlardır; ekonomik bir değere henüz dönüşmemiş ve insan davranışı üzerinde etkisi olmayan dayanaklardır (Balcı, 2007:139). Bir araştırmada veri denince, araştırma amacını gerçeğleştirmek için gerekli olan kanıtlar akla gelir. Bu kanıtların ne olacağına, nerelerden sağlanacağına, araştırma planlanırken karar verilmektedir (Karasar, 2007:132).

Galtung'a göre veri; duyu organlarına dayalı olarak elde edilir. Araya girebilecek araçlar, bu gerçeği değiştiremez. O halde veri; "gözlenen ve kaydedilen şey"dir (Akt: Karasar, 2007:132). Bu araştırmada elde edilen veriler "Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu" yoluyla toplanmıştır.

3.3.1 Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu

Öğrencilerde kavramsal değişimi sağlamak için öncelikle onların zihinlerindeki, bilimsel ifadesinden farklı olan, kavram yanılığlarını ortaya çıkarmak ve onların anlama düzeylerini belirlemek gerekmektedir. Ancak anlama ya da zihinsel bilgi yapılanması skaler bir büyüklük olmadığı için belirli ve tek bir araç tarafından kolaylıkla ölçülememektedir (Karataş, Köse ve Çoştu, 2003:55). Bundan dolayı araştırmacılar, bireylerin zihinsel örgüsünü en iyi şekilde ortaya koyabilmek amacıyla çeşitli yöntem ve araçlar geliştirmişlerdir. Geliştirilen bu yöntem ve araçlara; kavram haritaları (Novak ve Gowin, 1984; Horton ve diğerleri, 1993), tahmin-gözlem-açıklama (POE) (Liew ve Treagust, 1998; Champagne ve diğerleri, 1980), mülakatlar (Osborne ve Gilbert, 1980; Osborne ve Cosgrove, 1983; Mitchell ve Gunstone, 1984; Martinez ve diğerleri, 2001), çizimler (Smith ve Metz, 1996),

fenomenografi (Ebenezer, ve Fraser 2001), V diyagramları (Novak ve Gowin, 1984; Mintzes ve diğerleri, 2001) ve kelime ilişkilendirme (Gussarsky ve Gorodetsky, 1990) örnek verilebilir (Akt: Karataş ve diğerleri, 2003:55)

Öğrencilerin var olan kavram yanlışlarının tespiti için onlara açık uçlu sorular sorularak, konuyla ilgili düşünceleri alınmalıdır. Kavram yanlışlarının olduğu saptanırsa, yanlışları gidermek için, öğretmenin değil öğrencinin etkili olduğu öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmalı ve bu şekilde sorun giderilmelidir (Kuşakçı Ekim, 2007:3).

Araştırmada kullanılan “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” daha önce kavram yanlışlarının tespiti için yapılmış çalışmalar incelenerek Şeker (2010) tarafından geliştirilen ve uygulanan “kavram yanlışları başarı testi” geliştirilerek kullanılmıştır.

“Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” içeriği, 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının beşinci ünitesi olan “Ülkemiz ve Dünya” ünitesine göre hazırlanmıştır. Araştırmada açık uçlu soru olarak kullanılan kavramlar, Milli Eğitim Bakanlığı’nın öğretmen kılavuz kitabında yer verilen kavramlardan oluşmuş olup, uzman görüşleri alınarak forma son şekli verilmiştir. Son şekli verilen “Ülkemiz ve Dünya Kavram Formu”, pilot uygulaması yapılmıştır. Formun güvenilirliği test-tekrar test yöntemi ile 0,87 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmada kullanılan form aracılığı ile toplanan veriler nicel ve nitel yöntemler kullanılarak çözümlenmiş ve bulgular kısmında yorumlanmıştır. Nitel yöntem kullanılarak yorumlanan bulgularda öğrencilerin kavramlara ilişkin doğrudan verdikleri cevapları içermektedir. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu önceden yapılan çalışmalarda göz önüne alınarak öğrenci cevapları dört kategoriye ayrılarak değerlendirilmiştir. Bu kategoriler; Doğru, kısmen doğru, kavram yanlışlığı ve cevapsız, şeklinde belirlenmiştir. Bu kategorilerin içeriği;

Doğru; Soru ile ilgili bilimsel cevabın bütün yönlerini içeren cevapları kapsamaktadır.

Kısmen Doğru; Geçerli olan bilimsel cevabın kısmen verildiği, bilimsel cevabın bütün yönlerini içermeyen, eksik cevapları kapsamaktadır.

Yanlış; Bilimsel cevapla ilgili olmayan, çok farklı açıklamaların yapıldığı cevapları kapsamaktadır.

Boş; Bu kategori öğrencilerin, soruyu boş bıraktıkları, soruyu aynen yazdıkları ve açık olmayan cevapların bulunduğu kategoridir.

Verilerin değerlendirilmesinde öğrencilerin cevapları önceden belirlenen kategorilere göre sınıflandırılmış, her bir kavrama ilişkin çetele yapılarak öğrenci cevapları kategoriler altında toplanmaya çalışılmıştır.

3.4 VERİLERİN TOPLANMASI

Bu araştırmada deney ve kontrol gruplarındaki dersler bizzat araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Kontrol grubunda; geleneksel öğretim yöntemi kullanılarak ders süreci yapılandırılmıştır. Deney grubunda ise uzman görüşleri yardımıyla yapılandırmacı yaklaşıma uygun ders süreçleri planlanmıştır. Deney grubunda ünitenin işlenmesinde fonksiyonel özellikleri dikkate alınıp aktif öğrenme teknikleri kullanılmıştır.

Etkinlik planı uygulanmadan önce öğrencilerle öntest çalışması yapılmış, elde edilen bulgular veri tabanı dosyasına kaydedilmiş, veriler sontest çalışmalarından elde edilen bulgularla karşılaştırılarak analiz edilmiştir. Her ders süreci araştırmacı tarafından gözlemlenmiş ve öğrenci davranışları raporlaştırılmıştır.

Uygulama aşamasında 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yer alan “Ülkemiz ve Dünya” ünitesi için 12 saatlik bir eğitim öğretim süreci yürütülmüştür. Dört haftalık süreyi kapsayan uygulama sürecinde ünitenin konu, kavram, hedef ve davranışları belirlenerek ders planları hazırlanmıştır. Tablo 4’te deney grubuna uygulanan ders sürecinin, konulara göre kavramlar, uygulanan yöntem ve etkinliklerin dağılımı verilmiştir.

Tablo 4. Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde İşlenen Konulara Göre Kavramların ve Tekniklerin Dağılımı

Konunun Adı	Kavramlar	Aktif Öğrenme Teknikleri
Dünya’nın Neresindeyiz?	Ticaret, Turizm	Beyin Fırtınası, Burada Herkes Öğretmen, Akvaryum, Kart Gösterme, Kavram Haritası

Aldıklarımız, Sattıklarımız	İthalat, İhracat, Gümrük	Beyin fırtınası, Öğrenme Galerisi
Kültürler Arası Köprü	Etkileşim, Barış, Sanat, Ortak Miras	Tereyağı-ekmek, Beyin Fırtınası, A'dan Z'ye Öğrendiklerim, Tombala
Birbirimizi Tanıyoruz	Afet, Çevre, Çevre Kirliliği, Dayanışma, Küresel Sorun	Şarkı Sözleri Hazırlama, Pantomim Hazırlama,

3.5 VERİLERİN ANALİZİ

Bilindiği üzere araştırmalar, gerekli verilerin toplanması ile bitmemektedir. Toplanan bu verilerin araştırma problemine, kuramsal ile ya da pratik yönden, çözüm önerileri geliştirilmesine olanak hazırlayacak bir şekilde, işlenerek çözümlenmesi, yorumlanıp değerlendirilmesi gerekir. Araştırmanın özgünlüğü bu aşama ile belirginleşir ve bütünlük kazanır (Karasar, 2007:197).

Bu araştırmada veri toplama araçları olarak “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” ile elde edilen veriler nicel ve nitel yöntemlerle çözümlenmiştir.

“Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” ile ilgili veriler, SPSS paket programına kodlanarak aktarılmış ve araştırmanın amacına uygun gerekli çözümlenmeler yapılmıştır.

“Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu”ndan elde edilen veriler nitel yöntemlerden betimsel analiz yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Bunun sonucunda araştırmada toplanan verilerin, araştırma problemine ilişkin olarak neleri söylediği ya da hangi sonuçları ortaya koyduğu ön plana çıkmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Betimsel analiz yaklaşımına göre elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenmekte ve yorumlanmaktadır. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve

Şimşek, 2008). Bu araştırmada geliştirilen formun öntest / sontest uygulaması sonucu elde edilen veriler; cevapsız, kavram yanılığı, kısmen doğru ve doğru olmak üzere belirlenen temalarda tablolaştırılarak, özetlenip yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın temel amacı doğrultusunda ele alınan problemin çözümü için, araştırma sürecinde toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri, ortaya çıkan bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

4.1 DENEY VE KONTROL GRUBUNDAKİ ÖĞRENCİLERİN “ÜLKEMİZ VE DÜNYA ÜNİTESİ KAVRAM FORMU” ÖNTEST PUAN ORTALAMALARINA İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” Öntest Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları, t Değerleri ve Önemlilik Düzeylerinin Dağılımı

	Gruplar	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Öntest	Deney	20	39.75	20.55	.080	40	.936*
	Kontrol	22	40.18	13.95			

Tablo 5’te incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin “ Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” öntest puan ortalamaları 39.75 ve standart sapması 20.55; kontrol grubundaki öğrencilerin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” öntest puan ortalamaları 40.18, standart sapması 13.95 olduğu görülmektedir. Öntest puan ortalamaları arasında farkın olup olmadığını belirlemek için yapılan ortalamaların eşitliği, bağımsız t testi sonucunda farkın $[t(40)= .080; p>.05]$ düzeyinde anlamlı olmadığı bulunmuştur. Bilindiği üzere araştırmalarda deney ve kontrol gruplarının düzeylerinin birbirine yakın olması objektif sonuçlar elde edilmesi açısından önem taşımaktadır. Yapılan istatistiksel çalışmalar sonucu deney ve kontrol grupları öntest verileri arasında herhangi bir grup lehine üstünlük tespit edilmediğinden bu araştırmada ele alınan üniteye ait kavramlara ait yanlışlı düzeylerini tespit etmek için

gruplar arasında sontest çalışmalarına yönelik program hazırlanmasında bir sakınca olmadığına karar verilmiştir.

4.2 KONTROL GRUBUNDAKİ ÖĞRENCİLERİN “ÜLKEMİZ VE DÜNYA ÜNİTESİ KAVRAM FORMU” ÖNTEST-SONTEST PUAN ORTALAMALARI ARASINDAKİ FARKLARA İLİŞKİN BULGULAR

Kontrol grubundaki öğrencilerin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” öntest-sontest puan ortalamaları, standart sapmaları, t değerleri ve önemlilik düzeyleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” Öntest- Sontest Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları, t Değerleri ve Önemlilik Düzeyleri

Grup	Testler	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Kontrol	Öntest	22	40.18	13.95	9.55	21	.000*
	Sontest	22	60.36	12.82			

Tablo 6’den de görüldüğü üzere kontrol grubundaki öğrencilerin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu”; öntest puan ortalamaları 40.18 ve standart sapması 13.95; sontest puan ortalamaları 60.36, standart sapması 12.82 olarak bulunmuştur. Öntest-sontest arasındaki farkın olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkili ölçümlerde ortalama puanların karşılaştırılması sonucunda farkın $[t(21)= 9.55; p < .01]$ düzeyinde sontest lehine anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu bulgulara göre kontrol grubuna uygulanan geleneksel öğrenme yönteminin öğrenci başarısını arttırdığı, kavram yanılgılarını gidermede etkili olduğu görülmüştür.

4.3 DENEY GRUBUNDAKİ ÖĞRENCİLERİN “ÜLKEMİZ VE DÜNYA ÜNİTESİ KAVRAM FORMU” ÖNTEST-SONTEST PUAN ORTALAMALARI ARASINDAKİ FARKLARA İLİŞKİN BULGULAR

Deney grubundaki öğrencilerin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” öntest-sontest puan ortalamaları, standart sapmaları, t değerleri ve önemlilik düzeyleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Deney Grubundaki Öğrencilerin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” Öntest- Sontest Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları, t Değerleri ve Önemlilik Düzeylerinin Dağılımı

Grup	Testler	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Deney	Öntest	20	39.75	20.55	13.71	19	.000*
	Sontest	20	82.65	16.86			

Deney grubundaki öğrencilerin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” öntest puan ortalamaları 39.75 ve standart sapması 20.55; sontest puan ortalamaları 82.65, standart sapması 16.86 olarak görülmüştür. Öntest-sontest arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkili ölçümlerde ortalama puanların karşılaştırılması sonucunda farkın $[t(19)= 13.71; p < .01]$ düzeyinde sontest lehine anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu bulgudan hareketle aktif öğrenme tekniklerinin başarıyı arttırdığı ve kavram yanılıklarını gidermede etkili olduğu söylenebilir.

4.4 DENEY VE KONTROL GRUBUNDAKİ ÖĞRENCİLERİN “ÜLKEMİZ VE DÜNYA ÜNİTESİ KAVRAM FORMU” SONTEST PUAN ORTALAMALARINA İLİŞKİN BULGULAR

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” sontest puan ortalamaları, standart sapmaları, t değerleri ve önemlilik düzeyleri tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” Sontest Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları, t Değerleri ve Önemlilik Düzeylerinin Dağılımı

	Gruplar	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Sontest	Deney	20	82.65	16.86	4.84	40	.000*
	Kontrol	22	60.36	12.82			

Deney grubundaki öğrencilerin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” sontest puan ortalamaları 82.65 ve standart sapması 16.85; kontrol grubundaki öğrencilerin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” sontest puan ortalamaları 60.36, standart sapması 12.82 olarak görülmektedir. Bu puan ortalamaları arasında farkın olup olmadığını belirlemek için yapılan ortalamaların eşitliği, bağımsız t testi sonucunda farkın $[t(40)= 4.84; p < .01]$ düzeyinde deney grubu lehine anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu bağlamda araştırmada deney grubuna uygulanan aktif öğrenme yöntemine dayanan eğitim programının öğrencilerin kavram yanılgılarının giderilmesinde geleneksel öğretim anlayışına göre daha etkili olduğu söylenebilir.

4.5 CİNSİYET DEĞİŞKENİNİN DENEY/KONTROL GRUBU “ÜLKEMİZ VE DÜNYA ÜNİTESİ KAVRAM FORMU” ÖNTEST/SONTEST PUAN ORTALAMALARINA İLİŞKİN BULGULAR

4.5.1 Cinsiyet Değişkeninin Deney Grubu Öğrencilerinin “Ülkemiz Ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” Öntest/Sontest Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Tablo 9. Deney Grubu Öğrencilerinin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” Öntest Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçlarının dağılımı

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Öntest	Kadın	8	45.50	20.21	1.02	18	.320*
	Erkek	12	35.91	20.72			

Tablo 9’da görüldüğü üzere deney grubunda yer alan kadın cinsiyetindeki öğrencilerinin öntest ortalama puanı 45.50, standart sapması 20.21; erkek cinsiyetindeki öğrencilerinin öntest ortalama puanı 35.91 ve standart sapması 20.72 olarak bulunmuştur. Buna göre araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” öntest puanları cinsiyete göre $[t(18)=1.02, p>.05]$, düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 10. Deney Grubu Öğrencilerinin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” Sontest Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçlarının Dağılımı

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Sontest	Kadın	8	91.25	12.36	2.00	18	.060*
	Erkek	12	76.91	17.45			

Tablo 10 incelendiğinde deney grubundaki kadın cinsiyetindeki öğrencilerinin sontest ortalama puanı 91.25, standart sapması 12.36; erkek cinsiyetindeki öğrencilerin ortalama puanı 76.91 ve standart sapması 17.45 olduğu görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” sontest puanları cinsiyete göre $[t(18)=2.00; p>.05]$, düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Fakat öğrencilerin cinsiyetlere göre hem öntest, hem de sontest puan ortalamaları dikkate alındığında kadın cinsiyetinde olan öğrencilerin puan ortalamalarının erkek cinsiyetindeki öğrencilere göre daha yüksek olduğu dikkati çekmektedir (Tablo 9-10).

4.5.2 Cinsiyet Değişkeninin Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Ülkemiz Ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” Öntest/Sontest Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Tablo 11. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” Öntest Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçlarının Dağılımı

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Öntest	Kadın	8	46.76	12.98	3.19	20	.005*
	Erkek	12	30.66	9.27			

Tablo 11 incelendiğinde kadın cinsiyetindeki öğrencilerin öntest ortalama puanı 46.76, standart sapması 12.98; erkek cinsiyetindeki öğrencilerin öntest ortalama puanı 30.66 ve standart sapması 9.27 olduğu görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” öntest puanları cinsiyete göre [$t(20)=3.19$; $p<.05$], düzeyinde kadın cinsiyetindeki öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Tablo 12. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” Sontest Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçlarının Dağılımı

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Sontest	Kadın	8	65.15	11.30	2.31	20	.031*
	Erkek	12	53.44	12.19			

Tablo 12 incelendiğinde kadın cinsiyetindeki öğrencilerin ortalama puanı 65.15, standart sapması 11.30; erkek cinsiyetindeki öğrencilerinin ortalama puanı 53.44 ve standart sapması 12.19 olduğu görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” sontest puanları cinsiyete göre [$t(20)=2,31$; $p<0,05$], düzeyinde kadın cinsiyetindeki öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Deney ve kontrol grubu cinsiyet değişkeninin kavram yanılgıları üzerindeki etkisi araştırılan çalışmada kavram yanılgılarının; deney grubunda cinsiyet değişkeninden bağımsız olduğu, kontrol grubunda ise; cinsiyet değişkeninin kızlar lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

4.6 KAVRAM KAZANIMLARINA DAİR BULGULAR

Bu bölümde çalışma kapsamında ele alınan ve “Ülkemiz ve Dünya” ünitesinde yer verilen; afet, barış, çevre, çevre kirliliği, dayanışma, etkileşim, gümrük, ihracat, ithalat, ortak miras, küresel sorun, sanat, ticaret, turizm kavramlarına ait araştırma bulgularına yer verilmiştir.

4.6.1 Afet Kavramına Dair Bulgular

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin afet kavramına verdikleri cevapların öntest/sontest dağılımı Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Afet” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları

Afet	Öntest				Sontest			
	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru
Deney Grubu	1	2	17	-	-	-	3	17
Kontrol Grubu	-	6	14	2	1	1	8	12
Toplam	1	8	31	2	1	1	11	29

Tablo 13 incelendiğinde toplamda öntestte; 1 boş, 8 yanlış, 31 kısmen doğru ve 2 doğru cevap verildiği görülmektedir.

Öğrencilerin öntest cevaplarına göre, 31 öğrencinin afet kavramı hakkında “doğada kendiliğinden gerçekleşen, çığ, sel, deprem gibi doğal olaylar” olarak ifade ettikleri belirlenmiştir. Hâlbuki afet olarak nitelendirilen olayları, doğal olaylardan ayıran en önemli özelliği; can ve mal kaybına yol açmasıdır. Fakat birçok öğrenci tarafından kavramın ayırt edici özelliği göz ardı edilmiştir. Örnek olarak öğrencilerden biri “Günümüzde çeşitli doğa olayları olmaktadır. Bunlara afet denir. Örneğin; çığ, sel gibi...” (Ö1D) ifadesini kullanmıştır. Yine araştırmaya katılan öğrencilerden bir diğeri afet kavramının olumlu doğal olaylar olabileceğini belirterek; “Hayatımızı etkileyen olumlu veya olumsuz doğal olaylardır. Deprem, sel, çığ, doğal afetlere örnektir.” (Ö1K) şeklinde afet kavramını tanımlamıştır.

Afet kavramına dair sontest cevapları incelendiğinde; deney grubunda yer alan öğrencilerin 3 kısmen doğru, 17 doğru; kontrol grubu öğrencilerinin ise 1 boş, 1 yanlış, 8 kısmen doğru, 12 doğru cevap verdikleri görülmektedir (Tablo 13). Afet kavramı hakkında verilen doğru cevap sonuçlarına bakıldığında hem deney grubunda hem de kontrol grubunda deneysel işlem sonrasında önemli artışlar olduğu görülmüştür. Deney grubunda yer alan öğrencilerden biri sontestte afeti; “Canlılara zarar veren, can ve mal kaybına yol açan doğal olaylar.” (Ö1D) olarak

tanımlamıştır. Yine deney grubundan bir başka öğrenci afet kavramını; “*Doğada çeşitli nedenlerden dolayı can ve mal kaybına neden olan olaylar.*” (Ö2D) şeklinde açıklamıştır. Öğrencilerin yanıtları incelendiğinde deneysel işlem sonrası kavramın ayırt edici özelliklerinin kazanıldığı görülmektedir.

Toplumunu değişik yönlerden olumsuz etkileyen, can ve mal kaybına sebep olabilen doğal ya da beşeri kaynaklı olayların tümü olarak tanımladığımız afet kavramını kontrol grubunda yer alan öğrencilerden birçoğu hala doğal olaylara verilen isim olarak tanımlanmaktadır. Örnek olarak; kontrol grubundaki öğrencilerden biri afet kavramını “*Doğada meydana gelen olağan üstü olaylar.*” (Ö1K) olarak ifade ederken bir başka öğrenci de “*Doğa olaylarının yaşanmasına denir.*” (Ö2K) şeklinde ifade etmektedir.

4.6.2 Barış Kavramına Dair Bulgular

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin barış kavramına verdikleri cevapların öntest/sontest dağılımı Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Barış” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları

Barış	Öntest				Sontest			
	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru
Deney Grubu	-	1	12	7	-	-	3	17
Kontrol Grubu	1	3	8	10	-	-	8	14
Toplam	1	4	20	17	-	-	11	31

Tablo 14 incelendiğinde toplamda öntestte; 1 boş, 4 yanlış, 20 kısmen doğru ve 17 doğru cevap verildiği görülmektedir.

Öğrencilerin öntest cevaplarına göre, soyut bir kavram olan barışı tanımlarken bireysel yaşanmışlıklardan yola çıkarak, arkadaşlık ilişkilerindeki öneminden bahsetmiş oldukları belirlenmiştir. Hâlbuki burada barış kavramı; savaşın bittiğinin bir antlaşmayla belirtilmesinden sonraki durum, sulh; uyum, karşılıklı anlayış ve

hoşgörü ile oluşturulan ortam olarak tanımlanmaktadır. Örneğin deney grubu öğrencilerinden biri barış kavramını; *“İnsanlar arası dostluğa barış denir.”* (Ö3D) olarak tanımlamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinden biri ise; *“Kişilerin birbirine küs olmadan yaşama durumu.”* (Ö3K) olarak barış kavramını somutlaştırmıştır.

Barış kavramına dair sontest cevapları incelendiğinde; deney grubunda yer alan öğrencilerin 3 kısmen doğru, 17 doğru; kontrol grubu öğrencilerinin ise 8 kısmen doğru, 14 doğru cevap verdikleri görülmektedir (Tablo 14). Barış kavramı hakkında verilen doğru cevap sonuçlarına bakıldığında hem deney grubunda hem de kontrol grubunda deneysel işlem sonrasında önemli artışlar olduğu görülmüştür. Deney grubunda yer alan öğrencilerden biri sontestte barışı; *“Hayatta savaş olmaması, insanların karşılıklı anlayış ve hoş göri içinde yaşamaları.”* (Ö3D) olarak tanımlamıştır. Yine deney grubunda yer alan bir başka öğrenci ise “barışı”; *“Toplumların, kişilerin dostça uyumlu bir şekilde yaşamaları.”* (Ö4D) şeklinde açıklamıştır. Bu da göstermektedir ki verilen eğitim sonucunda kavramın ayırt edici özellikleri öğrenilmiştir.

Kontrol grubu öğrencileri; soyut bir kavram olan barışı açıklarken öntestte düştükleri hatayı tekrarlayarak bireysel yaşanmışlıklara başvurdukları ve zıtlıklardan yararlanarak açıklamaya çalıştıkları belirlenmiştir. Örnek olarak kontrol grubu öğrencilerinden biri barış kavramını; *“savaşın tersi”* (Ö3K) olarak ifade ederken bir başka öğrencide; *“Mesela biriyle küsse onunla sonradan barış sağlarız.”* (Ö4K) şeklinde ifade etmektedir.

4.6.3 Çevre Kavramına Dair Bulgular

Tablo 15. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Çevre” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları

Çevre	Öntest				Sontest			
	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru
Deney Grubu	-	7	10	3	-	2	4	14
Kontrol Grubu	-	6	14	2	-	2	19	1
Toplam	-	13	24	5	-	4	23	15

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çevre kavramına verdikleri cevapların öntest/sontest dağılımı Tablo 15’te verilmiştir. Tablo 15 incelendiğinde toplamda öntestte 13 yanlış, 24 kısmen doğru ve 5 doğru cevap verildiği görülmektedir.

Öğrencilerin öntest cevapları göre çevreyi tanımlarken en çok düştükleri hata; sadece ormanlık ve yeşillik alanları çevre olarak tanımlamalarıdır. Oysa en basit tanımıyla çevre; insan ya da başka canlıların içinde yaşadığı, canlı ve cansız varlıklardan oluşan ortam olarak ifade edilmektedir. Örneğin deney grubu öğrencilerinden biri çevre kavramını; *“İçinde bulunduğumuz yer, doğa.”* (Ö5D) olarak tanımlamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinden biri çevreyi; *“Yaşadığımız alanlara çevre denir.”* (Ö5K) şeklinde ifade etmiştir.

Çevre kavramına dair sontest cevapları incelendiğinde; deney grubunda yer alan öğrencilerin 2 yanlış, 4 kısmen doğru, 14 doğru; kontrol grubu öğrencilerinin ise 2 yanlış, 19 kısmen doğru, 1 doğru cevap verdikleri görülmektedir (Tablo 15). Çevre kavramı hakkında verilen doğru cevaplara bakıldığında deney grubunda önteste göre deneysel işlem sonrasında önemli artış olduğu belirlenmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerden biri sontestte çevreyi; *“çevre canlı ve cansız varlıkların bulunduğu ortam”* (Ö5D) olarak tanımlarken, öğrencilerden bir diğeri ise çevreyi; *“İçinde yaşadığımız canlı ve cansız varlıkların bulunduğu yer”* (Ö6D) olarak tanımlamıştır. Öğrencilerin verdiği bu cevaplar aktif öğrenme tekniklerine dayalı olarak verilen eğitim sonucunda kavramın ayırt edici özelliklerini öğrendikleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 15’te görüldüğü üzere kontrol grubunda; geçerli olan bilimsel cevabın kısmen verildiği, bilimsel cevabın bütün yönlerini içermeyen kısmen doğru olan eksik cevaplarda öntestte göre artış olduğu görülmektedir. Fakat öğrencilerde yer alan yanlışların tam olarak giderilmediği tespit edilmiştir. Örneğin kontrol grubunda yer alan öğrencilerden biri çevreyi; *“Büyük alan yeşillik, beton her türlü alana denir.”* (Ö5K) şeklinde ifade etmiştir. Diğer bir öğrenci ise; *“Doğa yeşillik gibi yerlerin bulunduğu yer.”* (Ö6K) diyerek çevre kavramını ifade etmiştir.

4.6.4 Çevre Kirliliği Kavramına Dair Bulgular

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çevre kirliliği kavramına verdikleri cevapların öntest/sontest dağılımı Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Çevre Kirliliği” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları

Çevre Kirliliği	Öntest				Sontest			
	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru
Deney Grubu	1	3	12	4	1	-	3	16
Kontrol Grubu	-	1	12	9	-	2	14	6
Toplam	1	4	24	13	1	2	17	22

Tablo 16 incelendiğinde toplamda öntestte; 1 boş, 4 yanlış, 24 kısmen doğru ve 13 doğru cevap verildiği görülmektedir.

Öğrencilerin öntest cevaplarına göre çevre kirliliğini tanımlarken kendi hayatlarına indirgeyerek örnekler verdikleri, çevre kirliliğinin farklı nedenlerden dolayı olabileceğini veri dokümanlarına aktarmadıkları görülmektedir. Çevre kirliliği kavramı; doğal kaynakların aşırı ve yanlış kullanılması, tahrip edilmesi sonucunda çevrede dengenin olumsuz yönde bozulması ve birtakım sorunların ortaya çıkması olarak tanımlanabilmektedir. Oysa öğrencilerinden biri çevre kirliliği kavramını; “Çevreyi kirleterek çevre kirliliğine neden olabiliriz.” (Ö6D) şeklinde tanımlamıştır. Yine araştırmaya katılan öğrencilerden bir diğeri ise çevre kirliliğini; “Çevremiz farklı nedenlerle (çöp, zararlı gazlar) kirlenir. Buna çevre kirliliği adı verilir.” (Ö6K) şeklinde ifade etmiştir.

Çevre kirliliğine dair öğrencilerin sontest cevapları incelendiğinde; deney grubunda yer alan öğrencilerin 1 boş, 3 kısmen doğru, 16 doğru; kontrol grubu öğrencileri 2 yanlış, 14 kısmen doğru, 6 doğru cevap verdikleri görülmektedir (Tablo 16). Çevre kirliliği kavramı hakkında verilen doğru cevaplara bakıldığında deney grubunda önemli artış görülürken kontrol grubunda doğru cevap sayısında azalma görülmektedir. Deney grubunda yer alan öğrencilerden biri sontestte çevre kirliliğini; “Çevrenin insanların sorumsuzluğu yüzünden kirlenmesi. Örneğin su kirliliği.”

(Ö6D) olarak tanımlamıştır. Aktif öğrenme metotlarına dayalı olarak verilen eğitim sonucunda öğrencinin öntestte verdiği cevap ile sontestte verdiği cevabı karşılaştırsak; kavramın ifade ediliş tarzı ve doğruluğu olumlu yönde değişme göstermiştir. Yine deney grubunda yer alan öğrencilerden bir diğeri ise çevre kirliliğini; “*Canlı veya cansız varlıkların bulunduğu ortamın çeşitli nedenlerle kirlenmesine çevre kirliliği denir*” (Ö7D) şeklinde ifade ederek kavramı doğru tanımlamıştır.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerinden biri çevre kirliliğini; “*Elimizdeki pislikleri etrafa atmak.*” (Ö6K) şeklinde ifade etmiştir. Verilen cevaptan da anlaşılacağı gibi öğrencinin cevabında olumsuz yönde bir değişme oluşmuştur. “*Küresel ısınma ve sera etkisi*”ni (Ö7K) çevre kirliliği olarak tanımlayan kontrol grubu öğrencilerinden bir diğeri ise; çevre kirliliğinin bir sonucu olan küresel ısınmayı çevre kirliliği olarak nitelendirerek yanlıya düştüğü görülmektedir.

4.6.5 Dayanışma Kavramına Dair Bulgular

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin dayanışma kavramına verdikleri cevapların öntest/sontest dağılımı Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Dayanışma” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları

Dayanışma	Öntest				Sontest			
	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru
Deney Grubu	3	18	2	-	-	-	9	11
Kontrol Grubu	2	12	6	2	1	1	17	3
Toplam	5	30	8	2	1	1	26	14

Tablo 17 incelendiğinde toplamda öntestte; 5 boş, 30 yanlış, 8 kısmen doğru ve 2 doğru cevap verildiği görülmektedir.

Öğrencilerin öntest cevapları değerlendirildiğinde dayanışma kavramını yardımlaşma kavramı ile karıştırdıkları görülmektedir. Öğrenciler kavram hakkında “*bir seçimde*

taraf tutmak, savaşırken dayanmak, insanlar arası iletişim, bütün insanların bir araya gelerek beraberce grup içinde yaşadıkları yer” gibi bilimsel doğrularla çelişen birçok ifade kullanmışlardır. Örneğin deney grubu öğrencilerinden biri dayanışma kavramını; *“İki ya da daha fazla kişinin birbirinden yardım alması durumu.”* (Ö8D) olarak tanımlarken, kontrol grubu öğrencilerinden biri dayanışmayı; *“ Bir arada yapılan olay”* (Ö8K) olarak tanımlamıştır. Oysa dayanışma kavramı, bir topluluğu oluşturanların duygu, düşünce ve ortak çıkarlarda birbirlerine karşılıklı bağlanması olarak tanımlanmaktadır.

Dayanışma kavramına dair sontest cevapları incelendiğinde; deney grubunda yer alan öğrencilerin 9 kısmen doğru, 11 doğru; kontrol grubu öğrencilerinin ise 1 boş, 1 yanlış, 17 kısmen doğru, 3 doğru cevap verdikleri görülmektedir (Tablo 17). Dayanışma kavramı hakkında verilen doğru cevap dağılımlarına bakıldığında deney grubunda önemli artış olduğu görülmektedir. Deney grubunda yer alan öğrencilerden biri sontestte dayanışmayı; *“Devletlerin ya da toplumların birbirini koruması, ortak çıkarlarda ve belirlenen hedeflerde birlikte hareket etmek.”* (Ö8D) olarak ifade ederken bir başka öğrencide *“Belirli bir amaç ve neden için yapılan toplumu oluşturan insanların birlikte hareket etmesi.”* (Ö9D) şeklinde ifade ederek kavramı doğru tanımlamışlardır.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerden biri sontestte dayanışmayı; *“Bir arada yapılan iş.”* (Ö8K) olarak tanımlamıştır. Yine kontrol grubundaki bir başka öğrencide dayanışma kavramını; *“Tek kişi değil de grup olarak çalışma”* (Ö9K) şeklinde açıklamıştır. Örneklerden de anlaşılacağı üzere kontrol grubunda yer alan öğrenciler (Ö8K-Ö9K) dayanışmayı birlikte yapılan iş olarak nitelendirerek yanlışlığa düştükleri görülmektedir.

4.6.6 Etkileşim Kavramına Dair Bulgular

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin etkileşim kavramına verdikleri cevapların öntest/sontest dağılımı Tablo 18’de verilmiştir. Tablo 18 incelendiğinde toplamda öntestte; 13 boş, 15 yanlış, 8 kısmen doğru ve 6 doğru cevap verildiği görülmektedir.

Tablo 18. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Etkileşim” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları

Etkileşim	Öntest				Sontest			
	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru
Deney Grubu	4	7	4	5	3	3	2	12
Kontrol Grubu	9	8	4	1	11	4	3	4
Toplam	13	15	8	6	14	7	5	16

Öğrencilerin öntest cevapları değerlendirildiğinde soyut olan etkileşim kavramını sözcüklerle ifade etmekte zorlandıkları görülmüştür. Öntest sonuçlarına genel olarak bakıldığında etkileşim kavramı iletişim kavramı ile karıştırıldığı görülmüştür. Örneğin deney grubu öğrencilerinden biri etkileşim kavramını; “*İnsanların birbirleriyle iletişim içinde olmasıdır.*” (Ö9D) şeklinde ifade etmiştir. Yine araştırmaya katılan öğrencilerden bir diğeri etkileşim kavramını; “*İnsanlar arasında olan konuşmaya denir. Birleşime*” (Ö9K) şeklinde ifade etmiştir. Oysa etkileşim kavramı; insanların sosyal ve kültürel olarak birbirlerini karşılıklı etkileme işi olarak ifade edilmektedir.

Etkileşim kavramına dair öğrencilerin sontest cevapları incelendiğinde; deney grubunda yer alan öğrencilerin 3 boş, 3 yanlış, 2 kısmen doğru, 12 doğru; kontrol grubu öğrencilerinin ise 11 boş, 4 yanlış, 3 kısmen doğru, 4 doğru cevap verdikleri görülmektedir (Tablo 18). Etkileşim kavramı hakkında verilen doğru cevapların sayısında deney grubunda önemli artış olduğu görülmektedir. Örneğin deney grubunda yer alan öğrencilerden biri sontestte etkileşimi; “*İnsanların ya da ülkelerin birbirini karşılıklı etkilemesi.*” (Ö9D) şeklinde tanımlayarak öntestteki ifadesini bilimsel doğrularla çelişmeyecek şekilde düzelttiği görülmektedir. Yine deney grubunda yer alan bir başka öğrenci etkileşimi; “*İnsanların veya toplumların birbirini etkilemesi ya da karşılıklı olarak etkilenmesine denir.*” (Ö10D) şeklinde kavramı doğru ifade etmiştir.

Tablo 18’de görüldüğü üzere kontrol grubu öğrencilerinin %50’si etkileşim kavramını boş bırakmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinden biri etkileşimi; “*Ülkeler arası etkileşim. Örneğin Portekiz’de deprem olunca bizim ülkemiz Portekiz’e yardım*

etmiş.” (Ö9K) şeklinde açıklamada bulunmuştur. Öğrenci etkileşim kavramını yardım ile karıştırmıştır. Yine kontrol grubunda yer alan bir başka öğrenci etkileşim kavramını aşk ile bağdaştırarak; “*Aşk, bir erkek ve bir kızın birbirinden elektrik alma durumu.*” (Ö10K) şeklinde açıklamıştır.

4.6.7 Gümrük Kavramına Dair Bulgular

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin gümrük kavramına verdikleri cevapların öntest/sontest dağılımı Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Gümrük” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları

Gümrük	Öntest				Sontest			
	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru
Deney Grubu	5	8	5	2	3	2	2	13
Kontrol Grubu	10	11	-	1	7	1	10	4
Toplam	15	19	5	3	10	3	12	17

Tablo 19 incelendiğinde toplamda öntestte; 15 boş, 19 yanlış, 5 kısmen doğru ve 3 doğru cevap verildiği görülmektedir.

Öğrenciler öntestte gümrük kavramını açıklarken gümrük kapısı terimini kullanmışlardır. Gümrüğü yurt dışına açılan kapı olara nitelemişlerdir. Örneğin, deney grubu öğrencilerinden biri gümrük kavramını; “*Ör: gümrük kapısından geçerken gümrük memurları benden çorba parası istediler.*” (Ö10D) şeklinde ifade etmiştir. Yine araştırmaya katılan öğrencilerden biri gümrük kavramını; “*Bir yerde bulunup tarihi eser olan kapı*” (Ö10K) şeklinde ifade etmiştir. Oysa gümrük; bir ülkeye giren veya bir ülkeden çıkan mal ve eşya üzerinden vergi alınması işlemiyle uğraşan devlet kuruluşu olarak tanımlanmaktadır.

Gümrük kavramına dair öğrencilerin sontest cevapları incelendiğinde; deney grubunda yer alan öğrencilerin 3 boş, 2 yanlış, 2 kısmen doğru, 13 doğru; kontrol grubu öğrencilerinin 7 boş, 1 yanlış, 10 kısmen doğru, 4 doğru cevap verdikleri

görülmüştür (Tablo 19). Tablo 19’den da görüldüğü üzere gümrük kavramına verilen doğru cevaplarda önteste göre sonteste deneysel işlem sonrasında önemli artış olmuştur. Deney grubunda yer alan öğrencilerden biri sonteste gümrüğü; “*Başka bir ülkeye giden insanların mallarını denetleyen kamu kuruluşu*” (Ö10D) olarak tanımlamıştır. Yine deney grubunda yer alan bir başka öğrenci gümrük kavramını; “*Ülkeler arası ihracat ve ithalatlarında malların kontrol edilmesidir. Yunanistan-Türkiye: İpsala gümrük kapısı*” (Ö11D) şeklinde kavramı örnekleyerek açıklamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinden biri sonteste gümrüğü; “*Sınırlarda güvenliğin sağlandığı yer.*” (Ö10K) şeklinde ifade ederken bir başka öğrenci de; “*Dışarıdan gemi yoluyla gelen malları kontrol edene gümrük denir.*” (Ö11K) şeklinde ifade etmiştir. Örneklerden de anlaşılacağı üzere kontrol grubunda yer alan öğrenciler (Ö10K-Ö11K) gümrük kavramına farklı anlamlar yükleyerek yanılıya düştükleri görülmektedir.

4.6.8 İhracat Kavramına Dair Bulgular

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ihracat kavramına verdikleri cevapların öntest/sontest dağılımı Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “İhracat” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları

İhracat	Öntest				Sontest			
	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru
Deney Grubu	3	9	2	7	-	1	-	19
Kontrol Grubu	2	6	-	14	1	1	2	18
Toplam	5	15	2	21	1	2	2	37

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ihracat kavramına dair Tablo 20’deki öntest cevaplarına bakıldığında toplamda 5 boş, 15 yanlış, 2 kısmen doğru, 21 doğru cevap olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin öntest cevapları incelendiğinde ihracat ve ithalat kavramını birbirine karıştırdıkları tespit edilmiştir. İhracat bir ülkenin ürettiği malları başka bir ülkeye veya ülkelere satması, dış satım olarak tanımlanırken örneğin deney grubu öğrencilerinden biri ihracat kavramını; “*Yurt dışında üretilen bir malı Türkiye’nin satın alması.*” (Ö11D) şeklinde ifade etmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinden biri ise; “*Başka ülkelere alınan mal*” (Ö11K) olarak ihracat kavramını tanımlamıştır.

İhracat kavramına verilen öğrencilerin sontest cevapları incelendiğinde; deney grubunda yer alan öğrencilerin 1 yanlış, 19 doğru; kontrol grubunda yer alan öğrencilerin 1 boş, 1 yanlış, 2 kısmen doğru, 18 doğru cevap verdikleri görülmektedir (Tablo 20). İhracat kavramı hakkında verilen doğru cevap sonuçlarına bakıldığında deney grubunda ve kontrol grubunda önemli artışların yaşandığı gözlenmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerden biri sontestte ihracatı; “*Bir ülkenin başka ülkelere mal satması. Mesela Türkiye’nin Libya’ya mal satması*” (Ö11D) şeklinde ifade ederken yine gruptaki bir başka öğrenci “*Bir ülkenin elindeki fazla malı başka ülkelere satması.*” (Ö12D) şeklinde ifade etmiştir.

Kontrol grubu öğrencilerinden biri ihracatı; “*Dışarıya sattığımız ürünlere ihracat denir*” (Ö11K) olarak tanımlamıştır. Gruptaki bir başka öğrenci ise ihracatı; “*Başka ülkeye sattığımız mal.*” (Ö12K) şeklinde açıklamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin (Ö11K-Ö12K) verdikleri cevaba bakıldığında ihracatı Türkiye’ye indirgeyerek zihninde somutlaştırılan kavram “dışarıya satılan ürün” olmuştur.

4.6.9 İthalat Kavramına Dair Bulgular

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ithalat kavramına verdikleri cevapların öntest/sontest dağılımı Tablo 21’te verilmiştir.

Tablo 21. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “İthalat” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları

İthalat	Öntest				Sontest			
	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru
Deney Grubu	6	5	2	7	-	1	-	19
Kontrol Grubu	2	8	-	12	1	1	-	20

Toplam	8	13	2	19	1	2	-	39
--------	---	----	---	----	---	---	---	----

Araştırmaya katılan öğrencilerin ithalat kavramı hakkındaki Tablo 21'deki öntest cevaplarının dağılımında 8 boş, 13 yanlış, 2 kısmen doğru ve 21 doğru cevabın bulunduğu görülmektedir.

Öğrencilerin öntest cevapları incelendiğinde ithalat ve ihracat kavramlarını birbirine karıştırıldığı tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinden biri ithalat kavramını; *“Yurt içinde üretilen mal.”* (Ö12D) şeklinde tanımlamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinden biri ise; *“Bir ürünü üretme.”* (Ö12K) olarak ithalat kavramını üretim işlemi olarak tanımlamıştır. Oysa ithalat bir ülkenin başka ülkelere mal satın alması, dış alım olarak tanımlanmaktadır.

İthalat kavramına dair sontest cevapları incelendiğinde; deney grubunda yer alan öğrencilerin 1 yanlış, 19 doğru; kontrol grubundaki öğrencilerin 1 boş, 1 yanlış, 20 doğru cevap verdikleri görülmektedir (Tablo 21). Buna göre öntest ile kıyaslandığında her iki grupta doğru cevaplarda artış görülmüştür. Deney grubunda yer alan öğrencilerden biri sontestte ithalatı; *“Bir ülkenin dışarıdan mal satın alması”* (Ö12D) şeklinde ifade etmiştir. Yine deney grubunda yer alan başka bir öğrenci; *“Bir ülkenin başka bir ülkeden mal satın alması. Mesela Türkiye'nin başka ülkelere muz satın alması.”* (Ö13D) diyerek ithalat kavramını bilimsel doğrularla çelişmeyecek şekilde tanımlamıştır.

İthalat kavramını; *“Üretim kullanma”* (Ö12K) olarak tanımlayan kontrol grubu öğrencisinde kavram kazanımının gerçekleşmediği görülmektedir. Kontrol grubunda yer alan bir başka öğrenci ithalatı; *“Dış ülkelere alma”* (Ö13K) şeklinde eksik bir ifadeyle kavramı tanımlamıştır.

4.6.10 Küresel Sorun Kavramına Dair Bulgular

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin küresel sorun kavramına verdikleri cevapların öntest/sontest dağılımı Tablo 22'de verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin küresel sorun kavramı hakkında Tablo 22'deki öntest cevaplarına bakıldığında toplamda 4 boş, 13 yanlış, 10 kısmen doğru ve 15 doğru cevap verdikleri görülmektedir.

Tablo 22. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Küresel sorun” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları

Küresel Sorun	Öntest				Sontest			
	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru
Deney Grubu	3	4	5	8	4	1	2	13
Kontrol Grubu	1	9	5	7	2	1	6	13
Toplam	4	13	10	15	6	2	8	16

Öğrencilerin küresel sorun kavramını “küresel ısınma”, “çevre kirliliği”, “buzulların erimesi” şeklinde ifade ettikleri belirlenmiştir. Örneğin deney grubu öğrencilerinden biri küresel sorunu; “Çevre kirliliğinden kaynaklanan sorunlar.” (Ö13D) şeklinde tanımlamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinden biri; “Örneğin Türkiye çok lamba yanıyor. Suları kapatmıyoruz. Bir odada lamba yanıyor ve kapatmıyorsak küresel sorun olur.” (Ö13K) şeklinde küresel sorun kavramını tanımlamıştır. Oysa yeryüzünün tümünü ya da genelini etkileyen doğal ve beşeri sorunlar küresel sorun olarak nitelendirilmektedir.

Öğrencilerin sontest cevapları incelendiğinde; deney grubunda yer alan öğrencilerin 4 boş, 1 yanlış, 2 kısmen doğru, 13 doğru; kontrol grubu öğrencilerinin 2 boş, 1 yanlış, 6 kısmen doğru ve 13 doğru cevap verdikleri görülmektedir (Tablo 22). Bu bağlamda önteste göre her iki grupta da doğru cevaplarda artış olmuştur. Deney grubunda yer alan öğrencilerden biri sontestte küresel sorun kavramını; “Tüm dünyayı ilgilendiren sorunlar. Örneğin küresel ısınma” (Ö13D) şeklinde ifade etmiştir. Yine deney grubunda yer alan öğrencilerden bir diğeri küresel sorun kavramını; “Bütün dünyanın dengesini bozup ilgilendiren sorunlara küresel sorun denir.” (Ö14D) şeklinde bilimsel doğrularla çelişmeyen bir tanımda bulunmuştur.

Kontrol grubu öğrencisi Ö13K kavram hakkında bir fikir belirtmemiştir. Yani kontrol grubu öğrencisinin (Ö13K) kavram kazanımı gerçekleşmemiştir. Kontrol grubunda bulunan başka bir öğrenci küresel sorunu; “Güneşten gelen zararlı ışınlar atmosfere çarparak geri uzaya gönderilir. Atmosferde olan kirlilikten dolayı oluşan delikten içeri girer. Bu olay küresel sorundur.” (Ö14K) şeklinde örneklendirerek açıklamaya çalışmıştır.

4.6.11 Ortak Miras Kavramına Dair Bulgular

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ortak miras kavramına verdikleri cevapların öntest/sontest dağılımı Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Ortak miras” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları

Ortak Miras	Öntest				Sontest			
	Boş	Yanlış	Kısme n Doğru	Doğru	Boş	Yanlış	Kısme n Doğru	Doğru
Deney Grubu	2	11	1	6	1	3	3	13
Kontrol Grubu	1	8	8	5	1	9	8	4
Toplam	3	19	9	11	2	12	11	17

Tablo 23’te görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrenciler ortak miras kavramı hakkında önteste toplamda 3 boş, 19 yanlış, 9 kısmen doğru ve 11 doğru cevap vermişlerdir.

Öğrencilerin öntest cevapları incelendiğinde ortak miras kavramını, miras kavramı ile karıştırdıkları belirlenmiştir. Örneğin deney grubu öğrencilerinden biri ortak mirası; “*Bir kişinin öldüğü zaman ailesine bıraktığı para veya mal mirastır. Ortak miras ise o mirası birkaç kişi ile paylaştığı zaman olur*” (Ö14D) şeklinde tanımlamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinden biri ise ortak mirası; “*Ülkenin ortak malı*” (Ö14K) şeklinde tanımlamıştır. Oysa ortak miras geçmişteki bütün insanlık tarihini ve geleceği de içine alan maddi manevi değerlerin tümü şeklinde tanımlanmaktadır.

Ortak miras kavramına dair öğrencilerin sontest cevapları incelendiğinde; deney grubunda yer alan öğrencilerin 1 boş, 3 yanlış, 3 kısmen doğru, 13 doğru; kontrol grubundaki öğrencilerin 1 boş, 9 yanlış, 8 kısmen doğru ve 4 doğru cevap verdikleri görülmektedir (Tablo 23). Ortak miras kavramı hakkında verilen doğru cevap sonuçlarına bakıldığında deney grubunda önemli artış, kontrol grubunda ise azalma tespit edilmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerden biri (Ö14D) sontestte ortak miras kavramını; “*Tüm insanların maddi manevi değerleri*” şeklinde ifade etmiştir.

Yine deney grubunda yer alan öğrencilerden biri (Ö15D) ortak miras kavramını; “*İnsanlığın sahip olduğu bütün değerler*” şeklinde bilimsel doğrularla çelişmeyen bir tanım yapmıştır.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerden biri (Ö14K) ortak mirası; “*Toplumun mirası.*” diyerek kavramı açık uçlu bir şekilde ifade etmiştir. Yine kontrol grubunda yer alan öğrencilerden biri ortak mirası kelime benzerliğinden yola çıkarak; “*Dededen kalma mirasın çok çocuğa dağılması.*” (Ö15K) şeklinde açıklamıştır.

4.6.12 Sanat Kavramına Dair Bulgular

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin afet kavramına verdikleri cevapların öntest/sontest dağılımı Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 24. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Sanat” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları

Sanat	Öntest				Sontest			
	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru
Deney Grubu	-	2	15	3	-	2	5	13
Kontrol Grubu	-	5	16	1	3	3	13	3
Toplam	-	7	31	4	3	5	18	16

Tablo 24’te görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrenciler sanat kavramı hakkında öntestte toplam 7 yanlış, 31 kısmen doğru ve 4 doğru cevap vermişlerdir.

Öğrencilerin öntest cevapları incelendiğinde sanat kavramını ifade etmekte zorlandıkları tespit edilmiştir. Sanatı; “*müzik, resim, hobi, doğuştan gelen yetenek*” olarak aktarmışlardır. Bir duygu, tasarı, güzellik vb.nin anlatımında kullanılan yöntemlerin tamamı veya bu anlatım sonucunda ortaya çıkan üstün yaratıcılık olarak tanımlanan sanat kavramını deney grubu öğrencilerinden biri; “*İnsanların ilgilendiği resim, müzik vb alanlardır.*” (Ö15D) şeklinde tanımlarken, kontrol grubu öğrencilerinden biri; “*Hobi, resim yapma gibi olaylar*” (Ö15K) şeklinde açıklamıştır.

Sanat kavramına dair öğrencilerin söntest cevapları incelendiğinde; deney grubunda yer alan öğrencilerin 2 yanlış, 5 kısmen doğru, 13 doğru; kontrol grubundaki öğrencilerin 3 boş, 3 yanlış, 13 kısmen doğru ve 3 doğru cevap verdikleri görülmektedir (Tablo 24). Sanat kavramı hakkında verilen doğru cevap sonuçlarına bakıldığında deney grubunda önteste göre önemli artışlar tespit edilmiştir. Örneğin deney grubunda yer alan öğrencilerden biri (Ö15D) sönteste sanat kavramını; “*Duygu ve düşüncelerimizi ifade edebilmemiz için yaptığımız etkinliklerin tümü*” şeklinde ifade etmiştir. Yine deney grubunda yer alan bir başka öğrenci sanatı; “*Edebiyat, resim, ebru vb dalları içine alan ve insanların duygularını ve düşüncelerini anlatım yollarının ürünü.*” (Ö16D) olarak tanımlamıştır.

Kontrol grubu öğrencisi sönteste sanatı; “*Resim, müzik gibi aktiviteler*” (Ö15K) şeklinde ifade etmiştir. Görüldüğü üzere kontrol grubu öğrencisinin kavram hakkında var olan bilgisinde değişiklik görülmemiştir. Yine kontrol grubundan bir başka öğrenci sanatı meslekle bağdaştırarak; “*İnsanın hobisi ya da bir mesleği olabilir sanat aynı zamanda insanların ruhunu dinlendirir.*” (Ö16K) şeklinde açıklamıştır.

4.6.13 Ticaret Kavramına Dair Bulgular

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ticaret kavramına verdikleri cevapların öntest/söntest dağılımı Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Ticaret” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Söntest Dağılımları

Ticaret	Öntest				Söntest			
	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru
Deney Grubu	2	4	12	2	1	1	2	16
Kontrol Grubu	-	5	9	8	-	1	13	8
Toplam	2	9	21	10	1	2	15	24

Araştırmaya katılan öğrenciler ticaret kavramı hakkında önteste verdikleri cevapların Tablo 25’deki dağılımına bakıldığında toplamda 2 boş, 9 yanlış, 21 kısmen doğru ve 10 doğru cevap vermiş oldukları görülmektedir (Tablo 25).

Ticaret kavramına dair öğrencilerin öntest cevapları incelendiğinde öğrencilerin çoğunluğunun ticaret kavramını alıp-satma işi olarak tanımladıkları görülmüştür. Kâr elde etmek amacıyla yapılan alım satım etkinliği olarak tanımlanan ticaret kavramını öğrenciler tanımlarken kavramın ayırt edici özelliği olan “kar amacı” öğrencilerin çoğunluğu tarafından göz ardı edildiği belirlenmiştir. Örneğin deney grubu öğrencilerinden biri ticaret kavramını; “*Alışveriş parayla ya da takasla olan iletişim*” (Ö17D) olarak açıklamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinden biri *ticareti*; “*Babamın işi. Bir malı bakkal vb. yerlere satması, bakkalında tüketiciye satması. Alım satım işi.*” (Ö17K) şeklinde tanımlamıştır.

Ticaret kavramına dair öğrencilerin sontest cevapları incelendiğinde; deney grubunda yer alan öğrencilerin 1 boş, 1 yanlış, 2 kısmen doğru, 16 doğru; kontrol grubu öğrencileri 1 yanlış, 13 kısmen doğru, 8 doğru cevap verdikleri görülmektedir (Tablo 25). Ticaret kavramı hakkında verilen doğru cevapların dağılımlarına bakıldığında deney grubunda önteste göre önemli artış olduğu görülecektir. Örneğin deney grubunda yer alan öğrencilerden biri sontestte ticareti; “*Kazanç amacıyla gerçekleşen alım satım etkinliği.*” (Ö17D) olarak tanımlamıştır. Aktif öğrenme metotlarına dayalı olarak verilen eğitim sonucunda öğrencinin öntestte verdiği cevap ile sontestte verdiği cevabı karşılaştırsak; kavramın ifade ediliş tarzı ve doğruluğu olumlu yönde değişme göstermiştir. Deney grubunda bulunan bir başka öğrenci ise ticareti “*Bir kimsenin kar sağlamak amacıyla yaptığı alım satım olayı.*” (Ö18D) şeklinde bilimsel doğrularla çelişmeyecek şekilde ifade etmiştir.

Kontrol grubunda yer alan öğrenci ticareti; “*Babamın işi.*” (Ö17K) şeklinde ifade ederek ticareti sadece babasına atfetmiştir. Kontrol grubunda yer alan başka bir öğrenci ticareti ithalat ile karıştırarak; “*Başka ülkelerden gelen malların tarımın gibi sektörlere ticaret denir.*” (Ö18K) şeklinde açıklamıştır.

4.6.14 Turizm Kavramına Dair Bulgular

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin turizm kavramına verdikleri cevapların öntest/sontest dağılımı Tablo 26’da verilmiştir. Tablo 26’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin turizm kavramı hakkında öntestte toplam 5 boş, 13 yanlış, 19 kısmen doğru ve 5 doğru cevap vermişlerdir.

Tablo 26. Deneysel ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Turizm” Kavramına Verdikleri Cevapların Öntest/Sontest Dağılımları

Turizm	Öntest				Sontest			
	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru	Boş	Yanlış	Kısmen Doğru	Doğru
Deneysel Grubu	2	5	11	2	3	-	3	14
Kontrol Grubu	3	8	8	3	-	8	11	3
Toplam	5	13	19	5	3	8	14	17

“Dinlenme, eğlenme, görme, tanıma vb. amaçlarla yapılan gezi ya da bir ülkeye veya bir bölgeye turist çekmek için alınan ekonomik, kültürel, teknik önlemlerin, yapılan çalışmaların tümü” olarak ifade edilen turizm kavramını öğrenciler öntestte çoğunlukla turist ve tatil kavramları ile karıştırmış ve bu doğrultuda açıklamalarda bulunmuşlardır. Turizmi “*bacasız sanayi*”, “*gelir getiren etkinlik*” şeklinde tanımlamışlardır. Örneğin deney grubu öğrencilerinden biri turizmi; “*Doğal ve tarihi yerlere gelen insanların bıraktığı döviz. Bacasız sanayi*” (Ö19D) olarak açıklamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinden biri turizmi; “*Ulaşım, örneğin Antalya’ya tatile giderken kullanılan araç, ulaşım.*” (Ö19K) olarak açıklamıştır.

Turizm kavramı ile ilgili olarak öğrencilerin sontest cevapları incelendiğinde; deney grubunda yer alan öğrencilerin 3 boş, 3 kısmen doğru, 14 doğru; kontrol grubu öğrencilerinin 8 yanlış, 11 kısmen doğru, 3 doğru cevap verdikleri görülmektedir (Tablo 26). Turizm kavramı hakkında verilen doğru cevapların dağılımlarına bakıldığında deney grubunda önemli artış olduğu dikkat çekmektedir (Tablo 26). Deney grubunda yer alan öğrenci sontestte turizmi; “*Gezmek, ülkeleri tanımak, güzel vakit geçirmek amacıyla yapılan gezi. Bacasız sanayi.*” (Ö19D) olarak tanımlamıştır. Aktif öğrenme metotlarına dayalı olarak verilen eğitim sonucunda öğrencinin öntestte verdiği cevap ile sontestte verdiği cevabı karşılaştırıldığında; kavramın ifade ediliş tarzı ve doğruluğunun olumlu yönde değişme gösterdiği görülmektedir. Deney grubunda bulunan bir başka öğrenci turizmi; “*Dinlenme, gezme ve çeşitli nedenler nedeniyle yapılan gezi. Diğer adı da bacasız sanayidir. Ülkeler bunun sayesinde ülkelerin turistik açıdan bir geliri olur.*” şeklinde ifade etmiştir.

Kontrol grubunda yer alan öğrenci sınıfta turizmi; “*Turizm bölgeleri vardır. Oraya turistler gelir. Buralara turistlerin ulaştırılması turizmdir.*” (Ö19K) şeklinde ifade etmiştir. Buna göre geleneksel öğretim yöntemleriyle ders işlenen kontrol grubunda kavramın doğru şekilde öğrenilmediği ve turizmi turistlerin ulaştırılması olarak algıladığı söylenebilir. “*Bir ülkeden gelen turistleri ağırlamak ve eserlerimizi göstermeye denir.*” (Ö20K) şeklinde turizmi tanımlayan kontrol grubu öğrencisinin kavram kazanımı gerçekleşmemiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1 SONUÇ VE TARTIŞMA

Kavram yanılması yaşıyan öğrenciler öğrendiklerini yanlış kavramlar üzerine inşa edecektir. Bunun sonucunda da anlamlı öğrenme gerçekleşmeyecektir. Bu yüzden öğrencilerin sahip oldukları kavram yanlışlarının tespit edilmesi, sebeplerinin anlaşılması ve bu kavramların giderilmesi oldukça önemlidir (Bal ve Akış, 2010).

Bugüne kadar kavram yanlışları ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Fakat bu çalışmalar daha çok fen öğretiminde yoğunlaşmaktadır. Oysa kavram öğretimi, kavram yanlışlarının tespiti ve ortadan kaldırılması sadece Fen öğretiminde değil çalışmamıza konu olan Sosyal Bilgiler de dahil olmak üzere her alanda önem taşımaktadır. Bu noktadan hareketle bu çalışmada İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde aktif öğrenme tekniklerinin kavram yanlışlarını gidermeye etkisinin olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla İlköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yer alan “Ülkemiz ve Dünya” ünitesi temel alınarak yapılan araştırmadan elde edilen sonuçlara, alt problemler doğrultusunda aşağıda yer verilmektedir.

1. Araştırmada aktif öğretim tekniklerine göre Sosyal Bilgiler dersi işlenecek deney grubu ile aktif öğretim teknikleri kullanılmadan Sosyal Bilgiler dersi işlenecek kontrol grubunun uygulamadan önce ilgili üniteye verilmesi öngörülen kavramlar hakkındaki bilgi düzeylerinin eşit olduğu istatistiksel olarak ispatlanmıştır. Ancak, öğrencilerde birtakım kavram yanlışlarının var olduğu görülmüştür.

2. Geleneksel öğretim yöntemi kapsamında anlatım ve soru-cevap teknikleri ile ders işlenen kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öntest (40.18) ve sontest (60.36) puanları arasında sontest lehine anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Buna göre geleneksel öğretim yöntemlerinin de kavram yanlışlarının giderilmesinde kısmen de olsa etkili olduğu belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bu bulgu, daha önce

yapılmış bilimsel araştırmaların sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Örneğin Karamustafaoğlu ve diğerlerinin (t.y.) yaptıkları çalışmada, geleneksel öğretim yöntemlerinin kavram yanılgılarını gidermeye etkisinin olduğunu fakat kavram yanılgılarını istenen boyutta gideremediğini tespit etmişlerdir.

3. Aktif öğrenme tekniklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” öntest (39.75) puanları ile sontest (82.65) puanları arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre deney grubuna uygulanan aktif öğrenme tekniklerinin kavram yanılgılarını giderdiği belirlenmiştir. Bu sonuç; Çardak (2002), Başkan (2006), Özkardeş Tandoğan (2006) ve Yükselir (2006) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Örneğin Başkan’ın (2006) yapmış olduğu araştırmada; aktif öğrenme modeli olan drama yönteminin kavram yanılgılarının giderilmesine katkıda bulunduğunu tespit etmiştir.

4. Aktif öğrenme tekniklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileriyle bu tekniklerin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin “Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu” sontest puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersinde aktif öğrenme tekniklerinin kavram yanılgılarını gidermede geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu söylenebilir. Araştırmanın bu sonucu; Palut (2006), Saka (2006) ve Şeker (2010) tarafından aktif öğrenme tekniklerinin kavram yanılgılarını gidermeye etkisi üzerine yapılan araştırma sonuçlarıyla da oldukça örtüşmektedir. Palut (2006) yapmış olduğu araştırmada fen bilgisi öğretiminde aktif öğrenme yöntemlerinin kavram yanılgılarını gidermede olumlu etkisinin olduğunu tespit etmiştir.

5. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilere ait cinsiyet değişkeninin kavram yanılgıları üzerindeki etkisine yönelik yapılan incelemede deney grubu öğrencilerinde cinsiyetler arası anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmazken, kontrol grubu öğrencilerinde öntest ve sontest puanlarında kadın cinsiyetindeki öğrenciler lehine anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerden; kadın cinsiyetindeki öğrencilerin öntest ve sontest puan ortalamaları, erkek cinsiyetindeki puan ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucu tespit edilmiştir. Hem yurt içinde, hem de yurt dışında yapılan araştırmalarda cinsiyet faktörünün, öğrencinin okul başarısını etkilediği ve kadın cinsiyetindeki öğrencilerin, erkek

cinsiyetindeki öğrencilerden daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmış olması (WEB3, 10.06.2011) araştırmanın bu sonucunu destekler niteliktedir.

6. Ülkemiz ve Dünya Ünitesi Kavram Formu öntest verilerinin analizi sonucunda öğrencilerin kavramlar hakkında bir takım yanlışlara sahip oldukları tespit edilmiştir. Örnek olarak; pekiştirme düzeyinde verilen afet kavramı hakkında öğrenciler bilgi sahibi olsa da bilimsel tanımı tam anlamıyla verememiştir. Öntestte doğa olaylarının tümünü afet olarak nitelendiren öğrencilerden deney grubu öğrencilerinin %85'i, kontrol grubu öğrencilerinin ise %55'i deneysel işlem sonrasında bilimsel ifadeyle çelişmeyen ve doğru olarak nitelendirilen tanımlamalarda bulunmuştur.

Yine geliştirme düzeyinde öğretiminin gerçekleştiği barış kavramını öntestte öğrencilerden bazıları kendi yaşamları üzerinden örneklerle açıklamaya çalışarak; insanların kavga edip barışması şeklinde ifade etmişlerdir. Deneysel işlem sonrasında deney grubu öğrencilerinin %85'i, kontrol grubu öğrencilerinin %64'ü barış kavramı hakkında bilimsel ifadeyle çelişmeyen doğru tanımlarda bulunmuştur.

Pekiştirme düzeyinde öğretiminin gerçekleştiği çevre kavramını öğrenciler öntestte; doğa içinde bulunduğumuz yer, ormanlık ve yeşillik alanlar, içinde top oynanan yer gibi çeşitli ifadelerle tanımlamışlardır. Deneysel işlem sonrasında deney grubu öğrencilerinin %70'i, kontrol grubu öğrencilerinin %5'i bilimsel ifadeyle çelişmeyen doğru tanımlar vermiştir.

Yine pekiştirme düzeyinde öğretiminin gerçekleştiği çevre kirliliği kavramı hakkında öğrenciler bilgi sahibi olsa da tanımı tam anlamıyla verememişlerdir. Öğrenciler öntestte çevre kirliliğini, birinin yere çöp atması, izmarit atması gibi örneklerle nedenini kişiselleştirerek açıklamaya çalıştıkları belirlenmiştir. Deneysel işlem sonrasında deney grubu öğrencilerinin %70'i, kontrol grubu öğrencilerinin %27'si kavramın ayırt edici özelliklerini öğrenilerek, çevre kirliliğinin nasıl oluştuğu ve nelere sebep olduğu hakkında bilimsel doğrularla çelişmeyen tanımlarda bulunmuştur.

Pekiştirilme düzeyinde verilen dayanışma kavramını öğrenciler öntestte; birlik beraberlik, yardımlaşma, birlikte anlaşma, iletişim gibi çeşitli ifadelerle tanımlamışlardır. Deneysel işlem sonrasında deney grubunda bulunan öğrencilerin

%55'i, kontrol grubu öğrencilerinin %14'ü bilimsel doğrularla çelişmeyen tanımlarda bulunmuştur.

Giriş düzeyinde verilen etkileşim kavramını öğrencilerin bir kısmı boş bırakmayı tercih etmiş, bir kısmı da öntestte; biriyle iletişim kurmak, konuşmak, ilişki gibi çeşitli ifadelerde bulunmuşlardır. Deneysel işlem sonrasında deney grubunda bulunan öğrencilerin %60'ı, kontrol grubunda bulunan öğrencilerin %18'i bilimsel doğrularla çelişmeyen tanımlarda bulunmuştur.

Yine giriş düzeyinde öğretiminin gerçekleştiği gümrük kavramını öntestte öğrenciler; sınır kapısı, geçiş kapısı, ülkeler arası geçişte ödenen para, tarihi kapı gibi çeşitli ifadelerde bulunmuşlardır. Deneysel işlem sonrasında deney grubunda bulunan öğrencilerin %65'i, kontrol grubu öğrencilerinin %18'i kavramın ayırt edici özelliklerini öğrenerek bilimsel doğrularla çelişmeyen açıklamalarda bulunmuşlardır.

Geliştirme düzeyinde öğretiminin gerçekleştiği ihracat ve ithalat kavramlarını öğrencilerin öntestte birbirine karıştırdıkları görülmüştür. Deneysel işlem sonrasında kavramların ayırt edici özellikleri öğrenilerek birbirine karıştırılma durumu ortadan kalkmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin %95'i ithalat ve ihracat kavramını doğru tanımlarken, kontrol grubu öğrencilerinin %82'i ihracat kavramını, %92'si ithalat kavramını doğru tanımlamıştır.

Giriş düzeyinde öğretiminin gerçekleştiği küresel sorunu öntestte öğrenciler isim benzerliğinden yola çıkarak küresel ısınmayla açıklamaya çalıştıkları görülmüştür. Deneysel işlem sonrasında deney grubunda bulunan öğrencilerin %65'i, kontrol grubundaki öğrencilerin %59'u bilimsel doğrularla çelişmeyen ifadelerle kavramı tanımlamışlardır.

Pekiştirme düzeyinde verilen ortak miras kavramını öntestte öğrenciler; eskiden kalmış eserler, tarihi eserler, bir kişinin öldüğü zaman ailesine bıraktığı para veya malın birkaç kişi arasında paylaşılması gibi çeşitli ifadelerle kavramı tanımlamışlardır. Aktif öğrenme tekniklerinin uygulandığı deney grubunda öğrencilerin %65'i, kontrol grubundaki öğrencilerin %18'i öntestte kavramı doğru tanımlamıştır.

Yine pekiştirilme düzeyinde öğretiminin gerçekleştiği sanat kavramı hakkında öğrenciler bilgi sahibi olsa da soyut olan kavramı tanımlamakta zorluk çektikleri görülmüştür. Öğrenciler sanatı öntestte hobi, müzik, resim, meslek gibi kavramlarla

somutlaştırarak açıklama yaptıkları belirlenmiştir. Çeşitli materyallerle öğretiminin desteklendiği ve aktif öğrenme tekniklerinin kullanıldığı deney grubunda bulunan öğrencilerin %65'i, kontrol grubundaki öğrencilerin %36'sı sonestte kavramı bilimsel doğrulara uygun bir şekilde tanımlamıştır.

Pekiştirme düzeyinde verilen ticaret kavramı hakkında öğrenciler bilgi sahibi olsa da kavramın ayırt edici özelliklerini öntest tanımlarına yansıtmadıkları görölmüştür. Öğrenciler öntestte kavramı alım satım işi, meslek gibi ifadelerle açıkladıkları görölmüştür. Deneysel işlem sonrasında aktif öğrenme tekniklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin %80'i, kontrol grubu öğrencilerinin %36'sı ticaret kavramını bilimsel doğrulara uygun bir şekilde tanımlamıştır.

Pekiştirilme düzeyinde öğretimin gerçekleştiği turizm kavramını öğrenciler öntestte; Antalya, turist, turistleri gezdirmek ve para kazanmak, bacasız sanayi, ulaşım, turistik yerler, yurt dışından gelen turistlerin ülkeye para bırakması gibi çeşitli ifadelerle açıklamışlardır. Bu ifadeler deneysel işlem sonrasında deney grubu öğrencilerinin %70'inde, kontrol grubu öğrencilerinin %14'ünde yerini bilimsel doğrularla çelişmeyen ifadelere bıraktıkları görölmüştür. Bu verilerden hareketle aktif öğrenme tekniklerinin kavram yanlışlarını gidermede geleneksel öğretim anlayışına göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak yapılan araştırmada göstermektedir ki öğrencilerin pek çoğu öğrenmeyi gerçekleştirirken kavram ve kavramlar arası ilişkileri farklı sebeplerden dolayı kuramamaktadır. Bu da öğrencilerde kavram kazanımının en büyük engellerinden biri olan ve ders başarısını etkileyen kavram yanlışlarını oluşturmaktadır. Yapılan bu araştırma bulgularına dayanarak; Sosyal Bilgiler dersinde öğretim etkinliklerinde zenginleştirilmiş farklı öğrenme etkinliklerinin ve aktif öğrenme tekniklerinin kullanılmasının, öğrencilerin kavram yanlışlarının giderilmesinde olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

5.2 ÖNERİLER

5.2.1 Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Öğrenciler günlük yaşamlarında gözlem ve deneyimlerine bağlı olarak zihinlerinde belirli kavramlar oluşturmaktadırlar. Öğrencilerin sahip oldukları bilgiler ile okulda

verilen eğitim doğrultusunda öğrenilen bilgiler bazen birbiriyle uyuşmayabilir. Bunu engellemek için öğrencilerin ön bilgileri eğitim sürecinde önemsenmelidir. Yine kavram öğretiminde gelişim seviyesi dikkate alınmalıdır.

2. Yapılan çalışmada somut ve soyut kavramlar arasında öğrencilerin kavram öğrenme başarı ve düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Genel olarak somut kavramlarda başarılı olan öğrenciler soyut kavramlarda daha az başarılıdırlar. Özellikle; “dayanışma, etkileşim, sanat, ortak miras, küresel sorun, çevre” gibi kavramlar öğretilirken materyallerle desteklenmeli, günlük hayattan örnekler verilmelidir.

3. Ticaret ve turizm kavramlarının öğretiminde akvaryum, kart gösterme, kavram haritası teknikleri kullanılmalıdır. Bunların yanında beyin fırtınası ve burada herkes öğretmen, bunu kim yapar gibi tekniklerinin kullanılması kavramın öğrencilerin zihninde kalıcı ve doğru bir şekilde yer edinmesini sağlayabilir.

4. İthalat, ihracat ve gümrük kavramlarının öğretiminde beyin fırtınası ve öğrenme galerisi teknikleri kullanılmalıdır. Bu tekniklerin yanında diğer aktif öğrenme teknikleriyle desteklenerek kavram öğretimi gerçekleştirilebilir.

5. Etkileşim, barış, sanat ve ortak miras kavramlarının öğretiminde aktif öğrenme tekniklerinden tereyağı-ekmek, beyin fırtınası ve A'dan Z'ye öğrendiklerim teknikleri kullanılmalıdır. Ayrıca yaratıcı drama tekniği kullanılarak bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği 'oyunsu' süreçlerde bu kavramların anlamlandırması, canlandırması daha kolay olabilir (San, 1991:58).

6. Afet, çevre, çevre kirliliği, dayanışma ve küresel sorun kavramlarının öğretiminde aktif öğrenme tekniklerinden şarkı sözleri hazırlama ve pantomim hazırlama teknikleri kullanılmalıdır. Ayrıca bu kavramların günlük hayatla ilişkilendirilmesini sağlamak amacıyla 5N 1K ile haberleri değerlendirelim, gazete ve dergilerle çalışmak, röportajlardan öğrenelim gibi aktif öğrenme teknikleriyle desteklenebilir.

5.2.2 İleride yapılabilecek araştırmalara yönelik öneriler

1. Aktif öğrenme tekniklerinin öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri (eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve bilimsel düşünme) üzerine etkisi araştırılabilir.
2. Sosyal Bilgiler 4., 5., 6. ve 7. sınıfların tüm konularında kavram yanlışlarının tespit ve giderilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.
3. Farklı sınıf düzeylerinde ve farklı derslerde ve ünitelerde aktif öğrenme tekniklerinin kavram yanlışlarına etkisinin olup olmadığı incelenebilir.
4. Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin öğrenci tutumlarına etkisi araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Abakay, S. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe yedinci Sınıf Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Uygulanmasında Aktif Öğrenme İle Klasik Öğrenme Yöntemlerinin Öğrenme Düzeyleri Üzerindeki Etkilerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Acar, C. (2005). *Aktif Öğrenmenin Matematik Başarısı Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Van.
- Açıkgöz, K. Ü. (2006). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akdağ, H. (2009). Sosyal Bilgilerin Tanımı, Amacı ve Türkiye'deki Yeri. *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-1*. R. Turan., A. M. Sünbül., H. Akdağ. (Editörler). Ankara: Pegem- A Yayıncılık.
- Akgün, Ş. (2001). *Fen Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Akınoğlu, O., Bakır, S. A. (2003). İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Coğrafya Konularını Öğrenmeleriyle İlgili Durum Analizi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 8, 83-106.
- Akkurt, N. D. (2007). *Aktif Öğrenme Tekniklerinin Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Ekoloji ve Çevreye Yönelik Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Aksu, H. H., Keşan, C. (2011). İlköğretimde Aktif Öğrenme Modeli İle Geometri Öğretiminin Başarı Ve Kalıcılık Düzeyine Etkisi. *Karadeniz Fen Bilimleri Dergisi*. cilt 1. 3, 94-113.
- Alım, M., Özdemir, Ü., Yıllar, B. (2007). *5. Sınıf Öğrencilerinin Bazı Coğrafya Kavramlarını Anlama Düzeyleri ve Kavram Yanılgıları*. <http://e-dergi.atauni.edu.tr/index.php/SBED/article/viewFile/485/478>.
- Alkış, S. (2008). Sosyal Bilgiler Programı “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” Öğrenme Alanıyla İlgili Kavram Bulmacaları. *Milli Eğitim Dergisi*. 180, 68-77.

- Altıboz, N. G. (2004). Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Mitoz ve Mayoz Bölünme Konuları ile İlgili Anlama Düzeyleri ve Kavram Yanılgıları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 24, 3, 147-157.
- Ayas Kör, S. (2006). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinde “Yaşamımızdaki Elektrik” Ünitesinde Görülen Kavram Yanılgılarının Giderilmesinde Bütünleştirici Öğrenme Kuramına Dayalı Geliştirilen Materyallerin Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Trabzon.
- Ayas, A. P., Çepni, S., Johnson, D., Turgut, M. F. (1997). *İlköğretim Fen Öğretimi*. Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Eğitimi. Ankara: YÖK/ Dünya Bankası.
- Aydede, M. N. (2006). *İlköğretim 6. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Aktif Öğrenme Yaklaşımını Kullanmanın Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılık Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Aydoğan, S., Güneş, B., Gülçiçek, Ç. (2003). Isı ve Sıcaklık Konusunda Kavram Yanılgıları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt: 23, 2, 111-124.
- Ayva, Ö. (2010). Sosyal Bilgiler Öğrenme Öğretme Süreci İle İlgili Öğrenci Görüşleri. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*. Antalya. 276-282.
- Bal, M. S., Alkış, A. (2010). Sosyal Bilgiler Dersi “İnsanlar ve Yönetim” Ünitesinde Karşılaşılan Kavram Yanılgıları. *9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*. Elazığ.
- Bal, M. S., Gök, S. (2011). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Cumhuriyet, Saltanat ve Liderlik Kavramlarını Algılayışları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 3, 1183-1198.
- Balcı, A. (2007). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Baloğlu Uğurlu, N. (2005). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dünya ve Evren Konusu İle İlgili Kavram Yanılgıları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 25. 1, 229-246.

- Barth, L. J., Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi Kaynak Üniteler*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi.
- Başkan, H. (2006). *Fen ve Teknoloji Öğretiminde Drama Yönteminin Kavram Yanılgılarının Giderilmesi ve Öğrenci Motivasyonu Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Trabzon.
- Bayındır, P. (2006). *İlköğretim Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularında Kavram Haritalarının Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum.
- Bentley, D., Watts, M. (1989). *Learning Teaching in School Science Practical Alternatives*. Philadelphia: Open University Pres.
- Borazan, İ. (2008). *Kavram Yanılgısı ve Çoklu Zeka Alanlarının İlişkilendirilmesine Dayalı Bir Öğretimin Kavram Yanılgılarını Giderilmesindeki Etkisinin İncelenmesi: “Dolaşım Sistemi” Örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Balıkesir.
- Bozkurt, O., Akın, B. S., Uşak, M. (2004). İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin ve Kavram Yanılgılarının Tespiti. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*. Cilt 5, 2, 277-285.
- Budak, S. (2003). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, E., Çakmak, Ö., Akgün, E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, M. (2003). Coğrafya Öğretiminde Nem Konusundaki Kavram Yanılgınlıkları ve Giderilmesine Yönelik Öneriler. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 23. 3, 147-158.
- Çalışkan, F. (2005). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Aktif Öğrenme Yöntemlerinden Çözümlemeli Öykü Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Tutumlarına ve Aktif Öğrenme Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi: Hatay.

- Çalışkan, H. (2008). *İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Derse Yönelik Tutuma, Akademik Başarıya ve Kalıcılık Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Çardak, O. (2002). *Lise Birinci Sınıf Öğrencisi Canlıların Çeşitliliği ve Sınıflandırılması Ünitesindeki Kavram Yanılgılarının Tespiti ve Kavram Hartalarıyla Giderilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Konya.
- Çizmecı, N. (2006). *Müzik Eğitiminde Aktif Öğrenme Tekniklerin Dayalı Ders Programlarının İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Öğretim Derse Yönelik Görüşler ve Tutumlar Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Demirel, Ö. (2003). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Doğan, O. (2007). *İlköğretim 5. Sınıf Dersi "Bir Ülkede Bir Bayrak" Ünitesindeki Kavramların Öğrenilmesinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Doğanay, A. (2005). Öğretimde Kavram ve Genellemelerin Geliştirilmesi. *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. C. Öztürk., D. Dilek. (Editörler). s. 228-250. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Duman, D., Şahiner, D. G. S. (2008). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Aktif Öğrenme Tekniklerinin Demokratik Tutumlara ve Ders Başarısına Etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 24, 135-146.
- Duru, K. (2007). *İlköğretim Fen Bilgisi Dersinde Beyin Fırtınası İle Öğretimin Başarıya, Kavram Öğrenmeye ve Bilişüstü Becerilere Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Dündar, H., Aksoy, N. (2010). Kavram Analizi Stratejisinin Öğrencilerin Kavram Öğrenme Başarısı ve Hayat Bilgisi Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi.

Akademik Bakış Dergisi, Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi.
21, 1-27.

Ekiz, D., Akbaş, Y. (2005). İlköğretim 6.Sınıf Öğrencilerinin Astronomi ile İlgili Kavramları Anlama Düzeyi ve Kavram Yanılgıları. *Milli Eğitim Dergisi.* Sayı: 165.

Ercan, O. (2004). Bir Öğrenme Süreci Olarak Aktif Öğrenme, Talim ve Terbiye Kurulu Eğitim Öğretim ve Program Dairesi Başkanlığı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi.* Sayı 54-55.

Erden, M. (1997). *Sosyal Bilgiler Öğretimi.* İstanbul: Alkım yayınları.

Erden, M. (Tarihsiz). *Sosyal Bilgiler Öğretimi.* İstanbul: Alkım Yayınevi.

Erden, M., Akman, Y. (1998). *Gelişim, Öğrenme Öğretme.* Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Erdönmez, N. (2008). *Hidrografya Konularının Öğretiminde Aktif Öğrenme Temelli Bir Model (orta Öğretim 10. Sınıf Örneği).* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

Fidan, N.(1996). *Okulda Öğrenme ve Öğretme.* Ankara: Alkım yay.

Gökçe, E. (2004). İlköğretimde Aktif Öğrenmenin Öğrenciler Üzerindeki Etkisi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri.* Cilt-I, 213-232.

Gömleksiz, M. N. (1999). *Yabancı Dil Öğretiminde Modüler Öğretim Yöntemi İle Geleneksel Yöntemin Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisinin Karşılaştırılması (F.Ü. Teknik Eğitim Fakültesi Örneği).* Yayınlanmamış doktora tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı: Elazığ.

Gülüm, K. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öğrencilerinin Fiziki Coğrafya Konularındaki Bazı Temel Kavramları Anlam Düzeyi ve Kavram Yanılgıları. *Akademik Bakış Dergisi.* 20, 1-10.

Güngördü, E. (2001). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi.* Ankara: Nobel Yayınları.

- Karamustafaoğlu, S., Ayas, A., Coştu, B. (t.y.). Sınıf Öğretmen Adaylarının Çözümler Konusundaki Kavram Yanılgıları ve Bu Yanılgıların Kavram Haritası Tekniği ile Giderilmesi. http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek-5/b_kitabi/PDF/Kimya/Bildiri/t151d.pdf.
- Karamustafaoğlu, S., Karamustafaoğlu, O., Yaman, S. (2005). Fen ve Teknoloji Eğitiminde Kavram Öğretim. *İlköğretim Fen ve Teknoloji Öğretimi M. Aydoğdu., T. Kesercioğlu. (Editörler). Ankara: Anı Yayıncılık.*
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, F. Ö., Köse, S., Coştu, B. (2003). Öğrenci Yanılgılarını ve Anlama Düzeylerini Belirlemede Kullanılan İki Aşamalı Testler. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13, 54-69.
- Kılıç, Ö. (2006). *Aktif Öğrenme Tekniklerinin İngilizce Dilbilgisi Kurallarını Uygulama Becerisi Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Kısa, F. (2007). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Beyin Fırtınası Tekniği İle Kavram Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Koç, C. (2007). *Aktif Öğrenmenin Okuduğunu Anlama, Eleştirel Düşünme ve Sınıf İçi Etkileşim Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Köse, S., Ayas, A. ve Taş, E. (2003). Bilgisayar Destekli Öğretimin Kavram Yanılgıları Üzerine Etkisi: Fotosentez. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14, 106-112.
- Kuşakçı Ekim, F. (2007). *İlköğretim Fen Öğretiminde Kavramsal Karikatürlerin İlköğretim Fen Öğretiminde Kavram Yanılgılarını Gidermedeki Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu 6- 7*. Ankara.
- Nas, R. (2000). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.

- Öktem, G. (2006). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Kavramları Anlama ve Kazanma Düzeyleri(Yeni Programın Pilot Uygulaması Samsun İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Tokat.
- Özdoğan, M. (2008). *Yapılandırmacı Eğitim Doğrultusunda Hazırlanan Yeni Sosyal Bilgiler Programında Aktif Öğrenme Tekniklerinin Kullanımı (Kalın ve Bayat İlköğretim Okulları Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Osmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Tokat.
- Özmen, H. (2005). Kimya Öğretiminde Yanlış Kavramalar: Bir Literatür Araştırması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. Cilt: 3, 1.
- Özmen, H. Demircioğlu, G. (2003). Asitler ve Bazlar Konusundaki Öğrenci Yanlış Anlamalarının Değerlendirilmesinde Kavramsal Değişim Metinlerinin Etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*. sayı 159.
- Öztürk, C. (2007). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi: Yapılandırmacı Bir Yaklaşım*. Ankara: Pegem- A Yayıncılık.
- Palut, Z. Ö. (2006). *Fen Öğretiminde Aktif Öğrenmenin Kavram Yanılgılarını Gidermeye Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Parmaksız, R. Ş., Yanpar Şahin, T. (2004). Aktif Öğrenme Yaklaşımlarının Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilirliği. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi: Malatya.
- Plotnik, R. (2009). *Psikolojiye Giriş*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Saban, A. (2000). *Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Saka, A. (2006). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Genetik Konusundaki Kavram Yanılgılarının Giderilmesinde 5E Modelinin Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Trabzon.
- San, İ. (1991). *Yaratıcı Drama - Eğitsel Boyutları. Yaratıcı Drama*. Ömer Adıgüzel. (Editör). Ankara: Naturel Yayıncılık.

- Sarı, İ. (2009). Sosyal Bilgiler Derslerinde Zaman Becerileri, *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-I*. R. Turan., A. M. Sünbül., H. Akdağ. (Editörler). Ankara: Pegem- A Yayıncılık
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim(Kuramdan Uygulamaya)*. 10. Baskı. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sepet, A. (2003). *Öğrencilerin Kimya Eğitiminde Kimyasal Denge Konusunda Kavram Yanılgıları ve Giderilmesine Yönelik Çalışmalar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Sever, R., Mazman Budak, F., Yalçınkaya, E. (2009). Coğrafya Öğretiminde Kavram Haritalarının Önemi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt 13, 2, 19-32.
- Sönmez, V. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Süzen, S. (2007). *Aktif Öğrenme Teknikleriyle Desteklenmiş Fen ve Teknoloji Eğitiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Şahiner, D. G. S. (2008). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Aktif Öğrenme Tekniklerinin Demokratik Tutumlara ve Ders Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Şeker, M. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğrenme Stillerine Uygun Etkinliklerinin Kullanılmasının Öğrencilerin Öğrenme Düzeyi ve Kavram Yanılgılarını Giderilmesi Üzerindeki Etkililiğinin Araştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Tandoğan Özkardeş, R. (2006). *Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Aktif Öğrenmenin Öğrencilerin Başarılarına ve Kavram Öğrenmelerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.

- Taşlı, İ. (2005). 4-7.Sınıf Sosyal Bilgiler Programı Üniteleri İle İlgili Kavram Bulmacaları Örnekleri. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı 166. Ankara: MEB Yayınları.
- Tımbıl, N. (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Fen Öğretiminde Aktif Öğrenme Yaklaşımı ve Drama Tekniğinin Kullanılmasının Öğrenci Başarılarına Etkilerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Muğla Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Muğla.
- Ülgen, G. (2001). *Kavram Geliştirme: Kuramlar ve Uygulamalar*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Üzümcü, N. O. (2006). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Harita Okuma Becerisinin Aktif Öğrenme Yöntemiyle Kazandırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Vygotsky, L. S. (1998). *Düşünce ve Dil*. (Çev. S. Koray). İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.
- WEB1. <http://w3.gazi.edu.tr/web/alperal/bey.pdf>. 04.05.2011.
- WEB2. <http://buradaherkesogretmen.wordpress.com/2008/05/14/burada-herkes-ogretmen/>, 05.05.2010.
- WEB3. http://www.egitimim.com/Rehberlik/Adim_Adim_Rehberlik/132_Okul_Basarisini_Etkileyen_Faktorler.htm/ 10.06.2011.
- WEB4. <http://www.sosyal-bilgiler.com/flash-animasyonlar/391-6-sinif-sosyal-bilgiler-besinci-unite-kavramlari.html>, 16.08.2011.
- Yaltur, N. (2006). *İlköğretim 6. Sınıfların Müzik Dersinde Aktif Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Yavuz, K. E. (2005). *Yeniden Yapılanan Sınıflar İçin Aktif Öğrenme Yöntemleri*. Ankara: Ceceli Yayınları.
- Yazıcı, H., Samancı, O. (2003). İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Ders Konuları ile İlgili Bazı Kavramları Anlama Düzeyleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 158, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/158>.

- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. 6. Baskı. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, H. İ., Yalçın, N., Şensoy, Ö., Akçay, S. (2008). İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Elektrik Akımı Konusunda Sahip Oldukları Kavram Yanılgıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. Cilt:16. 1, 67-82.
- Yıldız, İ. (2008). *Kavram Karikatürlerinin Kavram Yanılgılarının Tespitinde ve Giderilmesinde Kullanılması: Düzgün Dairesel Hareket*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Yıllar, B. (2007). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Bazı Coğrafya Kavramlarını Anlama Düzeyleri ve Kavram Yanılgıları*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum.
- Yılmaz, Ö., Tekkaya, C., Geban, Ö. ve Özden, Y., (1999). Lise 1. sınıf öğrencilerinin hücre bölünmesi ünitesindeki kavram yanılgılarının belirlenmesi ve giderilmesi. *III. Ulusal Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitabı*. 187-193.
- Yükselir, A. (2006). *İlköğretim Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Geçen Kavramların Kazanımı ve Kalıcılığında Kavram Analizi Yönteminin Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Zembat, İ. Ö. (2008). Kavram Yanılgısı Nedir?. *Matematiksel Kavram Yanılgıları Sebepleri ve Çözüm Önerileri*. M. F. Özmantar., E. Bingölbali., H. Akkoç. (Editörler). Ankara: Pegem Akademi.

EKLER

EK 1: ÜLKEMİZ VE DÜNYA ÜNİTESİ KAVRAM FORMU

Değerli öğrenci,

Bu test sizin kavram bilginizi saptamak amacıyla geliştirilmiştir. Burada belirteceğiniz görüşler yalnızca araştırma amacıyla kullanılacaktır. Bu çalışmada gerçek düşüncelerinizi belirtmeniz özel bir önem taşımaktadır. **Bu kesinlikle bir sınav değildir.** Bütün cümleleri okuyunuz ve verilen boşluğa belirtilen kavramla ilgili cevaplarınızı yazınız.

Çalışmamıza yapacağınız katkılardan dolayı şimdiden teşekkür eder, eğitim-öğretim hayatınızda başarılar dilerim.

**Şerife BODUR
Sakarya**

Üniversitesi

Eğitim Bilimleri

Enstitüsü

Yüksek Lisans

Öğrencisi

Öğrencinin;

Cinsiyeti: K (...) E (...)

Anne Eğitim Durumu: (...)İlkokul (...)Ortaokul (...)Lise (...)Lisans ve Üstü

Baba Eğitim Durumu: (...)İlkokul (...)Ortaokul (...)Lise (...)Lisans ve Üstü

Anne Mesleği:

Baba Mesleği:

Eğitim Gördüğünüz Okulun Adı:

Aşağıdaki kavramlar hakkında ne biliyorsunuz? Bu kavramları tanımlayarak kavramlar hakkında bildiklerinizi boş bırakılan yerlere yazınız.

1- **Afet:**

2- **Barış:**

3- **Çevre:**

4- **Çevre Kirliliği:**

5- **Dayanışma:**

6- **Etkileşim:**

7- **Gümrük:**

8- **İhracat:**

9- **İthalat:**

10- **Küresel Sorun:**

11- **Ortak Miras:**

12- **Sanat:**

13- **Ticaret:**

14- **Turizm:**

EK 2: KAVRAMLARIN TANIMLARI (WEB4, 16.08.2011)

ÜLKEMİZ VE DÜNYA ÜNİTESİ KAVRAM FORMUNDA KULLANILAN KAVRAMLARIN TANIMLARI

Afet: Toplumunu değişik yönlerden olumsuz etkileyen can ve mal kayıplarına sebep olabilen doğal ya da beşeri kaynaklı olayların tümüdür.

Barış: Savaşın bittiğinin bir antlaşmayla belirtilmesinden sonraki durum, sulh; uyum, karşılıklı anlayış ve hoşgörü ile oluşturulan ortam; barışma işi.

Cevre: Çevre; insanların ve diğer canlıların yaşamları boyunca ilişkilerini sürdürdükleri ve karşılıklı olarak etkileşim içinde buldukları fiziki, biyolojik, sosyal, ekonomik ve kültürel ortam.

Cevre Kirliliği: Doğal kaynakların aşırı ve yanlış kullanılması, tahrip edilmesi sonucunda çevrede dengenin olumsuz yönde bozulması ve birtakım sorunların ortaya çıkması.

Dayanışma: Bir topluluğu oluşturanların duygu, düşünce ve ortak çıkarlarda birbirlerine karşılıklı bağlanması.

Etkileşim: Toplum yaşamında her şeyin hem kendisinin bağlı olduğu, hem de kendisine bağlı olan bir karşılıklı etkiler bütünlüğü içinde bulunması; neden ile sonucun birbirinden ayrı değil, sıkı sıkıya birbirine bağlı olması ve durmadan birbirleriyle yer değiştirmesi, insanların birbirini karşılıklı olarak sosyal ve kültürel yönden etkileme işi.

Gümrük: Bir ülkeye giren veya bir ülkeden çıkan mal ve eşya üzerinden alınan vergi, bu verginin alınması işlemiyle uğraşan devlet kuruluşu, sınır kapılarında denetim ve gözetim işlerinin yapıldığı yer.

İhracat: Bir ülkenin ürettiği malları başka bir ülkeye veya ülkelere satması, dış satım.

İthalat: Başka bir ülkeden mal getirme veya satın alma, dış alım.

Küresel Sorun: Yeryüzünün genelini ya da tümünü etkileyen doğal ve beşeri sorunlardır.

Ortak Miras: Geçmişteki bütün insanlık tarihini ve geleceğini de içine alan maddi manevi değerlerin tümü.

Sanat: Bir duygu, tasarı, güzellik vb.nin anlatımında kullanılan yöntemlerin tamamı veya bu anlatım sonucunda ortaya çıkan üstün yaratıcılık.

Ticaret: rn, mal vb. alım satımı, kazanç amacıyla yürütülen alım satım etkinliği.

Turizm: Dinlenme, eğlenme, görme, tanıma vb. amaçlarla yapılan gezi, bir ülkeye veya bir bölgeye turist çekmek için alınan ekonomik, kültürel, teknik önlemlerin, yapılan çalışmaların tümü.

EK 3: DERS PLANLARI

DERS: SOSYAL BİLGİLER

ÖĞRENME ALANI: KÜRESEL BAĞLANTILAR

ÜNİTE: ÜLKEMİZ VE DÜNYA

KONU: DÜNYA’NIN NERESİNDEYİZ?

KAZANIMLAR: Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.

SINIF:6 SÜRE: 40+40

TEKNİK: Beyin Fırtınası, Burada Herkes Öğretmen

ARAÇ VE GEREÇ: Atlas, Ülke Belgeselleri

SÜREÇ:

- 1- Dünyanın her yerinde nüfus dağılımı eşit değildir. Bu durumun sebepleri neler olabilir? Sorusunu sorarak öğrencilerin konu üzerinde düşünmeleri sağlanır beyin fırtınası yaptırılarak her bir cevap tahtaya olduğu gibi yazılır.
- 2- Öğretmen; Nüfusun bir yerde yaşayan insan sayısı olduğu vurgusundan hareket ederek bir yerin nüfusunu etkileyen etmenlerin neler olabileceği konusunda öğrencilerin tahminlerde bulunmasını sağlar.
- 3- Cevaplar verildikten sonra dünya üzerindeki nüfus dağılımı haritası incelenerek, dersin başında sorulan soru tekrarlanır. Dünya üzerinde nüfus yoğunluğu fazla olan ülkeler ile nüfus yoğunluğu az olan ülkelerin genel özellikleri karşılaştırılır.
- 4- Nüfus yoğunluğu az ya da fazla olan ülkelere bir kaçının sosyal yaşamları ile ilgili videolar izlettirilir ve öğrencilerin gerekli sonuçlar çıkarılması sağlanır.
- 5- Öğrencilerin ve öğretmenlerin bir konu hakkında beraberce kafa yorarak sonuçlar çıkarmaları veya daha özet bir ifade ile birbirlerine yardım ederek öğrenmeleri temel alan “ Burada Herkes Öğretmen” tekniği uygulanır. Öğrencilere küçük kartların dağıtılması, öğrencilerin dünyanın neresindeyiz adlı konuyu gözden geçirerek o konuda sorulmasını istedikleri soruyu ya da tartışılmasını istedikleri noktayı karta yazmalarını, kartların toplanması ve karıştırılarak yeniden dağıtılması, öğrencilerin kendilerine gelen karttaki soruyu, araştırıp ne söyleyeceğini saptamalarını, soruların ve yanıtların sınıfa sunumu son olarak tartışılması ile etkinliğe nokta koyulur.

DERS: SOSYAL BİLGİLER

ÖĞRETMEN: Şerife BODUR

ÖĞRENME ALANI: KÜRESEL BAĞLANTILAR

ÜNİTE: ÜLKEMİZ VE DÜNYA

KONU: KİM, NEREDE ÇALIŞIYOR?

KAZANIMLAR: Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.

SINIF:6 SÜRE: 40+40

TEKNİK: Akvaryum, Kart Gösterme, Kavram Haritası

ARAÇ VE GEREÇ: Atlas, Ülke Belgeselleri

SÜREÇ

- 1- Yakın çevrenizde bildiğiniz meslekler nelerdir? Bu mesleklerin faaliyet alanlarının benzerlik ve farklılıkları nelerdir? Sorusunu öğrencilere yönelterek bu konu hakkında konuşmalarını sağlayınız.
- 2- Tahtaya üç ana sektörün adlarını yazarak öğrencilerden gelen cevaplara göre sayı yazınız.
- 3- Hangi sektörün yoğun olduğu ve bunun nedenleri konusunda sınıf içi tartışmaları canlandırmak, mümkün olduğu kadar öğrenciyi tartışmaya katmak için akvaryum tekniği kullanılır.
- 4- Gelişmiş ve gelişmemiş ülkelerdeki nüfusun hangi sektörde yoğunlaştığını öğrencilerin tahmin etmesini ve karşılaştırılmasını sağlayınız.
- 5- Türkiye'nin ekonomisini etkileyen sebepleri sorgulayınız. Sorgulama sonucunda ortaya çıkan cevapları tahtaya yazınız ve daha sonra öğrencilere öğrendiklerini gözden geçirme, değerlendirme yapma, karar verme vb. fırsatlar sunan kart gösterme tekniği ile öğrencilerin Türkiye'nin ekonomisini etkileyen faktörleri olumlu olumsuz olarak sınıflandırılmasını sağlayınız.
- 6- Aynı dünyada yaşayan insanların neden ekonomik uğraşları farklıdır adlı sunum öğrencilere izletilir.
- 7- Ekonomik sektörlere göre dağılım adlı etkinlik yaptırılır.
- 8- Öğrenciler ile birlikte nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışıyla ilgili olarak kavram haritası oluşturulur ve ders süreci sonlandırılır.

DERS: SOSYAL BİLGİLER

ÖĞRETMEN: Şerife BODUR

ÖĞRENME ALANI: KÜRESEL BAĞLANTILAR

ÜNİTE: ÜLKEMİZ VE DÜNYA

KONU: ALDIKLARIMIZ, SATTIKLARIMIZ

KAZANIMLAR: Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.

SINIF:6 SÜRE: 40+40+40

TEKNİK: Beyin Fırtınası, Öğrenme Galerisi

ARAÇ VE GEREÇ: Türkiye İdari Haritası, Çeşitli Ürün Etiketleri, Çalışma Kağıtları

SÜREÇ

- 1- Öğrencilerden kullandıkları ürünlerin etiketlerine bakarak hangi ülkede üretildiklerini öğrenmelerini isteyiniz.
- 2- Beyin fırtınası tekniğini kullanarak ülkeler arası ticaretin yapılma sebeplerini tartışınız.
- 3- İthalat, ihracat ve gümrük kavramlarını örneklerle anlatınız.
- 4- Türkiye'nin ithalat ve ihracat ürünlerini gösteren tablo incelenerek ülkemizin gelişmişlik düzeyi hakkında çıkarımlarda bulunmaları sağlanır.
- 5- İthal ve ihraç ürünlerinin yurt dışına giriş ve çıkışları nasıl sağlanmaktadır sorusunu yönelterek Türkiye haritasından sınır kapıları gösterilir. Günlük yaşamla bağlantı kurmak adına sınır kapılarıyla ilgili güncel haberler okunur.
- 6- İthal ve İhraç ettiklerimiz adlı etkinlik yaptırılır.
- 7- Öğrencilerin belli bir sürede neler öğrendiklerini değerlendirmelerini sağlayan "öğrenme galerisi" tekniği uygulanarak ders süreci sonlandırılır.

DERS: SOSYAL BİLGİLER

ÖĞRETMEN: Şerife BODUR

ÖĞRENME ALANI: KÜRESEL BAĞLANTILAR

ÜNİTE: ÜLKEMİZ VE DÜNYA

KONU: KÜLTÜRLER ARASI KÖPRÜ

KAZANIMLAR: Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk'ün milli dış politika anlayışı açısından değerlendirir.

SINIF:6 SÜRE: 40+40+40

TEKNİK: Beyin Fırtınası, Tereyağı-Ekmek,

ARAÇ VE GEREÇ: Elçilik Binası Fotoğrafları, İstanbul ve Çanakkale Boğazı fotoğrafları, Dünya Haritası, Çalışma Kağıtları

SÜREÇ

- 1- Öğretmen “Ülkemizin diğer ülkelerle ekonomik ve siyasi ilişkilerinde tarihsel ve kültürel bağların nasıl bir etkisi vardır?” sorusunu yönelterek bir konudaki farklı bakış açılarını görebilme, grup içerisinde düşüncelerini ifade edebilme ve sorun çözme amacıyla kullanılan tereyağı-ekmek tekniğini uygular.
- 2- Jeopolitik konumu açıklayarak öğrencilerin beyin fırtınası yolu ile ülkemizin bulunduğu bölgedeki etkin konumunun nedenlerine ulaşmalarını sağlayınız.
- 3- Tarihten örnekler ile Türkiye'nin dış politikada barışı seçtiğini örnekleyiniz. Uluslar arası barışı ve güvenliği sağlamak için üye olunan kuruluşlar hakkında kısa bilgiler veriniz.
- 4- Etkileşim ve ortak miras kavramlarını açıklayarak öğrencilerden bu kavramlara uygun örnekler vermelerini isteyiniz.
- 5- Öğretmen Türkî Cumhuriyetler hakkında ön bilgileri yoklayarak açıklamalarda bulunur. Harita yardımıyla Türk Cumhuriyetlerinin coğrafi konumlarıyla ilişkilendirme yapmalarını ve ortak özelliklere ulaşmalarını sağlar.
- 6- “Farklı Ülkeler ve Türkiye” ile “Ülkeler” etkinliği yaptırılır.
- 7- Konuyla ilgili öğrenilenleri değerlendirmek amacıyla “ A'dan Z'ye Öğrendiklerim” adlı etkinliği yaptırarak ders sürecini sonlandırılır.

DERS: SOSYAL BİLGİLER

ÖĞRETMEN: Şerife BODUR

ÖĞRENME ALANI: KÜRESEL BAĞLANTILAR

ÜNİTE: ÜLKEMİZ VE DÜNYA

KONU: BİRLİKTEYİZ

KAZANIMLAR: Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içerisinde olmasının önemini fark eder.

SINIF:6 SÜRE: 40+40

TEKNİK: Şarkı Sözleri Hazırlama, Pantomim Hazırlama

ARAÇ VE GEREÇ: İnternet, Gazete, Dergi

SÜREÇ

1. “Hayat Bayram Olsa” şarkısını dinleterek, sözlerini tahtaya yazınız

Öğrencilerinize aşağıdaki sorular ile insanların sorunları birlikte çözebileceklerini bulmalarını sağlayınız.

- Sizce bu şarkıda verilmek istenen mesaj nedir?
- Neden insanlar el ele vermeli?
- İnsanlara yardım ettiğinde neler hissediyorsunuz?
- Geçmişte başkaları ile birlikte hareket ettiğiniz, birlikte çözüm aradığınız sorunlara birkaç somut örnek verir misiniz? Bu sorunların çözümüne sizin katkınız oldu mu?

2. Sözlüklerinden işbirliği ve dayanışma sözcüklerinin anlamlarını bulmalarını isteyiniz. Daha sonra tanımlarda yer alan ortak öğeleri buldurarak öğrencilerinizden yeni bir tanım yapmalarını isteyebilirsiniz. “İşbirliği” ve “dayanışma” sözcüklerini birkaç öğrencinizden pantomim yaparak sergilemelerini isteyiniz.

3. Dünyada gerçekleşen doğal afetlerle ilgili haberleri sınıfta okuyarak, doğal afetlerde ve çevre sorunlarında ülkeler arası işbirliği ve dayanışmanın sorunların çözümündeki etkisini, öğrencilerinizin tartışmasını sağlayabilirsiniz.

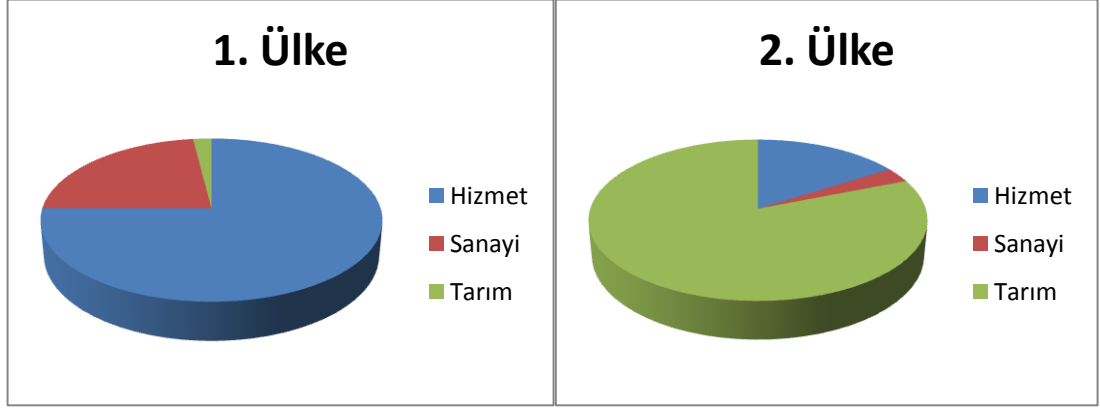
- Bir yerdeki çevre sorununun etki alanı, sorunun sebebinin doğduğu yerle mi sınırlıdır? Örneklerle açıklar mısınız?
 - İş birliği yapmak, dayanışma içinde olmak insana/insanlığa neler katar; yapılmadığı zaman neler kaybederiz?
4. “Ülkeler doğal afetlerde ya da çevre sorunlarında nasıl bir dayanışma ve işbirliği içine girebilirler?” konusunda sınıf 4 kişilik gruplara ayrılarak şarkı sözü hazırlayalım etkinliği yaptırılır.
 5. “Doğal afetlerde ve çevre sorunlarında ülkelerin işbirliği ve dayanışma içerisinde olmasının sorunların çözümüne etkisini” sınıfça değerlendiriniz.
 6. Kavram bulmacası adlı etkinlik yaptırılır.

EK 4: ÇALIŞMA KAĞITLARI

Nüfusun Ekonomik Sektörlere Göre Dağılımının Sonuçları

Ad:
Soyad:

a) Aşağıdaki grafikleri inceleyerek ülkelerin özelliklerini boş bırakılan yere yazınız.



1,

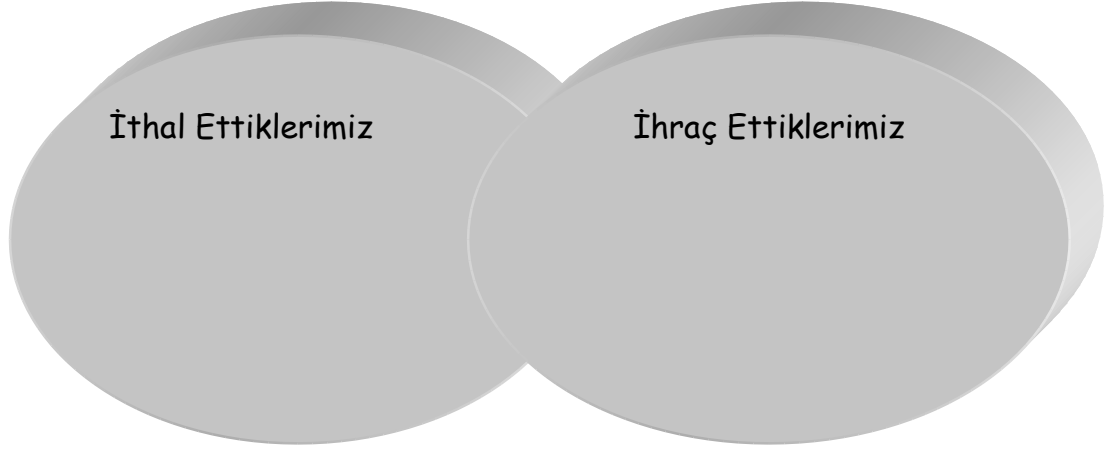
1. Kişi başına düşen milli gelir fazladır.
2. İnsanların ortalama yaşam süresi kısadır
3. Nüfusun çoğunluğu kırsal kesimde yaşamaktadır.
4. İhraç ettiği ürünler içerisinde sanayi ürünleri önemli bir paya sahiptir.
5. Çalışan kesimin büyük bir kısmı tarım ve hayvancılıkla uğraşır.
6. Ekonomik olarak geri kalmıştır.
7. Eğitim, sağlık, ulaşım ve benzeri hizmetler gelişmiştir.
8. İlkel tarım yöntemleri kullanıldığı için tarımsal verim azdır.
9. Eğitim düzeyi yüksektir.
10. Ülke bütçesinin büyük bir bölümünü silahlanmaya ayırmıştır.
11. Doğal kaynakları işleyebilecek yeterli sermaye ve teknolojiye sahiptir.
12. Ham madde ihraç eder.
13. Ham madde ithal eder.
14. Dış ticaret açığı fazladır.
15. Çalışan nüfusun yaş ortalaması yüksektir.

İHRAÇ ve İTHAL ETTİKLERİMİZ

İHRAÇ ve İTHAL ETTİKLERİMİZ

Ad:
Soyad:

a) Ülkemizin ihraç ve ithal ürünlerini aşağıda verilen kümeye yazınız.

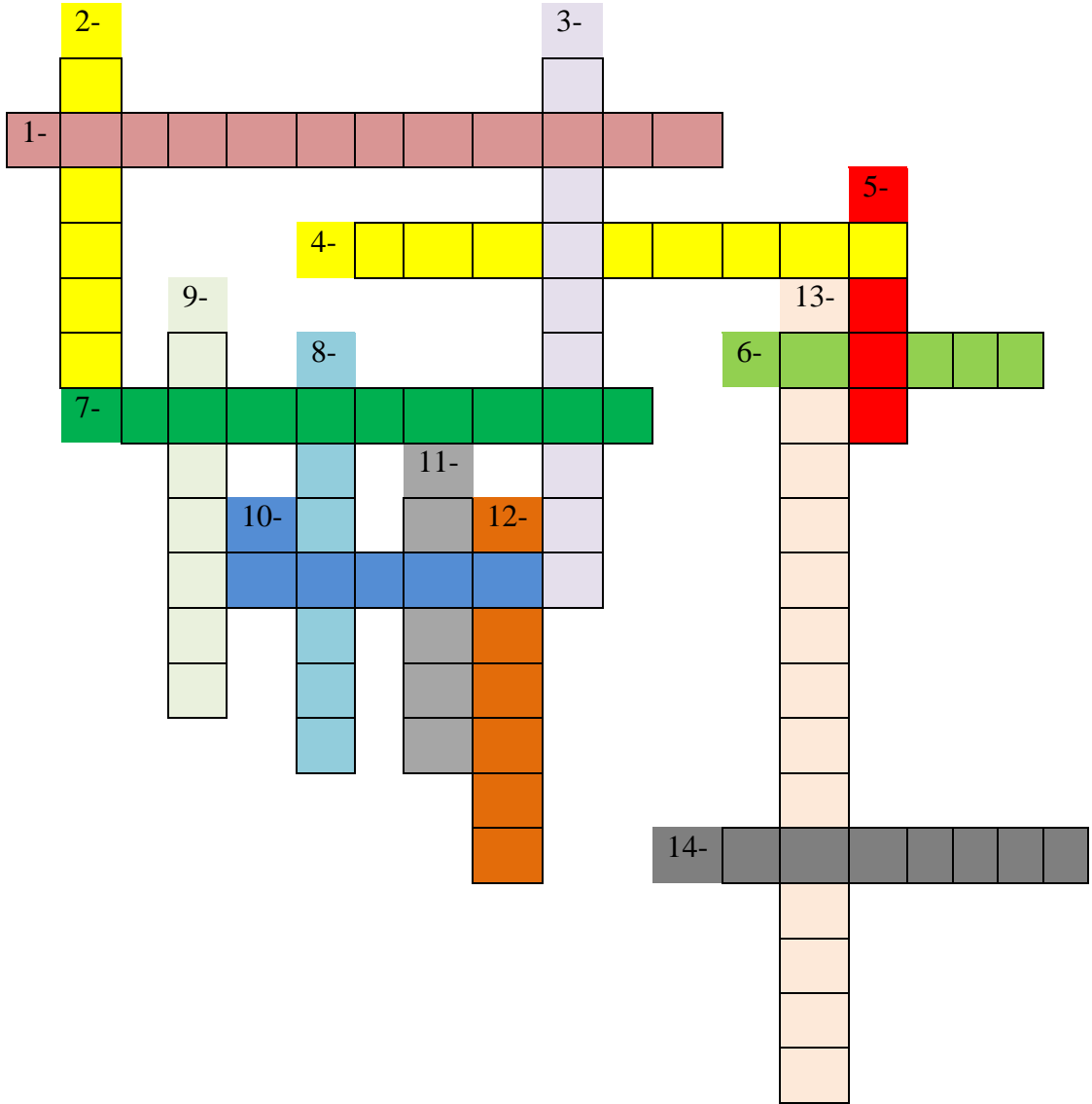


1. Fındık
2. Turunçgiller
3. Petrol
4. Yolcu Uçağı
5. Otomobil
6. Balık
7. Bakır
8. Kauçuk
9. Pirinç
10. Bor
11. Muz
12. Üzüm
13. Halı
14. Kahve
15. Tekstil Ürünleri
16. Tıbbı Cihazlar
17. Çay
18. Doğal Gaz
19. Kayısı

Ad:
Soyad:



ÜLKEMİZ VE DÜNYA
KAVRAM BULMMACASI



SORULAR

- 1- Yeryüzünün genelini ya da tümünü etkileyen doğal ve beşeri sorunlar,
- 2- Bir ülkeye giren veya bir ülkeden çıkan mal ve eşya üzerinden alınan vergiyi denetleyen kamu kuruluşu,
- 3- Geçmişteki bütün insanlık tarihini ve geleceği de içine alan maddi manevi değerlerin tümü,
- 4- Bir topluluğu oluşturanların duygu, düşünce ve ortak çıkarlarda birbirine karşılıklı bağlanma,
- 5- Doğa güçlerinin neden olduğu can ve mal kaybına yol açan deprem, çığ, sel felaketi gibi olaylar
- 6- İnsan ya da başka canlıların içinde yaşadığı canlı ve cansız varlıklardan oluşan ortam
- 7- Birbirini karşılıklı etkileme işi,
- 8- Bir ülkenin dış ülkelere ürünlerini satması
- 9- Bir ülkenin dış ülkelere mal satın alması
- 10- Bir duygu, düşünce, güzellik vb anlatımında kullanılan yöntemlerin tamamı veya bu anlatım sonucunda ortaya çıkan üstün yaratıcılık
- 11- Savaşın bitiğini bir antlaşma ile belirlenmesinden sonra ki durum sulh, uyum karşılıklı anlayış ve hoşgörü ile oluşturulan ortam,
- 12- Dinlenme, eğlenme, gezme, tanıma vb amaçlarla yapılan gezi,
- 13- Doğal ortamın; havanın, toprağın, suların ve denizlerin; çöpler, deterjanlar, tarım ilaçları, sanayi atıkları ve zehirli gazlar gibi maddelerin etkisiyle bozulması
- 14- Kazanç amacıyla yürütülen alım satım etkinliği.

EK 5: DERS İÇİ ETKİNLİKLER



Resim 1: Öğrenme galerisi etkinliğinden bir görünüm



Resim 2: Akvaryum tekniğini ile tartışma sürecine katılan öğrencilerden bir görünüm



Resim 3: Burada Herkes Öğretmen tekniği ile sorularını hazırlayan öğrencilerden bir görünüm.



Resim 4: Kavram Haritası etkinliğinden bir görünüm.



Resim 5: Tombala etkinliğinden bir görünüm.



Resim 6: Kart gösterme etkinliğinden bir görünüm.

EK 7: İZİN BELGESİ

T.C.
SERDİVAN KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.54.53-02.070/ 1235
Konu : Anket Uygulaması

2
29 MAR 2011

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ VAKFI ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLÜĞÜNE
SERDİVAN

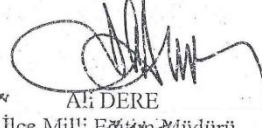
İlgi: İl Milli Eğitim Müdürlüğü' nün 22/03/2011 tarih ve 5797 sayılı yazısı.

Okulunuz 6. Sınıf öğrencilerine yönelik Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Şerife BODUR; "Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde Öğrenme Yöntemini Kullanmanın Başarıya, Kavram Yanılgılarının Giderilmesine Etkisinin Olup Olmadığını Araştırmak" konulu anket uygulaması ekli yazıda belirtilen tarihler arasında yapılacağına dair; Valilik Makamı'nın 17/03/2011 tarih ve 5797 sayılı Olur örneği ekte gönderilmiştir.
Bilgilerinizi ve gereğini önemle rica ederim.

EVRAK KAYIT	
Tarih:	4.4.2011
Sayı:	128

Eki: Olur örneği (1Adet)

Yazının Bilgi ve İletişim Birimi'ne
Serife BODUR'a


ALİ DERE
İlçe Milli Eğitim Müdürü
02.04.2011
Serife

T.C.
SAKARYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.54.00.05.02.070/ 5797
KONU : Anket Uygulaması

VALİLİK MAKAMINA
SAKARYA

Sakarya Üniversitesi , Eğitim Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Şerfe BODUR; “ Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde Aktif Öğrenme Yöntemini Kullanmanın Başarıya, Kavram Yanılgılarının Giderilmesine Etkisinin Olup Olmadığını araştırmak” konulu anket uygulamasını, İlimiz, Serdivan İlçesindeki Sakarya Üniversitesi Vakfı İlköğretim Okulu 6.sınıf öğrencileri öğrencilerine Uygulamak istediklerini; Serdivan Kaymakamlığının 09.03.2011 tarih ve 1017sayılı yazıları ile bildirilmiştir.

Söz konusu anketin dersleri aksatmamak kaydıyla; “ Ülkemiz ve Dünya Ünitesinde Aktif Öğrenme Yöntemini Kullanmanın Başarıya, Kavram Yanılgılarının Giderilmesine Etkisinin Olup Olmadığını araştırmak” konulu anket uygulamasını, İlimiz, Serdivan İlçesindeki Sakarya Üniversitesi Vakfı İlköğretim Okulu 6.sınıf öğrencileri öğrencilerine 2010-2011 eğitim öğretim yılı içinde yönergede belirtilen tarihler arasında uygulanması, yasal gerekliliğin ilgili Okul Müdürlüğünce yerine getirilmesi şartı ile Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınızı arz ederim.

Murat YAZICI
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
17/03/2011
Muammer AKSOY
Vali a.
Vali Yardımcısı



Resmî Daireler Kampüsü
B Blok 54290 Adapazarı / SAKARYA
Tel : 0 264 251 36 14-15-16
Fax : 0 264 251 36 04
<http://sakarya.meb.gov.tr>



ÖZGEÇMİŞ

Şerife BODUR 1988 yılında Bursa ilinin Mustafa Kemal Paşa ilçesinde doğdu. İlköğretimini Ormankadı İlköğretim Okulu ve Öğretmen Davut İlköğretim Okulunda, orta öğrenimini Mustafa Kemal Paşa Lise'sinde tamamladı. 2008 yılında Sakarya Üniversitesi İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programından mezun oldu. 2009–2010 eğitim-öğretim yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü' nü kazandı. 2011 yılında yüksek lisans eğitimini tamamladı.